

Азлецкая Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Бондарева Полина Геннадьевна

учитель-дефектолог

ГБОУ «Школа №46» г. Москва

г. Москва

DOI 10.31483/r-113931

ВОЗМОЖНОСТИ СКАЗКОТЕРАПИИ В ОСВОЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ РОЛИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: данная работа исследует возможности метода сказкотерапии в формировании социальной роли обучающегося у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Проблематика связана с недостаточной подготовленностью этих детей к освоению новой социальной роли обучающегося в начальной школе, что препятствует их успешной социализации и адаптации в образовательной среде.

Диагностические методики исследования направлены на комплексное исследование поведенческих и личностных аспектов социальной роли, что позволяет глубже понять динамику формирования социальной роли обучающегося у детей с ЗПР.

Результаты показывают значительное улучшение в показателях социальной роли обучающегося в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. В процессе реализации программы наблюдалась положительная динамика в развитии социального интеллекта и навыков взаимодействия детей, а также улучшение их эмоционального состояния и межличностных отношений. Эти изменения подтверждают эффективность сказкотерапии как метода, способствующего лучшей интеграции детей с ЗПР в образовательную среду.

Ключевые слова: *дети дошкольного возраста, задержка психического развития, социальная роль обучающегося, метод сказкотерапии.*

Современная образовательная система предпринимает шаги в сторону гуманизации отношений по отношению ко всем участникам образовательного процесса [7; 8]. С каждым годом в России наблюдается растущая тенденция к совершенствованию инклюзивного образования. Оно постепенно открывает двери для общеобразовательных организаций, которые применяют адаптированные образовательные программы. Эти программы формируются в соответствии с заключениями психолого-медико-педагогических комиссий и принимают во внимание индивидуальные особенности и особые образовательные потребности каждого ребенка. Таким образом, дети обучаются в среде нормотипичных сверстников, что способствует ускорению их социализации и психического развития в контексте систематической коррекционной работы [6].

В начальной школе процесс обучения требует от ребенка принятия новой социальной роли обучающегося. Под социальной ролью обучающегося подразумевают нормативный образ поведения ребенка с набором прав и обязанностей, которыми овладевает школьник постепенно, при постоянном усложнении их от этапа подготовки к школе (подготовительная к школе группа) до окончания обучения [10]. С первых дней в школе ребенок сталкивается с рядом требований, включая изменение режима дня, адаптацию к урочной системе, увеличение учебной нагрузки и возрастание уровня ответственности. К моменту перехода в начальную школу ребенок должен быть готов к смене привычной социальной роли на учебную. У детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) этот процесс часто замедляется, что делает традиционные подходы к обучению менее эффективными [9].

Изучение характерных особенностей освоения социальной роли обучающегося было предметом внимания многих ученых, таких как Е.Е. Дмитриева, Т.В. Ермолова, Е.В. Панцырная Т. Парсонс и других [3; 4 и др.]. Однако существует ряд противоречий, которые препятствуют глубокому пониманию этой проблематики. Во-первых, современные школы предъявляют высокие требова-

ния, в том числе, и к детям с ЗПР в освоении социальной роли обучающегося в первом классе. Во-вторых, успешность освоения этой роли зависит от системной и регулярной работы педагогами дошкольных образовательных организаций, в то время как на практике такая деятельность зачастую носит эпизодический характер, что снижает ее общую эффективность.

Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной разработанностью темы подготовки детей с ЗПР в старшем дошкольном возрасте к восприятию социальной роли обучающегося. В настоящее время наблюдается дефицит специализированных программ, которые могли бы быть адаптированы для того, чтобы психологи могли эффективно подготовить детей к новым ролям, опираясь на их текущую ведущую деятельность с опорой на зону ближайшего развития детей с ЗПР.

Мы высказали гипотезу о том, что сказкотерапия является одним из эффективных методов работы с детьми дошкольного возраста с ЗПР, и может благоприятно способствовать формированию у них социальной роли обучающегося. Т.Д. Зинчевич-Евстигнеева признается одним из основоположников данного подхода. В своих исследованиях она утверждает, что сказкотерапия выступает как психологический метод, в основе которого лежит использование сказки и ее метафорических элементов для развития самосознания, расширения возможностей и способностей личности, а также для ее интеграции в общество и совершенствования взаимодействия с окружающей средой [5].

Цель нашего исследования заключается в изучении, выявлении и анализе потенциала метода сказкотерапии для повышения готовности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР к восприятию социальной роли обучающегося.

Процесс исследования включал несколько последовательно реализуемых этапов:

- констатирующий этап – оценка уровня сформированности социальной роли обучающегося у дошкольников с ЗПР;
- формирующий этап – разработка и внедрение программы «Сказка и Я – будущий первоклассник», нацеленной на формирование социальной

роли обучающегося у детей дошкольного возраста с ЗПР через метод сказкотерапии;

– контрольный этап – оценка эффективности внедренной программы по формированию социальной роли обучающегося у дошкольников с ЗПР с помощью сказкотерапии.

Для достижения намеченной цели испытуемые были разделены на две подгруппы:

– экспериментальная группа (ЭГ) – 10 воспитанников подготовительной к школе группы компенсирующей направленности «Божья коровка», обучающихся по АООП для детей с ЗПР.

– контрольная группа (КГ) – 10 воспитанников подготовительной к школе группы компенсирующей направленности «Муравьишки», также обучающихся по АООП для детей с ЗПР.

Перед началом исследования были получены письменные согласия родителей испытуемых.

При выборе диагностических методов для оценки уровня формирования социальной роли у детей дошкольного возраста с ЗПР мы опирались на концепцию социальной роли, разработанную Р. Линтоном и Дж. Мидом [1]. Эта концепция рассматривает социальную роль как сложную систему поведения и личностных характеристик, базирующуюся в ожиданиях общества от индивида. Данная модель включает в себя два компонента:

– поведенческий: включает в себя взаимодействие с окружающими, участие в совместной деятельности, развитие социального интеллекта, а также понимание социальных норм и правил;

– личностный: охватывает адекватность самооценки, сформированность внутренней позиции учащегося и степень произвольности его действий.

Таким образом, выбранные диагностические методики направлены на комплексное исследование этих аспектов, позволяющее глубже понять динамику формирования социальной роли у детей с ЗПР. Диагностика поведенческого компонента проводилась при помощи методик: методика диагностики соци-

ального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена (адаптированная к старшему дошкольному возрасту) [11]; шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (по результатам наблюдения) (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) [11]; диагностика способностей детей к партнерскому диалогу (А.М. Щетинина) [11]. Диагностика личностного компонента проводилась при помощи методик: изучение сформированности образа «Я» и самооценки (А.Л. Венгер, Д.Б. Эльконин) [11]; изучение новой внутренней позиции (А.Л. Венгер, Д.Б. Эльконин) [11]; методика «Не подглядывай» (А.Н. Веракса) [2]. Диагностические процедуры проводились индивидуально с каждым ребенком с письменного согласия родителей воспитанников.

Сравнительный анализ результатов исследования испытуемых, проведенного на констатирующем этапе, выявил, что социальная роль обучающегося у детей дошкольного возраста с ЗПР подготовительной к школе группе не сформирована и требует специально организованного развития. Аспектами данного процесса является развитие навыков социального взаимодействия, произвольности поведения и способности к конструктивному партнерскому диалогу. Также необходимо формировать социальный интеллект и внутреннюю позицию ребенка, а кроме того, развивать адекватную самооценку. Эти элементы представляют собой ключевые факторы, способствующие успешной интеграции детей с ЗПР на новом этапе образования.

На формирующем этапе была разработана и реализована программа «Сказка и Я – будущий первоклассник» (табл. 1).

Таблица 1

Паспорт программы «Сказка и Я – будущий первоклассник»

Наименование программы	Формирования социальной роли обучающегося у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития
Тип проекта	По составу испытуемых: групповая. По содержанию: интегративная. По продолжительности: среднесрочная. По доминирующему виду деятельности: игровая
Образовательная область (по ФГОС ДО)	Социально-коммуникативное развитие
Области	«Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное

интеграции	развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие»
Актуальность программы	<p>Актуальность данной программы определяется рядом значимых факторов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - возрастные особенности – в старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие социальных и коммуникативных навыков, создающих прочный фундамент для успешного взаимодействия детей в общественной среде; - эффективность методов – использование сказкотерапии включает активные формы работы, игровые элементы и интерактивные технологии, что делает процесс обучения не только увлекательным, но и доступным для детей с ЗПР; - комплексное развитие – сказкотерапия не только способствует формированию представления о школьной жизни, но также развивает базовые навыки, важные для успешного обучения. Она включает диалоговые практики, формирует социальные и коммуникативные навыки, способствует установлению позитивных отношений со сверстниками и взрослыми, а также способствует выработке адекватной самооценки, что является ключевыми факторами для всестороннего развития личности; - соответствие образовательным стандартам – программа полностью отвечает требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) и Федерального образовательного плана дошкольного образования (ФОП ДО), которые акцентируют внимание на необходимости развития социально-коммуникативных компетенций у детей дошкольного возраста и детализируют задачи и содержание соответствующей деятельности
Цель программы	Создать благоприятную образовательную среду для формирования и укрепления социальной роли обучающегося у детей с ЗПР подготовительной к школе группе посредством внедрения методов сказкотерапии
Задачи программы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формирование и углубление навыков осознания и интерпретации как собственных, так и окружающих эмоциональных состояний. 2. Развитие способностей к эффективному взаимодействию и конструктивному поведению в рамках многообразных социальных ситуаций. 3. Обучение детей ведению диалога, активному слушанию собеседника и выделению главных аспектов взаимодействия. 4. Стимулирование осознания детьми своей индивидуальности и ценности, а также содействие в развитии адекватной самооценки и уверенности в собственных силах. 5. Помощь в формировании представлений о новых обязанностях и социальной роли школьника. 6. Обучение детей регулированию своих действий и поведения.
Участники программы	Воспитанники подготовительной к школе группы (дети от 6 до 8 лет)
Сроки реализации программы	Февраль–апрель 2024 года
Ожидаемые	1. Углубленное осознание и восприятие как собственных, так и

результаты	<p>других людей эмоциональных состояний.</p> <p>2. Становление социальных навыков: сотрудничество, коммуникация, позитивное взаимодействие с окружающим сообществом.</p> <p>3. Навыки эффективного общения: умение вести диалог, активное слушание.</p> <p>4. Адекватная самооценка и уверенность в собственных силах.</p> <p>5. Сформированное представление о социальной роли обучающегося и сопутствующих нововведениях в их обязанностях.</p> <p>6. Способность к произвольному контролю поведения и действий, направленных на достижение личных целей: навыки планирования, организации и саморегуляции</p>
Критерии и показатели эффективности программы	<p>1. Поведенческий компонент: способность к партнерскому диалогу, сформированный по возрасту социальный интеллект, понимание социальных норм и правил.</p> <p>2. Личностный компонент: адекватность самооценки, сформированность внутренней позиции школьника и произвольности.</p> <p>Основной критерий оценки результативности программы: установление более заметной положительной динамики в формировании компонентов социальной роли обучающегося у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной</p>

После завершения программы, применяя аналогичные методы диагностического исследования, мы провели повторную диагностику с целью оценки результативности реализации указанной программы.

Результаты описательной статистики представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты описательной статистики

Критерии	Показатели	Среднее и среднее квадратичное отклонение			
		Констатирующий этап		Контрольный этап	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Поведенческий	Социальный интеллект	1,00±0,00	1,00±0,00	1,90±0,57	1,30±0,48
	Социальные формы поведения	-4,30±1,39	-4,32±0,77	-1,60±1,50	-4,16±0,71
	Способность к партнерскому диалогу	7,50±1,65	7,10±1,52	12,70±1,77	7,80±1,14
Личностный	Самооценка	1,70±0,48	1,60±0,52	2,30±0,48	1,60±0,52
	Внутренняя позиция школьника	1,00±0,00	1,00±0,00	1,90±0,74	1,20±0,42
	Произвольность поведения	1,20±0,42	1,30±0,48	1,70±0,48	1,30±0,48

Анализ таблицы 2 выявил, что на контрольном этапе ЭГ показала улучшение (1,90 балла) по сравнению с КГ (1,30 балла), что может свидетельствовать о росте социального интеллекта у испытуемых экспериментальной группы. Также на контрольном этапе ЭГ демонстрирует улучшение (уменьшение негативного значения с -4,30 до -1,60 баллов) по сравнению с КГ (с -4,32 до -4,16 баллов), что говорит о положительных изменениях в социальных формах поведения испытуемых ЭГ. Результаты диагностики способности к партнерскому диалогу показывают положительную динамику в ЭГ на контрольном этапе (с 7,50 до 12,70 баллов) по сравнению с КГ (с 7,10 до 7,80 баллов). На контрольном этапе самооценка испытуемых ЭГ также значительно улучшилась (с 1,70 до 2,30 баллов) по сравнению с КГ, которая осталась неизменной (1,60 баллов). Экспериментальная группа продемонстрировала значительное улучшение относительно внутренней позиции школьника на контрольном этапе (с 1,00 до 1,90) в отличие от контрольной группы (с 1,00 до 1,20). На контрольном этапе ЭГ показала улучшение в произвольности поведения (с 1,20 до 1,70), в то время как КГ осталась на прежнем уровне (1,30).

Таким образом, результаты сравнения показывают, что на контрольном этапе ЭГ показала положительную динамику показателей сформированности социальной роли обучающегося по сравнению с КГ. Это может свидетельствовать о положительном влиянии проведенной программы.

Для расчетов статистической значимости различий уровня сформированности социальной роли обучающегося у детей дошкольного возраста с ЗПР ЭГ и КГ до и после реализации программы мы использовали критерий знаковых рангов Вилкоксона (Z) (табл. 3).

Таблица 3

Значимость различий уровня сформированности социальной роли обучающегося до и после реализации программы

Критерии	Показатели	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		$Z_{\text{эмп}}$	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	$Z_{\text{эмп}}$	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)

Поведенческий	Социальный интеллект	-2,71	0,01	-1,73	0,08
	Социальные формы поведения	-2,80	0,01	-0,76	0,44
	Способность к партнерскому диалогу	-2,82	0,00	-2,33	0,02
Личностный	Самооценка	-1,86	0,06	0,00	1,00
	Внутренняя позиция школьника	-2,46	0,01	-1,41	0,16
	Произвольность поведения	-2,24	0,03	0,00	1,00

На основе анализа данных из таблицы 3 можно заключить, что внедрение программы оказало благоприятное влияние на уровень сформированности социальной роли обучающегося у детей с ЗПР в ЭГ. Все показатели социальной роли обучающегося, за исключением самооценки, продемонстрировали статистически значимые изменения ($p < 0,05$), что свидетельствует о повышении уровня сформированности социальной роли обучающегося данных детей. Эти результаты подтверждают значимость программы, направленной на формирование социальной роли обучающегося у детей подготовительной к школе группе с ЗПР, что способствует их лучшей интеграции в образовательную среду школы и подготовке их к учебной деятельности.

Сравнение результатов до и после реализации программы испытуемых КГ выявило, что для детей с ЗПР требуются дополнительные программы для формирования социальной роли обучающегося. Статистически значимые позитивные изменения в КГ были зафиксированы в способности к партнерскому диалогу ($p < 0,05$), в то время как другие компоненты, такие как социальный интеллект, социальные формы поведения, самооценка, внутренняя позиция и произвольность поведения, не продемонстрировали статистически значимых изменений ($p > 0,05$). Это говорит о том, что усилия должны быть направлены на комплексность программ, по которым обучают детей с ЗПР, чтобы достичь результатов в области формирования их социальной роли обучающегося.

Далее рекомендуется сосредоточить внимание на развитие адекватности самооценки детей с ЗПР, что может дополнительно улучшить общую ситуацию.

Расчет при помощи U-критерия Манна-Уитни подтверждает наличие статистически значимых различий между данными ЭГ и КГ по всем показателям, кроме показателя «Произвольность поведения» ($p = 0,14$) на контрольном этапе исследования, несмотря на изменения в средних значениях и распределении уровней сформированности (табл. 4).

Таблица 4

Значимость различий уровня сформированности социальной роли обучающегося у ЭГ и КГ до и после реализации программы

Критерии	Показатели	$Z_{эмп}$	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
Поведенческий	Социальный интеллект	23,50	0,04
	Социальные формы поведения	2,50	0,00
	Способность к партнерскому диалогу	1,00	0,00
Личностный	Самооценка	21,00	0,03
	Внутренняя позиция школьника	23,00	0,04
	Произвольность поведения	30,00	0,14

То есть, несмотря на то, что среднее значение у испытуемых ЭГ увеличилось с 1,2 баллов до 1,7 баллов, а у испытуемых КГ среднее значение осталось неизменным (1,3 баллов). Иными словами существует положительная динамика у испытуемых ЭГ, но эта динамика не привела к значимым различиям. Однако важным моментом является прирост уровня (из низкого в средний) у ЭГ: 50% испытуемых перешли с низкого на средний уровень. Тем не менее, у испытуемых КГ 70% остались на низком уровне, что делает данный показатель в КГ менее изменчивым. Данный факт можно объяснить тем, что, обе группы имеют небольшое количество испытуемых (по 10 человек), поэтому даже заметные изменения в средних значениях могут оставаться статистически незначительными.

Сравнительный анализ результатов исследования, предназначавшегося формированию социальной роли обучающегося среди детей подготовительной

к школе группе с ЗПР, на заключительном этапе проведения исследования свидетельствует о продуктивном характере программы «Сказка и Я – будущий первоклассник».

Основные выводы о результатах реализации данной программы можно структурировать следующим образом.

В процессе реализации программы была отмечена положительная динамика в формировании компонентов социальной роли обучающегося у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

Работа со сказками послужила ценным инструментом для осознания эмоциональных переживаний детьми. Они продемонстрировали улучшение навыков распознавания и выражения собственных эмоций, что положительно сказалось на их взаимодействии с окружающими. Это, в свою очередь, способствовало улучшению межличностных отношений, создавая благоприятную психологическую атмосферу, как в группе, так и в их семейной среде.

Анализ таких параметров, как социальный интеллект, формы социального поведения, способность к партнерскому диалогу, самооценка, внутренняя позиция школьника и произвольность поведения, выявил позитивную динамику у детей с ЗПР. Это подчеркивает, что программа не только способствовала формированию социальной роли обучающегося, но и оказывала существенное влияние на развитие их общих социальных навыков.

Интеграция сказок с игровыми компонентами позволила детям с ЗПР воспринимать образовательный процесс как увлекательный. Это значительно увеличило их мотивацию к обучению и оказало положительное воздействие на эмоциональное состояние.

Несмотря на достигнутые положительные результаты, следует учитывать индивидуальные особенности и темпы развития каждого ребенка с ЗПР. Рекомендуется продолжение работы с данными детьми после завершения программы, чтобы закрепить и углубить достигнутые результаты.

Таким образом, программа «Сказка и Я – будущий первоклассник» продемонстрировала свою эффективность в формировании социальной роли обуча-

ющегося у детей с ЗППР и может быть рекомендована для широкой реализации в образовательных учреждениях, что будет способствовать улучшению социального и эмоционального развития данной категории детей.

Список литературы

1. Громов И.А. Западная социология / И.А. Громов. – В 2 ч. Ч. 1. Учебник для вузов. – 3-е изд, испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 340 с. – EDN TKEJ CZ

2. Диагностика готовности ребенка к школе: пособие для педагогов дошкольных учреждений: для работы с детьми 5–7 лет / ред. Н.Е. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 112 с.

3. Дмитриева Е.Е. Социально-личностное развитие как условие успешной школьной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.Е. Дмитриева // Вестник Мининского университета. – 2021. – №3 (7). – С. 3–6.

4. Ермолова Т.В. Ролевое поведение и готовность к школьному обучению детей 7–8 лет / Т.В. Ермолова, Е.В. Панцырная // Психологическая наука и образование. – 1999. – №1. – С. 38–45. EDN YXFQVN

5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Как помочь особому ребенку / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2020. – 96с.

6. Психолого-педагогические проблемы современного социума: монография / под ред. Е.А. Леванова; под ред. А.В. Мудрик; Московский педагогический государственный университет. – М.: Московский педагогический государственный университет (МПГУ), 2018. – 298 с.

7. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 г. // СПС Гарант.

8. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО): Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 25.11.2022 №1028 // СПС Гарант.

9. Тимко А.В. Теоретические основы проблемы способностей к школьному обучению у детей 5–7 лет с задержкой психического развития / А.В. Тимко // БМИК. – 2015. – №12. – С. 1693–1698. – EDN VKBOZX

10. Толстых Н.Н. Социальная психология развития. – В 2 ч. Ч. 1. Учебник для вузов / Н.Н. Толстых – М.: Юрайт, 2023. – 216 с.

11. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.