**Особенности формирования у детей с ЗПР готовности к обучению в школе.**

**Введение**

Дошкольный возраст – один из важнейших этапов в развитии ребенка. Это период установления первых отношений с социумом. Вместе с тем этот возраст характеризуется повышенной ранимостью и чувствительностью. В этом периоде детства происходит интенсивное психическое развитие ребенка. За первые 6—7 лет жизни ребенок усваивает все основные виды человеческих действий, овладевает развернутой связной речью, устанавливает взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. У него формируется познавательная деятельность, совершенствуется произвольное внимание, развиваются различные виды памяти, постепенно он овладевает словесно-логическим мышлением. Важная особенность психического развития дошкольника состоит в том, что приобретаемые им знания, действия, способности имеют большое значение для его будущего развития, в том числе и для успешного обучения в школе. Формирование готовности к обучению в школе является важной задачей всей работы с дошкольниками, направленной на их всестороннее развитие — физическое, умственное, нравственное, эстетическое. Следует отметить, что уровень готовности к обучению в школе детей, воспитывающихся в одинаковых условиях дошкольного учреждения, оказывается неравномерным. При большой вариативности индивидуальных показателей психологической готовности дошкольников к началу обучения выделяется категория детей, характеризующихся недостаточным уровнем так называемой школьной зрелости. Среди них особенно выделяются дети с задержкой психического развития. Задержка психического развития (ЗПР) - одна из наиболее часто встречаемых форм психических нарушений. ЗПР — это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов. Проблема готовности к школьному обучению является актуальной для психологической науки вообще, и специальной психологии в частности.

**Рассмотрение понятия готовности к школьному обучению на современном этапе развития общей и специальной педагогики и психологии.**

Психолого-педагогические исследования детей с ЗПР позволяют выявить своеобразие познавательной, речевой и эмоционально-волевой сферы, определить в какой степени это оказывает влияние на формирование интеллектуальной и эмоциональной готовности ребенка к школьному обучению.

Анализ данных Н.Ю. Боряковой, Е.С. Слепович, Л.В. Яссман позволяет сделать вывод о том, что дети с ЗПР к началу школьного обучения не достигают оптимального уровня интеллектуально-эмоционального развития. У всех старших дошкольников с ЗПР не сформирована готовность к школьному обучению. Это проявляется в незрелости функционального состояния центральной нервной системы: слабость процессов возбуждения и торможения, затруднения в образовании сложных условных связей; в связи с чем дети с ЗПР с трудом овладевают знаниями и навыками необходимыми при подготовке к школьному обучению, а именно письменными навыками, элементарными математическими представлениями и навыками чтения. Формирование большинства психических функций замедленно, изменено. ЗПР проявляется в несовпадении интеллектуальных возможностей ребенка к его возрасту.

У детей с задержкой психического развития наблюдается низкий (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приёма и переработки сенсорной информации, в фрагментарности знаний об окружающем мире; в затруднении при узнавании предметов, находящихся в непривычном положении (контурных и схематических изображений). Эти дети не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы; часто ошибочно воспринимают сочетания букв и т.д.

У детей этой группы недостаточно сформированы и пространственные представления, часто возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации. Дети с ЗПР часто не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить её в единое целое. Все дети с ЗПР без особого труда справляются с заданием на составление картинок, на которых изображен единичный предмет (заяц, кукла, кот). В этом случае ни количество частей, ни направление разреза не вызывают затруднений. Однако при усложнении сюжета необычное направление разреза (диагональный), увеличение количества частей приводят к появлению грубых ошибок и к действиям методом проб и ошибок, то есть заранее составить и продумать план действия дети не могут. Во всех этих случаях детям приходится оказывать различные виды помощи: от организации их деятельности до наглядной демонстрации способа выполнения.

В качестве наиболее характерных для детей с ЗПР особенностей внимания отмечаются его неустойчивость, рассеянность, низкая концентрация, трудности переключения. Снижение способности распределять и концентрировать внимание особенно проявляется в условиях, когда выполнение задания осуществляется при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих для детей значительное смысловое и эмоциональное содержание. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению. Неустойчивость внимания и снижение работоспособности у детей данной категории имеют индивидуальные формы проявления. Так, у одних детей максимальное напряжение внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания и неуклонно снижаются по мере продолжения работы у других детей наибольшее сосредоточение внимания наступает после некоторого периода деятельности, то есть этим детям необходим дополнительный период времени для включения в деятельность; у третьей группы детей отмечаются периодические колебания внимания и неравномерная работоспособность на протяжении всего выполнения задания.

Ещё одним характерным признаком задержки психического развития являются отклонения в развитии памяти. Отмечаются снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость, заметное преобладание наглядной памяти над словесной, низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении, недостаточный объём и точность запоминания, преобладание механического запоминания над словесно-логическим.

Выраженное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии познавательной деятельности этих детей, начиная с ранних форм мышления. Дети могут успешно классифицировать предметы по таким наглядным признакам, как цвет и форма, однако с большим трудом выделяют в качестве общих признаков материал и величину предметов, затрудняются в абстрагировании одного признака и сознательном его противопоставлении другим, в переключении с одного принципа классификации на другой. При анализе предмета или явления дети называют лишь поверхностные, несущественные качества с недостаточной полнотой и точностью. В результате дети с ЗПР выделяют в изображении почти вдвое меньше признаков, чем их нормально развивающиеся сверстники.

Ещё одной особенностью мышления детей с задержкой психического развития является снижение познавательной активности. Одни дети практически не задают вопросов о предметах и явлениях окружающей действительности. Другие дети задают вопросы, касающиеся в основном внешних свойств окружающих предметов. Обычно они несколько расторможены, многословны. Особенно низкая познавательная активность проявляется по отношению к объектам и явлениям, находящимся вне круга, определяемого взрослым.

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

У.В. Ульенкова выявила принципиальные различия в выполнении заданий по образцу и по вербальной инструкции между нормально развивающимися дошкольниками и детьми с ЗПР. У детей с ЗПР была выявлена низкая способность к обучению (по сравнению с нормой), отсутствие познавательного интереса к занятиям, саморегуляции и контроля, критического отношения к результатам деятельности. У детей с ЗПР отсутствуют такие важные показатели готовности к обучению — сформированность относительно устойчивого отношения к познавательной деятельности; достаточность самоконтроля на всех этапах выполнения задания; речевая саморегуляция.

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

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

**Особенности формирования различных аспектов психологической готовности детей с ЗПР к обучению в школе.**

Готовность детей к школьному обучению, предполагает определенный уровень развития психических процессов, обеспечивающих включение ребенка в новую для него систему социальных отношений, а также успешное овладение чтением, счетом, письмом, решением арифметических задач. Обучение ребенка, по Л.С. Выготскому, опирается не столько на уже созревшие функции и свойства ребенка, сколько на созревающие. Эти функции развиваются в процессе обучения, которое идет впереди развития. Период созревания соответствующих функций является самым оптимальным периодом для соответствующего вида обучения

У детей с задержкой психического развития (ЗПР) имеются трудности в формирования коммуникативных навыков. Несовершенство коммуникативной сферы не обеспечивает процесс общения, а значит, и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями. Большинство детей с ЗПР с трудом вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной.

Полноценное развитие детей с ЗПР возможно только при создании самых благоприятных условий для совместной деятельности ребенка и взрослого:

– введение специальных коррекционно-педагогических приёмов, направленных на повышение социальной компетентности ребёнка, в основные разделы программы;

– реализация личностно – ориентированного подхода в общении педагогов с детьми, основанного на принципах гуманистической психологии и педагогики;

– создание условий для формирования позитивности и адекватности самовосприятия и коррекции неадекватной самооценки;

– создание положительно окрашенной, радостной, доброжелательной атмосферы в ДОУ.

**Особенности формирования мотивационно-волевой готовности к школьному обучению при ЗПР.**

Первые исследования мотивационно-потребностной сферы детей с ЗПР были в связи с изучением причин школьной неуспеваемости младших школьников и необходимостью выработки психолого-педагогических подходов к ее преодолению (Н.А. Менчинская, И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева и др.).

Изучалась система побудителей деятельности, прежде всего учебной, у младших школьников с ЗПР. Оказалось, что дети с ЗПР приходят в школу с недостаточно развитой в сравнении с нормально развивающимися сверстниками системой побудителей. Представления о школе у большинства детей с ЗПР оказываются весьма фрагментарными. Так некоторые дети с ЗПР не знакомы с понятиями «урок» и «перемена» (в то время как дети нормы охотно рассказывают, чем занимаются школьники на уроке и перемене). Большинство детей с ЗПР в ответах используют весьма ограниченный словарь из школьной лексики.

Особенности наблюдаются по всем трем основным группам мотивов: внешним (страх, награда), внутренним (желание, инициатива самого ребенка), и промежуточно-соревновательным (мотивом выступает сравнение своих достижений с достижениями других).

Из внутренних мотивов доминируют игровые мотивы, мотивы сохранения целостного привычного функционирования (Н.Л. Белопольская, Л.В. Кузнецова), в то время как у нормально развивающихся сверстников ведущими в младшем школьном возрасте становятся познавательные мотивы, связанные со стремлением к интеллектуальной активности, овладению новыми умениями, знаниями и навыками, и широкие социальные (Л.И. Божович), отражающими потребность ребенка занять определенное положение в системе доступных ему общественных отношений. Кроме того, отмечается, что дети с ЗПР подвержены стрессовым реакциям и в ситуации повышенной тревоги (опасности не успеть выполнить задание, подвергнуться наказанию) их продуктивность в большинстве своем падает, хотя у некоторой части детей возникает мобилизация сил. В связи с последним, отмечается факт повышенной значимости для дошкольника и младших дошкольников с ЗПР положительных поддерживающих отношений со стороны взрослых, близких. (Л.В. Кузнецова, Р.Д. Тригер). Это, с одной стороны, обусловливает их повышенную чувствительность и ранимость в ситуации критических замечаний со стороны взрослых, а с другой стороны - в этом заключен определенный потенциал познавательного и социального развития детей данной категории.

Для таких детей характерен низкий уровень выполнения учебных и не учебных заданий, обусловленный сниженной учебной мотивацией и отсутствием познавательных интересов.

Мотивационная сфера детей с ЗПР, так же как, впрочем, и другие стороны его психики, дисгармонична с точки зрения соотношения реального уровня развития (как правило, несколько более низкого) и потенциальных возможностей. Это проявляется в расхождении между «знаемыми» и «реально действующими мотивами». Наиболее ярко это проявляется в аспекте анализа мотивационной готовности ребенка к предстоящему обучению в школе. Для детей с задержкой психического развития характерны: отставание в развитии мышления, причём отмечается недоразвитие практически всех мыслительных процессов; поведение детей импульсивно и зависит от их настроения в данный момент; дети или не хотят идти в школу или хотят, но не понимают правильно смысл своего пребывания в ней.

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

**Развитие высших форм игровой деятельности как показатель готовности к принятию учебной деятельности в качестве ведущей.**

По мнению Л. С. Выготского, стратегия и тактика обучения и воспитания детей дошкольного возраста зависят от соотношения новообразований стабильных и критических возрастов. С этих позиций необходимо учитывать все формы игры дошкольника и соответствующее построение периодизации игры в дошкольном и младшем школьном возрасте. В качестве центрального психологического новообразования дошкольного периода, концентрированно выражающего сущность кризиса семи лет, Л. С. Выготский выделял «обобщение переживания», или «интеллектуализацию аффекта». У детей, прошедших кризис семи лет, обобщение переживания выражается в потере непосредственности поведения, в обобщенном восприятии действительного, в произвольности поведения. К концу дошкольного возраста дети утрачивают непосредственность и ситуативность реакций, их поведение становится более произвольным. Ребенок сознательно принимает на себя какую-то роль, занимает какую-то заранее подготовленную внутреннюю позицию, видимо не всегда адекватную ситуации, и затем ведет себя в соответствии с этой внутренней ролью.

Большой вклад в разработку проблемы критических возрастов внесли исследования А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева и Д. Б. Эльконина, в которых получило развитие фундаментальное понятие современной психологии - ведущая деятельность. Оно легло в основу предложенной Д. Б. Элькониным периодизации психического развития ребенка, где ведущая деятельность рассматривается как определяющая психологическую специфику каждого возрастного периода, а переходные возрасты соответственно характеризуются как периоды, когда происходит смена ведущих типов деятельности. Таким образом, проблема кризиса семи лет, или, другими словами, психологической готовности к школьному обучению, получает свою конкретизацию как проблема смены ведущих типов деятельности в данном возрастном периоде.

Применительно к старшему дошкольному возрасту - это переход от сюжетно-ролевой игры к учебной деятельности.

Игра на протяжении дошкольного возраста претерпевает существенные изменения. Согласно Л. С. Выготскому, развитие игры идет от развернутой мнимой ситуации и скрытых правил к скрытой мнимой ситуации и явным правилам. Сюжетно-ролевая игра, предполагающая развернутую воображаемую ситуацию, предшествует играм по правилам, которые возникают лишь к концу дошкольного возраста. В сюжетно-ролевой игре, наряду с ознакомлением с деятельностью взрослых, ребенок осваивает определенные социальные отношения и нормы, реализует их в контактах со взрослыми и сверстниками. С этой точки зрения В.С. Мухина характеризует ролевую игру «как своего рода школу социальных отношений, в которой постоянно моделируются и укрепляются социальные формы поведения. Играя, дети учатся человеческой способности к сотрудничеству».

В ролевой игре складываются психические процессы, развиваются качества, необходимые для последующего учения в школе. Однако решающее значение для формирования непосредственных предпосылок учебной деятельности имеют игры по правилам, которые появляются к концу дошкольного возраста и непосредственно предшествуют учебной деятельности. В ролевых играх ребенок научается сознательно подчиняться правилам, которые легко становятся для него внутренними. Всё это имеет особое значение для формирования предпосылок учебной деятельности. При переходе к школьному обучению эта способность делает возможным подчинение активности ребенка учебной задаче, учебным целям. Следует подчеркнуть, что именно в играх по правилам ребенок начинает обращать внимание на способ достижения результата, а не только на собственно результат.

**Заключение**

Проблема помощи детям с ЗПР приобрела в последние годы актуальность. По данным Министерства образования РФ, среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации, около 35% из них обнаруживают очевидные расстройства нервно - психической сферы еще в младшей группе детского сада. Особое место среди этих детей занимают именно дети с ЗПР, причем год от года наблюдается тенденция роста их числа. Неотъемлемой частью коррекционного обучения детей с ЗПР является нормализация их деятельности, и в частности учебной, которая характеризуется крайней неорганизованностью, импульсивностью, низкой продуктивностью.

Исследованиями установлено, что дошкольники данной категории не умеют планировать свои действия, контролировать их, не руководствуются в своей деятельности конечной целью, часто «перескакивают» с одного на другое, не завершив начатое, и т. д.

Обнаружились недочеты и своеобразие в использовании детьми наглядного образца и словесных указаний, т. е. того основного арсенала средств обучения, которым учитель пользуется для объяснения учебного материала. Нарушения деятельности детей с ЗПР - существенный компонент в структуре дефекта, они тормозят обучение и развитие детей. Дети этой категории имеют потенциальные возможности. Однако эти возможности реализуются лишь, в условиях, когда деятельность детей специально стимулируется или когда им оказывается помощь со стороны взрослого. Поэтому подготовка детей с задержкой психического развития к обучению в школе в процессе коррекционно-развивающей работе является одним из главных условий успешного обучения данных дошкольников в школе.

**Список литературы:**

1. Бабкина Н.В. Оценка психологической готовности детей. пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. [Текст]/ Н.В Бабкина. - М.: Айрис-пресс (Дошкольное воспитание и развитие), 2005.

2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. – М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2003.- 136 с.

3. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с ЗПР. [Текст]/ Н. Ю. Борякова// Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. - 2002. -№1 - с 35 - 42.

4. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе? - М., 1994.

5. Гуткина Н.И. «Психологическая готовность к школе». М.: Просвещение, 2008.-143 с.

6. Дети с задержкой психического развития М: Педагогика, 1984. — 256 с., ил. под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной.

7. Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. — СПб.: Речь, 2003.

8. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. М.: Знание, 2007.-201с.

9. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития СПб.: Речь, 2004. -352 с.

10. Немов Р.С. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн./Р.С.Немов. – 5-е издание - М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2005. – Кн.1. Общие основы психологии. – 687 с.

11. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста, под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М.: «Педагогика», 2008.-189 с.

12. Психологическая готовность к школе Гуткина Н.И. - Питер, 2004.

13. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко - М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с.