



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**«Психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с
задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению
в школе»**

**44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование
Уровень образования: магистратура
Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ**

Заочная форма обучения

Проверка на объем заимствований:

90,44 % авторского текста

Работа рекопирована

к защите рекомендована/не рекомендована

«18» 10 2023 г. и.р. и.д.

зав. кафедрой Специальной
педагогике, психологии и предметных методик

Дружикина Л.А.

Выполнил(а):

Галеева Асия Саркбаевна
группа ЗФ-106-188-2-1

Проверила:

Резникова Елена Васильевна
к.п.н., доцент

Челябинск 2024

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	8
1.1 Понятие «готовность к школьному обучению» в психолого-педагогической литературе	8
1.2 Формирование готовности к школьному обучению у детей.....	14
1.3 Понятие – «психолого-педагогическое сопровождение» в литературе.....	24
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....	31
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	33
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	33
2.2 Особенности готовности к школьному обучению у дошкольников с задержкой психического развития.....	41
2.3 Обзор коррекционных методик, направленных на подготовку к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития.....	48
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	57
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	59
3.1 Исследование готовности к школьному обучению дошкольников задержкой психического развития.....	59
3.2 Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению.....	64
3.3 Результаты экспериментальной работы	67

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	73
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ	83

ВВЕДЕНИЕ

Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения детей заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на реализацию методов обучения в соответствии с требованиями Федеральными Государственными Образовательными Стандартами ДО и современного общества. В связи с этим остро стоит проблема готовности ребёнка дошкольного возраста к обучению в школе.

Длительное время считалось, что критерием готовности ребёнка к обучению является уровень его умственного развития. Л. С. Выготский один из первых сформулировал мысль о том, что готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития познавательных процессов. По его мнению, быть готовым к школьному обучению — значит, прежде всего научить обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира [17].

Актуальность данной темы обусловлена еще и тем, что обучение в школе требует от детей достаточно высокого уровня общего развития, наличия соответствующей учебной мотивации, мыслительной активности, любознательности, достаточной произвольности, управляемости поведения и др. Однако дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР), несмотря на свой возраст и приобретенные в детском саду навыки и умения, все же испытывают серьезные трудности в обучении. В связи с этим необходимо создание специальных психолого-педагогических условий для формирования психологической подготовки детей с ЗПР старшего дошкольного возраста к обучению в школе: дошкольники должны обладать соответствующей учебной мотивацией, психологической активностью, любознательностью, управляемостью поведения, желанием быть школьником и физиологическая готовность.

Объект – психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе подготовки к обучению в школе.

Предмет – особенности использования комплекса упражнений и заданий для реализации психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе.

Цель – изучить теоретические источники по проблеме исследования и практическим путем проверить эффективность реализации психолого-педагогического сопровождения для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе.

Задачи:

1. Изучить литературные источники и рассмотреть сущность понятий «подготовка к школьному обучению» и «психолого-педагогическое сопровождение».

2. Изучить клинико-психолого-педагогические аспекты развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработать комплекс игр и упражнений по подготовке к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и экспериментальным путем проверить его эффективность.

Гипотеза исследования – подготовка детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития к обучению в школе будет проходить эффективнее, если будет использован разработанный комплекс игр и упражнений, направленных на их подготовку к обучению в школе.

Методы:

– теоретические (анализ психологических и педагогических трудов, обобщение и систематизация);

– практические (наблюдение, анализ, диагностика, анкетирование);

– экспериментальные (проведение констатирующего, формирующего контрольного экспериментов).

Проблемы психолого-педагогического сопровождения дошкольников изучены такими учеными как Э. М. Александровская, Е. И. Казакова, С. А. Козлова, О. О. Монгуш, Н. Г. Осухова, С. В. Тарасов, Л. М. Шипицына.

Теоретика - методологическая основа исследования:

– основные положения деятельностного подхода, которые предполагают насыщение образовательного процесса формами активности, организации разнообразных видов деятельности (А. Н. Леонтьев, Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский и др.);

– положение о личностно-ориентированном подходе, в основе которого лежит признание индивидуальности каждого ребенка, обладающего неповторимым личностным опытом (Н. Я. Михайленко, А. В. Запорожец, А. С. Белкин, Л. В. Трубайчук и др.);

– положения аксиологического подхода в центре которого лежит удовлетворение потребностей человека на каждом возрастном этапе (Т. И. Бабаева, М. Вебер, С. З. Гончаров, М. С. Коган, Д. А. Леонтьев, Л. В. Вершинина, С. А. Смирнова и др.);

– теории развития личности ребенка дошкольного возраста, объясняющие закономерности развития ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности (Б.Г. Ананьева, Т.И. Бабаева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Г. Гогоберидзе, М.Б. Зацепина, Т.С. Комарова, М.И. Лисина, Л.В. Трубайчук, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

Теоретическая значимость заключается в уточнении понятий «готовность к обучению в школе», «подготовка к школьному обучению», и в разработке комплекса упражнений и заданий, направленного на подготовку детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Практическая значимость заключается в том, что нами разработан комплекс упражнений и заданий, который может быть использован воспитателями, дефектологами, родителями при подготовке детей к школе.

База исследования – МБДОУ ДС 475 «Капитошка», г. Челябинск ул. Салютная 17 А.В эксперименте приняли участие 7 детей с ЗПР старшего дошкольного возраста.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «готовность к школьному обучению» в психолого-педагогической литературе

Высокие требования, которые жизнь предъявляет к организации воспитания и обучения, вызывают необходимость поиска новых, более эффективных психолого-педагогических методов, направленных на приспособление детей дошкольного возраста к требованиям жизни. В этом смысле особенно важен вопрос о готовности дошкольников к обучению в школе. От его решений зависит успех или неудача дальнейшего образования ребенка.

Подготовка ребенка к школе – сложная задача, затрагивающая все стороны жизни ребенка. Психологическая подготовка к школе — это только один аспект этой задачи, но к этому есть разные подходы. Об этом говорили Л. И. Божович, А. Л. Венгер, Г. Витцлак, Н. И. Гуткина, Ж. Пиаже, К. Д. Ушинский и другие. Авторами изучен феномен готовности ребенка к школе, разработана классификация и способы ее формирования.

В. П. Зинченко понятие «готовность к школе» рассматривает как совокупность морфофизиологических особенностей дошкольников, обеспечивающих успешный переход к систематическому, организованному обучению в школе [8].

А. В. Запорожец под психологической подготовкой к школьному обучению понимает уровень психологического развития, необходимый и достаточный для освоения школьной программы у детей в условиях сверстников [7]. Психическая готовность ребенка к школе является одним из важнейших результатов психического развития дошкольника.

В психолого-педагогической литературе готовность к школе определяется как достигнутый ребенком уровень физического,

функционального и интеллектуального развития, который позволяет ему эффективно преодолевать трудности, неизбежно присутствующие в систематическом обучении, и адаптироваться к новому школьному распорядку. Большой вклад в изучение данного вопроса внесли А. Анастасия, М.М. Безруких, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Л.Е. Журова, М.И. Кузнецова, Е.Э. Кочурова, И.Ю. Кулачина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, Н.Г. Салмина, К.Д. Ушинский, И. Шванцар.

К. Д. Ушинский первым затронул вопрос готовности к школе. Обозначая готовность к школе как наличие у ребенка определенного набора показателей, свидетельствующих о развитии таких психических функций, как внимание, память, воображение, мышление, он предложил некоторые противопоказания для начала обучения детей в школе, а именно: слабость внимания, отрывистость и бессвязность речи, плохой «выговор слов».

В. С. Мухина считает, что готовность к школе – это стремление и осознание учебных потребностей, которые возникают в связи с социальной зрелостью ребенка, появлением у него внутренних противоречий, задающих мотивацию учебной деятельности.

Л. А. Венгер рассматривает готовность к школе как определенный набор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хотя они могут находиться на разных уровнях развития. Составляющими этого набора являются, прежде всего, мотивация, личностная подготовка, включающая в себя «внутреннюю позицию ученика», волю и интеллектуальную подготовку.

В таблице 1. отразим разные подходы авторов к понятию «готовность к школе / школьному обучению».

Таблица 1 – Трактовка понятия «готовность к школе»

	Автор	Содержание понятия
1	А. Анастази	Рассматривает школьную зрелость как наличие у ребенка умений, знаний, способностей, мотивации и иных необходимых для оптимального уровня усвоения школьной программы поведенческих характеристик.

2	И. Шванцар	Определяет школьную зрелость более емко и приставляет ее как достижение ребенком той степени развития, при которой он способен принимать участие в школьном обучении. К компонентам готовности к школьному обучению Шванцара относит умственный, социальный и эмоциональный компоненты.
3	Л. И. Божович	Готовность к школьному обучению формируется из определенного уровня развития мыслительной деятельности ребенка, его готовности в произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника.
4	А. В. Запорожец	Школьная зрелость является целостной системой взаимосвязанных качеств личности ребенка и включает в себя особенности мотивации личности, уровень развития познавательной и аналитико-синтетической деятельности, а также степень сформированности механизмов волевой регуляции действий
5	С. Л. Рубинштейн	Процесс характеризовал с позиции единства обучения и развития, считал, что триада мотив-цель-результат является значимой предпосылкой к успешному овладению ребенком учебной деятельностью.
6.	М. М. Безруких	К понятию «школьная готовность» относит общее состояние здоровья детей (минимизация простудных и хронических заболеваний, страхов, не координированных движений, а также хороший аппетит и сон, усидчивость, активность и т. д.).

Исходя из таблицы 1 видно, что у каждого автора свой подход к трактовке данного понятия.

К концу дошкольного возраста ребенок в каком-то смысле уже сформированная личность. Он прекрасно осознает свой пол, находя свое место в пространстве и времени. Он уже ориентирован на семейные отношения и умеет обращаться со взрослыми и сверстниками: обладает самообладанием и умеет подчиняться обстоятельствам и отстаивать свои желания. У такого ребенка развит самоанализ. Важнейшим достижением в развитии личности ребенка является превосходство чувства «надо» над мотивом «хочу». К концу дошкольного возраста особое значение приобретает мотивационная подготовка к обучению в школе.

Одним из важнейших результатов психического развития дошкольника является его психическая готовность к школе. И. Ю. Кулачина выделяла два аспекта психической подготовки - личностную

(мотивированную) и интеллектуальную готовность к школе. Оба аспекта важны как для успеха учебной деятельности ребенка, так и для его быстрой адаптации к новой среде и легкости вхождения в новые системы отношений.

Рассмотрим показатели и компоненты готовности ребенка к школе. В качестве основных показателей психологической готовности к школе. Н. Г. Салмина выделяет:

- произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности;
- уровень сформированности семиотической функции;
- личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоциональной сферы и др.

По мнению таких авторов, как Л. Е. Журова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова, готовность к школе определяется тремя компонентами:

- физической готовностью (здоровье ребенка);
- интеллектуальной готовностью (состояние сенсорного развития, состояние познавательных процессов, умственное и речевое развитие);
- личностной готовностью (ориентировка в окружающем мире, отношение к школе, самостоятельность ребенка, его активность, инициатива, потребность в общении, умение установить контакт со сверстниками и взрослыми).

Все эти компоненты взаимосвязаны между собой. Центральным психологическим новообразованием, которое может обеспечить готовность к обучению в школе — является воображение, отмечает Е. Е. Кравцова.

Как отмечает В. Р. Овчарова, готовность ребенка к обучению в школе будет определена его зрелостью в физиологическом и социальном отношении, а также дошкольник должен приобрести определенный уровень умственного и эмоционально-волевого развития.

В структуру готовности к школе Т. И. Бабанова включает такие компоненты как:

- эмоционально-ценностный;
- содержательно-деятельностный;
- контрольно-регуляторный.

Данные компоненты отражают наиболее значимые стороны личностного развития дошкольников на пороге поступления в школу.

Говоря о готовности к школе, Д. Б. Эльконин во главу угла ставит необходимые предпосылки формирования учебной деятельности. При анализе этих предпосылок он и его сотрудники выделили следующие параметры: способность детей сознательно подчинять свое поведение правилам, обычно определяющим модель поведения; способность ориентироваться на заданную систему потребностей; внимательно слушать говорящего, умение выполнять вербальные задания, умение самостоятельно выполнять требуемые задания на основе моделей зрительного восприятия.

По мнению Д. Б. Эльконина, готовность ребенка к школе предполагает «вырастание» социальных норм, системы социальных отношений между детьми и взрослыми.

По мнению Е. Е. Кравцовой, на рубеже дошкольного и младшего школьного возрастов возникает новый тип общения детей, который имеет решающее значение для успешности их дальнейшего обучения в школе.

Эти параметры произвольного развития являются частью психологической подготовки к школе, на них строится обучение в подготовительных классах.

Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения активизируют поиск новых, более эффективных психолого-педагогических методов, направленных на обучение к психологическим особенностям детей. Поэтому проблема психологической подготовки детей к школьному обучению приобретает особое значение, ведь от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

Первоклассники с низким уровнем произвольности характеризуются низким уровнем игровой активности и, соответственно, трудностями в обучении. Помимо перечисленных компонентов психической готовности к школе, исследователи выделяли еще и уровни речевого развития, которые важны для готовности ребёнка к школьному обучению.

Р. С. Немов считает, что вербальная подготовка детей к учению и обучению проявляется, прежде всего, в их способности использовать поведенческие и познавательные процессы для произвольного управления. Не менее важно и то, что развитие языка как средства общения является предпосылкой для ассимилятивного письма. На эту функцию речи следует обращать особое внимание в дошкольном, среднем и старшем школьном возрасте, так как развитие письменной речи во многом определяет ход интеллектуального развития детей.

Таким образом, мы видим, что на познавательном уровне ребенок при поступлении в школу достигает высокого уровня развития, обеспечивающего свободное усвоение школьной программы. Однако на этом психологическая подготовка к школе не заканчивается. Помимо развития познавательных процессов: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи, психическая подготовка к школе включает также формирование личностных особенностей. Поступая в школу, у детей должны формироваться самообладание, трудовые навыки, умение общаться с окружающими, игровое поведение. Для того чтобы ребенок был готов учиться и приобретать знания, он должен всесторонне развить каждую из этих характеристик.

Можно сказать, что под психологической готовностью к школьному обучению рассматривают достаточный и необходимый уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологическая готовность дошкольника к школьному обучению является важным этапом психологического развития в период дошкольного детства.

Важным, при формировании готовности ребенка к школе является обогащение детского опыта, проявление субъектной позиции будущего первоклассника в познавательной деятельности и сфере общения. В параграфе 1.2 рассмотрим подробнее вопросы формирования готовности к школьному обучению.

1.2 Формирование готовности к школьному обучению у детей

С переходом на обучение с 7 лет встает вопрос о готовности ребенка к школе, в связи с чем возникает необходимость оценки педагогических способностей, комплексной оценки физического и психологического состояния ребенка. Школьное образование – один из важнейших этапов в жизни ребенка, поэтому нетрудно понять то волнение и беспокойство, которое проявляют дети и родители, когда приближается время начала занятий в школе. Этот момент является испытанием для самих родителей и самого ребенка на весь дошкольный период, ведь для поступления в школу ребенку потребуется весь тот багаж, который он приобрел на протяжении предыдущего этапа жизни.

Готовность к школьному обучению изучали А. Анастаси, Н.П. Аникеева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А. Керн, Г.Г. Кравцова, В.А. Крутецкий, Н.В Нижегородцева и др.

Школьное обучение активизирует весь предыдущий опыт ребенка, все, что у него сформировалось к этому времени. Чтобы хорошо и уверенно чувствовать себя в школе, ребенок должен быть морально готов к принятию новой социальной роли ученика.

Готовность к обучению в школе можно рассматривать через различные виды готовности (рис. 1).



Рисунок 1– Компоненты готовности к школе

Готовность к школе делится на педагогическую, психологическую и физическую. Педагогическая готовность как отдельный вид готовности к школе включает в себя определенный объем знаний, умений и навыков. Говоря о ней, имеют ввиду умение дифференцировать звуки, составлять небольшие рассказы (сформированность предпосылок к овладению грамоте), умение считать (сформированность предпосылок к овладению математическими представлениями), умение писать (готовность руки к письму).

К характерным чертам данного вида готовности исследователи относят общее развитие и физическое состояние организма, координацию движений, развитие мелкой моторики пальцев рук.

Психологическая готовность ребенка к школе характеризуется ее комплексностью, что, по мнению Г. Г. Кравцова, означает наличие у детей совокупность факторов, таких как отношение к взрослым, к ровесникам, к себе, взаимоотношение с окружающим миром, определяющих эту готовность.

А. Анастаси рассматривала проблему в аспекте «школьной зрелости». Автор понимала под готовностью к школе получение ребенком базовых знаний, модели поведения, позволяющих в дальнейшем максимально эффективно использовать знания, полученные в школе, то есть извлекать наибольшую выгоду для себя из этого обучения.

Обобщая работы разных ученых по рассмотрению понятия готовность подготовки к обучению в школе, можно отметить, трактование понятия имеет различные подходы, но исследователи едины во мнении о сложности, многоплановости предмета изучения. При этом, такие качества как настойчивость, выдержка, терпение, целенаправленность, авторы не рассматривают.

На данном этапе начинает формироваться основа будущей личности ребенка, характерными чертами которой являются система мотивов, потребности (уважение, признание сверстников), усвоение структуры социальных ценностей. Развитие воображения и восприятия приводит к повышенному интересу к творчеству (ребенок видит и понимает результат своего труда), дети в данном возрасте активно рисуют, лепят.

Получает развитие и конструктивная деятельность, которая может осуществляться по различным сценариям: по образцу, по замыслу или по заранее оговоренным условиям. Данные факты свидетельствуют о существенном развитии образного мышления, так как ребенок в рисунках, скульптурах, конструкторских изобретениях претворяет в жизнь свои идеи. К шести годам дети в состоянии не только предложить решение задачи, но преобразовать объект в соответствии со своим видением, также они могут определить последовательность взаимодействия объектов.

Словесно-логическое мышление также развивается, о чем говорит совершенствование обобщений. «В дошкольном возрасте у детей ещё отсутствуют представления о классах объектов. Дети группируют объекты по признакам, которые могут изменяться, однако начинают формироваться операции логического сложения и умножения классов. Так, например,

старшие дошкольники при группировке объектов могут учитывать два признака: цвет и форму, качество, размер и так далее. Как показали исследования отечественных психологов, дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта» [10].

Еще одной характерной чертой данного периода Н. П. Анисеева и др. выделяет развитие игровой деятельности (несмотря на тот факт, что она является ведущей в дошкольном возрасте, у старших дошкольников она получает дополнительный импульс), в особенности сюжетно-ролевой игры, которая в этот период входит в свой расцвет, к шести годам дети распределяют роли до начала непосредственно игры и в состоянии выстраивать свое поведение в соответствии с ролью. При этом игровые действия и сюжет игры усложняются. Игровая деятельность в свою очередь способствует развитию у ребенка умения координировать свои действия в группе для достижения целей игры.

В плане общения со взрослыми наблюдаются значительные изменения, если в более раннем возрасте контакт со старшими был обусловлен конкретной ситуацией, то в рассматриваемый период ведущим мотивом общения становится познавательный. При этом, несмотря на возможную сложность информации и трудности с её пониманием, она вызывает интерес и находит отражение в мышлении, действиях ребенка: дети делятся с родителями размышлениями, впечатлениями.

Как видно из вышеизложенного дети развиваются в соответствии с двумя тенденциями: в процессе самостоятельной деятельности, взаимодействия со сверстниками (во время игры, общения) и в процессе контактов со взрослыми, приобщения к ценностям общества, так как ребенок чутко воспринимает замечания воспитателя или родителей, что способствует эффективной подготовке к школе.

По мнению Л. С. Выготского подготовка к развитию письменной речи предполагает сформированность обязательных предпосылок овладения данной деятельностью, автор полагал, что письмо появляется в процессе перехода от рисования предметов к рисованию слов. При этом письменная речь предполагает понимание ребенком системы символов и знаков, что свидетельствует о долгом развитии психических функций.

Значение интеллектуального развития, как важной предпосылки предметной подготовки, в своих работах исследовал В. А. Крутецкий. Он отметил важность этого элемента, он считал, что для овладения математическими знаниями необходимо наличие у ребенка способности к формализованному восприятию структуры задачи, обобщению, гибкостью мышления, развитой памяти.

Речевое развитие также находится в тесной взаимосвязи с развитием математических способностей, потому обучение математике предполагает значительное расширение словарного запаса и оперирование новыми терминами. В случае же недостаточного уровня речевого развития, неспособности понимать или произносить некоторые звуки, ребенок будет испытывать значительные трудности в обучении, так как он не сможет полноценно воспринимать предлагаемый учебный материал.

Наличие элементарных математических представлений, по мнению психологов и педагогов – важная часть подготовки к школе. Рационально организованное обучение детей математике способствует общему интеллектуальному развитию. При постепенном усложнении материала дети получают возможность в соответствии со своим уровнем развития расширять представления об окружающем мире, при этом руководство со стороны взрослых имеет крайне важное значение.

Обобщая работы данных ученых, можно отметить, что все они считали высокий уровень развития интеллектуальных процессов предпосылками успешной готовности к школе.

Интеллектуальный компонент, как один из важнейших, при определении психологической готовности дошкольника к обучению, рассматривал Л. С. Выготский, который утверждал, что первостепенное значение имеет уровень развития мыслительных процессов ребенка, а не объем запомненных знаний, присутствующих у ребенка на момент поступления в школу.

Л.И. Божович, также выделяла интеллектуальный компонент в рассматриваемом вопросе, но помимо непосредственно мыслительных операций, необходимых для успешного обучения, авторы считали, что у ребенка должны присутствовать элементарные знания и умения и должна быть сформирована произвольная память.

А. Керн и Я. Йерасик сходились во мнении, что без интеллектуальной готовности невозможно эффективное обучение ребенка в школе, так как он должен обладать необходимым уровнем «интеллектуальной зрелости» – понятием, введенным в научный оборот А. Керном и Я. Йерасиком. Данный термин, показывает, насколько развиты восприятие, концентрация внимания, умение выстраивать причинно-следственные связи, то есть общий уровень созревания и развития структур мозга.

Следовательно, необходимость наличия определенного уровня развития интеллекта, как важной и значимой предпосылки психологической готовности к школе отмечали многие отечественные психологи и педагоги, считавшие, что сформированность структур головного мозга, умение выстраивать и понимать логические связи, обобщать и дифференцировать полученные знания, развитие произвольной памяти является тем компонентом, без которого успешное обучение будет затруднено.

Стремление ребенка к успеху, желание получать знания, наличие интереса к деятельности как таковой – все это определяет мотивационный компонент психологической готовности к школе, иными словами, если у ребенка есть желание учиться – это говорит о его готовности к обучению в школе с точки зрения мотивации.

По мнению Л. И. Божович, мотивационная составляющая включает, помимо собственно желания, еще и развитие произвольного поведения, необходимого для постановки целей и их достижения, то есть учебный мотив автор считала крайне важными в структуре психологической готовности, разделив его на две большие группы: первая – это мотивы, непосредственно связанные с потребностями детей в коммуникации, желанием и стремлением занять определенное место в обществе; вторая – это мотивы, которые связаны с учебной и стремлением овладевать новыми знаниями.

Н. В. Нижегородцева вводит классификацию, разделенную на несколько групп: в первую очередь – это социальные мотивы, их автор определяет как стремление к пониманию своей общественной значимости; далее идут оценочные мотивы, то есть желание заслужить одобрение взрослого, будь то отметка или похвала; следующая группа – это мотивы, которые автор назвала «позиционные» отражающие наличие интереса к позиции школьника, как новому статусу и новой роли в жизни ребенка; внешние мотивы, связаны с авторитетом взрослого, в основном родителей; наличие игрового мотива свидетельствует о неадекватном переносе игры в учебную деятельность.

Рассматривая эмоционально-волевой компонент психологической готовности к школе, мы проанализировали исследования различных ученых, например, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, а также практический опыт психологов и учителей.

Отдельно волевой компонент исследовали такие ученые как Б. Г. Ананьев (стадии развития волевых процессов), Ю. Басов (воля как предмет функциональной психологии И. Т. Бжалава (экспериментальное изучение воли), Е. О. Смирнова (развитие воли и произвольности в раннем онтогенезе). Обобщая исследования данных ученых, можно выделить такие аспекты волевого компонента, как самостоятельность, произвольность, импульсивные реакции, саморегуляция и др., которые отдельно раскрыты

другими учеными, в том числе проблемы самостоятельности, как волевого аспекта, а также ее взаимосвязи с другими волевыми качествами личности рассматривали А. В. Запорожец, З. М. Истомина, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова, А. А. Люблинская, Н. И. Непомнящая, Я. З. Неверович и Н. Г. Салмина говорили о произвольности как предпосылке успешного обучения в школе.

Н. В. Мельникова, В. М. Минаева, Д. Г. Сайбулаева, Е. В. Опевалова рассматривали взаимодополняемость различных компонентов. Но в то же время, все работы направлены на рассмотрение и обеспечение эмоциональной комфортности как дошкольника, так и школьника в процессе обучения.

Раскроем особенности эмоционально-волевого компонента более подробно. Эмоционально-волевой компонент Л. С. Выготский понимает, как качество личности, характеризующее степень владения своим поведением, а Л. А. Венгер, конкретизируя эту мысль, добавляет, что эмоционально-волевая составляющая представляет собой наличие ответственного отношения к школе, соответствующее новой роли отношений со взрослыми и ровесниками. Наличие воли является важной предпосылкой готовности ребенка к школе, так, как и воля и интеллект взаимосвязаны, отмечает Н. А. Цыркун.

Взаимосвязь воли или произвольности мыслительных процессов рассматривал Е. Е. Кравцова, считавшая, что наличие воли является необходимым элементом для осуществления учебной деятельности, так именно с помощью этого качества ребенок может заставить себя в случае необходимости выполнять работу, не всегда интересную для него, управлять памятью, контролировать свои действия.

Во время учебной деятельности ребенок каждый день сталкивается с необходимостью постановки целей и поиска путей их достижения, поэтому сформированность элементов волевого действия является основой для

навыков волевой поведенческой саморегуляции, необходимых для эффективной учебы и успешной адаптации в школе.

Ряд авторов (Н. П. Гаврилюк, Н. И. Гуткина, Н. Л. Кряжева, Д. Б. Эльконин), рассматривая проблему готовности детей к школе, затрагивают вопросы эмоционально-волевой регуляции, как отдельного вида готовности. Структуру эмоционально-волевой регуляции исследовали И. С. Сорокина, К. И. Дьяченко.

Т. И. Шульга в своей работе уделяет внимание развитию эмоционально-волевой регуляции в онтогенезе, выделяя закономерности формирования и особенности развития в зависимости от пола человека. Эмоционально-волевая готовность пронизывает все стороны готовности ребенка к школе, так как его ждет труд, дисциплина, необходимость контролировать свое поведение и эмоции – эту совокупность компонентов как внутренних, так и внешних автор называет «произвольным поведением», которое может проявляться, например, в запоминании стихотворения, отказе от игры, помощи взрослым.

Развитие эмоциональных реакций ребенка при подготовке к школе, не менее важно, чем волевая составляющая, так как положительные эмоции по мнению Н. Л. Кряжевой, стимулируют его познавательные и творческие способности.

Таким образом, можно утверждать, что психологическая готовность детей к школьному обучению является совокупностью развития всех трех компонентов: интеллектуального, мотивационного, эмоционально-волевого качества. Развитие каждого из трех составляющих является важной предпосылкой успешности обучения, потому что при несформированности даже одного компонента, ребенок будет испытывать значительные трудности в обучении и адаптации к новым для себя условиям. В связи с этим необходимо для развития данных элементов организовать специальную целенаправленную работу в дошкольном учреждении, которая позволит в полной мере сформировать их и подготовить ребенка к

обучению в образовательном учреждении, также нельзя недооценивать роль семьи в этом процессе, ребенок должен чувствовать поддержку родных, переживать ситуации успеха, что будет способствовать стремлению к повторению такого опыта и соответственно будет помогать дошкольнику готовиться к обучению.

К 6–7 годам появляется и развивается более сложная форма самостоятельной речи — развернутый монолог. К этому времени словарный запас ребенка составляет около 14 000 слов. Он освоил правила квантификаторов, формирования времен и построения предложений.

Развитие речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста идет рука об руку с совершенствованием мышления, особенно языка и логики, поэтому при психологической диагностике развития мышления оно частично влияет на речь и наоборот: при нарушении речи ребенка исследования, уровень развития не может не отражаться в показателях приобретенного мышления.

Рассмотрен портрет дошкольника, готового к обучению в школе, дошкольник должен:

- быть физически хорошо развитым и владеть основными культурными и санитарными навыками;
- проявляться любопытство, интерес к новому и неизведанному.
- быть эмоционально отзывчивым. Сочувствует сказкам, рассказам и персонажам рассказов;
- уметь общаться и взаимодействовать со взрослыми и сверстниками;
- должен уметь управлять своим поведением и планировать свои действия для достижения конкретных целей.

Исходя из всего вышесказанного, мы считаем, что готовность ребенка к школе – это сложный много комплексный процесс, который включает в себя определенный уровень знания детей, их физическую, физиологическую и психоэмоциональную подготовки.

1.3 Понятие – «психолого-педагогическое сопровождение» в литературе

На современном этапе общественного развития, с формированием направленности в образовании, возникла идея психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса в рамках оказания эффективной квалифицированной психолого-педагогической помощи, что интенсивно развивается.

Однако, несмотря на значительное количество публикаций, посвященных различным аспектам психолого-педагогического сопровождения, по-прежнему существует потребность в обобщении и систематизации накопленного теоретического и практического материала.

Впервые термин «сопровождение» появился в работе Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие» – «сопровождение развития».

Проблема психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыты в исследованиях Л. В. Байбородова и Л. Н. Серебрянников, Л. М. Шипицыной, М. Р. Битяновой, О. С. Газмана, А. П. Тряпицыной, Е. И. Казаковой, Р. В. Овчаровой. Г. Бардиер и др.

Л. В. Байбородов, Л. Н. Серебрянников считают, что «сопровождение» ребенка – это значит находиться рядом, побуждать его к деятельности, оказывать помощь в преодолении трудностей, радоваться успехам.

По мнению Л. М. Шипицыной сопровождение является комплексным методом, основу которого составляет согласованность действий сопровождающего и сопровождаемого в разрешении жизненных проблем сопровождаемого, его развития.

М. Р. Битянова рассматривает сопровождение как «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание

социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия.

На рисунке 2 отразим как рассматривают процесс сопровождения многие ученые.

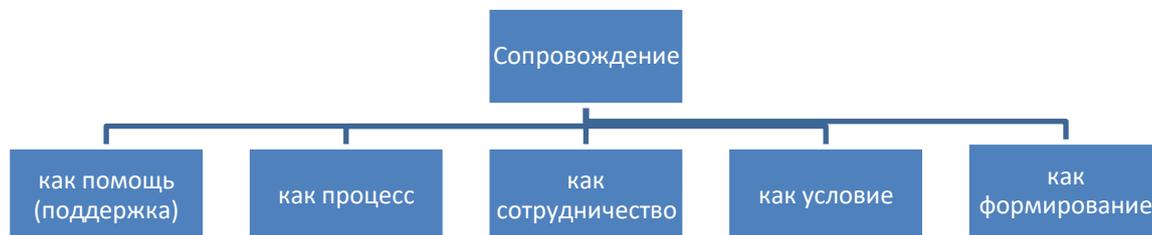


Рисунок 2 – Восприятие процесса сопровождения у разных ученых

Сопровождение как помощь рассматривали такие ученые, как О. С. Газман, А. П. Тряпицына, Е. И. Казакова Р. В. Овчарова. Г. Бардиер и т.д. О. С. Газман ввел понятие психолого-педагогической поддержки для детей в решении ими индивидуальных проблем, которые связаны с трудностями физического и психического развития и на их фоне жизненным самоопределением, межличностной коммуникацией и собственно, обучением.

Сопровождение как процесс рассматривали Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, Н. С. Глуханюк, И. В. Аркусова, В. А. Сластенин и т.д. В. А. Сластенин подробно раскрывает в своей трактовке психолого-педагогического сопровождения методы актуальной психолого-педагогической деятельности. С его точки зрения, психолого-педагогическое сопровождение – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога».

Сопровождение как сотрудничество изучали Г. А. Нагорная, В. А. Айрапетов, О. Е. Кучерова. Психолого-педагогическое сопровождение как сотрудничество, обеспечивающее взаимодействие, рассматривается в концепции О. Е. Кучеровой. В ее концепции рассматривается некоторая зависимость в связке педагог-ученик, которая

заключается в том, что ученик не может решить задачу самостоятельно и нуждается в объективной помощи, а педагогине может решить задачу за ученика, поскольку лишит его самостоятельности, и, следовательно, необходимого развития.

Сопровождение как условие рассматривали Е. К. Исакова, Д. В. Лазаренко, С. В. Сильченкова. По их мнению, сопровождение – это форма профессиональной деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. А. Н. Горбатюк определяет психолого-педагогическое сопровождение «как систему профессиональной деятельности преподавателя, направляемую на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения, воспитания и профессионально-личностного развития студента в ситуации вузовского взаимодействия».

Сопровождение как формирование рассматривали Е. И. Тихомирова, О. С. Попова. О. С. Попова считает, что сущность психолого-педагогического сопровождения в профессиональной школе состоит в минимизации воздействия на учащуюся молодежь негативных факторов, сознательное формирование системы гуманистических взглядов на мир и свое место посредством включения юношей и девушек в самостоятельный, многоканальный поиск ответов на вопросы, касающиеся смысла и цели жизни человека.

Одним из важных направлений психолого-педагогического сопровождения ребенка дошкольного возраста, по мнению С. Д. Кириенко, является целенаправленная помощь в формировании у него самостоятельности как основы жизнедеятельности. Интерес к проблеме организации самостоятельной деятельности дошкольников в образовательном процессе детского сада обуславливается гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, её творческого потенциала.

С. Д. Забрамная и Л. М. Шипицына указывают, что психолого-педагогическое сопровождение основывается на следующих принципах:

- принцип развития личности;
- принцип индивидуального подхода;
- принцип гибкости работы;
- принцип вариативности;
- принцип преемственности.

В работе педагоги используют тот или иной принцип, выбирая его на основе диагностики и анализа. Это могут быть групповые обсуждения, формирование групп в рамках основного и/или дополнительного образования, имитационные игры, взаимодействие, аналитическая работа и т.п. Выберите конкретный метод в соответствии с особенностями ребенка. Немаловажна и форма, в которой осуществляется поддержка. Данная форма

Специалисты психолого-педагогического сопровождения консультируют учителей, родителей (опекунов) и учащихся по вопросам:

- обучения и адаптации;
- развития у детей мотивацию к обучению;
- решение психологических проблем;
- отношение внутри коллектива.

Развивающая психолого-педагогическая поддержка направлена на раскрытие потенциала обучающихся, коррективную – своевременное исправление «отклонений». Для достижения результатов специалисты должны:

1. Помогать другим участникам образовательного процесса в развитии их психосоциальных компетенций.
2. Оказывать индивидуальную помощь детям в их личностном развитии.
3. Систематически работать с детьми из «групп риска» – отклонений в социальном, психологическом и личностном развитии.

В области психолого-педагогического сопровождения необходимы для создания комфортных условий для обучения детей. Поэтому любое учебное заведение, стремящееся развиваться и повышать качество своей работы, нуждается в специалистах в этой области. В таких педагогах, психологах нуждаются школы и учреждения дошкольного, дополнительного, инклюзивного среднего профессионального образования.

Анализ литературных источников показал, что психолого-педагогическое сопровождение можно рассматривать в нескольких аспектах:

- как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребенка;

- как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ребёнку сделать нравственный самостоятельный выбор при решении образовательных задач;

- как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;

- как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и др. специалистов по обеспечению учебных достижений учащимися;

- как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Концепция образовательной технологии была поддержана Е. И. Казаковой. Концепция возникла на основе исследований и опыта оказания комплексной помощи детям в специализированных учреждениях, а также экспериментальной и инновационной деятельности специалистов, взаимодействующих с детьми в системе образования. В основе этой концепции лежит системно-ориентированный подход к развитию человека. Исходя из этого, автор считает, что для реализации права человека свободно

выбирать различные варианты развития, человека необходимо научить понимать природу проблемы и формулировать определенные стратегии принятия решений.

Е. И. Казакова в своем исследовании четко разграничила поддержку как метод, процесс и услугу. По ее мнению, методы обслуживания являются конкретной реализацией процесса обслуживания, а развитие сервисного обслуживания - средством реализации процесса обслуживания.

Е. И. Казакова, говоря о развитии детей дошкольного возраста, указывает, что в каждом конкретном случае носителем проблем ребенка является как сам ребенок, так и окружающая его среда: педагоги, воспитатели, родители. Автор считает, что процесс поддержки развития ребенка базируется на следующих принципах:

- консультативный характер советов сопровождающего лица;
- интересы сопровождающих лиц имеют приоритет;
- непрерывность поддержки;
- мультидисциплинарная поддержка;
- стремление к автономии [9].

А. Ю. Качимская считает, что психолого-педагогическое сопровождение развития детей позволяет педагогам совместно с работниками дошкольных учреждений ставить цели деятельности единого коллектива (педагогов и воспитателей), обеспечивая непрерывность деятельности в рамках ее основных задач. Проблема определяет направление развития такой сложной системы, как детский сад-школа. Создать инновационным способом собственную базу данных с описанием психологических особенностей детей, направлений текущего и недавнего развития и возможных трудностей, возникающих на начальных этапах обучения детей, по запросу школьных психологов, методистов и воспитателей детских садов.

А. Ю. Качимская отметила, что превращение детей в субъектов образовательного процесса в системе психолого-педагогического

сопровождения, как необходимый компонент, требует организации специальной работы по целенаправленному формированию сложных форм самостоятельности и мобильности. Авторы утверждают, что данный вид работы призван предотвратить пассивность и инфантилизм, которые могут возникнуть вследствие чрезмерного присмотра, ежедневного контроля, адаптации педагогов или родителей к стилю и уровню деятельности детей.

Психологи должны четко различать объект поддержки, субъект поддержки и средства поддержки. На этой основе определяются содержание деятельности, формы и методы работы педагогов-психологов в дошкольных учреждениях, а также оценивается эффективность реализации условий программ, поддерживающих естественное развитие детей. Кроме того, это позволяет выявить особые ситуации, сопровождающие деятельность, и различные стратегии развития индивидуального потенциала.

Таким образом, содержание понятия «сопровождение» применительно к социальным объектам может состоять в наиболее полном обеспечении ресурсами растущей личности, которая стремится реализовать внутренний потенциал в направлении достижения цели личностного развития на протяжении жизненного пути.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В ходе написания первой главы анализировались теоретические аспекты проблемы исследования. Было изучено понятие «готовность к школьному обучению» в научной литературе, в ходе чего сделан вывод, что готовность к школе определяется как уровень физического, функционального и интеллектуального развития ребенка, позволяющий ему эффективно преодолевать неизбежные трудности систематического обучения и адаптироваться к новой школьной жизни.

Также изучено понятие «психолого-педагогическое сопровождение». Различные авторы подходят к данному термину через многочисленные сферы: кто-то рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как помощь, кто-то ее основой считает ситуацию или деятельность, другие видят в психолого-педагогическом сопровождении определенные условия, при помощи которых оно происходит.

Выявлено, что готовность ребенка к школе формируется на протяжении всего дошкольного периода, постепенно совершенствуя физическую, психическую, личностную, интеллектуальную и коммуникативную готовность.

Психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с задержкой психического развития важно и актуально в процессе их подготовки к обучению в школе по нескольким причинам:

1. Индивидуальный подход: дети с задержкой психического развития часто имеют отличные от сверстников потребности, возможности и способности. Психолого-педагогическое сопровождение помогает создать индивидуальную программу в соответствии с их потребностями и возможностями, а также развить их сильные стороны.

2. Развитие социальных навыков: для успешной адаптации и включения в коллектив в школе важно научить детей коммуникации, умению сотрудничать, решать конфликты и следовать правилам поведения.

Психолого-педагогическое сопровождение помогает развить эти навыки и повлиять на социализацию детей.

3. Развитие когнитивных навыков: дети с задержкой психического развития могут иметь трудности с пониманием информации, запоминанием и применением знаний. Психолого-педагогическое сопровождение помогает развить когнитивные навыки, такие как внимание, память, мышление и речь, что облегчает процесс обучения в школе.

4. Поддержка родителей: психолого-педагогическое сопровождение включает в себя работу с родителями, чтобы помочь им понять особенности и потребности своего ребенка и научиться поддерживать, и развивать его навыки и качества. Поддержка и сотрудничество с родителями снижают возможные проблемы в процессе обучения в школе.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с задержкой психического развития является актуальным процессом, который обеспечивает оптимальные условия и возможности для их успешной подготовки к обучению в школе.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

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

Вопросы изучения задержки психического развития (далее, как ЗПР, как психическое состояние) актуальны не только для психологии, дефектологии и педагогики, но и для психиатрии, детской неврологии и педиатрии.

Задержку психического развития детей изучали в своих исследованиях ученые, такие как К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, В.Б. Никишина, Р. Пейн, А. Гезелл, Н. М. Блум, Т.А. Власова, М.С. Певзнер и другие.

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение или замедление нормального темпа психического развития ребенка. Этот термин используется для обозначения группы комплексных и клинически гетерогенных нарушений развития. Несмотря на неоднородность в ЗПР имеются общие специфические особенности состояния эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности, позволяющие выделить их в определенную категорию.

Физиологи, изучающие феномен возникновения и проявления пороков, таким образом, внесли значительный вклад в разработку этой проблемы. К примеру, немецкий психоневролог Г. Хоффман в 1845 году впервые описал особенности детей с дефицитом внимания и двигательной расторможенностью с точки зрения клинической психологии.

Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны Т. А. Власовой и М. С. Певзнер.

Задержка психического развития, несмотря на разнообразие ее проявлений, характеризуется рядом признаков, позволяющих ограничить ее от педагогической запущенности и умственной отсталости. Так, дети с задержкой психического развития не имеют нарушений отдельных анализаторов и крупных нарушений мозговых структур, но отличаются незрелостью сложных форм поведения и целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности.

По мнению Н. Ю. Максимовой и Е. Л. Милютиной, задержка психического развития — это замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемой в интеллектуальной деятельности.

В. М. Астапов, Н. П. Вайзман, отмечают, что задержка психического развития – не клиническая форма заболевания. Это дизонтогенное (аномальное) развитие. Оно характеризуется нарушением познавательной деятельности и расстройством эмоционального развития (инфантилизмом). Сущность ЗПР состоит в следующем: созревание организма и развитие психических процессов (мышления, памяти, внимания, восприятия, речи), эмоционально-волевой сферы личности происходит неравномерно и в замедленном темпе, отставая от нормы на 1,5 - 2 года.

А. Д. Гонеев использует такое определение: «задержка психического развития – нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов».

Вопросами этиологии и классификации задержки психического развития занимались М. С. Певзнер, Т. А. Власова, К. С. Лебединская. Для практических работников наиболее значима классификация по этиопатологическому принципу К. С. Лебединской, которая выделяет четыре формы задержки психического развития: конституциональную,

соматогенную, психогенную и церебрально-органическую. Каждый из этих типов ЗПР имеет свою клинико-психологическую структуру.

1. ЗПР конституционального происхождения. Речь идет о так называемом гармоническом инфантилизме (неосложненном психическом и психофизическом инфантилизме, по классификации М. С. Певзнер, Т. А. Власовой), при котором эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более раннего возраста. Характерны преобладание эмоциональной мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхностности и нестойкости, легкая внушаемость.

Гармонический инфантилизм является как бы ядерной формой психического инфантилизма, в котором черты эмоционально-волевой незрелости выступают в наиболее чистом виде и часто сочетаются с инфантильным типом телосложения.

Такая гармоничность психофизического облика, не редкость семейных случаев, непатологичность психических особенностей позволяют предположить преимущественно врожденно-конституциональную этиологию этого типа инфантилизма. Однако нередко происхождение гармонического инфантилизма может быть связано с негрубыми обменно-трофическими расстройствами, либо внутриутробными, либо приобретенными в течение первых лет жизни. В этом отношении представляют интерес данные

2. ЗПР соматогенного происхождения. Этот тип аномалии развития обусловлен длительной соматической недостаточностью различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы, в первую очередь сердца.

В замедлении темпа психического развития этих детей значительная роль принадлежит стойкой астении, снижающей не только общий, но и

психический тонус. Нередко имеет место и задержка эмоционального развития – соматогенный инфантилизм, обусловленный рядом невротических наслоений – неуверенностью, боязливостью, капризностью, связанными с ощущением своей физической неполноценности, а иногда индуцированными и режимом определенных ограничений и запретов, в котором находится соматически ослабленный или больной ребенок.

3. ЗПР психогенного происхождения. Этот тип ЗПР связан с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка.

Социальный генез этого типа аномалии не исключает ее патологического характера. Как известно, неблагоприятные средовые условия, рано возникшие, длительно действующие и оказывающие травмирующее влияние на психику ребенка, могут привести к стойким сдвигам его нервно-психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психического, в первую очередь эмоционального, развития. В таких случаях речь идет о патологическом (аномальном) развитии личности. Этот тип ЗПР следует отличать от явлений педагогической запущенности, не представляющих собой патологического явления, а ограниченных дефицитом знаний и умений вследствие недостатка интеллектуальной информации.

ЗПР психогенного происхождения наблюдается, прежде всего, при аномальном развитии личности по типу психической неустойчивости, чаще всего обусловленном явлении гиперопеки – условиями безнадзорности, при которых у ребенка не воспитываются чувства долга и ответственности, а также формы поведения, связанные с активным торможением аффекта. Не стимулируется развитие и познавательной деятельности, интеллектуальных интересов и установок. Поэтому черты эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, внушаемости у этих детей часто сочетаются с недостаточным уровнем знаний и представлений, необходимых для усвоения школьных предметов.

Вариант аномального развития по типу «Кумир семьи» обусловлен, напротив, гиперопекой – неправильным, изнеживающим воспитанием, при котором ребенку не прививаются черты самостоятельности, инициативности, ответственности. Для этого психогенного инфантилизма, наряду с малой способностью к волевому усилию, характерны черты эгоцентризма, нелюбовь к труду, установка на постоянную помощь и опеку.

Вариант патологического развития личности по невротическому типу чаще наблюдается у детей, в семьях которых имеют место грубость, жестокость, деспотичность, агрессия к ребенку и другим членам семьи. В такой обстановке формируется личность робкая, боязливая, эмоциональная незрелость которой проявляется в недостаточной самостоятельности, нерешительности, малой активности и инициативе. Неблагоприятные условия воспитания приводят к задержке развития и познавательной деятельности.

4. ЗПР церебрально-органического происхождения. Этот тип ЗПР занимает основное место в данной полиморфной аномалии развития. Он встречается чаще других описанных типов, нередко обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности.

Изучение анамнеза этих детей в большинстве случаев показывает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще - рези дуального характера: патологию беременности (тяжелые токсикозы, инфекции, интоксикации и травмы, несовместимость крови матери и плода по Rh, ABO и др. факторам), недоношенность, асфиксию и травму в родах, постнатальные нейроинфекции, токсико-дистрофирующие заболевания первых лет жизни.

По данным Ю. Дауленскене (1973) на долю патологии беременности, родов, заболеваний первого года жизни приходится 67,3 % из всех причин, потенциально приводящих к формированию ЗПР церебрально-органического генеза. По предположению Г. Гроссмана и В. Шмитца 70 %

падает на внутриутробную патологию и лишь 30 % – раннюю постнатальную. Л. Тарнополь отмечает инфекционную этиологию в 39 % случаев, последствия родовых и постнатальных травм – в 33 %.

Н. Я. Семаго и М. М. Семаго предложили разделить категорию детей, традиционно относимых к группе «задержка психического развития» на две принципиально различные подгруппы. К подгруппе «задержанное психическое развитие» они относят варианты истинно задержанного развития, которое характеризуется именно замедлением темпа формирования различных характеристик когнитивной и эмоционально-личностной сфер, включая и механизмы регуляторной деятельности.

Другая подгруппа получила название «парциальная несформированность высших психических функций». Развитие этой группы детей характеризуется качественно иной структурой компонентов психической деятельности ребенка.

Достоинства этого подхода в том, что подобная дифференциация отражает специфику проблем детей и определяет приоритетное направление того или иного вида коррекционной работы.

Л. С. Выготский говорил, что проявление мышления у детей с ЗПР проявляются в легкой форме, но затрагивают все виды мышления и восприятия: речь, память, внимание. Рассмотрим каждый подробнее.

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.

М.И. Лисина утверждала, что при работе с речевыми воздействиями у детей с ЗПР замедляется время реакции и увеличивается количество ошибок. Самая трудная задача для них – вообразить размеры предметов, выделить их структурные элементы и мелкие детали. Дети не могут найти

отличия между двумя разными объектами. Затруднено восприятие перевернутых картинок.

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.

Р. С. Немов утверждал, что память мозаичная, со слабой избирательностью. Наглядно-образная преобладает над вербальной. Присутствует низкая мыслительная активность. Снижен объем запоминаемой информации, дети имеют скудный словарный запас.

А. Н. Леонтьев в данном возрасте рассматривал мышление как наглядно-действенное. Образное затруднено в связи с неточностью восприятия информации, а абстрактно-логическое невозможно без помощи со стороны взрослого. Ребенок с ЗПР испытывает сложности с синтезом, анализом, обобщением и сравнением. Он не в состоянии сформулировать умозаключение, вывод или упорядочить события по времени происшествия.

Таким образом, задержка психического развития – психолого-педагогическое определение для наиболее распространенного среди всех встречающихся у детей отклонений в психофизическом развитии. Данные дети отличаются от психически здоровых детей тем, что не в состоянии освоить общеобразовательную школьную программу, имеют стойкие трудности в обучении, у них запаздывает развитие речи, моторики, не развита эмоционально – волевая сфера, отмечается частая смена настроения, повышенная отвлекаемость, слабая учебная мотивация, преобладание игровой деятельности, пониженная работоспособность, быстрая утомляемость, нарушение социального поведения. Эти дети не имеют нарушений анализаторных систем и не являются умственно отсталыми; уровень их развития соответствует более младшему возрасту. С такими детьми работают врачи, педагоги, дефектологи, психологи, социологи, которые стараются максимально социализировать детей с ЗПР.

Создаются специализированные группы в детских садах и коррекционные классы в школах.

В связи с высокой распространенностью ЗПР в детской популяции представляется крайне важным своевременное выявление задержки психического развития ребенка и максимально раннее начало адекватных коррекционных мероприятий, от которых будет зависеть не только школьная успеваемость, но и успешная адаптация и социализация ребенка в как школьной среде, так и в жизни в целом.

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития представляет собой анализ и описание основных клинических, психологических и педагогических особенностей данной группы детей.

Клинические характеристики включают в себя следующие аспекты:

- Задержка развития у ребенка характеризуется отставанием от возрастных норм по разным психическим функциям, таким как речь, мышление, память и моторика.

- Возможные нарушения поведения у этих детей могут включать гиперреактивность, импульсивность, агрессивность или обратное - сниженную активность и пассивность.

- Могут наблюдаться проблемы социализации, трудности в установлении контакта с окружающими людьми, недостаточная коммуникативность.

Психологическая характеристика включает следующие особенности:

- Значительное отставание в развитии речи – дети с задержкой психического развития могут иметь ограниченный словарный запас, трудности в синтаксисе и произношении звуков.

- Ограниченность мышления и памяти – когнитивные функции могут быть затруднены, что затрудняет восприятие и усвоение информации.

- Отсутствие интеллектуальных навыков – у этих детей, может быть, ограниченное понимание и использование логических операций и действий.

Педагогическая характеристика включает:

– Индивидуализацию образовательного процесса – необходимость адаптации образовательных программ и методик к индивидуальным потребностям и возможностям каждого ребенка.

– Учет особенностей развития в планировании занятий и организации учебной среды – использование визуальных материалов, различных игр и манипуляций для активизации познавательной деятельности.

– Работа с родителями – включение родителей в процесс обучения и взаимодействие с педагогами для обеспечения оптимальной поддержки развития ребенка.

В целом, клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития позволяет определить конкретные потребности и возможности каждого ребенка, разработать индивидуальную программу развития и обучения, а также предоставить необходимую поддержку и помощь.

2.2 Особенности готовности к школьному обучению у дошкольников с задержкой психического развития

По данным Министерства образования РФ, в 2022 году среди детей, поступающих в 1 класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Число учащихся начальной школы, не справляющихся с требованиями стандартной школьной программы, за последние 20 лет возросло в 2-2,5 раза, достигнув 30 % и более. Особое место среди таких детей занимают дети с ЗПР.

Проблемы готовности к школьному обучению у дошкольников с задержкой психического развития занимались такие ученые, как Т.А. Власова, 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 т.д.

Рассмотрим факторы, оказывающие негативное влияние на формирование готовности к обучению в школе и развитие ребенка в целом:

- социальная ситуация развития ребенка (круг общения и характер взаимоотношений «взрослый-ребенок», «ребенок-ребенок» в семье, обществе в целом);

- дефицит общения с окружающими взрослыми, вследствие чего не обеспечивается стимуляция развития эмоциональных, познавательных процессов и речи в периоды, когда общение является для ребенка ведущим видом деятельности;

- травмирующее действие социальной среды, вызывающее состояние повышенной тревожности, вырабатывающее в характере ребенка пассивно-защитные свойства (робость, безынициативность, плаксивость) или, наоборот, защитно-агрессивные свойства (жестокость, упрямство, негативизм, грубость);

- отсутствие квалифицированного педагогического взаимодействия с ребенком, обеспечивающего развитие ребенка и коррекцию неблагоприятных вариантов развития. Развитие ведущей и других, типичных для данного возраста, видов деятельности (игры, учения, элементов труда и т.д.);

- негативное влияние на развитие ребенка оказывает отсутствие полноценной, соответствующей его возрасту деятельности.

Теория и практика показывает, что дети с задержкой психического развития (ЗПР) не готовы к началу школьного обучения по объёму знаний и навыков; испытывают трудности в обучении, которые усугубляются ослабленным состоянием нервной системы — у них наблюдается нервное истощение, следствием чего являются быстрая утомляемость и низкая работоспособность.

Современные методы дифференциальной диагностики позволяют выявить нарушения в дошкольном возрасте и своевременно обеспечить

ребёнку коррекционно-педагогическую помощь, направленную на преодоление имеющихся недостатков в развитии, на предупреждение и профилактику вторичных отклонений.

Дети с ЗПР не готовы к началу школьного обучения по объёму знаний и навыков, испытывают трудности в обучении, которые усугубляются ослабленным состоянием нервной системы - у них наблюдается нервное истощение, следствием чего являются быстрая утомляемость, низкая работоспособность.

У. В. Ульенкова разработала специальные диагностические критерии готовности к обучению детей с ЗПР и определила структурные компоненты учебной деятельности: ориентировочно-мотивационные, операционные, регуляторные. На основании этих параметров автором была предложена уровневая оценка сформированности общей способности к учению детей с ЗПР.

1-й уровень. Ребенок принимает активное участие в деятельности, его характеризует устойчивое положительное эмоциональное отношение к познавательной деятельности, способен к вербализации задания независимо от формы его предъявления (предметной, образной, логической), вербально программирует деятельность, осуществляет самоконтроль за ходом операционной стороны.

2-й уровень. Задания выполняются с помощью взрослого, не сформированы способы самоконтроля, ребенок не программирует деятельность. Исходя из особенностей этого уровня, можно выделить направления педагогической работы с детьми по формированию общей способности к усвоению знаний: формирование устойчивого положительного отношения к познавательной деятельности, способов самоконтроля в процессе деятельности.

3-й уровень. Значительное отставание от оптимальных возрастных показателей по всем структурным компонентам. Для выполнения заданий детям недостаточно организующей помощи. Поведение детей реактивное,

они не осознают задание, не стремятся к получению объективно заданного результата, в вербальной форме предстоящую деятельность не программируют. Пытаются контролировать и оценивать свои практические действия, но в целом саморегуляция на всех этапах деятельности отсутствует.

4-й уровень. Психологически выражает еще более значительное отставание детей от оптимальных возрастных показателей. Содержание заданий недоступно.

5-й уровень. Ребенок улавливает из инструкции взрослого лишь форму активности – рисовать, рассказывать.

Детям с ЗПР соответствуют второй и третий уровни.

Р. Д. Триггер важным показателем готовности детей с ЗПР к обучению грамоте считает ориентировку в речевой деятельности, овладение навыками звукового анализа.

Важное значение для обучения детей с ЗПР имеет их готовность к усвоению счета. Для этого, прежде всего, важно научить детей выполнять различные классификации и группировки предметов по существенным признакам, активизировать мыслительные операции, развитие пространственных представлений. Показателем готовности детей с ЗПР к обучению письму является развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики, активной функции внимания и зрительной памяти.

В. Б. Никишина говорит о том, что дети с задержкой психического развития испытывают трудности при узнавании необычно представленных предметов, например, перевернутых или недорисованных изображений, схематичных или же контурных рисунков. Детям сложно объединить отдельные детали рисунка в единый смысловой образ. Это происходит из-за недостаточности интегративной деятельности мозга. Также В. Б. Никишина, опираясь на исследования Г. В. Грибановой, отмечает, что измененная динамика становления самосознания обнаруживается у детей с ЗПР в специфичном построении отношений с взрослыми и сверстниками.

Эти взаимоотношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью, проявлением черт детскости в деятельности и поведении.

Все эти вышеперечисленные нарушения у детей с ЗПР устанавливают их ограниченные и фрагментарные представления об окружающем мире.

Дефицитность интегративной деятельности мозга при задержке психического развития выявляется и в так называемых сенсомоторных нарушениях, что обычно может отражаться в рисунках детей. При рисовании по образцу геометрических фигур им трудно или они вовсе не могут передать форму и пропорции фигуры, неправильно изображают углы и их соединения.

Т. В. Егорова выявила у детей с ЗПР низкую продуктивность и неустойчивость памяти, слабое развитие опосредованного запоминания, его снижение при выполнении какой-либо мыслительной деятельности. Сравнив различные виды мышления, она пришла к выводу, что больше всего затруднений у детей с задержкой психического развития вызывает выполнение заданий, которые требуют активности словесно-логического мышления. Наглядно-действенное же мышление, наоборот, оказывается нарушенным у детей с ЗПР в наименьшей степени.

Т. А. Власова и М. С. Певзнер в свою очередь отметили, что для детей с задержкой психического развития характерна гиперактивность, импульсивность, а также повышенный уровень тревоги и агрессии.

Одной из причин ЗПР у детей может выступать и педагогическая запущенность. Такой вывод можно сделать, опираясь на работы отечественных психологов А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии и Л. С. Славиной. Категория педагогически запущенных детей довольно разнообразна. Запущенность может быть вызвана различными конкретными причинами и иметь различные формы. В психологической и педагогической литературе термин педагогической запущенности чаще всего применяется в более узком значении, рассматривается лишь как одна из причин школьной неуспеваемости.

К. С. Лебединская отмечает, что в качестве главного фактора становления задержки психического развития в отечественной психологической литературе рассматривается семейный фактор, который совмещает биологические и социально-психологические детерминанты. Так, большая часть детей с ЗПР воспитывается родителями, которые имеют определенные когнитивные нарушения. Вместе с тем, взаимоотношения в таких семьях отличаются высокой конфликтностью, эмоциональной нестабильностью, а также в них часто наблюдается недоразвитие эмоционально-волевой сферы.

Обобщая все выше сказанное, можно выделить две основные тенденции: указанные факторы и их сочетание делает практически невозможными сглаживание, коррекцию задержки психического развития с возрастом; нарушение социальной адаптации является следствием и результатом данного соотношения.

Дети с ЗПР испытывают сложности в обучении главным образом ввиду замедления своей психической деятельности, церебро-астенических проявлений, нарушения памяти и внимания, излишней подвижности или двигательной расторможенности, а также недоразвития произвольной целенаправленной деятельности. Эти нарушения становятся особенно выраженными при повышении темпа предъявления нового материала; таким детям свойственна низкая работоспособность. В отдельных случаях могут отмечаться дислексия и дисграфия. Адаптация к новым условиям среды для детей с задержкой психического развития проходит с определенными трудностями. В случае стандартного жизненного стереотипа у них появляются особые состояния дезадаптации и неврологические расстройства. Также необходимо отметить, что психопатологические нарушения у детей с ЗПР часто могут усиливаться в периоды возрастных кризисов.

Степень выраженности выше указанных изменений крайне вариативна и изменчива. Она может колебаться от легких, но трудно

диагностируемых форм до устойчивых проявлений, для коррекции которых необходимы специальные медико-педагогические воздействия. Клиническая симптоматика обычно может видоизменяться в зависимости от этапа возрастного развития. Неврологические нарушения часто можно обнаружить у детей младшего возраста; в старшем же возрасте чаще всего основное место занимают расстройства поведения и специфичные трудности обучения.

Авторы К. Воронцов, Е. А. Екжанова и Н. Я. Семаго провели исследование, посвященное готовности дошкольников с задержкой психического развития 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.

Авторы отмечают, что для обеспечения успешной адаптации и обучения дошкольников с задержкой психического развития в школе необходимо проведение специальной коррекционной работы. Эта работа должна включать в себя развитие когнитивных способностей, речи, моторики и социально-эмоциональных навыков. Также важным аспектом является работа с родителями, которые должны быть поддержаны и информированы о процессе обучения и развития своих детей.

Исследование подчеркивает необходимость индивидуального подхода к каждому ребенку с задержкой психического развития и создание специальных условий и программ для их успешной адаптации в школьной среде. Авторы также отмечают, что совместное участие родителей,

педагогов и специалистов по коррекционной педагогике является ключевым фактором в успешной подготовке дошкольников с задержкой психического развития к школьному обучению.

Можно сказать, что психолого-педагогическая готовность детей с ЗПР к школьному обучению характеризуется средним уровнем планирования, деятельность ребенка соотносится с целью лишь частично; низким уровнем самоконтроля; несформированностью мотивации к обучению; недоразвитием интеллектуальной деятельности, когда ребенок способен к выполнению элементарных логических операций, но выполнение сложных (анализ и синтез, установление причинно-следственных связей) затруднено.

Таким образом, обобщив результаты исследований в отношении способностей к школьному обучению детей с задержкой психического развития, можно сделать вывод о том, что наилучшие результаты при коррекции ЗПР достигаются, если работа начинается в предельно ранние сроки. Именно поэтому существуют специальные дошкольные учреждения, которые обеспечивают передачу детям систематизированных знаний о предметах и явлениях окружающей действительности. Низкий уровень учебных знаний является свидетельством малой продуктивности школьного обучения детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы.

Дошкольные образовательные организации призваны сформировать у детей с задержкой психического развития практические навыки и умения, создавать для них оптимальные условия реализации возрастных возможностей, т. е. формировать их способности к школьной учебной деятельности.

2.3 Обзор коррекционных методик, направленных на подготовку к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития

Практика обучения и воспитания детей с ЗПР позволяет надеяться на положительный прогноз в плане усвоения ими учебной программы

общеобразовательной школы при соответствующей психолого-педагогической и методической организации процесса обучения.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению включает в себя:

- развитие познавательных интересов (интерес к новым знаниям и заинтересованность в самом процессе познания за счет приложения дополнительных усилий); развитие познавательной деятельности и психических процессов (сформированность сенсорных эталонов;

- в мышлении – умение постигать основные признаки и связи между явлениями, способность воспроизвести образец, высокий уровень развития наглядно-образного и образно-схематического мышления;

- в восприятии – умение планомерно обследовать предметы и явления и выделять их разнообразные свойства; логическое запоминание);

- сформированность произвольности психических процессов; развитие речи, сформированность умения связно, последовательно и понятно для окружающих описывать и объяснять явления и события, способность к пониманию и применению символов;

- развитие тонких движений рук и зрительно-двигательных координаций.

Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности для достижения определенного результата.

Эмоционально-волевая готовность к школьному обучению включает в себя: произвольность поведения, которая выражает себя в умении ребенка подчинять действия заданному образцу; формирование таких составляющих волевого действия, как постановка цели, принятие решения, выстраивание плана действия, его реализация и конечная оценка результатов; начало развития таких волевых качеств как дисциплинированность, организованность и самоконтроль; качественно

новый уровень развития эмоциональной сферы ребенка, который проявляется в повышении сдержанности и осознанности эмоций, устойчивости его эмоциональных состояний.

Развитие эмоционально-волевой сферы связано со становлением регулятивной функции психики. Типичной чертой развития данного вида готовности выступает такое явление как соподчинение мотивов, в соответствии с которым у ребенка появляется возможность управлять своим поведением. Основные компоненты волевого действия (поставка цели, принятие решения, составление плана действий, его исполнение и оценка результатов) еще не окончательно развиты и в значительной степени определяются трудностью и длительностью выполнения задания. Л.С. Выготский считал волевое поведение социальным, источник которого усматривал во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. При этом ведущую роль в социальной обусловленности воли он отводил речевому общению ребенка с взрослыми.

Личностная готовность к школьному обучению включает в себя: готовность ребенка к принятию новой «социальной позиции» школьника и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли; наличие в поведении общественных и моральных мотивов (например, чувство долга); начало формирования самосознания (осознавание и обобщение своих переживаний) и устойчивой самооценки, которые предполагают адекватное отношение ребенка к своим способностям, результатам работы и поведению.

В данном контексте готовность ребенка к школьному обучению предполагает наличие у него желания учиться, занимать определенную позицию в обществе людей, которая открывает ему доступ в мир взрослых, а также наличие познавательной потребности, которую он уже не может удовлетворять в существующих условиях. Именно сплав этих потребностей с подвигает на новое отношение к окружающей среде, определяемого как «внутренняя позиция школьника».

Социально-психологическая, или коммуникативная готовность проявляется в следовании социально приемлемым нормам поведения и общения с взрослыми и сверстниками и предполагает сформированность двух форм общения: внеситуативно-личностное общение ребенка с взрослым, формирующее у первого умение воспринимать последнего в роли «учителя» и занимать по отношению к нему позицию «ученика». В контексте данной формы общения предполагается, что взрослый наделяется авторитетом и становится образцом для подражания. При этом умение относиться к взрослому как к эталону помогает адекватно воспринимать позицию учителя и его профессиональную роль и понимать условность учебного общения. общение со сверстниками и специфические отношения с ними, которое предполагает развитие навыков делового общения друг с другом, умение успешно взаимодействовать и выполнять совместные учебные действия.

Именно в совместной деятельности детей формируются качества, которые необходимы для общения друг с другом, и которые в дальнейшем окажут помощь при вхождении в коллектив класса, нахождении своего места в нем и включении в общую деятельность.

Дети с ЗПР испытывают трудности в обучении, которые усугубляются ослабленным состоянием нервной системы - у них наблюдается нервное истощение, следствием чего являются быстрая утомляемость, низкая работоспособность. Ульенкова У.В. выявила принципиальные различия в выполнении заданий по образцу и по вербальной инструкции между нормально развивающимися дошкольниками и детьми с ЗПР.

У детей 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.

У детей с ЗПР отсутствуют такие важные показатели готовности к обучению – сформированность относительно устойчивого отношения к

познавательной деятельности; достаточность самоконтроля на всех этапах выполнения задания; речевая саморегуляция.

У.В. Ульенкова разработала специальные диагностические критерии готовности к обучению детей с ЗПР и определила структурные компоненты учебной деятельности: ориентировочно-мотивационные, операционные, регуляторные. На основании этих параметров автором была предложена уровневая оценка сформированности общей способности к учению детей с ЗПР.

1-й уровень. Ребенок принимает активное участие в деятельности, его характеризует устойчивое положительное эмоциональное отношение к познавательной деятельности, способен к вербализации задания независимо от формы его предъявления (предметной, образной, логической), вербально программирует деятельность, осуществляет самоконтроль за ходом операционной стороны.

2-й уровень. Задания выполняются с помощью взрослого, не сформированы способы самоконтроля, ребенок не программирует деятельность. Исходя из особенностей этого уровня, можно выделить направления педагогической работы с детьми по формированию общей способности к усвоению знаний: формирование устойчивого положительного отношения к познавательной деятельности, способов самоконтроля в процессе деятельности.

3-й уровень. Значительное отставание от оптимальных возрастных показателей по всем структурным компонентам. Для выполнения заданий детям недостаточно организующей помощи. Поведение детей реактивное, они не осознают задание, не стремятся к получению объективно заданного результата, в вербальной форме предстоящую деятельность не программируют. Пытаются контролировать и оценивать свои практические действия, но в целом саморегуляция на всех этапах деятельности отсутствует.

4-й уровень. Психологически выражает еще более значительное отставание детей от оптимальных возрастных показателей. Содержание заданий недоступно.

5-й уровень. Ребенок улавливает из инструкции взрослого лишь форму активности - рисовать, рассказывать.

Детям с ЗПР соответствуют второй и третий уровни.

Р. Д. Триггер важным показателем готовности детей с ЗПР к обучению грамоте считает ориентировку в речевой деятельности, овладение навыками звукового анализа.

Важное значение для обучения детей с ЗПР имеет их готовность к усвоению счета. Для этого, прежде всего, важно научить детей выполнять различные классификации и группировки предметов по существенным признакам, активизировать мыслительные операции, развитие пространственных представлений. Показателем готовности детей с ЗПР к обучению письму является развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики, активной функции внимания и зрительной памяти.

Специальные диагностические методики помогают выявлению конкретных качественных характеристик пониженной обучаемости у детей с ЗПР.

Важное значение для обучения детей с ЗПР имеет их готовность к усвоению счета. Для этого, прежде всего, важно научить детей выполнять различные классификации и группировки предметов по существенным признакам, активизировать мыслительные операции, развитие пространственных представлений. Показателем готовности детей с ЗПР к обучению письму является развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики, активной функции внимания и зрительной памяти. Специальные диагностические методики помогают выявлению конкретных качественных характеристик пониженной обучаемости у детей с ЗПР.

Таким образом, психолого-педагогическая готовность детей с ЗПР к школьному обучению характеризуется средним уровнем планирования,

деятельность ребенка соотносится с целью лишь частично; низким уровнем самоконтроля; несформированностью мотивации; недоразвитием интеллектуальной деятельности, когда ребенок способен к выполнению элементарных логических операций, но выполнение сложных (анализ и синтез, установление причинно-следственных связей) затруднено. Динамика психического развития ребенка с ЗПР зависит от варианта дефекта, уровня интеллектуально-эмоционального развития, особенностей умственной работоспособности, своевременной коррекции. Задержка психического развития поддается психолого-педагогической коррекции при правильно организованной развивающей среде в пределах психофизических возможностей детей.

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.

С. Г. Шевченко раскрывает подход к пониманию проблем социализации детей с задержкой психического развития. В ней впервые обобщены результаты исследований отечественных и зарубежных авторов по проблемам общения детей с задержкой психического развития. Анализ экспериментальных данных позволил показать, что причиной существенных трудностей социализации и формирования личности этих дошкольников и младших школьников являются нарушения внутрисемейных отношений, прежде всего, отношений в системе «мать-ребенок».

Особую важность в этой связи приобретает дифференцированный подход к определению условий обучения этих детей. Грамотная оценка уровня психологической готовности ребенка к школе позволит

специалистам рекомендовать оптимальные условия его обучения (в традиционной или системе коррекционно-развивающего обучения).

Главная особенность программы – интерпретация дана по трём уровням: норма интеллекта; ЗПР и умственная отсталость.

Модели коррекционно-педагогической работы в условиях ДООУ с детьми с ЗПР с целью оказания специальной помощи детям с ЗПР в нашей стране создана система коррекционно-развивающего образования и компенсирующего обучения. Это качественно новый уровень организации образовательного процесса, который позволяет удовлетворить интересы и образовательные потребности конкретного ребенка, учесть его индивидуальные способности, обеспечить полноценное образование и сохранить здоровье.

Коррекционные методики, направленные на подготовку к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития, имеют целью помочь ребенку развить необходимые навыки и умения для успешного прохождения обучения в школе. Вот некоторые из таких методик:

1. Логопедическая коррекция: данная методика направлена на развитие речи у детей с задержкой психического развития. Она включает в себя различные упражнения и игры, которые помогают улучшить звукопроизношение, словарный запас и грамматику ребенка.

2. Психологическая коррекция: этот вид коррекции направлен на развитие психических процессов у ребенка, таких как внимание, память, мышление и воображение. Методика может включать в себя тренировки на развитие этих навыков через игры, упражнения и различные задания.

3. Коррекция мелкой моторики: данная методика направлена на развитие моторики и координации движений у ребенка. Она включает в себя упражнения, игры и задания, которые помогают ребенку развивать мелкую моторику рук, пальцев, а также улучшить координацию глаза и руки.

4. Социальная коррекция: этот вид коррекции помогает ребенку развивать социальные навыки и адаптироваться в обществе. В рамках

методики ребенок учится общаться с другими детьми, соблюдать правила поведения, развивать эмоциональную сферу и учиться решать конфликты.

5. Математическая коррекция: данный вид коррекции направлен на развитие математических навыков у ребенка. Он включает в себя упражнения, игры и задания, которые помогают развить понимание чисел, операции сложения и вычитания, умение сортировать предметы и учиться решать простые математические задачи.

Все эти методики требуют индивидуального подхода к каждому ребенку, учета его особенностей развития и потребностей. Они могут быть использованы как в индивидуальной, так и в групповой работе с дошкольниками с задержкой психического развития.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В данном разделе рассмотрено клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также раскрыты проблемы готовности к школьному обучению у дошкольников с задержкой психического развития.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками ведется специалистами-дефектологами (логопедами, олигофрено-педагогами), воспитателями при участии семьи ребенка. Программа учитывает состояние и уровень развития ребенка и предполагает обучение по разным направлениям: ознакомление с окружающим миром и развитие речи, формирование правильного звукопроизношения, обучение игровой деятельности и ее развитие, ознакомление с художественной литературой, развитие элементарных математических представлений, подготовка к обучению грамоте, трудовое, физическое и художественно-эстетическое воспитание и развитие.

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с задержкой психического развития основывается на ряде теоретических основ, которые включают в себя понимание развития ребенка с задержкой, принципы развивающего обучения, а также принципы индивидуализации и интеграции.

Одной из основных теорий, лежащих в основе психолого-педагогического сопровождения дошкольников с задержкой психического развития, является системный подход к развитию ребенка. Согласно этому подходу, развитие ребенка представляет собой комплексное явление, включающее в себя не только психические, но и физические, социальные и эмоциональные аспекты. Педагогическое сопровождение должно быть направлено на поддержку и развитие всех этих аспектов.

Также в основе психолого-педагогического сопровождения лежит понимание задержки психического развития как неравномерности и

несоразмерности развития различных психических функций у ребенка. Основываясь на этом понимании, педагог должен учитывать особенности развития каждого ребенка и создавать индивидуализированную программу развития, которая будет учитывать его сильные и слабые стороны.

Важной теоретической основой психолого-педагогического сопровождения дошкольников с задержкой психического развития является принцип развивающего обучения. Согласно этому принципу, обучение должно быть ориентировано не только на передачу знаний, но и на развитие различных психических функций ребенка. Педагог должен активно стимулировать пробуждение интереса к обучению, поощрять и развивать самостоятельное мышление, воображение, внимание и другие психические процессы.

Кроме того, принцип интеграции занимает важное место в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников с задержкой психического развития. Он предполагает создание условий для включения таких детей в общественную жизнь и взаимодействие с их сверстниками без каких-либо ограничений. Интеграция помогает развивать коммуникативные и социальные навыки у ребенка с задержкой психического развития и способствует его общему развитию.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

3.1 Исследование готовности к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития

Основываясь на теоретических аспектах проведения психолого-педагогического изучения детей, принимая во внимания принципы психолого-педагогической диагностики (поддерживать и развивать личность; учитывать и уважать интересы детей; гибкость и вариативность работы; преемственность и системная поддержка; взаимодействия сторон в процессе), мы организовали экспериментальную работу по исследованию готовности к школьному обучению детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В нашем исследовании участвовало 7 детей с ЗПР старшего дошкольного возраста. Исследование проходила на базе МБДОУ ДС 475 «Капитошка», по адресу г. Челябинск ул. Салютная 17 А.

В ходе экспериментальной работы мы изучили методики, которые были направлены на изучение готовности детей к школе.

Для диагностики были использованы методики психолого-педагогической диагностики детям предлагалось выполнить шесть заданий (С. Д. Забрамная, Л. М. Шипицына) (приложение 1).

1. Графический узор. (Л.М. Шипицына)

Цель –изучение способности ориентироваться на листке бумаги.

Инструкция: перед началом выполнения данного задания уточняем у ребенка понимания право и лево, затем предлагаем ребенку взять в руки карандаш, поставить точку и по инструкции двигаться по клеточкам вправо, влево, вверх или вниз.

2. Геометрический узор. (Л.М. Шипицына)

Цель – изучение уровня понимания детьми признаков геометрических фигур.

Инструкция: перед началом выполнения данного упражнения необходимо вспомнить с детьми геометрические фигуры. Детям дается инструкции о том, что нужно перерисовать к себе на листок узор из геометрической фигуры и далее самостоятельно продолжить геометрический узор.

3. Решение задач.

Цель – изучение способности детей решать задачи по условию.

Инструкция: детям дается задача, которую нужно прослушать, записать по ней условия задачи, записать решение и проверить ответ.

4. Ориентировка в графических символах.

Инструкция. На листке отображены буквы, нужно повторить их узор.

5. Изучение ориентировки на листе бумаги. (по Керну-Йирасеку)

Инструкция: ребенку предлагается рассмотреть узор из точек, нужно взять черный карандаш и повторить узор из точек.

6. Чтение и общая осведомленность (по С. Д. Забрамной).

Инструкция: спрашивается, умеет ли ребенок читать. Если да – то нужно обвести карандашом слово название время года. Если же ребенок не умеет читать, то ему предлагается прослушать текст и назвать времена года.

Максимальное количество баллов за все 6 заданий – 6 баллов.

Каждое задание оценивается следующим образом:

Высокий уровень -1 балл (без ошибок)

Средний уровень – 0.5 баллов (допущены 1-2 ошибки)

Низкий уровень – 0 баллов (более 2 ошибок).

Перейдем к результатам каждого задания диагностики.

Таблица 1 – Результаты задания «Графический узор»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.			0

2	Марина А.		0.5	
3	Матвей Р.	1		
4	Ольга С.			0
5	Ксения А.		0.5	
6	Петр Р.			0
7	Митя М.		0.5	

Исходя из результатов видно, что лишь у 1 ребенка хорошее представление о том, где находится право и лево, вверх и низ. 3 детей допустили по 1 ошибки и остальные 3 детей сделали более 2 ошибок, что указывает на плохую ориентацию на рабочем пространстве (листке бумаги).

Таблица 2 – Результаты задания «Геометрический узор»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.			0
2	Марина А.			0
3	Матвей Р.		0.5	
4	Ольга С.		0.5	
5	Ксения А.		0.5	
6	Петр Р.			0
7	Митя М.		0.5	

Таким образом, из результатов таблицы 2 видно, что понимание геометрических фигур у исследуемых детей не до конца сформировано. Высокий уровень отсутствует, среднему уровню соответствует 4 ребенка, а низкому – 3 ребенка, что указывает на недостаточный уровень знаний в области геометрических фигур. В ходе исследования 3 детей спутали фигуру квадрата и прямоугольника.

Таблица 3 – Результаты задания «Решение задачи»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.			0
2	Марина А.			0
3	Матвей Р.		0.5	
4	Ольга С.			0
5	Ксения А.			0
6	Петр Р.			0
7	Митя М.			0

Из результатов таблицы 3 видно, что с заданием «задача» практически никто не справился, лишь 1 ребенок допустил 2 ошибки – средний уровень. Остальные дети допустили более 2 ошибок, возможно, это было связано с многозадачностью задания. Стоит отметить, что все дети правильно посчитали количество объектов в задачи (5 зайчат).

Таблица 4 – Результаты задания «Ориентировка в графических символах»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.		0.5	
2	Марина А.		0.5	
3	Матвей Р.	1		
4	Ольга С.			0
5	Ксения А.			0
6	Петр Р.			0
7	Митя М.		0.5	

Исходя из результатов видно, что лишь у 1 ребенка хорошая развита мелкая моторика рук, трое детей испытали небольшие трудности при выведении букв «Щ, М, Я, Д», остальные трое детей смогли отобразить буквы отдалено похожие на них.

Таблица 5 – Результаты задания «Изучение ориентировки на листе»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.		0.5	
2	Марина А.			0
3	Матвей Р.		0.5	
4	Ольга С.		0.5	
5	Ксения А.			0
6	Петр Р.			0
7	Митя М.			0

Таким образом, из результатов диагностики видно, что никому из детей не удалось безошибочно повторить узор. Трое респондентов испытали небольшие трудности, но, в целом, справились с заданием, а четверо детей не смогли повторить узор.

Таблица 6 – Результаты задания «Чтение и общая осведомленность»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.		0.5	
2	Марина А.			0
3	Матвей Р.		0.5	
4	Ольга С.			0
5	Ксения А.			0
6	Петр Р.		0.5	
7	Митя М.		0.5	

Следуя из результатов видно, что четверо детей с ошибкой, но справились с заданием, а трое так и не смогли ответить на поставленный вопрос. Также, в ходе задания выяснилось, что никто из исследуемых детей не умеет читать. Двое из детей знали практически все буквы, но с чтением не справлялись

Для общей наглядности отразим все полученные результаты в таблице 7.

Таблица 7 – Сводная таблица результатов

Задания	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1 «Графический узор»	1	3	3
2 «Геометрический узор»		4	3
3 «Решение задача»		1	6
4 «Ориентировка в графических символах»	1	3	3
5 «Ориентация на листке бумаги»		3	4
6 «Чтение и общая осведомленность»		4	3

Для наглядности отразим полученные результаты на рисунке 3.

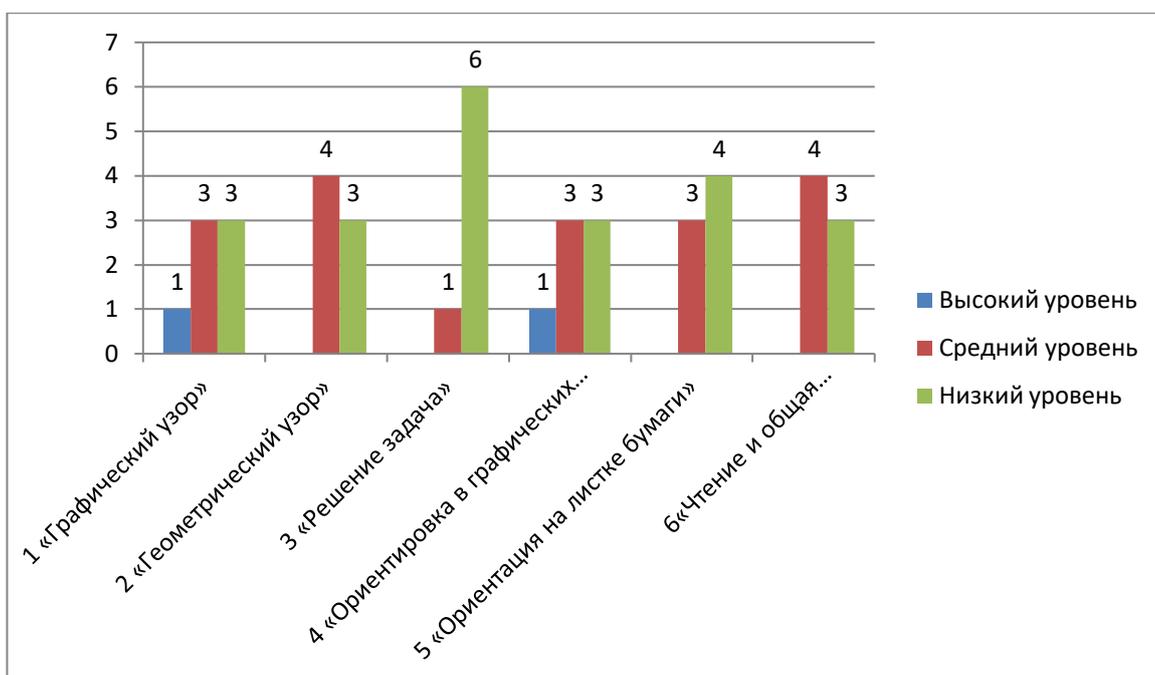


Рисунок 3 – Сводные результаты

Из результатов в таблице 7 и рисунка 3 мы приходим к выводу, что психолого-педагогическая диагностика будущих первоклассников не дала положительных результатов и необходимо провести психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению.

3.2 Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению

Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является важным моментом в процессе подготовки к школьному обучению. Как нами было выяснено в предыдущем параграфе, детям необходимо создать такие условия, которые будут благотворно влиять на их подготовку к школе.

Нами был составлен и проведен специально отобранный комплекс упражнений и заданий, направленных на подготовку к школьному

обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель данного комплекса – подготовить детей с ЗПР к обучению в школе.

На основе анализа теоретических источников и результатов констатирующего этапа исследования нами были выделены 5 направлений коррекционной работы:

- 1) ориентировка на листке бумаги;
- 2) понимание значения у детей геометрических фигур;
- 3) способности детей решать задачи по условию;
- 4) общая осведомлённость;
- 5) развитие психических процессов (внимание, память, мышление, познание, эмоционально-волевою сферу).

В каждом направлении по 10-15 упражнений и игр, прописанных в Приложение 2.

Для реализации указанных направлений нами были выделены следующие условия психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе:

– организация взаимодействия специалистов ДООУ (психолог, дефектолог, воспитатель, логопед), а также родителей воспитанников на предварительном этапе коррекционной работы;

– обогащение коррекционной направленности предметно-пространственной среды группы в соответствии с тематикой занятий дефектолога.

Работа с детьми проходила на протяжении 4 недель, каждую неделю было по 2 занятия.

При организации занятий дефектолога использовались следующие методы:

1) словесные: чтение художественной литературы, беседы с элементами диалога, обсуждение, рассказы детей по схемам, иллюстрациям, анализ проблемных ситуаций, проведение викторин (вопрос-ответ);

2) наглядные: рисование, лепка, наблюдение;

3) практические: проведение игр (дидактические, подвижные, сюжетные), постановка конкурсов, викторин, использование элементов триз-технологии.

Занятия проводились в соответствии со следующей структурой:

1. Вводная часть.

Цель: организация для детей мотивации на совместную деятельность, целеполагания, обеспечение эмоционального настроения детей на совместную работу.

Основные виды работы: приветствие, создание игровой проблемной ситуации.

2. Основная часть.

Цель: формирование четырех компонентов готовности к обучению в школе.

Основные виды работы: дидактические игры и упражнения, разыгрывание этюдов, театрализованные, сюжетные и подвижные игры, игры с использованием триз-технологии, решение проблемной ситуации, поставленной в вводной части занятия.

Каждое занятие в основной части сопровождается обязательными физкультминутками и отдыхом детей.

3. Заключительная часть.

Цель: анализ и оценка результатов проделанной работы, поддержание благоприятного эмоционального фона детей.

Основные виды работы: подведение итогов работы, «сюрпризный момент», акцентирование внимания на положительных результатах детей.

Таким образом, в рамках формирующего этапа исследования нами была организована специальная работа реализации условий психолого-

педагогического сопровождения старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе, а именно: организовано комплексное взаимодействие специалистов ДОО и родителей воспитанников на пропедевтическом этапе коррекционной работы. После проведенных нами занятий мы сделали повторное исследование детей, результаты которого отразили в параграфе 3.3.

3.3 Результаты экспериментальной работы

Практика обучения и воспитания детей с ЗПР позволяет надеяться на положительный прогноз в плане усвоения ими учебной программы общеобразовательной школы при соответствующей психолого-педагогической и методической организации процесса обучения.

С целью оказания специальной помощи детям с ЗПР в нашей стране создана система коррекционно-развивающего образования и компенсирующего обучения. Это качественно новый уровень организации образовательного процесса, который позволяет удовлетворить интересы и образовательные потребности конкретного ребенка, учесть его индивидуальные способности, обеспечить полноценное образование и сохранить здоровье.

После проведенного психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению проведем мы провели повторную диагностику.

Перейдем к полученным результатам.

Таблица 9 – Результаты задания «Графический узор»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.	1		
2	Марина А.	1		
3	Матвей Р.		0.5	
4	Ольга С.		0.5	
5	Ксения А.	1		
6	Петр Р.	1		

7	Митя М.	1		
---	---------	---	--	--

Исходя из результатов видно, что лишь у 5 детей высокий уровень, у 2 – средний, низкий уровень отсутствует. Таким образом, мы видим, что после проведенного нами психолого-педагогического сопровождения у детей вместо среднего и низкого уровня доминирует высокий.

Таблица 10 – Результаты задания «Геометрический узор»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.		0.5	
2	Марина А.		0.5	
3	Матвей Р.	1		
4	Ольга С.	1		
5	Ксения А.	1		
6	Петр Р.	1		
7	Митя М.		0.5	

Таким образом, результаты таблицы 10 показывают, что понимание геометрических фигур у исследуемых детей улучшилось. У 4 детей высокий уровень понимания геометрических фигур, а у 3 – средний. На первоначальном этапе высокий уровень у детей отсутствовал.

Таблица 11 – Результаты задания «Решение задача»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.		0.5	
2	Марина А.	1		
3	Матвей Р.	1		
4	Ольга С.		0.5	
5	Ксения А.		0.5	
6	Петр Р.	1		
7	Митя М.		0.5	

Из результатов таблицы 11 видно, что с заданием «задача» справились все дети. У 3 детей высокий уровень, а у 4 – средний, при этом низкий уровень отсутствует.

Таблица 12 – Результаты задания «Ориентировка в графических символах»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
--	-------------	-----------------	-----------------	----------------

1	Иван П.	1		
2	Марина А.		0.5	
3	Матвей Р.	1		
4	Ольга С.		0.5	
5	Ксения А.		0.5	
6	Петр Р.	1		
7	Митя М.	1		

Исходя из результатов видно, что у 4 детей высокий уровень, у 3 – средний уровень. Низкий уровень отсутствует в то время, как при первичном срезе низкому уровню соответствовали 3 человека.

Таблица 13 – Результаты задания «Ориентация на листке бумаги»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.	1		
2	Марина А.	1		
3	Матвей Р.	1		
4	Ольга С.	1		
5	Ксения А.		0.5	
6	Петр Р.		0.5	
7	Митя М.		0.5	

Анализируя результаты таблицы 13, видно, что у 4 детей высокий уровень ориентации в пространстве, у 3 – средний.

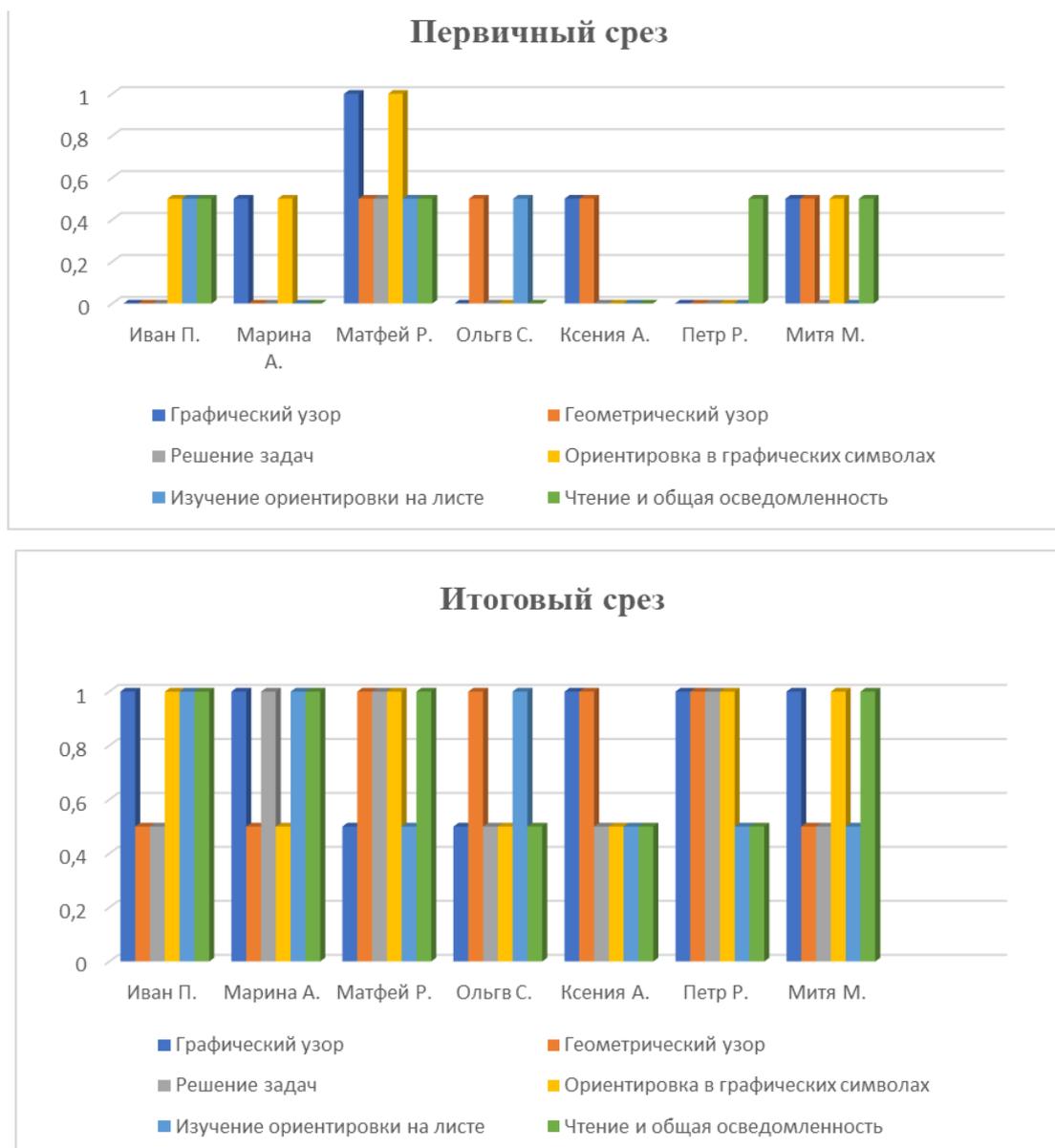
Таблица 14 – Результаты задания «Чтение и общая осведомленность»

	Исследуемый	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Иван П.	1		
2	Марина А.	1		
3	Матвей Р.	1		
4	Ольга С.		0.5	
5	Ксения А.		0.5	
6	Петр Р.		0.5	
7	Митя М.	1		

Исходя из результатов видно, что у 4 детей высокий уровень, у 3 – средний. Таким образом, 4 детей ответили на вопросы без ошибок.

Для общей наглядности отразим все полученные результаты в таблице 15.

Таблица 15 – Сводная таблица результатов до и после внедрения результатов



Таким образом, из таблицы 15 видно, что после формирующего эксперимента результаты детей значительно улучшились, низкий уровень во всех диагностиках отсутствует. Сейчас, по каждой методике доминирует высокий уровень, в то время как при первичном срезе доминировали низкий и средний уровни. Например, у Пётра Р. первичный результат был низкий, но после коррекционной работы доминирует высокий уровень, благодаря регулярной посещаемости, поддержки родителей, заинтересованности самого ребёнка, но не у всех результаты после работы улучшились, например

у Матвея Р. на первом занятии в игре «Графический узор» результат показал высокий уровень, но после коррекционной работы с ребёнком результат не остался прежним, то есть высоким, а наоборот ухудшился это может быть связано с не посещаемостью Матвея, из-за этого знания не подкреплялись постоянной практикой, а как вы знаете без постоянного закрепления тех или иных знаний, в последствии они забываются, скорее всего так и случилось с Матвеем. Но не только этот фактор является причиной ухудшения результатов, так же есть множество других факторов, которые тоже могут быть причиной снижения успеваемости.

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В ходе написания третьей главы нами была проведена экспериментальная работа по реализации психолого-педагогического сопровождения «психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе»

Проводилось исследование готовности к школьному обучению дошкольников задержкой психического развития на базе МБДОУ ДС 475 «Капитошка», г. Челябинск ул. Салютная 17 А. в исследовании участвовали 7 детей с ЗПР старшего дошкольного возраста.

После исследования готовности к школе детей мы пришли к выводу, что у детей доминирует низкий уровень готовности, что указывает об необходимости внедрения психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению. Нами был разработан комплекс игр и упражнений на 4 недели, который направлен на развитие 5 направлений коррекционной работы:

- 1) ориентировка на листке бумаги;
- 2) понимание значения у детей геометрических фигур;
- 3) способности детей решать задачи по условию;
- 4) общая осведомлённость;
- 5) развитие психических процессов (внимание, память, мышление, познание, эмоционально-волевою сферу).

После внедрения психолого-педагогического сопровождения нами был повторно продиагностирован уровень готовности тех же детей. Результаты экспериментальной работы показали, что уровень готовности детей к школе с ЗПР значительно улучшился.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе является актуальным и необходимым. Основные причины, подчеркивающие актуальность данной темы, заключаются в том, что дети с задержкой психического развития имеют особые потребности и требуют индивидуального подхода в образовательном процессе. Психолого-педагогическое сопровождение способствует выявлению индивидуальных особенностей каждого ребёнка и разработке индивидуальных программ подготовки к школе.

Сопровождение старших дошкольников с задержкой психического развития помогает выявить проблемы и задержки в развитии детей и принять меры по их коррекции. Чем раньше выявляются проблемы, тем эффективнее можно воздействовать на них.

Дети с задержкой психического развития нуждаются в дополнительной подготовке к школьному обучению. Психолого-педагогическое сопровождение помогает развить необходимые навыки и компетенции, которые помогут ребёнку успешно адаптироваться в школьной среде.

В целом, психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с задержкой психического развития в процессе подготовки к обучению в школе имеет огромное значение для обеспечения успешного старта ребенка в школьной жизни и его дальнейшего развития.

В процессе написания работы были решены поставленные задачи, а именно:

1. Изучены литературные источники и рассмотрена сущность понятий «подготовка к школьному обучению» и «психолого-педагогическое сопровождение» в психолого-педагогической литературе. Выявлено, что готовность ребенка к школе формируется на протяжении всего

дошкольного периода, постепенно совершенствую физическую, психическую, личностную, интеллектуальную и коммуникативную готовность.

2. Изучены клинико-психолого-педагогические аспекты развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Выявлено, что развитие детей с ЗПР происходит медленнее, чем у детей с нормой, поэтому для детей с ЗПР может потребоваться создание определенных условий для развития.

3. Разработан комплекс игр и упражнений по подготовке к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и экспериментальным путем проверена его эффективность. После формирующего эксперимента результаты детей значительно улучшились, низкий уровень во всех диагностиках отсутствует. Сейчас, по каждой методике доминирует высокий уровень, в то время как при первичном срезе доминировали низкий и средний уровни.

Таким образом, задачи работы решены, цель работы достигнута, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анастаси А. Психологическое тестирование: в 2-х кн. Кн. 2 / Пер. с англ., предисл. К. М. Гуревича. — М.: Педагогика, 1982.
2. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. - М.: Международная педагогическая академия, 1994. - 216 с.
3. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович / под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Просвещение, 1995. - 642 с.
4. Вайзман Н.П. Реабилитационная педагогика. — М.: Аграф, 1996. - 160 с.
5. Венгер Л.А., Марцинковская Т.Д., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе. — М.: Знание, 1994. — 192 с. [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/Vgl-1994/Vgl-1994.htm>] дата обращения 19.05.23.
6. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии: учеб. пособие / Л. С. Выготский. — М.: Юрайт, 2017. — 200 с.
7. Запорожец А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики / Под редакцией А.В. Запорожца, Г.А. Марковой / М.: Просвещение, 1980.
8. Зинченко, В.П. Большой психологический словарь / Под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - Москва: Машиностроение, 2009. - 816 с.
9. 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. - СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, 2015. - С. 45-48.

10. Коджаспирова Г. М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты / Г. М. Коджаспирова- М.,2003. - 150с.
11. Кравцова Е. Е. Психологическая готовность ребенка к школе: учеб. пособие / Е. Е. Кравцова — М.: Педагогика, 1991. — 229с. Материнская школа / Я. А. Коменский [сайт]. — Режим доступа: http://yakov.works/library/11_k/om/ensky_01.htm
12. Крутецкий, В. А. Психология обучения и воспитания школьников: книга для учителей и классных руководителей / В. А. Крутецкий. — Москва: Переизд.2022. – 221 с.
13. Кряжева, Н. Развитие эмоционального мира у детей / Н.Л. Кряжева. Ярославль 1996.
14. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития / Под ред. К.С. Лебединской. - М.: Просвещение,1998. -С.9-13.
15. Максимова Н.Ю., Милютин Е.Л. Курс лекций по детской патопсихологии. Учебное пособие. - Ростов-на-Дону: "Феникс", 2000. - 576 с.
16. Малютин, С. В. Психологическая готовность дошкольников к школьному обучению / С. В. Малютин. — Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 63-65. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2066/> (дата обращения: 23.05.2023).
17. Монгуш, О.О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / О.О. Монгуш// Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 59-62.

18. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР: пособие для психологов и педагогов. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 128 с.
19. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога [Текст] / Р. В. Овчарова. - М.: Сфера, 2001. - 480 с.
20. Павлушкова, Н. Н. Книжки-малышки. Приложение к пособию "Обучение грамоте младших школьников с ЗПР" / Н.Н. Павлушкова, Р.И. Харитоновна. - М.: ГНОМ и Д, 2018. - 678 с.
21. Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии: Отграничение олигофрении от сходных состояний. - М.: Издательство АПН РСФСР, 1966. - 256 с.
22. Переслени Л. И. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики/Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова/Вопросы психологии — 2011.
23. Петровский.А.В. Введение в психологию / Под общей редакцией проф. А.В. Петровского. - Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
24. Пискунов А. И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учебное пособие для педагогических учебных заведений / А. И. Пискунов-М.,2001. — 301 с.
25. Плаксина, Н.А.Межличностныеотношениямладшихшкольниковсзадержкойпсихическ ого развития в условиях интеграции/Н. А. Плаксина // Проблемы реализации моделей инклюзивного дошкольного образования: материалы научно-практической конференции. —М.: Московскийгосударственныйобластнойгуманитарныйинститут,2015. — С.212-216.
26. ПольшоваВ.К.Воспитаниедошкольников. Планирование работы. Беседы. Игры / В. К. Польшова. – СПб.: Издательство «Детство-

Пресс», 2016. – 240 с.

27. Поляков, С. Д. Психологическое сопровождение воспитания / С. Д. Поляков. – М.: Новая школа, 2016. – 160 с.

28. Пономарева, Е. В. Готовность к обучению в школе в научных исследованиях / Е. В. Пономарева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 35 (273). — С. 145-149. — URL: <https://moluch.ru/archive/273/62181/> (дата обращения: 21.05.2023).

29. Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка [Текст] / под ред. С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2012. – 122 с.

30. Психолого-педагогическое сопровождение реализации программ развития ребенка [Текст]: сборник статей / отв. ред. О.М. Вербианова, О.В. Груздева. – Красноярск: КГПУ, 2015. – 340 с.

31. Райгородский Д. Я. / Практическая психодиагностика. Методики и тесты. [Учебное

32. Растянников А. В. Рефлексивный подход к проблеме формирования групповой способности к совместному творческому мышлению / А. В. Растянников, 2012.

33. Репринцева Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с задержкой психического развития дошкольного возраста / Е. А. Репринцева, А. В. Галич / Baikal Research Journal. – 2017. – № 1. – С. 72-81.

34. Рожков, М. И. Социальная педагогика: учебник для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Т. В. Макеева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 287 с.

35. Романова, О. А. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / О. А. Романова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 50 (340). — С. 509-511. — URL: <https://moluch.ru/archive/340/76274/> (дата обращения: 22.06.2023).

36. Романюта В. Н. Ты и твои друзья. Учим детей общаться: метод.

пособие для учит. нач. школы, психологов, воспитателей и родителей/В. Н. Романюта. — 2-е изд., испр, и доп. — М.: АРКТИ, 2014.

37. Ромм, Т. А. Педагогика социального воспитания: учеб. пособие для академического бакалавриата / Т. А. Ромм. — 2-е изд., перераб, и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 158 с.

38. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. - М., МГППУ, 2006. - 210 с.

39. Сергеева О.А., Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б. Психологическая готовность к школьному обучению детей с задержкой психического развития // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. - 2014. - Т. 4. - №11. - С. 1292 - 1294.

40. Сикорский, И. А. Заикание: учеб. пособие / И. А. Сикорский, Е. Е. Шевцова. — 2-е изд. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 188 с.

41. Скрипкина, Н. В. Психологические особенности готовности к школе старших дошкольников с задержкой психического развития / Н. В. Скрипкина. — Текст: непосредственный / Современная психология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). — Казань: Бук, 2017. — С. 86-91. — URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/254/13047/> (дата обращения: 24.05.2023).

42. Слостенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — 4-е изд.- М.: Школьная Пресса, 2002. -512 с.

43. Слостенин В. А. Психология и педагогика в 2 ч. Часть 2. Педагогика: учеб. для СПО / В. А. Слостенин. — М.: Юрайт, 2016. — 374 с.

44. Смирнова Е. О. Детская психология / Смирнова Е. О. — М.: Владос, 2013.

45. Смирнова Е.О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с.

46. Соловьева, Л. Г. Логопедия: учебник и практикум для СПО / Л.

Г. Соловьева, Г. Н. Градова. — 2-е изд., испр, и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 191 с.

47. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Издание третье, переработанное и дополненное. Серия «Учебники, учебные пособия». Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. -672 с.

48. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева. - М.: Academia, 2017. - 576 с.

49. Султанова, Л. Р. Психолого-педагогические условия формирования личностной готовности детей к школе / Л. Р. Султанова, Ф. С. Газизова / Педагогические науки. – 2019. – №18. – URL: <http://novaum.ru/public/p1343> (дата обращения: 21.05.2023). – Текст: электронный.

50. Титов, В.А. ВПС: Дошкольная педагогика. Конспект лекций / В.А. Титов. - М.: Приор, 2002. - 192 с.

51. Тихонова, Т. М. Как составить психолого-педагогическую характеристику на ребёнка младшего школьного возраста? / Т. М. Тихонова, В. Н. Дружинина; отв. ред. О. А Рябовой. – Карпогоры, 2018. – 22 с. – Текст: непосредственный.

52. Токарская, Л. В. Психология семьи. Психологическое сопровождение процесса усыновления: учеб. пособие для вузов / Л. В. Токарская. — М.: Издательство Юрайт, 2018. — 136 с.

53. Триггер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития/Р. Д. Триггер. — СПб.: Питер, 2011.

54. Трубайчук, Л. В. Актуальные проблемы дошкольного образования: опыт, тенденции, перспективы: сб. материалов XIII международной науч. - практич. конференции. – Челябинск: Цицеро, 2015. – 436 с.

55. Турченко, В.И. Дошкольная педагогика: Учебное пособие / В.И. Турченко. - М.: Флинта, 2016. - 256 с.

56. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития-М.: Педагогика, 1990. —184 с.

57. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития [Текст]: монография / У. В. Ульенкова. -М.: Педагогика, 1990. - 184с.

58. Ушакова, А. А. Развитие коммуникативной сферы детей с ЗПР наоснове невербального музыкального взаимодействия/ А. А. Ушакова, Е.Д.Трофимова/Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика –2020. –С.496-497.

59. Фадюшина, Ю. В. Особенности коммуникации у детей с ЗПР (на основе личного опыта)/Ю.В.Фадюшина/Педагогический альманах: материалы Всероссийской педагогической научно-практической конференции/под ред. С.Р.Космовской– Москва, 2016. –128 с.

60. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [сайт]. — Режим доступа: <https://fgos.ru/#e6c791b71fb2f0482>

61. Фесенко, Ю. А. Коррекционная психология: синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: учеб. пособие для вузов / Ю. А. Фесенко, Е. В. Фесенко. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 250 с.

62. Хаидов С. К. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, технологии / Н. А. Степанова, С. Г. Лещенко, С. К. Хаидов. — Тула: Тульское производственное полиграфическое предприятие, 2016

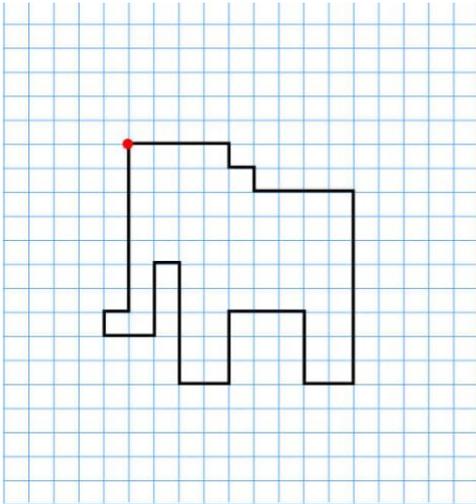
63. Хохлова, А. Ю. Особенности межличностного взаимодействия младших подростков с нарушением слуха из семей глухих и слышащих родителей/А. Ю. Хохлова, Е.М.Глушенкова//Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. –2018. –№ 2(12). –С.42-51.

64. Черных, О. А. Готовность ребенка к школе / О. А. Черных. – URL: <https://www.edukids.ru/articles/333> (дата обращения: 25.05.2023). – Текст: электронный
65. Чистякова, О. В. Готов ли ваш ребенок к школе? / О. В. Чистякова; отв. ред. М. Ерманова. – М.: Литра, 2019. – 64 с. – Текст: непосредственный
66. Шашкина, Г. Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика: учеб. пособие для СПО / Г. Р. Шашкина. — 2-е изд., испр, и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 215 с.
67. Шванцара, Й. Диагностика психического развития / Йозеф Шванцара. - М.: Авиценнум, 2021. - 388 с.
68. Шванцара, Йозеф Диагностика психического развития / Йозеф Шванцара. - М.: Авиценнум, 2021. - 388 с.
69. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные психологические труды / Под ред. Фельдштейна Д. И., Москва — Воронеж., 1997. С. 239–284.
70. Ясюкова Л. А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. Методическое руководство. СПб: ГП Иматон, 2008.

ПРИЛОЖЕНИЕ

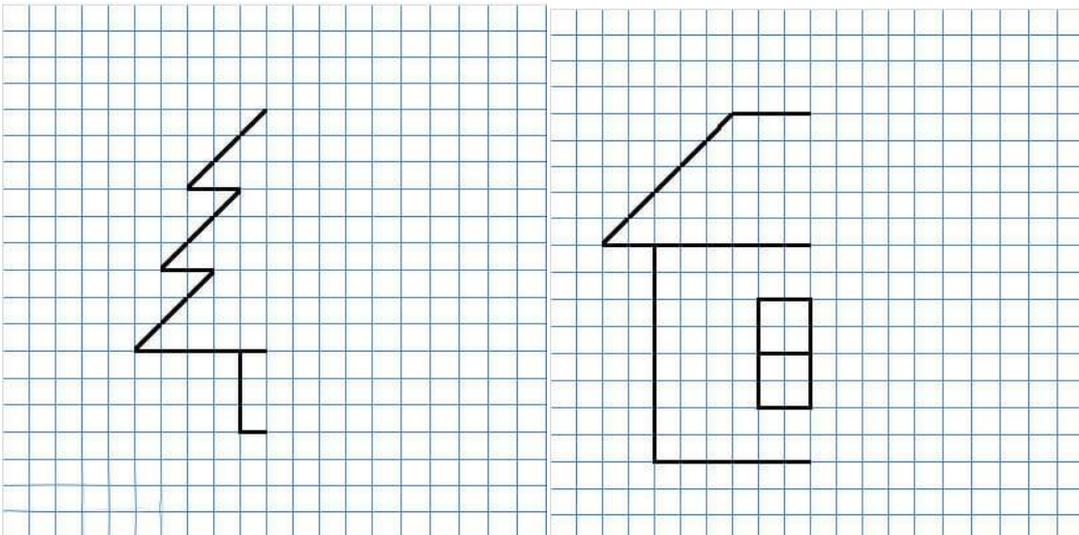
Приложение 1

Материал к методике «Графический узор»



Отступить 1 клетку вправо.
4 право; 1 низ; 1 право; 1 низ; 4 право;
8 низ; 2 лево; 3 верх; 3 лево; 3 низ;
2 лево; 5 верх; 1 лево; 3 низ; 2 лево;
1 верх; 1 право; 7 верх.

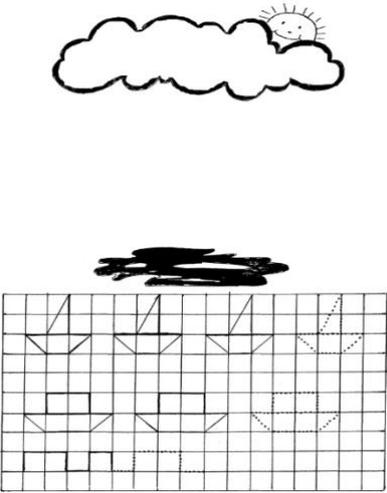
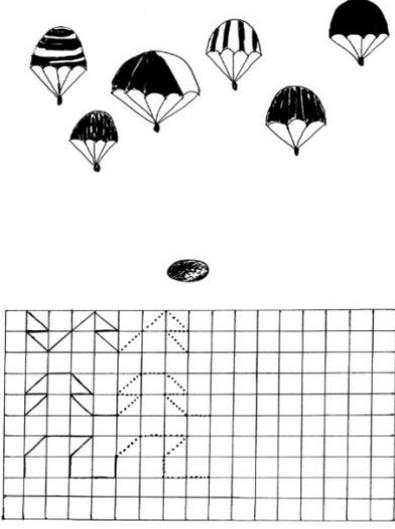
Материал к методике «Геометрический узор»



Комплекс упражнений и заданий, направленных на подготовку к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Направление коррекционной работы	Игры и упражнения	Краткое содержание
1. Ориентировка на листке бумаги	Граф. упр. «Возвращение с прогулки»	Восстановить навык изображения прямых линий на ограниченной поверхности. Продемонстрировать изобразительные возможности разных инструментов
	Игра «Раскрась предметы»	Развивать зрительное восприятие, внимание, память, мелкую моторику пальцев рук.
	«Раскрась по цифрам»	Развивать зрительное восприятие, внимание, память, мелкую моторику пальцев рук.
	Рисуем по клеточкам «Кораблик»	Развивать зрительное восприятие, внимание, память, мышление, тонкую моторику.
	«Заштрихуй изображение»	Развивать внимание, память, мышление, зрительное восприятие, мелкую моторику.
	Рисуем по клеточкам «Человечек»	Развивать зрительное восприятие, зрительно-двигательную координацию, память, мышление.
	Игра «Дорисуй предметы»	Развивать внимание, память, зрительно-двигательную координацию.
	Граф. упр. «Улиточки»	Учить изображать раскручивающиеся и закручивающиеся спирали.
	Граф. упр. «Ниточки»	Учить рисовать «каляки-маляки», видеть в них линии
Граф. упр. «Тонкие и толстые нитки»	Учить изображать линии разной толщины, изменяя нажим на карандаш; учить ориентироваться на листе бумаги (верх-низ); учить слушать и запоминать инструкцию.	
2. Понимание значение у детей	Лото «Цвет и форма»	Развивать зрительное восприятие, внимание, восприятие формы.

геометрических фигур	Граф. упр. «Собери урожай»	Продолжать закреплять навык изображения кругов и овалов. Развивать творческое воображение (видеть за геометрическими формами изображения реальных предметов).
	Карточки-задания «Создай узор»	Повторение узоров за педагогом
	Дидактическая игра «Геометрическая мозаика – сложи узор»	рассмотреть большую карточку и ответить на вопрос: «Из каких геометрических фигур составлен узор на образце?». Затем, дети определяют, какого цвета фигуры и где они расположены. После этого ребенок выбирает нужные геометрические фигуры и выкладывает точно такой же узор. (Если ребенку трудно выполнить задание, то используем способ наложения фигур).
	Последовательность геометрических фигур	Продолжить ряд и придумать свою последовательность
	«Деление на группы»	Разделить предметы на группы по форме: круглый, квадратный, треугольный, прямоугольный
	«Каждой фигуре свой домик»	Разложить фигуры в свои домики: - по цвету; - по форме; - по размеру
	«Конструирование по образцу»	направленное на закрепление знаний геометрических фигур, развитие логического мышления детей (конструирование геометрических фигур на основании образца)
	игры на развитие произвольного внимания «Муха»	(на доске чертятся квадраты, в центральном квадрате прикрепляется магнит (муха). Надо переместить муху из одной клетки в другую, чтобы она прошла все клетки, не вышла за поле и вернулась в центральный квадрат)
	Нарисуй на левых руках браслеты. Нарисуй на безымянных пальцах правых рук колечки.	

	<p>Проведи прямые линии так, чтобы каждая капелька упала в лужу</p>	
	<p>Точно посади парашютистов на отметку, не отрывая карандаша от бумаги.</p>	
<p>3. Способности детей решать задачи по условию</p>	<p>Граф. упр.«Сороконожки»</p> <p>Игра «Мальчики». (развитие внимания)</p> <p>Рассмотри и запомни. Закрой. Ответь на вопросы. (развитие памяти)</p> <p>«Составь задачу». (развитие мышления)</p>	<p>Развивать творческое воображение (видеть за изображениями кругов реальные объекты).</p> <p>В одном городе жили-были неразлучные друзья: Коля, Толя, Миша, Сережа. Коля – самый высокий, Толя – самый толстый, Миша – самый тонкий, Сережа – самый низкий. Теперь скажите, кто самый толстый? Самый низкий? Самый высокий? Самый тонкий?</p> <p>Сколько деревьев на картинке? Сколько животных изображено? Кто сидит на пеньке? Сколько грибов на картинке? Что растёт справа от березы? Сколько пеньков на рисунке?</p> <p>Составь задачу по её решению: 9 – 2. Если можете, то запишите все возможные вопросы к условию задачи так, чтобы решение не изменялось.</p>

Игра «Салфетка». (развитие воображения)	В начале ряда нарисована бумажная салфетка, свернутая вчетверо. После того, как салфетку свернули, в ней сделали фигурный вырез. Необходимо определить, как будет выглядеть салфетка, если её развернуть. Из четырех готовых ответов выберете правильное решение и запишите номер решения.
«Летели гуси». (на смекалку)	Летели гуси: один гусь впереди, а два – позади; один – позади, два – впереди; один между двумя. Сколько всего летело гусей? Как они летели? Сделайте рисунок.
«Шесть стульев». (нахождение альтернативных вариантов)	Миша готовил класс к утреннику. А Маша решила, пользуясь случаем, дать ему выполнить задание. Она попросила его расставить шесть стульев у четырех стен комнаты по-разному. Как Миша мог бы выполнить задание Маши?
«Логическая задача». (использование анализа.)	У девочки было три мяча – красный, синий и зеленый. Красный был больше, чем синий, а синий больше, чем зеленый. Какой мяч самый большой? Какой самый маленький? Нарисуй мячи в порядке увеличения их размеров и закрась нужным цветом.
«Раздели яблоко поровну». (нахождение или выбор удобного способа действия)	Раздели яблоко 6 ребятам, чтобы никого не обидеть.
«Фигуры». (умение классифицировать.)	По какому признаку все фигуры можно разбить на 2 группы, 3 группы, 5 групп?
«Хватит ли?» (умение сравнивать)	3 девочки и 4 стула. Хватит ли стульев? 7 учеников и 6 ручек. Хватит ли ручек? 5 малышей и 7 пар варежек... 8 петель и 9 пуговиц...
Игра «Лишнее слово». (умение обобщать.)	Выпишите лишнее слово: семь, два, пять, три, декабрь, восемь.
«Загадки веселого карандаша». (установление взаимосвязей и соответствий.)	Прочитайте слоги по порядку и отгадайте загадку. 2 1 4 3 маль пять ков чи 6 5 8 7 9 чу пять чи лан ков

4. Общая осведомленность	Упр «Три слова»	Педагог зачитывает ребенку три слова, объединенных по смыслу, при этом обращает внимание на логическую связь, существующую между словами. Например: ЛЕС-МЕДВЕДЬ-БЕРЛОГА. После этого, педагог читает вслух следующие шесть «троек» слов, связанных между собой слов и предлагает карточки, на которой написаны только слова из каждой «тройки». Ребенок должен воспроизвести второе и третье слово в строке
	«Про пуговицу»	Расширять и уточнять представления детей о предметном мире. Развивать зрительную и слуховую память, логическое мышление и воображение
	«Собери целое»	Развитие зрительной памяти, восприятия
	Квест-игра с использованием триз-технологии «Профессии»	расширять кругозор детей в области, существующих профессии, через игры ТРИЗ, развивать логическое и образное мышление
	словесная игра «Бывает, не бывает»	направленная на развитие внимания (ребенок должен поймать мяч в том случае, если названная ситуация бывает, а если – нет, то мяч ловить не нужно)
	упражнение «Расскажи о профессии»	формировать умение составлять рассказы о профессиях по плану, учить выделять существенные признаки и сравнивать
	Дидактические игры «Небылицы»	направленная на обучение детей нахождение несоответствия между небылицами и реальностью (чтение небылиц)
	«Группируем по признакам»	направленная на развитие мышления, способности к анализу и синтезу (группировка изображений разных предметов, которые можно объединить в несколько групп по какому-либо признаку
	«Кто чему хочет научиться в школе»	дефектолог говорит фразы о том, чем можно научиться в школе, дети должны ответить на них жестами: руки вперед: «И я тоже. Согласен», руки за спину: «Я не буду. Не согласен», руки на голову, почесать в затылке: «Я подумаю. Я еще не знаю»
	Дидактические игры: «Собери портфель в школу»	направленная на развитие слуховой памяти, закрепление знаний о школьных принадлежностях (ребенок говорит: «Я положу к себе в портфель...» – и называет необходимый в школе предмет. Следующий ребенок повторяет название предмета и добавляет свой предмет и т.д.)
игры с использованием триз-технологии: «Хорошо – плохо»	направленная на формирование у детей умения выделять в предметах и объектах окружающего мира положительные и отрицательные стороны (дефектолог описывает школьные ситуации, дети определяют ее положительные и отрицательные стороны)	

	«Отгадай секрет»	направленная на формирование умения строить гипотезы (дефектолог предлагает словосочетание: объект + необычный признак по теме «Школа», просит детей высказывать предложения, у какого объекта мог быть взят этот признак)
	Проблемная ситуация «Школьные правила»	чтение и обсуждение сказки «Школьные правила» (М.А. Панфилова «Лесная школа»)
5. Развитие психических процессов (внимание, память, мышление и познание, эмоционально-волевая сфера)	Ладони	Простая игра, суть которой не всегда и не всем просто понять по описанию. Детей рассаживают рядом друг с другом. Левую руку каждый ребенок кладет на правое колено сидящего слева. Правую руку – на левое колено сидящего справа. Получается, что у каждого ребенка на коленях лежат руки товарищей. По команде ведущего дети должны поднимать руки. Получается волна. Задание легкое, но бывают ошибки. Если рука поднимается не вовремя, то участник выбывает из игры.
	Летает, не летает	Дети становятся полукругом и внимательно слушают ведущего. Он называет летающие и нелетающие вещи: технику, насекомых, животных, неодушевленные предметы. Когда произнесено то, что летает, например, самолет, дети должны поднять руки. Если говорится «чемодан», а это нелетающий предмет, ребятам нужно оставаться неподвижными. Ведущий умышленно должен иногда поднимать руку, когда называет нелетающие предметы. Это нужно, чтобы запутать детей. Ведь они должны научиться не просто подражать, а, рассуждая, определять, летает ли предмет или нет.
	Где звонили?	Игра подойдет как для младших дошкольников, так и для детей начальной школы. Ребята делятся на несколько групп, каждой из которых выдают какой-нибудь инструмент, издающий звуки. Например, колокольчик, дудку, свистульку и так далее. Главное, чтобы предмет издавал звук. Можно брать вещи, которые не свистят, не звенят, а, например, шуршат или гремят. Выбирают ведущего. Он с закрытыми глазами должен определить, в какой части комнаты звонили. Если угадает правильно: даст ответ и укажет рукой, то водить начинает другой участник игры. Это развлечение удобно устраивать в группе детского сада, так как там всегда много места.
	Найди отличия	Взрослый показывает картинки с небольшими отличиями, а ребенок должен их найти.

Запомни и повтори	и	Взрослый показывает ребенку несколько предметов на некоторое время, а затем прячет их. Ребенок должен вспомнить и перечислить все предметы.
Карточки с названием	с	На карточках написаны названия предметов или картинок, а ребенок должен соотнести картинку с правильными названиями.
Мозаика		Дается готовая картинка, но с отсутствующими частями. Ребенок должен разложить эти части в правильном порядке и воссоздать полную картинку.
Собери пазл		Предоставьте ребенку пазл и попросите его собрать его самостоятельно. Эта игра помогает развить мелкую моторику, пространственное и логическое мышление.
Построй свою историю		Дайте ребенку различные предметы (кубики, фигурки и т.д.) и попросите его создать историю, используя эти предметы. После этого попросите ребенка рассказать историю вслух. Эта игра поможет развить креативное мышление и речь.
Карточки с эмоциями	с	Покажите ребенку различные эмоции на карточках (радость, грусть, злость и т.д.) и попросите его их идентифицировать. Затем попросите рассказать, почему человек чувствует такую эмоцию. Эта игра поможет детям понять, что эмоции нормальны и как с ними справляться.
Собери свои эмоции	свои	Дети выбирают картинки с разными эмоциями и размещают их на игровом поле в соответствии со своими эмоциональными состояниями.
Кто я		Детям даются карточки с названиями разных эмоций на лбы, и они должны задавать вопросы друг другу, чтобы отгадать, какая эмоция написана на их карточке.
Матрешка эмоций		Дети собирают смешанные матрешки с разными эмоциями по порядку, начиная с самой крупной. Затем они рассказывают историю, связанную с каждой эмоцией.
Рыбалка		Детям даются карты с разными эмоциями и рыбки с числами. Дети ловят рыбок с помощью магнитной удочки и соотносят эмоцию с числом на рыбке.
Эстафета		Дети перевозят предметы различных эмоций с одного конца комнаты в другой, передавая их друг другу без использования рук. При этом каждый должен передать предмет с соответствующей эмоцией.

