

Ministry of Education of the Russian Federation
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
South Ural State Humanitarian Pedagogical University
Center for Publishing Activities and Scientific Services

E. V. Reznikova, V. A. Kalinova

**PREPARATION FOR SCHOOLING OF CHILDREN
OF OLDER PRESCHOOL AGE
WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT**

Monograph

Chelyabinsk
2026

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования

«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

Центр издательской деятельности и научного сервиса

Е. В. Резникова, В. А. Калинова

**ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Монография

Челябинск

2026

УДК 371.9
ББК 74.55
Р 34

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Е. А. Екжанова;
д-р пед. наук, профессор Е. Ю. Никитина;
д-р пед. наук, доцент Е. В. Гнатышина

Резникова, Елена Васильевна

Подготовка к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития : монография / Е. В. Резникова, В. А. Калинова ; Министерство просвещения РФ, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. — Челябинск : Центр издательской деятельности и научного сервиса, 2026. — 178 с. — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-908159-01-2

Монография посвящена исследованию особенностей подготовки к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Авторы уделяют внимание теоретическим и практическим аспектам психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в период подготовки к обучению в школе. Особое внимание уделяется организации помощи и деятельности учителя-дефектолога в решении различных аспектов оказания помощи старшим дошкольникам с задержкой психического развития и их подготовки к обучению в школе.

Монография адресована педагогам дошкольных образовательных учреждений, специалистам коррекционного образования, родителям, методистам образовательных учреждений, студентам педагогических учебных заведений.

УДК 371.9
ББК 74.55

ISBN 978-5-908159-01-2

© Е. В. Резникова, В. А. Калинова, 2026
© Оформление. Центр издательской д
еятельности и научного сервиса
ЮУрГГПУ, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	7
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы исследований	12
1.1 Понятие «психолого-педагогическое сопровождение» в литературе.....	12
1.2 Особенности развития детей на этапе подготовки к школьному обучению	25
1.3 Организация подготовки к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста	43
<i>Выводы по главе 1</i>	<i>50</i>
Глава 2 Теоретические аспекты развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	52
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста.....	52
2.2 Характеристика готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	62
2.3 Обзор рекомендаций по подготовке к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	73
<i>Выводы по главе 2</i>	<i>80</i>

Глава 3 Экспериментальная работа по психолого- педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при подготовке к школьному обучению	82
3.1 Изучение особенностей развития старшего дошкольного возраста на этапе подготовки к школьному обучению с задержкой психического развития.....	82
3.2 Содержание работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при подготовке к школьному обучению	103
3.3 Анализ результатов экспериментальной работы	114
<i>Выводы по главе 3</i>	129
Заключение	132
Библиографический список	134
Приложение А (рекомендуемое)	145

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития дошкольного образования наблюдаются негативные тенденции роста числа детей с задержкой психического развития (далее — ЗПР), обусловленной, с одной стороны, неблагоприятной средой развития детей, с другой стороны, недостаточным уровнем готовности специалистов дошкольных учреждений. Проблема воспитания и обучения дошкольников с отклонениями в развитии является одной из наиболее важных и актуальных проблем коррекционной педагогики.

В группу риска по всем показателям психофизического развития попадают дети с задержкой психического развития. Уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются со всеми программными требованиями детского сада [14] и, к моменту поступления в школу, не достигают нужного уровня готовности к школьному обучению. У детей этой категории, наряду с нарушениями различных психических функций, в той или иной степени оказывается не сформирована и речевая система. Переход к обучению ребенка в начальной школе — значимая ступень его детства. Начало обучения в школе неизбежно влечет за собой резкое изменение всего образа жизни ребенка и предъявляет серьезные требования к его физическому и психическому здоровью. Подготовка ребенка с ЗПР к обучению в школе и обеспечение его успешной адаптации к условиям школьной жизни является важной задачей современной психолого-педагогической практики.

К сожалению, не всегда опыт учебной деятельности на этом этапе способствует позитивному восприятию ребенком установок и правил школьной жизни. Нереализованные ожидания, связанные с учебой, трудности общения с учителем или сверстниками, нарастание волевого или нервного напряжения в ходе обучения — эти и многие другие факторы, к которым еще в начальной школе ребенок с ЗПР оказывается не совсем готов, могут способствовать формированию у него повышенной тревожности и негативных установок к дальнейшему школьному обучению. В последнее время в психолого-педагогических исследованиях и практике работы образовательных учреждений складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в процессе подготовки и адаптации к школе — психолого-педагогическая коррекция, которая призвана решать задачи в преодолении учебных трудностей у детей с ЗПР (Л. И. Божович, Н. И. Гуткина, Л. А. Венгер, Н. Е. Веракса, В. С. Мухина, Н. П. Аникеева, М. И. Лисина, О. Н. Тузкова, Н. П. Гаврилюк, В. Д. Шадриков и др).

Актуальность исследования в данной работе заключается в том, что в специальной литературе, несмотря на многочисленные указания на наличие конкретных нарушений сформированности психологической готовности у дошкольников с ЗПР к школьному обучению (Т. А. Власова, К. С. Лебединская, И. Ф. Марковская, М. С. Певзнер, Э. Я. Пекелис, У. В. Ульенкова и др.), на дифференциальные признаки проявлений нарушений внимания (В. П. Мусина, Л. И. Переслени, Г. М. Понарядова и др.), на природу и механизмы нарушений с клинической, нейрофизиологической и психологической точек зрения (И. Л. Баскакова, В. В. Лебединский, А. Р. Лурия,

И. П. Павлов, К. К. Платонов, А. В. Снежневский, Е. Д. Хомская и др.), вопросы коррекционной работы по предупреждению нарушений подготовки к обучению в школе детей с ЗПР освещены недостаточно. Актуальность данной работы определяется необходимостью своевременного выявления, изучения и коррекции нарушений интеллектуальной, социальной, эмоциональной и мотивационной готовности детей с ЗПР именно в дошкольном возрасте, так как является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению.

Методологической базой исследования послужили теоретические подходы к изучению готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Н. И. Гуткина, В. В. Давыдов, Е. А. Екжанова, С. Д. Забрамная, Д. Б. Эльконин); исследования, посвященные этиологии и патогенезу задержки психического развития (Л. Н. Блинова, Т. А. Власова, В. В. Лебединский, К. С. Лебединская, Е. М. Мастюкова, М. С. Певзнер, С. Г. Шевченко и др.); теория о сензитивных периодах в развитии, подразумевающая учет возрастного подхода к проблеме развития психики ребенка (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.).

Теоретическое изучение и практическое доказательство эффективности применения специально разработанной программы подготовки к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, реализуемой в процессе психолого-педагогического сопровождения, явилось целью нашей работы. Объектом исследования стало психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе. Предметом иссле-

дования является программа психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе.

Гипотеза исследования: процесс подготовки к обучению в школе детей с задержкой психического развития будет проходить эффективнее, если процесс психолого-педагогического сопровождения будет строиться на основе коррекционно-развивающей программы, включающей компоненты: интеллектуальной, социальной, эмоциональной и мотивационной готовности к школе, и реализуемой на основе специальных педагогических принципов.

Для достижения поставленной цели были выделены задачи исследования: проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; исследовать особенности развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на этапе подготовки к школьному обучению; разработать, апробировать и проверить эффективность программы по подготовке к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, реализуемой в процессе психолого-педагогического сопровождения.

В нашем исследовании мы использовали теоретические (анализ литературы, обобщение и систематизация материала), практические (опрос, наблюдение, беседа, коррекция), экспериментальные (проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов) методы исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе проанализированы литературные источни-

ки, обобщен и систематизирован материал по проблеме исследования, уточнены понятия «психолого-педагогическое сопровождение», «психологическая готовность к обучению в школе», отобрано содержание психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе.

Практическая значимость исследования заключается в разработке программы дополнительного образования для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по подготовке к школьному обучению в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО).

Базой исследования стало Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «ЦРР — д/с №25» г. Магнитогорска. В эксперименте приняли участие 8 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на научно-практических конференциях, выступлениях и отчетах на педагогических совещаниях и заседаниях городских методических объединений; публикаций статей по результатам исследования.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие

«психолого-педагогическое сопровождение» в литературе

Рассмотрим и уточним значение понятия «психолого-педагогическое сопровождение». Понятие «сопровождение» рассматривается как передвижение, помощь одного индивида другому в устранении сложностей. В психолого-педагогической литературе проблеме сопровождения посвящено большое количество научных исследований (Э. М. Александровская, О. В. Булатова, Л. В. Горина, Е. И. Казакова, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова, И. А. Липский, Е. С. Овчаренко, К. П. Сенаторова и др.).

В научной литературе термин «сопровождение» понимается как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности. Поддержка понимается как сохранение личностного потенциала и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме.

Технология сопровождения в образовании — область научно-практической деятельности целого ряда специалистов.

В настоящее время этот термин широко известен и активно используется как в психологии, так и в педагогике.

Сопровождение в педагогике понимают как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора [60].

В психологии сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности, обеспечивающая создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности [69].

Понятие «сопровождение» в педагогическую науку ввели Е. И. Казакова и Л. М. Шипицына. По их мнению, данная педагогическая деятельность обеспечивает субъекту благоприятные условия, в которых он может выбрать оптимальное решение проблемной ситуации, несмотря на разнообразие жизненных ситуаций. Другими словами, это помощь ребенку со стороны взрослого при принятии решения в проблемных ситуациях, ответственность за действия в которых несет он сам [27; 76].

Ю. С. Галлямова, А. А. Хилько, Л. М. Шипицына выделяют и дают следующую характеристику индивидуального и системного сопровождения: индивидуальное сопровождение детей в образовательных учреждениях предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «групп риска» и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются [76].

Такое сопровождение можно рассматривать как форму организации деятельности педагога в дошкольном образовательном учреждении, как осуществление психолого-педагогической работы с детьми старшего школьного возраста в образовательном процессе.

Н. С. Глуханюк описывает «сопровождение» как способ, который обеспечивает создание условий для принятия субъектом рациональных решений в разных ситуациях жизненного выбора, как помощь субъекту в развитии ориентационного поля становления, ответственность за действия в котором несет он сам [18].

Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова обозначают «сопровождение» как психолого-педагогические технологии, предназначенные для оказания помощи ребенку на конкретном этапе его формирования в решении появляющихся у него проблем либо в их устранении [2].

По определению М. Р. Битяновой, «сопровождение» — это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, целью которой является создание социально-психологических условий для результативного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [8].

Понятие «сопровождение» принято рассматривать с точки зрения личностно ориентированного и гуманистического подходов (Н. В. Гнатюк, Н. Г. Кормушина, И. А. Юрьева, И. С. Якиманская). Учитывая идеи данных подходов, сопровождение в образовательной системе становится необходимым видом педагогической деятельности для создания условий полноценного развития детей. Проведённый анализ данного термина позволяет сделать вывод о том, что понятие «сопровождение» имеет несколько толкований [19].

Л. М. Шипицына отмечает, что «сопровождение» — это комплексный метод, в основе которого лежит единство взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого. Автор рассматривает процесс сопровождения как непосредственное или

опосредованное взаимодействие психолога, педагога, медика и учащихся, результатом которого является помощь личности в разрешении проблем, которые у нее возникают [76].

Изучению специфики категории «педагогическое сопровождение» посвящены работы А. В. Былкова, Н. В. Гнатюк, О. Н. Кенебас, Е. А. Козырева, Е. В. Решетникова, где она описывается как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности подростка в проблемной ситуации; как способность педагога быть рядом, следовать за школьником, способствовать его индивидуальному образовательному маршруту [19].

Е. Н. Шиянов понимает «педагогическое сопровождение» как специфическое сотрудничество, обеспечивающее беспроблемное взаимодействие [77].

Вариативность условий реализации педагогического процесса, повышение требований к содержанию и характеру образовательных программ, возрастающая потребность в повышении психолого-методической готовности педагогов к профессиональной деятельности, свидетельствуют об актуальности психологического сопровождения в образовательных учреждениях.

Психологическое сопровождение образовательного процесса неразрывно связано с процессами обучения и воспитания и нацелено на формирование учащихся.

Целью психологического сопровождения является объединение субъектов педагогического процесса в создании условий, стимулирующих формирование и саморазвитие личности обучающихся. Несмотря на то, что этот процесс могут обеспечить учителя, классные руководители, приоритет в его

организации и управлении должен быть отдан педагогам-психологам.

Перейдем к характеристике понятия «психолого-педагогическое сопровождение» в научной литературе.

Г. А. Нагорная понимает «психолого-педагогическое сопровождение» как «полисубъектные, диалогические отношения в ходе учебно- профессионального взаимодействия». По ее мнению, «личность в таких отношениях занимает субъектную позицию, и сама создает полисубъектные, диалогические отношения в процессе взаимной коммуникации» [49].

М. Р. Битянова, применяя термин «психолого-педагогическое сопровождение», указывает, что в основе сопровождения педагогического процесса находится единство четырех функций: диагностика сущности возникшей проблемы, сведения о сущности проблемы и путей ее решения, консультирование на этапе принятия решения и отработка плана устранения проблемы, первичная помощь на этапе осуществления плана устранения проблемы. Большее значение в данном процессе имеют взрослые, оказывающие разнообразную поддержку ребенку в соответствии со своей социальной, профессиональной и личностной позицией. В данной ситуации педагог ориентирует на интеллектуальное и этическое становление, родитель транслирует микрокультурные ценности [8].

Как указывает Л. Г. Субботина, психолого-педагогическое сопровождение может быть представлено как: профессиональная деятельность педагогических работников, направленная на помощь и поддержку учащихся в его формировании; комплекс взаимосвязанных и целенаправленных педагогических действий, осуществляемых в ситуациях личностного ста-

новления и формирования в процессе педагогического процесса; взаимодействие субъектов сопровождения [62].

Основываясь на практике, ученые (Т. В. Зуева, Е. Г. Коваленко, Н. П. Михайлова, Н. С. Юсфин и др.) разработали теорию педагогической поддержки и заботы, что по своему смыслу равнозначно понятию «педагогическое сопровождение». В трудах этих ученых показано, что «педагогическое сопровождение» относится к культуре образования, базирующейся на внутренней свободе, творчестве и гуманизме взаимоотношений взрослого и ребенка, т. е. педагогическое сопровождение развивается не в ролевых иерархических функциях, в которых возможно «воздействие», а во взаимодействии [39].

Психолого-педагогическое сопровождение характеризуется специально организуемыми процессами взаимодействия. С. А. Белоусова, Л. М. Митина, Г. Н. Сериков и другие учёные рассматривают педагогическое сопровождение как движение вместе с изменяющейся личностью, своевременным указанием возможных путей, при необходимости, помощью и поддержкой. В этом аспекте исследователи подчеркивают, что результатом сопровождения должно стать развитие и саморазвитие личности, формирование психолого-педагогических способностей, знаний, умений, навыков [7].

По мнению А. М. Ядрихинского, психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса, являясь профессиональной деятельностью педагога-психолога, выражается в его взаимодействии с субъектами педагогического процесса через диагностику, консультирование, коррекционную, развивающую и просветительскую работу, которое нацелено на предоставление помощи участникам педагогического процесса в ре-

шении проблем обучения, воспитания и социализации. Целенаправленно организованное психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса дает возможность каждому из участников сформировать и развивать в дальнейшем навыки поддержки, самоподдержки, самоорганизации, актуализировать умение делать выбор, принимать решения и нести за них ответственность [79].

С. А. Маркова отмечает, что система психолого-педагогического сопровождения имеет общие неизменные признаки:

1) сосредоточение внимания на антропологии и гуманистических подходах (понимание человека и его развитие в качестве ключевых ценностей в системе образования);

2) внимание на поддержке собственной созидательной деятельности ребенка, его способность самостоятельно решать актуальные проблемы и задачи развития;

3) осознание необходимости комплексного подхода, обеспечиваемого командной работой специалистов разных профилей;

4) общее использование основного метода сопровождения в единстве диагностики, информационного поиска, планирования, консультирования и первичной помощи при выполнении плана;

5) понимание необходимости работать в тесной связи с практической деятельностью учебных заведений [45].

Современные ориентации и ценности воспитания приводят к новому пониманию идеи психолого-педагогического сопровождения, которое понимается нами как совместное определение с ребенком его интересов, целей, возможностей и способов преодоления препятствий, трудностей, с которыми он сам не

может справиться и достичь положительных результатов в обучении, самообразовании, речевом общении, образе жизни.

Психолого-педагогическое сопровождение всегда персонафицировано, направлено на конкретного ребенка, в том числе и на случаи работы педагога с группой. Субъектами психолого-педагогического сопровождения являются родители и родственники обучающегося, психолог, социальный педагог, медицинские работники и другие специалисты.

Ребенок, имеющий собственный опыт обучения, общения со взрослыми, другими учащимися, уникальный характер личностного и индивидуального развития, также является субъектом психолого-педагогического сопровождения.

На содержание и форму психолого-педагогического сопровождения влияют особенности конкретного ребенка.

Для того чтобы реализовать психолого-педагогическое сопровождение, как процесс и целостную систему, необходимо опираться на принципы, предложенные М. Р. Битяновой.

1. Основопологающим принципом является соблюдение интересов ребенка. Специалист системы сопровождения призван решить каждую проблемную ситуацию с максимальной пользой для ребенка: информировать членов семьи об адекватных условиях обучения, воспитания и лечения ребенка, как в школе, так и дома, то есть способствовать созданию условий на уровне семьи и образовательного учреждения.

2. Принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист сопровождения прекращает поддержку ребенка только тогда, когда проблема решена, или когда найдет подход к ее решению. Этот принцип означает также

и то, что дети, находящиеся под постоянным воздействием факторов риска, будут обеспечены непрерывным сопровождением в течение всего периода их становления.

3. Принцип системности сопровождения. Данный принцип реализуется также через единство диагностики, коррекции и развития — определение основных задач и мероприятий по оказанию помощи ребенку должно основываться на комплексной, качественной диагностике, позволяющей выявить не только его проблемные, но и сильные стороны, резервные возможности, на которые можно будет опираться при проведении работы с детьми.

4. Принцип доступности и открытости. Необходимо обеспечить открытость во взаимоотношениях всех участников процесса.

5. Принцип интеграции всех сил, участвующих в процессе. Необходимо обеспечить согласованную работу ряда специалистов.

6. Принцип развивающего обучения на базе положительного опыта. Следует использовать индивидуальные и групповые программы психологического развития ребёнка, гибкие схемы, способные изменяться и трансформироваться в зависимости от потребностей [8].

Ю. А. Афонькина, И. И. Усанова, О. В. Филатова выделяют 5 этапов психолого-педагогического сопровождения:

1. Диагностический этап: сбор данных о ребенке (первичная диагностика развития ребенка на ПМПК.) Результат — определяются проблемы ребенка в виде заключения и назначаются специализированные условия его обучения и воспитания. Используемые методы: тестирование, наблюдение, беседа,

анализ продуктов деятельности ребенка, документация, анкетирование родителей.

2. Поисковый этап: анализ приобретенной информации о развитии ребенка и его социальной ситуации развития.

3. Консультативно-проективный этап: заключение договора между родителями и реабилитационным центром. Специалисты изучают медицинскую карту развития ребенка (речевое развитие, общение, личностная сфера, навыки деятельности). Определяется стратегия сопровождения, составляется комплексный план в виде индивидуального образовательного маршрута.

4. Деятельностный этап: взаимодействие специалистов, родителей и детей. Его основу составляет реализация комплексной коррекционно-развивающей программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка.

5. Рефлексивный этап: анализ возможностей реализации задач сопровождения. Этот этап может стать заключительным в реализации индивидуальной программы сопровождения [3].

Выделяют следующие виды (направления) работы по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ, в частности детей с ЗПР:

- профилактика;
- диагностика (индивидуальная и групповая);
- консультация (индивидуальная и групповая);
- развивающая работа (индивидуальная и групповая);
- коррекционная работа (индивидуальная и групповая);
- психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-

педагогической компетентности детей, администрации учебных заведений, воспитателей, родителей;

— экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, льгот, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов учебных заведений) [3].

О. Ю. Тришина отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ будет успешным, если в отношениях между сопровождаемым и сопровождающим будут присутствовать:

- открытость в отношениях всех участников процесса;
- учет индивидуальных особенностей;
- ориентация на успех;
- профессиональная компетентность человека, реализующего психолого-педагогическое сопровождение [65].

Рассмотрим различные формы психолого-педагогического сопровождения. Индивидуальные и групповые формы: занятие (развивающее, коррекционное), психолого-педагогический тренинг, круглый стол, беседа с элементами практикума, семинар, консультация, психологическая игра, психологический урок, самодиагностика (обучающая диагностика), неделя психологии, психологический (интеллектуальный) марафон, социальный (учебный) проект.

Выделяют следующие методы психолого-педагогического сопровождения:

1. Практико-действенные методы — формируют практические умения и навыки:

— метод упражнений — повторное выполнение умственных и практических действий с целью овладения ими или по-

вышения их качества. Способствует закреплению практических и теоретических знаний в деятельности;

— метод приучения — организация регулярного выполнения действий с целью их превращения в привычные;

— метод иллюстраций — показ предметов, процессов и явлений в их символическом изображении с помощью плакатов, карт, схем, рисунков, альбомов, атласов;

— игровой метод — при обучении детей старшего дошкольного возраста очень важно учитывать ведущую деятельность в этом возрастном периоде.

2. Информационно-познавательные методы:

— метод словесного обучения — средство, активизирующее познавательную и практическую деятельность обучающихся. К ним относится: рассказ, беседа, объяснение;

— метод проблемного изложения — представляет собой создание проблемной ситуации, в основе которого лежит противоречие. Педагог сам ставит проблему и сам ее решает, показывая тем самым последовательное выполнение профессиональных действий. Учащиеся при этом усваивают этапы решения целостных проблем. В то же время они не только воспринимают, осознают и запоминают готовые действия, но и следят за последовательностью их выполнения;

— эвристический метод — помогает учащимся решать поставленные задачи ни от начала и до конца, а лишь частично. Педагог и учащийся работают вместе. Часть знаний сообщает педагог, а часть знаний учащийся добывает самостоятельно;

— метод диалога. Диалоговое общение предполагает равенство позиций и выражается в активной роли обучающегося в образовательном процессе, при котором субъекты равно-

правны, а процессы познания происходят во взаимодействии через взаимопознание и взаимопонимание.

3. Побудительно-оценочные методы:

— педагогические требования — предъявление требований к выполнению тех или иных заданий;

— методы стимулирования поведения и деятельности. Сущность действий этой группы методов состоит в побуждении к социально одобряемому поведению, или торможению, сдерживанию нежелательного поступка.

4. Диагностические методы направлены на получение информации об учащихся, анализ и оценку результатов работы:

— анкетирование, тестирование. По направленности тесты делятся на: тесты результатов, когда на основе результатов выполнения заданий судят об уровне овладения определенным материалом; тесты способностей, которые позволяют судить не только о результатах в освоении определенных знаний, умений, навыков, но и об общих предпосылках освоения определенного уровня развития [65].

Таким образом, под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психолого-педагогические условия для эффективного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде. Это система профессиональной деятельности педагога, которая направлена на создание специальных психолого-педагогических условий для успешного обучения и развития ребенка в ситуациях взаимодействия, способствующих полноценному развитию ребенка, формированию у него способности соответствовать возрастным особенностям и требованиям современного мира.

1.2 Особенности развития детей на этапе подготовки к школьному обучению

В настоящее время, в связи с модернизацией образовательной системы, многие дошкольные технологии обучения, концепции содержания образования базируются на создании гуманной развивающей среды, в которой формируется полноценная, гармонично развитая личность ребенка. Этими вопросами занимались Б. Г. Ананьев, М. М. Безруких, Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Ю. З. Гильбух, Н. И. Гуткина, В. В. Давыдов, В. К. Загвоздкин, А. В. Запорожец, Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов, И. Ю. Кулагина, В. С. Мухина, Р. В. Овчарова, Н. Н. Поддъяков, С. Л. Рубинштейн, Н. Г. Салмина, Д. Б. Эльконин и др.

К концу дошкольного возраста дошкольник должен быть готов к принятию новой для него социальной роли школьника, усвоению новой (учебной) деятельности и системы конкретных и обобщенных знаний. Иначе — у него формируется готовность к систематическому школьному обучению.

В первую очередь рассмотрим характеристику понятия «готовность» с разных позиций.

В научно-педагогических исследованиях «готовность» рассматривают с разных сторон:

- как многокомпонентную систему (А. Г. Мороз, В. А. Сластенин [60]);
- как комплекс свойств и качеств личности (В. А. Крутецкий [30]);

— как совокупность качеств конкретной личности, обеспечивающую ей успешность в реализации профессионально-значимых функций (В. А. Сластенин) [60].

В психологии «готовность» используется преимущественно для обозначения осознанных готовностей личности к оценкам ситуации и поведению, обусловленных ее предшествующим опытом.

Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн определяют готовность как проявление определенного уровня способностей и свидетельства самого их наличия [57].

Ю. З. Гильбух под готовностью определяет личностное новообразование [17].

В психологическом словаре понятие «готовность к действию» определяется как «состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий» [18, с. 56].

В нашем исследовании мы придерживаемся трактовки Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна и определяем готовность как проявление определенного уровня способностей и свидетельства самого их наличия [57].

Далее рассмотрим характеристику понятия «готовность к обучению в школе» в психолого-педагогической литературе.

По версии В. С. Мухиной, готовность к школьному обучению — это желание и осознание необходимости учиться, возникающее в результате социального созревания ребенка, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности [48].

В. К. Загвоздкин под готовностью к обучению в школе понимает совокупность определенных свойств и способов поведе-

ния (компетентностей) ребенка, которые необходимы ему для восприятия, переработки и усвоения учебных стимулов в начале и при дальнейшем продолжении школьного обучения [24].

Д. Б. Эльконин утверждал, что готовность ребенка к обучению в школе — это развитие понимания социальных правил, которые регулируют отношения ребенка и взрослого [78].

Л. И. Божович представляет готовность к школе как комплексную характеристику, включающую определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника [10].

Под готовностью к школе Л. А. Венгер понимает конкретный набор знаний, умений и навыков, в который включаются и многие другие элементы, но уровень развития составляющих этого набора может быть разным. Прежде всего, в этот набор входит мотивация, личностная готовность, которая включает в себя «внутреннюю позицию школьника», волевую и интеллектуальную готовность [13].

Р. В. Овчарова определяет готовность детей к обучению в школе по следующим признакам:

1. Дети к школе готовы — умеют планировать и контролировать свою деятельность, ориентируются на явные свойства предметов и объектов, на закономерности окружающей действительности, стремятся использовать их в своей деятельности, умеют слушать иного человека и умеют (или стремятся) выполнять логические операции анализа и синтеза в форме словесных понятий.

2. Дети к школе не готовы — не умеют планировать и регулировать свою деятельность, мотивация учения выражено

низкая (они ориентируются только на органы чувств), не умеют слушать иного человека и выполнять логические операции анализа и синтеза в форме понятий [67].

М. М. Безруких, основываясь на исследовании, проведенном сотрудниками Института возрастной физиологии РАО, считает, что готовность к школе — это тот уровень морфологического, функционального и психического развития ребенка, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными, не приведут к нарушению здоровья ребенка и социально-психологической адаптации, к снижению эффективности обучения [6].

Таким образом, исходя из многих психологических и педагогических исследований, следует признать, что готовность к школе является сложным по структуре, многокомпонентным понятием.

Л. А. Венгер в готовность к обучению к школе включает такие компоненты, как:

1) интеллектуальная готовность — это определенный уровень развития когнитивных процессов: мышления, восприятия, памяти, воображения;

2) личностная или эмоциональная готовность — это определенный уровень развития самосознания, произвольности, воли и мотивов поведения;

3) коммуникативная готовность — это определенный уровень развития навыков взаимодействия, установление контактов со сверстниками и взрослыми [12].

И. Ю. Кулагина выделяет два аспекта готовности — личностную (мотивационную) и интеллектуальную готовность к школе. Оба аспекта важны как для того, чтобы учебная дея-

тельность ребёнка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений [32].

Основываясь на исследованиях Л. И. Божович, Н. И. Гуткиной, Е. Е. Кравцовой, Г. Г. Кравцова, Н. Г. Салминой и других, мы можем выделить четыре компонента готовности к обучению в школе:

- интеллектуальную готовность к обучению;
- социальную готовность;
- эмоциональную готовность;
- личностную (мотивационную) готовность.

Рассмотрим данные компоненты более подробно.

1. Интеллектуальная готовность предполагает не столько накопление определенной суммы знаний, умений и навыков по отдельным предметам, сколько формирование восприимчивости детей к знаниям, развитие у них личного опыта познания, проблемно-поисковой деятельности, элементарного экспериментирования [10].

Интеллектуальная готовность — это развитие образного мышления, а также основ словесно-логического мышления, овладение средствами познавательной деятельности (сравнение, анализ, классификация, обобщение, схематизация, моделирование); возникновение децентрации (учета позиции другого человека при анализе ситуации); овладение родным языком и основными формами речи (диалог, монолог); овладение элементами учебной деятельности внутри других специфически детских видов деятельности (конструирования, рисования, лепки, различных игр) — выделение задачи из общего контекста деятельности, осознание и обобщение способов решения,

планирование и контроль; наличие у детей представлений о мире людей, вещей, природе.

Все эти характеристики готовности к школьному обучению у ребенка формируются в течение нескольких лет жизни в детском саду и семье, в процессе воспитания и обучения, основанных на деятельностной парадигме. Интеллектуальная готовность ребенка к школе заключается в определенном кругозоре, запасе конкретных знаний, в понимании основных закономерностей. Должна быть развита любознательность, желание узнавать новое, достаточно высокий уровень сенсорного развития, а также образные представления, память, речь, мышление, воображение, т. е. все психические процессы [10].

Умственное развитие в психологических исследованиях характеризуется с разных сторон и выделяются разные его критерии. Исследования, проведенные отечественными психологами (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, Н. Н. Поддьяков, Д. Б. Эльконин), позволили установить, что в основе умственного развития детей дошкольного возраста лежит усвоение ими различных видов познавательных ориентировочных действий, причем главная роль отводится перцептивным и мыслительным операциям.

Л. С. Выготский одним из первых высказал мысль о том, что интеллектуальная готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития мыслительных процессов, то есть в качественных особенностях детского мышления. По мнению ученого, быть готовым к школе, значит, обладать умением обобщать и дифференцировать (в соответствии с возрастом) предметы и явления окружающего мира. Еще одним компо-

нением интеллектуальной готовности можно назвать организованность внимания. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Кроме того, важно произвольное развитие памяти ребенка.

К 6–7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания, что тесно связано с интеллектуальным развитием речи ребенка. Шести-семи-летний ребенок должен не только уметь формулировать сложные высказывания, но и хорошо понимать смысл различных грамматических конструкций, в которых формулируются объяснения на уроке, даются инструкции к работе, иметь богатый словарный запас [17].

Кроме развития познавательных процессов и речи главное, чтобы у ребенка был развит познавательный интерес, а соответственно и познавательная активность. Познавательный интерес — важнейшая область общего интереса. Его предметом является самое значительное свойство человека: познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но и в самом существенном отношении человека к миру — в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности. Познавательный интерес порождает активность, но, в свою очередь, повышение активности укрепляет и углубляет познавательный интерес [17].

М. Ю. Стожарова отмечала, что в старшем дошкольном возрасте у ребенка необходимо формировать предпосылки учебной деятельности для благополучной адаптации в школе и дальнейшего обучения. Педагогам детского сада важно сформировать у ребенка определенные учебные навыки, необходимые для обучения в школе:

- выделять учебную задачу и самостоятельно решать ее;
- способность удивляться и изучать новое;
- наблюдать за явлениями и событиями, происходящими в жизни;
- искать причины новых событий, выявлять их следствия;
- замечать сходство и различие между объектами окружающего мира;
- логически рассуждать и делать выводы;
- слушать других, но иметь и аргументировать свое мнение;
- самостоятельно выполнять задание или поручение педагога;
- уметь оценивать результаты своих действий;
- решать учебные проблемы самостоятельно;
- адаптироваться к новым жизненным обстоятельствам [63].

Выделенные М. Ю. Стожаровой умения и качества ребенка старшего дошкольного возраста говорят о наличии высокого уровня интеллектуальной готовности и позволяют детям благополучно прожить адаптационный период в первом классе.

К концу старшего дошкольного возраста у детей начинает активно развиваться словесно-логическое мышление, наряду с сохранным наглядно-образным мышлением. Это качественное новообразование позволяет старшим дошкольникам воспринимать новый материал в школе на слух, воспроизводить в памяти усвоенные знания, выстраивать логические цепочки и находить причинно-следственные связи без визуализаторов.

Особую роль в этом возрасте играет кругозор ребенка: объем знаний ребенка прямо пропорционален познавательным процессам. Кругозор и эрудиция старшего дошкольника тесно взаимосвязаны с таким качеством личности, как любознательность; они дополняют друг друга и имеют прямую взаимозависимость. Например, если ребенку не рассказывают о школе и ее специфике, он может, как не проявлять интерес к будущему обучению в школе, так и проявлять его в случае высокого уровня любознательности. Напротив, имея достаточно сведений о школе, у ребенка может возникнуть потребность в расширении своих представлений или не возникнуть, вследствие низкого уровня любознательности [63].

С. Д. Забрамная указывает, что основными параметрами умственного развития дошкольника можно считать: принятие задания, понимание условий задания, способы выполнения (хаотические действия, примеривание, целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка), обучаемость в процессе обследования, отношение к результату деятельности [25].

Обобщая, можно говорить, что развитие интеллектуальной готовности к обучению в школе предполагает: развитие мыслительных процессов (способность обобщать, сравнивать,

классифицировать объекты); развитие произвольного внимания; развитие разных типов памяти (образной, слуховой, механической и др.); общее развитие речи; развитие познавательного интереса.

2. Эмоциональная готовность к школе подразумевает совокупность качеств, которые позволяют ребенку преодолевать эмоциональную неуверенность, различные блокады, которые мешают воспринимать учебные импульсы или ведут к тому, что ребенок замыкается в себе.

Эмоциональная готовность проявляется в первую очередь в произвольности поведения. Почти все авторы, изучавшие психологическую готовность к школе, уделяли произвольности особое внимание. Так, Д. Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, нежели игра в одиночку. Коллектив корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает очень трудно. Говоря словами Д. Б. Эльконина, игра – школа произвольного поведения [78].

Говоря о проблеме готовности к обучению школе, Д. Б. Эльконин выделил проявления произвольного поведения как необходимые предпосылки учебной деятельности, сведя их к следующим умениям: умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; умение ориентироваться на заданную систему требований; умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме; умение са-

мостоятельно выполнить требуемое задание по зрительному воспринимаемому образцу [78].

Именно на эти показатели развития произвольности, являющиеся частью готовности к обучению в школе, опирается обучение в 1-м классе.

Г. Г. Кравцов рассматривал проблему развития произвольности через ее соотношение с волей, подчеркивая, что направление развития личности ребенка к собственной индивидуальности «совпадает с расширением зоны собственной свободы, способности сознательного управления своей психикой и поведением, то есть со становлением произвольности» [28, с. 67].

Эмоциональная готовность также предполагает определенный уровень развития эмоциональной сферы ребенка. Ребенок осваивает социальные нормы выражения чувств, изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение, чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными, формируются высшие чувства (нравственные, интеллектуальные, эстетические). Таким образом, к началу школьного обучения у ребенка должна быть достигнута сравнительно хорошая эмоциональная устойчивость, на фоне которой возможны и развитие, и протекание учебной деятельности [29].

К показателям развития волевой сферы дошкольника накануне поступления в школу относится формирование основных элементов волевого действия: постановка цели, принятие решения, построение плана действия, выполнение его, проявление определенного усилия в случае преодоления препятствия, оценка результатов своего действия. Однако в этот

период не все элементы достигают высокого развития. Волевая готовность к обучению в школе проявляется также в развитии дисциплинированности, организованности, самоконтроле и других волевых качествах [29].

В. С. Мухина отмечает, что к старшему дошкольному возрасту у ребенка складываются основные личностные характеристики, к которым относятся: интересы, мотивы, потребности, обуславливающие поведение, целенаправленную деятельность и поступки ребенка. Содержание и особенности эмоционально-волевой сферы дошкольников определяют успех ребенка в достижении целей, удовлетворение или неудовлетворение их наличных потребностей [48].

В процессе взросления у ребенка начинают появляться более сложные чувства. Так к старшему дошкольному возрасту ему становятся понятны чувства прекрасного, чувства красоты, ритма, гармонии, интеллектуальные чувства. Все эти новые и сильные чувства ребенок старается выразить словами. Наряду с этим происходит формирование внутреннего мира, в котором ребенок анализирует возникшие чувства, переживания, отношения, оценивая их.

Потребность в эмоциональном благополучии, а именно получение ласки, чувства защищённости, во внимании, признании и уважении близких людей, а также в признании прав и потребностей — является одной из ведущих потребностей детей дошкольного возраста.

В случае, когда данная потребность удовлетворяется, у ребенка возникает желание отвечать взаимностью. Если ребенок чувствует обратное проявление по отношению к себе, то

у него формируется неуверенность в себе, а также страх, недоверие, невротические реакции и недоверчивое поведение.

3. Социальная готовность к школе тесно связана с эмоциональной. Школьная жизнь включает в себя участие ребенка в различных сообществах, вступление и поддержание многообразных контактов, связей и отношений. Прежде всего, это сообщество класса. Ребенок должен быть готов к тому, что он не сможет больше следовать только своим желаниям и импульсам независимо от того, мешает ли он благодаря своему поведению другим детям или учителю. От отношений в классном сообществе во многом зависит, насколько ваш ребенок сможет успешно воспринимать и перерабатывать учебный опыт, то есть извлекать из него пользу для своего развития.

Социальная готовность подразумевает потребность в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп, способность принимать роль ученика, умение слушать и выполнять инструкции учителя, а также навыки коммуникативной инициативы и самопрезентации. Сюда можно отнести и такие личностные качества, как умение преодолевать трудности и относиться к ошибкам как к определенному результату своего труда, умение усваивать информацию в ситуации группового обучения и менять социальные роли в коллективе класса [30].

Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителями. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими людьми, необходимы умения войти в дет-

ское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. Данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умение подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.

М. И. Лисина указывает на то, что общение детей старшего дошкольного возраста развивается на основе потребности в доброжелательном внимании, сотрудничестве, уважении взрослого при ведущей роли стремления к сопереживанию и взаимопониманию. Способности к общению у детей развиваются в процессе познания окружающего социального мира со слов взрослых (нормативные знания о взаимодействии людей), а также на основе личного опыта. Ведущим мотивом общения ребёнка является личностный мотив при принятии взрослого как целостной личности, обладающей знаниями, умениями и социально-нравственными нормами, который может быть строгим и добрым старшим другом [37].

В старшем дошкольном возрасте внеситуативно-личностное общение существует самостоятельно и представляет собой «чистое общение», не включенное другую деятельность. Все это сближает эту форму общения с тем примитивным личностным (но ситуативным) общением, которое наблюдается у младенцев. Однако личность взрослого выступает для дошкольника совсем по-другому, чем для младенца. Старший партнер является для ребенка уже не абстрактным источником внимания и доброжелательности, а конкретной личностью с определенными качествами (семейным положением, возрастом, профессией и пр.). Все эти качества очень важны для ре-

бенка. Кроме того, взрослый — это компетентный судья, знающий, «что такое хорошо и что такое плохо», и образец для подражания.

Таким образом, для внеситуативно-личностного общения, которое складывается к концу дошкольного возраста, по мнению М. И. Лисиной, характерны:

- 1) потребность во взаимопонимании и сопереживании;
- 2) личностные мотивы;
- 3) речевые средства общения [38].

4. Также выделяют личностную (мотивационную) готовность к обучению в школе. Говоря о мотивации, мы говорим о побуждении к чему-то, в данном случае о побуждении к учебе. А это значит, что у ребенка должен существовать познавательный интерес, ему должно быть интересно узнавать новое.

Л. И. Божович, Н. И. Гуткина, В. Д. Шадриков выделяют значимость мотивационного компонента в структуре готовности к школьному обучению. Мотив является начальным звеном в структуре любой деятельности и далее прослеживается на всех этапах ее развития. От характеристики первоначального мотива зависит выбор средств, которые будут применяться для достижения цели. С мотивом связана также оценка полученного результата деятельности [10; 20].

Учебная мотивация складывается у первоклассника при наличии выраженной познавательной потребности и умения трудиться. Познавательная потребность существует у ребенка с самого рождения, а дальше она подобна костру: чем больше взрослые удовлетворяют познавательный интерес ребенка, тем сильнее он становится. Занимаясь с дошкольниками, важно обращать внимание на то, как ребенок реагирует на трудности:

пытается выполнить начатое дело или бросает его. Если вы видите, что ребенок не любит делать то, что у него не получается, постарайтесь вовремя прийти ему на помощь.

Н. И. Гуткина выделила среди мотивов учебной деятельности познавательные, социальные мотивы, а также мотивы достижений [20].

Познавательные мотивы связаны с содержанием учебной деятельности. При наличии таких мотивов ребенок будет стремиться узнавать новое, с интересом посещать занятия, проявлять предпочтение учебных действий игровым.

Социальные мотивы не связаны с учебной деятельностью, но влияют на отношение к учебе и готовность к школе. Сюда может относиться стремление быть образованным, получить одобрение и поощрение взрослых, стремление овладеть способами общения с другими людьми.

Мотивация достижения — это желание хорошо выполнить задание, получить хорошую отметку, похвалу. Зачастую при такой мотивации ученик не сосредотачивает внимание на сути выполняемого задания — ему важен результат. В противовес мотивации достижения существует мотивация избегания неудач. Ученики с такой мотивацией стараются избежать плохих отметок и выполняют задания ради этой цели, чтобы учитель не поставил плохую отметку, а родители не наказали и не лишили каких-либо привилегий (компьютера, телевизора, прогулок и т. д.) [20].

Большое место в формировании мотивационной готовности к школьному обучению Л. И. Божович уделяла развитию познавательной потребности. Её новый уровень у старших до-

школьников выражается в том, что у них возникает интерес к собственным познавательным задачам [10].

Существенный момент мотивационной готовности к школьному обучению — произвольность поведения и деятельности (А. Н. Леонтьев [36]), т. е. возникновение у ребенка такой структуры потребностей и мотивов, «при которой он становится способным подчинять свои непосредственные импульсивные желания сознательно поставленным целям» (Л. И. Божович) [10, с. 57].

В системе мотивов, которые обуславливают интерес или не интерес детей к обучению в школе, с точки зрения А. Н. Леонтьева, вычленяются следующие группы мотивов учения:

1) мотивы социальные, образованные на осознании социальной важности и потребности в учебе, а также влечении к новому социальному статусу школьника («Я хочу стать школьником, потому что учиться необходимо всем»);

2) мотивы учебно-познавательные, потребность в познании, стремление получить багаж знаний («Я хочу стать школьником, потому что там я узнаю много нового»);

3) мотивы оценочные, потребность в получении положительной отметки от педагога, его похвалу и симпатию («Я хочу стать школьником, потому что там я буду отличником»);

4) мотивы позиционные, интерес к школьным принадлежностям, а также новому статусу школьника («Я хочу стать школьником, потому что он взрослый, а еще у меня будет красивый ранец, а еще всякие ручки, карандаши»);

5) мотивы внешние по отношению к школе и учению («Я буду школьником, потому что из подготовительной группы детского сада дети переходят в первый класс школы»);

6) мотивы игровые, несоответственно вынесенные в учебную деятельность («Я хочу стать школьником, потому что там у меня будет много друзей, с которыми можно будет играть») [36].

Мотивы оценочные и позиционные по естеству являются социальными и совместно с осознанием социальной важности обучения в школе включены в категорию социальных мотивов. Внешние и игровые мотивы в собственно учебную деятельность не входят, но могут воздействовать на деятельность детей в условиях обучения в школе.

Все названные выше мотивы в разной степени входят в мотивационную структуру детей старшего дошкольного возраста, проявляют обусловленное воздействие на развитие и особенности их учебных действий. Каждый ребенок индивидуален по уровню выраженности и сочетания мотивов учения.

Полное формирование учебно-познавательных и социальных мотивов в соединении с оценочными мотивами выражает позитивное воздействие на школьное прилежание. Доминирование игрового мотива, смещенного в несоответствующую ему область учебных действий, проявляется в негативном воздействии на освоение знаний. Воздействие позиционных и внешних мотивов на получение знаний незначительно [36].

Таким образом, многообразие подходов к изучению данной проблемы и колоссальный опыт исследований позволяют говорить о готовности детей к обучению в школе как о сложном системном образовании составляющих ее компонентов. В нашем исследовании мы под понятием «готовность к обуче-

нию в школе», вслед за Л. И. Божович, понимаем комплексную характеристику, включающую определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника. На наш взгляд, данное определение наиболее полно охватывает все компоненты, необходимые для полноценной готовности ребенка к обучению в школе, а также все сферы жизнедеятельности ребенка.

1.3 Организация подготовки к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста

Подготовка ребенка к школе является одной из важнейших задач обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста, а ее решение в единстве с другими задачами дошкольного образования позволяет обеспечить целостное гармоническое развитие детей этого возраста. Подготовка детей к школьному обучению начинается задолго до поступления в школу и проводится в ДОО на основе обычных для ребенка занятий: игры, рисования, конструирования и т. д.

Педагогам необходимо планировать и реализовывать подготовку детей к школе в соответствии с требованиями и возрастными особенностями, обозначенными в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО). Понимая важность подготовки

дошкольников к школе, необходимо организовать деятельность в ДОУ таким образом, чтобы помочь детям на новом этапе их жизни.

ФГОС ДО задает определенный набор целевых ориентиров, которые должны формироваться у ребенка в процессе освоения программы на каждом возрастном этапе. В каждой возрастной группе содержание целевых ориентиров конкретизируется и усложняется.

Реализация основной образовательной программы в группах дошкольного возраста направлена на формирование универсальных предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих подготовку детей к обучению в школе, их социальную успешность.

Согласно пункту 4.6 ФГОС ДО к целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка. У ребенка сформированы основные физические и нравственно-волевые качества. Ребенок должен овладеть основными движениями и элементами спортивных игр, контролировать свои движения и управлять ими, соблюдать элементарные правила здорового образа жизни и личной гигиены. Ребенок способен соблюдать элементарные социальные нормы и правила поведения в различных видах деятельности, взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками. Ребенок способен к осуществлению социальной навигации и соблюдению правил безопасности в реальном и цифровом взаимодействии.

У ребенка к завершению дошкольного образования выражено стремление заниматься социально значимой деятельно-

стью. Также он владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками, способен понимать и учитывать интересы и чувства других, договариваться и дружить со сверстниками, старается разрешать возникающие конфликты. Ребенок способен понимать свои переживания и причины их возникновения, регулировать свое поведение и осуществлять выбор социально одобряемых действий в конкретных ситуациях, обосновывать свои ценностные ориентации [72].

Ребёнок проявляет положительное отношение к миру, разным видам труда, другим людям и самому себе, имеет позитивную самооценку, откликается на эмоции близких людей, проявляет эмпатию. Ребенок проявляет любознательность, активно задает вопросы взрослым и сверстникам; интересуется субъективно новым и неизвестным в окружающем мире; способен самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать.

Ребенок предлагает собственный замысел и воплощает его в различных видах деятельности, владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации. Дети 6–7 лет обладают начальными знаниями о природном и социальном мире, в котором они живут: элементарными представлениями из области естествознания, математики, истории, искусства и спорта, информатики и инженерии и тому подобное; о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу; составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, семейных традициях; об обществе, его национально-культурных ценностях; государстве и принадлежности к нему.

Дети к завершению дошкольного образования владеют речью как средством коммуникации, познания и творческого самовыражения, знают и осмысленно воспринимают литературные произведения различных жанров, демонстрируют готовность к обучению грамоте. Дети способны воспринимать и понимать произведения различных видов искусства, проявлять эстетическое и эмоционально-нравственное отношение к окружающему миру, владеют художественными умениями, навыками и средствами художественной выразительности в различных видах деятельности и искусства.

Ребенок старшего дошкольного возраста решает адекватные возрасту интеллектуальные, творческие и личностные задачи, применяет накопленный опыт для осуществления различных видов детской деятельности, принимает собственные решения и проявляет инициативу. Ребенок умеет планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели, демонстрирует сформированные предпосылки к учебной деятельности и элементы готовности к школьному обучению [72].

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования [14].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее — ФГОС НОО) к будущему первокласснику предъявляются требования готовности к школьному обучению. Дети должны

быть способны назвать времена года, явления природы, перелетных и зимующих птиц, месяцы, дни недели, свои фамилию, имя и отчество, имена своих родителей и место их работы, свой город, адрес, какие бывают профессии. Дети знают основные цвета, домашних и диких животных, птиц, названия деревьев, грибов, цветов, овощей, фруктов и так далее. Также будущие первоклассники должны уметь заниматься каким-либо делом, не отвлекаясь, в течение двадцати–тридцати минут, находить сходства и отличия между предметами, картинками, уметь выполнять работу по образцу, например, с точностью воспроизводить на своем листе бумаги узор, копировать движения человека и так далее.

К началу обучения в школе дети должны уметь играть в игры на внимательность, где требуется быстрота реакции, знать цифры от 0 до 10, прямой счет от 1 до 10 и обратный счет от 10 до 1, арифметические знаки: « $\geq$ », « $\leq$ », « $=$ », уметь уравнивать в пределах пяти, делить круг, квадрат напололам, четыре части, уметь ориентироваться в пространстве и на листе бумаги: «справа, слева, сверху, внизу, над, под, за и т. п.

Будущие ученики способны запомнить 10–12 картинок, рассказывать по памяти стишки, скороговорки, пословицы, сказки и т. п., пересказать текст из 4–5 предложений, закончить предложение (например, «Река широкая, а ручей...» и т. п.), составить предложения из нескольких слов (например, кошка, двор, идти, солнечный зайчик, играть).

Дети на этапе перехода в начальную школу должны понимать и объяснять смысл пословиц, составлять связный рассказ по картинке и серии картинок, выразительно рассказывать стихи с правильной интонацией, различать в словах буквы

и звуки, находить лишнее слово из группы слов (например, «стол, стул, кровать, сапоги, кресло», «лиса, медведь, волк, собака, заяц»), определять последовательность событий, что сначала, а что потом, находить несоответствия в рисунках, стихах-небылицах.

Дошкольники подготовительной к школе группы должны уметь складывать пазлы без помощи взрослого, сложить из бумаги вместе со взрослым простой предмет, правильно держать в руке ручку, карандаш, кисть и регулировать силу их нажима при письме и рисовании, раскрашивать предметы и штриховать их, не выходя за контур, вырезать ножницами по линии, нарисованной на бумаге, делать аппликации, пользоваться ножницами [72].

Существует большое количество программ дошкольного образования, ориентированных на подготовку детей к обучению в школе. В ходе аналитического исследования данных программ были выявлены особенности их реализации и определено их значение в дошкольном образовательном процессе.

Программы предшкольной подготовки выполняют следующие функции:

1. Преемственность между дошкольным этапом образования и этапом начального школьного обучения.

2. Обеспечение одинакового уровня подготовки каждого ребенка к школе.

3. Уход от дублирования программ начального школьного обучения. Ребенка требуется подготовить к школе, сформировать принятие новой деятельности — учебной. Но давать им знания, которые они должны получить на этапе школьного обучения не нужно.

4. Обеспечение сохранности здоровья детей, готовящихся к обучению в школе. Это реализуется за счет опоры на здоровьесберегающие технологии при изучении программ дошкольной подготовки [14].

Мы взяли за основу программу «От рождения до школы» (Н. Е. Веракса, М. А. Васильева и др.), которая рекомендована для реализации в рамках ФГОС ДО и предназначена для использования в ДОО для формирования основных образовательных программ [14].

М. М. Безруких и С. П. Ефимова выделяют три основные линии, по которым должна вестись подготовка к школе:

1. Во-первых, это общее развитие. К тому времени, когда ребенок станет школьником, его общее развитие должно достичь определенного уровня. Речь идет в первую очередь о развитии памяти, внимания и особенно интеллекта. И здесь нас интересует как имеющийся у него запас знаний и представлений, так и умение, как говорят психологи, действовать во внутреннем плане, или, иными словами, производить некоторые действия в уме.

2. Во-вторых, это воспитание умения произвольно управлять собой. У ребенка дошкольного возраста яркое восприятие, легко переключаемое внимание и хорошая память, но произвольно управлять ими он еще как следует не умеет. Он может надолго и в деталях запомнить какое-то событие или разговор взрослых, возможно, не предназначавшийся для его ушей, если он чем-то привлек его внимание. Но сосредоточиться сколь угодно длительное время на том, что не вызывает у него непосредственного интереса, ему трудно. А между тем это умение совершенно необходимо выработать к моменту поступления в школу, равно как и умение более широкого плана — делать

не только то, что тебе хочется, но и то, что надо, хотя, может быть, и не совсем хочется или даже совсем не хочется.

3. В-третьих, формирование мотивов, побуждающих к учению. Имеется в виду не тот естественный интерес, который проявляют дети к школе. Речь идет о воспитании действительной и глубокой мотивации, которая сможет стать побудительной причиной их стремления к приобретению знаний. Формирование мотивов учения и положительного отношения к школе — одна из важнейших задач педагогического коллектива ДОО и семьи в подготовке детей к школе [6].

Таким образом, готовность детей на этапе завершения дошкольного учреждения, согласно ФГОС ДО, предполагает, что ребенок проявляет инициативу и самостоятельность, активно взаимодействует со сверстниками, обладает развитым воображением, достаточно хорошо владеет устной речью, способен к волевым усилиям и принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в разных видах деятельности. Следовательно, подготовка детей к обучению в школе — сложный, многогранный процесс, основными задачами которого являются: диагностика готовности к школе, всестороннее развитие личности и всех компонентов готовности к школе.

Выводы по главе 1

Изучение теоретических аспектов исследования позволило нам прийти к ряду выводов. Психолого-педагогическое сопровождение — это целостная, системно организованная дея-

тельность, в процессе которой создаются социально-психолого-педагогические условия для эффективного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде. Это система профессиональной деятельности педагога, которая направлена на создание специальных психолого-педагогических условий для успешного обучения и развития ребенка в ситуациях взаимодействия, способствующих полноценному развитию ребенка, формированию у него способности соответствовать возрастным особенностям и требованиям современного мира.

Готовность к школьному обучению — это комплексная характеристика, включающая определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника. В научной литературе выделяют четыре компоненты готовности к обучению в школе: интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная и социальная. Готовность детей к школе на этапе завершения дошкольного учреждения, согласно ФГОС ДО, предполагает, что ребенок проявляет инициативу и самостоятельность, активно взаимодействует со сверстниками, обладает развитым воображением, достаточно хорошо владеет устной речью, способен к волевым усилиям и принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности. Следовательно, подготовка детей к обучению в школе — сложный, многогранный процесс, основными задачами которого являются: диагностика готовности к школе, всестороннее развитие личности ребенка и всех компонентов готовности к школьному обучению.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Изучением, обобщением и систематизацией клинических данных детей с ЗПР здоровья занимались Т. А. Власова, В. В. Ковалев, К. С. Лебединская и М. С. Певзнер, а в настоящее время проблемами задержки психического развития в нашей стране занимаются такие ученые, как Л. С. Маркова, У. В. Ульенкова и другие.

Патогенетической основой возникновения ЗПР является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность.

Задержки развития могут быть вызваны разными причинами: негрубым внутриутробным поражением ЦНС, нетяжелыми родовыми травмами, недоношенностью, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями. Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. Прежде

всего это ранняя социальная депривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций.

А. О. Дробинская и М. Н. Фишман отмечают, что недоразвитие познавательной деятельности может быть обусловлено недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь, лобных и теменных отделов коры головного мозга. Замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, не сформировано их специализированное участие в реализации процессов восприятия, сличения, опознания, памяти, речи, мышления [13].

Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой обратимые нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, сопровождающиеся специфическими трудностями в обучении.

Термин «задержка психического развития» был предложен Г. Е. Сухаревой. Дети с ЗПР — это дети с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящиеся в условиях социальной депривации [25].

По мнению Н. Ю. Боряковой, дети с задержкой психического развития — это дети со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы — органической или функциональной [12].

Первая клиническая классификация предложена Т. А. Власовой. В данной классификации рассматриваются два варианта ЗПР. При первом варианте нарушения проявляются в эмоционально-личностной незрелости, вследствие психического или психофизического инфантилизма. При втором варианте на первый план выступают нарушения познавательной деятельности в связи со стойкой церебральной астенией [15].

Интересна классификация В. В. Ковалева. Он выделяет три варианта ЗПР, обусловленных влиянием биологических факторов:

1) дизонтогенетический (при состояниях психического инфантилизма);

2) энцефалопатический (при негрубых органических поражениях ЦНС);

3) ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха);

4) четвертый вариант В. В. Ковалев связывает с ранней социальной депривацией [32].

М. С. Певзнер классифицирует ЗПР на основе обусловленных влиянием биологических факторов и выделяет четыре варианта:

— дизонтогенетический (при состояниях психического инфантилизма);

— энцефалопатический (при не грубых органических поражениях ЦНС);

— ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха);

— четвертый вариант М. С. Певзнер связывает с ранней социальной депривацией [15].

В клинико-психологической структуре каждого из перечисленных вариантов задержки психического развития имеется специфическое сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы.

Согласно исследованиям К. С. Лебединской, с учетом этиологии различают 4 основных варианта задержки психического развития:

— конституционального происхождения;

- соматогенного происхождения;
- психогенного происхождения;
- церебрально-органического генеза [35].

К ЗПР конституционального происхождения относят психический и психофизический инфантилизм. Детям свойственен инфантильный тип телосложения, детская мимика и моторика, а также инфантильность психики. Эмоционально-волевая сфера этих детей как бы находится на уровне детей младшего возраста, а в поведении преобладают эмоциональные реакции, игровые интересы. Дети внушаемы и недостаточно самостоятельны. В игре они проявляют выдумку и сообразительность, однако очень быстро устают от учебной деятельности.

ЗПР самотогенного происхождения связана с длительными хроническими заболеваниями. Она характеризуется физической и психической астенией. У детей отмечается большая физическая и психическая истощаемость. У них формируются такие черты характера, как робость, боязливость, неуверенность в себе.

При ЗПР психогенного происхождения основными этиологическими факторами являются неблагоприятные условия воспитания. В случае раннего длительного воздействия психотравмирующего фактора у детей возникают стойкие отклонения нервно-психической сферы, что обуславливает патологическое развитие личности. При этом варианте ЗПР преимущественно страдает эмоционально-волевая сфера. Так при педагогической запущенности, безнадзорности у ребенка формируется психическая неустойчивость, импульсивность, отсутствие чувства долга и ответственности. При гиперопеке появляются эгоцентрические установки, эмоциональная холодность, не-

способность к волевому усилию, к труду. При авторитарном, императивном воспитании, в психотравмирующих, жестоких для ребенка условиях наблюдается невротическое развитие личности, формируется робость, боязливость, отсутствие инициативы, самостоятельности [35].

Наиболее сложной и специфической формой является ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция). Этиология этой формы ЗПР связана с органическим поражением ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Конкретными причинами являются: патология беременности и родов, интоксикация, инфекции, травмы ЦНС в первые годы жизни ребенка. В отличие от олигофрении, ЗПР обусловлена более поздним повреждением мозга, когда уже начинается дифференциация многих мозговых систем. При этой форме ЗПР, наряду с признаками замедления темпа развития, имеются и симптомы повреждения ЦНС (гидроцефалии, нарушений черепно-мозговой иннервации, выраженной вегетососудистой дистонии).

При ЗПР церебрально-органического генеза имеется незрелость как эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности. В зависимости от того, что преобладает в клинической картине: эмоциональная незрелость или нарушение познавательной деятельности, — ЗПР подразделяют на две группы: первая группа — с преобладанием органического инфантилизма; вторая — с преобладанием нарушений познавательной деятельности [35].

У детей с ЗПР слабо выражена тенденция к компенсации и обратимому развитию, возможными только в условиях специального обучения и воспитания.

При систематике задержки психического развития выделяют две основные формы.

Инфантилизм — это нарушение темпа созревания самых поздно развивающихся мозговых систем. Инфантилизм бывает гармонический (связан с нарушением функционального характера, незрелостью лобных структур) и дисгармонический (вызван явлениями органики головного мозга).

Астения — это резкая ослабленность соматического и неврологического характера, вызванная функциональными и динамическими нарушениями центральной нервной системы. Астения бывает двух видов — соматическая и церебрально-астеническая.

У детей дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития, своеобразно развивается эмоционально-волевая сфера. Это своеобразие проявляется прежде всего в ее незрелости. Незрелость эмоций и чувств вызвана особенностями развития его потребностей, мотивов и интеллекта [35].

Эмоциональная сфера детей с ЗПР отличается малой дифференцированностью, бедностью переживаний. По мнению С. С. Ляпидевского и Б. И. Шостак, его «чувства однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствие или неудовольствие), возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя» [34, с. 67].

В исследованиях Т. А. Власовой и М. С. Певзнер отмечается, что для детей с ЗПР характерна, прежде всего, неорганизованность, некритичность, неадекватность самооценки. Эмоции детей дошкольного возраста с ЗПР поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию [15].

Изучая особенности эмоционального развития детей с ЗПР, Т. А. Власова выделила типичные для данной категории проявления:

1) неустойчивость эмоционально-волевой сферы, что проявляется в невозможности на длительное время сконцентрироваться на целенаправленной деятельности. Психологической причиной этого является низкий уровень произвольной психической активности;

2) проявление негативных характеристик кризисного развития, трудности в установлении коммуникативных контактов;

3) появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным действиям [15].

Далее рассмотрим особенности познавательной сферы детей с ЗПР.

Внимание неустойчиво, низкоконцентрировано, трудно переключается. Сниженная способность распределять и концентрировать внимание проявляется тогда, когда выполнение задания осуществляется при речевых составляющих. Сниженная организация внимания объясняется слабой интеллектуальной активностью детей, несовершенными навыками и умениями самоконтроля, недостаточным развитием интереса к учению [15].

А. В. Запорожец рассматривал внимание как кратковременное и поверхностное. Ребенок постоянно отвлекается на посторонние стимулы, которые не дают сконцентрироваться на одном задании. При наличии эмоционального напряжения проявляются симптомы дефицита внимания [26].

У детей с задержкой психического развития в продолжение длительного периода наблюдается функциональная незре-

лость центральной нервной системы (ЦНС), что проявляется в слабости процессов как торможения, так и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей.

Развитие психических функций: пространственные представления, мышление, речь и др., у детей с задержкой психического развития не только замедлено, но происходит иначе, чем у нормально развивающихся. Следовательно, соответствующие психические функции складываются не так, как при нормальном развитии.

Исследователи Т. В. Егорова, В. Л. Подобед, Н. Г. Поддубная отмечают, что в структуре дефекта познавательной деятельности детей с ЗПР большое место занимают нарушения памяти. У детей с ЗПР нарушена как произвольная, так и произвольная память. Причиной трудностей произвольного запоминания является сниженная познавательная активность этих детей. Исследования Н. Г. Поддубной показали, что наглядный материал запоминается лучше вербального, а произвольное запоминание страдает в меньшей степени, чем произвольное [54].

У старших дошкольников с ЗПР наблюдается отставание всех видов мышления. В большей степени развито наглядно-действенное мышление. Затруднены главные мыслительные операции: анализ, обобщение, сравнение. Такие дети выполняют задания, не задумываясь. Часто не могут применить полученные ранее знания для решения новых задач. С большим трудом классифицируют и сравнивают предметы [23].

Т. В. Егорова, изучая особенности наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, обна-

ружила недостатки сформированной зрительно-аналитико-синтетической деятельности [23].

А. В. Запорожец рассматривал восприятие как фрагментарное, неточное и замедленное. Ребенку трудно формировать целостные образы из окружающего мира. Зрительное восприятие развито лучше, чем слуховое, поэтому эффективнее будет давать задания в письменном или наглядном формате. Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР испытывают сложности при выполнении заданий по образцу, затруднена ориентировка в пространстве [26].

При задержке психического развития дети в дальнейшем не могут включиться в школьную деятельность, понимать задания в полном объеме и оперативно выполнять их. Поэтому они ведут себя в классе так же, как в игровой обстановке группы детского сада, среди сверстников или в семье. Кроме того, у большинства детей с ЗПР имеются многие проявления чисто клинической симптоматики. Они выражаются в недостаточном развитии сложных форм поведения, повышенной истощаемости и слабости нервной системы, нарушенной работоспособности, а также многих расстройств, вызванных проявлениями энцефалопатии.

Исходя из анализа основных психологических исследований, посвященных данной тематике, можно сделать общий вывод о том, что задержка психического развития занимает промежуточное звено между нормальным развитием и его патологией. Основные проявления данного патологического состояния в старшем дошкольном возрасте определяются несколькими факторами: недостаточным развитием мотивационной стороны психической деятельности, недостаточным развитием

мыслительных операций, трудностями в формировании ведущей деятельности, неравномерным формированием процессов познавательной деятельности [18].

Одним из отличительных признаков интеллектуальной недостаточности детей дошкольного возраста с ЗПР является недоразвитие речи как одной из наиболее сложно организованных функций.

Так, С. Г. Шевченко указывает на то, что дефекты речи у детей дошкольного возраста с ЗПР четко проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности. Речевые нарушения у детей при ЗПР имеют системный характер и входят в структуру дефекта [75].

У детей с задержкой психического развития наблюдаются все виды нарушений речи, которые есть и у детей дошкольного возраста с нормальным интеллектом [75].

Е. С. Слепович в своих работах отмечал, что при ЗПР у детей старшего дошкольного возраста выявляются нарушения всех сторон речевой деятельности: большинство детей страдают дефектами звукопроизношения; имеют ограниченный словарный запас; слабо владеют грамматическими обобщениями [61].

Таким образом, рассмотрев клинико-психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, мы выяснили, что такие дети имеют особенности развития эмоционально-волевой и познавательной сферы, а также речевого развития. В познавательной сфере следующие особенности: использование более простых мыслительных операций, понижение уровня логичности и отвлеченности мышления, трудности перехода к абстрактно-аналитическим формам мышления, преобладание ме-

ханической памяти над абстрактно-логической, непосредственного запоминания, снижение объемов кратковременной и долговременной памяти, значительное снижение способности к произвольному запоминанию. В эмоционально-волевой сфере отмечается незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов. В речевом развитии наблюдается ограниченность словарного запаса, замедление овладения грамматическим строем речи, дефекты произношения, трудности овладения письменной речью.

2.2 Характеристика готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Готовность к школьному обучению детей с задержкой психического развития имеет свою специфику, обусловленную особыми образовательными потребностями каждого из них. При этом важно учитывать эмоциональное, физическое состояние, уровень познавательного развития, которые определяют возможность к самостоятельности в детской деятельности.

Проблему готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР занимались такие ученые, как Т. А. Власова, З. М. Дунаева, Т. В. Егорова, Е. А. Екжанова, С. Д. Забрамная, В. Б. Никишина, М. С. Певзнер, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенкова и др.

Такие ученые, как Н. В. Бабкина, Т. Е. Лобанова, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и У. В. Ульенкова в своих работах подробно описывают, что дети с ЗПР полностью не готовы к обучению в школе и всё это обосновывается их особенностями развития.

Как было отмечено ранее, готовность к обучению в школе складывается из совокупности различных факторов — сфер психического функционирования и деятельности дошкольника, нарушение которых может приводить как к снижению успеваемости ребенка, так и к полному отсутствию готовности к освоению школьной программы. Ребенок с ЗПР обладает специфическим набором нарушенных функций, а, следовательно, и своеобразием трудностей в обучении в школе.

Рассмотрим особенности готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в соответствии с четырьмя основными компонентами готовности к обучению в школе, выделенными ранее:

- интеллектуальная готовность;
- мотивационная готовность;
- эмоциональная готовность;
- социальная готовность к обучению в школе.

1. Интеллектуальная готовность к обучению в школе

Оценивая интеллектуальную готовность детей, испытывающих стойкие трудности в обучении, исследователи отмечают основную черту — низкую познавательную активность, которая проявляется хотя и неравномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, внимания, памяти, мышления и эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР.

Согласно исследованиям Л. Н. Блиновой, дошкольники с ЗПР имеют недостатки интеллектуальной готовности к обучению, проявляющиеся в недостаточном развитии познавательной активности, сенсомоторной координации, вербально-логического мышления. Использование игровых методов повышает эффективность развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР для формирования интеллектуальной готовности к обучению в школе [9].

Исследователи отмечают недостаточность процесса переработки сенсорной информации (Н. Ю. Боркова, Л. И. Переслени, У. В. Ульенкова). Зачастую дети не могут целостно воспринять наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. Такие дети могут не узнавать даже знакомые объекты, если они изображены в непривычном ракурсе или плохо освещены. Процесс восприятия предметов занимает у них больше времени, чем у нормально развивающихся детей семилетнего возраста [68].

З. М. Дунаева в своем исследовании выявила, что практически до конца дошкольного периода дети с ЗПР не имеют представлений о пространственных взаимоотношениях предметов [22].

Таким образом, эффективность восприятия у детей с низкой психологической готовностью к школьному обучению снижена по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, а образы — недостаточно дифференцированные и полные. Это ограничивает возможности наглядного мышления, что проявляется в результатах и способах выполнения таких заданий, как дорисовывание предметов, составление целого из частей и т. п.

С. Г. Шевченко отмечает, что во всех видах мыслительной деятельности у старших школьников с ЗПР обнаруживается отставание. В целом решение соответствующих возрасту мыслительных задач на наглядно-практическом уровне для них доступно, однако дети могут затрудняться в объяснении причинно-следственных связей. Важное значение для понимания своеобразия мыслительной деятельности детей с трудностями в обучении имеет анализ особенностей их словесно-логического мышления. Для них характерен недостаточно высокий уровень сформированности всех основных интеллектуальных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса [75].

Слабая сформированность обобщающей функции слова обуславливает трудности в овладении детьми родовыми понятиями — показателями запаса видовых конкретных понятий и умений самостоятельно выделять существенные признаки однородной группы предметов. У детей обнаруживаются недостаточная гибкость мышления, склонность к стереотипным решениям, использование неадекватных способов действия [75].

В психологических исследованиях подчеркивается, что такие дети в семилетнем возрасте не достигают необходимого для начала обучения уровня развития внимания, восприятия, памяти, мыслительной деятельности. Внимание детей описываемой категории характеризуется низкой концентрацией; для любого вида их деятельности характерны повышенная отвлекаемость и фрагментарное выполнение учебных и внеучебных заданий.

Недостаточная готовность к школе проявляется в замедленном формировании соответствующих возрасту элементов учебной деятельности. Ребенок принимает и понимает задание,

но нуждается в помощи взрослого для усвоения способа действия и осуществления переноса усвоенного на другие предметы и действия при выполнении последующих заданий. Способность принимать помощь, усваивать принцип действия и переносить его на аналогичные задания позволяет более высоко оценивать потенциальные возможности психического развития детей.

Также важно отметить, что речевая деятельность детей с ЗПР характеризуется различными речевыми нарушениями, при которых ведущим и определяющим является семантический компонент (В. И. Лубовский, С. Г. Шевченко [75]).

2. Мотивационная готовность к обучению в школе

Мотивационная сфера старших дошкольников с ЗПР, так же как, впрочем, и другие стороны его психики, дисгармонична с точки зрения соотношения реального уровня развития (как правило, несколько более низкого) и потенциальных возможностей. Это проявляется в расхождении между «знаемыми» и «реально действующими мотивами». Наиболее ярко это проявляется в аспекте анализа мотивационной готовности ребенка к предстоящему обучению в школе.

Л. В. Кузнецова отмечала, что яркое проявление мотивационной незрелости детей с ЗПР — запаздывание в развитии всех основных компонентов игровой деятельности. Ее уровень к моменту поступления в школу таков, что не обеспечивает бескризисного перехода ребенка к учебной деятельности. Ребенок с ЗПР еще «не перерос» игровую деятельность, не овладел ее высшими формами, поэтому он не принимает режима школьной жизни, в которой игре относится минимальное место [31].

По мнению И. Ю. Кулагиной, интерес к процессу обучения у детей с ЗПР часто сочетается со склонностью копированию действий учителя. Кроме того, отмечается, что детям с ЗПР легче усвоить материал в наглядно-практической форме. Вероятно, она привлекает детей именно наличием игровой мотивации [32].

В мотивах старших дошкольников с ЗПР преобладают игровые. Кроме того, исследователи отмечают выраженность желания стать взрослым, не отставать от сверстников, быть как все и т. д. Мотивационная готовность у детей с ЗПР к моменту поступления в школу является несформированной. Именно задержка психического развития препятствует формированию учебной мотивации. Дети с ЗПР не готовы к принятию тех требований, которые предъявляет школьное обучение и которые не стали мотивами поведения. У них имеется общее положительное отношение к факту поступления в школу, но конкретные условия предстоящего обучения в массовой школе еще не отвечают их потребностям.

Дети с ЗПР не осознают важности и нужности обучения, не принимают учебные цели, их деятельность характеризуется общей неорганизованностью недостаточной целенаправленностью, которая выражается в неумении детей обдумывать свою работу и спланировать ход ее выполнения.

Учебная мотивация детей младшего школьного возраста с ЗПР носит особый характер. Для них длительное время ведущей деятельностью продолжает оставаться игра в ее элементарных формах. Дети избегают занятий, приближающихся к учебным. Интеллектуальное отставание сильно тормозит развитие познавательного интереса. Чтобы избежать непо-

сильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети с ЗПР прибегают в качестве защиты к отказу от заданий и посещения школы [35].

Таким образом, можно сделать вывод, что дети с ЗПР приходят в школу с недостаточно развитой в сравнении с нормально развивающимися сверстниками системой побудителей. Представления о школе у большинства детей с ЗПР оказываются достаточно фрагментарными. Для них характерен низкий уровень выполнения учебных и не учебных заданий, обусловленный сниженной учебной мотивацией и отсутствием познавательных интересов.

3. Эмоциональная готовность к обучению в школе

Старшие дошкольники с ЗПР имеют особенности эмоциональной сферы, отличаются эмоциональной лабильностью, повышенной возбудимостью или тормозимостью, капризностью, замкнутостью, обидчивостью, боязливостью, агрессивностью, а иногда неадекватностью эмоциональных реакций.

Многие исследователи пришли к выводу, что старшие дошкольники с ЗПР отличаются повышенной агрессивностью, неадекватной чувствительностью к изменениям условий общения, имеются трудности усвоения эмоционального опыта, нарушения преобладающего тона настроения, сложность в интерпретации эмоциональных состояний, высокая лабильность переживаний, недостаточность вербальных средств проявления эмоций и бедность содержательной стороны их изображения (В. В. Лебединский, Т. З. Стернина, Е. С. Слепович, Е. А. Екжанова, Т. Н. Павлий, В. А. Степанова и др.).

У. В. Ульенкова выявила принципиальные различия в выполнении заданий по образцу и по вербальной инструкции

между нормально развивающимися дошкольниками и детьми с ЗПР. У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР была выявлена низкая способность к обучению (по сравнению с нормой), отсутствие познавательного интереса к занятиям, саморегуляции и контроля, критического отношения к результатам деятельности. Результаты данного исследования показали, что такие важные показатели готовности к обучению в школе, как сформированность устойчивого отношения к познавательной деятельности, достаточность самоконтроля на всех этапах выполнения задания и речевая саморегуляция, у детей с ЗПР отсутствуют [68].

Также в своих работах У. В. Ульенкова говорит о том, что старшие дошкольники с ЗПР испытывают трудности в выражении основных эмоций с помощью мимики. Из-за высокой степени импульсивности в поведении детям сложно осознать суть задаваемых им вопросов, вследствие чего они отвечают неправильно. Часто просьбы педагога остаются без внимания, так как ребенок удовлетворен своим ответом и не видит в нем ошибки. Чтобы принимать подобные решения ребенок затрачивает много сил на интеллектуальную деятельность, при этом испытывает высокую эмоциональную нагрузку [68].

Т. А. Власова и М. С. Певзнер в свою очередь отметили, что для детей с ЗПР характерна гиперактивность, импульсивность, а также повышенный уровень тревоги и агрессии [15].

4. Социальная готовность к обучению в школе

В психолого-педагогических исследованиях было отмечено, что к началу школьного обучения дети с ЗПР не имеют требуемого уровня развития общения (т. е. у них недостаточно знаний и умений в сфере межличностных отношений, не

сформированы понятия об индивидуальных особенностях людей, сформирована на низком уровне произвольная регуляция эмоционально-волевой сферы). У обучающихся начальной школы с диагнозом ЗПР запаздывает формирование социальных отношений [15].

Несовершенство коммуникативной сферы старших дошкольников с ЗПР не обеспечивает процесс общения, а значит, и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

У старших дошкольников с ЗПР отмечается низкая потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. У большинства детей заметна тревога по отношению к взрослым, от которых они зависят. Как правило, они не стремятся к получению от взрослых развернутой оценки результатов своей деятельности, им важно получить эмоциональное одобрение (улыбку, поглаживание) [55].

Важной особенностью старших дошкольников с ЗПР является сниженная работоспособность во всех видах деятельности, что может стать причиной низких коммуникативных способностей этих детей.

Трудности в установлении контакта компенсируются агрессией, недоброжелательным отношением к ровесникам, негативизмом. А. А. Рояк отмечает, что отсутствие интереса к деятельности сверстника, безынициативность приводят к возникновению трудностей:

1. Взаимоотношения старших дошкольников с ЗПР носят шаблонный характер.
2. Не смотря на желание дошкольника вступить в совместную деятельность, сверстники его не принимают в игру.

3. Ребенок избегает контакта со сверстниками, даже если сверстники настроены дружелюбно.

4. Ребенок не стремится к контакту со сверстниками и его не привлекают в совместную деятельность [56].

У старших дошкольников с ЗПР заметно снижена потребность в общении, не сформированы различные формы коммуникации (монологическая и диалогическая речь), ребенок не умеет ориентироваться в ситуации общения. Дошкольник, имеющий трудности в общении со сверстниками, который не может работать в команде, поддерживать правила детской группы, не имеет полноценной готовности к школе.

С. Г. Шевченко раскрывает подход к пониманию проблем социализации детей с ЗПР. Анализ экспериментальных данных позволил показать, что причиной существенных трудностей социализации и формирования личности этих дошкольников являются нарушения внутрисемейных отношений, прежде всего, отношений в системе «мать–ребенок» [75].

Е. А. Екжанова, Н. Я. Семаго провели исследование, посвященное готовности дошкольников с ЗПР к школьному обучению. Они изучили различные аспекты психического развития, такие как когнитивные способности, речь и коммуникативные навыки, моторика, социально-эмоциональное развитие и саморегуляция. Исследование показало, что дошкольники с задержкой психического развития испытывают трудности во всех аспектах готовности к школьному обучению. Они имеют более низкий уровень когнитивных способностей, ограниченные коммуникативные навыки и задержку развития речи. Их моторика и саморегуляция также отстают от их сверстников без таких задержек [64].

Таким образом, мы выяснили, что у всех старших дошкольников с ЗПР недостаточно сформированы все компоненты готовности к обучению в школе:

— у детей с ЗПР снижен уровень обучаемости, что проявляется в том, что при обучении у них формируются малоподвижные связи, воспроизводимые в неизменном порядке: отмечается недостаточность гибкости познавательной деятельности;

— у старших дошкольников с ЗПР наблюдается недостаточный уровень развития логического мышления и речи. У детей с ЗПР имеются нарушения важнейших мыслительных операций, которые служат составляющими логического мышления: анализ и сравнение;

— детям с ЗПР свойственна низкая личностная готовность к школьному обучению, недостаточный уровень учебной мотивации, преобладание в большей степени игровых мотивов;

— у детей с ЗПР внутренняя позиция школьника не сформирована, отсутствует ориентация на содержательные моменты школьной жизни (предпочтения дошкольного образа жизни);

— у детей не сформирован механизм произвольности: отмечается низкий уровень развития произвольного внимания, произвольности речи и памяти.

2.3 Обзор рекомендаций по подготовке к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Психолого-педагогические исследования детей с ЗПР позволили нам выявить и описать в предыдущем параграфе своеобразие познавательной, речевой и эмоционально-волевой сферы, определить, в какой степени это оказывает влияние на формирование всех компонентов готовности ребенка к школьному обучению.

Анализ данных Н. Ю. Боряковой, Е. С. Слепович, Л. В. Ясман позволяет сделать вывод о том, что дети с ЗПР к началу школьного обучения не достигают оптимального уровня интеллектуально-эмоционального развития. У всех детей старшего дошкольного возраста с ЗПР не сформирована готовность к школьному обучению. Дети данной категории нуждаются в проведении целенаправленной психолого-педагогической и коррекционной работе по данному направлению.

Проблему подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе рассматривали Н. В. Бабкина, Н. Ю. Борякова, И. Н. Волкова, В. В. Воронкова, Е. А. Екжанова, С. Д. Забрамная, Г. М. Капустина, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Е. С. Слепович, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенкова, С. Г. Шевченко и др.

С. Г. Шевченко считает, что, рассматривая вопросы, связанные с подготовкой к школе детей с ЗПР, необходимо пони-

мать, что основной задачей является повышение уровня психического развития ребенка: интеллектуального, эмоционального, социального. Подготовка к школе осуществляется не для того, чтобы ребенок с ЗПР освоил часть материала из начальной школы на более ранней ступени старшего дошкольного возраста. Без этой подготовки такой ребенок на начальной ступени обучения не освоит необходимых знаний, умений и навыков, способов учебной работы, а, следовательно, не сможет остаться в традиционной системе обучения. Формирование дошкольных знаний и представлений, а также способов деятельности рассматривается не как самоцель, а как одно из средств психического развития ребенка и воспитания у него положительных качеств личности [75].

С. Г. Шевченко выделяет при подготовке к школе детей с ЗПР общие задачи:

- 1) создание ребенку с ЗПР возможности для осуществления содержательной деятельности в условиях, оптимальных для его всестороннего и своевременного психического развития;
- 2) обеспечение охраны и укрепления здоровья ребенка;
- 3) коррекция (исправление или ослабление) негативных тенденций развития;
- 4) стимулирование и обогащение развития во всех видах деятельности (познавательной, игровой, продуктивной, трудовой);
- 5) профилактика (предупреждение) вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе [75].

Первое направление — диагностико-консультативное, основывается на основополагающем принципе дефектологии — принципе единства диагностики и коррекции. Реализация этого

принципа обеспечивается комплексным междисциплинарным изучением и динамическим наблюдением за развитием ребенка специалистами психолого-педагогического консилиума (ППк): образовательного учреждения, который создается в учреждении по приказу руководителя в составе психолога, логопеда, дефектолога, старшего воспитателя, врача. В задачи консилиума входят изучение состояния здоровья ребенка (медицинское), выявление уровня развития ведущего вида деятельности, особенностей развития познавательной и эмоционально-личностной сфер (психологическое изучение), изучение особенностей развития речевой деятельности (логопедическое изучение), социальной ситуации развития ребенка (отношения в семье, детском саду), запаса знаний и представлений, сложившихся в дошкольный период жизни (дограмматических, элементарных математических, об окружающих предметах и явлениях действительности), педагогическое изучение.

Второе направление — коррекционно-развивающее — предполагает комплекс мер, воздействующих на личность в целом, нормализацию и совершенствование ведущего вида (наряду с типичными видами) деятельности, коррекцию индивидуальных недостатков развития. Коррекционно-развивающее направление реализуется взаимодействием в работе педагога-дефектолога, воспитателей, логопеда, психолога и других специалистов образовательного учреждения. Воспитание и обучение детей с ЗПР, как и нормально развивающихся дошкольников, осуществляется в двух формах: в повседневной жизни и в процессе обязательных регулярных занятий. Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит учителю-дефектологу и воспитателю [75].

С. Г. Шевченко представлены программы по ознакомлению детей с окружающим миром и развитию речи, по ознакомлению с художественной литературой, по развитию речевого (фонематического) восприятия и подготовке к обучению грамоте, по развитию элементарных математических представлений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в рамках подготовки к обучению в школе [75].

При подготовке детей к школе, особенно детей с ЗПР, важное место занимают специальные занятия «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи» (С. Г. Шевченко). Основными целями этих занятий являются уточнение, расширение и систематизация знаний и представлений детей об окружающей действительности. Обогащение детей знаниями об окружающем мире неразрывно связано с формированием у них умения наблюдать, выделять существенные признаки изучаемых предметов и явлений, находить черты сходства и отличия, классифицировать предметы, делать обобщения и выводы [75].

Интегрированная программа подготовки к обучению грамоте дошкольников с ЗПР (Р. Д. Тригер) состоит из ряда разделов. Содержание каждого из них может быть составной частью занятий в первой и во второй подготовительных группах:

1. Развитие речевого слуха.
2. Чувственное (сенсорное) развитие в области языка.
3. Формирование звукового анализа и синтеза.
4. Уточнение, расширение и систематизация словарного запаса.
5. Ознакомление с предложением и словом в предложении.
6. Развитие инициативной речи и мышления.
7. Подготовка к обучению технике письма [64].

Программа по развитию элементарных математических представлений для детей с ЗПР (Г. М. Капустина) предусматривает развитие у детей элементарных представлений о признаках предметов, количестве, числе, формирование способов измерения, а также выполнение простейших счетных операций, составление и решение арифметических задач на сложение и вычитание.

Программа по ознакомлению детей с ЗПР с художественной литературой (И. Н. Волкова) направлена на эстетическое, нравственное и социальное воспитание детей, способствует повышению их познавательной и творческой активности, дает ребенку образцы правильного литературного языка. Задача педагога при ознакомлении детей с художественной литературой: формировать у них интерес к книге, умение воспринимать и понимать прочитанный текст, учить отвечать на вопросы по содержанию, самостоятельно пересказывать небольшие отрывки из сказки, рассказа, несложные произведения, развивать умение сопереживать, сочувствовать героям, давать им элементарную характеристику и оценку их поступков.

В большинстве случаев в структуре ЗПР наблюдается недостаточное развитие базовых психических функций. В связи с этим программа занятий по ознакомлению с художественной литературой и тематическое планирование составлены с учетом необходимости проведения специальной коррекционной работы.

В. В. Воронкова разработала комплекс заданий и упражнений для подготовки детей с ЗПР к школе. Он охватывает все основные разделы для развития и обучения ребёнка: математика, чтение, письмо, окружающий мир, развитие логики,

внимания и речи. Выполняя задания в игровой форме, ребенок получает необходимые для дальнейшего обучения знания и навыки: научиться читать и писать, считать, решать примеры и задачи, а также разовьёт речь, логическое мышление, внимательность [16].

С. Д. Забрамная предлагает пакет коррекционных методик и заданий, которые позволяют выявить сформированность таких качеств психической деятельности, как произвольность, опосредованность, восприятие детьми величины, формы, цвета, пространственных отношений, способность создавать целое из частей, знание родовых категорий, способность делать обобщения на основе установления сходных признаков, понимание причинно-следственных зависимостей, тех или иных закономерностей и т. д. [28].

В процессе подготовки к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с ЗПР можно использовать развивающие и коррекционные программы, которые получили в настоящее время достаточное распространение как в образовательных центрах, так и в школьной практике. Все эти программы реализуют основной принцип «замещающего развития».

Весь комплекс предлагаемых программ условно можно разделить на следующие направления:

1. Коррекционные программы, основанные на нейропсихологическом подходе:

— программа комплексной нейропсихологической коррекции и абилитации (по А. В. Семенович);

— методика формирования программирования, произвольной саморегуляции и контроля за протеканием психической деятельности (авторская программа Н. М. Пылаевой и Т. В. Ахутиной).

2. Коррекционно-развивающие программы, ориентированные на формирование и гармонизацию базовых составляющих психического развития ребенка:

— программа формирования произвольной регуляции (авторская программа Н. Я. Семаго);

— программа формирования пространственных представлений (авторская программа Н. Я. Семаго);

3. Система коррекционно-развивающей работы, базирующаяся на уровневом подходе к аффективной регуляции поведения и сознания:

— формирование базовой аффективной регуляции (гармонизация уровневой регуляции аффективной сферы по системе О. С. Никольской);

— символ-драма (кататимно-имагинативная психотерапия как одна из наиболее эффективных программ, реализующих гармонизацию мотивационно-волевой и аффективно-эмоциональной сфер ребенка [14].

В процессе подготовки к школьному обучению родителю важно учитывать и соблюдать как общие, единые для данной категории детей, так и частные, индивидуальные для конкретного ребенка, рекомендации специалистов. Важно помнить, что ребенок с ЗПР нуждается в организующей, направляющей и обучающей помощи, но в процессе совместной работы способен усваивать новый материал, чтобы в дальнейшем самостоятельно переносить и воспроизводить его при решении различных учебных и жизненных задач.

Таким образом, подготовка к школе ребенка с ЗПР является многоступенчатым процессом, в котором важно исходить из его актуальных возможностей. В процессе деятельности

в группе предшкольной подготовки у ребенка формируется познавательная сфера, умение учиться, развиваются начальные формы учебной деятельности, а принципиальный путь помощи детям старшего дошкольного возраста с ЗПР при подготовке к обучению в школе — это помощь в овладении своей интеллектуальной деятельностью, основными ее структурными компонентами (мотивационно-ориентировочным, операциональным, регуляционным).

Выводы по главе 2

В результате теоретического изучения особенностей детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития мы пришли к следующим выводам.

Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют особенности развития эмоционально-волевой и познавательной сферы, а также речевого развития. В познавательной сфере следующие особенности: использование более простых мыслительных операций, понижение уровня логичности и отвлеченности мышления, трудности перехода к абстрактно-аналитическим формам мышления, преобладание механической памяти над абстрактно-логической, непосредственного запоминания, снижение объемов кратковременной и долговременной памяти, значительное снижение способности к произвольному запоминанию. В эмоционально-волевой сфере отмечается незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов. В речевом развитии наблюдается ограниченность словарного запаса, замедление овладения грам-

матическим строем речи, дефекты произношения, трудности овладения письменной речью.

Комплексное изучение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР ведущими педагогами и психологами Н. Ю. Боряковой, Т. А. Власовой, К. С. Лебединской, В. И. Лубовским, С. Г. Шевченко, У. В. Ульенковой и др. показало, что дети с задержкой психического развития оказываются не готовыми к школьному обучению по всем компонентам: интеллектуальному, мотивационному, эмоциональному, личностному. У детей с ЗПР снижен уровень обучаемости, отмечается недостаточный уровень развития логического мышления и речи, низкая личностная готовность к школьному обучению, недостаточный уровень учебной мотивации, преобладание игровых мотивов, не сформирована внутренняя позиция школьника, низкий уровень развития произвольного внимания, произвольности речи и памяти.

Проблему подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе рассматривали Н. Ю. Борякова, Г. М. Капустина, В. И. Лубовский, Е. С. Слепович, Р. Д. Триггер, У. В. Ульенкова, Н. А. Цыпина, С. Г. Шевченко и др. Подготовка к школе ребенка с ЗПР является многоступенчатым процессом, в котором важно исходить из его актуальных возможностей. В процессе деятельности в группе предшкольной подготовки у ребенка формируется познавательная сфера, умение учиться, развиваются начальные формы учебной деятельности, а принципиальный путь помощи детям старшего дошкольного возраста с ЗПР при подготовке к обучению в школе — это помощь в овладении своей интеллектуальной деятельностью, основными ее структурными компонентами (мотивационно-ориентировочным, операциональным, регуляционным).

ГЛАВА 3 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

3.1 Изучение особенностей развития детей старшего дошкольного возраста на этапе подготовки к школьному обучению

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «ЦРР — д/с №25». В исследовании приняли участие 8 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий этап экспериментальной работы, целью которого было изучение у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР уровня сформированности готовности к школьному обучению. Для диагностики готовности к школьному обучению мы взяли за основу следующие методики:

Методика 1. Диагностика интеллектуальной готовности к школьному обучению

Цель: диагностика интеллектуального компонента готовности к школьному обучению.

Ход обследования: перед процедурой обследования важно обратить внимание на ведущую руку ребенка, если ребенок пишет левой рукой, сделать пометку на его работе (левша).

Задание 1. Графический диктант (Е. С. Романова).

Перед началом работы уточнить вместе с ребенком пространственные отношения «право», «лево». Инструкция ребенку: возьми чёрный (простой) карандаш. Найди первую точку. Поставь карандаш на точку. Сейчас мы будем выполнять графический диктант. Я буду диктовать, а ты, не отрывая карандаша от листа, будешь рисовать линию по клеточкам. Готов? Диктант: три клетки вправо, одну клетку вверх, одну клетку влево, одну клетку вверх, три клетки вправо, одну клетку вниз, одну клетку влево, одну клетку вниз, три клетки вправо.

Задание 2. Задача (С. Д. Забрамная).

На доске прикреплен рисунок белочек. На рисунке 5 белочек (вместо белочек может быть любой раздаточный материал). Инструкция ребенку: Рассмотрй картинку. Кто на ней изображен? Посчитай, сколько предметов на картинке. Возьми чёрный (простой) карандаш. На 3 точке нарисуй столько кругов, сколько белочек на доске. Ниже, на четвёртой точке, нарисуй квадраты, на 1 меньше, чем белочек. Третий квадрат раскрась жёлтым цветом.

Задание 3. Тест А. Керна – Я. Йерасека.

Тест включает в себя следующие задания:

1. Рисование фигуры человека.

Инструкция ребенку: здесь (указать где) нарисуй какого-нибудь мужчину (дядю). Никаких пояснений или указаний при этом не дается. Также запрещается объяснять, помогать, делать замечания по поводу ошибок. На любой вопрос ребенка нужно отвечать: «Рисуй так, как ты умеешь». Разрешается ребенка подбодрить.

2. Графическое копирование фразы из письменных букв.

Ребенку предлагают скопировать фразу «Ей дан чай», написанную письменными буквами. Инструкция ребенку: посмотри, здесь что-то написано. Ты еще не умеешь писать, поэтому попробуй это нарисовать. Хорошенько посмотри, как это написано, и в верхней части листа (показать где) напиши также.

3. Срисовывание точек в определенном пространственном положении. Ребенку выдают бланк с изображением группы точек. Расстояние между точками по вертикали и горизонтали — 1 см, диаметр точек — 2 мм. Инструкция: здесь нарисованы точки. Попробуй сам нарисовать такие же вот здесь (показать где).

Задание 4. Чтение и общая осведомленность (В. В. Воронкова, С. Д. Забражная).

Инструкция ребенку: ты умеешь читать? Если да: прочитай про себя слова. Возьми чёрный (простой) карандаш. Обведи слово название времени года. Если ребенок не умеет читать, самостоятельно прочитать ему слова. Задать вопрос: назови слово название времени года.

Если все выполнено правильно ставится 1 балл.

Не выполнено, выполнено с ошибками — 0 баллов.

Интерпретация результатов:

Высокий уровень (6 баллов): ребенок выполнил все задания правильно.

Средний уровень (3–5 баллов): ребенок выполнил правильно большинство заданий.

Уровень ниже среднего (1–2 балла): ребенок выполнил правильно меньше половины заданий.

Низкий уровень (0 баллов): ребенок выполнил неправильно все задания.

Методика 2. Опросник **(Л. И. Божович, Н. И. Гуткина)**

Цель: определение наличия у ребенка познавательной и учебной мотивации (мотивационный компонент).

Оборудование: бланк с вопросами.

Ход обследования: в ходе индивидуальной беседы дефектолог задает ребенку 11 вопросов. В ответе на вопрос 1 важно обратить внимание на то, как ребенок объясняет свое желание идти в школу, связано ли желание пойти в школу с содержанием учебной деятельности или изменением социального статуса ребенка. Вопросы 3, 4, 5, 6 направлены на выяснение познавательного интереса ребенка, а также уровня его развития. Ответ на вопрос 7 дает представление о том, как ребенок относится к трудностям в работе: старается их избегать, призывает на помощь взрослых или просит, чтобы его научили справляться с возникшими трудностями самостоятельно. Если ребенок еще не очень хочет стать учеником, то его вполне устроит ситуа-

ция, предлагаемая в вопросе 9, и наоборот. Если ребенок хочет учиться, то, как правило, в игре в школу (вопрос 10) он выбирает роль ученика, объясняя это желанием учиться, и предпочитает, чтобы в игре урок был длиннее перемены, чтобы подольше на уроке заниматься учебной деятельностью (вопрос 11). Если же ребенок не очень хочет учиться, он, соответственно, выбирает роль учителя и предпочтение отдает перемене. Вопрос 8 не является информативным, т. к. на него практически все дети отвечают утвердительно.

Интерпретация результатов:

Высокий уровень (4 балла): дети объясняют свое желание учиться в школе тем, что «хотят быть умными», «много знать» и т. п. В игре в школу они предпочитают роль ученика, чтобы «выполнять задания», «отвечать на вопросы». При этом содержание игры они сводят к реальной учебной деятельности (чтение, письмо, решение примеров и т. п.).

Средний уровень (3 балла): дети также выражают желание идти в школу, объясняемое, однако, внешними факторами: «в школе не спят днем», «в школе интересные перемены», «все пойдут, и я пойду». Такие дети обычно в играх предпочитают роль учителя: «учителем быть интересней», «задания не хочу выполнять, а хочу говорить» и т. п.

Уровень ниже среднего (2 балла): дети демонстрируют безразличие по отношению к этому вопросу: «не знаю», «если родители поведут, пойду» и т. п.

Низкий уровень (1 балл): дети активно не желают идти в школу. В большинстве случаев они объясняют это нежелание «негативным» опытом знакомых школьников («в школе трудно», «родители ругают за плохие оценки» и т. д.). В игре

в школу дети предпочитают роль учителя: «хочу быть главным».

Методика 3. Сравни картинки ***(Л. А. Венгер)***

Цель: диагностика произвольности познавательных процессов (эмоциональный компонент).

Оборудование: картинки с 10 различиями.

Ход обследования: дефектолог просит ребенка найти как можно больше различий между двумя похожими картинками.

Интерпретация результатов:

Высокий уровень (4 балла): дети самостоятельно нашли все 10 различий. Они целенаправленно сравнивают картинки, не отвлекаются, сами подсчитывают количество найденных различий. Отмечается высокий уровень способности к эмоциональной регуляции и наличие эмоциональной устойчивости: дети адекватно реагируют на ситуацию успеха/неуспеха, похвалу/критику, умение адекватно выражать эмоции словами.

Средний уровень (3 балла) дети способны самостоятельно отыскать 5–7 отличий. Помощь дефектолога, направляющая их внимание на определенный фрагмент картинки, позволяет отыскать все различия. Способность к эмоциональной регуляции находится на среднем уровне: в большинстве случаев дети адекватно реагируют на ситуацию успеха/неуспеха, похвалу/критику, в большинстве случаев умеют адекватно выражать эмоции словами. Отмечаются единичные неадекватные эмоциональные реакции, которые быстро пресекаются самостоятельно или с помощью педагога.

Уровень ниже среднего (2 балла): дети прекращают целенаправленный поиск после нахождения 3–4 различий. Для продолжения работы им необходима помощь дефектолога, заключающаяся в активном направлении внимания ребенка на конкретное различие. Дети эмоционально не устойчивы: дети часто неадекватно реагируют на ситуацию успеха/неуспеха, похвалу/критику, не всегда способны адекватно выражать эмоции словами. Отмечаются неадекватные эмоциональные реакции: отказ выполнять задание, нелепые ответы, вегетативные реакции. Однако с помощью педагога детям удастся преодолеть эмоциональные трудности и завершить выполнение задания.

Низкий уровень (1 балл): дети после нахождения одного различия начинают перечислять все, что нарисовано на картинке. Выполнение задания этими детьми возможно только при активном включении взрослого в совместный анализ рисунков и удержание внимания ребенка на деятельности. У детей нет способности к эмоциональной регуляции, эмоционально не устойчивы: дети неадекватно реагируют на ситуацию успеха/неуспеха, похвалу/критику, не всегда способны адекватно выражать эмоции словами. Отмечаются неадекватные эмоциональные реакции: отказ выполнять задание, нелепые ответы, вегетативные реакции, которые дети не способны преодолеть даже при помощи со стороны педагога.

Методика 4. Отражение чувств (О. В. Дыбина)

Цель: выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них (социальный компонент).

Оборудование: сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях.

Ход обследования: исследование проводится индивидуально. Дефектолог предлагает детям рассмотреть сюжетные картинки, и ответить на вопросы: Кто изображен на картинке? Что они делают? Как они себя чувствуют? Какое у них настроение? Как ты догадался об этом? Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Обработка данных заключалась в подсчитывании верных ответов (1 балл). Выявлялось, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, на какие признаки они опирались.

Интерпретация результатов:

Высокий уровень (3 балла): ребёнок правильно ответил на все вопросы.

Средний уровень (2 балла): ребёнок допустил 1-2 ошибки.

Низкий уровень (1 балл): ребёнок допустил три и более ошибки.

Далее перейдем к результатам обследования готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по подобранным выше диагностическим методикам.

В первую очередь представим результаты диагностики интеллектуальной готовности к школьному обучению (таблица 1).

Таблица 1 — Результаты обследования интеллектуальной готовности к школьному обучению

№ п/п	Имя ребенка	Задание 1 «Графический диктант»	Задание 2 «Задача»	Задание 3 «Тест А. Керна – Я. Йерасека»			Задание 4 «Чтение и общая осведом- ленность»	Общее кол-во баллов	Уровень
				Рисование фигуры человека	Графич. копирование фразы из письм. букв	Срисовывание точек в опред. простр. положении			
1	Аня В.	0	0	0	0	0	0	0	Н
2	Данил К.	1	1	1	0	0	1	4	С
3	Кристина К.	1	0	1	0	0	0	2	НС
4	Роман Л.	1	0	0	0	1	0	2	НС
5	Вика Н.	1	1	0	0	0	0	2	НС
6	Милана П.	1	0	0	0	0	1	2	НС
7	Саша Р.	0	0	0	0	0	0	0	Н
8	Марк Ф.	1	1	0	1	0	1	4	С

В результате исследования мы выяснили, что у половины детей отмечается уровень сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе ниже среднего (50 % от общего количества детей — Кристина К., Роман Л., Вика Н., Милана П.). Два ребенка показали низкий уровень сформированности интеллектуальной готовности к школьному обучению (25 % от общего количества детей — Аня В., Саша Р.). Также два ребенка показали средний уровень сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе (25 % от общего количества детей — Данил К., Марк Ф.). Высокий уровень при выполнении данных заданий не показал ни один ребенок с ЗПР.

Представим наглядно результаты диагностического обследования с помощью диаграммы (рисунок 1).

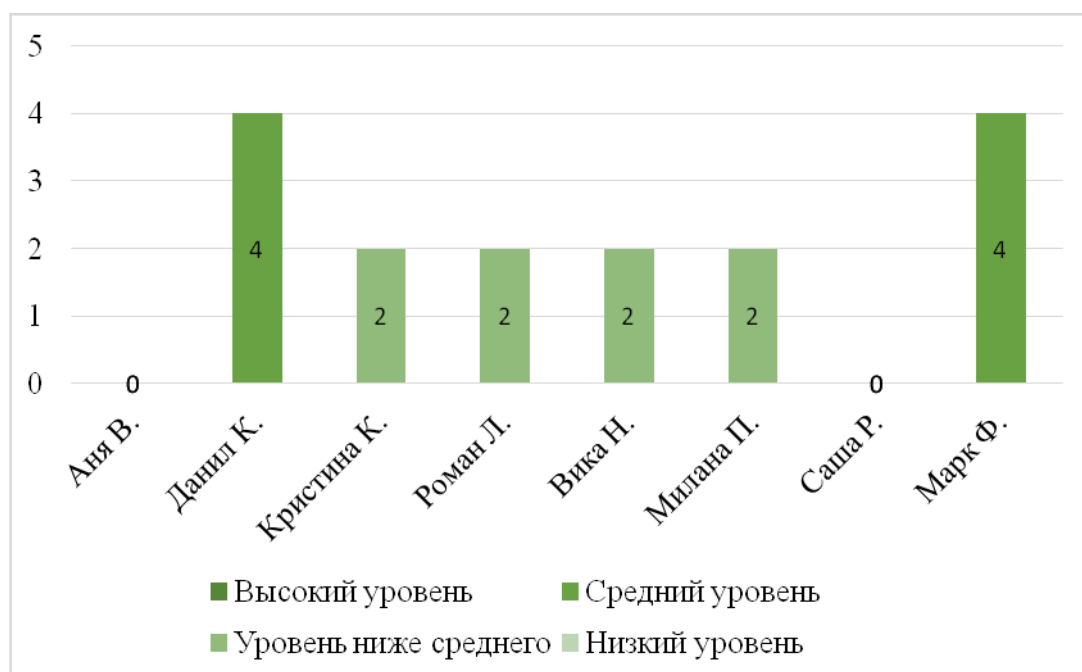


Рисунок 1 — Диаграмма обследования интеллектуальной готовности к школьному обучению

Перейдем к качественным результатам диагностического обследования интеллектуального компонента готовности к школьному обучению каждого ребенка по отдельности.

Аня В. не справилась ни с одним из диагностических заданий. При выполнении графического диктанта девочка путала пространственные характеристики «право», «лево». При решении задачи девочка смогла только посчитать количество предметов на картинке, с остальными инструкциями не справилась. Девочка также не смогла повторить узор из письменных букв, буквы были не похожи на образец. Также Аня не умеет читать, и даже после прочтения слов взрослым не смогла ответить на вопросы.

Данил К. самостоятельно справился с первым, вторым и четвертым заданиями. При решении задачи мальчик не смог выполнить две дополнительных инструкции («нарисуй квадраты, на 1 меньше, чем белочек», «третий квадрат раскрась жёлтым цветом»). Данил не умеет читать, тем не менее мальчик справился с последним заданием после того, как педагог прочел текст самостоятельно.

Кристина К. самостоятельно справилась с первым заданием. Кристина не умеет читать, и даже после прочтения слов взрослым не смогла ответить на вопросы. Девочка не смогла справиться с заданиями на графическое копирование фразы из письменных букв и срисовывание точек в определенном пространственном положении. У Кристины не сформировано умение копировать с образца.

Роман Л. также самостоятельно справился с первым заданием. Роман отказался выполнять задание «Графическое копирование фразы из письменных букв», сказав, что у него не по-

лучится. При рисовании фигуры человека отмечался примитивный рисунок головы с конечностями, изображенный на одной линии.

Вика Н. самостоятельно справилась с первым и вторым заданиями. При решении задачи девочка смогла только посчитать количество предметов на картинке, с остальными инструкциями не справилась. Девочка не смогла повторить написание фразы и письменных букв, буквы были не похожи на образец, линии были прерывистыми. В последнем задании девочка смогла прочесть слова, но не обвела среди слов название времени года.

Милана П. самостоятельно справилась с первым и четвертым заданиями. При решении задачи девочка смогла только посчитать количество предметов на картинке и нарисовать такое же количество квадратов, с остальными инструкциями не справилась.

Саша Р. не справился ни с одним из диагностических заданий. При выполнении графического диктанта ребенок путал пространственные характеристики «право», «лево». Группу заданий «Тест А. Керна – Я. Йерасека» мальчик отказался выполнять. Саша полностью не смог решить задачу. Кристина не умеет читать, и даже после прочтения слов взрослым не смогла ответить на вопросы.

Марк Ф. самостоятельно справился со всеми диагностическими заданиями кроме третьего. При выполнении третьего задания Марк тяжело следовал инструкции, располагал фигуры на листе неверно, не ориентировался в своей работе на образец, он не мог четко следовать инструкции и контролировать свои действия.

Далее представим результаты обследования мотивационной готовности к обучению в школе у старших дошкольников с ЗПР (таблица 2).

Таблица 2 — Результаты обследования мотивационной готовности к обучению в школе детей с ЗПР

№ п/п	Имя ребенка	Опросник (Л. И. Божович, Н. И. Гуткина)	
		Баллы	Уровень
1	Аня В.	1	Н
2	Данил К.	3	С
3	Кристина К.	1	Н
4	Роман Л.	2	НС
5	Вика Н.	1	Н
6	Милана П.	2	НС
7	Саша Р.	1	Н
8	Марк Ф.	3	С

В результате исследования мы выяснили, что у половины детей отмечается низкий уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе (50 % от общего количества детей — Аня В., Кристина К., Вика Н., Саша Р.). Два ребенка показали уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе ниже среднего (25 % от общего количества детей — Роман Л., Милана П.). Также два ребенка показали средний уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе (25 % от общего количества детей — Данил К., Марк Ф.). Высокий уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе не показал ни один ребенок с ЗПР.

Представим наглядно результаты диагностического обследования с помощью диаграммы (рисунок 2).

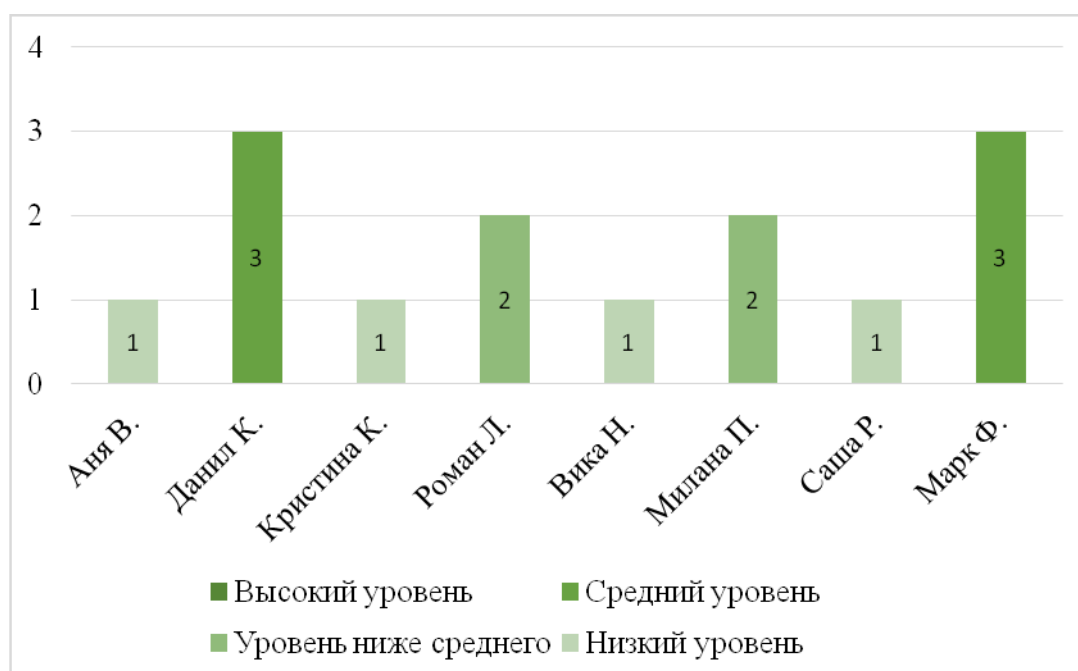


Рисунок 2 — Диаграмма обследования мотивационной готовности к школьному обучению

Перейдем к качественным результатам диагностического обследования.

Учебной (познавательной) мотивации к обучению в школе не выявлено ни у одного из восьми обследуемых дошкольников, что говорит об отсутствии высокого уровня мотивационной готовности к обучению школе.

Аня В., Кристина К., Вика Н., Саша Р. показали низкий уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе. Эти дети показали активное нежелание идти в школу.

Роман Л., Милана П. продемонстрировали безразличие по отношению к вопросу желания идти в школу.

Данил К., Марк Ф. хотят в школу, однако, для них школа интересна только лишь внешними факторами: «в школе не спят

днем», «в школе интересные перемены», «все пойдут, и я пойду». Например, Данил К. объясняет свое желание идти в школу тем, что там интересно. Так же от ребенка был получен ответ о том, что он боится не посещать школу, так как он может получить двойку. А это показывает стремление ребенка учиться только на хорошие оценки. Роман Л. на вопрос «Хочешь ли ты в школу?» ответил «Не знаю, если родители отведут, то пойду». Ребенка привлекают лишь внешние мотивы: «Можно играть с детьми», «Будет новый красивый рюкзак».

В результате диагностики мы можем сделать вывод, что старшие дошкольники с ЗПР находятся на низком уровне мотивации к обучению в школе, у детей доминирует игровой, внешний и оценочный мотивы.

Далее представим результаты обследования эмоциональной готовности к обучению в школе у старших дошкольников с ЗПР по методике «Сравни картинки» (Л. А. Венгер) (таблица 3).

Таблица 3 — Результаты обследования эмоциональной готовности к обучению в школе

№ п/п	Имя ребенка	«Сравни картинки» (Л. А. Венгер).	
		Баллы	Уровень
1	Аня В.	1	Н
2	Данил К.	2	НС
3	Кристина К.	1	Н
4	Роман Л.	1	Н
5	Вика Н.	2	НС
6	Милана П.	2	НС
7	Саша Р.	2	НС
8	Марк Ф.	3	С

Как мы видим, дети показали недостаточный уровень сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе. Большинство детей показали уровень сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе ниже среднего (50 % от общего количества детей — Данил К., Вика Н., Милана П., Саша Р.). Также большое количество детей показали низкий уровень сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе (37,5 % от общего количества детей — Аня В., Кристина К., Роман Л.). Всего один ребенок показал средний уровень сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе (12,5 % от общего количества детей — Марк Ф.).

Представим наглядно результаты диагностического обследования с помощью диаграммы (рисунок 3).

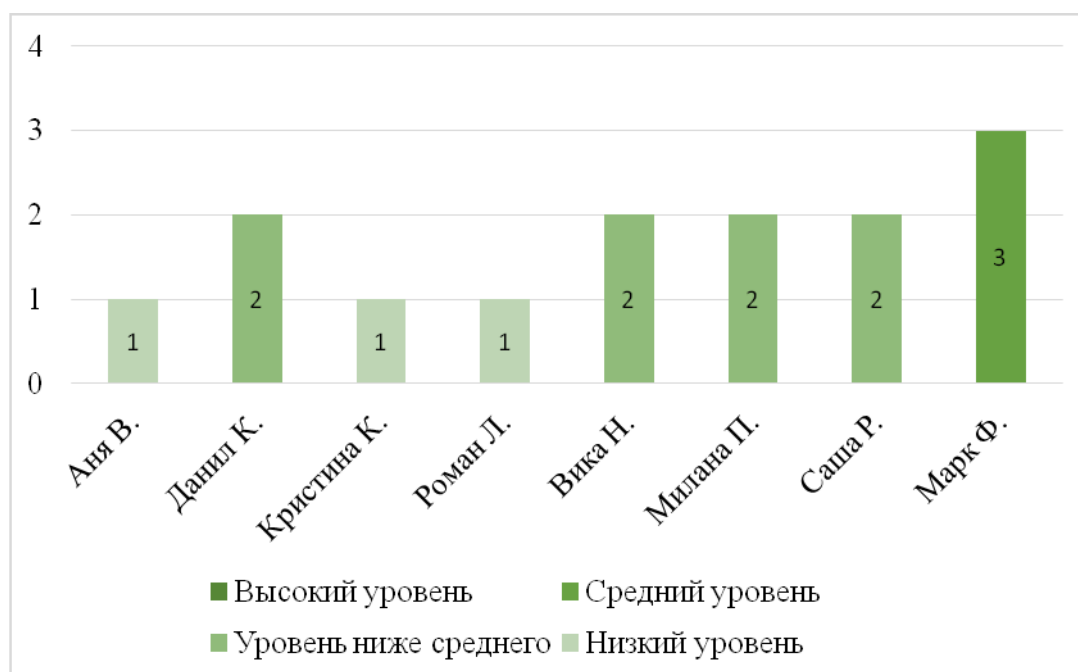


Рисунок 3 — Диаграмма обследования эмоциональной готовности к школьному обучению

Перейдем к качественным результатам диагностического обследования.

Данил К., Вика Н., Милана П., Саша Р. показали уровень сформированности произвольности познавательных процессов ниже среднего. Дети начинали старательно искать различия в предложенных картинках, но, найдя несколько из них, прекращали поиск. Только подсказка взрослого помогла детям этого уровня найти еще одно отличие. Дети при выполнении заданий эмоционально не устойчивы, часто нервничали, если не могли найти различие, проявляли негативные эмоции. Например, Данил К. после того как допустил две ошибки при нахождении различий, наотрез отказался от продолжения выполнения задания.

Аня В., Кристина К., Роман Л. показали низкий уровень сформированности произвольности познавательных процессов. Эти дети не смогли выполнить данное задание. Дети при выполнении заданий не могли контролировать свои эмоции при неудаче. Например, Аня В. после ситуации неуспеха потеряла интерес к выполнению задания, у девочки не возникало стремления исправить ошибки, получить успех и похвалу со стороны педагога.

Марк Ф. показал средний уровень сформированности произвольности познавательных процессов. Ребенок принял задание и старался самостоятельно найти различия. Однако самостоятельно мальчик нашел только шесть отличий. Даже если у Марка не получалось найти отличие, он старался довести начатое до конца, настраивал себя на успешное выполнение задания (например, использовал фразу: «у меня все получится»). Ребенок эмоционально устойчив, однако иногда про-

являются негативные реакции на возникающие трудности, которые ребенок самостоятельно преодолевает.

Перейдем к результатам обследования социальной готовности к обучению в школе у старших дошкольников с ЗПР по методике «Отражение чувств» (О. В. Дыбина) (таблица 4).

Таблица 4 — Результаты обследования социальной готовности к обучению в школе

№ п/п	Имя ребенка	«Отражение чувств» (О. В. Дыбина)	
		Баллы	Уровень
1	Аня В.	1	Н
2	Данил К.	1	Н
3	Кристина К.	2	С
4	Роман Л.	2	С
5	Вика Н.	2	С
6	Милана П.	1	Н
7	Саша Р.	2	С
8	Марк Ф.	1	Н

В результате диагностики мы выяснили, что у старших дошкольников с ЗПР отмечается недостаточный уровень сформированности социальной готовности к школе. Все дети имеют средний (50 % от общего количества детей экспериментальной группы — Кристина К., Роман Л., Вика Н., Саша Р.) и низкий (50 % от общего количества детей экспериментальной группы — Аня В., Данил К., Милана П., Марк Ф.) уровни сформированности коммуникативных умений. Высокий же уровень сформированности коммуникативных умений не показал ни один ребенок.

Представим наглядно результаты диагностического обследования с помощью диаграммы (рисунок 4).

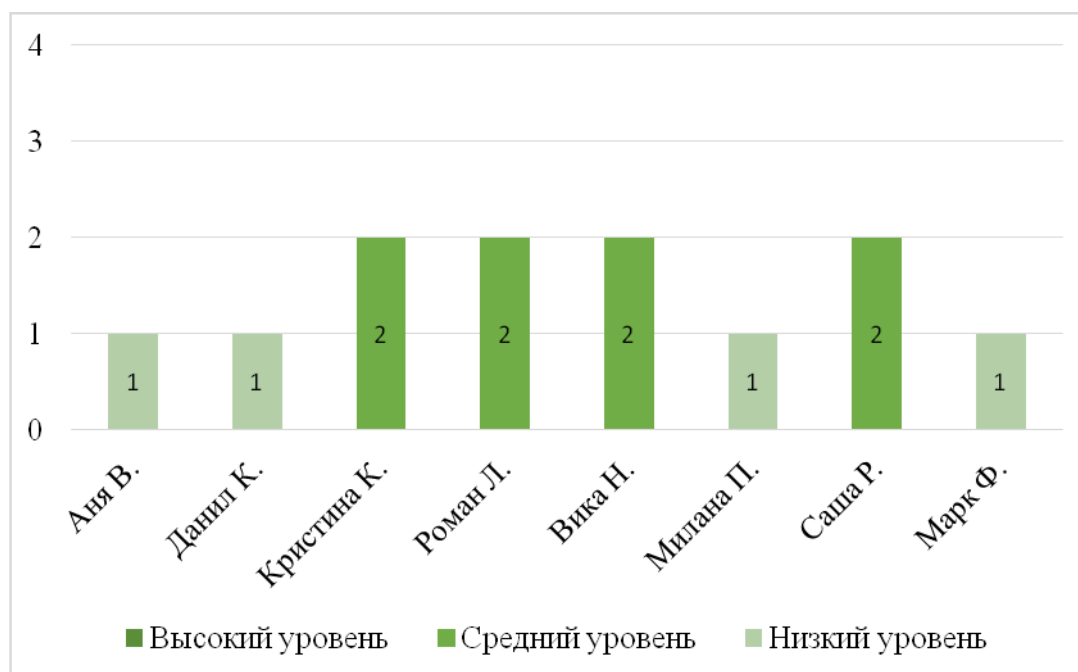


Рисунок 4 — Диаграмма обследования социальной готовности к школьному обучению

Перейдем к качественным результатам диагностического обследования.

Кристина К., Роман Л., Вика Н., Саша Р. смогли дать название либо самой эмоции, либо дать ее описание. Дети смогли при помощи наводящих вопросов со стороны взрослого также интерпретировать эмоциональное состояние, пользуясь личным опытом. Это соответствует среднему уровню сформированности социальной готовности к школьному обучению.

Аня В., Данил К., Милана П., Марк Ф. не смогли развернуто осуществить анализ ситуаций, изображенных на картинках. Их высказывания несли односложный характер. Они не

склонны рассуждать и прогнозировать дальнейшие события. Это соответствует низкому уровню сформированности социальной готовности к школьному обучению.

Представим обобщенные результаты обследования готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР с помощью таблицы ниже (таблица 5).

Таблица 5 — Результаты констатирующего этапа исследования

№ п/п	Имя ребенка	Компоненты			
		Интеллектуальная готовность	Мотивационная готовность	Эмоциональная готовность	Социальная готовность
1	Аня В.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
2	Данил К.	Средний	Средний	Ниже среднего	Низкий
3	Кристина К.	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Средний
4	Роман Л.	Ниже среднего	Ниже среднего	Низкий	Средний
5	Вика Н.	Ниже среднего	Низкий	Ниже среднего	Средний
6	Милана П.	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Низкий
7	Саша Р.	Низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний
8	Марк Ф.	Средний	Средний	Средний	Низкий

Наглядно представим обобщенные результаты исследования готовности к школьному обучению с помощью диаграммы (рисунок 5).

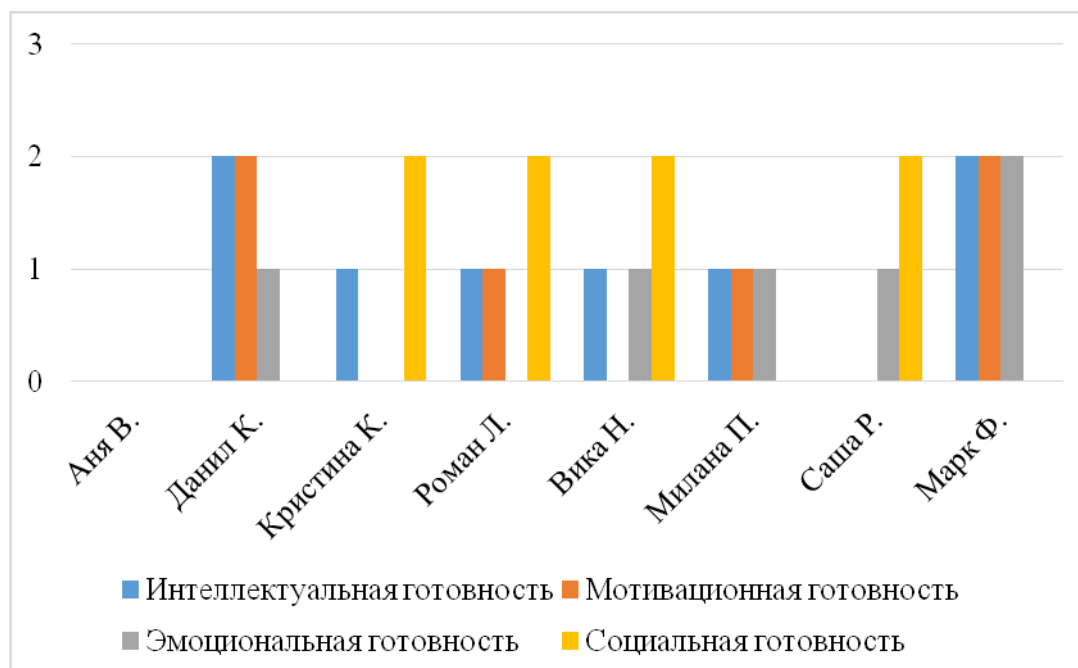


Рисунок 5 — Сводная диаграмма общего уровня сформированности готовности к школьному обучению

Обобщая вышесказанное, следует сказать, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР имеют недостаточный уровень сформированности готовности к обучению в школе, а именно:

— недостаточный уровень сформированности мыслительных операций: снижение работоспособности к переработке и приему информации, ограниченные фрагментарные представления и знания об окружающем мире, недостаточная развитость всех видов мышления (интеллектуальный компонент);

— слабая познавательная и учебная мотивация: доминирует игровой, внешний и оценочный мотивы (мотивационный компонент);

— низкий уровень произвольного внимания и регуляции деятельности, произвольности познавательных процессов (эмоциональный компонент);

— низкий уровень сформированности коммуникативных навыков: не выслушивают собеседника, нарушено формирование перцептивной и интерактивной сторон общения (социальный компонент).

Полученные результаты на констатирующем этапе говорят о необходимости специальной организации психолого-педагогического сопровождения и разработке программы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при подготовке к школьному обучению на формирующем этапе нашего исследования.

3.2 Содержание работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при подготовке к школьному обучению

Проанализировав результаты исследования можно сделать вывод о том, что компоненты готовности к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР сформированы недостаточно, качественно отличаются от детей с нормативным вариантом развития. В связи с этим необходимо правильно организовать психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР при подготовке к школьному обучению.

На формирующем этапе экспериментальной работы нами была разработана и внедрена программа психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при подготовке к школьному обучению.

Цель программы — подготовка к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи программы:

1. Формирование первичных навыков мыслительных операций, развитие элементарных математических представлений.
2. Формирование умения включаться в поисковую деятельность, осуществлять контроль собственных действий, получать результат и оценивать его.
3. Развитие свободного общения с взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.
4. Развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи (диалогической и монологической форм), формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи.
5. Развитие графических навыков, правильной посадки.
6. Формирование коммуникативных навыков общения с окружающими, умение работать в коллективе сверстников.
7. Формирование правильной учебной мотивации к обучению в школе.

Коррекционная работа была построена в соответствии со следующими принципами:

1. Принцип комплексного подхода. Данный принцип предполагает при построении коррекционной работы по подготовке к обучению в школе взаимодействие всех специалистов (психолог, воспитатель, дефектолог) и родителей воспитанников.

2. Принцип сознательности и активности детей. Обучение предполагает сознательное многократное выполнение сходных действий на различном материале и в разных условиях.

3. Принцип партнерского взаимодействия с семьей. Усилия педагогов по подготовке к обучению в школе детей с ЗПР будут эффективными, только если они поддержаны родителями, понятны им и соответствуют потребностям семьи.

4. Принцип систематичности и последовательности заключается в непрерывности, регулярности, планомерности процесса, в котором реализуются задачи коррекционной работы по подготовке к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Коррекционная работа была организована в группе комбинированной направленности для детей с ЗПР. В данной группе реализуется Адаптированная образовательная программа для детей с ЗПР, разработанная на основе ФАОП, в которой также рассматриваются задачи по подготовке к обучению в школе у данного контингента детей. Коррекционная работа разработана и внедрена в воспитательно-образовательный процесс, согласно требованиям ФГОС ДО в соответствии с двумя разделами «Формирование элементарных математических представлений», «Подготовка к обучению грамоте». Каждый раздел рассчитан на 36 часов.

Занятия проводились 2 раза в неделю (два занятия: «Подготовка к обучению грамоте», «Формирование элементарных математических представлений»), в первой половине дня, продолжительностью 30 минут. Учитывая возраст детей и их особенности, предпочтительной формой проведения занятий была игровая форма.

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе подготовки к обучению в школе в рамках разработанной нами программы осуществлялось в тесном взаимодействии учителя-дефектолога с учителем-логопедом, психологом, воспитателем и родителей обучающихся.

Учитель-дефектолог выступал как координатор и организатор коррекционных воздействий, направленных на формирование готовности детей к школьному обучению, а именно он предоставляет максимальную коррекционную помощь детям старшего дошкольного возраста с ЗПР в этом процессе.

При разработке программы мы брали за основу или адаптировали упражнения и игры для данной категории воспитанников таких авторов, как Н. Ю. Борякова, И. Н. Волкова, В. В. Воронкова, С. Д. Забражная, Г. М. Капустина, М. С. Певзнер, У. В. Ульenkova, Е. А. Екжанова, С. Г. Шевченко в соответствии с выделенными ранее задачами программы.

Планируемые результаты: динамика в уровне сформированности готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Все занятия имеют гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей и степени выраженности дефекта. Формы работы определяются целями занятий,

для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов, так и инновационных технологий. Занятия проводились 1 раз в неделю по каждому разделу по 30 минут каждое.

Структура коррекционного занятия:

1. Ритуал приветствия. Помогает сплотить воспитанников, в процессе приветствия помогает построить доверительные отношения в группе.

2. Разминка. Воздействие на эмоциональное состояние детей, уровень их активности (психогимнастика, музыкотерапия, пальчиковые игры). Разминка помогает настроиться на рабочую атмосферу в группе. Упражнения для разминки могут проводиться и между различными заданиями, что поможет отвлечься, поднять настроение, снять эмоциональное возбуждение.

3. Основное содержание занятия. Совокупность игр и упражнений, которые направлены на формирование компонентов готовности к школьному обучению. Важно правильно предъявлять порядок упражнений и игр от простых к сложным, также подразумевается смена деятельности (с учетом утомления детей).

4. Рефлексия занятия — оценка всего занятия и каждого упражнения в отдельности. Арт-терапия, беседы. Для рефлексии необходимо учитывать: эмоциональное отреагирование (понравилось — не понравилось, было хорошо — было плохо и почему) и осмысление (почему это важно, для чего мы это делали).

На первом и последнем занятиях в программе проводятся диагностики уровня сформированности готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Психолого-педагогическая диагностика детей с ограниченными возможностями здоровья» [55].

После проведения диагностики проводится обработка полученных результатов, опираясь на которые, программу можно адаптировать под нарушения сформированности компонентов готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Рассмотрим тематическое планирование разработанной нами программы по каждому разделу (таблица 6, 7).

Таблица 6 — Тематическое планирование программы «Формирование элементарных математических представлений» для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего часов
1	2	3
1	Вводная диагностика	1
2	Графические работы: слева, справа, вверху, внизу. Использование предлогов: в, на, под, между	1
3	Графические работы: перед, за, над, налево, направо, вверху, внизу	1
4	Число и цифра 1. Первый, последний. Столько же	1
5	Большой, маленький. Больше, меньше, столько же. Ориентация на плоскости	1
6	Число и цифра 2. Пара. Закономерность. Ближе, дальше	1
7	Решение примеров и задач. Первый, второй	1
8	Дорисовывание. Больше, меньше, столько же. Знаки больше, меньше, равно	1
9	Круг, окружность. Сборка из частей целого. Понятия: внутри, вне, на стороне	1

Продолжение таблицы 6

1	2	3
10	Число и цифра 3. Состав числа 3. Решение примеров	1
11	Решение задач. Квадрат	1
12	Больше, меньше, одинакового размера. Сборка целого из частей. Понятия: пересекаются, не пересекаются	1
13	Число и цифра 4. Состав числа 4. Решение примеров	1
14	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
15	Выше, ниже. Одинаковой высоты. Треугольник	1
16	Порядковый счет. Пересечения. Проверочная работа	1
17	Число и цифра 5. Состав числа 5. Инструктаж по технике безопасности	1
18	Решение задач. Старше, младше. Подборка и запись чисел	1
19	Короче, длиннее, одинаковой длины. Прямоугольник	1
20	Число и цифра 6. Состав числа 6	1
21	Выше, ниже. Подборка и запись чисел	1
22	Толще, тоньше. Одинаковой толщины. Овал	1
23	Число и цифра 7. Ориентировка в пространстве и на плоскости	1
24	Состав числа 7. Решение задач	1
25	Дни недели. Форма. Подборка и запись чисел	1
26	Число и цифра 8. Состав числа 8	1
27.	Решение задач. Ориентировка по плану. Рисование по клеточкам	1
28	Цвет, изменение цвета. Подборка и запись чисел	1

Окончание таблицы 6

1	2	3
29	Число и цифра 9. Состав числа 9	1
30	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
31	Дорисовывание. Изменение признаков — размера и формы	1
33.	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
34	Число 10. Состав числа 10	1
35	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
36	Итоговая диагностика	1
Итого		36

Таблица 7 — Тематическое планирование программы «Подготовка к обучению грамоте» для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего часов
1	2	3
1	Вводная диагностика	1
2	Звук, буква, слово, предложение	1
3	Звуки А, О, У, Ы	1
4	Звуки М, МЬ, Н, НЬ	1
5	Звуки В, ВЬ, П, ПЬ	1
6	Звуки С, СЬ. Буква С	1
7	Звуки Л, ЛЬ. Буква Л	1
8	Различение твердых и мягких звуков: Л–ЛЬ, П–ПЬ, С–СЬ	1
9	Звуки Т, ТЬ. Буква Т	1

Продолжение таблицы 7

1	2	3
10	Звуки М, МЬ, Н, НЬ, В, ВЬ, П, ПЬ, С, СЬ, Л, ЛЬ, Т, ТЬ	1
11	Звуки Р, РЬ. Буква Р	3
12	Звуки Г, ГЬ, Буква Г	1
13	Дифференциация звуков Г-К	1
14	Звук Ш. Буква Ш. Дифференциация звуков С-Ш	2
15	Звуки Б, БЬ, Буква Б	1
16	Ударение	1
17	Дифференциация звуков П-Б	1
18	Звуки Д, ДЬ. Буква Д.	1
19	Дифференциация звуков Т-Д	1
20	Звук Ч. Буква Ч	1
21	Звук Ж. Буква Ж	1
22	Дифференциация звуков Ш-Ж	1
23	Звуки Ф, ФЬ Буква Ф	1
24	Дифференциация звуков В-Ф, ВЬ-ФЬ	1
25	Звук Ц. Буква Ц	1
26	Дифференциация звуков Ц-Ч	1
27	Звук и буква Щ	1
28	Дифференциация звуков Ш-Щ	1
29	Звуки З, ЗЬ. Буква З	1
30	Дифференциация звуков З-С	1
31	Звуки Х, ХЬ. Буква Х	1
32	Звуковой диктант	1
33	Итоговая диагностика	1
Итого		36

Эффективность коррекционной работы по подготовке к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР зависит от закрепления полученных на занятиях учителя-дефектолога навыков, поэтому, как было отмечено ранее, необходимо комплексное психолого-педагогическое сопровождение, подразумевающее сотрудничество учителя-дефектолога с учителем-логопедом, родителями, психологом и воспитателями группы.

Консультативная работа учителя-дефектолога включала выработку рекомендаций для психолога, воспитателей и родителей по основным направлениям коррекционной работы.

Психолог проводил коррекционную работу в рамках консультирования и развивающей работы.

Развивающая работа психологом велась по следующим основным направлениям:

- 1) развитие произвольности психических процессов (например, психолог по рекомендации дефектолога проводил занятия с элементами тренинга и пантомимические этюды, направленные на коррекцию эмоциональных реакций на ситуацию успеха/неуспеха, похвалу/критику, формирование умения адекватно выражать эмоции словами);

- 2) формирование положительной учебной мотивации к обучению в школе (например, психолог включал в свои занятия с детьми игры, направленные на развитие произвольной регуляции деятельности, например, игру «Собери хорошие оценки». Из рассыпанных карточек с изображением цифр от 1 до 5 по сигналу психолог предлагает детям выбрать только хорошие оценки — «4» и «5».);

3) развитие коммуникативных навыков (психолог включал в свои занятия специальные коммуникативные упражнения, направленные на содействие в установлении дружеских отношений в коллективе, развитие навыков коммуникации).

Учитель-логопед организовывал логопедическую работу, направленную на коррекцию речевых нарушений, что в свою очередь влияло на успешность процесса подготовки к обучению грамоте.

Воспитатель закреплял полученные на занятия учителя-дефектолога навыки, включая подобранные нами игры упражнения в режимные моменты группы.

Работа с родителями была направлена прежде всего на повышение их психологической компетентности посредством информирования на собраниях и индивидуальных консультациях в ДОО. Например, для родителей специалистами ДОО были подготовлены консультации по вопросу формирования основ интеллектуальной готовности к обучению в школе («Готов ли ваш ребенок к школе», «Интеллектуальные игры для развития мышления детей в домашних условиях»), а также предложены стихи, рассказы, занимательные задачи для отработки с детьми необходимых навыков в домашних условиях. Основная задача родителей — закрепление навыков, усвоенных ребенком в ДОО. От родителей требуется помощь при выполнении домашних заданий, данных учителем-дефектологом.

Индивидуальная работа с родителями заключалась в посещении индивидуальных коррекционных занятий, выполнении домашних заданий с ребенком, рекомендации по чтению специализированной литературы.

Таким образом, мы провели формирующий эксперимент, целью которого являлось подготовка к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе психолого-педагогического сопровождения. Для реализации цели этого эксперимента мы разработали поэтапно работу по психолого-педагогическому сопровождению детей с данным типом дизонтогенеза, в которую включили таких специалистов, как учитель-дефектолог, учитель-логопед, психолог, воспитатели группы, а также родителей учеников. Для этого нами была разработана и внедрена программа подготовки к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

3.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Для того чтобы проверить эффективность разработанной и внедренной нами программы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР при подготовке к школьному обучению нами проводился контрольный этап экспериментальной работы.

Контрольный этап экспериментальной работы, целью которого было выявление динамики в уровне сформированности готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР после проведения формирующего этапа исследования, осуществлялся нами в мае 2024 г.

Далее представим результаты повторного обследования интеллектуальной готовности к обучению в школе у детей, принявших участие в экспериментальном исследовании (таблица 8).

Таблица 8 — Результаты повторного обследования интеллектуальной готовности к школьному обучению

№ п/п	Имя ребенка	Задание № 1		Задание № 2		Задание № 3						Задание № 4		Общее кол-во баллов		Уровень	
						№ 1		№ 2		№ 3							
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	Аня В.	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	4	Н	С
2	Данил К.	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	4	5	С	С
3	Кристина К.	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	2	5	НС	С
4	Роман Л.	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	2	4	НС	С
5	Вика Н.	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	2	5	НС	С
6	Милана П.	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	2	5	НС	С
7	Саша Р.	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3	Н	НС
8	Марк Ф.	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	4	5	С	С

Положительная динамика в процентном соотношении представлена на рисунке 6.

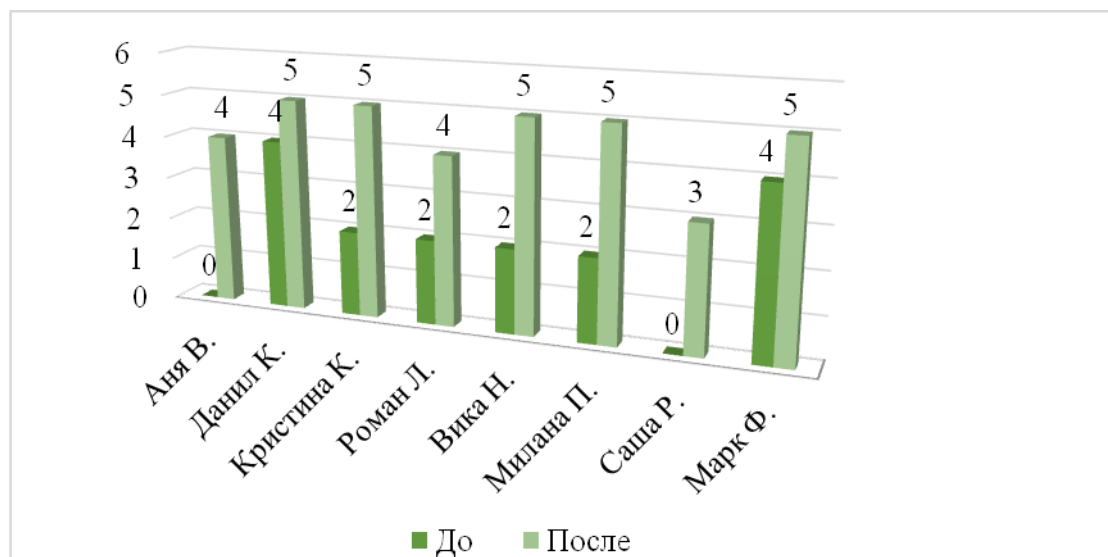


Рисунок 6 — Сравнительная диаграмма уровней сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе у детей с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах исследования

В результате повторного обследования интеллектуальной готовности мы выяснили, что большинство детей показали средний уровень сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе (87,5 % от общего количества детей — Аня В., Данил К., Кристина К., Роман Л., Вика Н., Милана П., Марк Ф.), что на 50 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Один ребенок (12,5 % от общего количества детей — Саша Р.) показал уровень сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе ниже среднего, что на 37,5 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Низкий и высокий уровни сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе не показал ни один ребенок.

У всех детей значительно улучшились показатели сформированности интеллектуальной готовности к обучению в школе, а именно:

1) большинство детей научились выделять предметы с учетом существенного признака, обозначать вербально существенный признак;

2) повысился уровень сформированности мыслительных операций;

3) сформировалось умение копировать с образца, образные и пространственные представления;

4) все дети научились читать.

Далее представим результаты обследования мотивационной готовности к обучению в школе у старших дошкольников с ЗПР (таблица 9).

Таблица 9 — Результаты повторного обследования мотивационной готовности к обучению в школе детей с ЗПР

№ п/п	Имя ребенка	Опросник (Л. И. Божович, Н. И. Гуткина)			
		Баллы		Уровень	
		До	После	До	После
1	Аня В.	1	2	Н	НС
2	Данил К.	3	4	С	В
3	Кристина К.	1	2	Н	НС
4	Роман Л.	2	3	НС	С
5	Вика Н.	1	3	Н	С
6	Милана П.	2	3	НС	С
7	Саша Р.	1	3	Н	С
8	Марк Ф.	3	4	С	В

Положительная динамика в процентном соотношении представлена на рисунке 7.

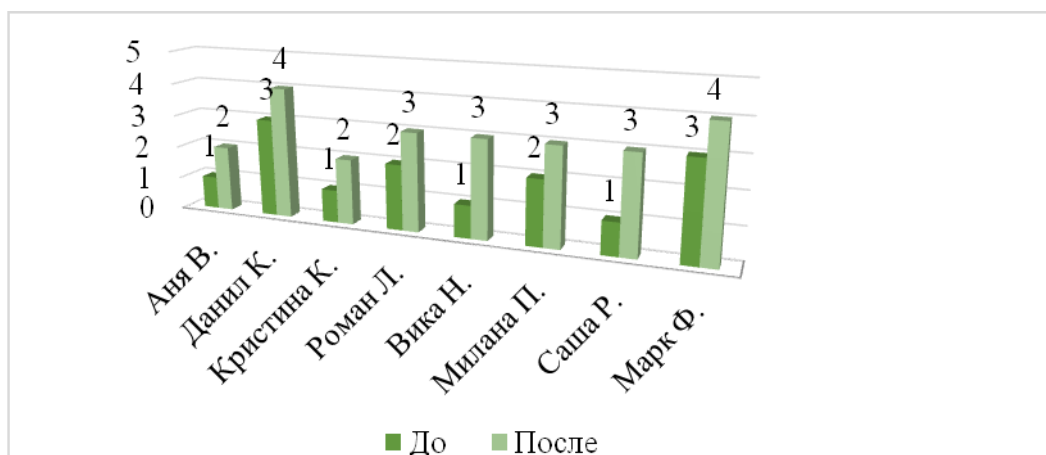


Рисунок 7 — Сравнительная диаграмма уровней сформированности мотивационной готовности к обучению в школе у детей с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах исследования

В результате повторного диагностического исследования мотивационной готовности к обучению в школе мы выяснили, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с ЗПР отмечается средний уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе (50 % от общего количества детей — Роман Л., Вика Н., Милана П., Саша Р.), что на 25 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Эти дети объясняют свое желание учиться в школе тем, что «хотят быть умными», «много знать», то есть у детей сформировались познавательные мотивы обучения в школе.

Два ребенка показали уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе ниже среднего (25 % от общего количества детей — Аня В., Кристина К.), также, как и на констатирующем этапе исследования.

Два ребенка (Данил К., Марк Ф.) показали высокий уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе, что на 25 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Это означает, что у детей полностью сформировалась учебная (познавательная) мотивация к обучению в школе. Низкий уровень сформированности мотивационной готовности к обучению в школе не показал ни один ребенок, что на 50 % выше результатов констатирующего этапа исследования.

В результате повторной диагностики мы можем сделать вывод, что дети старшего дошкольного возраста с ЗПР находятся на среднем уровне мотивации к обучению в школе.

Далее представим результаты повторного обследования эмоциональной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (таблица 10).

Таблица 10 — Результаты повторного обследования эмоциональной готовности к обучению в школе детей с ЗПР

№ п/п	Имя ребенка	«Сравни картинки»		Уровень	
		До	После	До	После
1	Аня В.	1	2	Н	НС
2	Данил К.	2	3	НС	НС
3	Кристина К.	1	2	Н	НС
4	Роман Л.	1	2	НС	С
5	Вика Н.	2	3	НС	С
6	Милана П.	2	3	НС	С
7	Саша Р.	2	3	НС	С
8	Марк Ф.	3	3	С	С

Положительная динамика в процентном соотношении представлена на рисунке 8.

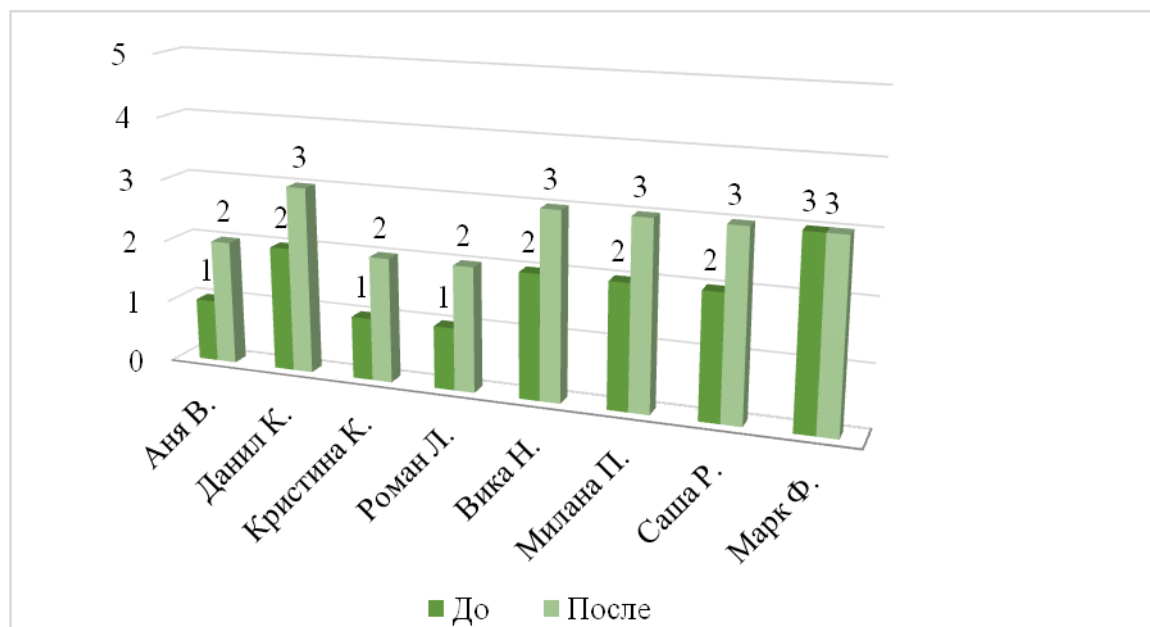


Рисунок 8 — Сравнительная диаграмма уровней сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе у детей с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах исследования

Как мы видим, у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР значительно улучшились показатели эмоциональной готовности к обучению в школе. Большинство детей показали средний уровень сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе (62,5 % от общего количества детей — Роман Л., Виктория Н., Милана П., Саша Р., Марк Ф.), что на 50 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Остальные дети показали уровень сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе ниже среднего (37,5 % от общего количества детей — Аня В., Данила К., Кристина К.),

что на 12,5 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Низкий уровень сформированности эмоциональной готовности к обучению в школе не показал ни один ребенок, что на 25 % выше результатов констатирующего этапа исследования. После проведения коррекционной работы все дети показали более высокий уровень сформированности эмоциональной готовности к школе, а именно:

1) дети стали эмоционально устойчивее, стали гораздо меньше проявлять негативные эмоции в ситуациях неуспеха;

2) дети научились контролировать и положительные, и отрицательные проявления эмоциональных состояний в различных ситуациях успеха/неуспеха;

3) у детей сохранялся устойчивый интерес к выполнению задания, они стремились завершить выполнение задания несмотря на возникающие трудности;

4) отмечается увеличение устойчивости внимания;

5) дети научились сосредотачиваться на целенаправленной деятельности.

Перейдем к результатам повторного обследования социальной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Отражение чувств» (О. В. Дыбина) (таблица 11).

Таблица 11 — Результаты повторного обследования социальной готовности к обучению в школе детей с ЗПР

№ п/п	Имя ребенка	«Отражение чувств» (О. В. Дыбина)			
		До	После	До	После
1	Аня В.	1	2	Н	С
2	Данил К.	1	3	Н	В
3	Кристина К.	2	3	С	В
4	Роман Л.	2	3	С	В
5	Вика Н.	2	3	С	В
6	Милана П.	1	2	Н	С
7	Саша Р.	2	2	С	С
8	Марк Ф.	1	3	Н	В

Положительная динамика в процентном соотношении представлена на рисунке 9.

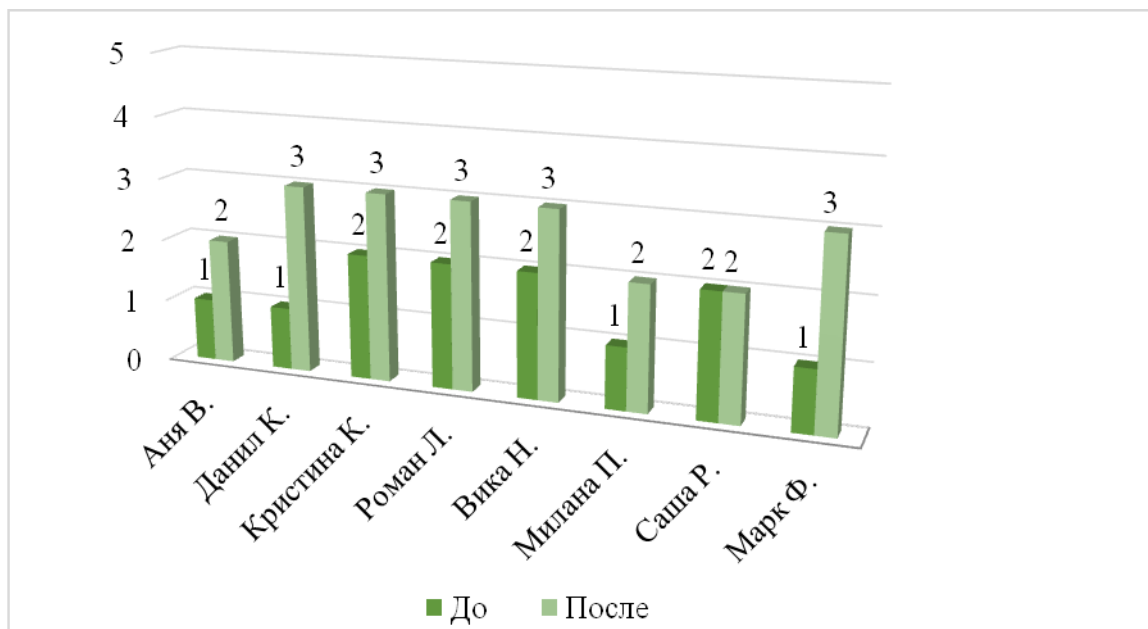


Рисунок 9 — Сравнительная диаграмма уровней сформированности социальной готовности к обучению в школе у детей с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах исследования

В результате повторной диагностики мы выяснили, что у старших дошкольников с ЗПР значительно повысился уровень сформированности социальной готовности к школе. Большинство детей показали средний уровень сформированности социальной готовности к обучению в школе (75 % от общего количества детей экспериментальной группы — Данила К., Виктория Н., Милана П., Саша Р., Марк Ф.), что на 25 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Один ребенок показал высокий уровень сформированности социальной готовности к обучению в школе (12,5 % от общего количества детей — Кристина К.), что на 12,5 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Ни один ребенок не показал низкий уровень сформированности социальной готовности к обучению в школе, что на 37,5 % выше результатов констатирующего этапа исследования.

Характеризуя результаты повторного обследования социальной готовности к школе, необходимо отметить следующие улучшения:

- 1) у детей значительно повысился уровень сформированности коммуникативных навыков;
- 2) дети научились слушать и слышать собеседника;
- 3) улучшилась способность понимать эмоциональное состояние сверстников и взрослых, дети научились интерпретировать эмоциональное состояние, пользуясь личным опытом;
- 4) дети научились договариваться между собой, планировать и координировать совместную деятельность;
- 5) улучшилась перцептивная и интерактивная стороны общения.

Представим обобщенные результаты обследования готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы с помощью таблицы ниже (таблица 12).

Таблица 12 — Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования

№ п/п	Имя ребенка	Компоненты							
		Интеллектуальная готовность		Мотивационная готовность		Эмоциональная готовность		Социальная го- товность	
		До	После	До	После	До	После	До	После
1	Аня В.	Н	С	Н	НС	Н	НС	Н	С
2	Данил К.	С	С	С	В	НС	НС	Н	С
3	Кристина К.	НС	С	Н	НС	Н	НС	С	В
4	Роман Л.	НС	С	НС	С	НС	С	С	В
5	Вика Н.	НС	С	Н	С	НС	С	С	В
6	Милана П.	НС	С	НС	С	НС	С	Н	С
7	Саша Р.	Н	НС	Н	С	НС	С	С	С
8	Марк Ф.	С	С	С	В	С	С	Н	С

Сравнить результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы по каждому ребенку можно на рисунках ниже (рисунки 10–17).

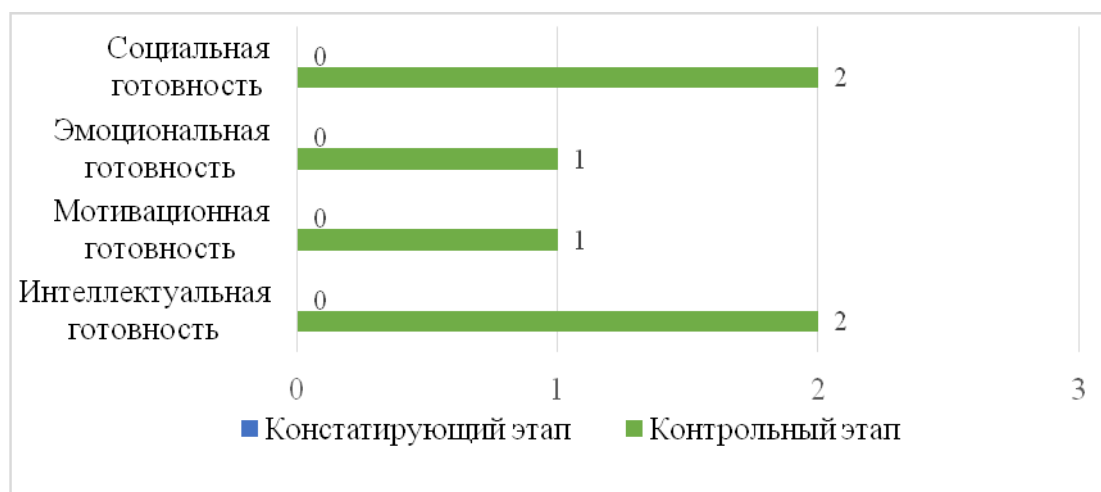


Рисунок 10 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Ани В.

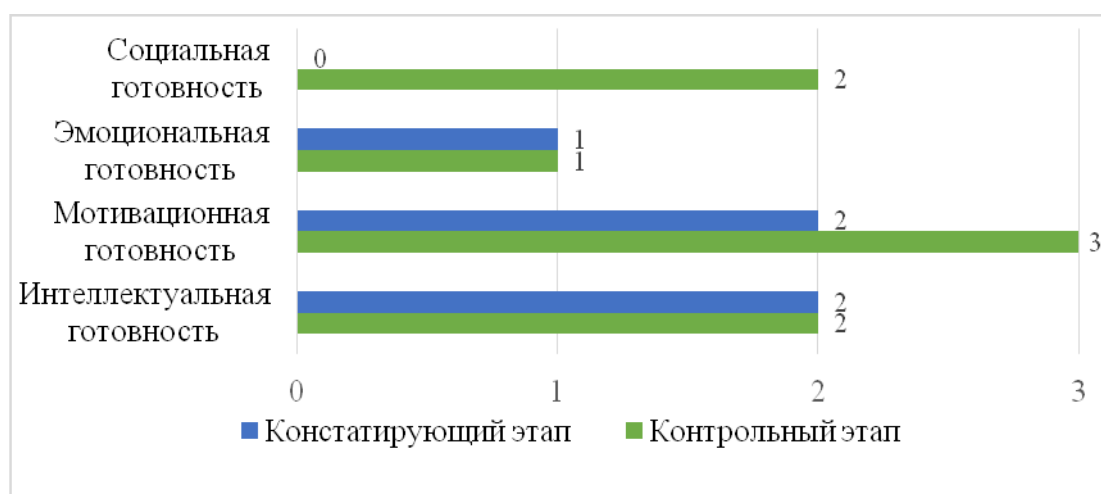


Рисунок 11 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Данила К.

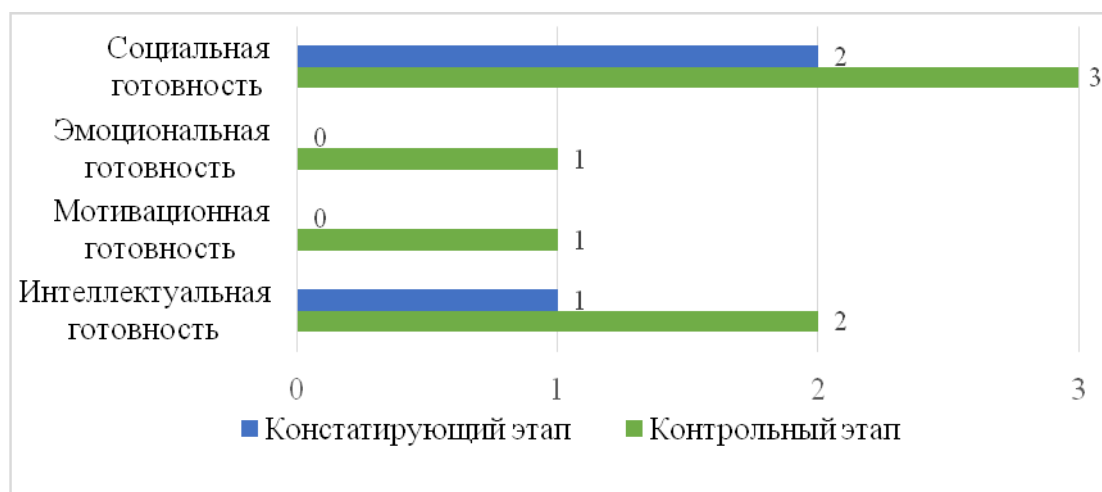


Рисунок 12 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Кристины К.

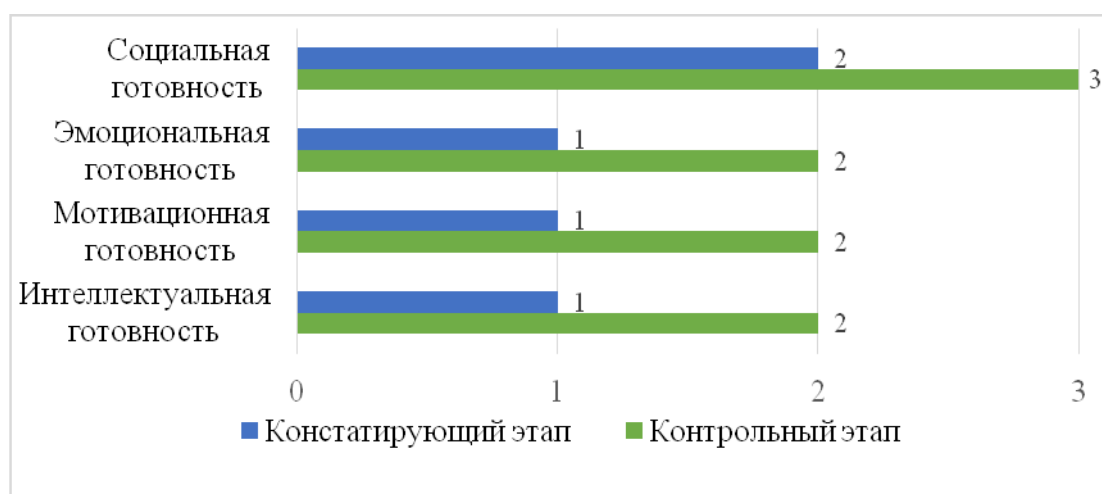


Рисунок 13 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Романа Л.

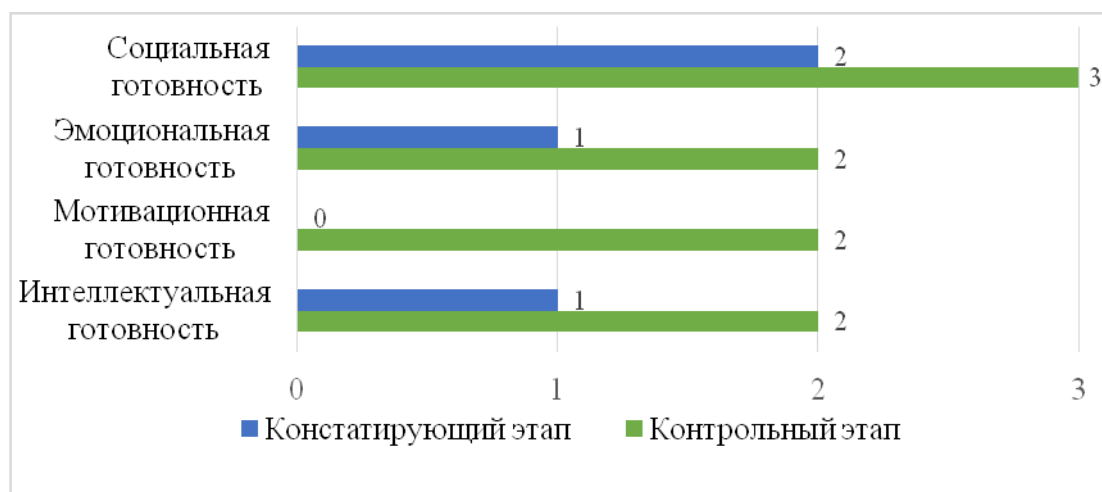


Рисунок 14 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Вики Н.

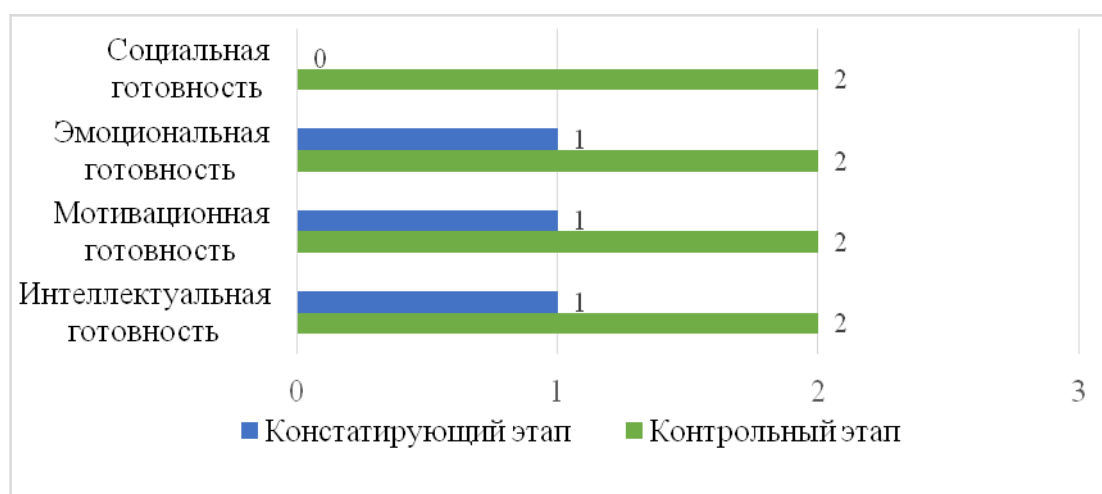


Рисунок 15 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Миланы П.

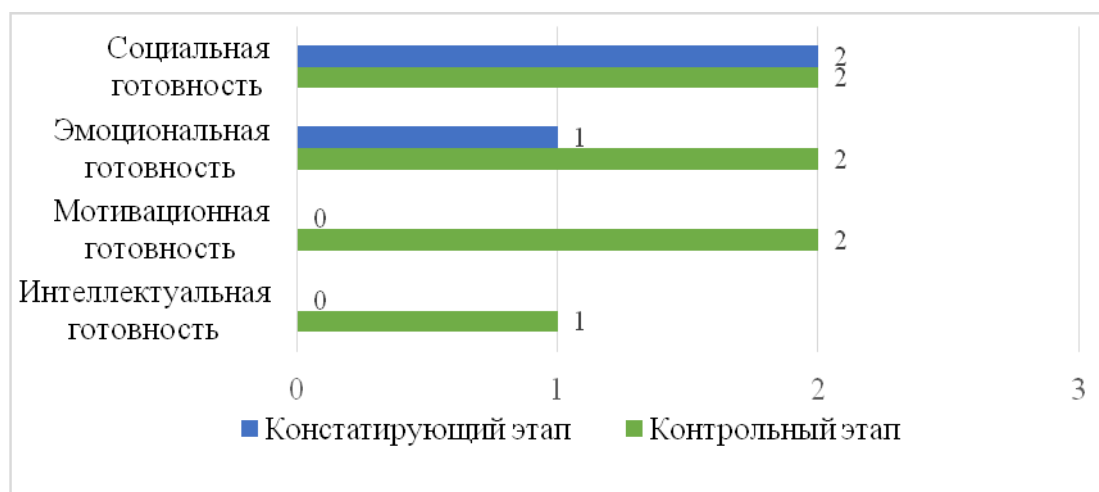


Рисунок 16 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Саши Р.

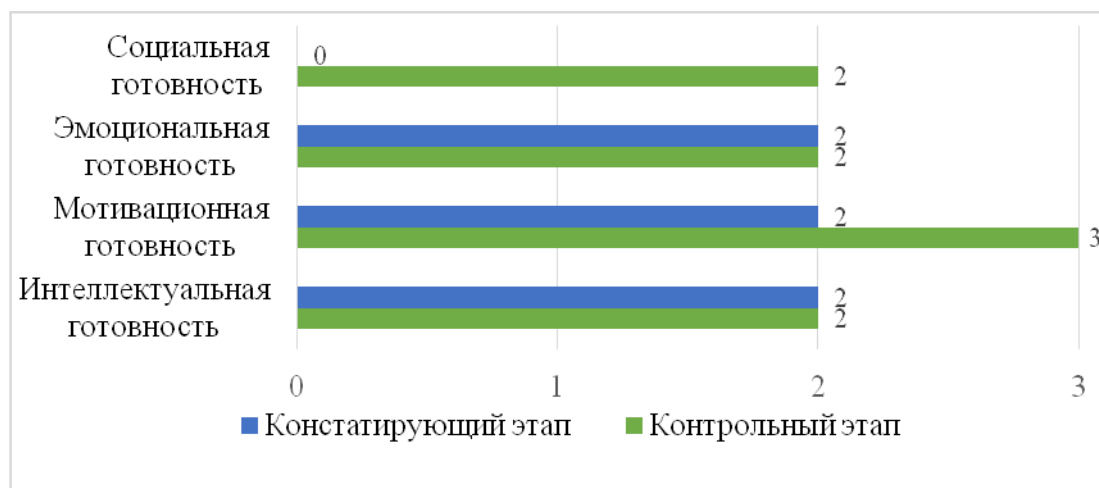


Рисунок 17 — Сравнительные результаты готовности к школьному обучению Марка Ф.

Обобщая вышесказанное, следует сказать, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР значительно повысился уровень сформированности готовности к обучению в школе по всем компонентам:

— повысился уровень сформированности мыслительных операций: дети научились выделять предметы с учетом суще-

ственного признака, научились правильно составлять рассказ четырём картинкам, чётко выявляются логические связи, повысился уровень сформированности всех видов мышления;

— сформировалась учебная мотивация: доминируют познавательный мотив, на втором месте присутствуют внешний и оценочный мотивы;

— повысился уровень развития произвольного внимания и регуляции деятельности, произвольности познавательных процессов;

— повысился уровень сформированности коммуникативных навыков: дети научились слушать и слышать собеседника, интерпретировать эмоциональное состояние, планировать и координировать совместную деятельность, у них улучшилась перцептивная и интерактивная стороны общения.

Таким образом, мы наглядно увидели, что разработанная и внедренная нами программа психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР при подготовке к школьному обучению дала положительную динамику, что подтверждает нашу гипотезу.

Выводы по главе 3

В результате проведения экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР при подготовке к школьному обучению мы пришли к следующим выводам.

В результате диагностического обследования на констатирующем этапе исследования мы выяснили, что у детей

старшего дошкольного возраста с ЗПР отмечается низкий уровень сформированности всех компонентов готовности к обучению в школе: интеллектуального (снижение работоспособности к переработке и приему информации, ограниченные фрагментарные представления и знания об окружающем мире, недостаточная развитость всех видов мышления), мотивационного (слабая познавательная и учебная мотивация: доминирует игровой, внешний и оценочный мотивы), эмоционального (низкий уровень произвольного внимания и регуляции деятельности, произвольности познавательных процессов), социального (низкий уровень сформированности коммуникативных навыков).

На основании проведенного диагностического обследования нами составлена и внедрена программа психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при подготовке к школьному обучению для детей экспериментальной группы. В рамках реализации программы мы поэтапно организовали работу по психолого-педагогическому сопровождению детей с данным типом дизонтогенеза, в которую включили таких специалистов, как учитель-дефектолог, учитель-логопед, психолог, воспитатели группы, а также родителей учеников.

На контрольном этапе экспериментальной работы мы проследили динамику уровня сформированности готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Для проведения контрольного этапа эксперимента мы использовали тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе. Данные контрольного экспери-

мента показали положительную динамику в уровне сформированности всех компонентов готовности к обучению в школе (интеллектуальный, мотивационный, эмоциональный, социальный). Это говорит о том, что разработанная и апробированная нами программа психолого-педагогического сопровождения дала положительную динамику, что подтверждает нашу гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и эмпирического изучения проблемы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе мы пришли к следующим заключениям.

Решая первую задачу исследования, мы осуществили анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и пришли к выводу, что готовность к школьному обучению — это комплексная характеристика, включающая определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника. В научной литературе выделяют четыре компоненты готовности к обучению в школе: интеллектуальную, мотивационную, эмоциональную и социальную.

В рамках решения второй задачи исследования мы изучили особенности развития детей старшего дошкольного возраста на этапе подготовки к школьному обучению. Мы провели диагностическое обследование и пришли к выводу, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР отмечается низкий уровень сформированности всех компонентов готовности к обучению в школе: интеллектуального (снижение работоспособности к переработке и приему информации, ограниченные фрагментарные представления и знания об окружающем мире, недостаточная развитость всех видов мышления), мотивационного (слабая познавательная и учебная мотивация: доминирует

игровой, внешний и оценочный мотивы), эмоционального (низкий уровень произвольного внимания и регуляции деятельности, произвольности познавательных процессов), социального (низкий уровень сформированности коммуникативных навыков).

Решая третью задачу исследования, мы составили и внедрили программу психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при подготовке к школьному обучению для детей экспериментальной группы. В рамках реализации программы мы разработали поэтапно работу по психолого-педагогическому сопровождению детей с данным типом дизонтогенеза, в которую включили таких специалистов, как учитель-дефектолог, учитель-логопед, психолог, воспитатели группы, а также родителей учеников. На контрольном этапе экспериментальной работы мы проследили динамику в уровне сформированности готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Для проведения контрольного этапа эксперимента мы использовали тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе. Данные контрольного эксперимента показали положительную динамику в уровень сформированности всех компонентов готовности к обучению в школе. Это говорит о том, что разработанная и апробированная нами программа психолого-педагогического сопровождения дала положительную динамику, что подтверждает нашу гипотезу.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Аксенова, Л. И.** Специальная педагогика / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова. — Москва : Издательский центр «Академия», 2001. — 400 с. — ISBN 5-769524-01-4. — Текст : непосредственный.

2. **Александровская, Э. М.** Психологическое сопровождение школьников : учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. — Москва : Академия, 2002. — 206 с. — ISBN 5-769509-80-5. — Текст : непосредственный.

3. **Афонькина, Ю. А.** Технологии комплексного сопровождения детей / Ю. А. Афонькина, И. И. Усанова, О. В. Филатова. — Волгоград : Учитель, 2013. — 67 с. — ISBN 978-5-705730-46-9. — Текст : непосредственный.

4. **Бабаева, Т. И.** Готовность ребенка к школе как педагогическая проблема / М. В. Крулехт, Т. И. Бабаева, З. А. Михайлова. — Санкт-Петербург : Адверта, 2015. — 234 с. — ISBN 978-5-407004-47-9. — Текст : непосредственный.

5. **Бабкина, Н. В.** Оценка психологической готовности детей: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Н. В. Бабкина. — Москва : Айрис-пресс (Дошкольное воспитание и развитие), 2005. — 130 с. — ISBN 5-811220-73-1. — Текст : непосредственный.

6. **Безруких, М. М.** Готов ли ребёнок к школе? / М. М. Безруких. — Москва : Вентана-Граф, 2010. — 62 с. — ISBN 5-360000-41-4. — Текст : непосредственный.

7. **Белоусова, С. А.** Теоретические подходы к определению сущности психолого-педагогического сопровождения школьников / С. А. Белоусова // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 1. — С. 340–341. — Текст : непосредственный.

8. **Битянова, М. Р.** Социальная психология: наука, практика и образ мыслей : учебное пособие / М. Р. Битянова. — Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 576 с. — ISBN 5-040073-44-5. — Текст : непосредственный.

9. **Блинова, Л. Н.** Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР : учебное пособие / Л. Н. Блинова. — Москва : ЭНАС, 2001. — 136 с. — ISBN 5-931960-66-9. — Текст : непосредственный.

10. **Божович, Л. И.** Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. — Москва : Издательство Института практической психологии, 1997. — 352 с. — ISBN 5-872240-86-4. — Текст : непосредственный.

11. **Бондаренко, И. М.** Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации / И. М. Бондаренко, А. М. Ковешникова. — Москва : Наука, 2012. — 36 с. — ISBN 5-894410-07-8. — Текст : непосредственный.

12. **Борякова, Н. Ю.** Ступеньки развития : ранняя диагностика и коррекция задержки психич. развития : учеб.-метод. пособие для дефектологов / Н. Ю. Борякова. — Москва : Гном-Пресс, 2000. — 62 с. — ISBN 5-893341-28-7. — Текст : непосредственный.

13. **Венгер, Л. А.** Готов ли ваш ребёнок к школе? / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. — Москва : Просвещение, 2011. — 191 с. — ISBN 5-070027-01-8. — Текст : непосредственный.

14. **Веракса, Н. Е.** От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. — Москва : Мозаика-синтез, 2019. — 336 с. — ISBN 978-5-4315-15-76-7. — Текст : непосредственный.

15. **Власова, Т. А.** Дети с задержкой психического развития / Т. А. Власова, В. И. Лубовский. — Москва, 2015. — 234 с. — ISBN 978-5-4315-01-85-2. — Текст : непосредственный.

16. **Воронкова, В. В.** Олигофренопедагогика : учебное пособие / В. В. Воронкова, Г. В. Васенков. — Санкт-Петербург : ДРО-ФА, 2009. — 400 с. — ISBN 978-5-907660-74-8. — Текст: непосредственный.

17. **Гильбух, Ю. З.** Психолого-педагогические основы индивидуального подхода к слабоподготовленным ученикам : пособие для учителей классов выравнивания / Ю. З. Гильбух. — Киев : Рад. шк., 1985. — 176 с. — ISBN 5-170272-39-1. — Текст : непосредственный.

18. **Глуханюк, Н. С.** Психологические основы развития педагога как субъекта профессионализации / Н. С. Глуханюк. — Санкт-Петербург : Урал. гос. проф. пед. ун-т, 2001. — 40 с. — Текст : непосредственный.

19. **Гнатюк, Н. В.** Методическое сопровождение образовательного процесса в вузе / Н. В. Гнатюк // Карельский научный журнал. — 2014. — № 4. — С. 48–50. — Текст : непосредственный.

20. **Гуткина, Н. И.** Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. — Москва : Комплекс-Центр, 2013. — 176 с. — ISBN 5-947236-25-7. — Текст : непосредственный.

21. **Данилова, Л. А.** Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития / Л. А. Данилова. — Санкт-Петербург, 2017. — 204 с. — ISBN 978-5-898146-02-3. — Текст : непосредственный.

22. **Дунаева, З. М.** Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития : методическое пособие / З. М. Дунаева. — Москва : Советский спорт, 2006. — 143 с. — ISBN 5-9718-01-18-9. — Текст : непосредственный.

23. **Егорова, Т. В.** Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями : учебное пособие / Т. В. Егорова. — Балашов : Николаев, 2002. — 78 с. — ISBN 5-940350-54-2. — Текст : непосредственный.

24. **Загвоздкин, В. К.** Готовность к школе : методическое пособие для родителей / В. К. Загвоздкин. — Санкт-Петербург : Деметра, 2011. — 91 с. — ISBN 978-5-944590-36-7. — Текст : непосредственный.

25. **Забрамная, С. Д.** Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития : курс лекций / С. Д. Забрамная, И. Ю. Левченко. — Москва : Творческий Центр Сфера, 2007. — 126 с. — ISBN 978-5-889231-32-5. — Текст : непосредственный.

26. **Запорожец, А. В.** О психологии детей раннего и дошкольного возраста / А. В. Запорожец. — Москва, 1969. — 26 с. — ISBN 976-5-889231-32-5. — Текст : непосредственный.

27. **Казакова, Е. И.** Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е. И. Казакова // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребёнка : материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, 1998. — С. 45–48. — Текст : непосредственный.

28. **Кравцов, Г. Г.** Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. — Москва : Знание, 1987. — 68 с. — ISBN 5-769501-89-8. — Текст : непосредственный.

29. **Кравцова, Е. Е.** Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. — Москва : Педагогика, 1991. — 152 с. — ISBN 5-715503-81-7. — Текст : непосредственный.

30. **Крутецкий, В. А.** Психология : учебник для пед. училищ / В. А. Крутецкий. — Москва : Просвещение, 1980. — 352 с. — ISBN 5-747711-39-3. — Текст : непосредственный.

31. **Кузнецова, Л. В.** Основы специальной психологии / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслен, Л. И. Солнцева. — Москва : Академия, 2008. — 367 с. — ISBN 978-5-769548-19-2. — Текст : непосредственный.

32. **Кулагина, И. Ю.** Возрастная психология : развитие ребенка от рождения до 17 лет : учебное пособие / И. Ю. Кулагина. — Москва : Изд-во УРАО, 1999. — 175 с. — ISBN 5-204002-05-7. — Текст : непосредственный.

33. **Лапшин, В. А.** Основы дефектологии / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. — Москва : Просвещение, 1990. — 143 с. — ISBN 5-090028-19-2. — Текст : непосредственный.

34. **Лебединская, К. С.** Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская. — Текст: непосредственный // Дефектология. — 2006. — № 3. — С. 15–27. — Текст : непосредственный.

35. **Лебединский, В. В.** Нарушения психического развития в детском возрасте / В. В. Лебединский. — Москва, 2015. — 198 с. — ISBN 978-5-7695-80-71-0. — Текст : непосредственный.

36. **Леонтьев, А. Н.** Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. — Москва, 1971. — 40 с. — ISBN 5-926802-34-2. — Текст : непосредственный.

37. **Лисина, М. И.** Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина — Москва : Московский психолого-социальный институт, 2011. — 384 с. — ISBN 5-893950-27-5. — Текст : непосредственный.

38. **Лисина, М. И.** Развитие общения у детей в первые 7 лет жизни / М. И. Лисина // Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. — 2012. — № 4. — С. 21–53. — Текст : непосредственный.

39. **Люблинская, А. А.** Детская психология / А. А. Люблинская. — Москва, 2011. — 345 с. — ISBN 978-5-090259-59-0. — Текст : непосредственный.

40. **Ляпидевский, С. С.** Клиника олигофрении : учеб. пособие для дефектол. фак. пед. институтов / С. С. Ляпидевский, Б. И. Шостак. — Москва : Просвещение, 1973. — 135 с. — ISBN 5-756200-04-5. — Текст : непосредственный.

41. **Маклаков, А. Г.** Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. — Москва : Юрайт, 2016. — 583 с. — ISBN 978-5-459015-79-9. — Текст : непосредственный.

42. **Маллер, А. Р.** Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. высш. пед. учеб. заведений и слушателей курсов переподгот., обучающихся по специальности 031700 — Олигофренопедагогика / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. — Москва : Academia, 2003. — 202 с. — ISBN 5-769513-50-0. — Текст : непосредственный.

43. **Малофеев, Н. Д.** Базовые модели интегрированного обучения / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. — 2008. — № 1. — С. 50–56. — Текст : непосредственный.

44. **Мамайчук, И. И.** Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. — Санкт-Петербург : Речь, 2001. — 220 с. — ISBN 5-926804-27-2. — Текст : непосредственный.

45. **Маркова, Л. С.** Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития : практическое пособие / Л. С. Маркова. — Москва : АРКТИ, 2002. — 186 с. — ISBN 5-894152-38-0. — Текст : непосредственный.

46. **Минаева, В. М.** Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: пособие для практических работников дошкольных учреждений / В. М. Минаева. — Москва : АРКТИ, 2001. — 48 с. — ISBN 5-894150-60-4. — Текст : непосредственный.

47. **Монгуш, О. О.** Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста / О. О. Монгуш. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — Москва : Буки-Веди, 2015. — С. 59–62.

48. **Мухина, В. С.** Детская психология / В. С. Мухина. — Москва, Просвещение, 2005. — 430 с. — ISBN 5-040038-84-4. — Текст : непосредственный.

49. **Нагорная, Г. А.** Методологические и технологические основы психолого-педагогического сопровождения молодого поколения в процессе формирования профессионального мышления личности на этапе межпоколенческого перехода / Г. А. Нагорная // Известия Академии педагогических и социальных наук. — 2008. — № 2. — С. 169–173. — Текст : непосредственный.

50. **Назарова, Н. М.** Специальная педагогика : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Н. М. Назарова. — Москва : Издательский центр «Академия», 2005. — 400 с. — ISBN 978-5-907032-15-6. — Текст : непосредственный.

51. **Нижегородцева, Н. В.** Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практ. психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. — Москва : ВЛАДОС, 2001. — 256 с. — ISBN 978-5-000893-49-4. — Текст : непосредственный.

52. **Никишина, В. Б.** Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития / В. Б. Никишина. — Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. — 128 с. — ISBN 5-691011-24-3. — Текст : непосредственный.

53. **Пузанов, Б. П.** Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика) : учебное пособие /

Б. П. Пузанов. — Москва : Академия, 2008. — 268 с. — ISBN 978-5-769555-74-9. — Текст : непосредственный.

54. **Поддубная, Н. Г.** Особенности непроизвольной памяти у детей с ЗПР / Н. Г. Поддубная // Дефектология. — 1995. — №6. — С. 19–23.

55. **Резникова, Е. В.** Психолого-педагогическая диагностика детей с ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие для высших и средних специальных учебных заведений / Е. В. Резникова, В. С. Васильева. — Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. — 244 с. — ISBN 978-5-907408-68-5. — Текст : непосредственный.

56. **Рояк, А. А.** Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А. А. Рояк. — Москва : Педагогика, 1988. — 117 с. — ISBN 5-715501-36-9. — Текст : непосредственный.

57. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург : Питер, 2012. — 705 с. — ISBN 5-930941-39-4. — Текст : непосредственный.

58. **Салмина, Н. Г.** Психологическая диагностика развития младшего школьника / Н. Г. Салмина, О. Г. Филимонова. — Москва, МГППУ, 2006. — 210 с. — ISBN 5-691001-78-7. — Текст : непосредственный.

59. **Семаго, Н. Я.** Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ / Н. Я. Семаго. — Москва : Центр «Школьная книга», 2010. Серия «Инклюзивное образование». — Вып. 2. — 158 с. — ISBN 5-930941-39-4. — Текст : непосредственный.

60. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учебник по дисциплине «Педагогика» для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — Москва : Академия, 2008. — 566 с. — ISBN 978-5-769547-62-1. — Текст : непосредственный.

61. **Слепович, Е. С.** Психологическая структура ЗПР в дошкольном возрасте / Е. С. Слепович. — Москва, 1994. — 20 с. — ISBN 5-930941-39-4. — Текст : непосредственный.

62. **Субботина, Л. Г.** Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения / Л. Г. Субботина. — Кемерово, 2002. — 22 с. — ISBN 978-5-579585-43-4. — Текст : непосредственный.

63. **Стожарова, М. Ю.** Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в математической деятельности : монография / М. Ю. Стожарова, С. Г. Михалева. — Москва : Флинта, 2012. — 125 с. — ISBN 978-5-976514-64-5. — Текст : непосредственный.

64. **Стребелева, Е. А.** Специальная дошкольная педагогика : учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова. — Москва : Издательский центр «Академия», 2002. — 312 с. — ISBN 978-5-769565-43-4. — Текст : непосредственный.

65. **Тригер, Р. Д.** Подготовка к обучению грамоте : пособие для учителя / Р. Д. Тригер. — Смоленск : Ассоц. «XXI век», 1998. — 79 с. — ISBN 5-893080-17-3. — Текст : непосредственный.

66. **Тришина, О. Ю.** Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя технического вуза / О. Ю. Тришина. — Кемерово : Кемеров. гос. ун-т, 2006. — 23 с. — ISBN 5-341002-24-5. — Текст : непосредственный.

67. **Овчарова, Р. В.** Психологическое сопровождение родительства : учебное пособие / Р. В. Овчарова. — Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003 (ГУП Смол. обл. тип. им. В. И. Смирнова). — 317 с. — ISBN 5-899391-01-4. — Текст : непосредственный.

68. **Ульяenkova, У. В.** Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульяenkova. — Москва : Педагогика, 2010. — 184 с. — ISBN 5-715502-46-2. — Текст : непосредственный.

69. **Урунтаева, Г. А.** Дошкольная психология : учебное пособие для учащихся СПУЗ / Г. А. Урунтаева. — Москва : «Академия», 2013. — 336 с. — ISBN 5-769501-49-9. — Текст : непосредственный.

70. **Урунтаева, Г. А.** Практикум по психологии дошкольника / Г. А. Урунтаева. — Москва : «Академия», 2008. — 368 с. — ISBN 5-090064-57-1. — Текст : непосредственный.

71. **Фадина, Г. В.** Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста / Г. В. Фадина. — Балашов: «Николаев», 2004. — 68 с. — ISBN 5-940351-62-9. — Текст : непосредственный.

72. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155. — URL: <https://fi-ro.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения: 10.01.2025). — Текст : электронный.

73. **Цукерман, Г. А.** Введение в школьную жизнь : программа адаптации детей к школьной жизни / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. — Москва : Московский центр качества образования, 2010. — 116 с. — ISBN 978-5-977300-58-2. — Текст : непосредственный.

74. **Чернобровкина, С. В.** Психология развития и возрастная психология : учебно-методическое пособие / С. В. Чернобровкина. — Омск : Омский государственный университет, 2010. — 128 с. — ISBN 978-5-7779-11-92-6. — Текст : непосредственный.

75. **Шевченко, С. Г.** Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / С. Г. Шевченко. — Москва : Школьная Пресса, 2003. — 96 с. — ISBN 5-921903-09-4. — Текст : непосредственный.

76. **Шипицына, Л. М.** Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына. — Москва : Гуманит. изд. центр

ВЛАДОС, 2003. — 528 с. — ISBN 978-5-769583-89-6. — Текст : непосредственный.

77. **Шиянов, Е. Н.** Гуманизация педагогического образования: проблемы, перспективы / Е. Н. Шиянов. — Москва : Ставрополь, 1991. — 372 с. — ISBN 5-930941-39-4. — Текст : непосредственный.

78. **Эльконин, Д. Б.** Детская психология : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д. Б. Эльконин. — Москва : Академия, 2011. — 383 с. — ISBN 978-5-769583-89-6. — Текст : непосредственный.

79. **Ядрихинский, А. М.** Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в образовательном процессе / А. М. Ядрихинский // Сибирский педагогический журнал. — 2016. — № 6. — С. 224–229. — Текст : непосредственный.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(рекомендуемое)

Программа дополнительного образования для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития «Подготовка к школьному обучению»

Пояснительная записка

Конец дошкольного периода — это время наступления так называемой школьной зрелости. Поступление в школу знаменует собой начало нового возрастного периода в жизни ребенка — начало младшего школьного возраста, ведущей деятельностью которого становится учебная деятельность.

Психологическая готовность к школьному обучению — целостное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, познавательной, эмоционально-волевой и коммуникативной сфер ребенка. Отставание в развитии одного из компонентов психологической готовности влечет за собой отставание развития других, что определяет своеобразные варианты перехода от дошкольного детства к младшему школьному возрасту.

Психологическая готовность ребенка к школьному обучению — это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства. Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать но-

вые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие требованиям жизни. В этом смысле проблема готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особое значение.

Основу настоящей программы составляет содержание образовательных областей «Речевое развитие», «Познавательное развитие» основной образовательной программы Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «ЦРР — д/с №25», составленной на основе примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» (Н. Е. Веракса, М. А. Васильева и др.), разработанной на основе Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (Приказ № 1155 Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года) с учётом нормативных документов: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013г. №1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»; Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

Цели программы

Цель программы — подготовка к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи программы:

1. Формирование первичных навыков мыслительных операций, развитие элементарных математических представлений.
2. Формирование умения включаться в поисковую деятельность, осуществлять контроль собственных действий, получать результат и оценивать его.
3. Развитие свободного общения с взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.
4. Развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи (диалогической и монологической форм), формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи.
5. Развитие графических навыков, правильной посадки.
6. Формирование коммуникативных навыков общения с окружающими, умение работать в коллективе сверстников.
7. Формирование правильной учебной мотивации к обучению в школе.

Планируемые результаты

Динамика в уровне сформированности готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР (интеллектуальный, социальный, мотивационный, эмоциональный компоненты).

Общая характеристика программы

Коррекционная работа была организована в группе комбинированной направленности для детей с ЗПР. В данной группе реализуется Федеральная адаптированная образовательная программа для детей с ЗПР (ФАОП), в которой также рассматриваются задачи по подготовке к обучению в школе у данного контингента детей. Коррекционная работа разработана и внедрена в воспитательно-образовательный процесс, согласно требованиям ФГОС ДО в соответствии с двумя разделами «Формирование элементарных математических представлений», «Подготовка к обучению грамоте». Каждый раздел рассчитан на 36 часов.

Организация деятельности дефектолога, логопеда, воспитателей и других специалистов в течение года определяется поставленными задачами рабочей программы. Дефектологическое обследование проводится с 1 по 30 мая, с 1 по 15 июня. Дефектологические фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия проводятся с 1 сентября.

Данная программа разработана для реализации в условиях ДОО комбинированного вида.

Все занятия имеют гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей и степени выраженности дефекта. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов, так и инновационных технологий. Занятия по каждому разделу проводились 1 раз в неделю по 30 минут каждое. Всего проводилось 2 занятия в неделю.

Структура коррекционного занятия:

1. Ритуал приветствия. Помогает сплотить воспитанников, в процессе приветствия помогает построить доверительные отношения в группе.

2. Разминка. Воздействие на эмоциональное состояние детей, уровень их активности (психогимнастика, музыкотерапия, пальчиковые игры). Разминка помогает настроиться на рабочую атмосферу в группе. Упражнения для разминки могут проводиться и между различными заданиями, это поможет отвлечься, поднять настроение, снять эмоциональное возбуждение.

3. Основное содержание занятия. Совокупность игр и упражнений, которые направлены на формирование компонентов готовности к школьному обучению. Важно правильно предъявлять порядок упражнений и игр от простых к сложным, также подразумевается смена деятельности (с учетом утомления детей).

4. Рефлексия занятия — оценка всего занятия и каждого упражнения в отдельности. Арт-терапия, беседы. Для рефлексии необходимо учитывать: эмоциональное отреагирование (понравилось / не понравилось, было хорошо / было плохо и почему) и осмысление (почему это важно, для чего мы это делали).

На первом и последнем занятиях в программе проводятся диагностики уровня сформированности готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по методике «Психолого-педагогическая диагностика детей с ограниченными возможностями здоровья» (Е. В. Резникова, В. С. Васильева).

После проведения диагностики проводится обработка полученных результатов, опираясь на которые программу можно адаптировать под нарушения сформированности компонентов готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ПРОГРАММ

Тематическое планирование программы «Формирование элементарных математических представлений»

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего часов
1	2	3
1	Вводная диагностика	1
2	Графические работы: слева, справа, вверху, внизу. Использование предлогов: в, на, под, между	1
3	Графические работы: перед, за, над, налево, направо, вверху, внизу	1
4	Число и цифра 1. Первый, последний. Столько же	1
5	Большой, маленький. Больше, меньше, столько же. Ориентация на плоскости	1
6	Число и цифра 2. Пара. Закономерность. Ближе, дальше	1
7	Решение примеров и задач. Первый, второй	1
8	Дорисовывание. Больше, меньше, столько же. Знаки больше, меньше, равно	1
9	Круг, окружность. Сборка из частей целого. Понятия: внутри, вне, на стороне	1
10	Число и цифра 3. Состав числа 3. Решение примеров	1
11	Решение задач. Квадрат	1

Продолжение таблицы

1	2	3
12	Больше, меньше, одинакового размера. Сборка целого из частей. Понятия: пересекаются, не пересекаются	1
13	Число и цифра 4. Состав числа 4. Решение примеров	1
14	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
15	Выше, ниже. Одинаковой высоты. Треугольник	1
16	Порядковый счет. Пересечения. Проверочная работа	1
17	Число и цифра 5. Состав числа 5. Инструктаж по технике безопасности	1
18	Решение задач. Старше, младше. Подборка и запись чисел	1
19	Короче, длиннее, одинаковой длины. Прямоугольник	1
20	Число и цифра 6. Состав числа 6	1
21	Выше, ниже. Подборка и запись чисел	1
22	Толще, тоньше. Одинаковой толщины. Овал	1
23	Число и цифра 7. Ориентировка в пространстве и на плоскости	1
24	Состав числа 7. Решение задач	1
25	Дни недели. Форма. Подборка и запись чисел	1
26	Число и цифра 8. Состав числа 8	1
27.	Решение задач. Ориентировка по плану. Рисование по клеточкам	1
28	Цвет, изменение цвета. Подборка и запись чисел	1
29	Число и цифра 9. Состав числа 9	1
30	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
31	Дорисовывание. Изменение признаков — размера и формы	1
32	Число и цифра 0. Решение числовой цепочки	1

Окончание таблицы

1	2	3
33.	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
34	Число 10. Состав числа 10	1
35	Решение задач. Подборка и запись чисел	1
36	Итоговая диагностика	1
Итого		36

**Тематическое планирование программы
«Подготовка к обучению грамоте»**

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего часов
1	2	3
1	Вводная диагностика	1
2	Звук, буква, слово, предложение	1
3	Звуки А, О, У, Ы	2
4	Звуки М, МЬ, Н, НЬ	1
5	Звуки В, ВЬ, П, ПЬ	1
6	Звуки С, СЬ. Буква С	1
7	Звуки Л, ЛЬ. Буква Л	1
8	Различение твердых и мягких звуков: Л–ЛЬ, П–ПЬ, С–СЬ	1
9	Звуки Т, ТЬ. Буква Т	1
10	Звуки М, МЬ, Н, НЬ, В, ВЬ, П, ПЬ, С, СЬ, Л, ЛЬ, Т, ТЬ	2
11	Звуки Р, РЬ. Буква Р	1
12	Звуки Г, ГЬ, Буква Г	1
13	Дифференциация звуков Г–К	1

Окончание таблицы

1	2	3
14	Звук Ш. Буква Ш. Дифференциация звуков С–Ш	2
15	Звуки Б, БЬ, Буква Б	1
16	Ударение	1
17	Дифференциация звуков П–Б	1
18	Звуки Д, ДЬ. Буква Д.	1
19	Дифференциация звуков Т–Д	1
20	Звук Ч. Буква Ч	1
21	Звук Ж. Буква Ж	1
22	Дифференциация звуков Ш–Ж	1
23	Звуки Ф, ФЬ Буква Ф	1
24	Дифференциация звуков В–Ф, ВЬ–ФЬ	1
25	Звук Ц. Буква Ц	1
26	Дифференциация звуков Ц–Ч	1
27	Звук и буква Щ	1
28	Дифференциация звуков Ш–Щ	1
29	Звуки З, ЗЬ. Буква З	1
30	Дифференциация звуков З–С	1
31	Звуки Х, ХЬ. Буква Х	1
32	Звуковой диктант	1
33	Итоговая диагностика	1
Итого		36

Содержание программы

«Формирование элементарных математических представлений»

Занятие 1. Вводная диагностика (1 час). Вводный инструктаж по технике безопасности. Знакомство с ребенком и родителями (беседа, анкетирование). Ознакомление детей с правилами поведения и техникой безопасности на занятиях. Диагностическое обследование готовности к школьному обучению.

Занятие 2. Графические работы: слева, справа, вверху, внизу. Использование предлогов: в, на, под, между (1 час). Формирование правильной посадки, графических навыков. Формирование умения ориентироваться в тетради. Развитие мышления на основе выполнения упражнения «Продолжи ряд». Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Расширение словарного запаса на основе использования предлогов: в, на, под, между, вверху, внизу в речи. Развитие пространственной ориентации.

Занятие 3. Графические работы: перед, за, над, налево, направо, вверху, внизу (1 час). Формирование и отработка умения ориентироваться в тетради, графических навыков на основе упражнения на развитие ручной моторики (обводка). Развитие мышления на основе выполнения упражнения «Продолжи ряд». Развитие тонко-координированных движений: пальчиковая гимнастика. Расширение словарного запаса на основе использования предлогов: перед, за, над, налево, направо, вверху, внизу в речи. Развитие пространственной ориентации.

Занятие 4. Число и цифра 1. Первый, последний. Столько же (1 час). Знакомство с числом и цифрой один, написанием цифры 1. Формирование умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числом 1. Развитие мышления на основе выполнения упражнения «Продолжи ряд». Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Развитие ориентировки в пространстве.

Занятие 5. Большой, маленький. Больше, меньше, столько же. Ориентация на плоскости (1 час). Формирование и отработка графических навыков. Отработка умения ориентироваться в тетради. Развитие мышления на основе выполнения упражнения «Нарисуй четвертую фигуру». Формирование умения сопоставлять предметы по размеру: большой / маленький, по количеству. Развитие зрительного внимания на основе упражнения «Повтори ломаную линию». Развитие ориентации на плоскости.

Занятие 6. Число и цифра 2. Пара. Закономерность. Ближе, дальше (1 час). Знакомство с числом и цифрой два, написанием цифры 2. Формирование умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 1, 2. Развитие мышления на основе выполнения упражнений «Найди закономерность» и «Нарисуй четвертую фигуру». Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Определение положения предмета по отношению к себе. Развитие умения ориентироваться на плоскости.

Занятие 7. Решение примеров и задач. Первый, второй (1 час). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации

движений, усидчивости на основе графического диктанта. Развитие мышления на основе выполнения упражнения «Продолжи ряд». Формирование представлений о порядковом счете. Формирование и отработка умения решать примеры, задачи. Развитие связной речи на основе чтения примеров разными способами.

Занятие 8. Дорисовывание. Больше, меньше, столько же. Знаки больше, меньше, равно (1 час). Развитие восприятия на основе восстановления целостности изображения (дорисовывание недостающих частей ёлочки). Отработка умения сопоставлять предметы по количеству. Формирование умения увеличивать или уменьшать количество предметов на один. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Формирование умения сравнивать множества предметов, числа. Развитие ориентировки в пространстве.

Занятие 9. Круг, окружность. Сборка из частей целого. Понятия: внутри, вне, на стороне (1 час). Формирование представлений о круге, окружности, способах деления круга на равные части разными способами. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Развитие восприятия на основе сборки из частей целого. Развитие умения выделять и находить круг среди множества геометрических фигур. Расширение словарного запаса на основе использования понятий: внутри, вне, на стороне в речи. Отработка умения устанавливать закономерность. Развитие умения ориентироваться на плоскости.

Занятие 10. Число и цифра 3. Состав числа 3. Решение примеров (1 час). Знакомство с числом и цифрой три, написа-

нием цифры 3. Формирование и отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 1, 2, 3. Развитие тонко-координированных движений: пальчиковая гимнастика. Формирование и отработка умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров разными способами. Отработка умения сравнивать числа.

Занятие 11. Решение задач. Квадрат (1 час). Развитие мышления на основе выполнения упражнения «Продолжи ряд» и «Найди закономерность». Работа над составом числа 3. Формирование и отработка умения решать задачи. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Формирование представлений о квадрате, способах деления квадрата на равные части разными способами. Развитие умения выделять и находить квадрат среди множества геометрических фигур.

Занятие 12. Больше, меньше, одинакового размера. Сборка целого из частей. Понятия: пересекаются, не пересекаются (1 час). Формирование и отработка умения сопоставлять предметы по размеру: больше, меньше, такого же размера. Формирование и отработка умения решать примеры. Развитие восприятия на основе восстановления целостности изображения (дорисовывание недостающих частей рыбки), сборки из частей целого. Расширение словарного запаса на основе использования понятий: пересекаются, не пересекаются в речи. Развитие умения ориентироваться на плоскости. Работа над развитием творческого воображения.

Занятие 13. Число и цифра 4. Состав числа 4. Решение примеров (1 час). Знакомство с числом и цифрой четыре, написанием цифры 4. Формирование и отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 1, 2, 3, 4. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Формирование и отработка умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений, усидчивости на основе графического диктанта. Работа над составом числа 4.

Занятие 14. Решение задач. Подборка и запись чисел (1 час). Развитие ручной моторики и мышления на основе упражнений «Найди закономерность и продолжи узор», «Нарисуй четвертую фигуру». Отработка умения сравнивать числа. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Отработка умения решать задачи. Развитие умения ориентироваться на плоскости. Развитие логического мышления на основе упражнения «Магический квадрат».

Занятие 15. Выше, ниже. Одинаковой высоты. Треугольник (1 час). Развитие восприятия на основе восстановления целостности изображения (дорисовывание котенка). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе графического диктанта. Отработка умения решать примеры. Формирование и отработка умения сопоставлять предметы по высоте: выше, ниже, такой же высоты. Формирование представлений о треугольнике, способах деления треугольника на

неравные части разными способами. Развитие умения ориентироваться на плоскости.

Занятие 16. Порядковый счет. Пересечения. Проверочная работа (1 час). Формирование представлений о порядковом счете, о пересечении. Отработка умения решать примеры. Закрепление состава чисел 3 и 4. Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе графического диктанта. Совершенствование умения выделять и находить среди множества геометрических фигур квадрат, треугольник, круг. Развитие восприятия.

Занятие 17. Число и цифра 5. Состав числа 5. Инструктаж по технике безопасности (1 час). Знакомство с числом и цифрой пять, написанием цифры 5. Отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 4, 5. Закрепление порядкового счета. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Отработка умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Работа над составом числа 5. Развитие мышления на основе упражнения «Продолжи ряд». Отработка умения сравнивать множества предметов.

Занятие 18. Решение задач. Старше, младше. Подборка и запись чисел (1 час). Развитие восприятия на основе восстановления целостности изображения (дорисовывание цыпленка-близнеца). Закрепление состава числа 5. Отработка умения сравнивать числа, решать задачи. Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе упражнения

«Повтори ломаную линию», мышления с помощью задания «Магический квадрат». Формирование и отработка умения делить фигуру на равные части по заданным параметрам.

Занятие 19. Короче, длиннее, одинаковой длины. Прямоугольник (1 час). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе графического диктанта. Отработка умения решать примеры. Развитие умения ориентироваться на плоскости. Формирование и отработка умения сопоставлять предметы по длине: короче, длиннее, одинаковой длины. Формирование представлений о прямоугольнике, способах деления прямоугольника на равные части разными способами. Развитие умения выделять и находить прямоугольник среди множества геометрических фигур.

Занятие 20. Число и цифра 6. Состав числа 6 (1 час). Знакомство с числом и цифрой шесть, написанием цифры 6. Отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 4, 5, 6. Закрепление порядкового счета. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Отработка умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Формирование умения увеличивать и уменьшать числа на несколько единиц. Работа над составом числа 6. Развитие мышления на основе решения числовой цепочки. Совершенствование умения сравнивать множества предметов.

Занятие 21. Выше, ниже. Подборка и запись чисел (1 час). Развитие мышления. Отработка состава числа 6. Совершенствование умения сравнивать числа и решать задачи.

Расширение словарного запаса на основе использования понятий: выше, ниже в речи. Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе графического диктанта. Развитие логического мышления на основе выполнения упражнений «Нарисуй четвертую фигуру», «Магический квадрат». Развитие восприятия.

Занятие 22. Толще, тоньше. Одинаковой толщины. Овал (1 час). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе упражнения «Повтори ломаную линию» и графического диктанта. Совершенствование умения решать примеры. Расширение словарного запаса на основе использования понятий: тоньше, толще в речи. Формирование и отработка умения сопоставлять предметы по толщине: тоньше, толще, такой же толщины. Формирование представлений об овале, способах деления овала на равные и неравные части разными способами. Развитие умения ориентироваться на плоскости.

Занятие 23. Число и цифра 7. Ориентировка в пространстве и на плоскости (1 час). Знакомство с числом и цифрой семь, написанием цифры 7. Отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 5, 6, 7. Закрепление порядкового счета. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Отработка умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Отработка умения увеличивать и уменьшать числа на несколько единиц. Развитие умения ориентиро-

ваться на плоскости и в пространстве. Развитие творческого воображения.

Занятие 24. Состав числа 7. Решение задач (1 час). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе графического диктанта. Работа над составом числа 7. Отработка умения решать примеры, задачи. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Отработка умения сравнивать множества предметов, числа. Развитие умения ориентироваться на плоскости. Формирование умения делить фигуру на равные части по заданным параметрам.

Занятие 25. Дни недели. Форма. Подборка и запись чисел (1 час). Формирование и отрабатывание дней недели. Работа с натуральным рядом чисел. Развитие мышления на основе выполнения упражнения «Нарисуй четвертую фигуру». Формирование умения изменять форму фигуры. Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе рисования узора до конца строки. Развитие мышления на основе решения примеров.

Занятие 26. Число и цифра 8. Состав числа 8 (1 час). Знакомство с числом и цифрой восемь, написанием цифры 8. Отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 6, 7, 8. Закрепление порядкового счета. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Закрепление умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Отработка умения увеличивать и уменьшать числа на несколько

единиц. Работа над составом числа 8. Развитие мышления на основе решения числовой цепочки. Совершенствование умения сравнивать множества предметов.

Занятие 27. Решение задач. Ориентировка по плану. Рисование по клеточкам (1 час). Формирование умения ориентироваться по плану. Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе упражнения «Повтори ломаную линию». Закрепление состава числа 8. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Отработка умения сравнивать числа, решать примеры задачи, рисовать по клеточкам. Развитие восприятия.

Занятие 28. Цвет, изменение цвета. Подборка и запись чисел (1 час). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе упражнения «Повтори ломаную линию» и графического диктанта. Развитие мышления на основе упражнения «Магический квадрат». Совершенствование умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами. Формирование и отработка умения изменять цвет предметов. Работа с натуральным рядом чисел.

Занятие 29. Число и цифра 9. Состав числа 9 (1 час). Знакомство с числом и цифрой девять, написанием цифры 9. Отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 7, 8, 9. Закрепление порядкового счета. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Закрепление умения решать приме-

ры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Совершенствование умения увеличивать и уменьшать числа на несколько единиц. Работа над составом числа 9. Развитие мышления на основе решения числовой цепочки. Закрепление умения сравнивать множества предметов. Развитие восприятия на основе восстановления целостности изображения (дорисовывание недостающих частей мышке).

Занятие 30. Решение задач. Подборка и запись чисел (1 час). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе упражнения «Повтори ломаную линию». Закрепление состава числа. Совершенствование умения сравнивать числа, решать задачи. Развитие творческого мышления, воображения. Развитие логического мышления на основе упражнения «Магический квадрат». Закрепление порядкового счета. Формирование и отработка умения изменять размер геометрических фигур.

Занятие 31. Дорисовывание. Изменение признаков — размера и формы (1 час). Развитие восприятия на основе восстановления целостности изображения (дорисовывание недостающих частей лягушки). Совершенствование умения решать примеры. Закрепление состава чисел. Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе графического диктанта. Совершенствование умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числом.

Занятие 32. Число и цифра 0. Решение числовой цепочки (1 час). Знакомство с числом и цифрой ноль, написанием циф-

ры 0. Отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 8, 9, 0. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Закрепление умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Отработка умения по увеличению и уменьшению числа предметов на несколько единиц. Развитие мышления на основе решения числовой цепочки. Совершенствование умения сравнивать множества предметов.

Занятие 33. Решение задач. Подборка и запись чисел (1 час). Развитие произвольного внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений на основе упражнения «Повтори ломаную линию». Отработка умения изменять размер и форму геометрических фигур. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Совершенствование умения сравнивать числа. Развитие логического мышления на основе решения задач и примеров. Закрепление состава чисел.

Занятие 34. Число 10. Состав числа 10 (1 час). Знакомство с числом 10, написанием числа 10. Отработка умения устанавливать соответствие между количеством элементов множества и числами 8, 9, 10. Закрепление порядкового счета. Развитие тонко координированных движений: пальчиковая гимнастика. Закрепление умения решать примеры. Развитие связной речи на основе чтения примеров. Совершенствование умения увеличивать и уменьшать число предметов на несколько единиц. Работа над составом числа 9. Развитие мышления на основе решения числовой цепочки. Закрепление умения сравнивать множества предметов.

Занятие 35. Решение задач. Подборка и запись чисел (1 час). Развитие умения ориентироваться на плоскости. Развитие внимания и мышления на основе упражнения «Продолжи ряд». Закрепление состава числа 10. Закрепление умения сравнивать числа. Развитие связной речи на основе чтения неравенств. Закрепление умения решать задачи. Развитие восприятия на основе восстановления целостности изображения (дорисовывание недостающих частей предметов). Развитие логического мышления на основе выполнения упражнения «Магический квадрат». Отрабатывание числового ряда.

Занятие 36. Итоговая диагностика. Рекомендации на лето (1 час). Повторная диагностика готовности к обучению в школе. Подведение итогов. Рекомендации на лето.

Содержание программы

«Подготовка к обучению грамоте»

Занятие 1. Вводная диагностика (1 час). Вводный инструктаж по технике безопасности. Знакомство с ребенком и родителями (беседа, анкетирование). Ознакомление детей с правилами поведения и техникой безопасности на занятиях. Диагностическое обследование готовности к школьному обучению.

Занятие 2. Звук, буква, слово, предложение (1 час).

Занятие 3. Звуки А, О (1 час). Закрепление правильного произношения звуков. Выделение голосом звука в слове, определение его места в слове. Условное обозначение гласных звуков.

Занятие 4. Звуки У, Ы (1 час). Закрепление правильного произношения звуков. Выделение голосом звука в слове, определение его места в слове. Условное обозначение гласных звуков.

Занятие 5. Звуки М, МЬ, Н, НЬ (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков. Упражнение в различении твердых и мягких согласных, в словообразовании. Развитие фонематического восприятия.

Занятие 6. Звуки В, ВЬ, П, ПЬ (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков. Упражнение в различении твердых и мягких согласных, в словообразовании. Обучение проведению звукового анализа слов.

Занятие 7. Звуки С, СЬ. Буква С (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков С и СЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы С. Дифференциация на слух звуков С и СЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 8. Звуки Л, ЛЬ. Буква Л (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Л и ЛЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы Л. Дифференциация на слух звуков Л и ЛЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 9. Различение твердых и мягких звуков: Л–ЛЬ, П–ПЬ, С–СЬ (1 час). Формирование представления о твердых и мягких согласных звуках, об их соответствии друг другу. Обучение дифференцировать твердые и мягкие согласные. Упражнение в составлении схемы слова с мягкими согласными. Развитие навыков звукового анализа и синтеза.

Занятие 10. Звуки Т, ТЬ. Буква Т (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Т и ТЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы «Т». Дифференциация на слух звуков Т и ТЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 11. Звуки М, МЬ, Н, НЬ, В, ВЬ (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков, умения находить заданный звук в словах, Дифференциация твердости и мягкости звука. Закрепление связи звукового образа со зрительным (графическим). Развитие навыков фонематического анализа и синтеза. Уточнение артикуляции звуков.

Занятие 12. П, ПЬ, С, СЬ, Л, ЛЬ, Т, ТЬ (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков, умения нахо-

дить заданный звук в словах, Дифференциация твердости и мягкости звука. Закрепление связи звукового образа со зрительным (графическим). Развитие навыков фонематического анализа и синтеза. Уточнение артикуляции звуков.

Занятие 13. Звуки Р, РЬ. Буква Р (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Р и РЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы Р. Дифференциация на слух звуков Р и РЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 14. Звуки Г, ГЬ, Буква Г (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Г и ГЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы Г. Дифференциация на слух звуков Г и ГЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 15. Дифференциация звуков Г–К (1 час). Уточнение акустико-артикуляционных характеристик звуков, сравнительный анализ. Обучение выделению звуков в ряду других звуков, слогов, слов. Определение позиции звука в слове.

Занятие 16. Звук Ш. Буква Ш (1 час). Знакомство с звуком и буквой Ш. Закрепления правильной артикуляции и произношения звука Ш. Определение места звука в слове.

Занятие 17. Дифференциация звуков С–Ш (1 час). Закрепление правильного произношения звуков. Различение звуков на слух и в произношении. Обучение пользоваться различной громкостью голоса, изменять темп речи, выделять голосом из фразы отдельные слова, первый звук в слове.

Занятие 18. Звуки Б, БЬ, Буква Б (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Б и БЬ. Закрепле-

ние в памяти детей графического образа буквы Б. Дифференциация на слух звуков Б и БЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 19. Ударение (1 час). Понятие об ударении. Обучение правильной постановке ударения. Понятие о смысловоразличительной роли ударения в слове. Работа над ритмико-слоговой структурой слова.

Занятие 20. Дифференциация звуков П–Б (1 час). Уточнение акустико-артикуляционных характеристик звуков, сравнительный анализ. Обучение выделению звуков в ряду других звуков, слогов, слов. Определение позиции звука в слове.

Занятие 21. Звуки Д, ДЬ. Буква Д (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Д и ДЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы Д. Дифференциация на слух звуков Д и ДЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 22. Дифференциация звуков Т–Д (1 час). Уточнение акустико-артикуляционных характеристик звуков, сравнительный анализ. Обучение выделению звуков в ряду других звуков, слогов, слов. Определение позиции звука в слове.

Занятие 23. Звук Ч. Буква Ч (1 час). Знакомство с звуком и буквой Ч. Закрепления правильной артикуляции и произношения звука Ч. Определение места звука в слове.

Занятие 24. Звук Ж. Буква Ж (1 час). Знакомство с звуком и буквой Ж. Закрепления правильной артикуляции и произношения звука Ж. Определение места звука в слове.

Занятие 25. Дифференциация звуков Ш–Ж (1 час). Уточнение и сравнение артикуляции и звучания звуков Ш и Ж,

имеющих акустико-артикуляционное сходство. Выделение звуков Щ и Ж из слова. Развитие навыков фонематического анализа и синтеза.

Занятие 26. Звуки Ф, ФЬ Буква Ф (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Ф и ФЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы Ф. Дифференциация на слух звуков Ф и ФЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 27. Дифференциация звуков В–Ф, ВЬ–ФЬ (1 час). Уточнение акустико-артикуляционных характеристик звуков, сравнительный анализ. Обучение выделению звуков в ряду других звуков, слогов, слов. Определение позиции звука в слове.

Занятие 28. Звук Ц. Буква Ц (1 час). Знакомство с звуком и буквой Ц. Закрепление правильной артикуляции и произношения звука Ц. Определение места звука в слове.

Занятие 29. Дифференциация звуков Ц–Ч (1 час). Уточнение и сравнение артикуляции и звучания звуков Ц и Ч, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Развитие навыков фонематического анализа и синтеза.

Занятие 30. Звук и буква Щ (1 час). Знакомство с звуком и буквой Щ. Закрепление правильной артикуляции и произношения звука Щ. Определение места звука в слове.

Занятие 31. Дифференциация звуков Ш–Щ (1 час). Дифференциация звуков Ш, Щ, букв Ш и Щ изолированно, в слогах, в словах, предложениях. Развитие фонематического восприятия, зрительно-пространственных представлений.

Занятие 32. Звуки З, ЗЬ. Буква З (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков З и ЗЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы З. Дифференциация на слух звуков З и ЗЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 33. Дифференциация звуков З–С (1 час). Обучение слухо-произносительной дифференциации звуков. Звуковой и слоговой синтез слов. Сравнение слов по звуковому составу, анализ предложений с этими словами.

Занятие 34. Звуки Х, ХЬ. Буква Х (1 час). Закрепление навыков правильного произношения звуков Х и ХЬ. Закрепление в памяти детей графического образа буквы Х. Дифференциация на слух звуков Х и ХЬ изолированно, в слогах и словах.

Занятие 35. Звуковой диктант (1 час). Закрепление умения выполнять звуковой анализ слов.

Занятие 36. Итоговая диагностика (1 час). Рекомендации на лето. Повторная диагностика готовности к обучению в школе. Подведение итогов. Рекомендации на лето.

Условия реализации программы

Для реализации данной программы необходимы определенные условия.

Материально-техническое оснащение. Отдельный, просторный кабинет, соответствующий требованиям СанПиН, парты и стулья, соответствующие возрасту дошкольников; компьютер, магнитная доска, мел, магнитные цифры. Настенное зеркало для логопедических занятий. Зеркала для индиви-

дуальной работы. Дополнительное освещение у зеркала. Логопедические зонды, шпатели, влажные салфетки.

Методическое обеспечение программы. Данная программа с содержанием работы и календарно-тематическим планированием реализуется именно в той последовательности, в которой представлена. Необходимая документация педагога дополнительного образования, работающего в учебном учреждении; анкеты для родителей, конспекты занятий, журнал посещаемости занятий.

Взаимодействие с родителями. Родители играют исключительную роль в жизни ребенка, на них ложится ответственность за его развитие и воспитание. Включение родителей в коррекционную работу является необходимым условием коррекции. Они должны знать цели коррекции, ближайшие и отдаленные, ожидаемый результат и предполагаемые сроки коррекционной работы. Существуют разнообразные формы работы с родителями: беседы, консультации, родительские собрания, открытые занятия для родителей, индивидуальные занятия с родителями и их ребенком, «Школа помощи родителям», день открытых дверей, информационный стенд, информационная папка для родителей, анкетирование родителей. Как показывает опыт и практика, эффективный результат коррекционной работы может быть получен только при взаимосвязи, согласованности и тесном контакте педагога и родителей.

Темы консультаций для родителей:

1. Помощь родителям слабоуспевающему ученику.
2. Развитие учебных навыков. Помощь ребенку при выполнении домашних заданий.
3. Школьные трудности медлительных детей.

4. Гиперактивный ребенок и его школьные трудности.
5. Причины возникновения трудностей при изучении математики, грамоты.
6. Упражнения для развития памяти и внимания.
7. Работа с памятками и опорными таблицами.
8. Типичные ошибки и способы их преодоления.

Учебно-методическое и материально-техническое обеспечение образовательной деятельности

Программы:

1. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — Москва : Мозаика-Синтез, 2014. — 304 с.
2. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под ред. С. Г. Шевченко. — Кн. 1. — Москва : Школьная пресса, 2005. — 96 с.
3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под общ.ред. С. Г. Шевченко. — Кн. 2. — Москва : Школьная пресса, 2005. — 112 с.

Пособия:

1. Борякова, Н. Ю. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников / Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева. — Москва : Гном-Пресс, 1999. — 63 с.
2. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. — Москва : Просвещение, 1988. — 144 с.
3. Ерофеева, Т. И. Математика для дошкольников / Т. И. Ерофеева, Л. Н. Павлова, В. П. Новикова. — Москва : Просвещение, 1992. — 112 с.
4. Касицына, М. А. Дошкольная математика : учеб.-практ. пособие для педагогов и родителей / М. А. Касицына, В. Д. Смирнова. — Москва : Гном и Д, 2001. — 96 с.

5. Морозова, И. А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 5–6/6–7 лет с ЗПР / И. А. Морозова, М. А. Пушкарева. — Москва : 2010. — 146 с.
6. Петерсон, Л. Г. Игралочка. Практический курс математики для дошкольников : методические рекомендации / Л. Г. Петерсон, Е. Е. Кочемасова. — Москва : Беласс, 1998. — 160 с.
7. Пожеленко, Е. А. Артикуляционная гимнастика : методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста / Е. А. Пожеленко. — Санкт-Петербург : КАРО, 2004. — 92 с.
8. Тригер, Р. Д. УМК: тетрадь-учебник «Звуки речи, слова, предложения — что это?» / Р. Д. Тригер, Е. В. Владимирова. — Ч. I. — Смоленск, 1998. — 35 с.
9. Тригер, Р. Д. УМК: методическое пособие «Подготовка к обучению грамоте» / Р. Д. Тригер. — Смоленск, 2000. — 57 с.
10. Ульenkova, У. В. Дети с задержкой психического развития / У. В. Ульenkova. — Нижний Новгород, 1994. — 228 с.
11. Чумакова, И. В. Формирование дочисловых количественных представлений у дошкольников с нарушением интеллекта. Книга для педагога-дефектолога / И. В. Чумакова. — Москва : ВЛАДОС, 2001. — 88 с.

Научное издание

**Резникова Елена Васильевна,
Калинова Виктория Александровна**

**ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Ответственный редактор Е. Ю. Никитина

Редактор Е. М. Сапегина

Технический редактор В. М. Жанко

Подписано в печать 28.07.2026. Формат 60х84 1/16.

Усл. печ. л. 10,35. Тираж 1000 экз. Заказ _____

Центр издательской деятельности и научного сервиса ЮУрГГПУ.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 447.

Типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».
454080, г. Челябинск, проспект Ленина, 69, каб. 2.