

Диагностика «внутренней позиции школьника» у дошкольников с интеллектуальными нарушениями через сюжетно-ролевую игру «Урок в школе»

Павлова Татьяна Николаевна

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

Студент

МБДОУ «Центр развития ребенка детский сад № 45» г. Биробиджана

Воспитатель

Аннотация

В статье представлен опыт диагностики «внутренней позиции школьника» у дошкольников с интеллектуальными нарушениями с использованием экспериментальной игры «Урок в школе» (по Н.А Широковой, Е.Г. Жадько). Исследование проведено с участием 8 детей 6–7 лет в дошкольном учреждении компенсирующего вида г. Биробиджана. Приведены конкретные примеры поведения детей, демонстрирующие как сформированность, так и несформированность мотивационной готовности к школьному обучению. Результаты подтверждают необходимость целенаправленной коррекционно-развивающей работы по формированию интереса к учебной деятельности.

Ключевые слова: внутренняя позиция школьника, интеллектуальные нарушения, сюжетно-ролевая игра, диагностика, дошкольный возраст.

Diagnosis of the "internal position of a schoolchild" in preschoolers with intellectual disabilities through the role-playing game "A Lesson at School"

Pavlova Tatiana Nikolaevna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Student

Center for Child Development, Kindergarten No. 45, Birobidzhan

Teacher

Abstract

The article presents an experience of diagnosing the “inner position of a schoolchild” in preschoolers with intellectual disabilities using the experimental role-playing game “Lesson at School” (based on the methodology by Shirikova N. A. and Zhadko E. G.). The study involved 8 children aged 6–7 years from a compensatory-type preschool institution in Birobidzhan. Specific behavioral examples are provided, illustrating both formed and unformed motivational readiness for school education. The results confirm the need for targeted corrective and developmental work to foster interest in academic activity.

Keywords: inner position of a schoolchild, intellectual disabilities, role-playing game, diagnostics, preschool age.

Подготовка к школьному обучению является важнейшим этапом развития дошкольника, определяющим успешность его дальнейшей адаптации к новым социальным и образовательным условиям. Однако у детей с интеллектуальными нарушениями этот процесс протекает иначе. В отличие от сверстников с нормативным развитием, у них, как правило, отсутствует спонтанная познавательная активность: они не проявляют интереса к новому, редко задают вопросы и не стремятся к самостоятельному осмыслению явлений окружающего мира. Мотивационная сфера таких детей характеризуется пассивностью, ситуативностью и зависимостью от внешних стимулов.

В этих условиях формирование готовности к школе не может ограничиваться лишь развитием элементарных навыков — счёта, письма или чтения. Гораздо более значимым становится выявление и развитие именно мотивационной основы учения — внутренней потребности ребёнка занять новую социальную позицию ученика и принять учебную деятельность как общественно значимую.

Однако диагностика этого компонента представляет собой серьёзную методическую задачу. Вербальные методы (беседы, анкетирование) зачастую оказываются неприменимыми из-за особенностей речевого и когнитивного развития данной категории детей. Это обуславливает необходимость поиска альтернативных подходов, основанных на наблюдении за естественным поведением ребёнка в специально организованной среде. В этом контексте особое значение приобретают игровые методы, позволяющие моделировать школьную ситуацию и выявлять мотивацию через действия, а не слова.

Таким образом, актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью применения диагностических процедур, адекватных психофизиологическим особенностям дошкольников с интеллектуальными нарушениями, с целью выявления уровня сформированности «внутренней позиции школьника» и последующего построения эффективной коррекционно-развивающей работы.

Как отмечают Т. А. Власова и М. С. Певзнер, у детей с интеллектуальными нарушениями отсутствует спонтанная познавательная мотивация, что требует особого подхода к подготовке к школе [2]. В норме, согласно Л. И. Божович, завершение дошкольного возраста знаменуется формированием «внутренней позиции школьника» — стремления к участию в общественно значимой деятельности, какой является учение [1]. Однако у данной категории детей это новообразование либо отсутствует, либо проявляется фрагментарно.

Согласно Н. В. Нижегородцевой [6], мотивационная готовность к школе предполагает не только наличие учебной мотивации, но и определённый уровень развития мотивационной и эмоциональной сфер, сформированность познавательных интересов, а также способность к произвольному

регулированию собственной деятельности. У детей с умственной отсталостью эти компоненты развиты недостаточно, что затрудняет принятие социальной позиции ученика.

В этих условиях особую роль приобретает игра как ведущая деятельность дошкольного возраста. Л. А. Венгер [4] подчёркивал, что именно через игровую деятельность у детей формируются обобщённые способы ориентации в окружающем мире и закладываются основы готовности к обучению в школе. Однако развитие игры у детей с интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности: оно часто останавливается на уровне процессуальных действий — таких, как бесцельное катание машинки или многократное одевание и раздевание куклы. Как отмечает Л. Н. Акимова [1], такие действия, хотя и не направлены на конечный результат, представляют собой более высокий уровень по сравнению с простой манипуляцией, поскольку свидетельствуют о зарождении устойчивого предметного взаимодействия, которое в дальнейшем может стать основой для сюжетно-ролевой игры.

Именно поэтому О. П. Гаврилушкина и Н. Д. Соколова [2] подчёркивают необходимость целенаправленной коррекционной работы уже с младшего возраста, направленной на формирование навыков предметного и социального взаимодействия в игре. В частности, важно учить детей обмениваться игрушками в ходе совместной деятельности, используя специально организованные игровые упражнения, в которых обмен становится логичным элементом сюжета.

При этом, как отмечает Е. О. Смирнова [8], даже у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями мотивация к школе часто носит внешний характер: дети стремятся в школу не ради учения, а ради престижного статуса «школьника», ориентируясь на атрибуты (портфель, тетради, отметки) и воспринимая учёбу как игру во взрослость, не осознавая необходимости прилежного труда.

Целью исследования стало выявление уровня сформированности «внутренней позиции школьника» у дошкольников с интеллектуальными нарушениями посредством наблюдения за их поведением в экспериментальной сюжетно-ролевой игре «Урок в школе».

В этих условиях диагностика мотивационной готовности становится первым этапом коррекционной работы. Одним из эффективных способов выявления «внутренней позиции школьника» является сюжетно-ролевая игра «Урок в школе», разработанная Н. А. Широковой и Е. Г. Жадько [7].

Исследование проводилось в октябре 2025 года в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида г. Биробиджана. В нём приняли участие 8 детей 6–7 лет с умеренными интеллектуальными нарушениями (F71 по МКБ-10). Все дети имели сохраненный слух и зрение, могли выполнять простые инструкции взрослого.

Использовалась методика наблюдения в экспериментальной игре «Урок в школе» (Широкова, Жадько). Игровая зона была оборудована:

- парта и стул,

- доска (лист в рамке),
- указка,
- портфель с тетрадями, карандашами, учебниками.

Каждому ребёнку предлагалось:

«Сегодня мы будем играть в школу. Ты будешь учеником. Учитель будет задавать задания — нужно стараться их выполнить».

В исследовании приняли участие 8 дошкольников 6–7 лет с умеренными интеллектуальными нарушениями, обучающихся в МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида №21» г. Биробиджана. Ниже приведены индивидуальные протоколы наблюдения в игре «Урок в школе».

Максим, 6 лет 8 мес.:

Активно включился в игру: сам занял место за партой, взял тетрадь и карандаш, демонстрируя готовность выполнять роль ученика. При выполнении задания (обведи буквы «А») сосредоточенно работал, не отвлекался. По завершении спросил: «Я правильно сделал?» — и после похвалы предложил: «Дайте ещё!» На предложение решить «пример» (три яблока + два яблока) считал пальцами, аккуратно написал цифру «5». Игру завершил только по сигналу взрослого. Перед уходом сказал: «Завтра ещё поиграем?»

Уровень: сформированная «внутренняя позиция школьника».

Артём, 7 лет 1 мес.

На предложение быть «учеником» резко ответил: «Не хочу! Я учитель!» Схватил указку, встал у доски, начал громко командовать: «Все сели! Молчать!» Через 1 минуту 20 секунд выбежал из игровой зоны, принёс машинку и начал катать её по полу, приговаривая: «Это перемена!» На повторное приглашение вернуться — отвернулся, молчал.

Уровень: несформированная «внутренняя позиция школьника».

Ребёнок 3. София, 6 лет 5 мес.

Согласилась быть «учеником», села за парту, но вместо выполнения задания начала рисовать цветы в тетради. На замечание «Нужно писать букву» ответила: «Я уже всё сделала!» Через 4 минуты встала, сказала: «Перемена!» — и ушла к куклам. При попытке вернуть её в игру — заплакала: «Не хочу! Надоеело!»

Уровень: фрагментарная мотивация.

Даниил, 6 лет 11 мес.

Молча сел за парту, взял карандаш, но вместо письма начал стучать им по столу. На вопрос «Что ты делаешь?» — улыбнулся, но не ответил. Через 2 минуты встал, подошёл к шкафу, стал перебирать игрушки. На просьбу вернуться — покачал головой, ушёл. Не использовал школьную атрибутику по назначению.

Уровень: несформированная «внутренняя позиция школьника».

Алина, 7 лет.

Села за парту, положила руки, но не брала карандаш. На предложение «написать букву» — смотрела в окно. Через 3 минуты встала: «Я пошла пить!»

— и не вернулась. В ходе игры не проявила ни интереса, ни отказа — демонстрировала пассивное безразличие.

Уровень: несформированная «внутренняя позиция школьника».

Кирилл, 6 лет 9 мес.

Согласился быть «учеником», сел, взял тетрадь. Начал «писать», но через минуту бросил карандаш, сказал: «Скучно!» Попытался переодеться в «учителя», но, не найдя эмблемы, ушёл строить башню из кубиков. Вернуться отказался.

Уровень: фрагментарная мотивация.

Вера, 6 лет 7 мес.

Тихо села за парту, взяла карандаш, начала водить им по бумаге. На предложение «написать букву А» — кивнула, но рисовала волны. Через 3,5 минуты встала, сказала: «Перемена!» — и ушла к книжкам. Не проявляла эмоций, не задавала вопросов, не реагировала на похвалу.

Уровень: фрагментарная мотивация.

Илья, 7 лет 2 мес.

Отказался садиться: «Я дома посижу!» Подошёл к доске, нарисовал кружок, сказал: «Это школа!» — и убежал. На повторное приглашение — закрыл уши, ушёл в угол. Проявил активный отказ от участия.

Уровень: несформированная «внутренняя позиция школьника».

Обобщённые данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты диагностики «внутренней позиции школьника» (n=8)

Уровень сформированности	Количество детей	%	Основные поведенческие проявления
Сформированная	1	12,5%	— Принимает роль ученика — Выполняет задания до конца — Ожидает оценку — Вовлечённость: 9–10 мин
Фрагментарная	3	37,5%	— Имитирует действия — Быстро теряет интерес — Объявляет «перемену» — Вовлечённость: 3–5 мин
Несформированная	4	50,0%	— Отказ от роли ученика — Стремление к роли учителя — Уход в другие игры — Вовлечённость: <2 мин

У 87,5% детей мотивационная готовность к школе сформирована недостаточно. Преобладает клишированное представление о школе («звонок», «перемена»), но отсутствует понимание сути учения. Стремление к роли учителя у половины выборки указывает на непонимание социального смысла ученичества.

Эти данные согласуются с положениями М.С. Певзнер и Т.А Власовой [2]: у детей с интеллектуальными нарушениями мотивационная сфера требует специальной педагогической поддержки.

Таким образом, готовность к школе у детей с интеллектуальными нарушениями не возникает сама по себе — она формируется только в результате целенаправленной коррекционно-развивающей работы. Результаты данного исследования могут лечь в основу индивидуальных программ подготовки к школе в условиях ДОО компенсирующего вида г. Биробиджана, ориентированных на развитие мотивационной сферы через структурированную сюжетно-ролевую игру.

Библиографический список

1. Акимова Л. Н. Значение игры для психического развития детей с интеллектуальными нарушениями // Проблемы современной науки и образования. 2014. №. 6 (24). С. 45-53. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-igry-dlya-psihicheskogo-razvitiya-detey-s-intellektualnymi-narusheniyami> (дата обращения 12.01.2026)
2. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: СОЮЗ, 2003. 320 с. URL: <https://dou40.sochi-schools.ru/wp-content/uploads/2023/11/Programma-vospitaniya-i-obucheniya-doshkolnikov-s-intellektualnoj-nedostatochnostyu-Baryaeva-L.B.-Gavrilushkina-O.P.-Zarin-A.P.-Sokolova-N.D.pdf> (дата обращения 25.12.2025)
3. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте СПб.: Питер, 2008. 398 с. URL: http://elib.old.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie_2008&bookhl (дата обращения 12.01.2026)
4. Венгер Л. А. Игра как вид деятельности // Вопросы психологии. 1978. № 3. С. 163-165. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=31902>
5. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1973. 176 с.
6. Нижегородцева Н. В. Готовность детей к учебной деятельности: теория и методы исследования // Ярославский педагогический вестник. 2001. № 8.1. 174 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/n-v-nizhegorodtseva-v-d-shadrikov-n-p-voronin-gotovnost-k-obucheniyu-v-shkole-teoriya-i-metody-issledovaniya-yaroslavl-izd-vo-yagpu-1999-247s> (дата обращения 12.01.2026)
7. Широкова Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 314 с. URL: <https://studfile.net/preview/10022801/> (дата обращения 12.01.2026)
8. Смирнова Е. О. О коммуникативной готовности шестилетних детей к школьному обучению // Результаты психологических исследований – в практику обучения и воспитания. М., 1985. С. 10–28.