Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение

Высшего профессионального образования

Саратовский государственный университет

им Н.Г. Чернышевского

Педагогический институт

Кафедра психологии образования

Дипломная работа

Психологическая готовность к школьному обучению

Студентки 6 курса факультет педагогики

психологии и начального образования

Савостеенко Натальи Владимировны

###### Научный руководитель, ассистент Н.С. Соболева

Зав. кафедрой

канд. пед. наук, доцент Л.Е. Тарасова

Саратов 2006г.

# ВВЕДЕНИЕ

Проблема готовности ребёнка к школе возникла несколько десятилетий назад (вернее, была сформулирована как проблема, а существовала всегда). Решением этой задачи заняты учёные, педагоги не только в нашей стране, но и практически во всех странах. Методы обучения совершенствуются, современные дети развиваются быстрее. Обновлённая школа требует иной, чем прежде, подготовки будущих первоклассников к школьному обучению.

Готовность ребёнка к обучению в школе в одинаковой мере зависит от физиологического, социального и психического развития ребёнка. Это не разные виды готовности к школе, а разные стороны её проявления в различных формах активности.

В зависимости от того, что является предметом внимания педагогов, психологов и родителей в данный момент и в данной ситуации - самочувствие и состояние здоровья будущего первоклассника, его работоспособность; умение взаимодействовать с педагогом и одноклассниками и подчиняться школьным правилам; успешность усвоения программных знаний и необходимый для дальнейшего обучения уровень развития психических функций, - говорят о физиологической, социальной или психологической готовности ребёнка к школе. В реальности это целостное образование, отражающее индивидуальный уровень развития ребёнка к началу школьного обучения.

Психологическую готовность нельзя рассматривать независимо от физиологического и социального развития ребёнка и представлять как набор отдельных изолированных психических качеств и свойств. На самом деле такое разделение очень условно. В реальной жизни (в том числе и в процессе школьного обучения) человек выступает одновременно как существо биологическое и социальное, как индивид, личность и субъект деятельности.

Поступление ребёнка в школу является для него серьёзным испытанием. Чтобы обеспечить успешное обучение, учителю необходимо с первых же дней осуществлять индивидуальный подход. При этом он должен учитывать, прежде всего, степень готовности ребёнка к школьному обучению. В противном случае у детей с низким уровнем готовности возникает повышенная утомляемость вследствие школьных перегрузок. Нередки случаи трудности адаптации, угрожающие нарушением нервно-психического здоровья. Эти дети недостаточно полноценно усваивают школьную программу, начинают отставать от сверстников в психическом развитии.

Часто родители, а иногда и учителя, считают основным показателем готовности к школе знакомство ребёнка с буквами, умение читать и считать, знание стихов и песенок. Практика же показывает, что подобные знания мало влияют на успешность обучения.

Поступление ребёнка в школу всё чаще называют не иначе, как «психотравмирующей ситуацией», причём как для самого ребёнка, так и для его семьи.

Проблема психологической готовности детей к школе уже давно стала значимой не только для учёных, педагогов и родителей, она стала социально значимой для страны в целом. Многие связывают слабую эффективность начальной школы с низкой готовностью дошкольников к обучению, с низким уровнем их здоровья и умственного развития.

Необходимы научные и практические шаги, позволяющие осуществлять подготовку ребёнка к школе с сохранением его физического и психического здоровья, в тесной взаимосвязи с естественной потребностью ребёнка в познании и развитии.

Актуальность и отсутствие единого мнения по проблеме готовности детей к обучению в школе обусловили выбор нашей дипломной работы: «Психологическая готовность к школьному обучению».

Объект исследования - психологические особенности детей 6-7 лет и их подготовка к школе.

Предмет исследования - психологическая готовность к школьному обучению.

Цель исследования - изучить теоретические и практические аспекты психологической готовности детей к школьному обучению.

Гипотеза исследования - психологическая готовность к школьному обучению будет эффективной если:

 будет учитываться мотивация, которая обеспечит высокий уровень психологической готовности к школьному обучению;

 будет сформирована система элементарных знаний и представлений, необходимых ребёнку для начала школьного обучения;

 интерес к графической деятельности у детей начинать развивать достаточно рано;

 у детей будет развито логическое и образное мышление, вербальная механическая память и способность к обучаемости.

Задачи исследования:

 выявить учебно-важные качества (УВК), входящие в структуру готовности ребёнка к обучению в школе;

 описать общие закономерности развития психики в детском возрасте при подготовке ребёнка к обучению в школе;

 охарактеризовать процесс становления и развития психологической системы учебной деятельности;

 дать характеристику базовых и ведущих учебно-важных качеств (УВК);

 описать методики по определению психологической готовности детей к школе;

 изучить условия для определения школьной зрелости.

Методы исследования:

 теоретические - теоретико-методологический анализ научной литературы;

 эмпирические - наблюдение, беседы, анкетирование, тестирование.

Эмпирическая база - исследование проводилось на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа села Иваниха Перелюбского района Саратовской области», в котором участвовало 23 учащихся.

Структура работы - дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложения.

# 1. психологическая готовность к школьному обучению

## 1.1 Учебно-важные качества (УВК), входящие в структуру готовности ребёнка к обучению в школе

Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе - готовность к усвоению определенной части культуры, включённой в содержание образования, в форме учебной деятельности - представляет собой сложное структурно-системное образование, которое охватывает все стороны детской психики. Оно включает: личностно-мотивационную и волевую сферы, элементарные системы обобщенных знаний и представлений, некоторые учебные навыки, способности и др. Это не сумма изолированных психических качеств и свойств, а их целостное единство, имеющее определенную структуру. Учебно-важные качества (УВК), входящие в структуру готовности, образуют сложные взаимосвязи и оказывают неодинаковое влияние на успешность школьного обучения [22, с. 58].

В результате многолетних экспериментальных и теоретических исследований, анализа процессов усвоения чтения, письма и математики учащимися начальных классов были выявлены учебно-важные качества, образующие структуру психологической готовности детей к обучению в школе, и их взаимосвязи.

Количество и характер взаимосвязей каждого УВК определяют его вес в структуре готовности (см. табл.1).

Психологическая структура стартовой готовности детей к обучению в школе Таблица 1

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № блока | Функциональный блок структуры готовности | Учебно-важные качества (УВК) | Условные обозначения УВК | Вес УВК |
| 1 | Личностно-мотивационный | Мотивы учения Отношение к школе и учению Отношение к взрослому Отношение к детям Отношение к себе | М ОШ ов од ОС | 25 12 1 13 11 |
| II | Представление о целях деятельности, принятие учебной задачи | Принятие задачи Уровень притязаний | пз УП | 16 10 |
| III | Представления о содержании и способах выполнения учебной деятельности | Представление о содержании учебной деятельности Вводные навыки Графический навык | ПС вн гн | 5 20 15 |
| IV | Информационная основа деятельности | Вербальная механическая слуховая память (объём) Вербальная логическая слуховая память (точность) Зрительная образная память (точность) Слуховое восприятие ритмически организованных структур (слуховой анализ) Зрительный анализ геометрических фигур Зрительное восприятие пространственно-ориентированных структур Кинестетическая чувствительность мелкой мускулатуры рук (выраженность синкинезий) Уровень обобщений | МП лп оп СА ЗА впс ск УО | 12 7 3 5 17 9 11 17 |
| V | Управление деятельностью и принятие решений | Произвольная регуляция деятельности Произвольное внимание Функциональная асимметрия двигательной системы рук Восприимчивость к обучающей помощи (обучаемость) | ПРД пв ФА Об | 15 5 2 15 |

\* Средний вес УВК в структуре стартовой готовности к обучению в школе равен 11,2

школьный зрелость психика детский

Чем выше вес УВК, тем оно важнее, тем большее влияние уровень развития этого качества оказывает на успешность школьного обучения.

Качества, имеющие наибольшее количество связей с другими УВК, и, следовательно, больший вес в структуре готовности будем называть базовыми УВК. Они играют интегрирующую роль в структуре готовности, объединяя другие качества в соответствии с целями обучения. Высокий уровень развития базовых УВК является основой для развития и компенсации других учебно-важных качеств. Базовые качества в структуре психологической готовности к школе в начале обучения:

 мотивы учения;

 зрительный анализ (образное мышление);

 уровень обобщений (предпосылки логического мышления);

 способность принимать учебную задачу;

 вводные навыки (некоторые элементарные речевые, математические и учебные знания и умения);

 графический навык;

 произвольность регуляции деятельности (в условиях пошаговой инструкции взрослого);

 обучаемость (восприимчивость к обучающей помощи).

Уровень развития некоторых качеств (не всех) оказывает прямое и непосредственное влияние на успешность усвоения программного материала. Такие качества называются ведущими УВК. В начале обучения в первом классе это:

 мотивы учения;

 зрительный анализ;

 способность принимать учебную задачу;

 вводные навыки;

 графический навык;

 произвольность регуляции деятельности;

 обучаемость;

 вербальная механическая память.

Не названные здесь учебно-важные качества (см. табл. 1) также влияют на успешность усвоения знаний, но не напрямую, а опосредованно, взаимодействуя с другими УВК, входящими в структуру школьной готовности.

Базовые и ведущие УВК в начале школьного обучения практически одни и те же. Именно на развитие этих качеств следует обращать особое внимание при организации диагностической и коррекционно-развивающей работы со старшими дошкольниками при подготовке их к школе[20, с. 71].

Здесь необходимо сделать одно очень важное замечание.

Психологическая готовность, к обучению в школе отражает общий уровень психического развития ребёнка, базовые и ведущие учебно-важные качества одновременно являются базовыми в психическом развитии старших дошкольников. Следовательно, подготовка ребёнка к школе является одной из важнейших задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста, её решение в единстве с другими задачами дошкольного образования позволяет обеспечить целостное гармоническое развитие детей этого возраста.

Психические качества и свойства, определяющие психологическую готовность к школе, существуют не изолированно, а образуют сложные взаимосвязи. Вообще говоря, в реальной деятельности ребёнка выделить отдельное психическое качество «в чистом виде» достаточно сложно. Так, например, УВК «принятие задачи» тесно связано с учебными мотивами и умственным развитием ребёнка: для того чтобы ребёнок принял задачу, поставленную педагогом, необходимо, чтобы он захотел это сделать, чтобы данная задача отвечала его интересам и потребностям; в то же время принятие задачи предполагает необходимый для этого уровень развития мышления (понимания того, что надо делать), некоторых знаний и умений, произвольности, то есть способности удерживать внимание на выполнении задания. УВК «вводные навыки» (некоторый запас знаний и умений, необходимый для начала систематического школьного обучения) непосредственно связано с мотивами учения, способностью принимать учебную задачу и произвольно управлять своей деятельностью, с уровнем развития вербальной памяти и способностью к обобщениям[1, с. 19].

Помимо непосредственных связей, существует опосредованное взаимодействие УВК через связи с другими качествами. Например, способность принимать задачу опосредованно связана с вербальной памятью через мотивы учения и вводные навыки. Можно проследить взаимосвязи и всех других учебно-важных качеств.

Графически взаимосвязи учебно-важных качеств в структуре готовности можно изобразить в виде условной схемы (рис. 1).



Рис. 1. Взаимосвязи учебно-важных качеств в структуре психологической готовности к обучению в школе в начале первого года обучения

Таким образом, психические качества и свойства, определяющие готовность к школе, существуют не изолированно, а тесно взаимосвяи образуют структуру психологической готовности к обучению в школе.

Когда говорят о «структуре», то имеют в виду некоторую целостность, элементы которой связаны друг с другом определенным образом, при этом важны и связи элементов, и их особенности.

«Система» - это тоже структура, но более совершенная. Она настроена на достижение определенной цели. При этом успешность функционирования системы и достижения цели определяются не столько отдельными её элементами, сколько характером их взаимосвязей и взаимодействий. Чем совершеннее организация элементов, чем теснее их взаимосвязи, тем эффективнее «работает» система[14, с. 35].

В начале школьного обучения успешность усвоения знаний во многом зависит от уровня развития отдельных индивидуальных качеств ребёнка: мотивов учения, способности принимать задачу и т.д. (см. перечень ведущих УВК). Они, конечно же, взаимосвязаны (все психические функции так или иначе связаны друг с другом), но связи эти формировались в дошкольных видах деятельности, содержание и организация которых отличаются от содержания и организации учебной деятельности в школе. Поэтому структура индивидуальных качеств ребёнка до начала школьного обучения ещё мало приспособлена для учения. И только в учебном процессе, под руководством учителя, в результате усвоения знаний и умений, и самой учебной деятельности в исходной структуре индивидуально-психологических качеств учащегося (стартовая готовность к обучению в школе) происходят значительные изменения, которые можно назвать настройкой на учебную деятельность и усвоение знаний в условиях школьного обучения. Успешность обучения теперь во многом зависит от «организации» учебных качеств учащегося, то есть от того, насколько хорошо они взаимодействуют, обеспечивая необходимое качество усвоения знаний. Таким образом, формируется вторичная готовность к обучению в школе[16, с. 21].

В процессе обучения развиваются не только взаимосвязи отдельных УВК, но активно развиваются и сами психические качества и свойства, составляющие психологическую структуру школьной готовности. Но уже в конце первого учебного года успешность обучения мало зависит от уровня развития тех качеств, которые составляли структуру стартовой готовности к школе. Было установлено, что в конце первого класса уровень развития отдельных УВК у учащихся, имеющих различный уровень успеваемости, различается незначительно. Этот факт хорошо известен учителям начальной школы: нередки случаи, когда неглупые и с хорошей памятью ученики из благополучных семей учатся плохо, и дело здесь не только и не столько в их нерадивости и лени. Дело в том, что в процессе обучения в первом полугодии формируются те учебно-важные качества, которых нет и не могло быть в структуре стартовой готовности к школе, и сама структура готовности, как мы уже говорили, в этот период претерпевает значительные изменения[33, с. 73]. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе развивается в процессе самого обучения.

Таким образом, психологическая готовность к школе является, с одной стороны, результатом предшествующего периода развития, с другой - как бы проекцией условий и содержания школьного обучения на психическое развитие ребёнка.

## 1.2 Общие закономерности развития психики в детском возрасте при подготовке ребёнка к обучению в школе

Рассматривая готовность к школе в контексте психического развития, мы видим, что общие закономерности развития психики в детском возрасте проявляются и при анализе школьной готовности.

1. Согласно принципу функционального единства сознания, сформулированного Л.С. Выготским, психика ребёнка «в каждую возрастную эпоху представляет собой единое целое, обладающее определенным строением» [10, с. 142]. В основе развития психики как целого лежит перестройка функциональных связей и отношений её компонентов, которая и определяет, в конечном счете, изменение и развитие каждой отдельной психической функции. Поэтому готовность к обучению в школе нужно рассматривать как целостную структуру, развитие которой обусловливается качественными и количественными изменениями составляющих её учебно-важных качеств и их взаимосвязей.

. Установлено, что психическое развитие имеет неравномерный и гетерохронный характер. К моменту поступления в школу одни компоненты структуры готовности достигают достаточно высокого уровня развития и являются наиболее значимыми для успешности обучения. Другие - находятся в стадии становления, развиваются в процессе усвоения знаний и могут стать более значимыми на последующих этапах обучения.

. Психическое развитие ребёнка осуществляется через усвоение общественно-исторического опыта (знаний, умений, навыков и всеобщих форм психической деятельности) и выступает в качестве условия успешности усвоения школьных знаний и как его результат (В.В. Давыдов). Программа школьного обучения предполагает постепенный переход от усвоения простых знаний, навыков и форм психической деятельности к более сложным.

Соответствие исходного уровня психического развития ребёнка требованиям школы (до начала обучения) является предпосылкой успешного усвоения на первом этапе обучения (применительно к обучению чтению и письму в I классе, это - усвоение грамоты, первоначального чтения и письма), в этом случае мы говорим о стартовой готовности к обучению в школе. В процессе усвоения программного материала происходит качественное изменение психики ребёнка, формируются новые механизмы и способы учебной деятельности. Характер этих изменений, степень их соответствия целям обучения будут определять готовность ребёнка к усвоению знаний на следующем этапе обучения (применительно к обучению чтению и письму - этап обучения смысловому чтению и письму целыми словами). Это вторичная готовность к обучению.

. На психическое развитие ребёнка оказывают влияние факторы социального и биологического характера, своеобразное сочетание которых для каждого ребёнка определяет значительную вариативность уровня готовности поступающих в школу детей. Поэтому специфика социальной ситуации и особенности морфофункционального развития должны быть учтены при диагностике и коррекции (развитии) школьной готовности.

Рассматривая готовность с точки зрения организации и содержания школьного обучения, нужно различать готовность к учению - готовность к специфическим условиям и организации обучения в школе (к обучению в форме учебной деятельности, в отличие от обучения в игре, в продуктивных видах деятельности и т.д.) и готовность предметную, то есть готовность к усвоению знаний и умений, предусмотренных соответствующими разделами школьной программы [5, с. 66].

Очевидно, что оба эти аспекта школьной готовности тесно связаны: ребёнок усваивает чтение, письмо и математику, выполняя учебную деятельность (в специфической для данного возраста форме). В то же время, овладевая новыми знаниями и умениями, начинающий школьник учится учиться, осваивает новый для него вид деятельности, активно развивается.

Обучение детей по определенной программе начинается задолго до поступления в школу и осуществляется на занятиях в детском саду на основе привычных для ребёнка видов деятельности: игры, рисования, конструирования и др. Новизна ситуации школьного обучения заключается в том, что учебная деятельность становится основным видом деятельности ребёнка и является главным условием полноценного его развития и усвоения знаний.

Знания и представления об окружающем мире ребёнок может усваивать самыми различными способами: манипулируя с предметами, подражая окружающим, в изобразительной деятельности и в игре, в общении со взрослыми. Какой бы деятельностью ребёнок ни занимался, в ней всегда присутствует элемент познания, он постоянно узнает что-то новое о тех предметах, с которыми действует. Важно помнить, что при этом перед ним не стоит специальная задача познания свойств этих предметов и способов действия с ними, перед ребёнком стоят другие задачи: нарисовать узор, построить из кубиков домик, вылепить из пластилина фигурку животного и т.д., получаемые при этом знания являются побочным продуктом его деятельности [6, с. 24].

Деятельность ребёнка принимает форму учения, учебной деятельности тогда, когда приобретение знаний становится осознаваемой целью его активности, когда он начинает понимать, что выполняет те или иные действия для того, чтобы научиться чему-то новому.

В современной массовой школе обучение имеет классно-урочную форму, при этом деятельность учащихся определенным образом регламентирована (учащийся обязан поднимать руку, если хочет ответить или спросить о чем-то учителя, необходимо вставать при ответе, во время урока нельзя ходить по классу и заниматься посторонними делами и т.п.).

В недавнем прошлом в дошкольных учреждениях подготовка детей к школе и формирование учебной деятельности сводились к выработке у детей навыков школьного поведения на уроке: умения сидеть за партой, «правильно» отвечать на вопросы педагога и др. Разумеется, если дошкольник поступает в первый класс школы, работающей по традиционной системе, навыки учебной работы ему необходимы. Но не это главное в формировании готовности к учебной деятельности. В настоящее время есть начальные классы, в которых обучение ведется в более свободной, нетрадиционной форме, и, как показывают результаты комплексной диагностики, развитие учащихся таких классов протекает достаточно успешно [15, с. 50]. Основным отличием учебной деятельности от других видов деятельности (игры, рисования, конструирования) является то, что ребенок (учащийся) принимает учебную задачу и его внимание сосредоточено на способах ее решения. При этом дошкольник или первоклассник может сидеть за партой или на ковре, обучаться индивидуально или в группе сверстников. Главное - он принимает учебную задачу и, следовательно, учится. Следует обратить внимание ещё на один момент: содержание обучения в первом классе и в подготовительной и старшей группах детского сада во многом совпадает. Так, например, по данным диагностики, дети старшей группы достаточно хорошо владеют звуковым анализом слова, знают буквы, владеют счётом в пределах 10, знают основные геометрические фигуры. Фактически в первое полугодие обучения в школе знания, которые получают учащиеся на уроке, большей частью были им известны ещё в дошкольный период [24, с. 124].

В то же время всем известно, что первое полугодие в школе - самое трудное. Всё дело в том, что в основе усвоения знаний в условиях школьного обучения лежат иные механизмы, чем это было раньше в привычных для ребёнка видах деятельности. В школе овладение знаниями и умениями является осознанной целью деятельности учащегося, достижение которой требует определенных усилий (осознанность и систематизированность знаний - основа школьного обучения и условие полноценного развития учащихся). В дошкольный период знания усваиваются детьми большей частью непроизвольно, занятия строятся в занимательной для ребёнка форме, в привычных для него видах деятельности [12, с. 22].

Таким образом, основным содержанием понятая «психологическая готовность к обучению в школе» является «готовность к учебной деятельности (учению)».

## 1.3 Становление и развитие психологической системы учебной деятельности

Известно, что успешность школьного обучения определяется, с одной стороны, закономерностями и индивидуальными особенностями усвоения учащимися учебной деятельности и, с другой стороны, спецификой учебного материала (Д.Б. Эльконин) [34, с. 54].

Говоря о «предметной готовности» к учению, следует заметить, что главным и существенным в содержании обучения в первоначальный период является усвоение учащимися грамоты - первоначального чтения и письма. Освоение грамоты в наибольшей степени оказывает влияние на формирование психологической структуры учебной деятельности в первоначальный период обучения в школе. В то же время освоение грамоты - это фундамент для всего последующего обучения, неграмотный учащийся (не умеющий читать и писать) не сможет усвоить смысловое чтение и письмо, математику и другие школьные предметы.

По данным исследователей, до 80% трудностей в этот период учащиеся испытывают именно при обучении чтению и особенно письму. Трудности в усвоении математики в начале школьного обучения, как правило, возникают у учащихся с низким уровнем стартовой готовности к школе, то есть эти трудности обусловлены не спецификой учебного материала на уроках математики, а недостаточной сформированностью готовности к учебной деятельности [3, с. 53].

Как уже было сказано, психологическая готовность к обучению в школе отражает общий уровень развития ребёнка, является сложным структурно-системным образованием, структура психологической готовности к школьному обучению соответствует психологической структуре учебной деятельности, а её содержание (учебно-важные качества - УВК) определяется особенностями учебной деятельности и спецификой учебного материала на начальном этапе обучения.

В соответствии с психологической структурой деятельности в структуре готовности мы выделяем пять блоков учебно-важных качеств:

I. Личностно - мотивационный. Учебно-важные качества, входящие в этот блок готовности, определяют то или иное отношение к школе и учению, желание или нежелание принимать учебную задачу, выполнять задания педагога, то есть учиться.

П. Принятие учебной задачи - понимание задач, поставленных педагогом и желание их выполнять; стремление к успеху или желание избежать неудачи.

III. Представления о содержании деятельности и способах ее выполнения. Этот блок готовности отражает уровень элементарных знаний и умений, которыми владеет ребёнок к началу обучения.

IV. Информационный блок готовности составляют качества, обеспечивающие восприятие, переработку и сохранение разнообразной информации в процессе обучения.. Управление деятельностью. Учебно-важные качества V блока обеспечивают планирование, контроль и оценку учащимся собственной деятельности, а также восприимчивость к обучающему воздействию.

Формирование психологической готовности ребёнка к школе представляет собой становление и развитие психологической системы учебной деятельности (системогенез деятельности). Уже в дошкольный период в привычных для ребёнка видах деятельности закладываются основные компоненты психологической структуры учебной деятельности, которые развиваются неравномерно и гетерохронно. На ранних этапах системогенеза учебной деятельности её успешность во многом определяется уровнем развития отдельных индивидуальных качеств ребёнка. Их взаимосвязи обусловлены в большей степени функциональной целостностью детской психики, чем учебными задачами, которые ещё не осознаются ребёнком в полной мере. На этом этапе психологическая структура деятельности ещё не обладает свойствами системы, еще не настроена на достижение учебных целей.

К концу дошкольного возраста под руководством взрослого в структуре детской деятельности происходят существенные изменения: образуются функциональные связи между отдельными её компонентами, обеспечивающие принятие ребёнком учебной задачи; появляются осознание способов её достижения, возможность контролировать свои действия и оценивать их результат (на элементарном уровне). В то же время возможности ребёнка целенаправленно усваивать знания ещё ограничены: управление учебной деятельностью имеет внешний характер и осуществляется взрослым, знания неполны и имеют конкретный характер, не сформированы связи между информационной основой и исполнительной частью предметного действия [8, с. 214].

Дошкольное обучение носит необязательный характер, социальные и биологические условия развития детей существенно различаются, поэтому уровень сформированности психологической структуры учебной деятельности, определяющий стартовую готовность детей к школе, у будущих первоклассников также очень разный.

В процессе школьного обучения создаются условия для развития учебно-важных качеств и установления взаимосвязей между ними в соответствии с целями обучения и содержанием усваиваемого материала, формируется новый уровень психической организации деятельности (вторичная готовность к учению), обеспечивающий усвоение более сложного учебного материала. Успешность усвоения определяется теперь не уровнем развития отдельных качеств, а характером их взаимосвязей. Психологическая структура школьной готовности приобретает системный характер.

Учебная деятельность - это совместная деятельность, которая осуществляется в системе «ученик - учитель», «ученик - ученик». Сейчас активно используются различные формы групповой работы учащихся на уроке и при подготовке домашних заданий. Взаимоотношения детей во внеурочное время, как показывают исследования и практический опыт, также сказываются на эффективности обучения. Поэтому социально-психологический аспект шкальной готовности обязательно должен быть учтен при анализе психологической готовности к школе [19, с. 31].

При организации практической работы с детьми, определении соответствующей индивидуальным особенностям ребёнка формы начального обучения и построении коррекционно-развивающей работы по возможности учитываются все обстоятельства, которые могут оказать влияние на школьную успеваемость: условия обучения в данной школе, личность и профессиональная подготовка учителя, образовательный уровень семьи и.т.д. Особое внимание при определении психологической готовности ребёнка к школе уделяется его физическому развитию и состоянию здоровья.

Учитывая структурно-системную природу школьной готовности, в работе с детьми необходимо использовать комплексные (системные) методы диагностики и развития учебно-важных качеств, которые не только позволяют диагностировать и. формировать отдельные качества и свойства, но и обеспечивают целостное развитие ребёнка как индивидуальности.

При подготовке ребёнка к школе недостаточно просто развивать память, внимание, мышление и т.д. Индивидуальные качества ребёнка начинают работать на обеспечение усвоения школьных знаний, то есть становятся учебно-важными тогда, когда они специфицируются по отношению к учебной деятельности и содержанию обучения. Так, например, высокий уровень развития образного мышления можно рассматривать как один из показателей школьной готовности тогда, когда у ребёнка сформирована способность к анализу сложных геометрических фигур и синтезу на этой основе графического образа.

Высокий уровень познавательной активности еще не гарантирует достаточную мотивацию учения, необходимо, чтобы познавательные интересы ребёнка были связаны с содержанием и условиями школьного обучения: в последние годы мы все чаще сталкиваемся с тем, что любознательные и активные первоклассники, имеющие разнообразные знания в самых разных областях, испытывают трудности в обучении и в школу ходят без желания.

## 1.4 Характеристика базовых и ведущих учебно-важных качеств (УВК)

.Мотивы учения (М). В структуре стартовой готовности к обучению в школе это наиболее важное качество.

По определению мотив - это внутреннее побуждение к активности. В качестве мотивов выступают потребности, интересы, убеждения, представления о нормах и правилах поведения, принятых в обществе, и др. В основе любого действия или поступка лежит тот или иной мотив или совокупность мотивов, которые «запускают» (побуждают) и направляют активность человека. В том случае, когда деятельность побуждается внешними факторами, например указанием взрослого, говорят о внешних мотивах поведения и деятельности [18, с. 96].

В реальной жизни действует одновременно не один, а целая система мотивов, которые образуют сложные взаимосвязи. Взаимодействие мотивов может быть построено по принципу доминирования (подчинения одних мотивов другим) и взаимодополнения, когда один мотив усиливает действие другого. Может наблюдаться и борьба мотивов, когда одновременно действует несколько взаимоисключающих мотивов (например, ученик хочет посмотреть интересную передачу по телевидению и понимает, что если досмотрит передачу до конца, то не успеет выполнить домашнее задание). Как правило, борьба мотивов сопровождается неприятными переживаниями, и в конечном итоге побеждает один из конкурирующих мотивов. Задача взрослого в данной ситуации - усилить действие нужного мотива и ослабить конкурирующий мотив (так, в рассмотренном примере мама может предложить ребёнку записать передачу на видеомагнитофон и посмотреть её после выполнения задания; можно предложить прочитать вместе книгу, по которой поставлен фильм, или просто рассказать, чем закончится история).

Для того чтобы взрослый (педагог, родитель) мог правильно понять поведение и действия ребёнка и управлять ими, ему необходимо знать, какие мотивы доминируют в данной ситуации, формировать и поддерживать те из них, которые обеспечивают высокий уровень эффективности деятельности.

В старшем дошкольном возрасте структура мотивов приобретает относительную устойчивость. Доминирующее положение в ней начинают занимать познавательные и широкие социальные потребности (потребность в социальном признании, стремление к неигровым видам деятельности, потребность в самоутверждении, мотивы долженствования). К концу дошкольного возраста ребёнок исчерпывает возможности игровой деятельности по удовлетворению своих потребностей, игровые мотивы продолжают играть важную роль, но уже не занимают ведущего места в мотивационной структуре дошкольника [27, с. 247].

Говоря о мотивах учения в структуре стартовой готовности к школе, имеются в виду те факторы внешнего и внутреннего характера, которые побуждают деятельность ребёнка, направленную на усвоение новых знаний, на данном этапе развития и которые могут служить основой для формирования собственно учебных мотивов.

Собственно учебный мотив (осознанная потребность в приобретении знаний и развитии своих способностей) формируется в процессе школьного обучения и в мотивационной структуре дошкольников и начинающих школьников, как правило, отсутствует.

Установлено, что учебная деятельность дошкольников и начинающих школьников побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов. Для детей одного возраста не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу: для одного ведущим мотивом учения может оказаться стремление занять место отличника в классе, для другого - получение отличной оценки и одобрения взрослого, для третьего - интерес к новым знаниям, четвертый воспринимает обучение в школе как новую игру, пятый ходит в школу потому, что «мама так сказала», и т.д.

В структуре мотивов, так или иначе определяющих отношение будущих первоклассников к учению, можно выделить шесть трупп мотивов:

 социальные мотивы, основанные на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремлении к социальной роли школьника («Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно»);

 учебно-познавательные мотивы, интерес к новым знаниям, желание научиться чему-то новому;

 оценочные мотивы, стремление получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение («Я хочу в школу, потому что там я буду получать только пятёрки);

 позиционные мотивы, связанные с интересом к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника («Я хочу в школу, потому что там большие, а в детском саду маленькие, мне купят тетради, пенал и портфель»);

 внешние по отношению к школе и учению мотивы («Я пойду в школу, потому что мама так сказала);

 игровой мотив, неадекватно перенесенный в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями»).

Оценочные и позиционные мотивы по своей природе социальные и вместе с пониманием общественной значимости и важности учения входят в группу широких социальных мотивов. Внешний и игровой мотивы непосредственного отношения к собственно учебной деятельности не имеют, но могут оказывать влияние на поведение детей, порою существенное, в ситуации школьного обучения.

Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствует в мотивационной структуре ребёнка 6-7 лет, каждый из них оказывает определенное влияние на формирование и характер его учебной деятельности. Для каждого ребёнка степень выраженности и сочетание мотивов учения индивидуальны.

Достаточное развитие учебно-познавательных и социальных мотивов в сочетании с оценочными мотивами оказывает положительное влияние на школьную успеваемость. Преобладание игрового мотива, перенесенного в неадекватную ему сферу учебной деятельности, оказывает отрицательное влияние на успешность усвоения знаний в школе. Влияние позиционных и внешних мотивов на успеваемость несущественно.

Трудность оценки мотивов учения у детей дошкольного возраста заключается в том, что в беседе, как правило, ребёнок даёт социально одобряемые ответы, то есть отвечает так, как этого ждут от него взрослые. Например, на вопрос: «Ты хочешь учиться в школе?» - ребёнок, не задумываясь, отвечает утвердительно. Есть и другая причина: дошкольнику ещё трудно анализировать свои желания и переживания в отношении незнакомой ему ситуации школьного обучения и дать объективный ответ о том, хочет ли он учиться и почему. В то же время, наблюдая за поведением ребёнка в привычных для него ситуациях (особенно во время занятий в детском саду), воспитатель группы достаточно легко может определить мотивы желания (нежелания) учиться в школе.

Для того чтобы получить достаточно полную и объективную оценку мотивов учения детей старшей и подготовительной групп детского сада, необходимо провести предварительную работу с воспитателями, объяснить важность такой оценки и сущность оцениваемых параметров (см. приложение 1 и 2).

.Принятие учебной задачи (ПЗ). Представления детей, поступающих в школу, о целях учения имеют достаточно общий, недифференцированный характер, нередко ошибочны. Старшие дошкольники и начинающие школьники способны принимать лишь близкие, конкретные цели, поставленные педагогом, ограниченные условиями конкретной учебной задачи. Принятие учащимися учебной задачи является важнейшим условием успешности усвоения общих способов учебных действий и формирования учебной деятельности. Учащиеся с низким и ниже среднего уровнями развития этого УВК допускают много ошибок и (или) небрежно выполняют задание, невнимательны на уроке, плохо усваивают учебный материал.

Принятие учебной задачи означает, что задача педагога приобрела для учащегося «личностный смысл», стала его собственной задачей. При этом учащийся определяет приемлемый для него уровень достижения в деятельности (будет ли он выполнять поставленное задание наилучшим образом, либо ограничится средним уровнем, либо не будет выполнять его совсем), формируется преимущественная ориентация на скорость (выполнять задание как можно быстрее) либо на качество (выполнять как можно точнее, без ошибок).

Ориентация учащихся на качество в первоначальный период обучения (особенно в первое полугодие) является более адекватной целям обучения. В это время перед ними не ставится специальной задачи выполнять задание быстро, основное внимание уделяется качеству выполнения. Только к концу периода обучения грамоте учащимся с хорошо сформированными навыками слитного чтения и письма учитель предлагает выполнять задание быстрее.

Принятие учебной задачи включает в себя два момента: желание выполнять задачу, поставленную педагогом, то есть принятие задачи «для себя» (личностный аспект принятия задачи) и понимание задачи, то есть понимание того, что надо делать и что должно получиться в результате выполнения задания (когнитивный аспект принятия задачи) (В.В. Давыдов).

Ещё до начала школьного обучения для каждого учащегося устанавливается индивидуальное сочетание когнитивного и личностного аспектов принятия задачи, поставленной взрослым, которое существенно влияет на успешность усвоения знаний и формирование учебной деятельности. При этом возможны следующие варианты:

1) учащийся принимает и понимает задачу (хочет выполнять задание и понимает, что надо делать);

2) учащийся принимает, но не понимает задачу (хочет выполнить задание, но плохо понимает, что надо делать);

) учащийся не принимает, но понимает задачу (понимает, что надо делать, но не хочет выполнять задание);

) учащийся не принимает и не понимает задачу (не хочет выполнять задание и не понимает, что от него требуется).

Для того чтобы определить причину недостаточного развития способности принимать задачу, нужно обратить внимание на развитие мотивов учения (принятие задачи) и мыслительных способностей: уровень обобщения и обучаемость (понимание задачи) [33, с. 56].

Показатели готовности к обучению в школе: принятие и понимание ребёнком поставленных перед ним задач; преимущественная ориентация на качество выполнения задания. Неприятие и (или) непонимание задач, преимущественная ориентация на скорость выполнения задания, без учёта качества, рассматриваются как показатели неподготовленности к учению (см. приложение 3).

.Вводные навыки (ВН) Успешность обучения детей, поступивших в 1 класс школы, во многом определяется наличием у них определенных элементарных представлений о специфическом содержании обучения и способах выполнения учебной деятельности (вводных навыков). Достаточный уровень вводных навыков облегчает адаптацию ребёнка к школе и усвоение более сложных знаний и навыков и рассматривается как один из основных показателей готовности к школе.

Одной из задач подготовительного периода обучения в первом классе является формирование у ребёнка некоторых знаний и навыков, необходимых для усвоения программного материала, элементарных грамматических и математических представлений, навыка слого - звукового анализа с опорой на схему слова, умения работать с книгой, тетрадью, доской и т.д. Однако времени, отведенного программой для этого, явно недостаточно. Как показывает практика, дети с несформированными пространственными представлениями, не умеющие вычленять звуки из слова, не владеющие счётом в пределах десяти и элементарными навыками учебной работы, с первых же дней обучения в школе испытывают значительные трудности, требуют дополнительной индивидуальной работы с ними.

Содержание обучения в первом классе и в подготовительной и старшей группах детского сада во многом совпадает. Фактически в первое полугодие обучения в школе знания, которые получают учащиеся на уроке, большей частью были им известны еще в дошкольный период. В то же время, и это хорошо известно, в первом полугодии в школе практически у всех первоклассников возникают те или иные трудности. Всё дело в том, что в основе усвоения знаний в условиях школьного обучения лежат иные механизмы, чем это было раньше в привычных для ребёнка видах деятельности. В школе овладение знаниями и умениями является осознанной целью деятельности учащегося, достижение которой требует определенных усилий и некоторых базовых знаний и представлений. В дошкольный же период знания усваиваются детьми большей частью непроизвольно, в привычных для них видах деятельности.

Достаточно большую группу современных первоклассников составляют дети, не посещавшие дошкольные учреждения. Формирование системы элементарных знаний и представлений, необходимых для начала школьного обучения, - особая задача в подготовке таких детей к школе, которая главным образом ложится на плечи родителей.

Качественный анализ вводных навыков проводится в процессе педагогического обследования. Таким образом выявляются:

. Речевые знания и умения:

 знание букв, умение читать;

 звуковой анализ слова;

 построение фразы;

 словарный запас;

 фонематический слух;

 звукопроизношение.

. Математические знания и представления:

 счёт в пределах 10 (прямой и обратный);

 состав числа, решение арифметических задач с «+» и «-»;

 представление о форме (квадрат, круг, треугольник, прямоугольник, овал);

 пространственные представления (верх - низ, право - лево).

. Навыки учебной работы:

 посадка за столом (партой);

 способ удерживания пишущего предмета;

 ориентация на странице в тетради, книге;

 умение слушать и выполнять задание педагога;

 знание и выполнение правил поведения на уроке (занятии).

Решение вопроса о необходимости и возможности обучения дошкольников грамоте неоднозначно и, очевидно, требует детального и внимательного рассмотрения. В то же время нельзя не учитывать данные научных исследований, свидетельствующие о том, что седьмой год жизни является сензитивным для обучения чтению. Размышляя о путях развития дошкольного образования, Л.С. Выготский в тридцатые годы вскользь заметил, что нормально развивающийся ребёнок в шестилетнем возрасте сам научается читать. Исследования современных психологов и педагогов также показывают, что наиболее благоприятным периодом для обучения чтению является шестой год жизни. А вот обучать ребёнка писать буквы «по-письменному» до школы не рекомендуется. Всегда нужно помнить о том, что научить ребёнка легче, чем переучивать. Неправильно сформированные навыки могут стать серьезной помехой в усвоении знаний в школе. Это справедливо и в отношении формирования у ребёнка элементарных математических представлений и навыков учебной работы [25, с.92].

Трудность в обучении дошкольников грамоте заключается в том, что слова выступают для них только как обозначение предметов, при этом значение слова в детском сознании отражает всю совокупность свойств реальных предметов. В повседневной жизни ребёнок не сталкивается со словом как с элементом звучащей и письменной речи, у него не возникает необходимости анализировать его состав. Ещё в раннем возрасте дети неосознанно тренируются в звуковом анализе слова, проделывая разнообразные речевые упражнения, например, изменяя в слове один звук, получают новое слово: «Мама, рама, дама, лама, сама…», но предметом осознания и произвольного анализа слово становится только в процессе систематического обучения грамоте.

В этом легко убедиться, достаточно спросить у дошкольника: «Какое слово короче: «карандаш» или «карандашик»?» - ребёнок уверенно ответит, что «карандашик» короче, ведь он же маленький.

Ребёнку трудно сразу понять, что слово делится на части - слоги, а слоги делятся на звуки (если мы слово слышим и произносим) или буквы (если слово пишем и читаем). Трудно бывает 6-7-летнему ученику понять, что такое предложение, и то, что предложение состоит из слов. Для того чтобы сформировать у ребёнка правильные представления о предложении, слове, слоге, звуках и буквах используют специальные упражнения.

Обучение ребёнка грамоте нужно начинать с развития фонематического слуха - умения правильно слышать и выделять все звуки речи - и правильного произношения (артикуляции) звуков речи.

Наблюдения показывают, что при поступлении в школу далеко не все дети говорят чисто. Некоторые шепелявят, картавят, неотчетливо произносят отдельные слова и окончания слов. Неправильная и нечистая речь детей в большинстве случаев является следствием привычки вяло и нечетко произносить отдельные звуки в словах. Ребёнок произносит: каса, зук, саса, мыска, лама или гама вместо каша, жук, Саша, мышка, рама, так как он не привык и не хочет делать усилие, чтобы отчетливо произносить звуки ш, ж, с, р. При напоминании педагога о том, что говорить надо правильно, нередко такие дети без труда произносят чётко и внятно то, что было сказано неправильно.

Другой причиной неправильного произношения является подражание речи значимых взрослых - родителей, старших братьев и сестер. Поэтому родители и старшие в семье должны внимательно относиться к своей собственной речи и речи ребенка с самого раннего его детства и приучать правильно произносить слова. При разговоре даже с самыми маленькими детьми необходимо говорить правильно, называя все предметы и действия соответствующими словами, не коверкая их и не подражая лепету ребёнка.

Привычка неправильно и неотчетливо произносить слова и отдельные звуки в словах может вызвать серьезные трудности при выработке грамотного письма у школьника. Если ученик, например, неправильно произносит шипящие (ж, ш, ч, щ), то и в письменных работах он будет допускать ошибки на правописание шипящих [26, с. 148-149]. Такого рода ошибки преодолеваются с большим трудом и встречаются в письменных работах даже у учащихся старших классов (см. приложение 4).

Недостатки в развитии речи необходимо постараться устранить до поступления в школу. Если же дефекты речи связаны с органическими или стойкими функциональными нарушениями, необходимо в таких случаях, чтобы коррекционную работу проводил специалист - логопед.

. Графический навык (ГН). Практика обучения в 1 классе показывает, что наибольшие трудности у первоклассников в период обучения грамоте возникают при выполнении графических упражнений. Причины этого: во-первых, отсутствие интереса к освоению письма и выполнению графических упражнений; во-вторых, недостаточная «зрелость» мелкой мускулатуры кистей рук; в-третьих, недостаток опыта выполнения графических движений.

В условиях дошкольного учреждения дети приобретают графические навыки на занятиях изобразительным искусством, а мелкие движения рук развиваются в процессе конструирования и при выполнении трудовых действий. Как показывают наблюдения за детьми, начинающими обучение в школе, этого не достаточно для подготовки руки к письму, необходима продуманная система специальных занятий и упражнений по формированию у детей графических навыков не только в дошкольном учреждении, но и дома.

Интерес к графической деятельности у детей начинает развиваться достаточно рано - на втором году жизни, когда малыш впервые берёт карандаш и производит первые манипуляции на бумаге. Начиная с этого возраста родителям необходимо поддерживать интерес своего ребёнка к этим занятиям; создать необходимые условия (бумага, карандаши и другие «рисующие» предметы); обеспечить усложнение графических упражнений, ставя перед ним новые, более трудные задачи; формировать правильные навыки выполнения графических упражнений (посадка за столом, правильное удерживание пишущего предмета, выполнение линий различной формы и т.д.); активизировать интерес ребёнка к графической деятельности («Напиши «письмо» бабушке»; включение графических упражнений в сюжетную игру: выписывание рецептов в игре в больницу, ведение бортового журнала в игре «Морское плавание»; демонстрация заинтересованности занятиями ребёнка).

Следует помнить, что потребность «писать по-письменному» у дошкольников выражена в меньшей степени, чем интерес к чтению. Без побуждения и помощи со стороны взрослого 6-7-летние дети практически не усваивают навык письма. Напротив, интерес к чтению у детей старшего дошкольного возраста возникает спонтанно, и уже на шестом году жизни они знают много букв, просят взрослых научить их читать, некоторые овладевают навыком чтения самостоятельно, почти без помощи взрослого.

В дошкольном возрасте активно развиваются физиологические механизмы речи, которые являются основой для усвоения навыков чтения, поэтому 6-7-летний возраст является наиболее благоприятным периодом для обучения чтению. В этом возрасте нормально развивающийся ребёнок легко и с удовольствием учится читать. Вместе с тем, физиологические основы графической стороны письма развиты ещё очень слабо, к тому же современные дошкольники мало рисуют, раскрашивают, лепят из глины; поэтому выполнять графические упражнения и писать 6-7-летние дети, как правило, не любят: им трудно и, следовательно, неинтересно[17, с.21].

Формирование интереса к выполнению графических упражнений, подготавливающих руку к письму, является важной задачей подготовки ребёнка к систематическому обучению в школе.

Формирование интереса к графическим упражнениям следует начинать в игровой деятельности, ставя вначале перед ребёнком игровые и практические задачи: «Нарисуй узор по клеточкам», «Нарисуй рисунок по точкам», «Соедини точки» и др. Эти игровые упражнения обеспечивают подготовку руки ребёнка и дают возможность в дальнейшем выполнять более сложные задания.

В подготовительной группе (седьмой год жизни) перед детьми ставятся собственно графические задачи, сначала простые (обведение элемента буквы по точкам), затем более сложные (написание элемента буквы самостоятельно). При этом важно обратить внимание ребёнка на то, что он уже многое умеет и у него получается значительно лучше, чем в начале. Обращая внимание на успехи в графической деятельности, тем самым взрослый стимулирует интерес ребёнка к письменным упражнениям, к занятиям письмом.

Зрелость мелкой моторики рук обеспечивает точность графических действий за счёт мышечного контроля. Это ловкость пальцев и кистей рук, скоординированность их движений. Для развития мелкой моторики рук используются следующие приемы и упражнения:

 массаж кистей рук;

 пальчиковая гимнастика и пальчиковые игры;

 лепка из глины;

 выполнение движений с мелкими предметами (мозаика, конструктор, нанизывание бусинок, завязывание веревочек, застегивание пуговиц, вырезание ножницами);

 выполнение «закручивающих» движений (закручивание гаек в конструкторе);

 специальные упражнения для подготовки руки к письму.

Опыт графических движений ребёнок приобретает, выполняя различные виды штриховки, рисуя, копируя рисунки, обводя контуры по точкам и пунктирным линиям. При этом необходимо обучение правильным приемам действий: вести линию сверху вниз и слева направо; штриховать ровно, без пробелов, не выезжая за контур. Специалисты не рекомендуют обучать дошкольников написанию письменных букв и тем более использовать для подготовки к школе школьные прописи (см. приложение 5).

Умения, необходимые для выполнения графических упражнений нужно формировать с раннего детства. Особое внимание следует обращать на правильность посадки за столом, правильность удержания пишущего предмета, расположение листа бумаги на столе, формирование умений выполнять линии различной толщины и формы, ориентацию на листе бумаги.

Успешность формирования графического навыка во многом зависит от уровня развития других учебно-важных качеств: способности принимать задачу и произвольно управлять своими действиями; обучаемости; зрительного анализа и зрительно-двигательной координации движений руки; навыков пространственной ориентации [22, с. 199-201].

Даже если дошкольник рисует много и с увлечением, но при этом нет руководства со стороны взрослого, графический навык может формироваться неправильно. Для того чтобы графические упражнения с дошкольниками были максимально эффективны, необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка и при организации занятий выполнять ряд правил.

. Уровень обобщений (УО) (предпосылки логического мышления)

Усвоение систематизированных знаний и содержательно-обобщённых способов решения учебных задач в процессе школьного обучения предполагает развитие у детей предпосылок логического мышления, в частности способности объединять предметы и явления действительности на основе выделения их существенных свойств. К концу дошкольного возраста мышление ребёнка приобретает черты обобщенности, формируется способность к начальным формам обобщения и образования элементарных понятий. Детям этого возраста уже доступно понимание некоторых общих принципов, связей и закономерностей, лежащих в основе научного знания.

Многие исследователи отмечают своеобразие детской логики, которая проявляется в суждениях и практической деятельности ребенка. Ж. Пиаже считал, что дети до 7-8 лет не способны мыслить логически, им не доступно понимание причинно-следственных связей. Л.С. Выготский придерживался другого мнения. Он писал, что высказывания ребёнка противоречивы не с точки зрения ребёнка, а с точки зрения взрослого. В детском мышлении господствует логика восприятия, логика «конкретной, обычно действующей» ситуации, а не логика мысли. В своих суждениях, подчеркивал Л.С. Выготский, ребёнок находится в более близком отношении к реальным объектам, чем взрослый, при этом он руководствуется практической житейской целесообразностью [26, с. 188].

Эта особенность детского мышления хорошо проявляется в экспериментах с использованием методик: «Классификация предметов» и «Четвертый лишний» (см. приложение 6).

В методике «Четвертый лишний», например, под видом игры детям предлагалось выбросить одну картинку из четырех, которая показалась им лишней, не подходящей к трём остальным. Например, показывали рисунки кошки, миски, собаки и лошади. Подростки и взрослые люди отбрасывали в этом опыте миску, то есть картинку - лишнюю с логической точки зрения. Дошкольники в этом случае отбрасывали либо собаку, либо лошадь. На первый взгляд такое решение казалось нелогичным, однако на самом деле обнаружилось, что дети умеют видеть логические соотношения, представленные в подборе картинок, но при этом существенными для них являются другие, жизненно важные, практические связи и отношения. Например, одна девочка отбросила картинку с изображением собаки, объясняя это тем, что «собака будет мешать кошечке есть молоко». Другой испытуемый из набора картинок с изображениями чашки, стакана, блюдца, куска хлеба выбросил стакан, объяснив свои действия следующим образом: «Если я буду завтракать, то молочко налью в чашку, а хлебом буду закусывать. А стакан здесь не нужен, он лишний» [31, с.144].

Влияние непосредственного практического опыта на характер обобщений с возрастом уменьшается. К концу дошкольного возраста в знакомых областях действительности дети могут делать логически правильные обобщения с опорой на наглядные признаки, начинают использовать также и словесные обобщения. Так, в проведенном исследовании с помощью методики «Четвертый лишний» было установлено, что дети 6-7 лет в 33% ответов дают словесные обобщения, то есть. Они не только правильно исключают лишний предмет, но и называют оставшиеся изображения обобщающим словом. Наглядные обобщения (указание на функциональные признаки предметов, материал, из которого они сделаны, их назначение и т.д.) составили 28% ответов.

Простой синтез предметов был продемонстрирован в 12% ответов (в этом случае дети правильно объединяли картинки, но вместо объяснения либо перечисляли их, либо пересчитывали). Обобщения на житейском уровне, неправильные с точки зрения формальной логики, были даны в 27% ответов [11, с. 42].

К концу дошкольного возраста ребёнок овладевает более высоким уровнем обобщений и использует их в общении и деятельности. Эти обобщения Л.С. Выготский назвал потенциальными понятиями, так как по своей форме они - понятия (дети употребляют те же обобщающие слова, что и взрослые, и правильно используют их), но по своему основанию это - комплексы, они включают внешние наглядные признаки и связи объектов, носят практический и функциональный характер.

Для ребёнка определить предмет или понятие - значит сказать, что можно делать с этим предметом. Потенциальные понятия (предпонятия) - это наиболее развитая форма комплексного мышления, которую Л. С. Выготский назвал «переходным мостом» к высшей ступени развития обобщений - истинным понятиям [10, с. 457].

В старшем дошкольном возрасте в различных ситуациях дети могут образовывать обобщения разных уровней. В непривычных условиях, в действиях с незнакомыми объектами, там, где знания и наглядный опыт ребёнка ограничены, он мыслит синкретически (синкретизм - особенность детского восприятия и мышления, которая проявляется в тенденции связывать между собой разнородные явления, объективно не связанные), объединяет предметы на уровне простого синтеза.

В привычных видах деятельности, на уровне общих представлений мышление ребёнка осуществляется на основе наглядных обобщений. В условиях специально организованного обучения 6-7-летним детям доступно усвоение некоторых абстрактных понятий, например: понятие множества, понятие меры, некоторые грамматические понятия и физические зависимости[24, с. 114].

Для определения уровня обобщений и предпосылок логического мышления у детей обычно используют методики «Исключение липшего», «Обобщение понятий», «Классификация геометрических фигур», «Классификация понятий» и др.

В различных вариантах методики «Исключение лишнего» предлагается определить предмет (геометрическую фигуру или слово), не подходящее к остальным, относящимся к одной понятийной группе предметам. В наиболее распространенной модификации этой методики - тесте «Четвертый лишний» ребёнку показывают четыре предметные картинки, три из которых образуют однородную группу и могут быть названы одним словом, а одна - лишняя, в эту группу не входит. Нужно определить лишнюю картинку, а оставшиеся - назвать одним словом.

При проведении теста «Обобщение понятий» ребёнка просят назвать одним словом, обозначающим общее родовое понятие, изображения или названия разных предметов. Например, картинки с изображением лошади, овцы, льва и слона нужно назвать одним словом - животные; картинки: пароход, трамвай, автобус, самолет - транспорт и т.д. [28, с. 11]

Тест может проводиться с использованием предметных картинок и в словесной форме. Во втором случае называют только слова, а изображения предметов не показывают.

. Зрительный анализ геометрических фигур (ЗА) (образное мышление). В мыслительной деятельности старших дошкольников в различной степени представлены три основных вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, логическое (понятийное).

Современные психологические исследования убедительно показывают, что развитие познавательных процессов и, в частности, мышления в значительной степени зависит от практической деятельности ребёнка. Этапы развития детского мышления определяются становлением всё более сложных форм практической деятельности (манипулятивной, предметной, орудийной, продуктивной), каждая из которых предъявляет определенные требования к мышлению детей и создает специфические условия для его развития в том или ином направлении. В свою очередь, развитие мышления является основой для формирования всё более сложных видов деятельности, в том числе и учебной, осмысленного и систематизированного усвоения школьных знаний.

В старшем дошкольном возрасте ведущую роль в познании окружающей действительности играет образное мышление, которое характеризуется тем, что решение практических и познавательных задач осуществляется ребёнком с помощью представлений, без практических действий.

Сам факт возникновения наглядно-образного мышления очень важен, так как при этом мышление ребёнка отделяется от практических действий и непосредственной ситуации и выступает как самостоятельный процесс. Ребёнок может предвосхищать будущие изменения ситуации, наглядно представлять себе различные преобразования и изменения объектов, выявлять их взаимосвязи.

Наглядно-образное мышление уже в дошкольном возрасте даёт возможность ребёнку познавать и отображать в форме представлений некоторые общие связи и закономерности действительности. В процессе психического развития, в условиях усложняющихся видов деятельности, представления детей изменяются и совершенствуются. Вначале разрозненные, неполные, конкретные, они становятся все более полными, точными и обобщенными, формируются пока еще простые системы обобщенных представлений об окружающих вещах и явлениях. Сознание старшего дошкольника не просто заполнено отдельными образами, представлениями и отрывочными знаниями, ребёнку в этом возрасте уже свойственно некоторое целостное и осмысленное восприятие окружающей его действительности. В известном смысле можно сказать, что у него есть свой взгляд на мир, некоторое «целостное мироощущение» (И.М. Сеченов).

По мере накопления индивидуального опыта в результате практической и познавательной деятельности и общения ребёнка с окружающими конкретные образы предметов приобретают всё более обобщенный схематизированный характер. При этом наиболее существенные, значимые свойства и связи выступают на первый план и составляют основное содержание представления; несущественные, второстепенные свойства и случайные связи утрачиваются. Схематизация представлений делает их более подвижными, увеличивает возможности оперирования образами в процессе решения практических и познавательных задач, облегчает усвоение детьми систематизированных, обобщенных знаний. Подчеркивая важность и значимость схематизации представлений для умственного развития детей и перехода от наглядного мышления к понятийному, психологи выделяют образно-схематическое мышление как своеобразный вид мышления, наиболее характерный для детей старшего дошкольного возраста.

Обобщенный и схематизированный характер представлений дошкольников позволяет широко использовать разнообразные модели и схемы для их обучения и формирования элементарных понятий. Многие виды знаний, которые ребёнок не может усвоить на основе словесного объяснения взрослого или в процессе практических действий с предметами, он легко усваивает, если эти знания дают ему в виде действий с моделями или в виде пространственных схем, отображающих существенные черты изучаемых явлений.

По данным исследований, проведенных под руководством Д.Б. Эльконина, было установлено, что успешность обучения детей в первом классе обусловлена в большей степени уровнем развития наглядно-образного (схематического) мышления и в меньшей степени - логического. К концу первого года обучения это соотношение меняется. Развивая образное мышление ребёнка, обогащая его знания об окружающем мире, обучая действиям «в уме», тем самым, создаётся основа для дальнейшего развития мышления, формирования более сложных форм мыслительной деятельности, необходимый фундамент для школьного обучения.

Специфика мышления старших дошкольников, его образно-схематический характер проявляется в том, что дети 6-7-летнего возраста достаточно легко понимают схематические изображения в реальных объектов и явлений (например, план комнаты или местности; схематическое изображение соотношения целого и части; различные условные знаки) и активно используют их в игровой и изобразительной деятельности. На интуитивном уровне они уже могут находить сходства и различия сложных графических изображений, группировать их, порою даже не осознавая принципа классификации. Задача педагогов и родителей на этом этапе - научить ребёнка осознанному анализу графических изображений.

Способности анализировать графические изображения - вычленять составляющие их элементы, соотносить их друг с другом, синтезировать графический образ - известный отечественный психолог А.Р. Лурия назвал зрительным анализом и экспериментально доказал важность и необходимость развития этого психического качества для успешного начала школьного обучения.

Недостаточное развитие зрительного анализа у учащихся начальной школы является причиной специфических ошибок при чтении и письме: зеркальности; замене букв, сходных по написанию, и др., серьезных затруднений в усвоении математики [21, с. 156-157].

Известно, что каждая буква алфавита состоит из нескольких элементов. Только на основе их анализа (вычленения всех элементов, их сравнения, нахождения сходства и различия) возможны целостное восприятие буквенного знака, синтез всех его признаков, формирование обобщенного образа буквы. Современная методика обучения чтению предполагает применение для анализа звучащей речи различных зрительно-воспринимаемых схем и моделей. Их использование детьми также предполагает достаточный уровень развития зрительного анализа. Развитие зрительного анализа необходимо также для успешного усвоения математических знаний и решения задач в начальной школе.

Особенность русской графики определяется тем, что все буквы рукописного и печатного шрифтов состоят из ограниченного количества элементов, различно расположенных в пространстве по отношению друг к другу, поэтому в русском алфавите много букв, схожих по своему начертанию. Это представляет определенную трудность в их усвоении для начинающих школьников и является причиной типичных для этого этапа обучения ошибок чтения и письма.

Наибольшие трудности учащиеся испытывают при усвоении букв, состоящих из одних и тех же графических элементов, но различно расположенных в пространстве ( Н-П-И; 3-Е; т-ш; д-в и др.), а также букв, отличающихся друг от друга каким-либо одним элементом (Ь-Ы; 3-В; Р-В; М-Л; Ц-Щ; п-т, м-н и др.).

Дети с недостаточно сформированным зрительным анализом при чтении и письме путают буквы, отличающиеся одним элементом (Р-В; Б-В; М-Л), а также редко встречающиеся (Ч-Ц; X-Ф). Для них одинаково трудны и списывание и письмо под диктовку.

Поскольку отличие многих букв заключается лишь в различном пространственном расположении одних и тех же элементов, то усвоение оптического образа буквы становится возможным лишь при достаточном развитии у детей пространственных представлений.

Несформированность пространственных представлений проявляется в замене букв, состоящих из одних и тех же элементов, но имеющих различную пространственную ориентацию (3-Е; в-д; т-ш ), и «зеркальном» чтении и письме, когда ребёнок производит действие не слева-направо, а наоборот. Например: вместо «шар» читает «раш», при письме допускает ошибки такого вида: «но» - «он», «Елка - Злка». Эти дети знают, из каких элементов состоит буква, но при объяснении не пользуются пространственной терминологией (направо-налево, вверх-вниз), а говорят: «отсюда-сюда», плохо представляют способ написания буквы, в какую сторону надо вести штрих [1, с. 19].

Установлено, что пространственные ошибки чаще всего появляются у детей с явно выраженным преобладанием правополушарных функций (так называемых, «леворуких») и у детей с неточной, смешанной латерализацией (литерализация функций головного мозга - «процесс выделения ведущего (доминантного) полушария (у правшей - левого), играющего основную роль в выполнении внешних психических функций, связанных с речью»).

Нередко трудности ориентации в пространстве сопровождаются трудностями в различении формы и величины, составлении целого из частей, воспроизведении заданной графической структуры.

В процессе специально организованной детской деятельности и обучения учебно-важное качество «зрительный анализ» достаточно легко тренируется у детей 6-8-летнего возраста (см. приложение 7). В более позднем возрасте развивать зрительный анализ значительно труднее, для этого необходимы длительные коррекционные занятия [27, с. 147]. Поэтому одна из важнейших задач учебно-воспитательной работы детского сада и семьи - организовать деятельность детей старшего дошкольного возраста таким образом, чтобы обеспечить полноценное развитие образного мышления и зрительного анализа.

. Вербальная механическая память (ВП). Особенностью обучения в начальный период является то, что большая часть информации, получаемая учащимися в вербальной форме от учителя, внешне не имеет логической связи, представляет собой перечисление последовательности операций, которые нужно выполнить для решения той или иной задачи (например: последовательность звукового анализа и перечень ориентиров при чтении слога-слияния; последовательность написания элементов, составляющих букву; перечень требований к правильной позе при письме и чтении и т.д.). Установлено, что одной из причин неудовлетворительного усвоения грамоты является неправильное или неточное вербальное воспроизведение детьми правил.

Способность запоминания несвязанного вербального материала отражает функциональное состояние коры головного мозга: наличие «провалов» кривой запоминания, большое количество ошибочных воспроизведений, невозможность запомнить необходимый объём информации в установленное время, низкая продуктивность отсроченного воспроизведения - всё это свидетельствует о недостаточной эффективности работы мозга. Поэтому уровень развития вербальной механической памяти является одним из важнейших показателей готовности к учению.

Экспериментально установлено, что из всех видов памяти механическая память играет ведущую роль в усвоении знаний в начальный период обучения (на это в свое время указывал еще К.Д. Ушинский), особенно велико её значение в начале школьного обучения, затем роль словесно-логического и образного видов памяти постепенно возрастает, но вербальная механическая память остается ведущей на протяжении всего периода начального обучения[32, с. 211].

. Произвольная регуляция деятельности (ПРД). Главной отличительной особенностью нового для ребёнка вида деятельности (учебной) является формирование произвольного уровня регуляции действий (учебных и реализующих отношения школьника с окружающей действительностью) в соответствии с заданными нормами.

На ранних этапах обучения функции планирования, контроля и оценки деятельности учащихся выполняются учителем.

Условием успешности усвоения знаний в этот период является чёткое и правильное выполнение ребёнком инструкций обучающего взрослого. По мере становления учебной деятельности, формирования действий контроля и оценки у учащихся появляется возможность самостоятельного управления собственной деятельностью.

Недостаточное развитие учебно-важного качества «произвольность регуляции деятельности» с первых же дней обучения в школе значительно затрудняет процесс усвоения знаний и формирования учебной деятельности. Эти учащиеся неорганизованны, невнимательны и неусидчивы; плохо понимают объяснения учителя; допускают большое количество ошибок при самостоятельной работе и не замечают их; нередко нарушают правила поведения на уроке и в школе; постоянно забывают дома учебные принадлежности; не успевают за темпом работы в классе. Чаще всего уровень усвоения знаний у них невысокий [6, с. 24].

. Обучаемость (Об). Обучаемость, как общую способность к усвоению знаний и способов деятельности, выделяют в качестве важнейшего условия успешности обучения ребёнка в школе. В основе понятия «обучаемость» лежит положение Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития ребёнка», которая определяет его возможности в сотрудничестве со взрослым усваивать новые знания, поднимаясь таким образом на новую ступень умственного развития. Определение «зоны ближайшего развития» ребёнка, по мнению Л.С. Выготского, является более надежным основанием для прогноза успешности школьного обучения, чем определение «актуального уровня умственного развития», то есть запаса знаний и умений [10, с. 472].

Для оценки обучаемости ребёнку предлагают заведомо трудное для него задание для того, чтобы возникла необходимость в оказании обучающей помощи (можно взять любую «интеллектуальную» игру, например: «Классификация предметных картинок», «Классификация геометрических фигур», «Сложи узор», «Поиск девятого» и другие). Детям с высоким уровнем обучаемости достаточно одного объяснения или небольшой подсказки, чтобы выполнить задание правильно. Детям с низким уровнем обучаемости приходится объяснять несколько раз, и тем не менее, они могут выполнить задание неправильно.

В ходе обследования учитывается не только «количество» оказываемой ребёнку помощи при решении мыслительной задачи, но и её «качество», так как затруднения в обучении могут быть связаны не только с недостатками умственного развития, но и с эмоционально-волевыми особенностями учащегося.

Психолог М.Н. Костикова предложила различать пять видов помощи, которые могут быть оказаны ребёнку в процессе решения мыслительной задачи:

) стимулирующая (активизация собственных сил ребенка: «Подумай», «Посмотри внимательно» и т.п.);

) эмоционально-регулирующая (положительная и отрицательная оценка деятельности: «Молодец», «Очень хорошо», «Ты не подумал, неверно»);

) направляющая (постановка цели, повторение инструкции: «Вспомни, что надо сделать…»);

) организующая (организация мыслительной деятельности и контроль действий ребёнка: «Чем отличается?», «Как назвать одним словом?»);

) обучающая (объяснение способа выполнения задания) [28, с. 22].

Обучаемость - сложное интегральное психическое качество, которое развивается, прежде всего, в процессе общения ребёнка со взрослым в ситуации стихийного и / или организованного обучения и во многом определяется индивидуальными особенностями интеллектуального и личностного развития ребёнка. Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Сегодня основной задачей начальной школы является личностно-ориентированный подход к каждому школьнику, формирование у него умения учиться, достигая высокого уровня знаний. Реализация этих целей возможна только при условии точного знания учителем интеллектуальных и личностных особенностей каждого ученика. Во многом это определяется личностью педагога, степенью его педагогического мастерства, уровнем педагогической рефлексии, глубиной профессионально-педагогического мышления.

# 2. ОБОБЩЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

## 2.1 Методы исследования, определяющие психологическую готовность детей к школе

Подготовка детей к школе - задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребёнка. Психологическая готовность к школе - только один из аспектов этой задачи, но внутри этого аспекта выделяются различные подходы:

1. Исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных умений и навыков, необходимых для обучения в школе.
2. Исследование новообразований и изменений в психике ребенка.
3. Исследование генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и выявление путей их формирования.

Изучение умений ребёнка сознательно подчинять свои действия заданному при последовательном выполнении словесных указаний взрослого. Это умение связывается со способностью овладения общим способом выполнения словесных указаний взрослого [19, с. 31].

Можно выделить следующие цели, которым нужно следовать при диагностике готовности к школе:

1. понимание особенностей психологического развития детей с целью определения индивидуального подхода к ним в учебно-воспитательном процессе;
2. выявление детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости;
3. распределение будущих первоклассников по классам в соответствии с их «зоной ближайшего развития», что позволит каждому ребенку развиваться в оптимальном для него режиме;
4. отсрочка на один год начала обучения детей, не готовых к школьному обучению (возможно лишь по отношению к детям шестилетнего возраста).

По итогам диагностического обследования могут создаваться специальные группы и классы развития, в которых ребёнок сможет подготовиться к началу систематического обучения в школе [21, с. 112].

Достаточно широко известный ориентационный тест школьной зрелости Керна-Йирасека включает, кроме рисования по памяти мужской фигуры, два задания - срисовывания письменных букв и срисовывания группы точек, то есть работу по образцу.

Аналогична этим заданиям методика Н.И. Гуткиной «Домик»: дети срисовывают картинку, изображающую домик, составленный из элементов прописных букв. Также существуют более простые методические приемы.

Задания А.Л. Венгера «Дорисуй мышкам хвосты» и «Нарисуй ручки для зонтиков». И мышиные хвосты и ручки также представляют собой элементы букв.

Нельзя не упомянуть еще две методики Д.Б. Эльконина- А.Л.Венгера: графический диктант и «образец и правило».

Выполняя первое задание, ребёнок на листке в клеточку от поставленных предварительно точек вычерчивает орнамент, следуя указаниям педагога. Педагог диктует группе детей, в какую сторону и на сколько клеточек нужно проводить линии, а затем предлагает дорисовывать получившийся под диктовку «узор» до конца страницы. Графический диктант позволяет определить, насколько точно ребёнок может выполнять требования взрослого, данные в устной форме, а также возможность самостоятельно выполнять задания зрительного воспринимаемому образцу.

Более сложная методика «Образец и правило» предполагает одновременное следование в своей работе образцу (дается задание нарисовать по точкам точно такой же рисунок, как данная геометрическая фигура) и правилу (оговаривается условие: нельзя проводить линию между одинаковыми точками, то есть соединять кружок с кружком, крестик с крестиком и треугольник с треугольником). Ребёнок, стараясь выполнить задание, может рисовать фигуру, похожую на заданную, пренебрегая правилом, и, наоборот, ориентироваться только на правило, соединяя разные точки и не сверяясь с образцом. Таким образом методика выявляет уровень ориентировки ребенка на сложную систему требований[22, с. 75-80].

Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов - способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе, образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность.

Изучение особенностей интеллектуальной сферы можно начать с исследования памяти - психического процесса, неразрывно связанного с мыслительным. Для определения уровня механического запоминания дается бессмысленный набор слов, например: год, слон, меч, мыло, соль, шум, рука, пол, весна, сын. Ребенок прослушав весь этот ряд, повторяет те слова которые он запомнил. Может использоваться (в сложных случаях) повторное воспроизведение - после дополнительного зачитывания тех же слов - и отсроченное воспроизведение, например, через час после прослушивания. Л.А. Венгер приводит такие показатели механической памяти, характерной для 6-7-ми летнего возраста: с первого раза ребёнок воспринимает не менее 5 слов из 10; после 3-4 прочтения воспроизводит 9-10 слов ; через один час забывает не более 2 слов, воспроизводившихся раньше ; в процессе последовательного запоминания материала не появляются «провалы», когда после одного из прочтений ребенок вспоминает меньше слов, чем раньше и позже (что обычно бывает признаком переутомления) [7, с. 119].

Методика А.Р. Лурии позволяет выявить общий уровень умственного развития, степень владения обобщающими понятиями, умением планировать свои действия. Ребенку дается задание запомнить слова с помощью рисунков: к каждому слову или словосочетанию он сам делает лаконичный рисунок, который потом поможет ему это слово воспроизвести, то есть рисунок становится средством, помогающим запомнить слова. Для запоминания дается 10-12 слов и словосочетаний, таких как, например, грузовик, умная кошка, темный лес, день, веселая игра, мороз, капризный ребенок, хорошая погода, сильный человек, наказание, интересная сказка. Через 1-1,5 часа после прослушивания ряда слов и создания соответствующих изображений ребенок получает свои рисунки и вспоминает, для какого слова он делал каждый из них [33, с. 38].

Уровень развития пространственного мышления выявляется разными способами. Эффективна и удобна методика А.Л. Венгера «Лабиринт». Ребенку нужно найти путь к определенному домику среди других, неверных путей и тупиков лабиринта. В этом ему помогают образно заданные указания мимо каких объектов (деревьев, кустов, цветов, грибов) он пройдет. Ребенок должен ориентироваться в самом лабиринте и схеме, отображающей последовательность пути, то есть решения задачи.

Наиболее распространенными методиками диагностирующими уровень развития словесно-логического мышления являются следующие:

А) «Объяснение сложных картин»: ребёнку показывают картинку и просят рассказать, что на ней нарисовано. Этот приём даёт представление о том, насколько верно ребёнок понимает смысл изображенного, может ли выделить главное или теряется в отдельных деталях, насколько развита его речь.

Б) «Последовательность событий» - более сложная методика. Это серия сюжетных картинок (от 3 до 6), на которых изображены этапы какого-то знакомого ребёнку действия. Он должен выстроить из этих рисунков правильный ряд и рассказать, как развивались события. Серии картинок могут быть по содержанию разной степени трудности. «Последовательность событий» дает педагогу те же данные, что и предыдущая методика, но, кроме того, здесь выявляется понимание ребенком причинно-следственных связей.

Обобщение и абстрагирование, последовательность умозаключений и некоторые другие аспекты мышления изучаются с помощью методики предметной классификации. Ребёнок составляет группы из карточек с изображенными на них неодушевленными предметами и живыми существами. Классифицируя различные объекты, он может выделять группы по функциональному признаку и давать им обобщенные названия (например, мебель, одежда), может - по внешнему признаку («все большие» или «они красные»), по ситуативным признакам (шкаф и платье объединяются в одну группу, потому что «платье висит в шкафу»).

При отборе детей в школы, учебные программы которых значительно усложнены и к интеллекту поступающий предъявляются повышенные требования (гимназии, лицеи), использую более трудные методики. Сложные мыслительные процессы анализа и синтеза изучаются при определении детьми понятий, интерпретации пословиц. Известная методика интерпретации пословиц имеет интересный вариант, предложенный Б.В.Зейгарник. Кроме пословицы («Не всё то золото, что блестит», «Не рой яму другому, сам в нее попадешь» и др.), ребенку задаются фразы, одна из которых по смыслу соответствует пословице, а вторая не соответствует по смыслу, внешне её напоминает. Например, к пословице «Не в свои сани не садись» даются фразы: «Не нужно браться за дело, которого ты не знаешь» и «Зимой ездят на санях, а летом на телеге». Ребенок выбирая одну из двух фраз, объясняет почему она подходит к пословице, но уже сам выбор ярко показывает, на содержательные или внешние признаки ориентируется ребенок, анализируя суждения [8, с. 17].

Процедура определения психологической готовности к школе может быть различной в зависимости от условий, в которых работает педагог. Наиболее благоприятные условия - это обследование детей в детском саду в апреле-мае. На доске объявлений в детском саду или школе заранее вывешивается листок с информацией о том, какие типы заданий будут предъявляться ребенку на собеседовании. Эти задания в общем виде могут быть сформулированы таким образом. Ребенок должен уметь:

1. Воспроизводить образец;

2. Работать по правилу;

. Выкладывать последовательность сюжетных картинок и составлять по ним рассказ;

. Различать отдельные звуки в словах.

Первый этап собеседования включает методику «Домик», проводимую коллективно в группах по 5 человек, и индивидуально проводимые методики: «Экспериментальная беседа по выявлению «внутренней позиции школьника»; «Да и Нет»; «Звуковые прятки» и «Определение доминирования познавательного или игрового мотива».

Предварительно для каждого ребёнка готовится буклет, состоящий из бланков методик и чистых листов, необходимых для рисования испытуемым его ответов по методикам, не имеющим специальных бланков.

Практически все обследования проводятся в присутствии родителей. Исключение составляют только две методики «Домик» и «Определение доминирования познавательного или игрового мотива». Во время проведения этих методик родители не присутствуют, так как при срисовывании домика они могут отвлекать детей, а при исследовании доминирования мотивов случайной или сознательной репликой могут повлиять на выбор ребенка. При выполнении остальных заданий присутствие родителей очень желательно. Когда родители лично видят какие задания выполняют их дети, у них нет оснований считать, что к их детям были чрезмерно строги и предвзяты.

По окончанию выполнения всех заданий в случае необходимости родителям даются рекомендации, как лучше за оставшееся время подготовить их ребёнка к школе.

Во время собеседования с ребёнком необходимо установить дружелюбный непринужденный контакт. Все задания должны восприниматься детьми как игры. Атмосфера игры помогает ребятам расслабиться, уменьшает стрессовую ситуацию. Если ребенок тревожный, боится отвечать, то со стороны экспериментатора необходима эмоциональная поддержка, вплоть до того, что можно обнять, погладить малыша и ласковым голосом выразить уверенность, что он очень хорошо справится со всеми играми. По ходу выполнения заданий надо постоянно давать ему знать, что он все делает правильно и хорошо.

Результаты обследования должны быть занесены в карту психического развития ребенка, которая кратко называется психологическая карта. На первой странице фиксируются формальные данные о ребенке: фамилия, имя, дата рождения, сведения о семье, класс. Затем идет таблица «Сводные данные о работе с ребёнком», заполняющаяся постоянно на протяжении всего времени пребывания ученика в школе.

Для предотвращения утечки информации карту целесообразно зашифровать. В этом случае первый лист с формальными данными о ребенке хранится отдельно. На нём, также как и на остальной части психологической карты, указывается шифр, ключ к которому хранится у психолога.

К карте имеют доступ психолог и его руководители по профессиональной линии. Администрация и педагоги могут пользоваться имеющимися там данными только по согласованию с психологом.

При переходе ученика в новое учебное заведение карта может передаваться психологу этого учреждения [16, с. 83].

Простейшую проверку психологической готовности могут провести воспитатель, психолог или сами родители.

Выяснить, умеет ли будущий школьник:

заниматься одним делом (не обязательно интересным) в течение 20-30 минут или хотя бы сидеть это время на месте;

правильно понимать с первого раза простейшие задания - например, нарисовать мужчину (а не просто человека, принцессу, робота или что захочется);

действовать точно по образцу (например, срисовать простой рисунок, не заменяя деталей, не используя другие цвета);

действовать в заданном ритме и темпе без ошибок на протяжении 4-5 минут (например, рисовать простой геометрический узор в тетради в клеточку под диктовку взрослого: «кружок - квадрат, кружок - квадрат», а потом самостоятельно, но с той же скоростью);

хорошо ориентироваться в пространстве и на листе бумаги (не путать понятия верх - низ, над - под, направо - налево; уметь нарисовать узор по клеточкам под диктовку взрослого: «три клеточки вверх, три направо, одна вниз, одна направо, одна вверх, три направо, три вниз» и т.д.);

ориентироваться в понятиях больше - меньше, раньше - позже, сначала - потом, одинаковое - разное;

запоминать короткие стихотворения [9, с. 100].

Основная цель психологического обследования ребёнка при приёме в школу - выявление его индивидуальных особенностей. Если пришёл ребёнок, нуждающийся в специальной развивающей работе, то в психологической карте необходимо заполнить все рубрики, отражающие его развитие на момент обследования, зафиксировать основные проблемы ребенка и наметить план развивающей работы.

## 2.2 Определение школьной зрелости

Понятие «школьная зрелость» трактуется как качественное интегративное новообразование личности ребёнка, которое позволяет ему успешно адаптироваться к требованиям совместной учебно-познавательной деятельности и творчески разрешать проблемы социально-интеллектуальной самореализации в педагогическом процессе. Данное новообразование предполагает самостоятельность школьника в организации своей познавательной деятельности.

Структура школьной зрелости представляет собой взаимосвязь и обусловленность трёх аспектов: интеллектуального, эмоционального и социального.

Под интеллектуальной зрелостью понимается дифференцированное восприятие, включающее фигуры из фона, концентрацию внимания, аналитическое мышление, возможность запоминания, умение воспроизводить образцы, а также развитие таких движений руки сенсомоторную координацию.

Эмоциональной зрелостью понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательные задания.

К социальной зрелости относится потребность в общении со сверстниками и умение подчинить свое поведение законам детских групп, а также способность исполнить роль ученика в ситуации школьного обучения.

На основании этих параметров создаются тесты для определения школьной зрелости [23, с. 26].

Методики исследования. Среди наиболее известных зарубежных тестов определения школьной зрелости, применяющихся в нашей стране, можно выделить «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна-Йнрасска.

Ориентационный тест школьной зрелости состоит из трех заданий:

Первое задание - рисование мужской фигуры по памяти, второе срисовывание письменных букв, третье срисовывание группы точек. Для этого каждому ребенку раздаются листы бумаги с представленными образцами выполнения заданий. Все три задания направлены на определение развития тонкой моторике руки и координации зрения и движений руки, эти умения необходимы в школе для овладения письменности. Также тест позволяет выявить (в общих чертах) интеллект развития ребенка. Задания срисовывание письменных букв и срисовывание группы точек выявляет умение ребят воспроизводить образец. Эти задания также позволяют определить, может ли ребенок работать некоторое время сосредоточенно, не отвлекаясь.

Результат каждого задания оценивается по пятибалльной системе (1 - высший бал; 5 - низший бал), а затем вычисляется суммированный итог по трём заданиям.

Развитие детей, получивших в сумме по трём заданиям

от 3 до 6 балов, рассматривается как выше среднего,

от 7 до 11 - как среднее,

от 12 до 15 - ниже среднего.

Дети которые получили от 12 - 15 балов необходимо дополнительно обследовать.

Вторая методика, которая используется в целях определения готовности к школьному обучению, направлена на изучения произвольной памяти дошкольника. Это методика «Домик» (Н.И.Гуткиной)

Методика представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающую домик, отдельные детали которого составлены из прописных букв. Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец, умение точно скопировать его, выявляет особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки. Методика рассчитана на детей 5,5 - 10 лет.

Инструкция испытуемому: «Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. На этом листе я прошу тебя нарисовать точно такую картинку, которую ты видишь на этом рисунке (перед испытуемым кладут листок с «Домиком») Не торопись, будь внимательным, постарайся, как чтобы твой рисунок был точно такой же, как этот на образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой или пальцем ничего нельзя, а надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

Обработка экспериментального материала производится путём подсчета балов, начисляемые за ошибки.

Ошибками считаются:

а) отсутствие каких-либо деталей рисунка;

б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в 2 раза при относительно произвольном сохранении размера всего рисунка;

в) неправильное изображение элементов рисунка;

д) отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления;

е) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены;

ж) залезание линий одна на другую.

Хорошее выполнение рисунка оценивается в 0 балов. Чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка.

Результаты исследований. Испытуемый Ученик (1)

Методика «Домик» выполнена без ошибок. Можно охарактеризовать как хорошее выполнение задания - 0 балов. Все детали рисунка присутствуют. Нет отдельно увеличенных деталей более чем в 2 раза. Все элементы рисунка изображены правильно и произвольное их распределение в пространстве. Нет отклонений более чем на 30 градусов от заданного пространства. Линии без разрывов. Отсутствуют линий одна на другую.

Ориентировочный тест школьной зрелости испытуемого выполнен несколько хуже, чем предыдущий. Первое задание выполнено очень примитивно и заслуживает оценки в 5 баллов. За второе задание можно поставить 2 балла так как образец скопирован разборчиво, но с небольшими погрешностями. И третье задание почти совершенное подражание образцу. Единственной погрешностью - это некоторое уменьшение пространства между точками, но это допустимо. Итого испытуемым набрано 8 баллов, что соответствует среднему результату.

Вывод: ребенок хорошо ориентируется на образцы, у него сформулировано умение копировать его. Можно говорить о развитии произвольного внимания, сенсомоторной координации. Ребенок готов к школьному обучению.

Испытуемый Ученик (2)

На рисунке все детали присутствуют. Размер рисунка сохранен. Правильное изображение в пространстве. Нет отклонений прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления. Нет разрывов между линиями. Отсутствует залезание линий одна на другую. Единственным минусом является: неправильно изображенный элемент рисунка. Поэтому рисунок можно оценить в 1 балл.

За выполнение теста школьной зрелости в сумме можно поставить 6 баллов. Результат выше среднего.

Первое задание. Рисунок мужской фигуры можно оценить 3 баллами. На рисунке изображены голова, туловище, шея, конечности, волосы, но отсутствуют ступни ног и на руках по 3 пальца.

Второе задание. Подражание письменными буквами - 2 балла, так как буквы достигают двойной величины.

Третье задание. Срисовывание группы точек - 1 балл, так как почти совершенное подражание образцу.

Вывод: по результатам проведенных методик можно говорить о психологической готовности ребенка к школьному обучению. Испытуемая хорошо может воспроизводить образец, развита тонкая моторика руки и координация зрения. Все это характеризует произвольность психологической деятельности.

Испытуемый Ученик (3)

Методику «Домик» можно оценить, как хорошо выполнение рисунка - 0 баллов. Все детали рисунка присутствуют, все элементы рисунка изображены правильно, нет разрывов между линиями и залезание линий одна за другую. Отсутствует увеличение деталей рисунка более чем 2 раза при относительном сохранении размера всего рисунка. Нет отклонений линий более, чем на 30 градусов.

По результатам проведения «Ориентационного теста школьной зрелости» испытуемая набрала - 5 баллов.

Задание 1 - 1 балл, так как нарисованная фигура имеет голову, туловище, конечности. Голова с туловищем соединены посредством линии. На голове имеются волосы, уши; на лице - глаза, нос, рот. Руки закончены кистью с пятью пальцами. Использована мужская одежда.

Задание 2. - 2 балла. Буквы скопированы разборчиво, но их размер не соблюден.

Задание 3. - 2 балла. Наблюдается небольшое отклонение точек.

Вывод: У ребёнка хорошо развита интеллектуальная сфера, тонкая моторика руки и координация зрения, то есть умения, необходимые в школе. Девочка хорошо воспроизводит образец. Ребёнок работает сосредоточено, не отвлекаясь. Всё это позволяет говорить о готовности к школе.

Подводя итоги, отметим следующее. На основании анализа сформированности всех школьно-необходимых функций делается общий вывод о готовности шестилетнего ребёнка к школьному обучению:

 высокая готовность - ребёнок выполнял все предложенные задания на успешном уровне;

 средняя готовность - ребёнок обнаружил либо достаточный уровень сформированности всех школьно-необходимых функций, либо недостаточный уровень сформированности одной-двух функций при успешности остальных;

 низкая готовность - ребёнок выявил недостаточный уровень сформированности всех школьно-необходимых функций [22, с. 159-161].

Таким образом, своевременное выявление уровня сформированности школьно-необходимых функций у ребёнка-первоклассника позволит индивидуализировать процесс обучения и оказать каждому учащемуся необходимую коррекционную помощь, если у него имеется в ней потребность.

Если в процессе повседневной педагогической работы основная цель - научить, получить правильный ответ, то в процессе проведения диагностики главное - получить достоверные данные о состоянии готовности ребёнка к школе.

## 2.3 Психолого-педагогический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе

Первые дни ребенка в школе сопряжены с более или менее продолжительной адаптацией. Его психика в этот период испытывает определенную нагрузку, так как резко изменяется образ жизни, увеличиваются и качественно усложняются требования, предъявляемые со стороны учителя и родителей. В связи с этим возможно возникновение определенных адаптационных затруднений.

В последнее время увеличивается количество детей, которые уже в начальной школе не справляются с учебной программой. Они требуют к себе особого внимания со стороны педагога и психолога, так как хроническое отставание в начальной школе отрицательно сказывается на дальнейшем интеллектуальном и личностном развитии учащихся.

В настоящее время большинство учителей недостаточно четко представляют себе цели и возможности психолого-педагогического анализа адаптационного периода, не владеют навыками его осуществления. Компетентный учитель предотвращает развитие дезадаптации, содействует преодолению возникающих адаптационных затруднений, обеспечивает более быстрое включение первоклассников в учебную деятельность и в конечном счете содействует их развитию.

Современные психологи предлагают различные методики определения уровня дезадаптации первоклассников. Наиболее заинтересовал опросник дезадаптации, предложенный Л.М. Ковалевой и Н.Н. Тарасенко, который помогает систематизировать представление о ребенке, начинающем учиться в школе. Названная методика адресована учителям начальной школы. Она состоит из 46 утверждений, 45 из которых касаются возможных вариантов поведения ребенка в школе, а один - участия родителей в воспитании.

При работе с опросником по данной методике учитель должен на бланке ответов вычеркнуть номера, в которых описаны фрагменты поведения, характерные для конкретного ребенка.

Бланк разделен вертикальной линией. Если вычеркнутый номер находится слева от линии, то при обработке он дает один балл, если справа - два балла. Максимальная сумма баллов - 70. Подсчитав, какую сумму баллов набрал ученик, можно определить его коэффициент дезадаптации:

К= n/ 70\*100

где n - количество баллов, набранных первоклассником.

Анализ полученных результатов позволяет интерпретировать значения коэффициентов следующим образом:

показатель до 14% является нормальным;

показатель от 15 до 30% свидетельствует о средней степени дезадаптации;

показатель свыше 30% указывает на серьезную степень дезадаптации;

если коэффициент свыше 40%, то ученик, как правило, нуждается в консультации психоневролога.

В бланке ответов номера утверждений сгруппированы по факторам поведения, указанным справа:

РО - родительское отношение;

НГШ - неготовность к школе;

Л - леворукость;

НС - невротические симптомы;

И - инфантилизм;

ГС - гиперкинетический синдром, чрезмерная расторможенность;

ИНС - инертность нервной системы;

НП - недостаточная произвольность психических функций;

НМ - низкая мотивация учебной деятельности;

АС - астенический синдром;

НИД - нарушения интеллектуальной деятельности.

Такое построение бланка дает возможность быстро сориентироваться, определить, какой фактор (или группа факторов) лежит в основе дезадаптации.

При подсчете баллов для каждого учащегося используется образец

бланка ответов, то есть номера, находящиеся слева от вертикальной линии в бланке, дают один балл, а номера, находящиеся справа, - два балла.

По результатам опроса были выделены три группы учеников:

 1-я группа - коэффициент дезадаптации от 0 до 14%; в эту группу входят 10 человек. Это хорошо адаптированные первоклассники;

 2-я группа - коэффициент дезадаптации от 15 до 30%; в эту группу входят 6 человек, что соответствует средней степени дезадаптации;

 3-я группа - коэффициент дезадаптации выше 30%; «группа риска», в ней 7 человек, причем 4 из них имеют коэффициент дезадаптации выше 40%. Это учащиеся, нуждающиеся в консультации психоневролога.

В ходе этого эксперимента установлено, что примерно 48% хорошо адаптированные ученики, то есть они легко включились в школьную жизнь. Эти первоклассники в основном из благополучных семей, где родители уделяют много внимания их развитию, беседуют о школе, формируя положительную мотивацию к обучению. Они хорошо подготовлены к школе, обладают широким кругом познавательных интересов, легко вступают в коммуникативные отношения с учителем и сверстниками, с удовольствием отвечают на уроках. Такие качества с первых же дней учебы позволили им ощутить свои успехи, что еще больше повысило учебную мотивацию.

Во 2-ю группу, выделенную в результате исследования, вошел 21% учащихся (средняя дезадаптация). Они отличаются неравномерностью развития, то есть при достаточно высоких показателях развития мышления страдает произвольность поведения. Эти ученики инфантильны, на уроках часто отвлекаются, поэтому не успевают вовремя выполнить задание или правильно ответить, требуют к себе постоянного внимания со стороны учителя, почти все делают после неоднократного персонального обращения: «Пиши, работай…». В эту группу также попали первоклассники, которые не посещали до школы детский сад. Они тяжело привыкают к новому окружению, режиму, требованиям. Учитель должен стараться быть к этим детям максимально доброжелательным, тактичным. В эту группу также входят ученики с плохим развитием мелкой моторики. Им рекомендовано заниматься пальчиковой гимнастикой, массажем пальцев и рук, пластилином, штриховкой и т.п. Кроме того, сюда относятся первоклассники с нарушением интеллектуальной деятельности. Такие ученики прилагают много усилий к достижению успеха, а поэтому у них снижена учебная мотивация.

Третью группу можно назвать «группой риска». В нее вошло примерно 30% учащихся, у которых наблюдаются множественные нарушения в различных сочетаниях. Особенно характерно следующее сочетание факторов:

 недостаточная произвольность психических функций;

 гиперкинетический синдром, чрезмерная расторможенность;

 низкая мотивация;

 низкая интеллектуальная деятельность.

При таком сочетании факторов процесс обучения проходит особенно тяжело, так как этих первоклассников привлекают только интересующие их вещи, а простой учебный материал не воспринимается. Они очень шумно ведут себя на уроках и переменах, делают все быстро и как попало, с большим трудом переключаются с одного вида деятельности на другой или вовсе не переключаются, легко примиряются с неудачами, не любят прилагать никаких усилий, чтобы хорошо выполнить задание. Такие ученики почти никогда не отвечают на вопросы, требующие сообразительности, они считают на пальцах, не умеют выделять главного, существенного, также затрудняются применять ранее усвоенные правила и понятия при объяснении нового материала.

В заключении необходимо отметить, что данная методика позволяет учителю выявить уровень дезадаптации ребенка к школе, отследить факторы, лежащие в ее основе, а также более эффективно и своевременно спланировать коррекционную работу с первоклассником и его родителями. Кроме того, этот материал может быть положен в основу более углубленного обследования ученика специалистами.

Психологическая готовность к школьному обучению определяется прежде всего для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Основная цель психологического обследования ребенка при приеме в школу - выявление его индивидуальных особенностей. Если пришел ребенок, нуждающийся в специальной развивающей работе, то в психологической карте необходимо заполнить все рубрики, отражающие его развитие на момент обследования, зафиксировать основные проблемы ребенка и наметить план развивающей работы.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной отечественной психологии является общепризнанным сложный, многоперспективный характер проблемы подготовки ребёнка к обучению в школе. Для успешного обучения необходимы и высокий уровень интеллектуального, волевого, нравственного развития, и сформированность мотивационно-потребностной сферы, и умение строить взаимоотношения в классе со сверстниками и учителем, и многое другое.

В своей работе мы сосредоточили внимание на психологической готовности детей к обучению в школе:

 выявили учебно-важные качества (УВК), входящие в структуру готовности ребёнка к обучению в школе;

 описали общие закономерности развития психики в детском возрасте при подготовке ребёнка к обучению в школе;

 охарактеризовали процесс становления и развития психологической системы учебной деятельности;

 дали характеристику базовых и ведущих учебно-важных качеств (УВК);

 описали методики по определению психологической готовности детей к школе;

 изучили условия для определения школьной зрелости.

Сделали выводы, что современные психолого-педагогические данные свидетельствуют о том, что если к моменту поступления в школу ребёнок не накопит ярких впечатлений, полезных и интересных сведений, у него не разовьётся потребность выяснить непонятное, узнать новое, у него не будет создана прочная основа для усвоения системы научных знаний в школьном обучении.

Длительность и острота протекания адаптации к школе зависят от состояния здоровья и уровня стартовой готовности ребёнка к систематическому школьному обучению. Установлено, что чем менее готов ребёнок к школе, тем труднее ему приспособиться к школьным нагрузкам, тем труднее он привыкает к школьной жизни и тем больше вероятность низкой успеваемости не только в первом классе, но и в последующие годы.

Психологическая готовность к школьному обучению предполагает: мотивационную готовность (то есть внутреннее стремление к приобретению знаний и работоспособность), интеллектуально-познавательную готовность (развитость основных психических процессов: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления, речи) и деятельностную готовность (развитость практических процессов и действий: ориентировка в задании, действия по его выполнению, самоконтроль).

Педагогические воздействия будут целенаправленными и оправданными, а помощь со стороны взрослых эффективной только в том случае, если они ориентированы на индивидуальные особенности развития ребёнка и учитывают специфику его стартовой готовности к обучению в школе. Только в этом случае педагог и родители маленького ученика совместными усилиями помогут ему преодолеть школьные трудности, освоиться в школьной жизни, стать настоящим школьником.

# СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агапова И.Ю., Чеховская В.Б. Подготовка детей к школе // Начальная школа, 2004. - № 3. - С. 19.

2. Бабаева Т.И. У школьного порога. - М.: Просвещение, 1993. - 241с.

3. Безруких М. «Портрет» будущего первоклассника // Дошкольное воспитание, 2003. - № 2 - С. 47; № 3 - С. 53; № 4 - С. 70; № 6 - С. 94.

4. Безруких М. Чему и как учить до школы // Дошкольное воспитание, 2002. - № 3 - С. 62.

. Бурмистрова Н. Рекомендации родителям будущих первоклассников // Ребёнок в детском саду, 2004. - № 4. - С. 66.

6. Васильев В.Г., Миннибаева Г.Р., Дурнева А.А. Дошкольное воспитание и проблема перехода в школу // Начальная школа, 2001. - № 11. - С. 24.

7. Венгер Л А., Ветер АЛ. Готов ли ваш ребенок к школе? - М., Просвещение, 1994. - 261с.

. Виноградова Н.Ф., Журова Л.Е. Готов ли ваш ребёнок к школе? Советы педагога и психолога: Книга для родителей. - М.: Просвещение, 1992. - 321с.

9. Волкова Е. Готов ли ребенок к школе? // Дошкольное воспитание, 2001. № 8. - С. 99.

10. Выготский Л.С. Собрание сочинений:В6т. - М., 1984. - Т.4.

11. Голикова Н. Формирование мотивационной готовности к школе // Дошкольное воспитание, 2004. - №4. - С.42.

12. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. - М.: Просвещение, 1991. - 303с.

. Ефимова С.П. Как готовить ребёнка к школе: Советы врача: Кн. для родителей / Под ред. А.Г. Хрипковой; Ассоциация пед. помощи родителям. - М.: Просвещение, 1992. - 16с.

14. Журова Л.Е., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе (методическое письмо) // Завуч начальной школы, 2001. - №3. - С.53.

15. Землянухина Т. М. Познавательная и коммуникативная активность ребенка при подготовке его к обучению в школе // Начальная школа, 2002. - № 6. - С. 50.

16. Карпушина Н.А. Учитывать индивидуальные особенности детей // Начальная школа, 2000. - №2. - С.83.

17. Ковалева Л. В. Готовим детей к школе // Начальная школа, 2000. - № 1.- С. 21.

18. Конышева Н. М. Дошкольное детство: подготовка к школе или этап жизни? // Начальная школа, 2002. - № 1. - С. 96.

19. Костенко С.Н. Личностно-ориентированный подход в воспитании младших школьников // Завуч начальной школы, 2004. - №3. - С.31.

20. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М.: Просвещение, 1991. - 267с.

. Нижегородцева Н.В. Развитие познавательных процессов и личности в старшем дошкольном возрасте. - Ярославль, 1996. - 272с.

. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д., Воронин Н.П. Готовность детей к учебной деятельности: теория и методы исследования. - Ярославль, 1999. - 276с.

23. Никитина А.А. Развитие школьной зрелости как условие успешного обучения в школе // Начальная школа, 2001. - № 11 -С. 26.

24. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. - М.: Просвещение, 1988. - 278с.

. Попова С.В. Знакомство с будущими первоклассниками и их родителями // Начальная школа, 2000. - № 5. - С. 92.

26. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе. Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 256с.

27. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 1991. - 303с.

28. Семаго Н., Семаго М. Психолого-педагогическая оценка готовности ребёнка к началу школьного обучения (программа и методические рекомендации) / Н. Семаго, М. Семаго. - М.: ООО «Чистые пруды», 2005. - 32с.

. Ульенкова У.В., Дмитриева Е.Е. Влияние общения со взрослым на формирование у ребенка общей способности к обучению // Начальная школа, 2004. - № 2. - С. 15.

. Хипунова О.Ю., Солецкая Л.Т., Софронова Н.А., Точилина В.А. Социальная адаптация ребенка при переходе из дошкольного образовательного учреждения в общеобразовательную школу // Начальная школа, 2001. - № 11. - С. 18.

. Черемошкина Л.В. Развитие внимания детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль, 1998. - 196с.

. Черемошкина Л.В. Развитие памяти детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль, 1998. - 256с.

. Шабалина З.П. Первый год - самый трудный: (Особенности учеб.-воспит. работы с шестилет. первоклассниками): Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1990. - 96с.

. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М., 1989. - 155с.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Ранжирование мотивов учения детей дошкольного возраста (для воспитателей)

Оценка мотивов учения проводится воспитателями группы и другими педагогическими работниками детского сада, хорошо знающими ребёнка.

Заранее нужно подготовить 6 карточек. На одной стороне карточки записывают одно из шести, перечисленных ниже, утверждений, характеризующих поведение и действия ребёнка 6-7-летнего возраста на занятиях. На обратной стороне карточки - тип мотива, соответствующий данной характеристике.

Педагогу предлагают проранжировать стандартные характеристики в отношении каждого ребёнка группы по степени выраженности того или иного мотива. Для этого из шести карточек предлагают выбрать ту, на которой характеристика поведения во время занятий в наибольшей степени подходит для данного ребёнка. После того как выбрана первая карточка, напротив фамилии ребёнка записывают соответствующий мотив под № 1. Затем из оставшихся пяти характеристик предлагают выбрать ту, которая также характеризует ребёнка, но в меньшей степени, чем первая, соответствующий мотив записывают под № 2. То же самое предлагают сделать с оставшимися четырьмя карточками (мотив № 3), тремя карточками и, наконец, выбрать из последних двух. В итоге для каждого ребёнка будет получен список свойственных ему мотивов, проранжированных по степени выраженности в его поведении и деятельности: от наиболее выраженного (доминирующего) к менее выраженным.

После этого проводится качественный анализ мотивов учения каждого ребёнка, мотивы № 1 и № 2 рассматриваются как доминирующие в его мотивационной структуре. Для качественного анализа результатов ранжирования используют данные об особенностях учебной деятельности детей с различным типом доминирования мотивов учения, приведенные в таблице 2.

Если нет возможности получить оценку мотивов учения у воспитателя (например, ребёнок не посещает дошкольное учреждение), ранжирование предлагают выполнить родителям, в этом случае используют другие формулировки, характеризующие те же мотивы, но в большей степени ориентированные на общение ребёнка в семье. При этом нужно помнить, что оценка родителей менее объективна, чем оценка педагогов: во-первых, родители склонны давать посторонним людям идеализированную характеристику своего ребёнка; во-вторых, как показывает практика, в большинстве случаев родители не умеют наблюдать и объяснять поведение и действия своего ребёнка.

Для того чтобы оценка мотивов была более объективной, необходимо с родителями провести подготовительную работу: объяснить насколько важно правильно определить доминирующие мотивы учения у ребёнка до начала обучения в школе, каким образом будет использована родительская оценка (для выбора программы обучения, для индивидуального подхода в процессе обучения и т.п.), по каким особенностям поведения можно определить выраженность того или иного мотива (например, большое количество вопросов, широкий круг интересов говорят о высокой степени развития познавательного мотива; ответственность, стремление подражать взрослым и выполнять серьезные, не детские поручения - показатели развития социального мотива; послушание во всем, беспрекословное выполнение указаний взрослого, отсутствие стремления высказывать и отстаивать свое мнение - свидетельствуют о доминировании внешних мотивов в регуляции поведения и деятельности ребенка и т.д.)

Таблица 2

|  |  |
| --- | --- |
| Тип мотива | Характеристика поведения ребёнка |
| 1. Социальные мотивы | На занятиях ребёнок занимается, потому что это важно и нужно |
| 2. Учебно-познавательные мотивы | Ребенок занимается лишь тогда, когда ему это интересно |
| 3. Оценочный мотив | Ребенок занимается на занятии, потому что его хвалит за это воспитатель |
| 4. Позиционный мотив | Ребёнок занимается тогда, когда на занятии много атрибутики, пособий |
| 5. Внешние мотивы, не связанные со школой условия | Ребёнок занимается тогда, когда на этом настаивает воспитатель |
| 6. Игровые | Ребёнок хорошо занимается лишь тогда, когда занятие построено в виде игры |

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Ранжирование мотивов учения детей дошкольного возраста (для родителей)

Оценка мотивов учения родителями проводится по той же схеме, что и оценка педагогами, но с использованием других карточек. В этом случае на карточках даны возможные ответы ребёнка на вопрос «Почему ты хочешь идти в школу?» и некоторые особенности его поведения в привычных домашних условиях. Родителям предлагают выбрать, какой ответ и какая характеристика, по их мнению, в наибольшей степени свойственны их ребёнку, а какие - в меньшей. Проводится качественный анализ результатов ранжирования.

Таблица 3

|  |  |
| --- | --- |
| Тип мотива | Характеристика поведения и возможный ответ ребенка |
| 1. Социальные мотивы | «Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно» |
| 2. Учебно-познавательные | Стремление к новым знаниям, желание научиться читать и писать, широкий круг интересов |
| 3. Оценочный мотив | «Я хочу в школу, потому что там я буду получать только пятерки» |
| 4. Позиционный мотив | «Я хочу в школу, потому что там большие, а в детском саду маленькие, мне купят тетради, пенал и портфель» |
| 5. Внешние мотивы, не связанные со школой условия | «Я пойду в школу, потому что мама так сказала» |
| 6. Игровые - воспринимает школу как новую игру | «Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями» |

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тест «Раскрась картинку»

Тест может проводиться групповым методом. Для каждого ребёнка необходимо приготовить два одинаковых контурных рисунка, один из которых заранее раскрашен в нетрадиционные цвета: дерево - красное, небо черное, солнце - зелёное, облака - коричневые, земля - синяя.

Детям предлагают раскрасить картинку по образцу: «Раскрась картинку так же, как у меня». После того как задание будет выполнено, их просят проконтролировать себя, то есть сказать, всё ли правильно сделано и похожа ли их картинка на образец.

По результатам теста каждый ребёнок может быть отнесен к одной из четырех групп.

I. Принимает и понимает задачу (хочет выполнить задание взрослого и понимает, что надо делать).

П. Принимает, но не понимает задачу (хочет выполнить, но не понял, что надо делать).

III. Не принимает, но понимает (понимает, что требуется сделать, но не хочет это выполнять либо хочет выполнить по-своему).

IV. Не принимает и не понимает (не хочет выполнять заданное и не понимает суть задания). Смотри таблицу 4.

Оценка результатов

балла - высокий результат;

балла - средний;

балл - ниже среднего;

О баллов - низкий.

Таким образом, принятие задачи взрослою ребенком включает:

) желание выполнять задание взрослого (принятие задачи для себя);

) понимание того, что надо делать (понимание задачи).

Таблица 4

|  |  |
| --- | --- |
| Качество выполнения задания | Характер принятия задачи, балл |
| 1 группа. Дети с заданием справляются полностью. Когда их спрашивают, все ли они правильно сделали, то ребята не просто отвечают, а пытаются аргументировать свои слова; « Здесь небо черное, и у меня тоже черное, значит, правильно». | Принимает и понимает задачу 3 |
| II группа. Формально задание выполняется неправильно. Дети используют цвета несоответствующие эталону, но когда взрослый начинает интересоваться каждым предметом отдельно, дети этой группы замечают свои ошибки: «Ой, здесь нужно было рисовать красным карандашом, а я зеленым». | Принимает, но не понимает задачу 2 |
| Ill группа. Дети внимательно рассматривают образец, при выполнении задания частично или полностью раскрашивают предметы на картинке, но не в соответствии с эталоном. При оценке своих результатов они часто рассуждают о целесообразности так, а не иначе раскрашивать рисунок, говорят: «Дерево не красное, а зеленое», «А так не бывает» и т.д. | Не принимает, но понимает задачу 1 |
| IV группа. Дети выполняют задание неправильно, они раскрашивают картинку в те цвета, которые им нравятся. Когда их просят сравнить результат с образцом, они не замечают ошибок. Даже если их спрашивают о каждом изображенном предмете в отдельности («А дерево у тебя на рисунке такое же, как на моем?), они отвечают утвердительно, иногда не взглянув на рисунок. | Не принимает и не понимает задачу 0 |

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Скороговорки

При использовании скороговорок для формирования у детей правильной речи необходимо придерживаться определенных правил. Скороговорка сперва произносится детьми вместе со взрослым медленно, приближаясь к слоговому чтению, при этом все слова произносятся чётко и ясно, особенно выделяется нужный звук:

Шел Е-гор че-рез двор,

Нес то-пор чи-нить за-бор.

После трёх-четырех повторений темп чтения скороговорок ускоряется, передышка делается после каждого слова:

Шел/Егор/через/двор/,

Нес/топор/чинить/забор.

Затем темп чтения ещё более ускоряется, приближается к темпу чтения скороговорок. Тот из детей, кто допускает ошибку, выходит из игры до чтения следующей скороговорки. Это упражнение можно закончить и индивидуальным чтением: каждый ребёнок по очереди произносит скороговорку.

Такие упражнения проходят обычно живо и нравятся детям, они любят произносить хором отдельные слова, рифмованные предложения, считалки, а иногда и просто набор слов, не имеющий смысла.

На горе Арарат растет крупный виноград.

На дворе трава, на траве дрова.

На горе на горке герой наш Егорка.

На горке горько ревет Егорка.

Привез Пров Егору во двор дров гору.

Петр Петрович Прыгунов

Прибыл из Перми в Ростов.

Ищу для себя смирного робота,

Чтоб делал уроки мои он без ропота. (М. Пляцковский)

Егор и забор

Во дворе стоит забор.

На забор полез Егор.

Куд-куда! - кричит петух.-

Разорвешь все перья в пух! (Г. Сатир)

Марина

У моей сестры Марины

Щеки, словно мандарины.

А сама сестра Марина

Чуть побольше мандарина.

(С. Коган)

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Тест на развитие графического навыка

Ребёнку дают листок бумаги в клеточку, на котором предварительно взрослый (педагог или родитель) пишет с левой стороны последовательность однотипных графических элементов: два больших - два маленьких - два больших - два маленьких, и предлагают продолжить этот «узор» до конца строчки.



Рис. 2

Оценка результатов теста проводится по 6 параметрам, по каждому из которых выставляется 1 или 0 баллов, затем баллы складываются.

Оценка результатов теста Таблица 5

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | Баллы |
| 1 | Характер линий | ровная, прямая, нажим ровный | | 1 |
|  |  | неровная, дрожащая, двойная, искривленная | | 0 |
| 2 | Размер элементов | соответствует эталону | | 1 |
|  |  | не соответствует эталону | | 0 |
| 3 | Форма элементов | соответствует эталону | 1 | |
|  |  | не соответствует эталону | 0 | |
| 4 | Наклон | соответствует эталону | 1 | |
|  |  | не соответствует эталону | 0 | |
| 5 | Отклонение от строчки | незначительное (не более 30) | 1 | |
|  |  | значительное | 0 | |
| 6 | Последовательность элементов | правильно воспроизведена последовательность больших и маленьких элементов | 1 | |
|  |  | неверно воспроизведена последовательность элементов | 0 | |

Результат 6-5 баллов говорит о том, что графический навык у ребёнка сформирован достаточно хорошо.

Результат 4-3 балла - у ребёнка есть некоторые трудности в выполнении графических движений, необходимо подобрать упражнения для коррекции тех составляющих графического навыка, которые развиты слабо.

Результат 2-0 баллов - графический навык развит очень слабо, возможны серьезные трудности при обучении письму в школе.

Низкий уровень развития графического навыка является причиной целого ряда трудностей в обучении письму:

) низкий темп письма;

) быстрая утомляемость при письме;

) неровная, «дрожащая» линия;

) «угловатое» письмо, трудности в написании овалов;

) слишком сильный нажим;

) трудности в воспроизведении формы графических элементов;

) несоблюдение размера графических элементов;

) несоблюдение наклона письма;

) большое количество помарок и исправлений, «грязное» письмо;

) нежелание выполнять письменные упражнения.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Игры и упражнения для развития предпосылок логического мышления и способности к обобщениям

Разложи фигуры

(На основе методики А.Я. Ивановой).

Игра состоит из 24 карточек (8х6 см) с изображением геометрических фигур четырёх видов (квадрат, треугольник, круг, ромб), трёх цветов (синий, красный, зелёный), большого и маленького размера.

-й вариант. В этой игре устная инструкция не используется. Взрослый молча раскладывает карточки на группы по какому-либо признаку (по форме, цвету, размеру). Разложив 8-12 карточек, передаёт остальные ребёнку. Если он не понял, что надо делать, поясняет: «Клади подходящее к подходящему». Затем карточки раскладываются по другому признаку.

-й вариант. Карточки делятся поровну между играющими. Взрослый выкладывает на стол карточку, ребёнку нужно положить карточку с фигурой, отличающейся только одним признаком. Например, первая карточка - маленький красный круг, ребёнку нужно положить большой красный круг, или маленький синий круг, или маленький красный квадрат и т.д.

Эта игра развивает не только восприятие формы, величины, цвета, но и быструю ориентировку в различении этих признаков, логичность и обоснованность мыслительных действий.

Что не подходит?

Это упражнение выполняется в двух вариантах: с предметными картинками и с геометрическими фигурами.

-й вариант. Используются карточки с изображением знакомых ребёнку предметов. Поочередно взрослый выкладывает 4 карточки и говорит: «Посмотри, здесь все карточки можно объединить вместе, а одна не подходит к ним. Покажи её. Почему она лишняя?»

Используются, например, карточки: стул, стол, чашка, кровать; кот, собака, ласточка, мышь и т.д.

-й вариант. Используются карточки с изображением геометрических фигур. Перед ребёнком выкладывают поочередно карточки с изображением фигур, в которых одна отличается от остальных по какому-либо признаку. Ребёнка просят сказать, какая фигура не подходит и почему. Например: круг, овал, квадрат, круг; квадрат, треугольник, прямоугольник, ромб и т.д.

Назови одним словом

Игра проводится с предметными картинками либо с игрушками небольшого размера. Смысл упражнения заключается в том, чтобы научить ребёнка правильно использовать обобщающие слова. Взрослый выкладывает на стол картинки, относящиеся к одной родовой категории, и просит ребёнка назвать их одним словом. Например:

) лиса, заяц, медведь, волк;

) кровать, стул, диван, кресло;

) сосна, ель, ива, клен и т.п.

Похож - не похож

Эта игра позволяет учить детей сравнивать предметы, находить сходство по форме, величине, цвету, материалу; развивает наблюдательность, мышление и речь ребенка.

-й вариант. Детям предлагают найти в комнате два похожих предмета и доказать их сходство. Чаще всего дети подбирают предметы по цвету и размеру. Задача взрослого - обратить их внимание на скрытые свойства предметов, недоступные непосредственному восприятию. Например, лисичка на картинке и плюшевый мишка похожи потому, что они животные.

Играя, дети учатся находить признаки сходства предметов, что значительно труднее, чем замечать признаки их различия.

-й вариант. Играющие садятся в кружок. Взрослый предлагает детям загадать два предмета, а затем, не называя их, рассказать, чем они похожи и чем отличаются друг от друга. Все отгадывают, что было задумано.

Дети складывают ладошки «лодочкой», взрослый обходит всех и делает вид, что у каждого прячет камушек в ладонях, тот у кого оказался камушек, загадывает первым, а все остальные отгадывают. Тот, кто отгадал первым, говорит свою загадку. Например: «Две машины. Одна пашет землю, другая возит грузы. Одна громко трещит, а другая едет тихо». (Трактор и грузовик.)

Зоологическое домино

Используют готовую игру промышленного производства либо изготавливают заранее карточки по принципу домино (на карточке два разных или одинаковых изображения, например: заяц - заяц, заяц - собака и т.д.). Для зоологического домино используют изображения домашних и диких животных, всего 24 карточки.

Играют четыре человека. Карточки разложены изображением вниз, каждый ребёнок берет себе 6 карточек. Заранее определяется, кто будет ходить первым. Детям объясняют правила игры: положить рядом можно только одинаковую картинку, если нужной картинки нет, ребёнок пропускает ход, выигрывает тот, у кого не останется ни одной карточки.

По такому же принципу проводится игра «Ботаническое домино», в процессе которой усваиваются и систематизируются знания о растениях.

Зоологическое лото

Для игры нужно заранее приготовить большие таблицы или карты, изображающие лес, птичий двор, животноводческую ферму и т.д., и набор маленьких карточек с изображением животных, птиц, насекомых. В процессе игры дети подбирают нужные карточки из набора и размещают их на большой карте.

По такому же принципу может проводиться игра «Город», «Детский сад», «Стройка», «Больница» и др.

В процессе подобных игр детям задается план классификации: сообщаются обобщающие слова и предлагаются обобщающие картинки. Задача детей заключается в том, чтобы найти предметы (их изображения) и слова, их обозначающие, которые входят в указанную группу, относятся к ней.

Назови три предмета

В этой игре дети учатся относить три видовых понятия к одному родовому. Ведущий (вначале - взрослый, а затем - кто-то из детей) называет слово (например, мебель) и бросает мяч одному из играющих, тот должен назвать три предмета, которые можно назвать одним этим словом (например, стул, стол, кровать). Кто ошибся, платит фант.

Назови одним словом

Вариант предыдущей игры. В отличие от предыдущей игры, здесь по нескольким видовым понятиям дети учатся находить понятия родовые. Например, взрослый называет: «Малина, клубника, смородина». Ребёнок, поймавший мяч, отвечает: «Ягоды».

Ромашка, фиалка, лилия Цветы

Кукла, скакалка, мяч Игрушки

Курица, утка, гусь Домашние птицы

Тополь, береза, елка Деревья

Медведь, лиса, волк Животные

Саша, Витя, Ира Имена

Более сложным вариантом игры будет такой, когда взрослый во время одной игры меняет задание: то называет видовые понятия, и дети находят родовые, то называет родовые понятия, а дети называют видовые.

Отвечай быстро

В игре дети учатся классифицировать предметы по определенному признаку (по цвету, форме, качеству и т.д.). Играющие встают в круг. Взрослый называет какой-либо признак, например цвет, и бросает мяч одному из детей. Он должен назвать предмет, имеющий этот признак, назвать свое слово-признак и перебросить мяч другому ребенку. Например: «Зелёный», - говорит воспитатель и бросает мяч. «Лягушка», - отвечает ребенок и, сказав «красный», бросает мяч другому ребенку, тот называет «яблоко», говорит свое слово и снова бросает мяч.

В качестве признака могут быть использованы: форма (круглый - мяч, солнце, яблоко и т.д.; квадратный - окно, платок и т.д.), качество (деревянный, каменный, стеклянный и т.д.).

Охотник

В игре дети учатся классифицировать и называть животных, птиц, рыб и т.д. В одном конце площадки (или комнаты) стоит группа играющих. Это дом (граница дома отмечена чертой). На расстоянии нескольких шагов от дома положена метка или проведена черта. Это лес, где водятся разные звери. В этот лес и отправляется охотник - один из играющих. Стоя на метке дом, он произносит такие слова: «Я иду в лес на охоту, буду охотиться за...» - делает шаг вперед и говорит: «...зайцем»; делает второй шаг: «...медведем»; делает третий шаг: «...волком» и т.д. При каждом шаге охотник называет какого-нибудь зверя. Нельзя называть одного зверя дважды. Если охотник пошел охотиться на зверей, нельзя называть птиц, домашних животных.

Победителем считается тот, кто дошел до леса, при каждом шаге называя нового зверя. Тот, кто не смог этого сделать, возвращается домой, а на охоту отправляется следующий. Неудачливый охотник может ещё раз попробовать сходить на охоту.

В лес можно пойти за ягодами и грибами. По принципу этой игры можно провести игру «Рыболов». Рыболов говорит: «Пойду на рыбалку и поймаю... щуку, карася, окуня и т.д.»

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Тест на развитие зрительного анализа

Ребёнку предлагают нарисовать 4 фигуры на листочке из тетради в клеточку:



Рис.3

Фигуры вычерчивают предварительно на карточках, которые показывают ребёнку по одной: «Посмотри, здесь нарисована фигурка. На своём листочке нарисуй такую же по клеточкам. Нарисовать нужно такую же фигуру». Никаких других пояснений давать не надо.

Оценка результатов

Качество выполнения каждого задания оценивается отдельно, затем баллы, начисленные за каждую фигуру, складываются. Максимальное количество баллов - 8, минимальное - 0.

|  |  |
| --- | --- |
| Качество выполнения задания | Баллы |
| Фигура полностью соответствует эталону | 2 |
| Фигура по форме соответствует эталону или похожа на него, но размеры и/или пропорции изменены (обычно дети рисуют фигуру большего размера), фигура может быть нарисована не по клеточкам | 1 |
| Рисунок не соответствует эталону | 0 |

Результат 8-7 баллов говорит о том, что у ребёнка хорошо развито образно-схематическое мышление и, в частности, зрительный анализ геометрических фигур; такие дети обычно легко и с удовольствием выполняют упражнения: рисование по точкам», «Рисование по клеточкам» и другие, требующие зрительного анализа графических изображений.

Результат 6-3 балла обычно показывают Дети, не умеющие выделять элементы графического изображений и соотносить их по форме и размену. Они воспринимают фигуру целостно, «схватывают» и запоминают ее целиком, не анализируя ее свойства. Для этих детей необходимы упражнения на сопоставление и нахождение различий в разнообразных графических изображениях, конструирование по шаблонам (контурным изображениям заданной конструкции) и другие игры и занятия, предполагающие развитие зрительного анализа.

Результат 2-0 баллов говорит, что зрительный анализ у ребенка развит слабо, необходимо организовать его деятельность, подобрать игры и упражнения таким образом, чтобы обеспечить развитие этого учебно-важного качества.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Опросник дезадаптации Л.М. Ковалевой и Н.Н. Тарасенко

1. Родители совершенно устранились от воспитания, почти не бывают в школе.

2. При поступлении в школу ребенок не владел элементарными учебными навыками (не умел считать, не знал буквы и т.п.).

. Ученик не знает многое из того, что известно большинству детей его возраста, например, дни недели, времена года, сказки и т.п.

. У первоклассника плохо развиты мелкие мышцы рук: он испытывает трудности при письме, у него получаются неравномерные буквы и т.п.

. Ученик пишет правой рукой, но со слов родителей является переученным левшой.

. Первоклассник пишет левой рукой.

. Часто ученик бесцельно двигает руками.

. Первоклассник часто моргает.

. Ребенок сосет палец или ручку.

10. Ученик иногда заикается.

11. Первоклассник грызет ногти.

. У ребенка хрупкое телосложение, маленький рост.

. Ребенок явно «домашний», нуждается в доброжелательной атмосфере, любит, когда его гладят, обнимают.

. Ученик очень любит играть, играет даже на уроках.

. Такое впечатление, что ребенок младше других детей, хотя по возрасту он их ровесник.

. Речь первоклассника инфантильная, напоминает речь 4-5-летнего ребенка.

.Ученик чрезмерно беспокоен на уроках.

. Ребенок быстро примиряется с неудачами.

. Первоклассник любит шумные, подвижные игры на переменах.

. Ученик не может долго сосредоточиться на одном задании, всегда старается сделать побыстрее, не заботясь о качестве.

. После интересной игры, физкультурной паузы ребенка невозможно настроить на серьезную работу.

. Ученик долго переживает неудачи.

. При неожиданном вопросе учителя ребенок часто теряется. Если дать время на обдумывание, то он может ответить хорошо.

. Первоклассник очень долго выполняет любое задание.

. Домашние задания ребенок выполняет гораздо лучше классных (разница очень существенная, больше, чем у других детей).

. Ученик очень долго перестраивается с одной деятельности на другую.

. Ребенок часто не может повторить за учителем самый простой материал, при этом демонстрирует отличную память, когда речь идет об интересующих его вещах (например, знает марки машин, но не может повторить простое правило).

. Первоклассник требует к себе постоянного внимания со стороны учителя. Почти все делает только после персонального обращения «Пиши!» и т.п.

.Ученик допускает много ошибок при списывании.

. Чтобы отвлечь ребенка от задания, достаточно малейшей причины: скрипнула дверь, что-то упало и т.д.

. Первоклассник приносит в школу игрушки и играет на уроках.

. Ученик никогда ничего не сделает сверх положенного минимума: не стремится узнать что-то, рассказать.

. Родители жалуются, что с трудом усаживают ребенка за уроки.

. Такое впечатление, что на уроках ученику плохо, он оживает только на переменах.

. К выполнению заданий ученик не любит прилагать никаких усилий, если что-то не получается, бросает, ищет каких-то оправданий, например, болит рука, живот, голова и т.п.

. У ребенка не совсем здоровый вид (худенький, бледный).

. К концу урока первоклассник работает хуже, часто отвлекается, сидит с отсутствующим видом.

. Если что-то не получается, то ребенок раздражается, плачет.

. Ученик плохо работает в условиях ограниченного времени. Если его торопить, может совсем «отключиться», бросить работу.

. Первоклассник часто жалуется на усталость, головную боль.

. Ребенок почти никогда не отвечает правильно, если вопрос поставлен нестандартно и требует сообразительности.

. Ответы ученика становятся лучше, если есть опора на какие-то внешние объекты (считает пальцы и т.п.).

. После объяснения учителя не может выполнить аналогичное задание.

. Ребенок затрудняется применять ранее усвоенные понятия, навыки при объяснении учителем нового материала.

. Первоклассник часто отвечает не по существу, не может выделить главное.

. Такое впечатление, что ученику трудно понять объяснение, так как основные навыки, понятия у него не сформированы.

Бланк ответов

1 РО

2 3 4 НГШ

5 6 Л

7 8 9 10 11 НС

13 14 15 16 И

18 19 20 21 ГС

23 24 25 26 ИНС

28 29 30 НП

32 33 34 35 НМ

37 38 39 40 АС

42 43 44 45 46 НИД