МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА»



Направление подготовки
«Специальное (дефектологическое) образование»

Основная (профессиональная) образовательная программа
«Психологическое сопровождение образования детей с проблемами в развитии»
профиль «Специальная психология»

Магистерская диссертация

«Исследование личностной готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития».

Обучающегося 2 курса
Очной формы обучения
Мыхалкивой Анны Ярославовны

Научный руководитель:
кандидат психологических наук, доцент

Бойков Дмитрий Игоревич

Санкт-Петербург
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

I. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Психологический портрет дошкольника и проблема психологической готовности к обучению в школе

1.2. Особенности развития личностных новообразований у детей с ЗПР

1.3. Особенности личностной готовности к школьному обучению и саморегуляции поведения детей с ЗПР

Выводы по главе 1

II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, цель, задачи и методики диагностического исследования

2.2. Сравнительное изучение уровня личностных новообразований у детей с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников

2.3. Разработка путей коррекции школьной дезадаптации детей с задержкой психического развития

Выводы по главе 2

Заключение

Литература

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Актуальность проблемы личностной готовности к школьному обучению определяется достаточно высокими требованиями, которые современная школа предъявляет своим ученикам. Поэтому необходим постоянный поиск новых, более эффективных психолого-педагогических методов подготовки дошкольников к школьному обучению.

Известно, что готовность ребенка к школе определяется соответствием уровня психического и физического развития биологическому возрасту. Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина и А.Л. Венгера в возрасте от шести до семи лет у дошкольника активно формируется мотивационная сфера, развивается саморегуляция и стремление к осуществлению учебной деятельности, происходит ориентировка в социальных отношениях между людьми. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению является важнейшим итогом психического развития в период дошкольного детства.

В настоящее время под психологической готовностью к школе понимают такой уровень психического развития ребенка, который дает ему возможность успешно обучаться в коллективе. Анализ литературы свидетельствует том, что исследователи выделяют следующие компоненты психологической готовности к школьному обучению: личностная, интеллектуальная и социально-психологическая готовность. Под личностной готовностью понимают готовность к принятию новой социальной роли ученика, что предполагает определенные права и обязанности. Кроме того, личностная готовность предполагает соответствующую мотивацию, познавательные интересы, способность произвольно управлять своим поведением, эмоциональную устойчивость и адекватную самооценку. Интеллектуальная готовность предполагает определенный уровень развития интеллектуальных процессов. Социально-психологическая готовность включает в себя такие качества, благодаря которым дети могут общаться и

строить взаимоотношения, как со сверстниками, так и с взрослыми людьми.

Проблема готовности к школе для детей с ЗПР имеет особое значение. У них гораздо чаще появляются различные трудности обучения, сложнее проходит процесс адаптации, отмечаются нарушения состояния здоровья и такие специфические реакции как страхи, заторможенность, недостаточный интерес к учебе. Все это затрудняет их подготовку и включение в процесс школьного обучения. Поэтому необходима дополнительная психолого-педагогическая работа, направленная на развитие у дошкольников с ЗПР способностей и навыков, необходимых для их подготовки к школе. Следует также учитывать индивидуальные и возрастные особенности каждого ребенка, создавать условия для его личностного и интеллектуального развития.

Таким образом, актуальность данной проблемы обусловлена тем, что личностная готовность к школьному обучению детей с ЗПР является не только условием успешного освоения ими школьной программы, но и необходима для их социального, личностного и эмоционального благополучия. Особенности личностного компонента психологической готовности к школьному обучению в значительной мере определяют успешность процесса школьной адаптации.

Степень разработанности проблемы исследования.

Психологические аспекты готовности к школьному обучению изучались многими учеными (А. Анастази, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.). Основы разработки коррекционных программ для детей, испытывающих трудности при подготовке к школе, представлены в работах Н.И. Гуткиной, В.В. Давыдова, И. В. Дубровиной, А.М. Прихожан, А.С. Спиваковской, Н.Н. Толстых и др. Особенности детей с задержкой психического развития (ЗПР) рассматриваются в клинико-психологических (К.С. Лебединская, И.И. Мамайчук, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер и др.) и психолого-педагогических (О.В. Защиринская, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, У.В.

Ульенкова и др.) исследованиях. Однако, в настоящее время отсутствует целостный и дифференцированный подход к психологическому сопровождению и подготовке к школе детей с ЗПР.

Объект исследования - личностная готовность к обучению в школе детей с задержкой психического развития.

Предмет исследования - особенности личностной готовность детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с ЗПР к школьному обучению.

***Цель исследования**:* изучить особенности формирования личностных новообразований у детей с ЗПР, а также подобрать ряд коррекционных упражнений, направленных на развитие личности таких детей.

Задачи:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме психологической и личностной готовности детей с ЗПР к школьному обучению для определения теоретической базы исследования.

2. Разработать программу исследования и выбрать методики для изучения особенностей личностной готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития.

3. Изучить показатели личностной готовности к школьному обучению дошкольников и учащихся 1-го класса (ЗПР и норма).

5. Провести статистическую обработку и сравнительный анализ результатов исследования.

6. Разработать коррекционно-развивающую программу, направленную на развитие личностной готовности к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что у детей с ЗПР затруднено формирование личностной готовности к школьному обучению. А именно, таких ее компонентов как внутренняя позиция школьника, мотивация обучения и адекватная, хорошо дифференцированная самооценка.

Предполагается также, что специально организованная психолого-педагогическая работа может способствовать повышению уровня личностной готовности детей с ЗПР к школьному обучению.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- культурно-историческая концепция Л.С. Выготского; понятия социальной ситуации развития и психологических новообразований, определяющих психическое развитие ребенка;

- возрастные периодизации Ж. Пиаже и Д.Б. Эльконина, направленные на изучение взаимосвязи между личностными (эмоционально-смысловыми) и интеллектуальными (операционно-когнитивными) компонентами психики ребенка;

- мотивационный подход (Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Н. И. Гуткина и др.). Признается, что только при присутствии учебной мотивации ребенок становится «хозяином» положения, а учение - успешным;

- научные подходы к классификации и дифференциации детей с проблемами интеллектуального развития (Е.Л. Инденбаум, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская и др.).

В исследовании были использованы следующие методы:

1. Теоретические – изучение литературы по проблеме личностной готовности детей с ЗПР к школе.

2. Эмпирические:

1) психодиагностические - методика «Беседа о школе» (модифицированная методика Т.А. Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина, методика М.Р. Гинзбург для исследования мотивации учения у старших дошкольников и первоклассников, методика Е.П. Ильина для определения сформированности «внутренней позиции школьника», проективный тест тревожности В. Амен в адаптации А.М. Прихожан, самооценочная методика «Лесенка» (модификация методики Дембо-Рубинштейн).

2) экспериментальные – метод формирующего эксперимента с целью исследования результативности применения коррекционной программы, направленной на развитие личностной готовности к школьному обучению.

3. Методы математической обработки данных – описательные статистики (средние баллы) и сравнительный анализ по Стьюденту для оценки достоверности различий показателей психодиагностических тестов. Дети с задержкой психического развития изучались в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. Кроме того, проводилась оценка эффективности коррекционной программы, направленной на развитие личностного компонента психологической готовности детей с ЗПР к обучению в школе.

Научная новизна результатов исследования:

- проанализированы особенности личностной готовности к школе, характерные для детей с задержкой психического развития;

- выявлены компоненты личностной готовности к школе детей с ЗПР;

- разработана коррекционная программа, направленная на развитие личностной готовности к школе дошкольников с задержкой психического развития к школьному обучению.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации материала по проблеме формирования личности ребенка с ЗПР. А также в описании механизма развития новообразований у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Практическая значимость связана с разработкой коррекционной программы, направленной на развитие личностной готовности к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития, которая может быть использована в практике дошкольных образовательных учреждений.

База исследования: ГБДОУ № 97 компенсирующего вида Фрунзенского района, ГБОУ начальная школа-детский сад № 687, ГБОУ школа № 5 Центрального района, ГБОУ №354 Московского района.

Выборка исследования: дошкольники и учащиеся 1-х классов в возрасте от 6 до 8 лет. Всего 80 человек. Из них 20 дошкольников и 20 учащихся 1-го класса с нормативным развитием; 20 дошкольников и учащихся 1-го класса с ЗПР.

Этапы исследования:

Первый этап – изучение литературы по теме исследования, определение целей, задач и методов изучения личностной готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития.

Второй этап – проведение констатирующего эксперимента в дошкольных и школьных учреждениях.

Третий этап – разработка коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие личностной готовности к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития.

Четвертый этап – реализация формирующего эксперимента в дошкольном учреждении

Пятый этап – анализ, обобщение и систематизация результатов исследования, оформление магистерской диссертации.

Объем и структура работы. Магистерская диссертация состоит из 75 страниц печатного текста, 11 таблиц, 12 рисунков, 44 литературных источника.

I. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Психологический портрет дошкольника и проблема психологической готовности к обучению в школе

По мнению ученых, возраст от шести до семи лет является переходным между дошкольным и младшим школьным периодами. Исследования показали, что независимо от того, посещают шестилетние дети школу или детский сад, у них, как правило, еще не сформировано представление о себе, как члене общества, слабо сформирована произвольная сфера. Им больше нравится игровая организация занятий, где можно вести себя, как хочется. В семилетнем возрасте уже наблюдается стремление к серьезной, общественно значимой и социально одобряемой деятельности. Дети лучше ориентируются в социальных отношениях, стремятся соблюдать нормы и правила. У них начинает формироваться учебный мотив, они готовы соблюдать школьный регламент и правила на уроке.

Е.И. Рогов пишет: «Старший дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований» [35, с.56].

В.С. Мухина отмечает: «У старших дошкольников наблюдается существенное повышение устойчивости внимания, что в значительной степени это связано с формированием планирующей функции речи, которая является универсальным средством организации внимания. Речь дает ребенку возможность словесно выделить предметы, значимые для выполнения определенной деятельности, и организовать свое внимание с учетом характера предстоящей деятельности» [28, с. 34]. Автор подчеркивает, что переломный момент в развитии внимания связан с умением сознательно управлять своим вниманием, направлять и удерживать

его на определенных предметах. Поэтому возможности произвольного внимания у шести-семи летних детей достаточно велики [28].

Рассматривая особенности развития памяти у дошкольников, Истомина З.М. пишет: «Память в старшем дошкольном возрасте носит преимущественно непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления. Объем фиксируемого материала в значительной мере определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом, у детей шести-семи лет несколько снижается роль непроизвольного запоминания, а прочность запоминания возрастает. Поэтому в старшем дошкольном возрасте ребенок может воспроизвести полученные впечатления через достаточно большой период времени. Развитие произвольного запоминания является одним из основных достижений старшего дошкольника» [22, с. 47].

О.М. Дъяченко, описывая возрастные особенности воображения дошкольников, пишет: «Большой скачок в развитии воображения дошкольников обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие замещающей деятельности и предметов-заместителей. В старшем дошкольном возрасте замещение становится чисто символическим и постепенно начинается переход к действиям с воображаемыми предметами. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее освоению, служит вместе с мышлением средством познания действительности» [19, с.38].

Развитие мышления дошкольников в значительной степени связано с развитием способности произвольного оперирования представлениями. Такая возможность формируется у ребенка к шести годам в связи с усвоением новых способов умственных действий и опирается на предметную деятельность. Именно дошкольный возраст, по мнению специалистов,

наиболее благоприятен для развития различных форм наглядно-действенного и образного мышления. Ближайшей перспективой умственного развития дошкольника, по мнению Б.Д. Эльконина, является формирование способности к логическому мышлению [44].

Н.Н. Толстых пишет: «При выполнении волевых действий у старших дошкольников значительное место занимает подражание, хотя оно в этом возрасте становится произвольно управляемым. Вместе с тем, все большее значение приобретает словесная инструкция взрослого, побуждающая ребенка к определенным действиям. У старшего дошкольника отчетливо выступает этап предварительной ориентировки. Игра также требует заранее выработать определенную линию своих действий. Поэтому она в значительной степени стимулирует совершенствование способности к волевой регуляции поведения» [41, с. 67].

Таким образом, к старшему дошкольному возрасту, ребенок в норме уже имеет большой опыт практических действий, у него хороший уровень развития памяти, внимания и мышления. Все это способствует формированию у него уверенности в собственных силах. Дошкольник стремится к достижению все более разнообразных и сложных целей, для достижения которых требуется волевая регуляция поведения. В этом возрасте дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающим произвольную форму памяти, мышления и воображения. Они уже обладают определенным объемом знаний об окружающем мире и навыками, опираясь на которые могут рассматривать, запоминать и анализировать. Кроме того, старшие дошкольники умеют согласовывать свои действия со сверстниками, соотносить свои действия с общественными нормами поведения. Их поведение характеризуется наличием сформированных мотивов и интересов, а также - способностью к формированию внутреннего плана действий. Старшие дошкольники обладают способностью к адекватной оценке своих способностей и результатов собственной деятельности. Важнейшим итогом психического

развития ребенка в период дошкольного детства является его психологическая готовность к школьному обучению.

Психологические аспекты готовности к школе изучались такими исследователями как Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и многие другие. Было показано, что психологическая готовность к школе является сложным и комплексным образованием. Например, А.И. Запорожец отмечал: «Готовность к обучению в школе представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий и т.д.» [20, с. 298]. В свою очередь, Я.Л. Коломинский подчеркивал: «Психологическую готовность к школе можно рассматривать как целостное состояние психики ребенка, обеспечивающее успешное принятие им системы требований, предъявляемых школой, успешное овладение новой для него деятельностью и новыми социальными ролями» [25, с. 55].

А.Л. Венгер пишет: «В психологической готовности можно наблюдать линию формирования произвольного поведения, линию овладения средствами и эталонами познавательной деятельности, линию перехода от эгоцентризма к децентрации и мотивационную готовность» [9, с. 10-12].

По мнению Н.И. Рогова: «Психологическая готовность к школе предполагает: зрелость основных неречевых функций (зрительное восприятие, моторная сфера, пространственно-временные отношения); речи и мышления; мотивационной, волевой, умственной и социальной психических сфер дошкольника [35, с.67].

Рассматривая структуру готовности к обучению, Л.И. Божович пишет: Структурными компонентами готовности к школе являются определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, произвольности регуляции деятельности и готовности принять социальную позицию школьника» [8, с. 127]. На успешность обучения в школе, по

мнению автора, влияет уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения. А также - развитие интеллектуального и произвольного поведения.

Рассматривая проблему психологической готовности к школе, Л.И. Божович выделила два аспекта: личностную и интеллектуальную готовность. Рассматривая личностную готовность к школьному обучению. Л.И. Божович пишет: «Личностная готовность ребенка к школьному обучению (выражающаяся в отношении ребенка к школе и учению, к учителю и к себе лично) предполагает известный уровень развития социальных мотивов поведения и деятельности ребенка и ту их специфическую структуру, которая определяет внутреннюю позицию школьника» [8, с. 77]. Автор отмечает, что формирующаяся к концу дошкольного периода «внутренняя позиция школьника» является предпосылкой для развития многих психологических особенностей, необходимых для успешного обучения в школе. Л.И. Божович считает, что «личностная готовность к обучению является центральным личностным новообразованием, которое характеризует дошкольника. Она определяет не только поведение и деятельность ребенка дошкольного возраста, но и всю систему его отношений к действительности, к самому себе и другим людям» [8, с. 73].

Л.И. Божович уточняет: «Внутренняя позиция школьника - это такое отношение ребенка к школе, когда он принимает позицию ученика по отношению к учебной деятельности в рамках социального учреждения, т.е. школы. Это некоторая функциональная система, некоторая установка, возникающая на рубеже старшего дошкольного и младшего школьного возраста; она представляет собой впервые сложившуюся систему психических отношений ребенка к внешнему миру, где значимыми для ребенка отношениями становятся отношения субъективно переживаемой ребенком готовности включиться в учебную деятельность как социально значимую, направленную на овладение системой знаний, умений и навыков» [7, с. 98].

Личностную готовность, по мнению Г.А. Урунтаевой, составляют:

- «внутренняя позиция школьника», как сплав познавательной потребности и потребности в общении со взрослым на новом уровне,

- волевая готовность учиться,

- качества личности, определяющие успешность включения в учебную деятельность,

- общественные мотивы поведения и усвоенные ребенком правила поведения по отношению к другим людям,

- умение устанавливать и поддерживать взаимоотношения со сверстниками» [43, с.68].

Вопрос личностной готовности дошкольников к школьному обучению, по мнению О.А. Карабановой, - это, в значительной мере, вопрос его социальной зрелости. О.А. Карабанова пишет: «Социальная зрелость связана с потребностью ребенка в общении с дружными детьми, со способностью подчиняться интересам и принятым условностям детских групп, а так же со способностью брать на себя социальную роль школьника в общественной ситуации школьного обучения» [23, с. 59].

И.В. Дубровина пишет: «Чтобы ребенок успешно учился он, прежде всего, должен стремиться к новой школьной жизни, к «серьезным» занятиям, «ответственным» поручениям. На появление такого желания влияет отношение близких взрослых к учению, как к важной содержательной деятельности, гораздо более значимой, чем игра дошкольника. Влияет и отношение других детей, сама возможность подняться на новую возрастную ступень в глазах младших и сравняться в положении со старшими. Стремление ребенка занять новое социальное положение ведет к образованию его внутренней позиции» [18, с. 46].

Другие ученые выделяют отдельные виды готовности к школе. Например, интеллектуальную, эмоционально-волевую, личностную, мотивационную и социально-психологическую готовность [15; 16 и др.]. Как пишет Н.В. Волков: «Под интеллектуальной готовностью понимают

дифференцированность восприятия, произвольность и концентрацию внимания, аналитическое мышление, а также - развитие тонкой моторики и сенсомоторной координации. Эмоциональная готовность предполагает низкую импульсивность, эмоциональную устойчивость и готовность выполнять не очень привлекательные задания. Личностная готовность к школьному обучению - это, прежде всего, осознанная ребенком необходимость учиться и желание ходить в школу, что предполагает его социальную зрелость» [11, с.36].

Изучению мотивационной готовности к школе посвящены теоретические работы Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.С. Мухиной и др. На материале сравнительного анализа мотивов учения советских школьников (конец 40-х годов) и учеников в дореволюционной России Л.И. Божович показала, что мотивы учения носят конкретно-исторический характер. [8].

Были выделены две основные группы мотивов учения.

1) Познавательные мотивы, непосредственно связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения.

2) Социальные мотивы учения, как потребность в общении с другими людьми, социальном одобрении и с желание овладеть новой социальной ролью ученика.

При этом, как замечает Л.И. Божович: «Только в дошкольном возрасте начинает возникать соподчинение мотивов, основанное на сознательно принятом намерении, т.е. на доминировании такого рода мотивов, которые способны побуждать деятельность ребенка вопреки существующим у него непосредственным желаниям» [8, с. 135].

Л.И. Божович пишет: «При доминировании социальных мотивов учения ребенок стремится занять новую для него позицию - позицию школьника. Если при этом его познавательная потребность выражена слабо, то в школе его интересуют не знания, а одобрение и похвала учителя. Дети с доминированием познавательной мотивации любознательны. Нередко они приходят в первый класс, уже умея читать и считать, а в школу идут, чтобы

узнать еще больше. Если у такого ребенка слабо развиты социальные мотивы учения, то могут возникнуть проблемы со школьной адаптацией, нарушение школьных требований и правил. Несмотря на хорошо развитые познавательные способности, такой ученик может игнорировать скучные для себя занятия и начать отставать в учении» [21, с.57].

Кроме того, в дошкольном возрасте формируются мотивы самолюбия и самоутверждения, которые проявляются в стремлении выиграть, быть первым. Л.А. Венгер отмечает: «Старшие дошкольники вносят соревновательные мотивы в такие виды деятельности, которые сами по себе соревнования не включают. Дети постоянно сравнивают свои успехи, любят прихвастнуть, остро переживают промахи, неудачи» [9, с. 132].

В дошкольном возрасте начинают развиваться нравственные мотивы, которые опосредствуют отношения ребенка с другими людьми. Поведение дошкольника все больше определяется нравственными нормами и правилами поведения. Л.А. Венгер указывает: «В старшем дошкольном возрасте нравственное поведение детей начинает распространяться на широкий круг людей, не имеющих с ребенком непосредственной связи» [9, с. 135].

В.С. Мухина считает: «Частью нравственных мотивов являются общественные мотивы – это желание сделать что-то для других людей, принести им пользу. У старших дошкольников можно наблюдать вполне сознательное выполнение нравственных норм, связанных с помощью другим людям» [28, с. 35].

Б.Д. Эльконин пишет: «Общий путь личностного развития дошкольника заключается в постепенном переходе от реактивных форм поведения к его активным формам. В период 5-7 лет развитие личности ребенка выражается в расширении сферы опосредствованных мотивов, появляющихся уже к четырехлетнему возрасту; в иерархизации мотивов, т.е. выделении среди массы одновременно действующих мотивов главных, доминирующих, подавляющих другие мотивы; и, наконец, осознание своих стремлений, появление сознательных мотивов, которые ребенок

воспринимает как принадлежащие ему и характеризующие его как индивида. Осознание своих мотивов связано с появлением нравственных мотивов, мотивов, исходящих от норм и правил поведения, мотивов долга, ответственности» [44, с. 96].

Таким образом, наличие у ребенка желания учиться; ответственного отношения к учебе; способности к произвольному управлению своим поведением; готовности к установлению взаимоотношений, определяемых совместной учебной деятельностью в значительной мере определяется мотивационной готовностью к школе. В структуре мотивационной готовности особо выделяется готовность ребенка принять новую социальную позицию - позицию школьника, которая способствуют формированию у детей положительного отношения к учебной деятельности.

Рассматривая взаимосвязь мотивационной готовности к школе и самооценки, О.Н. Молчанова отмечает, что формирование мотивов учения тесно связано с тем, как сам ребенок осознает свои успехи и неудачи, т.е. с уровнем развития самооценки [27]. О.Н. Молчанова пишет: «Завышенная самооценка мешает ребенку критически подойти к оценке своих успехов и способностей. Заниженная самооценка создает неуверенность в своих силах и мешает ему проявить высокий уровень активности. Адекватная самооценка позволяет самокритично подойти к результатам своей деятельности. А также - увидеть, что хорошо получается, что еще удается с трудом, над чем еще надо работать [27, с.76].

Еще одним важным школьным требованием к психическим способностям ребенка исследователи считают произвольность психических процессов и поведения. Так Н.В. Бабкина, описывая программу диагностики, позволяющую дифференцированно оценивать психологическую готовность к школе детей с задержкой психического развития, особое внимание уделяется сформированности произвольной регуляции познавательной деятельности [3].

Результаты проведенного автором исследования детей с ЗПР и их

нормально развивающихся сверстников выявили значимые различия по сформированности произвольного внимания. Комментируя полученные результаты, Н.В. Бабкина пишет: «Эти различия выявлены по таким показателям произвольности деятельности как полнота принятия задания, удержание цели на протяжении всего периода выполнения задания, планирование этапов деятельности и их реализация, контроль результатов деятельности и т.п. Дети с ЗПР в целом выполняли задания значительно хуже своих нормально развивающихся сверстников. Наблюдалась существенная ситуационная зависимость успешности их деятельности от участия взрослого и формы предъявления задания. Вместе с тем дети с ЗПР, получавшие в дошкольном возрасте коррекционную помощь, смогли по показателям сформированности произвольной регуляции деятельности существенно опередить дошкольников с ЗПР, с которыми специальная работа не проводилась, и по некоторым параметрам даже приблизиться к возрастной норме» [2, с.34].

По результатам анализа научной литературы можно заметить, что, не смотря на различия в подходах к школьной готовности, отечественные авторы выделяют в содержании психологической готовности ребенка к школе умственный, эмоциональный и социальный компоненты. Отмечается, что в дошкольном детстве формируется интеллектуальная, мотивационная и личностная готовность к условиям школьного обучения. Главным новообразованием дошкольного возраста считается внутренняя позиция школьника, стремление пойти в школу и выполнять учебную деятельность. В сфере развития личности ребенка отмечается появление этических правил и соподчинения мотивов. Продолжается формирование личностного сознания и дифференцированной самооценка, что предполагает адекватную оценку самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков.

Таким образом, в настоящее время большая часть исследователей рассматривает психологическую готовность детей к школе как целостное состояние психики ребенка. Готовность к школе изучается как комплексный

показатель, позволяющий прогнозировать успешность школьного обучения первоклассника, успешность принятия сложной системы школьных требований и овладение новыми социальными ролями. В структуре школьной готовности чаще всего выделяют познавательный (интеллектуальный), эмоционально-волевой, мотивационный и личностный аспекты.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Известно, что в дошкольном возрасте замедление темпа психического развития встречается значительно чаще, чем психическое недоразвитие. Как правило, задержка психического развития (ЗПР) диагностируется у ребенка в старшем дошкольном возрасте или при поступлении в школу. При этом наблюдается снижение общего запаса знаний, ограниченность представлений об окружающем мире и недостаточная интеллектуальная целенаправленность [38].

Первым клинико-психологическим исследованием детей с задержкой психического развития является монография А. Штрауса и Л. Летинен. Ее авторы описали такие особенности психического развития детей с минимальными дефектами мозга как трудности в обучении и неадекватное поведение. Авторы подчеркивают, что интеллектуальные возможности таких детей сохранены, поэтому они не являются умственно отсталыми. Другие исследователи указывают, что интеллектуальная недостаточность у детей с ЗПР является вторичной и обусловлена нарушениями интеллекта, памяти, внимания, речи, эмоционально-волевых и других характеристик личности [39].

В конце 60-х годов Г.Е. Сухарева предложила определение «задержка психического развития» и «задержки темпа психического развития». Автор отнесла к этой группе детей с различными формами нарушений интеллектуальной деятельности. Эти нарушения могут быть связаны с

неблагоприятными условиями воспитания; соматическими заболеваниями; поражениями слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма; травмами центральной нервной системы. Одна из первых классификаций ЗПР, предложенная Т.А. Власовой и М.С. Певзнер выделяет два вида отставания: одно из них связано с психическим или психофизическим инфантилизмом, а второе - с длительной церебрастенией. М.С. Певзнер пишет: «Инфантилизм при ЗПР сочетается с задержкой в формировании познавательной деятельности произвольного внимания, логического запоминания, пространственных представлений, восприятии мышления. Для этой группы детей свойственным является более позднее развитие речи и моторики. Физические трудности характеризуется небольшим весом и ростом. Особенности прослеживаются и в развитии эмоционально-волевой сферы. В дошкольном возрасте эти дети сохраняют черты младших дошкольников: предпочитают игру другим деятельности, чрезвычайно прямы в поведении, неопытны в самообслуживании [31, с. 43].

Т.А. Власова отмечает: «Инфантильность в поведении детей не акцентирует их резко из общей массы дошкольников, так как им не требуется сталкиваться с твердо регламентированными условиями. Однако если такие дети приходят в школу, они плохо включаются в учебную деятельность, никак не принимают, не воспринимают и не выполняют школьные задания, ведут себя так же, как в детском саду, и оказываются не созревшими для обучения. У них не сформированы школьные интересы, отсутствуют обязательности по отношению к выполнению предложенного задания. Недоразвитие способности к сознательному анализу звуковой стороны речи, недостаток интереса к таким формам абстрактной деятельности, усложняет процесс овладение навыками чтения и особенности письма» [10, с. 16].

Исследователи отмечают, что у детей с психофизическим инфантилизмом отсутствует первичная интеллектуальная недостаточность. Они не всегда понимают прочитанные сказки и рассказы, повествования, Не могут правильно разложить серию сюжетных картинок и понять их смысл.

Но при правильном педагогическом подходе эти трудности в обучении могут быть преодолены.

Во второй группе детей с задержкой психического развития наблюдается длительная церебрастения. Об этой группе М.С. Певзнер пишет: «Отличительной характерной чертой таких детей является нарушение умственной деятельности при первично сохранном интеллекте. В ходе учебной деятельности у них быстро наступает утомляемость, нервное истощение, возникают головные боли. В результате нарушается работоспособность, наблюдается ослабление памяти, внимания, дети слабо концентрируются на выполнении задания, очень легко отвлекаются. Все эти факторы создают затруднения в обучении. Уровень выраженности этих проявлений зависит от состояния ребенка и от условий, в которых протекает его деятельность. При нарастании утомления продуктивность учебной деятельности резко падает. В поведении таких детей отмечается раздражительность, плаксивость, чрезмерная подвижность. Или же, наоборот, вялость и робость, страха дать неправильный ответ» [10, с. 15].

Следует также отметить, что при своевременном оказании квалифицированной педагогической и лечебной помощи таким детям многие из них могут преодолеть затруднения в обучении.

В основании последующих отечественных классификаций ЗПР также лежит этиопатогенетический принцип, т.е. рассматриваются причины появления задержки развития. Например, В.В. Ковалев выделяет следующие формы ЗПР:

- дизонтогенетическая, обусловленная задержанным или искаженным психическим развитием ребенка;
- энцефалопатическая, возникающая по причине различных органических повреждений мозговых структур;
- ЗПР, обусловленная сенсорной депривацией или недоразвитием анализаторов;
- ЗПР, связанная с дефектами воспитания и педагогической

запущенностью [24].

В работах К.С. Лебединской описаны следующие варианты ЗПР: конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического генеза. К.С. Лебединская пишет: «Каждый из этих вариантов может быть осложнен соматическими, энцефалопатическими, неврологическими и другими заболеваниями, обладать собственной клинико-психологической структурой, своими особенностями эмоционально-волевой сферы и патологий познавательной деятельности» [1, с.27].

В психолого-педагогических исследованиях задержки психического развития у детей отмечаются недостаточная сенсомоторная координация, общая моторная неловкость, импульсивность, эмоциональная неустойчивость, неустойчивость внимания, повышенная астеничность. Выявлены проблемы при овладении чтением, письмом, арифметикой. И в целом - сложности приема и обработки информации, снижение объема кратковременной и долговременной памяти, слабое развитие опосредованного запоминания. У детей с ЗПР наблюдается патология развития речи: снижение словарного запаса, трудности в понимании и определении слов, недоразвитие грамматических обобщений. Отмечается также незрелость эмоционально-волевой сферы и замедление развития интеллектуальных процессов [38, с. 149].

Таким образом, в настоящее время причинами задержек психического развития считаются минимальные органические повреждения, минимальные мозговые дисфункции и незрелость коры головного мозга. Способствуют отставанию в развитии плохие условия для воспитания, слабая информированность и сенсорная депривация.

При задержке психического развития наблюдается также недоразвитие личности. Его главными проявлениями считается эмоциональная незрелость, преобладание игровой и несформированность школьной мотивации, слабая способность к волевому усилию, неумение выполнять задания в соответствии с инструкцией [32].

Для детей с ЗПР характерно отставание в формировании системы социальных отношений. Приступая к школьному обучению, такие дети долгое время не могут адаптироваться в классе, регулировать собственные действия и критично относиться к оценке окружающих. Зачастую проявляют расторможенность, недисциплинированность, неустойчивое внимание, неспособность к целенаправленной деятельности. Иногда, наоборот, слабость и пассивность [30]. Межличностные отношения старших дошкольников с ЗПР неустойчивы, преобладает эмоциональное отношение к сверстнику и игровые мотивы поведения [32].

1.3. Особенности личностной готовности к школьному обучению и способность к саморегуляции поведения детей с ЗПР

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что даже минимальные поражения или недоразвитие мозговых структур сопровождаются различными нарушениями личностных компонентов [38; 40 и др.]. Говоря о нарушениях личности при ЗПР, Е.В. Соколова пишет: «Уровень выраженности данного недоразвития может быть различный - от легких состояний, не выходящих за рамки нормальной эмоциональной картины, когда правильный индивидуальный подход приводит к абсолютной обратимости, вплоть до наиболее серьезных, когда компенсация возможна лишь в специально организованных условиях. Данные изменения зависят, как правило, от этиологии и структуры дефекта» [38, с.158].

Е.В. Соколова отмечает: «У детей с задержкой психического развития наблюдается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, что выражается в высокой эмоциональной лабильности; легкой пресыщаемости, поверхностности переживаний, непосредственности, присущей детям младшего возраста; преобладании игровых мотивов, несформированности мотивационной сферы. У отдельных детей наблюдается боязливость, пониженный фон настроения, эмоциональные срывы при выполнении

учебных заданий, высокая восприимчивость к замечаниям. У других детей, напротив, доминирует эйфорический фон настроения, повышенная аффективная возбудимость, агрессивность в сочетании с импульсивностью и неспособностью к волевым усилиям. Данные характерные черты эмоционально-волевой сферы входят в структуру дефекта и усложняют процесс адаптации ребенка к школе» [29, с. 34.].

Личностные особенности детей с задержкой психического развития изучались Н.Л. Белопольской, Е.С.Слепович, У.В. Ульенковой и др. отечественными исследователями. У.В. Ульенкова пишет: «У детей с ЗПР отмечается слабость волевых процессов, эмоциональная неустойчивость, импульсивность или, наоборот, вялость и апатичность. Для игровой деятельности детей с ЗПР характерно неумение без помощи взрослого развернуть совместную игру в соответствии с замыслом, недоучет общих интересов, неумение контролировать свое поведение, предпочтение подвижных игр без правил» [42, с. 85].

Н.Л. Белопольская отмечает, что личностные особенности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития влияют на реализацию их интеллектуальных возможностей [6]. В своей научной работе автор выявила и описала особенности самосознания таких детей. Н.Л. Белопольская пишет: «Проводя дифференциально-психологическую диагностику детей с задержкой психического развития, целесообразно рассматривать их умственные возможности в контексте развивающегося самосознания и формирования эмоционально-смысловой сферы. Например, оценка уровня понимания и осознания ситуации, в которой ребенок находится или которую он себе представляет, дает большое количество дополнительной информации не только о его интеллектуальных возможностях, но и о его личности. С другой стороны, на интеллектуальные достижения ребенка оказывают влияние специфические мотивационные, аффективные и другие его личностные особенности» [6, с.67].

Белопольской Н.Л. была разработана коррекционная программа,

направленная на раннюю коррекцию задержки развития. Основными целями программы стали: формирование адекватных реакций на неуспех; развитие положительной и устойчивой самооценки; стимулирование положительного эмоционального отношения к учебным заданиям. Белопольская Н.Л. пишет: «Реализация данной коррекционной программы показала, что дети с легкой ЗПР способны к формированию адекватных реакций на "неуспех" и трудности в работе, поиску средств выхода из "неуспеха" и формированию адекватной самооценки в разных видах деятельности, в том числе и в интеллектуальной. У детей со значительной ЗПР формирование адекватных реакций на неуспех также возможно, но требует большего времени» [6, с.78].

Исследователь подчеркивает важную роль родителей в совместной с психологом коррекционной работе с детьми с ЗПР. В качестве рекомендаций для родителей предлагается работа с ребенком по формированию половозрастной идентификации и представлений о себе на материале семейных альбомов, завершение выполнения задания на положительной эмоции, использование методов драматизации и персонификации.

Известно, что умение произвольно управлять своим поведением (или особенности саморегуляции) - это важное условием для проявления активности личности. Признается, что необходимой предпосылкой саморегуляции является адекватное понимание поставленной задачи, а также – умение подчинить ей свое поведение. Описывая особенности саморегуляции дошкольников с ЗПР, В.И. Лубовский указывает: «Систематическая подмена трудных задач наиболее легкими свидетельствует о нехватке у них регуляции собственных действий, о стремлении избегать трудностей и ошибок. Неспособность мыслить сочетается в этих случаях с нежеланием мыслить» [26, с. 104].

Исследования отечественных психологов свидетельствуют также о взаимосвязи самооценки и уровня притязаний с особенностями личности ребенка. Рассматривая эту проблему, У.В. Ульенкова замечает: «Поскольку детям с задержкой психического развития воспитательно-образовательный

процесс предоставляется с огромным трудом, у них постепенно формируется заниженная самооценка своих умственных возможностей, а иногда и личностных качеств. Этому в немалой степени способствует отрицательное отношение со стороны «благополучных» детей, которое усугубляет неверие в свои силы» [42, с. 88]. При этом, как отмечает Е.В. Соколова: «Дети с задержкой психического развития не остаются равнодушными к оценке результатов их работы - ищут у взрослого подтверждения правильности своих решений, одобрения и поддержки, огорчаются своим неудачам, а иногда и неудачам товарищей [38, с. 31].

В настоящее время исследование психолого-педагогических особенностей детей с ЗПР наиболее актуально в связи с развитием практики интегрированного и инклюзивного образования. С.И. Смирнова пишет: «В специальной психологии наблюдается усиление внимания исследователей к изучению особенностей личностного развития детей с ЗПР. Значительная часть работ описывает особенности формирования самооценки и ее компонентов у детей младшего школьного возраста, когда дети начинают обучение в школе и важна «личностная позиция школьника». Анализ существующих исследований показывает, что в качестве значимого условия развития личности в целом выступает самооценка, которая в свою очередь влияет на поведение и деятельность ребенка и на его взаимоотношения с другими людьми» [37, с. 33]. Исследователь указывает на недостаточность работ, посвященных особенностям развития личности детей с ЗПР старшего дошкольного возраста и их психологической готовности к школьному обучению.

Например, изучению и формированию способности к произвольной саморегуляции у детей с ЗПР старшего дошкольного и младшего школьного возрастов посвящена научная работа Н.В. Бабкиной [3]. В ней показана важная роль произвольной саморегуляции в формировании учебного и социального поведения детей с ЗПР. Н.В. Бабкина пишет: «Несформированная саморегуляция, как типичный инвариантный и

интегративный признак задержанного развития, может и должна рассматриваться как обязательный объект коррекционно - развивающей работы в рамках психологического сопровождения. Результаты формирующего эксперимента позволяют утверждать, что умения саморегуляции могут и должны стать предметом специальной совместной работы психолога, педагога и родителей, а также предметом целенаправленной деятельности самого ребенка с ЗПР» [3, с.58].

В результате анализа специальной психолого-педагогической литературы были сформулированы следующие выводы.

Выводы по главе 1

1. Психологическая готовность детей к школе - целостное состояние психики, комплексный показатель, позволяющий прогнозировать успешность школьного обучения. В структуре школьной готовности выделяют познавательный (интеллектуальный), эмоционально-волевой и личностный (или мотивационный) аспекты.

3. Личностная готовность к обучению – это центральное личностное новообразование, характеризующее дошкольника, которое определяет всю систему его отношений к действительности, к самому себе и другим людям.

4. Развитие личностной готовности дошкольника к обучению тесно связано с формированием личностной позиции школьника, познавательных и социальных мотивов учебной деятельности, личностного сознания и самооценки.

5. Хорошо дифференцированная, в целом эмоционально положительная самооценка является важным новообразованием личности в дошкольном возрасте. Она непосредственно влияет на поведение и учебную деятельность ребенка, на взаимоотношения с другими людьми, что обеспечивает готовность ребенка к обучению.

6. Для детей с задержкой психического развития характерно недоразвитие личности, что проявляется в несформированности школьной мотивации, неустойчивой системе социальных отношений и проблемной

самооценке личности.

II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, цель, задачи и методики диагностического исследования

Организация исследования личностной готовности к школьному обучению детей с ЗПР включает определение цели и задач эмпирического исследования, его этапов и методов, а также - описание исследуемой выборки.

Целью исследования стало изучение особенностей формирования личностных новообразований у детей с ЗПР, а также подбор коррекционных упражнений, направленных на развитие личности таких детей.

Проведенный нами анализ научной литературы позволил сформулировать следующую гипотезу: у детей с ЗПР затруднено формирование личностной готовности к школьному обучению. А именно, таких ее компонентов как внутренняя позиция школьника, мотивация обучения и адекватная, хорошо дифференцированная самооценка.

Предполагается также, что специально организованная психолого-педагогическая работа может способствовать повышению уровня личностной готовности детей с ЗПР к школьному обучению.

В соответствии с выдвинутыми гипотезами были сформулированы следующие задачи:

1. Разработать программу исследования и выбрать методики для изучения особенностей личностной готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития.

2. Изучить показатели личностной готовности к школьному обучению дошкольников и учащихся 1-го класса (ЗПР и норма).

3. Провести статистическую обработку и сравнительный анализ результатов исследования.

4. Разработать рекомендации по коррекции и развитию личностной готовности к школьному обучению для детей с ЗПР.

Исследование проводилось на базе образовательных учреждений Санкт-Петербурга: ГБДОУ № 97 компенсирующего вида Фрунзенского района, ГБОУ начальная школа-детский сад № 687, ГБОУ школа № 5 Центрального района, ГБОУ №354 Московского района.

В исследовании участвовали воспитанники подготовительной группы детского сада (дошкольники) и учащиеся 1-х классов.

Всего 80 человек: 20 дошкольников и 20 учащихся 1-го класса с ЗПР; 20 дошкольников и 20 учащихся 1-го класса с нормативным развитием.

Возраст детей - от 6 лет 3 мес. до 8 лет 4 мес., средний возраст – 7 лет, 5 мес.

Из них 46 девочек и 34 мальчика. Все родители дали свое согласие на обследование детей.

2.2. Методики исследования

Для целей нашего исследования были выбраны:

- Беседа о школе (модифицированная методика Т.А. Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина);

- методика М.Р. Гинзбург для исследования мотивации учения у старших дошкольников и первоклассников,

- методика Е.П. Ильина для определения у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»,

- проективный тест тревожности В. Амен в адаптации А.М. Прихожан,

- самооценочная методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Приведем краткое описание методик, особенностей их проведения, обработки результатов и их интерпретации.

Беседа о школе (модифицированная методика Т.А. Нежновой, А.Л. Венгера, Д.Б. Эльконина)

Данная методика предназначена для выявления сформированности внутренней позиции школьника у детей 6,5 – 7 лет. Проводится в форме индивидуальной беседы с ребенком.

Вопросы беседы, ключ к обработке и описание уровней сформированности внутренней позиции школьника на 7-м году жизни представлены в приложении 1.

Методика исследования мотивации учения М.Р. Гинзбург

Методика предназначена для выявления специфики мотивов готовности к школе у детей 6 и 7 лет. Экспериментальные материалы и система оценок предложены И.Ю. Пахомовой и Р.В. Овчаровой (1993).

По выбору определенных картинок – экспериментатор может выявить какие доминируют мотивы поведения у данных детей.

Текст методики - в приложении № 1.

Методика Е.П. Ильина для определения у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»

Ребенку старшего дошкольного возраста задаются вопросы (10 вопросов), ответы на которые могут свидетельствовать о сформированности «внутренней позиции школьника». Вопросы и ответы, свидетельствующие о сформированности «внутренней позиции школьника» представлены в приложении 2.

Тест тревожности В. Амен в адаптации А.М. Прихожан

Данная проективная методика позволяет выявить уровень тревоги ребенка в ситуациях социального взаимодействия, его личный опыт.

Подробное описание методики в приложении.

Самооценочная методика «Лесенка»

Дети сами оценивают свои личные качества, такие как способности, характер и т.д. Дошкольникам предлагается на схематическом изображении лестницы отметить уровень развития у них следующих качеств:

1) здоровье;

2) ум;

3) внешность;

4) доброта.

Подробное описание методики в приложении.

Статистическая обработка данных, полученных с помощью описанных выше методик, описательные статистики и корреляционный анализ показателей осуществлялись с помощью программы SPSS 11.5 for Window.

2.2 Сравнительное изучение уровня личностной готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития и их нормально развивающихся сверстников

2.2.1 Результаты изучения личностной готовности к обучению детей с ЗПР

Исследование личностной готовности к школе у детей с ЗПР проводилось с помощью теста «Беседа о школе», методик для исследования мотивации учения и сформированности «внутренней позиции школьника», проективного теста тревожности В. Амен и самооценочной методики «Лесенка».

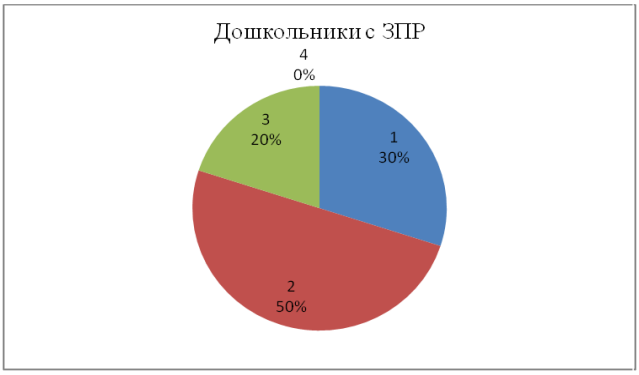
Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Беседа о школе». Ответы детей сопоставлялись с ключом к методике, их готовность к школе соотносилась с одним из 4-х уровней. Затем высчитывалось процентное соотношение детей с различными уровнями мотивационной готовности к школе. Результаты представлены в таблице 1 и проиллюстрированы круговой диаграммой (рис.1).

Таблица 1

Результаты методики «Беседа о школе» в группе детей с ЗПР

Уровни мотивационной готовности к школе (особенности внутренней позиции школьника)	Дети с ЗПР (% от выборки)	
	Дошкольники с ЗПР (n=20)	Учащиеся 1-го класса с ЗПР (n=20)
1. отрицательное отношение к школе	30	15
2. положительное отношение при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности	50	60

3. ориентация на содержательные моменты школьной действительности, но приоритет социальных аспектов по сравнению с учебными	20	15
4. сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни	0	10



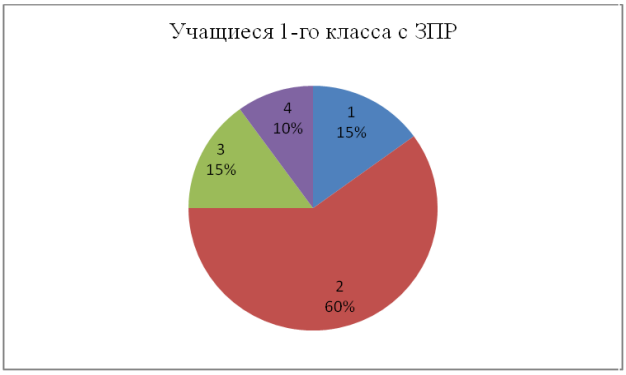


Рисунок 1

Распределение детей с ЗПР по уровням мотивационной готовности

Уровни мотивационной готовности к школе

1. отрицательное отношение к школе
2. положительное отношение
3. ориентация на социальные аспекты школьной жизни
4. ориентация на учебную деятельность

Анализируя полученные данные, можно отметить, что значительная часть дошкольников с ЗПР (30 %) имеют отрицательное отношение к школе и не проявляют интереса к учебной деятельности. Половина выборки (50%) положительно относятся к школе, т.е. хотят учиться в школе и эмоционально-позитивно оценивают необходимость учиться в школе. Часть выборки (20% детей) в целом хорошо относятся к необходимости учиться в школе и не испытывают по этому поводу никаких отрицательных эмоций. При этом они плохо ориентируются в содержании школьно-учебной деятельности и недостаточно четко представляют себе то, чем они будут заниматься в школе. Высокий уровень мотивационной готовности у детей с ЗПР не выявлен (0%).

У учащихся 1-го класса с ЗПР меньше отрицательная мотивация к обучению (15%) и по сравнению с дошкольниками сильнее выражено положительное отношение к школьно-учебной деятельности (60%). Кроме того, у некоторых детей выявлена ориентация на содержательные аспекты учебы. Мотивация учения дошкольников с ЗПР изучалась также с помощью методики М.Р. Гинзбург. Ведущие мотивы учения определялись по принципу доминирования (выбор двух и более вариантов ответов, соответствующих тому или иному учебному мотиву). Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Ведущие мотивы учения дошкольников с ЗПР

Вид мотива	Дети с ЗПР (% от выборки)	
	Дошкольники с ЗПР (n=20)	Учащиеся 1-го класса с ЗПР (n=20)
внешний	30	15
учебный	0	10
игровой	60	30
позиционный	0	0
социальный	0	25
отметка	10	20

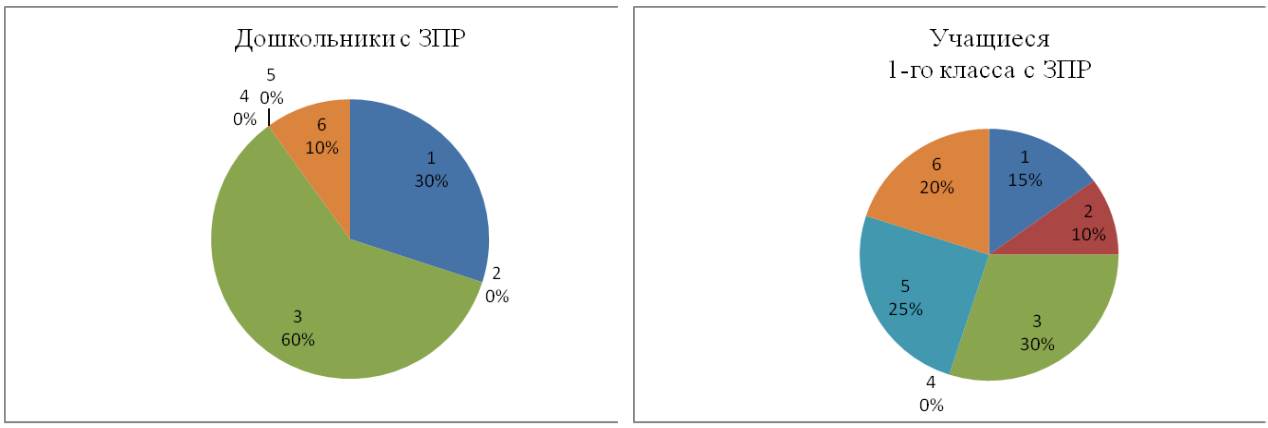


Рисунок 2

Распределение детей с ЗПР по видам учебных мотивов

1. внешний

2. учебный
3. игровой
4. позиционный
5. социальный
6. отметка

Проанализируем полученные результаты. В выборке дошкольников с ЗПР чаще всего наблюдается игровой мотив (60 %), на втором месте – внешний мотив учения (30%), на третьем – мотив получения хорошей отметки (10%). Выявлено, что в исследуемой группе отсутствуют учебный, позиционный и социальный мотивы учения. В целом, дошкольники с ЗПР слабо мотивированы на обучение в школе, слабо ориентированы на получение знаний и освоение статуса школьника. Преобладают игровой и внешний мотивы учения.

У учащихся 1-х классов с ЗПР снижается процент внешней мотивации к школьному обучению (15%), начинает формироваться учебная мотивация (10%), снижается выраженность игровой мотивации (30%), формируется социальный мотив учения (25%) и растет значимость оценки (20%). Позиционный мотив также отсутствует, что может говорить о недостаточно высокой самооценке и низком уровне притязаний.

При обработке результатов теста определялись также индивидуальные показатели учебной мотивации (общая сумма баллов, полученных ребенком), как показатель общего уровня мотивационной готовности к школе.

Выявлено, что средний результат в группе дошкольников с ЗПР равен 9,8 балла, а в группе учащихся 1-го класса с ЗПР этот показатель равен 11,2 балла. Учитывая инструкцию по обработке методики, можно заключить, что мотивация дошкольников соответствует низкому уровню, а мотивация учащихся – нижней границе среднего уровня мотивации. Распределение

детей по уровням выраженности мотивационной готовности к школе проиллюстрировано диаграммой (рисунок 3).

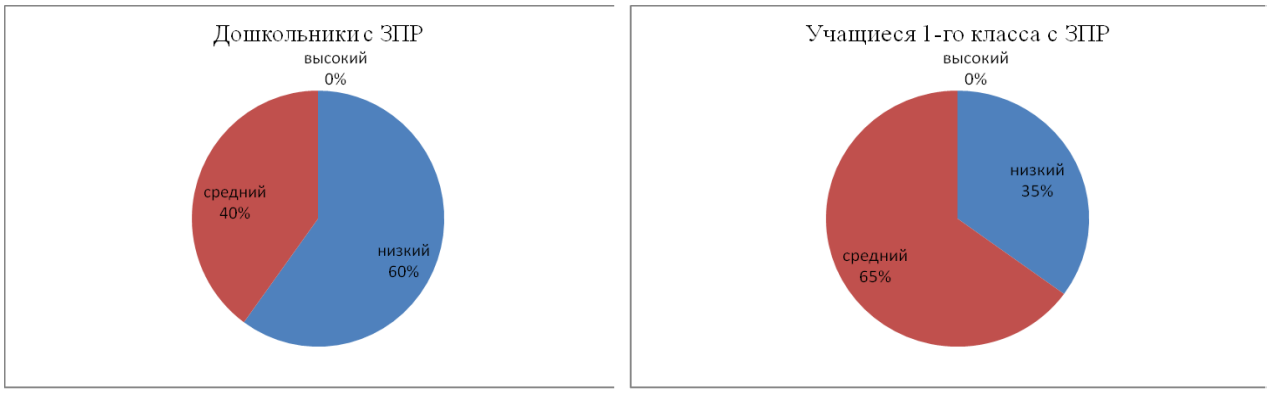


Рисунок 3

Распределение детей с ЗПР по уровню мотивационной готовности к школе

1 - Низкий уровень мотивации (от 0 до 10 баллов)

2 - Средний уровень мотивации (от 11 до 15 баллов)

2 - Высокий уровень мотивации (от 16 до 20 баллов)

Результаты тестирования показали, что большая часть дошкольников с ЗПР имеют низкий уровень мотивации учения (60%). Средний уровень мотивации выявлен у 40% детей. В группе учащихся 1-го класса с ЗПР наблюдается рост учебной мотивации среднего уровня (65%) и снижение удельного веса низкого уровня мотивации (35%).

Таким образом, у большей части дошкольников с ЗПР не сформирована устойчивая учебная и социальная мотивация учения, способствующая позитивному отношению к школе и освоению социальной роли школьника. Обучение в школе стимулирует развитие учебной мотивации, у первоклассников с ЗПР наблюдается более позитивное отношение к школе и стремление к освоению социальной роли школьника.

Личностная готовность к школе исследовалась также с помощью методики Е.П. Ильина, направленной на выявление сформированности «внутренней позиции школьника» (таблица 3, рисунок 4).

Таблица 3. Сформированность «внутренней позиции школьника»

Вид мотива	Дети с ЗПР (% от выборки)	
	Дошкольники с ЗПР (n=20)	Учащиеся 1-го класса с ЗПР (n=20)
1. внутренняя позиция школьника не сформирована	55	35
2. внутренняя позиция школьника находится на начальной стадии формирования	45	65
3. внутренняя позиция школьника хорошо сформирована	0	0

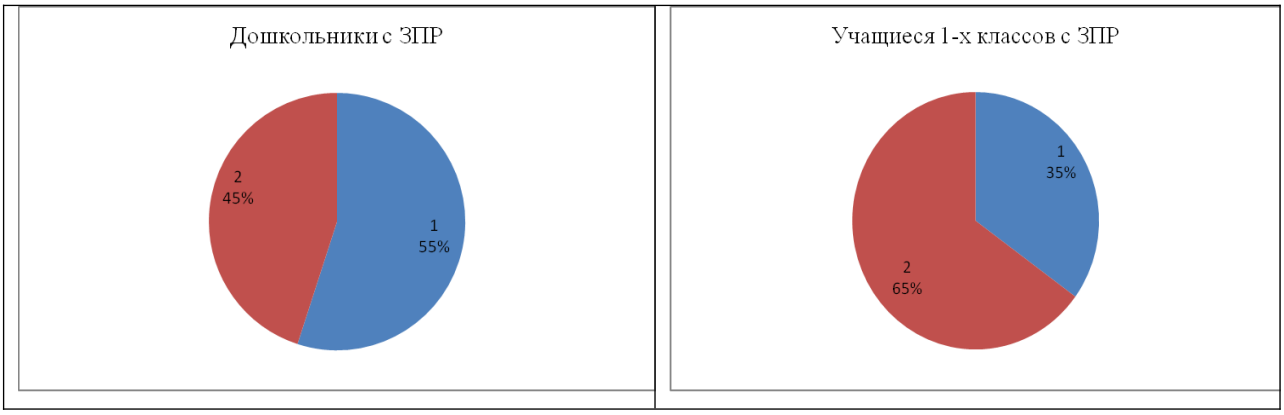


Рисунок 4

Распределение детей с ЗПР по уровню сформированности «внутренней позиции школьника»

1 - внутренняя позиция школьника не сформирована

2 - внутренняя позиция школьника находится на начальной стадии формирования

Результаты, полученные при обработке методики Е.П. Ильина, показали, что у большей части детей (55%) внутренняя позиция школьника не сформирована. У них слабо выражена школьно-учебная ориентация, практически отсутствует интерес к школе и познавательной деятельности. Выявлено, что у 45% детей внутренняя позиция школьника находится на начальной стадии формирования, их преимущественно интересует внешняя атрибутика школьной жизни (школьные

принадлежности, образ жизни школьника и пр.). У большей части учащихся 1-го класса с ЗПР продолжается формирование внутренней позиции школьника, показатели более благоприятные для обучения в школе.

Следовательно, у большей части дошкольников с ЗПР «внутренняя позиция школьника» не сформирована, что свидетельствует о низком уровне их личностной готовности к школе и препятствует освоению социальной роли школьника. Несколько лучшие показатели у первоклассников с ЗПР. Поэтому можно предположить, что учеба в школе благоприятно сказывается на развитии учебной мотивации и формировании внутренней позиции школьника.

Для исследования самооценки детей с ЗПР использовалась методика «Лесенка» Дембо-Рубинштейн, которая позволяет определить субъективную оценку детей своих индивидуальных особенностей.

Полученные в исследовании результаты, а именно: средние по группе результаты и распределение детей по уровням их самооценки (высокая, средняя, низкая) представлены в таблице 4, проиллюстрированы рисунком 5.

Таблица 4

Особенности самооценки детей с ЗПР

Показатели самооценки	Здоровье	Ум	Внешность	Доброта	Общий уровень самооценки
Средние значения в группе дошкольников с ЗПР	62,3	54,5	72,3	68,6	64,4
Средние значения в группе учащихся 1-х классов с ЗПР	64,2	52,7	68,6	63,8	62,6

Рисунок 5

Особенности самооценки детей с ЗПР

Максимальные средние оценки получены в группе дошкольников с ЗПР по показателю «внешность» (72,4 балла) и «доброта» (68,6 балла), а минимальные – по параметрам «здоровье» (62,3 балла) и «ум» (54,5 балла). У учащихся 1-х классов, за исключением самооценки здоровья, наблюдается незначительное снижение самооценок ума, внешности и доброты. За счет этого снижен общий уровень самооценки.

Таким образом, выше всего дети с ЗПР оценивают свой характер и внешнюю привлекательность. Немного ниже они оценивают свои умственные способности и состояние здоровья.

Эмоциональное состояние детей с ЗПР, уровень их тревожности определялся с помощью проективного теста тревожности В. Амен в адаптации А.М. Прихожан. При обработке результатов вычислялся индекс тревожности ребенка (ИТ), равный процентному отношению числа эмоционально негативных выборов к общему числу рисунков.

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделялись на 3 группы:

1) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);

2) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);

3) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Выявлено, что средний в группе дошкольников с ЗПР индекс тревожности равен 56,4 балла, что соответствует высокому уровню тревожности. В группе учащихся 1-х классов этот показатель еще выше и равен 59,2 балла.

Рассмотрим распределение детей с ЗПР по уровням тревожности. Результаты проиллюстрирует соответствующая диаграмма (рисунок 6).

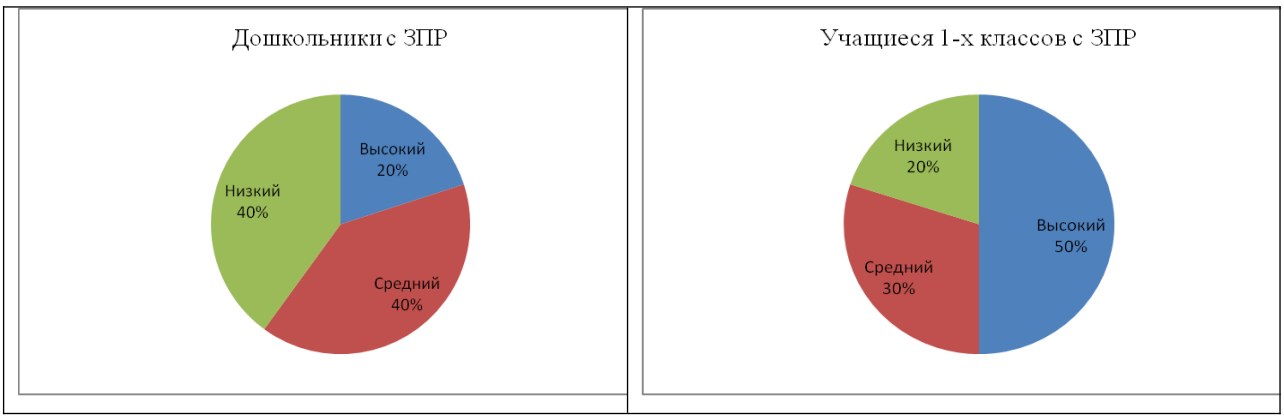


Рисунок 6

Распределение детей с ЗПР по уровню тревожности

Уровни тревожности

1 – высокий

2 – средний

3 - низкий

Выявлено, что в группе дошкольников с ЗПР преимущественно средний и низкий уровень тревожности. Высокие показатели тревоги наблюдаются у 20% детей. В группе учащихся 1-х классов с ЗПР значительно больше детей с высокой тревожностью (50%). Средний уровень тревоги выявлен у 30%, а низкий - у 20% детей. Анализ результатов, полученных по методике Амен, позволяет сделать вывод о том, что для учащихся 1-х классов с ЗПР характерен более высокий уровень тревожности. Это может свидетельствовать о неблагополучном эмоциональном состоянии детей, связанном с трудностями обучения.

Таким образом, в исследуемой выборке дошкольников с ЗПР преобладает низкий уровень мотивации к обучению, слабая выраженность школьно-учебной ориентации и «внутренней позиции школьника», заниженная и слабо дифференцированная самооценка, высокая тревожность. Все это соответствует низкому уровню личностной готовности к школе. Эту группу детей можно отнести к группе риска по школьной успеваемости и социальной дезадаптации. Для учащихся 1-х классов с ЗПР характерен более

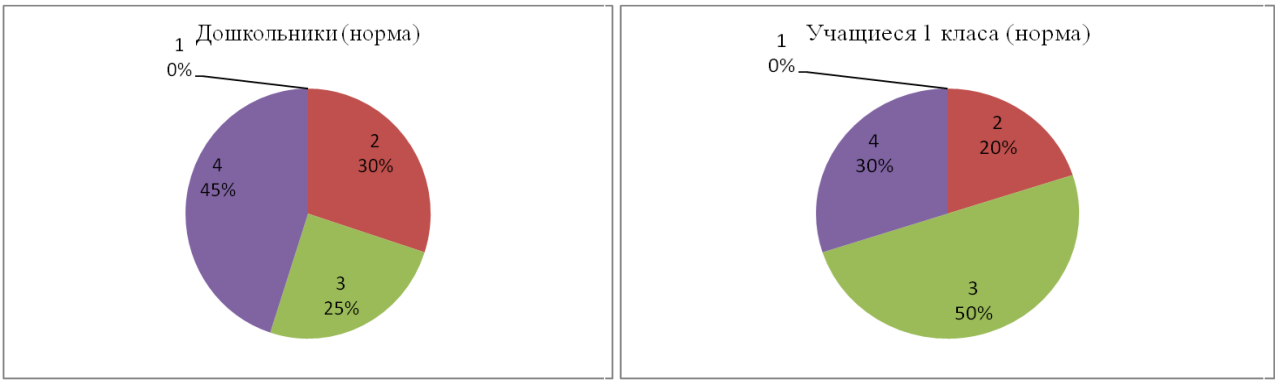
высокий уровень школьной мотивации, у них лучше сформирована школьно-учебная ориентация и «внутренняя позиция школьника». При этом у них наблюдается достаточно высокий уровень личностной тревожности, что может быть связано с трудностями обучения и освоения школьной программы.

2.2.2 Результаты изучения личностной готовности к обучению нормально развивающихся детей

Рассмотрим показатели личностной готовности к школе старших дошкольников и учащихся 1-го класса с нормативным развитием, выявленные с помощью методики «Беседа о школе». Определялось процентное соотношение детей с различными уровнями мотивационной готовности к школе. Результаты представлены в таблице 5 и проиллюстрированы круговой диаграммой (рис.7).

Таблица 5. Результаты методики «Беседа о школе» в группе с детей с нормативным развитием

Уровни мотивационной готовности к школе (особенности внутренней позиции школьника)	Дети с нормативным развитием (% от выборки)	
	Дошкольники (n=20)	Учащиеся 1-го класса (n=20)
1. отрицательное отношение к школе	0	0
2. положительное отношение при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности	30	5
3. ориентация на содержательные моменты школьной действительности, но приоритет социальных аспектов по сравнению с учебными	25	65
4. сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни	45	30



Уровни мотивационной готовности к школе

1. отрицательное отношение
2. положительное отношение
3. ориентация на социальные аспекты школьной жизни
4. ориентация на учебную деятельность

Рисунок 7

Распределение детей по уровням готовности к школе

Анализируя полученные данные, можно отметить, что все дошкольники с нормативным развитием положительно относятся к школе, т.е. хотят учиться в школе и эмоционально-позитивно оценивают необходимость учиться в школе. Большая часть детей (45 %) хорошо понимают, чем они будут заниматься в школе, но в настоящий момент их больше привлекает возможность общаться в школе со сверстниками, играть с ними и интересно проводить время. Высокий уровень готовности к школе выявлен у 25% детей. Эти дошкольники хорошо понимают, что их ожидает в школе, проявляют интерес к учебной деятельности. Они хотят чему-то научиться в школе, например, хорошо читать и писать, считать и пр. Эти дети стремятся к тому, чтобы хорошо учиться и получать хорошие оценки, стать «хорошими учениками». Третью часть выборки (30% детей) составили дети, которые в целом хорошо относятся к необходимости учиться в школе и не испытывают по этому поводу никаких отрицательных эмоций. При этом они плохо ориентируются в содержании школьно-учебной деятельности и

недостаточно четко представляют себе то, чем они будут заниматься в школе.

У учащихся 1-го класса с нормативным развитием готовность к школе еще выше. Отрицательное отношение к школьному обучению отсутствует, больше половины выборки (65%) ориентированы на содержательные моменты школьной действительности.

Результаты изучения ведущих мотивов учения, выявленные с помощью методики М.Р. Гинзбург «Мотивация учения старших дошкольников» представлены в таблице 6 и проиллюстрированы рисунком 8.

Таблица 6. Ведущие мотивы учения детей с нормативным развитием

Вид мотива	Дети с нормативным развитием (% от выборки)	
	Дошкольники (n=20)	Учащиеся 1-го класса (n=20)
внешний	0	0
учебный	20	35
игровой	20	0
позиционный	15	0
социальный	30	15
отметка	15	50

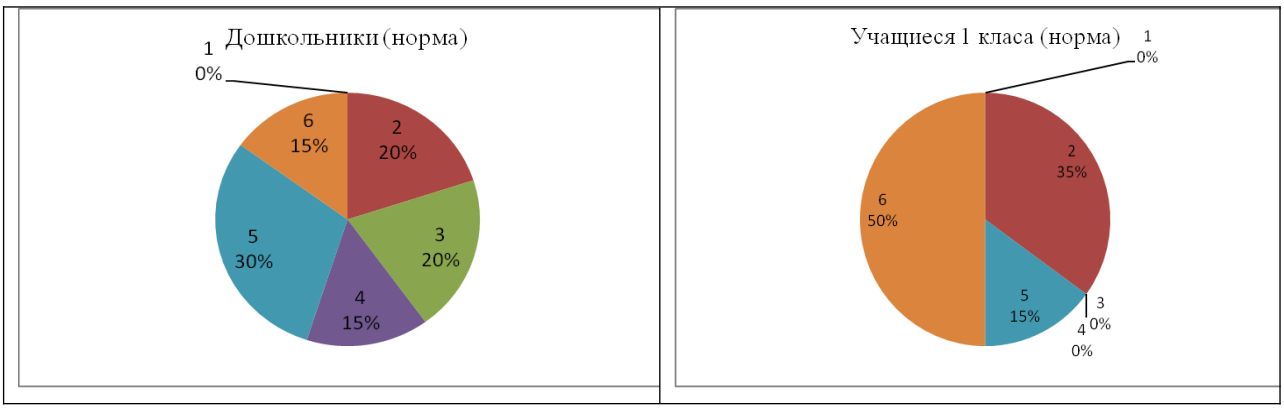


Рисунок 8

Распределение детей с нормативным развитием по видам учебного мотива

Можно видеть, что в контрольных выборках детей с нормативным развитием чаще наблюдается учебная мотивация (29% и 35 %). Если на первом месте у дошкольников – социальный мотив учения (30%), то у учащихся 1-го класса это мотив получения хорошей отметки (50%). Выявлено, что в исследуемых группах отсутствует внешний мотив учения и относительно слабо выражены позиционный (15% и 0%) и игровой (20% и 0%) мотивы.

Выявлено, что средний результат в группе дошкольников с нормативным развитием равен 12,6 балла, а в группе учащихся 1-го класса 15,3 балла. Распределение дошкольников и учащихся 1-х классов с нормативным развитием по уровням выраженности мотивационной готовности к школе иллюстрирует рисунок 9.

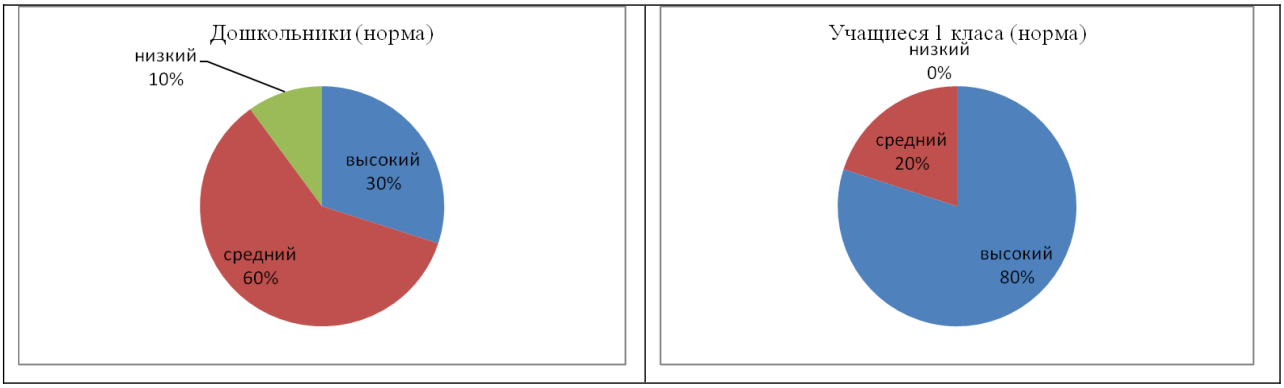


Рисунок 9

Распределение детей с нормативным развитием по уровню мотивационной готовности к школе

Результаты тестирования показали, что большая часть детей имеют средний и высокий уровень мотивации учения. Низкий уровень мотивации выявлен у 10% дошкольников. То есть, у подавляющего числа старших дошкольников и учащихся 1-х классов с нормативным развитием сформирована устойчивая учебная и социальная мотивация учения, способствующая позитивному отношению детей к школьному обучению и своей будущей роли школьника.

Рассмотрим сформированность «внутренней позиции школьника», выявленной с помощью методики Е.П. Ильина (таблица 7, рисунок 10) .

Таблица 7. Сформированность «внутренней позиции школьника»

Вид мотива	Дети с нормативным развитием (% от выборки)	
	Дошкольники (n=20)	Учащиеся 1-го класса (n=20)
1. внутренняя позиция школьника не сформирована	15	10
2. внутренняя позиция школьника находится на начальной стадии формирования	60	50
3. внутренняя позиция школьника хорошо сформирована	25	40

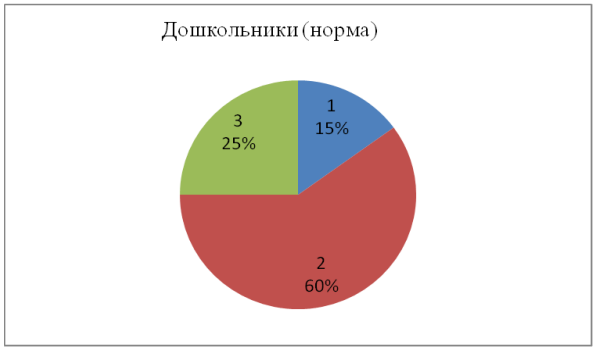




Рисунок 10

Распределение детей с нормативным развитием по уровню сформированности «внутренней позиции школьника»

1 - Низкий уровень мотивации (от 0 до 10 баллов)

2 - Средний уровень мотивации (от 11 до 15 баллов)

2 - Высокий уровень мотивации (от 16 до 20 баллов)

Результаты, полученные при обработке методики Е.П. Ильина, показали, что у большой части детей внутренняя позиция школьника является достаточно сформированной, что свидетельствует о наличии у них школьно-учебной ориентации и положительном отношении к школе.

Выявлено, что у 15% дошкольников с нормативным развитием внутренняя позиция школьника находится на начальной стадии формирования, их преимущественно интересует внешняя атрибутика школьной жизни (школьные принадлежности, образ жизни школьника и пр.). У небольшого числа учащихся 1-х классов (10%) наблюдается незначительный интерес к школе, т.е. (внутренняя позиция школьника не сформирована).

Таким образом, в исследуемой выборке детей с нормативным развитием «внутренняя позиция школьника» хорошо сформирована или находится на стадии формирования. Это предполагает хорошую психологическую готовность к школе, наличие мотивации к школьному обучению и способствует успешному освоению будущей роли школьника. Следует также отметить, что в контрольной группе выявлено несколько детей с низкой мотивационной готовностью к школе, которые входят в группу риска по школьной дезадаптации.

Рассмотрим результаты изучения самооценки детей с нормативным развитием, полученные с помощью методики «Лесенка» Дембо-Рубинштейн (таблица 8, рисунок 11) .

Таблица 8

Особенности самооценки детей с нормативным развитием

Показатели самооценки	Здоровье	Ум	Внешность	Доброта	Общий уровень самооценки
Средние значения в группе дошкольников	75,6	71,2	72,5	77,3	74,2
Средние значения в группе учащихся 1-х классов	69,8	76,5	69,2	71,4	71,7

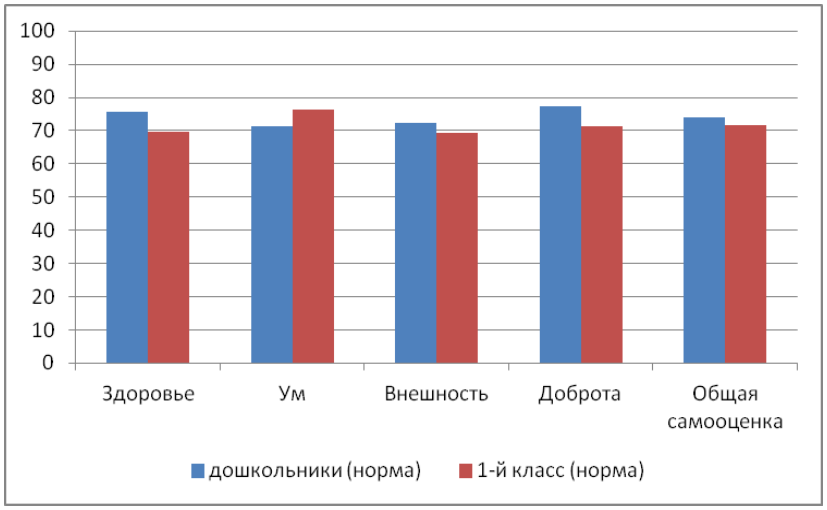


Рисунок 11

Показатели самооценки у детей с нормативным развитием

Выявлено, что в группе дошкольников с нормативным развитием максимальные средние оценки получены по показателям «внешность» и «доброта», а в группе учащихся 1-х классов – по параметру «ум». То есть, дошкольники выше всего оценивают свою внешность и характер, а учащиеся – умственные способности. Немного ниже учащихся 1-х классов оценивают свое здоровье, внешность и доброту.

Рассмотрим особенности эмоционального состояния детей с нормативным развитием. Выявлено, что средний в группе дошкольников с нормативным развитием индекс тревожности равен 47,2 балла, что соответствует среднему уровню тревожности. В группе учащихся 1-х классов этот показатель несколько выше и равен 49,3 балла, то также соответствует среднему уровню тревожности. Распределение детей с нормативным развитием по уровню тревожности иллюстрирует рисунок 12.

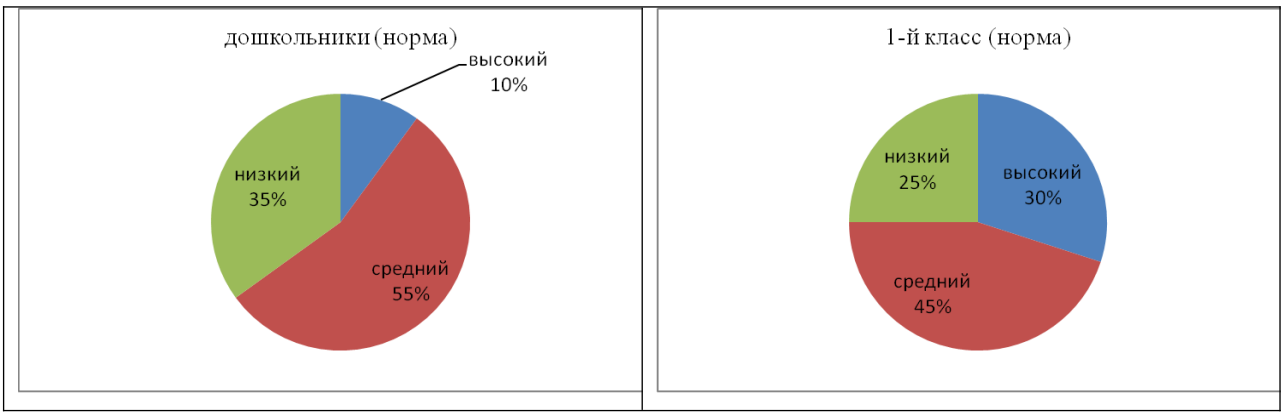


Рисунок 12

Распределение детей с нормативным развитием по уровню тревожности

Уровни тревожности

1 – высокий

2 – средний

3 - низкий

Выявлено, что в группе дошкольников с нормативным развитием преимущественно средний и низкий уровень тревожности. Высокие показатели тревоги наблюдаются у 10% детей. В группе учащихся 1-х классов с нормативным развитием большее число детей с высокой тревожностью (30%). Средний уровень тревоги выявлен у 45%, а низкий - у 25% детей. Анализ результатов позволяет заключить, что для учащихся 1-х классов с нормативным развитием характерен более высокий уровень тревожности, чем для дошкольников. Это свидетельствует о повышении эмоционального напряжения, связанного с процессом обучения в школе.

Таким образом, в исследуемой контрольной выборке детей с нормативным развитием преобладает высокий уровень мотивации к обучению, хорошо выражена школьно-учебная ориентация и сформирована «внутренняя позиция школьника». Самооценка преимущественно высокая. Выявлены учащиеся с повышенной тревожностью, что может быть связано с высоким уровнем притязаний и трудностями обучения.

2.2.3 Результаты сравнительного анализа

В соответствии с целью и задачами исследования, проводился сравнительный анализ показателей личностной готовности к школьному обучению у дошкольников и учащихся 1-го класса с ЗПР и нормативным развитием. Для сравнительного анализа применялся t-критерий Стьюдента, предназначенный для определения статистической значимости различий средних величин, который может применяться в случае сравнения независимых выборок.

Первую выборку составили дошкольники с ЗПР (20 детей).

Вторую – учащиеся 1-х классов с ЗПР (20 детей). Всего 40 человек.

Контрольная группа: дошкольники (20 детей) и учащиеся 1-х классов с нормативным развитием (20 детей). Всего 40 человек.

Рассматривались данные, полученные по методикам:

- «Беседа о школе»,

- методика М.Р. Гинзбург для определения мотивации учения,

- методика Е.П. Ильина для выявления «внутренней позиции школьника»,

- тест тревожности А.М. Прихожан,

- самооценочная методика «Лесенка».

Средние данные в группах дошкольников, значения t-критерия Стьюдента и статистическая значимость различий приведены в таблице 9.

Таблица 6. Результаты сравнительного анализа показателей дошкольников

Показатели в группах дошкольников	ЗПР	норма	Т-критерий Стьюдента	Значимость различий
Методика М.Р. Гинзбург				
Мотивация учения	9,8	12,6	2,1	0,02*
Самооценочная методика «Лесенка»				
Здоровье	62,3	75,6	3,3	0,00**

Ум	54,5	71,2	2,9	0,00**
Доброта	68,6	77,3	3,1	0,00**
Общий уровень самооценки	64,4	74,2	2,8	0,00**
Тест тревожности А.М. Прихожан				
Личностная тревожность	56,4	47,2	2,0	0,03*

Примечание: * - значимость различий 0,05; ** - значимость различий 0,01

С помощью сравнительного анализа данных выявлены статистически значимые различия показателей личностной тревожности дошкольников с ЗПР и нормативным развитием. У дошкольников с ЗПР ниже показатели мотивации учения; ниже самооценка здоровья, ума, доброты и общий уровень самооценки. А также – выше личностная тревожность.

То есть, дошкольники с задержкой интеллектуального развития, в отличие от сверстников с нормативным развитием, характеризуются более низкой мотивационной готовностью к школе, сниженной самооценкой и более высокой личностной тревожностью. Выявленные результаты связаны с задержкой интеллектуального развития детей и снижением их личностной готовности к обучению.

Результаты, полученные в группах учащихся 1-х классов, приведены в таблице 10.

Таблица 6. Результаты сравнительного анализа показателей учащихся 1-х классов

Показатели в группах учащихся 1-х классов	ЗПР	норма	Т-критерий Стьюдента	Значимость различий
Методика М.Р. Гинзбург				
Мотивация учения	11,2	15,3	2,4	0,00**
Самооценочная методика «Лесенка»				

Здоровье	64,2	69,8	3,1	0,00**
Ум	52,7	76,5	2,8	0,00**
Доброта	63,8	71,4	2,1	0,02*
Общий уровень самооценки	62,6	71,2	2,7	0,00**
Тест тревожности А.М. Прихожан				
Личностная тревожность	59,2	49,3	2,4	0,00**

Примечание: * - значимость различий 0,05; ** - значимость различий 0,01

С помощью t-критерия Стьюдента выявлены статистически значимые различия показателей личностной готовности к школе учащихся 1-х классов с ЗПР и нормативным развитием. Показано, что у учащихся с ЗПР ниже показатели мотивации учения; ниже самооценка здоровья, ума, доброты и общий уровень самооценки и выше личностная тревожность. Следует отметить, что выявленные различия соответствуют сравнительному анализу показателей дошкольников.

То есть, как дошкольники, так и учащиеся 1-х классов с задержкой интеллектуального развития, в отличие от их сверстников с нормативным развитием, характеризуются более низкой мотивационной готовностью к школе, сниженной самооценкой и более высокой личностной тревожностью. Можно предположить, что выявленные особенности, связанные с задержкой интеллектуального развития детей, свидетельствуют о низком уровне их личностной готовности к обучению. Это затрудняет процесс их обучения и школьной адаптации.

Выводы по результатам исследования

1. Анализ данных, полученных с помощью методики «Беседа о школе», показал, что у детей с ЗПР ниже уровень мотивационной готовности к школе,

чем у детей с нормативным развитием. Значительная часть дошкольников с ЗПР и учащихся 1-х классов с ЗПР имеют отрицательное отношение к школе и не проявляют интереса к учебной деятельности.

2. Исследование учебной мотивации дошкольников по методике М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения» показало, что в выборке детей с ЗПР преобладает игровая учебная мотивация, практически отсутствует внешний мотив учения и ориентация на оценку.

3. Результаты, полученные по методике Е.П. Ильина «Сформированность внутренней позиции школьника» свидетельствуют о том, что у детей с ЗПР внутренняя позиция школьника, способствующая позитивному отношению к школе и освоению социальной роли школьника, не сформирована.

4. Общая самооценка детей с ЗПР статистически значимо ниже, чем у их сверстников. Значительно ниже показатели самооценки по таким параметрам самооценки как «здоровье», «ум» и «доброта».

5. Оценка эмоционального состояния детей с ЗПР, проведенная с помощью тревожности Прихожан, выявила высокий и средний уровень личностной тревожности, значимо более высокий, чем у детей с нормативным развитием.

Выводы, полученные в исследовании, свидетельствуют о необходимости разработки коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие личностной готовности к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития.

2.3. Разработка путей коррекции школьной дезадаптации детей с задержкой психического развития

Актуальность данной программы вытекает из задач практики обучения детей с ЗПР. Важнейшей задачей, стоящей перед системой обучения детей с задержкой психического развития является развитие личности таких детей, что бы способствовало их лучшей адаптации к школьному обучению и жизни в целом. Таким детям необходима программа психологического сопровождения на всех этапах обучения, а в особенности – в период их адаптации к ситуациям школьного обучения, где начинается формироваться самооценка своих учебных и личных возможностей.

По итогам первоначальной диагностики мы разработали программу по коррекции психологической готовности к школьному обучению. Она рассчитана на детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста, испытывающих трудности в адаптации к школьному обучению.

Реализация данной программы требует углубленного знания и понимания психолого-педагогических особенностей детей с задержкой психического развития, а также – закономерностей формирования личностной готовности к школьному обучению.

Цель: создание системы упражнений, направленных на развитие компонентов психологической готовности и адаптации детей с задержкой психического развития к школьному обучению.

Упражнения, описанные в данном параграфе, представлены с учетом следующих принципов:

1. учебная мотивация действий;
2. доступность заданий, их постепенное усложнение;
3. повторяемость, возможность самостоятельного поиска решения задачи каждым ребенком;
4. включение речи в процесс решения проблемно-практических задач.

Форма организации развивающей работы:

- групповая (5-6 человек);

- индивидуальная (при наличии у ребенка опыта негативных социальных взаимодействий со сверстниками в школьной и внешкольной среде).

Комплекс упражнений, представленных ниже, направлен на развитие компонентов психологической готовности и адаптации детей с задержкой психического развития к школьному обучению.

1. *Упражнения, направленные на формирование принятия социальной роли школьника*.

- Упражнение «Что такое правило?».

Цель: формирование позитивного отношения к правилам поведения в школе у младших школьников.

Оборудование: карандаши, краски, бумага.

Инструкция: «Нарисуйте правило».

Ход проведения: Детям предлагается подумать и нарисовать правила, которые они знают. Также предлагается представить школу с правилами и без правил (где детей бьют, кричат, всячески обижают).

- Упражнение «Учитель в классе».

Цель: принятие правил поведения в обществе.

Инструкция: «Внимательно слушать».

Ход проведения: детям предлагается по очереди побывать в роли учителя. Избранный «учитель» должен разобрать, что говорит каждый из класса при этом, весь класс по команде начинает говорить одновременно. Дети должны усвоить правило, что трудно разобрать слова, когда говорят все одновременно.

2. *Упражнения, направленные на коррекцию эмоциональной сферы*.

- Упражнение «Разные эмоции».

Цель: научить детей проявлять и узнавать возникающие эмоции.

Инструкция: «Вытащи карточку с рисунком и расскажи какие эмоции ты видишь?». Важно обсудить какие бывают эмоции.

- Упражнение «Какое настроение?».

Цель: научить детей узнавать свое эмоциональное состояние.

Ход проведения: Дети в классе должны сказать - на что похоже их настроение, сравнивая его с каким-то предметом, явлением, животным и т.п. Если дети затрудняются –начинает психолог.

3.*Задания, направленные на снижение агрессии и конфликтности.*

- Упражнение «Стряхни!».

Цель: научить детей эмоциональному расслаблению.

Ход проведения: Детям предлагается представить свои негативные чувства как балласт, который можно скинуть на землю и почувствовать себя лучше.

- Упражнение « Фрукт».

Цель: научить детей управлению своим гневом.

Ход проведения: детям предлагается представить что в их руках апельсин или любой другой сочный фрукт. Затем просим сжать ладони и мысленно выжать сок из апельсина или другого фрукта, что приведет к расслаблению и снятию напряжения у детей.

4. Задания, направленные на снятие тревожности, повышение самооценки.

- Упражнение «Похвалилки».

Цель: повышение самооценки детей.

Оборудование: набор специальных карточек с вариантами позитивных поступков.

Инструкция: «Прочитай и расскажи о своем хорошем поступке».

Ход проведения: Дети по очереди вытягивают карточки с вариантами позитивных поступков и должны составить короткий рассказ, начинающийся со слов «Однажды я…». Важно чтобы дети озвучили эти позитивные поступки. Также с детьми нужно поговорить об их реальных положительных качествах.

- Упражнение «Стекло».

Цель: расслабление и повышение самооценки детей.

Инструкция: «Передайте без слов сообщение, которое хотите сказать».

Ход проведения: детям предлагается сообщить своим одноклассникам какое-то утверждение без слов –только с помощью мимики и жестов.

-Упражнение «Молекулы».

Цель: расслабление и повышение самооценки детей

Порядок выполнения и инструкция. Дети ходят хаотично по классу и встречаясь друг с другом случайно должны хвалить себя разными позитивными утверждениями (я умный, я счастливый и т.п.)

Таким образом, использование системы занятий по развитию психологической готовности у детей с задержкой психического развития к школьному обучению должно приводить к постепенному осознанию и принятию правил поведения в учебной деятельности такими детьми. Также такие дети должны постепенно обучиться навыкам конструктивного общения: развивается навык слушания собеседника, формируется конструктивный способ привлечения внимания, развивается уважение и интерес к личности другого человека, у детей развивается рефлексия, формируется самоконтроль в процессе общения. [37]

Многолетние исследования показали большую роль целенаправленных занятий по коррекции дезадаптации в ситуации школьного обучения, их огромный вклад в воспитание личности ребенка с задержкой психического развития. Систематическая коррекционная работа формирует у детей лучшее понимание правил поведения в обществе и лучшее понимание границ своих возможностей.

Выводы по II главе

Экспериментальное исследование особенностей личностного компонента готовности к школе детей с задержкой психического развития было организовано на базе образовательных учреждений: ГБДОУ № 97

компенсирующего вида Фрунзенского района и ГБОУ школа № 5 Центрального района Санкт-Петербурга. С целью проведения сравнительного анализа в экспериментальное исследование были включены нормально развивающиеся учащиеся ГБОУ начальная школа-детский сад № 687 и ГБОУ №354 Московского района Санкт-Петербурга.

В эмпирическом исследовании использовались диагностические методики, направленные на выявление уровня развития личностной готовности к школьному обучению. А именно, таких ее компонентов как внутренняя позиция школьника, мотивация обучения и адекватная, хорошо дифференцированная самооценка.

После проведения исследования выяснилось, что у детей с ЗПР ниже уровень мотивационной готовности к школе, чем у детей с нормативным развитием. Значительная часть дошкольников с ЗПР и учащихся 1-х классов с ЗПР имеют отрицательное отношение к школе и не проявляют интереса к учебной деятельности. Более того, в выборке детей с ЗПР преобладает игровая учебная мотивация, практически отсутствует внешний мотив учения и ориентация на оценку. Также у детей с ЗПР внутренняя позиция школьника, способствующая позитивному отношению к школе и освоению социальной роли школьника, не сформирована. Общая самооценка детей с ЗПР статистически значимо ниже, чем у их сверстников. Также исследование эмоционального состояния детей с ЗПР показало, что уровень личностной тревожности, значимо более высокий, чем у детей с нормативным развитием.

Проведение экспериментального исследования важно не только для диагностики уровня личностной готовности к школьному обучению, но и для организации коррекционно – развивающей работы педагога-психолога в условиях дошкольного и школьного обучения детей с задержкой психического развития.

В результате исследования, гипотеза о том, что у детей с задержкой психического развития затруднено формирование компонентов личностной готовности к школьному обучению: внутренней позиции школьника,

мотивации обучения и адекватной, хорошо дифференцированной самооценки была подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психологическая готовность детей к школе - целостное состояние психики, комплексный показатель, позволяющий прогнозировать успешность школьного обучения. В структуре школьной готовности выделяют познавательный (интеллектуальный), эмоционально-волевой и личностный (или мотивационный) аспекты.

Личностная готовность к обучению – это центральное личностное новообразование, характеризующее дошкольника, которое определяет всю систему его отношений к действительности, к самому себе и другим людям.

Развитие личностной готовности дошкольника к обучению тесно связано с формированием личностной позиции школьника, познавательных и социальных мотивов учебной деятельности, личностного сознания и самооценки.

Хорошо дифференцированная, в целом эмоционально положительная самооценка является важным новообразованием личности в дошкольном возрасте. Она непосредственно влияет на поведение и учебную деятельность ребенка, на взаимоотношения с другими людьми, что обеспечивает готовность ребенка к обучению в школе.

Отставание в личностном развитии детей с задержкой психического развития наиболее ярко проявляется в несформированности школьной мотивации, неустойчивой системе социальных отношений и неадекватной самооценке ребенком своих возможностей.

На основе проведенного теоретико - экспериментального исследования, посвященного изучению личностного компонента готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития - мы можем говорить о достижении поставленных целей и задач исследования, о подтверждении выдвинутой гипотезы, так как в результате проведенного исследования мы выявили, что:

Дети с задержкой психического развития имеют уровень мотивационной готовности к школе ниже, чем у детей с нормативным развитием. Значительная часть дошкольников с ЗПР и учащихся 1-х классов с ЗПР имеют отрицательное отношение к школе и не проявляют интереса к учебной деятельности. Также в группе детей с ЗПР преобладает игровая учебная мотивация и практически отсутствует внешний мотив учения и ориентация на оценку.

У детей с задержкой психического развития внутренняя позиция школьника, способствующая позитивному отношению к школе и освоению социальной роли школьника, не сформирована.

Общая самооценка детей с задержкой психического развития статистически значимо ниже, чем у их сверстников. Значительно ниже показатели самооценки по таким параметрам самооценки как «здоровье», «ум» и «доброта».

Также оценка эмоционального состояния детей с задержкой психического развития выявила высокий и средний уровень личностной тревожности, значимо более высокий, чем у детей с нормативным развитием.

Резюмируя выше сказанное, можно сделать вывод, что важными характерными особенностями детей с задержкой психического развития является недоразвитие личности, что проявляется в несформированности школьной мотивации, неустойчивой системе социальных отношений и проблемной самооценке личности, мешающей адекватно определять свои успехи и неудачи в ситуации школьного обучения.

Разработанная программа коррекции личностного элемента готовности к школьному обучению учащихся с задержкой психического развития предполагает, что в ходе специально организованного психолого-педагогического обучения и воспитания у таких детей сформируется внутренняя позиция школьника, способствующая позитивному отношению к школе и освоению социальной роли школьника; самооценка приобретет

адекватный уровень; снизится уровень личностной тревожности, что приведет к адаптации к школьному обучению таких детей.

Практическая значимость проведенной работы заключается в том, что данные, полученные во время исследования, могут быть учтены в разработке оптимального подхода в организации коррекционно – развивающей и методической работы педагога-психолога в условиях дошкольного и школьного обучения детей с задержкой психического развития.

Список литературы

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей/Под ред. К.С. Лебединской. - М.: Педагогика, 1982.

2. Бабкина Н.В. Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития. М., 2015.

3. Бабкина Н.В. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития: Автореферат дисс… канд. психол. наук, М, 2003.

4. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников возраста / О.А. Белобрыкина // Вопросы психологии. - 2001. - № 4. - С. 146.

5. Бернс Р. Развитие Я- концепции и воспитание / Р. Бернс. - М.: Прогресс, 1986. - 428 с.

6. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития. – М., 2009.

7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб: Питер, 2008.

8. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. инт. - 3-е изд. - М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. - 349 с

9. Венгер Л.А. Психология: учебник для вузов/ Л. А. Венгер, В. С. Мухина. М.: Академия, 2007.

10. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии.- М.: Просвещение, 2011.

11. Волков Н.В. Готовность к школьному обучению. СПб: Питер, 2008.

12. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М, Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В.

Темнова. - М.: Академический проспект, 2003. - 256 с.

13. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах: Т. 4: Детская психология / ред. А. В. Запорожец. -М.: Педагогика, 1982-1984. - 368 с.

14. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в практическую психологию / Ю.Б. Гипенрейтер. - М.: Издательство Юрайт, 1988. - 316 с.

15. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб.: Питер, 2007.

16. Гусова А.Д. Особенности психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению: монография. Москва: Национальный книжный центр, 2014.

17. Диагностика готовности к школе детей шестилетнего возраста. – Астрахань, 2004.

18. Дубровина И.В. Готовность к школе. М.,2001.

19. Дъяченко О.М., Воображение дошкольника. М., 1996.

20. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. // Развитие эмоциональной регуляции действий у дошкольника М., 2006, с. 298.

21. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежиной; Науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологии АПН СССР. М.: "Педагогика", 1972. - 352 с.

22. Истомина З.М. Зависимость запоминания разных видов материала от особенностей мыслительной деятельности детей // Совершенствование содержания и методов обучения в детском саду., М., 2007.

23. Карабанова О.А. Возрастная психология: Конспект лекций.- М.: Айрис- Пресс, 2005.

24. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста (руководство для врачей). М: Медицина, 1979.

25. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психическое развитие детей в норме и патологии., СПб: Питер, 2004.

26. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики

аномального развития детей / В.И. Лубовский. - М.: Педагогика, 1989.

27. Молчанова О.Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования // О.Н Молчанова, М.: Флинта, Наука, 2010.

28. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 2009.

29. Основы специальной психологии: Учеб. пособие/ Под ред. Л.В. Кузнецовой - М.: Академия, 2003.

30. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие / Под редакцией В.А. Сластенина. - М..: ACADEMA 2002. - С. 368.

31. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с нарушением темпа психофизического развития / М.С. Певзнер // Сборник статей /под ред. Т.А. Власовой, М. С. Певзнер. - М.: Из-во АПН РСФСР, 2003.

32. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.

33. Прима Е.В. Развитие социальной уверенности у дошкольников / Прима Е.В., Филиппова Л.В., Кольцова И.Н. - М.: АСТ-пресс, 2003. - 241 с.

34. Психология детства: практикум: тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / под ред. А.А. Реана. - СПб. Питер, 2004. – 314с.

35. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании., СПб: Речь, 2012.

36. Семаго Н.Я. Семаго М.М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго М.М. Семаго. - М., 1999. - С. 132.

37. Смирнова С.И. Динамика развития самооценки у младших школьников с задержкой психического развития / С.И. Смирнова. - изд-во Кировского филиала МГЭИ, 2007.

38. Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития / Е.В. Соколова. - М.: ТЦ Сфера, 2009.

39. Специальная психология. Учебное пособие / Под ред. В. И. Лубовского. - М.: Академия, 2005. - С. 305 – 309.

40. Специальная дошкольная педагогика / Под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Академия, 2002.

41. Толстых Н.Н. Социальная ситуация развития и проблема возраста., М., 2009.

42. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У.В. Ульенкова. - М.: Педагогика, 1990.

43. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника: Практикум. - М. Академика, 1999.

44. Эльконин Б.Д. Психология развития. М: Academia, 2005.