Курсовая работа

Тема: Психодиагностика готовности детей к обучению в школе

Содержание

Введение

. Понятие психологической готовности к школе

. Описание методик выбранных для психодиагностического обследования.

.1 Тест Тулуз-Пьерон

.2 Прогрессивные матрицы Равена

.3 Тест «Визуальные классификации»

.4 Методика "Образец и правило"

. Психодиагностическое обследование дошкольников

Выводы:

Заключение

Библиографический список

### Введение

Проблема психологической готовности к школе в последнее время стала очень популярной среди исследователей различных специальностей. Психологи, педагоги, физиологи изучают и обосновывают критерии готовности к школьному обучению, спорят о возрасте, с которого наиболее целесообразно начинать учить детей в школе. Интерес к указанной проблеме объясняется тем, что образно психологическую готовность к школьному обучению можно сравнить с фундаментом здания: хороший крепкий фундамент - залог надежности и качества будущей постройки. [4 cтр. 2.] Поступление в школу подводит итог дошкольному детству и становится стартовой площадкой младшего школьного возраста (6-7 - 10-11 лет). Младший школьный возраст - очень ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах. [5 cтр. 224.] Для успешной адаптации ребенка к школе, приспособления его к основным школьным требованиям психологическая служба школы формирует коррекционно-развивающие группы. Группы формируются на основе данных диагностики и наблюдения за детьми. В такие группы входят дети с низкой психологической готовностью к школьному обучению, с низкой учебной мотивацией, с ослабленным здоровьем, тревожные, то есть те, кто составляет группу риска по адаптации. На занятиях реализуется не обучающая, а развивающая психику ребенка программа. Главной задачей становиться психическое развитие ребенка до уровня готовности к школе. [2 cтр. 3.] Обычно выделяют два аспекта психологической готовности - личностную и интеллектуальную готовность к школе. [5 cтр. 122.] В последнее время опубликовано множество психологической литературы, которая содержит конкретные психодиагностические методики, предназначенные для работы с детьми разного возраста. Теперь практические психологи могут выбрать для своей работы любые тесты и методики, как зарубежные, так и отечественные, применимые к каким-то конкретным элементам психического развития ребенка или одновременно исследующие комплекс взаимосвязанных элементов объекта психодиагностики, предполагающие индивидуальное или фронтальное обследование. Разработка и подбор методик для диагностики готовности ребенка к обучению в школе представляется конкретной и, в целом, понятной практической задачей, не содержащей в себе каких-либо особых теоретических проблем. Можно видеть, как постепенно, эмпирически «оформляется» набор методик, которые чаще других используются психологами как наиболее информативные и удобные для работы с 6-7-летними детьми. Опубликованные за последние годы различными авторами системы диагностики готовности ребенка к школе достаточно близки между собой как по набору замеряемых показателей, так и по конкретным методикам. [5 cтр. 3.]

Для нашего исследования мы выбрали следующие методики:

Ш Тест Тулуз-Пьерона. Тест направлен на изучение особенностей нейродинамики, внимания, работоспособности.

Ш Тест Равена (серия А и В). С помощью него исследуется визуальное мышление - линейное и структурное.

Ш Тест «Визуальные классификации». Исследует понятийно-образное мышление (способность оперировать целостными образами предметов и явлений или любыми их свойствами).

Ш Методика «Образец и правило». Эта методика предназначена для исследования уровня ориентировки на заданную систему требований.

Актуальность исследования:

Имеющиеся эмпирические данные, касающиеся психологической готовности детей 6-7-летнего возраста к обучению в школе, показывают, что большинство - от 50% до 80% - детей в том или ином отношении не полностью еще готовы к обучению в школе и полноценному усвоению действующих в начальных классах школьных программ. [6 cтр. 159.]

Цель: изучение методик для определения готовности детей к обучению в школе

Гипотеза: выбранные нами методики помогут выявить детей с низким уровнем психологической готовности к обучению, что позволит сформировать коррекционно-развивающую группу, для развития детей до уровня готовности к школе.

Задачи:

1. Анализ теоретического и практического материала по проблеме исследования.

2. Подбор психодиагностических методик.

. Проведение психодиагностического обследования.

Объект исследования: психологическая готовность детей к обучению в школе.

Предмет исследования: методики психодиагностики готовности детей к обучению в школе.

Методы исследования:

Теоретический метод.

Экспериментальный метод

### 1. Понятие психологической готовности к школе

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.[3. стр. 10]

Психологическая готовность ребенка к школьному обучению - это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства.

Психологическая готовность к школе - сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности. Обычно выделяют два аспекта психологической готовности - личностную (мотивационную) и интеллектуальную готовность к школе. Оба аспекта важны как для того, чтобы учебная деятельность ребенка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений. [5. стр. 122]

Личностная готовность ребенка к школе заключается в формировании у него готовности к принятию новой социальной позиции - положения школьника. Позиция школьника обязывает ребенка занять иное, по сравнению с дошкольником, положение в обществе, с новыми для него правилами. Эта личностная готовность выражается в определенном отношении ребенка к школе, к учителю и учебной деятельности, к сверстникам, родным и близким, к самому себе, в самооценке. [3. стр. 17] О личностной готовности ребенка к школе обычно судят по его поведению на групповых занятиях и во время беседы с психологом. Существуют и специально разработанные планы беседы, выявляющей позицию школьника (методика Н.И. Гуткиной), [5. стр. 123]

Степень сформированности личностных качеств, необходимых для общения, в большой мере зависит:

) от эмоционального климата группы детского сада;

) от характера сложившихся взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми. [3. стр. 19]

Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов - способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, определять причинно-следственные зависимости, делать выводы. У ребенка должны быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность. [5. стр.123]

Интеллектуальная готовность к школьному обучению включает в себя уровень развития предпосылок учебной деятельности: умение внимательно слушать и точно выполнять последовательные указания взрослого; самостоятельно действовать по заданию; ориентироваться на систему условий задачи, преодолевая отвлечение на побочные факторы.

У ребенка-дошкольника нет и не может быть собственно школьных качеств, они складываются в той деятельности, для которой они необходимы. Готовность к школьному обучению - это владение предпосылками к последующему усвоению качеств школьника. [8. стр.226]

### 2. Описание методик выбранных для психодиагностического обследования

Для проведения психодиагностического исследования нами были выбраны следующие методики:

) Тест Тулуз-Пьерона

) Тест Равена

) Тест «Визуальные классификации»

) Методика «Образец и правило»

### 2.1 Тест Тулуз-Пьерон

психологический готовность школа обследование

Тест Тулуз-Пьерона является одним из вариантов "корректурной пробы", общий принцип которой был разработан Бурдоном еще в 1895 году. Суть задания состоит в дифференцировании стимулов, близких по форме и содержанию в течение длительного, точно определенного времени.

Тест Тулуз-Пьерона первично направлен на изучение свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости) и психомоторного темпа, вторично - оценивает точность и надежность переработки информации, волевую регуляцию, личностные характеристики работоспособности и динамику работоспособности во времени. "Классический" вариант теста Тулуз-Пьерона (30 строчек) применим для широкого возрастного диапазона, начиная с 15 лет. Укороченный вариант (10 строчек) можно использовать, начиная с 3 класса. Для детей 6-8 лет (1-2 класс) мы предлагаем упрощенный вариант методики. Он был разработан с учетом еще не полного сенсомоторного развития детей этого возраста и меньшего объема их оперативной памяти. Использовать тест (даже в упрощенном варианте) на детях более младшего возраста не рекомендуется, так как он перестает быть валидным.

В тесте Тулуз-Пьерона стимульным материалом являются 8 типов квадратиков, различающихся тем, к какой грани или к какому из углов добавлены черные полукруг или четверть круга. Тестовый бланк состоит из 10 строчек, на которых в случайном порядке расположены все типы используемых квадратиков. В верхнем левом углу бланка изображены квадратики-образцы (два - на бланках для дошкольников и учащихся 1-2 классов; три - на бланках для учащихся 3-11 классов). В расположенных ниже строчках обследуемый должен находить и зачеркивать квадратики, аналогичные образцам, а остальные - подчеркивать.

Время работы с каждой строчкой ограничено. Дети от 6 лет до 6 класса работают с каждой строчкой 1 минуту. Начиная с 7 класса, на работу с каждой строчкой отводится 55 секунд. Когда отведенное время истекает, обследуемый должен переходить к следующей строчке, независимо от того, смог он обработать предыдущую до конца или нет.

К преимуществам теста относится его независимость от культурной принадлежности, уровня вербального и социального интеллекта обследуемого, даже существенные речевые и слуховые дефекты не влияют на результативность его выполнения. Задания простые, решаются наглядно, посредством сравнения с образцами. По своему характеру работа с тестом - монотонная, несложная деятельность, требующая постоянного напряжения внимания и волевого усилия. Практика работы показала, что методика Тулуз-Пьерона является адекватным, быстрым и простым способом косвенной диагностики минимальных мозговых дисфункций (по ближайшим нарушениям психической деятельности). Она не имеет ограничений для повторных применений, поэтому удобна для анализа динамики ММД, оценки эффективности лечения или коррекции. Еще одно преимущество методики состоит в том, что она фактически является экспресс-методом (занимает не более 15 минут), пригодным для массовых обследований. [10. стр.13]

Обязательным является расчет двух показателей: скорость выполнения теста и точность выполнения теста (или показатель концентрации внимания)

Основные расчетные показатели:

. Скорость выполнения теста:



- число рабочих строчек;- количество обработанных знаков в строке.

Таким образом, общая сумма обработанных знаков делится на количество рабочих строчек.

. Коэффициент точности выполнения теста (или показатель концентрации внимания):



- скорость;

а - среднее количество ошибок в строке;- количество рабочих строчек;

уi - количество ошибок в строке.

Таким образом находится отношение правильно обработанных знаков к общему числу обработанных знаков.

Дополнительные расчетные показатели:

. Устойчивость скорости во времени:



- количество рабочих строчек;- количество обработанных знаков в строке.- средняя скорость.

. Устойчивость внимания:



п - количество рабочих строчек;

у/ - количество ошибок в строке;

а - среднее количество ошибок в строке.

. Связь скорости и точности выполнения теста (коэффициент корреляции V и а):



[10. стр.20]

В нашей работе мы используем только основные показатели.

Нормативные данные по основным показателям:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | патология | слабый уровень | средний уровень | хороший уровень | высокий уровень |
| Скорость переработки информации | меньше 14 | 15-17 | 18-29 | 30-39 | больше или равно 40 |
| Внимательность | меньше или равно 0,89 | 0,9-0,91 | 0,92-0,95 | 0,96-0,97 | больше или равно 0,98 |

[9. стр.180]

### .2 Прогрессивные матрицы Равена

Прогрессивные матрицы Равена были разработаны с целью оценки как можно более прямым путем двух компонентов фактора g (общего интеллекта - ОИ), выделенных К.Спирманом (С.Spearman, 1927) в 1923 г.: (1) продуктивной способности, т.е. способности делать выводы, извлекать смысл из хаотического материала, схематизировать, обычно на невербальном уровне, и создавать концепции, позволяющие легко оперировать сложными понятиями; (2) репродуктивной способности - способности усваивать и воспроизводить вербальную информацию. [7. стр.58]

В соответствии с проведенным Спирманом теоретическим анализом фактора g этот тест требует главным образом выявления отношений между абстрактными элементами. Задания состоят из набора матриц, организованных в строки и столбцы, в каждой из которых один элемент пропущен. Задача состоит в том, чтобы выбрать подходящий элемент-вставку из заданного набора вариантов. Самые легкие варианты требуют лишь точность различения, тогда как более сложные предполагают использование аналогий, перестановок, чередований паттерна и других логических отношений. Тест Равенна обычно проводится без ограничений во времени и может предъявляться индивидуально или группе испытуемых. Инструкции крайне просты и даются устно. Имеется три формы матриц Равенна, различающихся по уровню трудности. Стандартные прогрессивные матрицы - форма, пригодная для обследования «средней» части человеческой популяции в возрастных границах от 6 до 80 лет. Более легкая - Цветные прогрессивные матрицы - рассчитана на тестирование детей более младшего возраста и специфических групп, которые по разным причинам невозможно протестировать с помощью Стандартных прогрессивных матриц. Нормы установлены для детей от 5,5 до 11,5 лет, а так же для выборок лиц пожилого возраста без снижения интеллекта (от 60 до 89) и умственно отсталых взрослых. Третья форма - Прогрессивные матрицы повышенной сложности - была специально разработана для тестирования подростков и взрослых, превосходящих средний уровень популяции. [1. стр.291]

Тесты ПМР использовались более чем в 2000 исследованиях, результаты которых опубликованы (обзоры J.H.Court & J.Raven, 1995; J.H.Court, 1994), и широко применяются практическими психологами.

Стандартная методика прогрессивных матриц (СПМ) впервые прошла полную стандартизацию в 1938 г. на 1407 детях в Ипсвиче, Англия (J.C.Raven, 1941). В последующие годы было выполнено еще несколько нормативных исследований. [7. стр.59]

Нормативные данные:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Визуальное мышление | патология | слабый уровень | средний уровень | хороший уровень | высокий уровень |
| линейное (серия А) | 0-4 | 5-6 | 7-9 | 10-11 | 12 |
| структурное (серия В) | 0-1 | 2-4 | 5-8 | 9-11 | 12 |

[9. стр.180]

### 2.3 Тест «Визуальные классификации»

Задание состоит из 4 задач и позволяет оценить уровень развития понятийного образного мышления. Каждая строчка в задании состоит из 5 картинок. На первой изображена елочная игрушка, огурец, помидор, морковь и яблоко. На второй яблоки и груши, свекла, корзина с яблоками, яблоко и лук. На третьей чайник, кактус в горшке, настенные часы, игрушка Буратино, цветок. И на четвертой лейка, ветка с птицами, дом, рыбки и игрушечный медведь.

балл - начисляется за каждый правильный ответ.

баллов - любые другие ответы, даже если ребенок их обосновывает.

Максимальное количество баллов 4.

### 2.4 Методика "Образец и правило"

психологический готовность школа обследование

Методика А.Л. Венгера предназначена для исследования уровня ориентировки на заданную систему требований. Венгер считает, что "последовательная ориентировка на систему требований возможна лишь при достаточно высоком уровне развития произвольности, планирования своих действий и контроля за их протеканием. Таким образом, показатель, выбранный для диагностирования, является комплексным". Методика может применяться для шестилетних, семилетних и восьмилетних ребят. Обследование проводится с группой детей. Желательно, чтобы количество человек в группе не превышало 15. Методика состоит из 6 задач, каждая из которых помещается на отдельном листе специальной книжечки, выдаваемой испытуемому. На каждом листе книжечки слева нарисован образец, а справа нанесены "точки", представляющие собой крестики, кружочки и треугольники. Следуя заданному правилу (не проводить линию между двумя одинаковыми "точками"), ребенок должен, соединяя эти "точки" карандашом, воспроизвести фигуру-образец, изображенную на том же листе слева от "точек". Задания отличаются одно от другого формой образца и расположением "точек". Образцами в задачах № 1 и № 5 служат неправильные треугольники, в задаче № 2 - неправильная трапеция, в задаче № 3 - ромб, в задаче № 4 - квадрат и в задаче № 6 - четырех лучевая звезда. Чтобы правильно выполнить задание, ребенок должен ориентироваться одновременно на две системы отношений между "точками": с одной стороны, на пространственные отношения (определяемые образцом), с другой стороны - на отношения, определяемые правилом соединения "точек". Между "точками" существуют также некоторые отношения, неадекватные поставленной задаче, но соответствующие устойчивым перцептивным гештальтам: отдельные группы "точек" образуют простые геометрические фигуры, часто симметричные. Каждая задача имеет единственное решение: точно воспроизвести образец, не нарушая при этом правила, можно только одним способом. При этом существует много возможных фигур, воспроизводящих образец, но построенных с нарушением правила или не включающих нарушений правила, но не похожих на образец. [4 cтр. 72-74]

Основным показателем выполнения задания служит суммарный балл, полученный за все шесть задач. За каждую из шести задач ставится оценка, которая может колебаться в пределах от 0 до 2 баллов.

В случае если в задаче нарушено правило и неправильно воспроизведен образец, ставится 0 баллов.

В случае если нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 1 балл.

В случае если не нарушено правило, но неправильно воспроизведен образец, также ставится 1 балл.

В случае если не нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 2 балла.

Если при выполнении какой-либо задачи ребенок провел хотя бы одну линию не между заданными точками, за эту задачу ставится 0 баллов (за исключением тех случаев, когда имеется лишь небольшая неточность, вызванная моторными или сенсорными трудностями). В случае, когда ребенок сам ставит дополнительные точки, а затем проводит между ними линию, выполнение задания также оценивается 0 баллов.

Погрешности в проведении линий (кривые линии, «дрожащая» линия и т. п.) не снижают оценки.

Суммарный балл (СБ) выводится путем суммирования баллов, полученных за все 6 задач. Он может колебаться в пределах от 0 (если за все задачи получено 0 баллов) до 12 баллов (если за все задачи получено 2 балла).

### 3. Психодиагностическое обследование дошкольников

В данном обследовании мы изучали интеллектуальную готовность детей к обучению в школе.

В психодиагностическом обследовании принимали участие 17 детей-дошкольников, зачисленных в школу-интернат №576 с углубленным изучением предмета физическая культура.

Для проведения психодиагностического обследования дети были разделены на 3 группы. Время проведения обследования было выбрано в первой половине дня, когда дети еще не устали. Обследование проводилось в классном кабинете, где для каждого ребенка была отдельная парта.

Цель обследования: профилактика трудностей в обучении детей на школьном старте.

Задачи:

) Проведение фронтального психологического обследования дошкольников

) Выявление детей группы риска по результатам обследования, для последующей организации коррекционно-развивающей работы.

) Ознакомление с результатами обследования и рекомендации для родителей и учителей.

Диагностический инструментарий:

. Тест Тулуз-Пьерона.

. Тест Равена.

. Методика «Визуальные классификации».

. Методика «Образец и правило».

Первой детям была предложена корректурная проба Тулуз-Пьерона.

Процедура проведения:

Детям раздали бланки для выполнения задания и ручки.

На доску мы перерисовали квадратики-образцы и часть тренировочной строчки (10 квадратиков) с бланка ответов к тесту Тулуз-Пьерона (приложение № 1).

Инструкция:

«Все на своих листочках в левом верхнем углу нашли вот такие два квадратика (показали на бланке и доске) - это квадратики образцы. С ними надо сравнивать квадратики, которые нарисованы на следующей строчке (показали на бланке). Сначала попробуем все вместе на доске. Пока никто ничего не пишет, только отвечайте хором». Показывая на квадратик тренировочной строчки спросили: «Этот квадратик похож точно-точно на какой-нибудь из образцов (показали)?» Выслушали ответы. Разъяснили, почему не похож: «В образце левый бочок зарисован, а тут правый» Затем: «Когда квадратик не похож на образцы, его надо подчеркнуть (показать на доске)». Укажите на следующий квадратик тренировочной строчки: «А этот точно-точно похож на какой-нибудь из образцов? Да. Тогда его нужно зачеркнуть вертикальной черточкой (показать на доске)». Аналогично спрашивали про каждый квадратик тренировочной строчки, изображенный на доске: «Похож? Не похож?» и «Что делаем: зачеркиваем? Подчеркиваем?» Дети должны отвечать хором. Мы следили, чтобы отвечали все. Если кто-то из детей молчал или отвечал не правильно, останавливались и попросили его ответить на наш вопрос индивидуально. После разбора примера приведенного на доске, сказали детям, что начинать работать могут все, кто понял задание: «Делать надо то же самое на своих листочках на тренировочной строчке. Тренировочная строчка без номера и нарисована сразу под образцами. Кому не понятно, поднимите руку.» Подошли к тем кто поднял руки, и объяснили инструкцию еще раз индивидуально так, чтобы дети поняли. Мы проверили, как выполнили тренировочную строчку и все остальные ребята. Тем кто сделал не правильно, так же оказали помощь. Пометили для себя тех детей, которые не смогли понять инструкцию в процессе группового объяснения, для того чтобы в дальнейшем выяснить причину.

Предупредили детей: «Кто сделал тренировочную строчку, может отдохнуть. Пока делать больше ничего не надо». Тех, кто ошибся при выполнении задания на тренировочной строчке, подбодрили: «Ничего страшного, так как это - черновичок». Подождали, пока все закончат работать на тренировочной строчке.

«Теперь, когда я скажу: начали! - мы будем все вместе выполнять само задание. Работать будем точно по времени. На каждую строчку я буду давать одну минуту. За одну минуту никто всю строчку сделать не успеет. Кто-то сделает столько (показали полстрочки), кто-то столько (показали чуть больше и чуть меньше). Не надо торопиться, надо работать внимательно!

« Как только пройдет минута, я скажу: «Стоп, пошла вторая строчка». Вы сразу переносите руку (показали на бланке) и начинаете делать вторую строчку. Работаете, работаете, пройдет еще минута и я скажу: «Стоп, пошла третья строчка». Сразу переносите руку и начинаете делать третью строчку (показали). И так мы сделаем 10 строчек. Сравнивать нужно с этими же квадратиками (показали на квадратики-образцы), делать все то же самое, что вы только что делали: так же зачеркивать и подчеркивать. Понятно?»

Когда детям все было понятно, сказали: «Теперь все взяли ручки, поставили руку на первую строчку (проверили, чтобы это сделали все дети) и начали».

В процессе выполнения задания мы говорили детям: «Все молодцы, хорошо работаете». К концу работы подбадривали: «Молодцы. Уже немного осталось».

По истечении 10 минут: «Стоп, все работу закончили, ручку положили, никто ничего больше не пишет. Отдохнули, помахали руками. [9 cтр. 51-53.]

Мы получили следующие результаты:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | патология | слабый уровень | средний уровень | хороший уровень | высокий уровень |
| Скорость переработки информации | 2 | 3 | 6 | 5 | 1 |
| Внимательность | 2 | 1 | 7 | 5 | 2 |

Далее нами проводилось психодиагностическое обследование с помощью прогрессивных матриц Равенна. В этой методике мы использовали задания серии А и серии В. Задания серии А позволяют оценить уровень развития линейного визуального мышления, задания серии В - структурного визуального мышления.

Процедура проведения:

Детям раздали книжечки с заданиями серии А теста Равена и бланки с таблицей для регистрации ответов. В нашем случае таблица изображена снизу на бланке ответов для теста Тулуз-Пьерон (приложение № 1). На доску перерисовали таблицу для записи ответов.

Инструкция:

«Все получили книжки с картинками. В них ничего ни писать, ни рисовать, ни помечать нельзя. Мы будем их только смотреть. Писать будем на своих листочках. Все нашли на своих листочках вот такую табличку (показать на доске). В эту табличку вы будете записывать свои ответы. Все умеют писать цифры? Кто не умеет, тому я помогу. Поднимите руку, кто не умеет. Сейчас взяли книжечки в руки (показали книжечки с заданиями серии А)

Видите, здесь нарисована большая картинка (показать), из нее как будто вынули кусочек, получилась как будто дырочка (показать), а ниже нарисованы заплатки (показать). Посмотрите, какую из этих заплаток надо сюда (показать) положить, чтобы этой дырочки не было видно, чтобы ее не стало, чтобы рисунок совпал, чтобы картинка получилась правильная. Покажите пальчиком эту заплатку». После чего мы проверили, все ли правильно показывают ответ. Объяснили еще раз тем, кто не понял. Отметили для себя детей, которые не поняли инструкцию в процессе группового объяснения.

Спросили у детей: «Какой номер у заплатки, которую мы выбрали?». Выслушав, сказали: «Правильно, номер 4». Показали в табличке, нарисованной на доске, клеточку А1: «Вот ваша картинка А1, и вот сюда, под ней, в пустую клеточку, пишем номер заплатки, которую мы выбрали - 4. Запишите все в своих листочках цифру 4 (проверили). Дальше работаем самостоятельно, никто, ничего не говорит. Переворачиваем страницу. Смотрим следующую картинку - какая заплатка сюда подходит (молча! Никто ничего не говорит!), и вот сюда (показать на доске клеточку А2) записываем номер. Так работаем дальше, до конца книжечки: переворачиваем странички, ищем подходящие заплатки и записываем их номера в табличку».

С теми детьми кто закончил выполнять задание серии А, перешли к заданиям серии В (озвучивали русский, а не латинский вариант буквы): «Теперь взяли книжечки с картинкой В1. (Вся инструкция повторяется). Работаем самостоятельно, не разговариваем».

После того, как все начали работать, помогали всем, кто не умеет писать. Дети молча показывали пальцем картинку, а мы записывали его в таблицу.

Если на ответном листе остались пустые клетки или ребенок говорит, что у него не помещаются все ответы, мы с ним вместе проделали всю работу заново. [9 cтр. 53-55.]

Результаты обследования приведены в таблице:

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Визуальное мышление | патология | слабый уровень | средний уровень | хороший уровень | высокий уровень |
| линейное (серия А) | 0 | 2 | 6 | 9 | 0 |
| структурное (серия В) | 0 | 5 | 8 | 4 | 0 |

Далее следовало задание «Визуальные классификации».

Процедура проведения:

Детям раздали бланки (приложение №2). На одной стороне каждого бланка расположены 2 задания и на обратной стороне еще 2 задания. Далее была дана инструкция.

Инструкция:

«А здесь в верхнем рядочке две картинки лишние. Три можно объединить, а две к ним не подходят. Какие не подходят? Зачеркни. А здесь - какие две картинки лишние (указать на следующий ряд)? Три картинки объединяются, а две другие - лишние. Какие? Зачеркни». Пояснений не требовали. Показали картинки с двумя следующими заданиями. Продолжение инструкции: «а здесь в верхнем рядочке две картинки можно объединить, потому что на них нарисовано что-то похожее, общее. Что на одной картинке нарисовано, почти то же самое нарисовано и на другой, и эти две картинки можно объединить. Зачеркни их». Пояснений мы не требовали. [9 cтр. 65.]

Мы получили следующие результаты:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1б | 2б | 3б | 4б |
| кол-во человек | 2 | 3 | 9 | 3 |

В конце нашего исследования мы предложили детям задание «Образец и правило».

Процедура проведения:

Материалом служат книжечки с заданиями (приложение № 3). Предварительно на доску перерисовываем первое задание - образец и точки по которым нужно воспроизвести образец.

На первой странице книжечки записываются данные о ребенке и дата проведения обследования. После того как детям розданы книжечки, проверяющий, держа в руках такую же дает инструкцию.

Инструкция:

«У вас у всех такие же книжечки, как у меня. Видите, здесь были точки (указываем пальцем на вершины треугольника, изображенного на второй странице); их соединили так, что получился такой рисунок (проводим пальцем по сторонам треугольника). Рядом тоже есть точки (указываем точки справа от треугольника-образца). Вы сами соедините их так, чтобы получился точно такой же рисунок, как тут (снова указываем на образец). Здесь есть лишние точки, вы их оставите, не будете соединять. А теперь посмотрите, точки все одинаковые или разные?».

Когда дети ответят, что точки разные, мы говорим:

«Правильно, они разные. Одни точки - как маленькие крестики, другие - как маленькие треугольники, есть точки как маленькие кружки. Вам нужно запомнить правило: нельзя проводить линию между одинаковыми точками. Нельзя проводить линию между двумя кружками, или между двумя крестиками, или между двумя треугольниками. Линию можно проводить только между двумя разными точками. Если какую-то линию вы проведете неправильно, скажите нам (имеются в виду проверяющий и ассистент), мы сотрем ее резинкой. Когда нарисуете эту фигурку, переверните страницу и будете рисовать следующую. Правило остается таким же: нельзя проводить линию между двумя одинаковыми точками».

По окончании инструктирования детям раздали простые карандаши.

Затем детям предложили приступить к выполнению задания. По ходу выполнения мы следили за тем, чтобы не была пропущена какая-либо задача, чтобы, окончив решение очередной задачи, каждый ребенок переходил к следующей. По просьбе детей мы стирали указанные ими линии. Никакие дополнительные разъяснения детям не давались, все их действия мы поощряли (даже в случае неверного решения). По просьбе некоторых детей была индивидуально повторена инструкция, было разъяснено, что наличие в изображенной фигуре двух одинаковых точек не запрещено правилом; единственное требование состоит в том, чтобы такие точки не были соединены отрезком («линией»). Пассивных детей мы ободряли, стимулировать, объясняя, что «лучше решить задачу с ошибкой, чем вовсе не решить». [4 cтр. 73.]

Мы получили следующие результаты:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1б | 2б | 3б | 4б | 5б | 6б | 7б | 8б | 9б | 10б | 11б | 12б |
| кол-во человек | 0 | 0 | 2 | 7 | 0 | 2 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Выводы

По результатам проведенного исследования мы составили сводную таблицу.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| п/п | ФИО | скорость | точность | линейное виз. мышление | структурное виз. мышление | ВК | Образец и правило |
| 1 | Марк Т. | сл | ср | хор | ср | 1 | 1 |
| 2 | Иван З. | хор | выс | ср | ср | 3 | 7 |
| 3 | Иван Р. | пат | хор | хор | сл | 3 | 3 |
| 4 | Саша А. | хор | сл | ср | хор | 3 | 6 |
| 5 | Денис К | ср | ср | ср | сл | 3 | 7 |
| 6 | Влад З. | выс | хор | хор | хор | 3 | 8 |
| 7 | Коля П. | ср | ср | сл | ср | 4 | 3 |
| 8 | Максим Г. | ср | ср | сл | сл | 3 | 4 |
| 9 | Олег П. | ср | ср | хор | ср | 2 | 4 |
| 10 | Дима П. | хор | пат | ср | хор | 4 | 8 |
| 11 | Даниил К. | ср | ср | хор | ср | 3 | 4 |
| 12 | Никита И. | ср | хор | ср | сл | 2 | 4 |
| 13 | Джахар Б. | пат | пат | хор | хор | 2 | 8 |
| 14 | Даниил В. | хор | ср | хор | ср | 3 | 4 |
| 15 | Влад Т. | хор | хор | ср | ср | 3 | 7 |
| 16 | Кирилл И. | сл | хор | хор | сл | 3 | 4 |
| 17 | Саша Ф. | сл | выс | хор | ср | 1 | 6 |

В ходе исследования пять человек показали слабый уровень скорости переработки информации, результаты двоих из них находятся в зоне патологии. Это значит что у них очень большая вероятность минимальных мозговых дисфункций (ММД). Результаты троих из них показывают, что существует большая вероятность наличия ММД в стадии компенсации. Этим детям требуется консультация невропатолога. Если диагноз подтвердиться, то следует подобрать соответствующие формы работы с этими детьми. А так же дать рекомендации по взаимодействию с этими детьми родителям и педагогам.

Один ребенок показал высокий уровень работоспособности в сочетании с хорошим уровнем точности. У троих детей выявлен средний, либо хороший показатель скорости переработки информации в сочетании с хорошим или высоким показателем точности выполнения задания. Никаких поводов для беспокойства нет. Но в этом случае следует помнить (особенно родителям), что если ребенок все же будет допускать ошибки, их уже нельзя считать случайными - по невнимательности. Как раз с внимательностью у такого ребенка все в порядке. Следовательно, причина ошибок у такого ребенка - в незнании или не понимании материала.

У пятерых детей показатели скорости переработки информации и точности выполнения задания находятся в средней зоне. Такие дети еще достаточно часто могут допускать ошибки по невнимательности, и его надо обучать методам речевого самоконтроля. Сначала ребенок должен рассказывать то, что он будет делать, а только потом приступать к выполнению задания. Кроме того, если он аудиал, в процессе выполнения задания ему необходимо параллельно с написанием проговаривать буквы, слова, операции, то есть осуществлять действия под самодиктовку. Напротив, визуалу и кинестетику этого делать не следует, так как параллельное работе проговаривание может их сбивать, что приведет к еще большему количеству ошибок. На первых порах лучше чтобы ребенок выполнял операции списывания и срисовывания поэлементно. Например, произносил и писал не целое слово, а слово, расчлененное по буквам. У этой группы детей можно так же тренировать внимание, при условии, что дети не переутомлены.

У двоих детей высокий или хороший показатель точности выполнения задания сочетается со слабым уровнем скорости переработки информации. В этом случае необходимо выяснить, чем вызвана медлительность. Это можно выявить во время индивидуальной работы. Здесь возможно несколько вариантов. Если на речевые тесты ребенок отвечает быстро, то его медлительность имеет ограниченный характер. Затруднения вызывают только письменные задания. В этом случае необходимо больше внимания уделять отработке навыков письма дома. Если в индивидуальной беседе ребенок с трудом понимает, что надо делать, а ответы свидетельствуют о том, что его мышление развито слабо, то общая двигательная медлительность имеет интеллектуальный, а не моторный характер. В этом случае проблем в обучении можно избежать, только развивая мышление. Так же медлительность в деятельности может быть вызвана и повышенной тревожностью ребенка, его неуверенностью в себе. Следовательно, этим детям можно рекомендовать дополнительное обследование.

Для одного ребенка характерно действовать с хорошей скоростью, но достаточно небрежно. Его необходимо приучать к самопроверке и рассуждениям, и не только для того чтобы он не допускал ошибок по небрежности. Быстрые и умные дети часто сразу видят ответ, при этом они не «задерживаются» на способе его получения. Методы и алгоритмы работы остаются неосознанными, и самостоятельность мышления не формируется. В итоге ребенок может действовать только тогда, когда сразу видит ответ, и не умеет самостоятельно разбираться и искать решение, когда оно для него неочевидно. Использование речевой рефлексии, проговаривание алгоритмов самой деятельности позволит ему гармонично развивать свое мышление.

В результате диагностики с помощью прогрессивных матриц Равенна мы выявили, что у двоих детей слабый уровень развития линейного визуального мышления. Линейное визуальное мышление характеризует начальный этап в развитии визуального мышления. Оно позволяет проводить в уме операции сравнения различных изображений и их деталей, а так же продолжать, дополнять и восстанавливать изображения по их фрагментам. Таким образом, линейное визуальное мышление позволяет проводить операции, которые нельзя реализовать на основе процесса восприятия. Слабый уровень развития говорит о том что попытки использовать рисунки, графики и другие вспомогательные наглядные материалы при объяснении уроков успеха иметь не будут.

Шесть человек имеют средний уровень развития визуального мышления. Эти дети лучше понимают материал, когда его дополнительно представляют наглядно, однако самостоятельно пользоваться рисунками и схемами еще не умеют.

Девять человек обладают хорошим уровнем развития линейного визуального мышления. Они могут самостоятельно и спонтанно использовать наглядный вспомогательный материал и сознательно прибегают к этому при возникновении каких-либо трудностей.

Пять человек имеют слабый уровень развития структурного визуального мышления. Структурное мышление позволяет видеть закономерные взаимосвязи в организации элементов изображения («видеть» структуру) и оперировать этими закономерностями, переносить их в рамки данной визуальной структуры, то есть мыслить по аналогии.

Восемь человек имеет средний уровень развития структурного визуального мышления. И у четырех человек хороший уровень.

При выполнении задания «визуальные классификации» двое детей смогли выполнить только одно задание. Поэтому мы можем говорить о слабом уровне развития понятийно-образного мышления, способность оперировать целостными образами предметов и явлений или любыми их свойствами.

Три человека выполнили правильно по 2 задачи, десять человек 3 задачи и двое выполнили правильно все 4 задания.

При качественном анализе полученных результатов мы выявили что четыре человека обладают формально-визуальным мышлением: в первом задании ориентируясь на внешний вид предмета, выделяют группу «круглых предметов»: «елочная игрушка», «помидор», «яблоко» (картинки 1,3,5).Во втором задании выделяется группа картинок с изображением одиночных объектов: «свекла»,

«яблоко», «лук», лишними считают те картинки, на которых изображены группы объектов: «яблоки с грушами», «яблоки в корзине» (картинки 1,3). В четвертом задании объединяет картинки, на которых изображено два объекта (2,4,5).

Эти дети не умеют выявлять существенные признаки предметов, которые в буквальном смысле не видны. Они ориентируются на внешние видимые признаки.

Четыре человека используют функционально-ситуативное обобщение: в четвертом задании объединяются «лейка» и «рыбы» (1 и 4); или дом и игрушечные звери (3и 5). Этот вид мышления характерен для детей 6-7 лет, так как именно такого рода обобщения используются ими в повседневной жизни.

По результатам проведения методики «Образец и правило» мы получили следующие результаты: трое детей плохо ориентируются на заданную систему требований, обладают низким уровнем развития произвольности, планирования своих действий. Четыре человека выполняют правило соединения точек, но при этом не могут точно воспроизвести образец. Шесть человек умеют руководствоваться системой условия задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов, а так же имеют хороший уровень развития наглядно-образного мышления.

Так же в ходе обследования, нами было выявлено шесть детей, которым необходима консультация логопеда.

### Заключение

Можно сказать, что за основу готовности к школьному обучению берется некий базис развития, без которого ребенок не может успешно учиться в школе. Фактически работы по психологической готовности к школе опираются на положение, что обучение идет вслед за развитием, поскольку признается, что нельзя начинать обучение в школе, если нет определенного уровня психического развития. Но вместе с тем в работах Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина и других представителей школы Л. С. Выготского показано, что обучение стимулирует развитие, то есть подтверждается идея Л. С. Выготского, что обучение идет впереди развития и ведет его за собой, при этом между обучением и развитием нет однозначного соответствия - «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии», «обучение… может дать в развитии больше, чем то, что содержится в его непосредственных результатах» (Л. С. Выготский, 1982, с. 230). [4 cтр. 5.]

Современная школа может обучать далеко не всех детей, а только тех, которые обладают вполне определенными характеристиками, несмотря на то что обучаться готовы все дети. Школа как социальный институт со своими ценностями и нормами, ролевыми отношениями, методами обучения и режимом, предъявляет к ребенку вполне определенные требования. И эти требования оказываются на столько жесткими, а сама школа, не смотря на все эксперименты и реформы на столько консервативной системой, что детям приходится приспосабливаться к ней путем специальной подготовки, не ожидая каких-либо встречных изменений в системе школьных отношений и методах преподавания. [9 cтр. 7.]

Традиционно выделяются два аспекта школьной зрелости: личностный и интеллектуальный. [5. стр. 122]

Зарубежные исследования школьной зрелости в основном направлены на создание соответствующих тестов, в работах же советских психологов Л.И. Божович и Д.Б. Эльконина содержится глубокая теоретическая проработка вопросов психологической готовности к школе с точки зрения содержательного обоснования необходимого и достаточного низшего уровня актуального развития первоклассника. [4 cтр. 8.]

Не может быть создан единственный тест, измеряющий готовность к школе; разработаны комплексы методик для разных целей. Для выявления детей «группы риска» при массовом обследовании проводится экспресс-диагностика школьной готовности. Индивидуальная, более углубленная диагностика необходима для выработки рекомендаций родителям, составления развивающей программы в оставшееся до школы время. [8 cтр. 227.]

Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации. Для успешного решения этой цели в последнее время в некоторых школах создаются различные классы, в задачу которых входит осуществление индивидуального подхода в обучении по отношению к детям как готовым, так и не готовым к школе, чтобы избежать школьной дезадаптации.

В результате изучения научной и практической литературы, а так же проведенного нами психодиагностического обследования, нам удалось установить пробелы в психологической готовности ребенка к школе. Мы выяснили, что психологическая готовность к обучению включает в себя интеллектуальную и личностную готовность. Наш эксперимент не включал в себя методик по изучению сформированности позиции школьника, или индивидуальной беседы, направленной на выявления отношения к школе, учителю, учебной деятельности в целом. Мы использовали только метод наблюдения за детьми, в процессе групповой работы. Таким образом, о личностной готовности ребенка к обучению мы можем судить по тому, способен ли он соблюдать правила, типичные для урока в школе. Такие как слушать и выполнять инструкцию, не вставать из-за парты во время занятия, не мешать другим детям выполнять задание, поднимать руку, если нужно что-либо спросить. Таким образом, мы можем говорить о том, что наша гипотеза имеет тенденцию к подтверждению. На основании полученных данных мы можем делать выводы о том готов ли ребенок к обучению в школе. Мы можем использовать эти данные для формирования коррекционно-развивающих групп. Так же, в результате проведенной работы мы сделали вывод о целесообразности включения в психодиагностический комплекс анкет, разработанных для изучения сформированности позиции школьника.

### Библиографический список

1. Анастази А., Урбина С. Психологическое тестирование. - 7-е изд. - СПб.: Питер. 2005. - 688 с: ип. - (серия «Мастера психологии»).

. Артюхова И.Н.Профилактика дезадаптации первоклассников: Психологические технологии. - М.: Чистые пруды, 2008. - 32 с. - (Библиотека «Первого сентября», серия «Школьный психолог» Вып.23).

. Волков Б.С., Волкова Н.В. Готовим ребенка к школе. - СПб.; Питер. 2008, 192с .: ил. - 4 изд. (Серия «Детскому психологу»)

. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - М.: Академический Проект, 2000. - 3-е изд., перераб. и доп. - 184 с.

. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: ТЦ «Сфера», при участии «Юрайт-М», 2001.

. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.- Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. -640 с.

. Равен Дж. Прогрессивные матрицы Равена: изменение и стабильность в зависимости от места и времени // Иностранная психология. 1998. № 10. С.58-65.

. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. (Психология развития и возрастная психология). - М.; Гардарики. 2005, - 349 с.

.Ясюкова Л.А. Методика определения готовности детей к школе: Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе (Часть I): методическое руководство - издание 2-е.- СПб: ИМАТОН, 2007. - 208с.

. Ясюкова Л. А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций Методическое руководство - СПб: ИМАТОН, 1997. - 80 с.