МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

УНИВЕРСИТЕТ ИМ.М.АКМУЛЛЫ»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и социальной психологии

Направление 37.03.01 – Психология

Профиль «Социальная психология»

Курс IV, Группа 401

БАШМАКОВА ОКСАНА АНДРЕЕВНА

**РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ**

**К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Научный руководитель:

кн.фил.наук, доцент Бондаренко Г.В.

Регистрационный номер \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

по журналу регистрации курсовых работ

Дата представления\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Оценка\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

подпись научного руководителя

Уфа 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……………………………………………………………………….3

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ…………………………………………………7

1.1. Понятие интеллектуальной готовности к школьному обучению………..7

1.2. Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста………16

1.3. Психологическая подготовка к успешному обучению в школе………...23

ВЫВОДЫ………………………………………………………………………...30

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ШКОЛЕ…………………………………………32

2.1. Организация эмпирического исследования………………………………32

2.2. Программа развития интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе……………………………………………………………….34

2.3. Описание методик…………………………………………………………..39

2.4. Анализ эффективности проведения коррекционно-развивающей работы……………………………………………………………………………48

ВЫВОДЫ………………………………………………………………………..55

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…………………………………………………………………56

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

ПРИЛОЖЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Задача психологической готовности к школьному обучению в современном обществе является весьма значимой среди ученых различных направлений. Специалисты в области психологической науки, физиологи исследуют и доказывают аспекты готовности к школьному обучению, дискутируют о возрасте детей, с которого наиболее разумно приступать к обучению детей в школе.

Заинтересованность этой проблематикой поясняется тем, что фигурально психологическую готовность к школьному обучению можно соотнести с основанием дома: идеально крепкая основа – гарантия прочности и качества предстоящего сооружения.

Множественные научные изыскания демонстрируют направленность большенства учебных программ на определенную модель учащегося. Такого рода совершенный ученик целиком отвечает предъявленным требованиям: он с удовольствием слушает пояснения педагога, осознает их содержание и самостоятельно справляется с поставленными задачами. Его «пропускная способность» отвечает объему полученной информации.

Но ведь обучение в школе не индивидуально и носит массовый характер. В действительности не каждый ученик может успеть за педагогом и не всегда справляется с поставленными задачами. Все это зависит от личных возможностей и перспектив малыша, а так же, в огромной степени, от его интеллектуальной готовности к школьному обучению.

Все эти аспекты необходимо принимать во внимание для разработки эффективных подходов к преподаванию в условиях в современных учебных заведениях общего образования. От того как ребенок вступит в новый для него школьный мир будет зависеть его дальнейшее пребывания в нем. Его самовосприятие, обучение. Его адаптация к новой социальной среде и общественной жизни. Ребенок должен быть уверен в себе, нацелен на результат. Он не должен бояться достигать поставленных целей. Однако это становится возможным лишь при условии, что ребенок и интеллектуально готов соответствовать установленным стандартам, предъявляемым школьной программой.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который вступил в силу с 1 января 2014 года, определяет дошкольное образование как первую ступень общего образования. Ведь все умения и навыки, в том числе и основные фазы психического становления, связывают именно с дошкольным детством. В стандарте приведены целевые ориентиры дошкольного образования, характеризующие психологические и социальные аспекты достижений детей к завершению дошкольного детства.

        Следовательно, специфика дошкольного образования в современном обществе такова, что его эффективность обуславливается не общим сводом конкретных знаний, умений и навыков, а определенным многообразием индивидуальных свойств личности, которые вырабатываются у ребенка в дошкольном возрасте (игровой профессионализм, формирование воображения и логического мышления, эрудированность и др. Становление данных свойств у ребенка дошкольника обязано обеспечивать комплексную модификацию из дошкольного детства в начло обучения и станет содействовать его благоприятной адаптации в первом классе начальной школы, образованию у него новой деятельности и новейших общественных ролей.

Таким образом, задача интеллектуальной готовности к учебе в школе  представляет существенную значимость в рамках подготовки малыша к  школьному обучению. В различных литературных источниках приводится описание большого количества  методик, используемых для установления   степени сформированости различных сторон познавательной деятельности,  но конкретный сборник, предназначенный для всестороннего обследования  интеллектуальной готовности, отсутствует. Эти аспекты и обуславливают  важность проводимых исследований.

**Цель исследования:** установить результативность коррекционной работы в области в становления интеллектуальной готовности ребенка старшего дошкольного возраста к учебной деятельности.

**Объект исследования:** интеллектуальная готовность детей 6-7 лет к обучению в школе.

**Предмет исследования:** развитие интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу, освещающую аспекты готовности ребенка к школе, в особенности интеллектуальной готовности.
2. Подготовить программу становления интеллектуальной готовности ребенка 6-7 года жизни к школьному обучению
3. Отобрать и апробировать методики исследующие интеллектуальную готовность дошкольников к школьному обучению
4. Подготовить и осуществить диагностические действия направленные на выявление уровня интеллектуальной готовности детей к школе.
5. Обработать и проанализировать материалы , полученные в процессе диагностической работы.
6. Сформулировать заключение, основанное на полученных данных и представить практические советы, нацеленные на организацию психологического и педагогического сопровождения детям, недостаточно готовым к школьному обучению.

**Гипотеза исследования:** мы предположили, что специально созданная современная система коррекционной работы, направленная на становление таких познавательных процессов, как память, внимание, мышление, речь, восприятие, содействует благополучному образованию интеллектуальной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста.

**Методологическую основу** нашего исследования представляют разработанные теоретические аспекты, предложенные в трудах психологов, педагогов, социологов, философов, такие так Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Р.Я. Гузман, Е.Е. Кравцовой, А.Л. Венгер, В.В. Холмовской, Д.Б. Эльконина и другие.

**Методы исследования:**

1. Теоретические: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы;

2. Эмпирические: тестовая беседа, тестирование, диагностический (констатирующий) эксперемент, анализ работ воспитанников (документация), сравнение, обобщение.

**Эмпирическая база:** МАДОУ детский сад №84 г.Уфы .

**Выборка:** в исследовании проняли участие дети двух подготовительных групп в возрасте 6-7 лет в количестве 58 человек.

**Теоретическая значимость исследования** складывается из того, что в нём:

- представлено понятие «интеллектуальная готовность к обучению в школе»;

- установлена взаимосвязь психических качеств и свойств, обуславливающих готовность ребёнка к школе.

- представлены стороны социального и мотивационного характера, специфические соотношения которых устанавливают ключевую значимую изменяемость степени готовности поступающих в школу детей.

**Практическая значимость** находит свое выражение в разработке условий содействующих становлению высокой степени готовности к школьному обучению.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из: введения, двух глав, выводов, практических рекомендаций, заключения, списка литературы, состоящего из 51 источника, приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

* 1. Понятие интеллектуальной готовности к школьному обучению

Переход ребенка в новое учебное заведение это совершенно новый этап в его жизнедеятельности. Потому и очевидно то беспокойство, которое проявляют и родители и ребенок, поступающий в первый класс. Характерная особенность нового для ребенка статуса – ученик, является то, что учеба это обязательная и социально значимая работа. За нее он несет ответственность перед преподавателем, школой, родителями. Жизнедеятельность школьника подчинена своду строгих, равных для всех учащихся правил. Ее главным содержанием становится получение знаний единых для всех учеников[29].

Абсолютно новый вид отношений начинает зарождаться между педагогом и учащимся. Педагог для ребенка не просто взрослый, который может нравиться или нет. Он представляется малышу как человек, влиятельный, носитель знаний и опыта. Оценка, которую учащийся получает на занятиях, не является выражением собственного предвзятого отношения к ребенку, а  беспристрастный анализ  нормы его знаний, исполнения им  прямых учебных обязанностей. Плохую оценку невозможно возместить повиновением или сожалением. Отношения детей во внутриклассной жизни также отличаются от тех, что были установлены во взаимодействиях во время игровой деятельности[11].

Стремление ребенка в завершении дошкольного возраста войти в новые взаимоотношения с окружающими обретает собственное отражение в готовности его к школьному обучению[13].

На определение готовности к школе существуют различные мнения. Так еще в 1950 году Л.И.Божович заметила, что стремление к учебе в школе из определенной степени организации мыслительной работы, познавательных интересов, готовность к свободной регуляции собственной познавательной активности и общественному воззрению ученика. Главным аспектом готовности ребенка к школе в работах Л.И.Божович (1968) представляется новообразование – «внутренняя позиция школьника», что содержит в себе познавательную необходимость и необходимость в общении в новом статусе.

Подобного мнения придерживался и А.В.Запорожец, отмечавший, что стремление к учебе в школе предполагает особую систему взаимозависимых свойств маленькой личности, в том числе характерные черты ее мотивации, степени организации познавательной, аналитической работы, уровень сформированности волевой регуляции собственных действий и т.д. Идеи данного подхода обретают свое отображение так же и в трудах Н.И.Гуткиной(2003). В своих работах она подчеркивает характерную значимость мотивационной готовности детей к школьному обучению. Особенный интерес она проявляет к произвольности, неполная сформированность которой рассматривается ее как главный источник проблем, появляющихся в процессе обучения.

В работах Л.А. Венгера (1995) и А.Л. Венгера (1995), Д.Б. Эльконина (1972) в качестве главных характеристик эмоциональной готовности детей к обучению в школе выделяются следующие:

- наличие основы для организации учебной деятельности (способность следовать определенной системе правил, умение выслушивать старшего и выполнять его инструкции, способность работать согласно примеру), характеризуемых достижением новой степени психической регуляции;

-становление наглядно-образного и логического мышления, мотивационной и эмоциональной сфер личности.

В понимании готовности ребенка к школьному обучению важно выделить такие составляющие:

1. Личностная готовность, которая состоит из организации у ребенка стремления к принятию нового мировоззрения (положения школьника, имеющего свод правил и обязанностей) и выражается в присутствии у него учебной мотивации, умении взаимодействовать с ровесниками и взрослыми, в способности подчинять свои действия законам детских групп. Готовым к учебе будет тот ребенок, для которого учебное заведение привлекательно не внешней стороной, а перспективой приобретать новые знания, что подразумевает формирование интересов к познавательной деятельности. Предстоящему ученику необходимо руководить собственными действиями и познавательной деятельностью, что требует сформированности мотивационной системы.

Кроме того личностная готовность предполагает конкретную степень сформированности психологической сферы дошкольника. К началу обучения в школе у него должна быть сформирована относительно хорошая психологическая устойчивость (не должно быть неадекватных отрицательный реакций, а должна быть выработана способность продолжительное время выполнять не всегда интересные ему задания), на базе которой и возможна динамика и протекание познавательно-учебной деятельности. У дошкольников развивается произвольность как способность действовать в соответствии с осознано поставленной задачей. Возникновение принципиально новых перспектив саморегуляции подразумевает не только становление психоэмоционального контроля, но и трансформация от внешней регуляции поведения к внутренней (когда оно становится внутренне осмысленным), установлению соподчинения мотивов [18].

2. Физическая готовность, которая обуславливается физическим развитием ребенка и его соответствием возрастным нормам [26].

3. Интеллектуальная готовность к школьному обучению состоит в уровне динамики ключевых психических функций: восприятия, памяти, внимания, наглядно-образного мышления и основ логического мышления, связной речи, мелкой моторики рук и сенсомоторной координации [26].

Мы же акцентируем свое внимание на интеллектуальной готовности к обучению в школе.

Интеллект (от лат. Intellectus - понимание, познание) в широком смысле этого слова подразумевает группирование всех познавательных функций индивидуума: от ощущений и восприятия до мышления и воображения, а в более узком значении как мышление. [12].

Как правило, выделяется три особенно часто встречающихся значения интеллекта:

1) интеллект как способность к обучению;

2) интеллект как умение оперировать абстрактными символами и взаимодействиями;

3) интеллект как умение приспосабливаться к окружающей действительности.

В начале 20-ого столетия интеллект рассматривался как приобретаемая в конкретном возрасте степень психической сформированности, который проявляется в развитии познавательных функций, а также в уровне усвоенных интеллектуальных умений и навыков.

Французские ученые в области психологии А. Бине и Т. Симон рекомендовали квалифицировать уровень интеллектуальной одаренности, при помощи специализированных исследований, прагматически квалифицируя интеллект как умение справляться с конкретными задачами, оперативно вливаться в социокультурное сосуществование с обществом, благополучно адаптироваться к окружающей действительности [12].

В прогрессивной западной психологической науке все более популярной считается представление интеллекта как биопсихической приспособленности к доступным факторам существования (в. Штерн, ж. Пиаже и др.). Ж. Пиаже полагает, что интеллект - главный разносторонний метод уравновешивания индивидуума со средой [1].

Р. Стернберг одним из первых предложил определять интеллект как критерий обозначения поведения. Он обозначил три вида интеллектуального поведения:

1) вербальный интеллект (резерв слов, кругозор, способность осознавать прочитанное);

2) умение разрешать различные проблемные ситуации (умение проектировать, использовать запас своих знаний и опыта и т.п.);

3) практический интеллект (способность достигать установленных задач и пр.) [24].

В отечественной психологической науке 20 столетия изучение интеллекта формировалось в различных направлениях. Так, К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева полагают, что интеллект - это не совокупность знаний и навыков, не совокупность мыслительных операций, важных для накапливания этих знаний и навыков необходимых в практической деятельности. Это свойственный любому человеку психофизиологический инструмент, который находится в движении непрерывно и служит обстоятельством, предпосылкой получения, обработки и использования приходящих сведений [4].

М.К. Акимова считает, что интеллект - это динамическая теория, которая характеризуется взаимодействием сформированного стиля умственной работы и стратегий, разрабатываемых с целью решения конкретных задач. Интеллект, проявляющийся в мыслительных процессах, гарантирует подбор конкретной стратегии решения проблемы, подходящей и требованиям и специфике данной стратегии, так и сложившимся личностно-своеобразным образным критериям деятельности субъекта [1].

М.А. Холодная делает акцент на минимум базисных качеств интеллекта [23]:

1) уровневые качества, определяющие приобретенную степень прогресса конкретных познавательных функций;

2) комбинаторные качества, которые характеризуются возможностью к раскрытию и становлению взаимосвязей и взаимоотношений разного типа;

3) процессуальные качества, определяющие операциональную структуру, способы и отображение умственной работы вплоть до степени простых информационных действий;

4) регуляторные качества, которые характеризуют обеспечиваемые мозговой деятельностью результату координации, управления и контролирования психической деятельности.

На сегодняшний день, невзирая на стремление обособить все без исключения новые "элементарные интеллектуальные способности", большая часть деятелей науки сходятся на том, что всесторонне развитые умственные способности существует как многоцелевое психологическое умение. Согласно суждению Г. Айзенка, он основывается на генетически детерминированном качестве нервной системы, характеризующем темп и достоверность полученных данных [24].

Немалую лепту в исследование изучение интеллектуального развития привнес Жан Пиаже, создавший Женевскую школу генетической психологии, которая исследует становление умственных способностей ребенка. Предметом генетической психологии считается исследование возникновения и динамичность интеллекта. Она исследует , как сформировываются у ребенка фундаментальные определения: объект, пространство, время, причинность. Генетическая психология изучает переход от одной конфигурации мыслительной работы к другим, от обычной формы интеллектуальной работы к более многогранным, а так же факторы этих структурных преобразований.

Ж. Пиаже при исследовании становления умственной деятельности ребенка проводит цепочку стадий:

1) сенсомоторный интеллект;

2) презентативный интеллект и конкретные операции;

3) репрезентативный интеллект и формальные операции.

Фактор баланса представляется в качестве внутреннего регулятора становления умственной способности.

В российской психологической науке интеллектуальная эволюция подразумевается как особая качественная процедура и характеризуется появлением конкретных новообразований [3]. Развитие, между тем, состоит из изменении взаимосвязей между конкретными психическими действиями, а не как формирование одной лишь только функции. На сегодняшний день, большая часть российских ученых в области психологии, вслед за Выготским, при анализе развития умственных способностей детей дошкольного возраста, делают явный акцент на такие умственные возможности как: восприятие, память, мышление, внимание, воображение, речь [20].

Интеллектуальная готовность к школе предполагает присутствие у ребенка эрудиции, багажа накопленных умений, знаний и навыков.

Для поступлении в школу дошкольник обязан обладать умением устанавливать единство предметов и их качеств тому или иному шаблону. В случае, если речь идет о цвете, то он должен обладать способностью различать цвета и их оттенки. Подобным же образом – различать форму, размер объекта. Однако у многих детей еще нет способности осуществлять анализ воспринимаемых качеств предметов. Это значит, что дети-дошкольники пока не могут преднамеренно подвергать анализу и разделять воспринимаемые предметы. В ходе учебной деятельности это необходимо планомерно развивать, учить их наблюдательности. С этой целью и нужно научить ребенка акцентировать свое внимание на объекте наблюдения, создавать проект его выполнения, выделять важные части и т.д. [33].

Одним из ключевых критериев психологической готовности к школьному обучению выступает формирование произвольного внимания. Ребенок шести лет способен долго работать, не отрываясь, но лишь тем, что его притягивает, порождает в нем заинтересованность. Но если у него слабо развито произвольное внимание, то ему весьма трудно сосредоточиться на том, что само по себе для него интереса не представляет [9]. Этим и обуславливаются трудности, с которыми на деле сталкивается ребенок в начале обучения в школе, и связаны они именно с нехваткой развития внимания, потому о его формировании нужно побеспокоиться в первую очередь, подготавливая дошкольника к обучению в школе.

Оценка памяти у детей шестого года жизни аналогична характеристике внимания. Ребенок просто и быстро усваивает то, что притягивает его энтузиазм своей интенсивностью, необычностью, то есть то, что напрямую вызывает его любопытство. Это и есть непроизвольная память. Равно как и в случае с вниманием, для учебной деятельности дошкольнику необходима произвольная память. В первые же моменты школьного существования он обязан усвоить правила взаимодействия со старшими и ровесниками, беспрерывно помнить о них и вести себя в соответствии этими канонами. Ученик обязан помнить то, что и дома его ждет работа и т.д. Для того, чтобы дошкольник хорошо осваивал школьную программу, нужно, чтобы он владел разными действенными средствами для запоминания, сохранения и воссоздания школьного материала [32].

В шестилетнем возрасте у ребенка интенсивно формируется фаза наглядно-образного мышления. Он уже весьма сформирован для осознанного воспроизведения определенных. Их замещают глаза, однако потребность во внешних предметах остается. Группирование выполняется детьми этого возраста как правило на основании внешних, легко воспринимаемых особенностей или особенностей функциональных. К началу школьного обучения у ребенка начинают проявляться зачатки логического мышления, которое характеризуется тем, что ребенок оперирует достаточно абстрактными категориями и устанавливает различные отношения, которые не представлены в наглядной или модельной форме [51].

При поступлении в среднее учебное заведение мышление должно быть сформировано и представлено во всех трех основных проявлениях: наглядно-действенной, наглядно-образной и словесно-логической. Но на деле зачастую встречаются с ситуацией, когда, владея способностью прекрасно решать задачи в наглядно-действенном плане, ребенок с огромным усилием справляется с ними, когда эти задачи предоставлены в образной и тем более словесно-логической форме. Бывает и напротив: ребенок неплохо может рассуждать, имеет богатое воображение, образную память, но не в силах решать практические задачи из-за недостаточного развития двигательных умений и навыков [6].

К таким персональным различиям в познавательных процессах нужно относиться спокойно, т.к. они представляют собой не столько общее недоразвитие ребенка, сколько его оригинальность, которая проявляется в частности, в том, что у ребенка может преобладать один из типов восприятия окружающего мира: практический, образный или логический. В первое время учебной работы с такими детьми необходимо изначально основываться на о те сферы познавательных процессов, которые у них больше всего сформированы, не забывая при этом, о надобности параллельного развития остальных [43].

Ближе к шести годам у ребенка, как правило, уже довольно хорошо организована разговорная речь. Дети в практическом общении уже освоили грамматику родного языка, правильно строят свои речевые структуры, но воспроизводят это на бессознательном уровне. В этом возрасте дети уже должны обладать способностью производить звуковой анализ слова (развитие фонематического слуха), т.к. разложение слова на его элементы и обозначение порядка различных звуков в слове представляют собой ключевую значимость для обучения детей навыкам письма и чтения. Речевая готовность детей к школьному обучению выражается кроме того в их умении использовать слово с целью произвольного управления собственными действиями и познавательными процессами[38].

Готовность к школе –сложное общее проявление, определяющее психофизическое положение будущего ученика в совокупности значений. Из числа ее различных эмоциональных характеристик наибольшей важностью располагают следующие: достаточное образование наиболее важных познавательных процессов и способностей, позволяющих ребенку благополучно реализовывать учебную деятельность, мотивационная готовность - развитие внутреннего воззрения ученика, личностная готовность - конкретное отношение к себе, к собственным способностям, итогам деятельности, поведению, т.е. определенная степень становления самосознания. Главной целью психологического диагностирования ребенка для приема в школу считается определение его личностных особенностей, а также образование их дезадаптации.[4]

* 1. Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст представляет огромную значимость в формировании личности ребенка: на этом этапе жизни начинают закладываться новые и очень значимые психологические функции деятельности и поведения.

Возраст 6-7 лет обозначается активностью ростового процесса: за год ребенок может вырасти на 7-10 см. Начинают изменяться структура телосложения. Значительно улучшается двигательный опыт детей, активно развиваются моторные способности. Заметно улучшается координация движения, лучше работает вестибулярный аппарат, развивается устойчивость равновесия, нужных  для выполнения большого количества движений. При этом у девочек имеются некоторое преимущество по отношению к мальчикам.

В этом возрасте у детей начинает активно формироваться крупные мышцы туловища и конечностей, а так же мелкая мускулатура, особенно кистей рук. Старший дошкольник технически грамотно осуществляет выполнение большинства физических задач. Он умеет критиковать движения других детей, но самоконтроль и самооценка неуравновешенны и периодически проявляются. Углубляются понятия детей о собственном здоровье и здоровом образе жизни, о необходимости гигиенических процедур (зачем нужно мыть руки, чистить зубы и др.), закаливающих процедур, занятий спортом, утренней разминки. Дети  интересуются своим здоровьем, получают информацию о своем организме и практические навыки ухода за ним [30].

Так же в этот период происходят масштабные изменения высшей нервной деятельности. В течение седьмого года жизни формируются главные нервные процессы – возбуждение и особенно торможение. Это благоприятно влияет на возможности саморегуляции. Психические реакции в этом возрасте носят более стабильный, уравновешенный характер. Дети уже не так быстро устают, становится более вынослив психически. Это связывают с растущей физической выносливостью. Дети в этом возрасте чаще по собственному желанию отказываются от неинтересных действий. Но в общем возможность произвольной регуляции своей активности все ещё слабо выражена и нуждается во внимании взрослых [31].

Период дошкольного возраста знаменуется так же интенсивным развитием социальных представлений моральной сферы. Постепенно происходит трансформация от импульсивного, ситуативного поведения к поведению, согласно правилам и нормам.. Старшие дошкольники уже различают хорошие и плохие поступки, имеют представление о добре и зле, приводят соответствующие конкретные примеры из личного опыта и литературных источников. В оценке ровесников они весьма категоричны и требовательны, а вот в части отношения к собственному поведению более снисходительны и и совершенно необъективны.

На этом же возрастном этапе расширяются интеллектуальные способности детей. По своим критериям головной мозг шестилетнего ребенка не сильно отличается от критериев мозга взрослого человека. Ребенок умеет выделять явные свойства предметов и явлений, но и начинает устанавливать причинно-следственные связи между ними, пространственные, временные и другие отношения.

Возрастающая потребность старших дошкольников в общении со сверстниками, в совместных играх и деятельности приводит к возникновению детского сообщества. Сверстник становится интересен как партнер по играм и практической деятельности. Развивается система межличностных отношений, взаимных симпатий и привязанностей. Старший дошкольник страдает, если никто не хочет с ним играть.

Старший дошкольный возраст считается стадией стремительного эмоционального формирования. Именно в этом возрасте совершаются прогрессивные модификации абсолютно во всех сферах, начиная со значительного улучшения психофизиологических свойств и заканчивая проявлением сложных индивидуальных новообразований.

В сфере чувств наблюдается существенное сокращение порогов всех типов восприимчивости. Возрастает дифференцированность восприятия. Особенную важность в его создании представляет модификация с применением настоящих фигур к сенсорным идеалам – общепризнанным взглядам о ключевых типах каждого из качеств. К шестилетнему возрасту формируется точная селективность восприятия по отношению к социальным объектам [9].

В дошкольном возрасте внимание носит бессознательный характер. Положение повышенного внимания сопряжено с ориентировкой во внешней сфере, с психологическим взаимоотношением с ней. При этом с возрастом меняются характерные черты внешних эмоций, обеспечивающие данное увеличение. Значительное увеличение стабильности интереса замечается в задачах, в которых детям предлагают анализировать иллюстрации, характеризовать их сущность, выслушивать повествование. Переходный период в формировании внимания сопряжен с тем, что дети впервые приступают к осознанному регулированию собственного внимания, ориентируя и сохраняя его в конкретных объектах. Из этого следует, что способности произвольного внимания к 6-7 годам уже довольно значительны [31].

В значительной степени этому содействует усовершенствование проективной функции речи, которая является «универсальным средством, организующим внимание»[21]. Речь представляет возможность предварительно, словесно отметить важные для определенной цели предметы, осуществить интерес, принимая во внимание вид будущей работы. Невзирая на значительные сдвиги в формировании внимания, доминирующим в течении всего дошкольного этапа остается непроизвольное внимание. Старшим дошкольникам еще довольно сложно сконцентрироваться на чем то одинаковом. А вот в ходе увлекательной для них игровой деятельности, внимание способно быть довольно стабильным.

Аналогичные возрастные закономерности отмечаются и в ходе формирования памяти. Память в старшем дошкольном возрасте имеет бессознательную природу. Ребенок быстрее запоминает то, что у него вызывает наибольшее любопытство, представляет оптимальные эмоции. Величина фиксированного материала в значительной степени обуславливается психологическим взаимоотношением к этому объекту или явлению [24].

Одним из ключевых достижений старшего дошкольного возраста является усовершенствование произвольного запоминания. Во многом этому способствует игровая активность, в которой способность удержать в памяти и своевременно воссоздать требуемые данные считается одним из обстоятельств достижения успеха. Главной особенностью этого возраста является тот факт, что перед ребенком может быть поставлена задача, направленная на усвоение конкретного материала. Присутствие такого рода способности сопряжено с тем, что дошкольник начинает оперировать разнообразными способами, намеренно назначенными с целью увеличения запоминания: воспроизведение, смысловое и ассоциативное согласование материала [9].

К 6-7 годам строение памяти испытывает значительные перемены, сопряженные с существенным формированием произвольных форм запоминания и припоминания. Непроизвольная память, не сопряжена с активным отношением к текущей деятельности, оказывается менее результативной, несмотря на то, что в целом она остается в доминирующем состоянии.

Такого рода соответствие произвольности и непроизвольности замечается в отношении такой психической функции как воображение. Значительные изменения в его формировании гарантирует игровая деятельность, важным обстоятельством которой считается наличие заменяющей деятельности и предметов-заменителей. В старшем дошкольном возрасте замена становится чисто символической, и со временем начинается трансформация в действия с воображаемыми предметами [8].

Формирование пространственных представлений детей к 6-7 годам приобретает очень большое значение. Для детей этого возраста свойственно стремление осуществлять исследование пространственных ситуаций. Несмотря на то, что итог не всегда положительный, оценка деятельности детей говорит о раздробленности образа пространства с отражением не только лишь предметов, но и их обоюдного местоположения [13].

В возрасте 6-7 лет у детей происходит активное развитие и формирование способностей и умений, содействующих познанию детьми окружающей действительности, рассмотрению качеств объектов и влиянию на них с целью перемены. При этом наглядно-действенное мышление выступает в качестве предварительного. Оно содействует накапливанию данных, фактов о находящемся вокруг обществе, формированию основных принципов с целью развития взглядов и определений. В ходе наглядно-действенного мышления возникают предпосылки для развития более сложной фигуры мышления – наглядно-образного. Оно характеризуется тем, что решение проблематичной ситуации исполняется детьми в русле понимания, без использования практических операций. К окончанию дошкольного этапа доминирует высший вид наглядно-образного мышления – наглядно-схематическое. Эта форма мышления формирует огромный потенциал для освоения внешней среды. Приобретенная черта обобщенного, этот тип мышления продолжает оставаться образным, опирающейся на разнообразный образ действия с предметами и их заменителями. В то же время данный тип мышления считается базой для создания логического мышления, сопряженного с применением и переустройством определений. К 6-7 годам дошкольник способен приступать к решению проблематичной ситуации тремя методами: прибегая к наглядно-действенному, наглядно-образному и логическому мышлению. Старший дошкольный возраст необходимо анализировать только лишь как этап, когда совершается стремительное образование логического мышления, характеризуя этим наиболее близкую перспективу формирования интеллекта[9].

Накапливание к шестилетнему возрасту значительного навыка практических операций, необходимую степень сформированности восприятия, памяти, воображения и мышления увеличивает у ребенка решительность и самоуверенность. Все это проявляется в постановке все наиболее разносторонних и трудных задач, решению которых содействует волевое регулирование деятельности. 6-7 летний ребенок может стремиться к далекой (в том числе и фантастической) цели, выдерживая при этом сильное волевое напряжение на протяжении огромного промежутка времени.

При исполнении волевых операций особое положение по прежнему занимает копирование, не смотря на то, что оно становится свободно контролируемым. В совокупности с этим все большую значимость приобретает вербальное руководство взрослого, мотивируя детей к конкретным поступкам. В этом возрасте претерпевает изменения и мотивационная сфера детей: развивается концепция соподчиненных мотивов, придающая общую нацеленность действиям детей старшего дошкольного возраста. Принятие особо значимого на данное время мотива становится фундаментом, позволяющим детям следовать к запланированной цели, оставляя без внимания ситуативно-возникающие желания. В этом возрасте одним из наиболее эффективных волевых усилий мотивов в плане мобилизации, служит оценка деятельности старшим[30]

Следует выделить, что к периоду достижения старшего дошкольного возраста, наблюдается стремительное формирование мотивационной познавательной активности: прямая восприимчивость детей уменьшается, в это же время они стают наиболее активным в поисках новой информации. Значительные перемены происходят и в мотивации к установлению позитивного взаимоотношения с окружающими. Реализация конкретных правил и в младшем дошкольном возрасте носило для ребенка характер средства получения одобрения со стороны взрослого. Но вот в старшем дошкольном возрасте это делается осознанно, а самый важный его мотив «вписывается» в иерархию. Немаловажная функция в этом процессе отводится коллективной ролевой игре, которая является мерой социальных норм, с усвоением которых поступки ребенка строятся на базе определенного эмоционального взаимоотношения с окружающей действительностью или зависит от характера прогнозируемого взаимодействия. Носителем общепринятых мер и законов дошкольник считает взрослого, но в конкретных обстоятельствах эту роль он может взять и на себя. При том его инициативность в отношении соблюдения общепринятых мер и законов значительно увеличивается. Поэтапно ребенок старшего дошкольного возраста усваивает моральные оценки, старается принимать к сведению замечании старших, с этой точки зрения, постоянство своих поступков, предвосхищает результат и одобрение со стороны взрослого. Е.В. Субботский (1988) считает, что, в силу интериоризации правил поведения, несоблюдение этих правил ребенок переживает в том числе и в отсутствии взрослого. Ребенок 6 лет начинает осознано относиться к особенностям своего поведения, а в процессе усвоения общепринятых правил и законов применять их в качестве шаблона для идентификации себя и своего окружения..

1.3 Подготовка к успешному обучению в школе

В отечественной психологии глубокое изучение проблематики готовности к школьному обучению, находит свои корни в трудах Л.С. Выготского, раскрывается в трудах Л.И. Божович (1968), Д.Б. Эльконина (1989), Н.Г. Салминой (1988), Е.Е. Кравцовой (1991), Н.В. Нижегородцевой, В.Д. Шадрикова (1999, 2001) и др. Эти авторы так же как и Л.С. Выготским считают, что обучение несет за собой формирование задатков успешной учебной деятельности, а потому к обучению можно приступать, когда задействованные в нем психологические свойства еще не сформировались. В связи с этим многофункциональная сформированность нервной системы не рассматривается как условие для обучения. Кроме того, авторы этих изысканий считают, что для эффективного обучения в школе не обязательна совокупность имеющихся у ребенка знаний, умений и навыков, а необходим конкретный уровень его индивидуального и психического развития, который и рассматривается как психологические предпосылки к учебной деятельности [13].

Д.Б. Эльконин (1989) и А.Л. Венгер (1988) много лет изучали проблематику перехода детей от дошкольного детства к младшему школьному возрасту. Главный интерес для них представлял анализ эмоциональных новообразований, которые связанны с поступлением ребенка в среднее учебное заведение – уже наступивших или предстоящих произойти в ближайшей перспективе. На базе психологического анализа возрастных и личностных особенностей детей 6 лет отмечаются цели и пути формирования их обучения и воспитания, что будет содействовать росту результативности учебно-воспитательной работы с детьми, предотвращению и своевременной корректировки отклонений. На первое место Д.Б. Эльконин (1989) выдвигал степень развитости эмоциональных предпосылок освоения учебной деятельности. К более значимым предпосылкам он относил:

1) способность ребенка подчинять свое поведение правилу, обобщенно характеризующему способ действия;

2) способность ребенка разбираться в концепции правил в работе;

3) способность слушать и выполнять вербальные указания взрослого;

4) способность действовать по шаблону.

Все эти предпосылки имею место быть в системе особенностей психического развития детей в переходный этап от дошкольного детства к младшему школьному возрасту, а именно: потеря непосредственности в общественных взаимоотношениях; суммирование волнений, связанных с оценкой; характерные черты самоконтроля [13].

Д.Б. Эльконин (1989) уточнял, что при переходе от дошкольного детства к школьному возрасту «исследовательская модель обязана содержать в себе диагностику как комплекс новообразований дошкольного возраста, а так же и первоначальных конфигураций деятельности на последующих этапах обучения» [50].

Л.И. Божович (1968) акцентирует свое внимание на том, что стремление к обучению в школе с точки зрения психического развития ребенка состоит не из количественного запаса представлений, а в основном из степени сформированности интеллектуальных взаимодействий, то есть в качественных особенностях детского мышления. С этой точки зрения быть готовым к школьному обучению считается ребенок, достигший конкретной степени сформированности мыслительных процессов: ребенок должен уметь находить значимое в явлениях окружающего мира, уметь сопоставлять их, замечать сходства и различия, он должен уметь дискутировать, делать анализ и обобщать. Л.И. Божович разделяет идею с Л.С. Выготского (1991), о том, что «быть подготовленным к обучению в среднем учебном заведении, означает в первую очередь владеть мастерством подводить итог, разграничивать определенные категории объектов и действий, находящегося вокруг.» [9].

Л.С. Выготский (1991) выдвигает положение о «зоне ближайшего развития» ребенка, которая обуславливается как «дистанция между степенью его актуального развития, характеризуемая задачами, которые возможно решить лишь под управлением старших, либо с помощью более эрудированных сверстников. Совместная деятельность подразумевается весьма обширно: от наводящего вопроса вплоть до непосредственной демонстрации решения проблемы» [9]. Л.С. Выготский (1991) заявляет, что «что копировать дошкольник способен то что, что расположено в области его личных умственных способностей, в следствии чего этого отсутствуют причины считать, что подражание не принадлежит к интеллектуальным способностям детей. Зона ближайшего развития весьма значительно устанавливает способности ребенка, чем степень его реального развития. Два ребенка, имеющих идентичную степень актуального развития, но различную зону ближайшего развития, конечно же будут иметь различия в динамике умственного развития в процессе учебы в школе. То, что на сегодняшний день считается для ребенка зоной ближайшего развития, уже назавтра станет степенью его актуального развития. Таким образом, согласно суждению Л.С. Выготского (1991), для эффективного освоения школьной программы каждый ученик должен владеть тем уровнем актуального развития (низшим порогом обучения), в отсутствии которого данное успешное обучение невозможно.

Л.И. Божович (1968) описывает следующие критерии психического развития ребенка, которые в наибольшей степени имеют влияние на результативность школьного обучения:

1) конкретная степень мотивационного развития ребенка, содержащий познавательные и общественные аргументы теории;

2) полноценная сформированность произвольного поведения;

3) определенная степень сформированности интеллектуальной сферы [42].

Н.Г. Салмина (1988) в качестве главных характеристик эмоциональной готовности к школе выделяет:

1) произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности;

2) степень развитости семиотической функции;

3) индивидуальные свойства, содержащие характерные черты взаимодействия с окружающим социумом (способность вместе функционировать с целью решения поставленных задач), формирование интеллектуальной сферы и др [28]..

Характерной чертой данного подхода считается анализ семиотической функции как критерия готовности детей к школьному обучению, при этом сформированности этой функции определяет умственное развитие детей.

В трудах Е.Е. Кравцовой (1987) при характеристике эмоциональной готовности детей к школьному обучению главный акцент делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяются три области – взаимоотношение со взрослым, с ровесником и отношение к самому себе, степень сформированности которых устанавливает уровень готовности к школе и конкретизирует соотношения с центральными элементами учебной деятельности. Значимым признаком в этой концепции рассматривается степень развитости взаимодействия ребенка со взрослым и сверстниками с точки зрения партнерства и кооперации. Принято считать, что дети со значительными признаками партнерства и кооперации в то же время имеют прекрасные данные в области интеллектуального развития [24].

Н.В. Нижегородцева (1999) и В.Д. Шадриков (2001) определяют эмоциональную готовность к обучению в школе как структуру, которая несет в себе учебно-важные качества (УВК). Здесь необходимо отметить, что различные учебно-важные качества неодинаково влияют на результативность школьного обучения. В связи с этим выделяются базовые УВК и ведущие УВК, оказывающие огромное влияние на благополучное усвоение школьной программы. Базовые и ведущие УВК на начальном этапе обучения в первом классе по сути схожи. К ним принадлежат:

1) мотивация обучения;

2) зрительный анализ (образное мышление);

3) умение принимать учебную задачу;

4) навыки в формулировке выводов;

5) графомоторные навыки;

6) произвольность регуляции поведения;

7) эффективная обучаемость.

Отличаются они по двум критериям. К базовым УВК принадлежит еще уровень обобщений (предпосылки логического мышления), а к ведущим УВК прибавляется вербальная механическая память [20].

Структура УВК, существующая у будущего ученика к началу обучения, именуется «стартовой готовностью». В ходе обучения под влиянием познавательной деятельности в стартовой готовности происходят существенные перемены, которые приводят к возникновению вторичной готовности к обучению в школе, от которой будет зависеть дальнейшее успешное обучение. Авторы отмечают, что уже на этапе окончания первого класса результативность обучения практически не зависит от стартовой готовности, так как в ходе освоения новых знаний рождаются новые учебно-важные качества, которых не существовало в стартовой готовности.

В.С. Мухина (1988) определила условия, которые ставятся перед детьми на первом этапе школьного обучения. Так, 6-летний ребенок должен получить ряд новых интеллектуальных свойств. Школьное обучение в большей степени строиться на освоении словесно сформулированных правил и их применении для выполнения различного рода заданий. Это требует сформированности логического мышления. Кроме того необходимо совершенствовать методы произвольного запоминания. Потому развивать перед школой мышление, то есть формировать образное мышление, повышать его отвлеченность и типичность, обеспечивать детей методами применения образных средств (наглядных моделей) с целью самостоятельного разрешения мыслительных задач [31].

А.В. Петровский (1979) отмечает, что будущему первокласснику перед поступлением в среднее учебное заведение нужно уметь регулировать собственное поведение, свою познавательную деятельность, направлять ее в необходимое русло с целью решения учебных задач. На ряду с этим «готовность к школьному обучению – это результат всего предыдущего психологического формирования ребенка, итога целой концепции обучения и преподавания не только в дошкольном учреждении, но и в семейном кругу» [38]. Требования, предъявляемые для результативной учебы, появляются не сразу. Они развиваются поэтапно, начиная практически с момента появления на свет. Подчеркивается значимость, которая необходима для развития нужных свойств, такие виды деятельности, как игра, рисование, проектирование, а также и регулярная подготовка дошкольника на занятиях при помощи упражнений, где и происходит формирование элементарных умений в сфере учебной деятельности, необходимый уровень произвольности в познавательных процессах[38].

Я.Л. Коломинский (1981) и Е.А. Панько (1981) акцентируют внимание на том, что для результативной учебы в школе наибольшая значимость отводится уровню сформированности образного мышления. В то же время степень логического мышления менее прогнозируем (при наличии высокой степени благополучия образного мышления фактически такая же как и при среднем)» [38]. Явный парадокс авторы поясняют тем, что общепризнанные меры и методы воздействия, обращенные к ребенку на первоначальном этапе обучения в школе, очень простые и с целью контролирования их выполнения достаточно иметь средний уровень сформированности логического мышления. Авторы пришли к следующему заключению: максимальная типичность логического мышления на данном возрастном этапе превращается в слабость, порождает «формализм мышления». Формулируя вывод, авторы утверждают: для того, что бы дети были умственно готовы к школьному обучению, мы обязаны сформировать у них познавательную необходимость, гарантировать необходимую степень мыслительной работы, дать необходимую концепцию знаний об находящемся вокруг..

Из всего вышеописанного необходимо сформулировать следующее заключение: готовность к обучению в школе не возникает внезапно, ее можно и необходимо создавать; основное же в успешном обучении в среднем учебном заведении не то, что у ребенка развиты умения письма,, чтения, счета, а развитость к окончанию дошкольного детства очень ценных психологических свойств, таких как внимание, мышление, память, речь. Для того, чтобы ребенок в школе стал благополучным учащимся, его обязательно необходимо подготавливать к этому обучению. В этой связи очень грамотно проводить диагностические мероприятия заранее, с перспективой на возможную необходимость коррекционно-развивающей деятельности. Ведь с помощью диагностики можно определить, какие именно трудности испытывает конкретный дошкольник.

На основе полученных данных разрабатывается необходимая система коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие основных психических процессов, необходимых для успешного обучения в школе.

ВЫВОДЫ

Заключая все вышеизложенное можно сделать некоторые выводы.

Заинтересованность проблематикой интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста поясняется тем, что фигурально психологическую готовность к школьному обучению можно соотнести с основанием дома: идеально крепкая основа – гарантия прочности и качества предстоящего сооружения. Другими словами, что будет заложено в ребенка на данном этапе его развития, с тем ему и придется существовать в дальнейшем.

Исследованием разных концепций согласно данной проблематике занимается колоссальное число представителей различных сфер научной деятельности: психологов, педагогов, социологов, философов, такие так Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Р.Я. Гузман, Е.Е. Кравцовой, А.Л. Венгер, В.В. Холмовской, Д.Б. Эльконина и другие.

Заключая наиболее значимые свершения эмоциональной сформированности ребенка 6-7 лет, можно заметить, что дети в этом возрасте выделяются изрядно внушительной степенью умственного развития , включающим расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. В этот промежуток времени создается значимый объем знаний и умений, стремительными темпами формируется произвольный тип памяти, мышления, воображения, которые помогают вдохновлять ребенка к слушанию, рассматриванию, запоминанию, анализированию. Старший дошкольник способен координировать собственные действия со сверстниками, соучастниками общих игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия с общими нормативами поведения. И только имея все озвученные новообразования, дети могут определяться как готовые к школьному обучению.

Таким образом, структура понятия «готовность к школе» состоит из огромного множества компонентов, и для нее требуются комплексные психологические исследования. Одно их ключевых мест занимает такой компонент как интеллектуальная готовность. Она обуславливается степенью сформированности наглядно-образного мышления и основ логического мышления, перцептивной сферы, связной речи, мелкой моторики рук и сенсомоторной координации.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ШКОЛЕ

2.1. Организация эмпирического исследования

**Цель исследования:** определить эффективность развивающей работы в становлении интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

**Объект исследования:** интеллектуальная готовность детей 6-7 лет к обучению в школе.

**Предмет исследования:** становление интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу, освещающую аспекты готовности ребенка к школе, в особенности интеллектуальной готовности.
2. Разработать программу развития интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.
3. Подобрать и апробировать методы диагностики психологической готовности к школьному обучению.
4. Подготовить и провести диагностику психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению.
5. Обработать и проанализировать данные, полученные в ходе исследовательской деятельности.
6. Сформулировать выводы, полученные на основе данных выводы и представить практические рекомендации, нацеленные на организацию психологического и педагогического содействия детям, недостаточно готовым к школьному обучению.

**Гипотеза исследования:** мы предположили, что специально созданная современная система коррекционной работы, направленная на становление таких познавательных процессов, как память, внимание, мышление, речь, восприятие, содействует благополучному образованию интеллектуальной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста.

**Методы исследования:**

1. Теоретические: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы;

2. Эмпирические: тестовая беседа, тестирование, диагностический (констатирующий) эксперемент, анализ работ воспитанников (документация), сравнение, обобщение.

Методики, использованные в нашей работе:

1. Степень психосоциальной зрелости (тестовая беседа, подложенная С.А. Банковым);
2. Определение школьной зрелости по тесту Керна – Йирасека;
3. Диагностика уровня восприятия. Методика «Чего не хватает?»;
4. Исследование зрительного восприятия при помощи пробы «Назови фигуры»;
5. Определение слухового восприятия с помощью пробы «Понимание текста»;
6. Методика для диагностики уровня развития наблюдательности;
7. Диагностика слуховой памяти проводится с помощью методика «10 слов»;
8. Зрительная память. Использование методики Д. Векслера.

**Эмпирическая база:** МАДОУ детский сад №84 г.Уфы.

**Выборка:** в исследовании приняли участие дети двух подготовительных групп в возрасте 6-7 лет в количестве 58 человек.

Изучение выполнялось в три этапа:

На первом этапе выполнения выпускной квалификационной работы была отобрана проблема изучения, реализовано изучение учебно-методических материалов по данной проблематике, поставлены цель, гипотеза, задачи исследования, выбраны формы и методики и организован первичное диагностирование.

На втором этапе были разработаны проект и технологии экспериментальной работы, выполнен сложный комплекс коррекционных процедур, направленных на совершенствование умственной готовности к обучению в среднем учебном заведении.

На третьем этапе была проведена статистическая обработка итогов при помощи математического метода по критерию корреляции рангов Спирмена, приобретенных в ходе изучения, на теоретическом уровне осмыслены, обобщены и оформлены итоги, сформулированы заключения и советы по совершенствованию процесса вырабатывания интеллектуальной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста

2.2. Программа развития интеллектуальной готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

Пояснительная записка.

Школьные программы за несколько прошедших лет претерпели серьезные изменения, введены различные новшества, касающиеся образовательных программ, а так же изменилась и структура самого преподавания. Все более жесткие требования ставятся перед детьми, поступающим в первый класс. Введение в школах альтернативных методик дает возможность учить детей по более интенсивным программам. От того, насколько ребенок готов к обучению, на основе диагностических данных по всем предшествующим дошкольным этапам развития, будет зависеть результативность его вхождения в режим школьной жизни, его учебная успеваемость, его психологическое состояние.

Наиважнейшей задачей концепции дошкольного образования считается разностороннее формирование личности ребёнка и подготовка его к школьному обучению, в том числе и интеллектуальная готовность к школе. В целях психологической подготовки ребёнка к школе педагоги и родители должны способствовать формированию познавательных потребностей, обеспечивать необходимый уровень познавательной работы, предлагать соответствующие задания и обогатить необходимой системой знаний об окружающем мире ребенка. Но это не всегда доступно, так как имеются разнообразные условия, которые не дают возможности всецело обеспечивать обеспечить высокую степень не только психологической готовности к школе, но и других элементов составляющих готовность к обучению в школе. Серьезные требования программ к организации воспитания и обучения в условиях ДОУ, зачастую не дают возможность ребенку благополучно преодолевать трудности , стоящие на его пути. Все эти аспекты и считаются основанием для проведения с детьми коррекционно-развивающих занятий направленных на развитие уровня интеллектуальной готовности к школе.

**Ц**ель программы:

С помощью специально разработанного комплекса занятий и дидактических игр, повысить степень интеллектуальной готовности к обучению в школе у детей 6-7-летнего возраста.

Задачи программы:

1. Развивать понятийно интуитивного мышления, понятийно логического мышления, понятийно речевого мышления, понятийно образного мышления.
2. Развивать восприятие, а так же важное свойстве личности -наблюдательность.
3. Развивать кратковременную зрительную память, кратковременную речевую память.
4. Расширять содержание коммуникативных и речевых умений

детей.

Принципы, положенные в основу программы:

|  |  |
| --- | --- |
| 1 .Принцип единства диагностики и коррекции | Реализуется в двух аспектах: началу коррекционной работы должен предшествовать этап комплексного диагностического обследования. Позволяющий выявить уровень интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Сделать заключение об их возможных причинах и на основе этого заключения строить работу, исходя из ближайшего прогноза развития. Такой контроль позволяет вовремя вносить коррективы в работу. |
| 2. Деятельностный принцип коррекции. | Определяет тактику проведения коррекционной работы через активизацию деятельности каждого участника, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов и развития личности ребенка. |
| 3.Принцип учета возрастно­психологических и индивидуальных особенностей | Занятия выстроены в зависимости от степени интеллектуальных способностей и в соответствии с возрастом |
| 4.Принцип комплексности методов психологического воздействия | Использование различных методов, техник и приемов, которые способствуют развитию интеллектуальной сферы. |
| 5. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов | Предполагает опору на более развитые психические процессы с учетом этого использовать методы, которые их активизируют |
| 6. Учет эмоциональной сложности материала | Предполагает, что бы игры, задания и упражнения создавали благоприятный фон, стимулировали положительные эмоции |

Психокоррекционные воздействия осуществлялись на основе следующих механизмов:

1. Внушение надежды: ориентация на успех решения проблем под влиянием улучшения других членов группы или собственных достижений: (Упражнения: «Я желаю тебе», «Улыбнитесь»).
2. Альтруизм: возможность помогать друг другу, тем самым ощущает себя способным быть полезным и нужным , начинает больше уважать себя и верить в собственные возможности (Упражнения: «Торт», «Коврик», «Старенькая бабушка»).
3. Научение: создание условий для исследования конструктивных и неконструктивных методов решения проблем, которые вызывают негативные переживания (Упражнения: «Что меня окружает», «Оживление», «Кто ушел и где стоял», «Кто знает больше», «Я положил в мешок», «Что вы видите вокруг?», «Пропущенные слова»).
4. Имитационное поведение: возможность обучаться более конструктивным способам поведения за счет подражания психологу или

другим успешным членам группы. (Упражнения: «Ладошки», «Передай маску», «Различная походка», «Зеркало»).

1. Эмоциональная поддержка: создание условий стабилизирующих направленность на успех, повышая степень самоуважения. (Упражнения: «Передай сигнал», «Капля, речка, океан», «Четыре стихии»).
2. Механизм катарсис - отреагирование: эмоциональная разгрузка, выражение сильных чувств. (Упражнения: «Путешествие в волшебный лес», «Волшебный сон», «Рычи, лев, рычи; стучи, поезд, стучи», «Моя сказка»).

**Ожидаемый результат:** в конце проведенной работы можно наблюдать рост степени интеллектуальной готовности к обучению в

школе у детей старшего дошкольного возраста, а именно в результате прохождения данной диагностической программы дети должны уметь:

* логически дискутировать, пользоваться приёмами анализа, сравнения, обобщения, классификации, систематизации;
* определять явные критерии и закономерности предметов;
* сравнивать предметы, понятия;
* обобщать и классифицировать понятия, предметы, явления;
* выявлять взаимоотношения между понятиями или связи между явлениями и понятиями;
* уметь различать цвета, уметь анализировать и удерживать зрительный образ;
* осуществлять самоконтроль, оценивать себя, искать и исправлять собственные ошибки;
* решать логические задачи на развитие аналитических способностей и способностей рассуждать;
* находить различные способы решения задач;
* работать в коллективе.
* самостоятельно выполнить задания.

Направления работы, этапы программы:

Диагностическое направление - изучение интеллектуальной готовности: измерение таких когнитивных процессов как понятийно интуитивное мышление, понятийно логическое мышление, понятийно речевое мышление, понятийно образное мышление, кратковременная зрительная память, кратковременная речевая память, развитие речи.

Формирующие направление - проведение коррекционной программы, в частности занятий, которые способствовали формированию интеллектуальной готовности к обучению в школе.

Контрольное направление - в ходе этого направления осуществляется повторная диагностика.

Этапы реализации программы:

1. этап Этап сбора и анализа информации (информационно-аналитическая деятельность) о детях. А так же проведение первичной диагностики с целью выявления уровня интеллектуальной готовности к обучению в школе на данном этапе (диагностическая деятельность). Результатом является проведение, обработка и констатация полученных данных. Составления программы на основе полученных данных.
2. этап Этап осуществления программы. Обработка результатов и их анализ.
3. этап Проведение повторной диагностики. Этап подведения итогов, наблюдение и анализ проведенной работы, корректировка с целью дальнейшего использования программы.

Каждое из занятий этой программы состоит из трех частей: водной, основной и заключительной.

Вводная часть (5 минут) ориентирована на создание комфортных условий и благоприятного фона в обществе и содержит обряд приветствия и процедуры, ориентированные на формирование трудоспособности.

Основная часть (10-15 минут) направлена на формирование интеллектуальной сферы, включает в себя игры и упражнения, способствующие развитию когнитивных процессов.

Заключительная часть (3-5 минут) предусматривает снятие психоэмоционального дискомфорта, фиксирование позитивного результата и состоит из упражнений на установление положительного психологического состояния, релаксации, мускульной расслабленности, подытоживание результатов и обряд прощания.

2.3. Описание методик.

**Методика 1.**         Степень психосоциальной зрелости (тестовая беседа, подложенная С.А. Банковым) (Приложение № 3)

Технология методики подразумевает исследование психосоциальной зрелости ребенка.

Полученные итоги представлены в таблице 1.

Таблица 1. Степень психосоциальной зрелости.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 0 | 0 | 18 | 31 |
| Средний | 37 | 64 | 30 | 52 |
| Низкий | 21 | 36 | 10 | 17 |

Рис.1 Степень психосоциальной зрелости

**Методика 2.**       Определение школьной зрелости по тесту Керна – Йирасека (Приложение № 3)

Методика содержит три задачи: изображение фигуры согласно собственному представлению, дублирование нескольких слов из прописных букв, копирование точек в конкретном пространственном расположении.

Данные задачи обеспечивают общее представление о степени психической сформированности испытуемого, его способности к воспроизведению, о выраженности тонкодвигательных координации, в отсутствии сформированности которых нереально развитие навыков письма, развитие второй сигнальной системы и абстрактного мышления и речи.

Полученные результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2. Определение школьной зрелости по тесту Керна – Йирасека.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 0 | 0 | 13 | 22 |
| Средний | 13 | 22 | 25 | 43 |
| Ниже среднего | 21 | 36 | 12 | 21 |
| Низкий | 14 | 24 | 4 | 7 |
| Очень низкий | 10 | 18 | 4 | 7 |

Рис.2. Определение школьной зрелости по тесту Керна – Йирасека.

**Методика 3**. Диагностика уровня восприятия. Методика «Чего не хватает?» (Приложение 3)

Испытуемому предлагаются 7 иллюстраций, на каждой из которых не достает какого-либо значимого компонента. Задача ребенка определить какого именно компонента не достает и где он должен находиться.

Полученные результаты приведены в таблице 3.

Таблица 3. Диагностика уровня восприятия. Методика «Чего не хватает?»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Очень высокий | 0 | 0 | 7 | 12 |
| Высокий | 2 | 3 | 12 | 20 |
| Средний | 24 | 41 | 29 | 48 |
| Низкий | 32 | 56 | 12 | 20 |

Рис. 3. Диагностика уровня восприятия. Методика «Чего не хватает?»

**Методика 4**. Исследование зрительного восприятия при помощи пробы

«Назови фигуры» (Приложение 3).

Зрительное восприятие ребенка обуславливается быстротой детей запоминания и аккредитивное воспроизведение читаемого с доски материала, а также с учебника и других пособий. От степени зрительного восприятия ребенка зависят способы деятельности педагога, число и содержимое стимульного материала, верный их выбор, период и роль их использования на занятии. Согласно этому, весьма немаловажно совершенствовать степень зрительного восприятия.

Полученные результаты приведены в таблице 4.

Таблица 4. Исследование зрительного восприятия при помощи пробы

«Назови фигуры»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 2 | 3 | 17 | 29 |
| Средний | 21 | 37 | 29 | 50 |
| Низкий | 35 | 60 | 12 | 21 |

Рис. 4. Исследование зрительного восприятия при помощи пробы

«Назови фигуры»

**Методика 5.** Определение слухового восприятия с помощью пробы

«Понимание текста» (Приложение 3).

Слуховое восприятие определяет понимание и усвоение услышанного материала. Уровень слухового восприятия можно выявить, если попросить ребёнка рассказать, как он понял прочитанный текст.

Полученные результаты приведены в таблице 5.

Таблица 5. Определение слухового восприятия с помощью пробы

«Понимание текста».

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 2 | 3 | 16 | 28 |
| Средний | 25 | 44 | 31 | 53 |
| Низкий | 31 | 53 | 11 | 19 |

Рис.5. Определение слухового восприятия с помощью пробы

«Понимание текста».

**Методика 6.** Методика для диагностики уровня развития наблюдательности (Приложение 3).

Для проведения методики необходимо подготовить 2 рисунка простых по сюжету и числу элементов. Рисунки необходимо сделать идентичными, за исключением продуманных ранее 5-10 элементов-отличий.

Ребёнок в течении 1-2 минут анализирует эти два рисунка, после чего он обязан обозначить найденные им элементы-отличия.

Полученные результаты приведены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты диагностики уровня развития наблюдательности.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 0 | 0 | 16 | 28 |
| Средний | 32 | 55 | 33 | 57 |
| Низкий | 26 | 45 | 9 | 15 |

Рис.6. Результаты диагностики уровня развития наблюдательности

**Методика 7**. Диагностика слуховой памяти проводится с помощью методика «10 слов» (Приложение 3).

Педагог зачитывает ребенку 10 несложных слов: стол, калина, мел, слон, парк, ноги, рука, калитка, окно, бак.

О степени сформированности слуховой памяти можно судить по числу озвученных после прочтения педагогом слов.

Полученные результаты приведены в таблице 7.

Таблица 7. Диагностика слуховой памяти.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 1 | 1 | 18 | 31 |
| Средний | 28 | 48 | 30 | 52 |
| Низкий | 29 | 51 | 10 | 17 |

Рис. 7. Диагностика слуховой памяти.

**Методика 8**. Зрительная память. Использование методики Д. Векслера (Приложение 3)

Ребёнку представляется 4 изображения . Каждую из иллюстраций ребенок может рассмотреть лишь в течении 10 секунд. В дальнейшем ребенок обязан спроектировать их на чистый лист бумаги.

Полученные результаты приведены в таблице 8.

Таблица 8. Диагностика зрительной памяти

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 2 | 3 | 19 | 33 |
| Средний | 30 | 44 | 31 | 53 |
| Низкий | 26 | 53 | 8 | 14 |

Рис. 8. Диагностика зрительной памяти

Вычислив среднее значение по каждому уровню, были получены следующие результаты, которые приведении в таблице 9.

Таблица 9. Сводные данные по всем методикам.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
| Количество | % | Количество | % |
| Высокий | 1 | 2 | 16 | 28 |
| Средний | 29 | 50 | 31 | 53 |
| Низкий | 28 | 48 | 11 | 19 |

Данный результат проведенных исследований можно представить в диаграмме.(Рис.9)

Рис.9. Сводные данные по все методикам

2.4. Анализ эффективности проведения коррекционно-развивающей работы.

Анализ литературы продемонстрировал, что главными элементами умственной готовности к обучению в школе считается необходимый уровень сформированности таких познавательных процессов как внимание, восприятие, память, мышление, речь и развитие мелкой моторики. С целью исследования этих данных нами были отобраны Для изучения данных компонентов были подобраны следующие диагностические методики:

* Степень психосоциальной зрелости (тестовая беседа, подложенная С.А. Банковым);
* Определение школьной зрелости по тесту Керна – Йирасека;
* Диагностика уровня восприятия. Методика «Чего не хватает?»;
* Исследование зрительного восприятия при помощи пробы «Назови фигуры»;
* Определение слухового восприятия с помощью пробы «Понимание текста»;
* Методика для диагностики уровня развития наблюдательности;
* Диагностика слуховой памяти проводится с помощью методика «10 слов»;
* Зрительная память. Использование методики Д. Векслера.

Исследование проводилось на базе МАДОУ детский сад№84 г.Уфы. в исследовании приняли участие дети двух подготовительных групп в возрасте 6-7 лет в количестве 58 человек. С детьми была организована групповая форма диагностирования.

Как показывают итоги диагностических изучений первично и вторичного плана, постановленная нами гипотеза о том, что целенаправленно-созданная структура коррекционно-развивающей работы благотворно и весьма результативно влияет на показатели становления различных психических процессов.

Далее остановимся на конкретных результатах.

Исследование детской психосоциальной зрелости при помощи тестовой беседы С.А.Банкова, показало, что наблюдается заметная динамика: низкий уровень развития снизился с 36% до 17% и появился результат высокого уровня, который составил 31%.

Проведение диагностики уровня школьной зрелости по тесту Керна – Йирасека так же показало успешную динамику. Так низкий уровень опустился до значения с 42% до 1%, а так же появился высокий уровень – 32%.

Диагностика уровня восприятия по методике «Чего не хватает?»показало следующую динамику: низкий уровень с 56% до 20%, высокий вырос с 3% до 32%. При этом 7 испытуемых показали очень высокий уровень.

Результаты исследование зрительного восприятия при помощи пробы «Назови фигуры» так показали прогресс: низкий уровень уменьшился с 60% до 21%, а высокий поднялся с 3% до 27%.

Так же дела обстоят и с результатами других методик:

Определение слухового восприятия с помощью пробы «Понимание текста» низкий уровень с 53% до 19%, а высокий – с 3% до 28%;

Методика для диагностики уровня развития наблюдательности низкий уровень с 45% до 15%, а высокий – с 0% до 28%;

Диагностика слуховой памяти проводится с помощью методика «10 слов» низкий уровень с 51% до 17%, а высокий – с 1% до 31%;

Зрительная память. Использование методики Д. Векслера низкий уровень с 53% до 14%, а высокий – с 3% до 33%;

Итоговый результат показывает, что после успешно проведенной коррекционной работы повысился уровень интеллектуальной готовности к школе в таких цифрах: высокий с 2 до 28%, а низкий уменьшился с 48% до 19%.

С целью статистического доказательства полученных сведений нами были применены такие методы как: выборочное среднее значение, выступающее в качестве усредненной оценки диагностируемого в ходе в экспериментальной деятельности психологического свойства, кроме того были получены дисперсионные свойства наших результатов, которые дают нам возможность сделать заключение, в какой степени индивидуальные значения отклоняются от средней величины в данной выборке. Чем выше дисперсионные значения, полученных нами данных, тем больше отклоняются наши данных. Кроме того нами был проведен корреляционный анализ результатов полученных в процессе исследования, который дает возможность рассуждать о существовании значительной связи между двумя группами результатов. В частности мы применили метод ранговой корреляции Спирмана , который позволяет определить непосредственные взаимосвязи между переменными величинами согласно их абсолютным значениям.

В результате проведенного исследования были получены следующие данные.

Таблица 10. Итоги первичной диагностики.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | 1 | 2 | 3 | 4 | | 5 | 6 | | 7 | 8 |
| 1 | Самир А. | 20 | 2 | 7 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 1 |
| 2 | Арина А. | 20 | 3 | 4 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 3 | Руслан А. | 20 | 3 | 4 | 2 | | 3 | 3 | | 2 | 1 |
| 4 | Арсений Б. | 20 | 2 | 3 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 5 | Рамазан Б. | 21 | 4 | 2 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 6 | Искандер Б. | 22 | 4 | 7 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 7 | Матвей Б. | 16 | 5 | 1 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 8 | Элина Г. | 20 | 4 | 4 | 2 | | 1 | 2 | | 2 | 1 |
| 9 | Богдан Г. | 15 | 5 | 0 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 10 | Игнат Х. | 20 | 2 | 7 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 11 | Ранель Р. | 19 | 4 | 3 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 12 | Есения К. | 23 | 2 | 7 | 4 | | 5 | 2 | | 4 | 3 |
| 13 | Настя Б. | 23 | 2 | 9 | 6 | | 5 | 2 | | 6 | 5 |
| 14 | Айдар Ф. | 20 | 3 | 4 | 2 | | 3 | 3 | | 2 | 3 |
| 15 | Зухра С. | 21 | 2 | 7 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 16 | Хасан С. | 16 | 5 | 0 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 17 | Арина М. | 17 | 4 | 1 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 18 | Амелия Щ. | 20 | 3 | 3 | 2 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 19 | Лиза К. | 20 | 4 | 4 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 20 | Руслан Ф. | 20 | 2 | 7 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 21 | Кристина И. | 20 | 3 | 6 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 22 | Аскар С. | 23 | 2 | 8 | 6 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 23 | Ильвина З. | 15 | 5 | 1 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 24 | Настя П. | 20 | 5 | 1 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 25 | Дима З. | 18 | 4 | 5 | 2 | | 1 | 2 | | 2 | 1 |
| 26 | Ильнур З. | 17 | 5 | 3 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 27 | Арина И. | 20 | 2 | 4 | 2 | | 1 | 2 | | 2 | 3 |
| 28 | Снежанна Р. | 22 | 2 | 7 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 5 |
| 29 | Милана М. | 20 | 3 | 4 | 2 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 30 | Злата З. | 21 | 2 | 7 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 31 | Данил Н. | 18 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 32 | Даша Л. | 19 | 3 | 7 | 4 | 1 | | | 2 | 4 | 3 |
| 33 | Диана К. | 22 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 34 | Руслан Т. | 17 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 35 | Владик В. | 19 | 3 | 3 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 36 | Айнур С. | 16 | 5 | 0 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 37 | Дима М.. | 20 | 3 | 4 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 38 | Кирилл С | 20 | 4 | 7 | 4 | 3 | | | 3 | 2 | 1 |
| 39 | Арина Р. | 21 | 2 | 5 | 2 | 1 | | | 2 | 2 | 3 |
| 40 | Варвара Д. | 23 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 41 | Захар Д. | 15 | 5 | 0 | 2 | 1 | | | 2 | 2 | 1 |
| 42 | Маша Г. | 16 | 4 | 2 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 43 | Владик Г. | 19 | 2 | 4 | 4 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 44 | Аделина Я. | 21 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 45 | Адриана А. | 20 | 4 | 6 | 2 | 1 | | | 2 | 4 | 3 |
| 46 | Вероника М. | 21 | 3 | 5 | 2 | 1 | | | 3 | 4 | 3 |
| 47 | Даша Р. | 20 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 48 | Сабина С. | 19 | 3 | 5 | 2 | 3 | | | 3 | 2 | 3 |
| 49 | Арина К. | 15 | 5 | 0 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 50 | Амир Ю. | 20 | 3 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 51 | Дарина Г. | 15 | 4 | 1 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 52 | Дима М. | 20 | 2 | 4 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 53 | Данил К. | 20 | 2 | 5 | 2 | 1 | | | 3 | 4 | 1 |
| 54 | Степан П | 16 | 5 | 2 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 55 | Рита Ч. | 21 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 56 | Артем Х. | 22 | 3 | 4 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 3 |
| 57 | Вика Г. | 20 | 2 | 7 | 4 | 1 | | | 2 | 4 | 3 |
| 58 | Лёша К. | 21 | 4 | 4 | 4 | 1 | | | 2 | 4 | 1 |
| Выборочное среднее значение | | 19,39 | 3,29 | 4,39 | 2,96 | 1,89 | | | 1,89 | 3,03 | 2,17 |

Таблица 11. Итоги вторичной диагностики

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | 1 | 2 | 3 | 4 | | 5 | 6 | | 7 | 8 |
| 1 | Самир А. | 24 | 2 | 9 | 6 | | 3 | 1 | | 6 | 5 |
| 2 | Арина А. | 23 | 2 | 6 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 3 | Руслан А. | 23 | 2 | 6 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 4 | Арсений Б. | 22 | 2 | 7 | 4 | | 5 | 2 | | 4 | 5 |
| 5 | Рамазан Б. | 21 | 3 | 3 | 2 | | 1 | 2 | | 4 | 3 |
| 6 | Искандер Б. | 26 | 2 | 8 | 6 | | 3 | 2 | | 6 | 5 |
| 7 | Матвей Б. | 20 | 4 | 2 | 2 | | 1 | 2 | | 2 | 1 |
| 8 | Элина Г. | 22 | 3 | 5 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 9 | Богдан Г. | 15 | 5 | 1 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 10 | Игнат Х. | 24 | 1 | 8 | 6 | | 5 | 2 | | 6 | 5 |
| 11 | Ранель Р. | 21 | 3 | 5 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 12 | Есения К. | 26 | 2 | 9 | 6 | | 5 | 1 | | 6 | 5 |
| 13 | Настя Б. | 27 | 1 | 10 | 6 | | 5 | 1 | | 6 | 5 |
| 14 | Айдар Ф. | 23 | 2 | 6 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 15 | Зухра С. | 25 | 1 | 8 | 6 | | 5 | 1 | | 6 | 5 |
| 16 | Хасан С. | 18 | 4 | 1 | 2 | | 3 | 3 | | 2 | 3 |
| 17 | Арина М. | 21 | 3 | 4 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 18 | Амелия Щ. | 23 | 2 | 5 | 4 | | 5 | 2 | | 4 | 3 |
| 19 | Лиза К. | 24 | 2 | 6 | 6 | | 3 | 1 | | 6 | 5 |
| 20 | Руслан Ф. | 22 | 2 | 8 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 21 | Кристина И. | 23 | 2 | 7 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 22 | Аскар С. | 27 | 1 | 10 | 6 | | 5 | 1 | | 6 | 5 |
| 23 | Ильвина З. | 17 | 4 | 2 | 2 | | 1 | 3 | | 2 | 1 |
| 24 | Настя П. | 19 | 3 | 3 | 4 | | 3 | 3 | | 2 | 3 |
| 25 | Дима З. | 21 | 3 | 6 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 26 | Ильнур З. | 21 | 3 | 4 | 2 | | 1 | 2 | | 4 | 3 |
| 27 | Арина И. | 22 | 2 | 5 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 28 | Снежанна Р. | 25 | 1 | 10 | 6 | | 5 | 1 | | 6 | 5 |
| 29 | Милана М. | 23 | 2 | 6 | 4 | | 3 | 2 | | 4 | 3 |
| 30 | Злата З. | 24 | 1 | 9 | 6 | | 5 | 1 | | 6 | 5 |
| 31 | Данил Н. | 22 | 3 | 5 | 2 | 1 | | | 2 | 4 | 3 |
| 32 | Даша Л. | 23 | 2 | 8 | 6 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 33 | Диана К. | 26 | 1 | 10 | 4 | 5 | | | 1 | 6 | 5 |
| 34 | Руслан Т. | 21 | 3 | 5 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 35 | Владик В. | 21 | 2 | 5 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 36 | Айнур С. | 18 | 5 | 1 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 37 | Дима М.. | 21 | 2 | 6 | 6 | 5 | | | 2 | 4 | 3 |
| 38 | Кирилл С | 22 | 3 | 8 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 39 | Арина Р. | 23 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 2 | 3 |
| 40 | Варвара Д. | 27 | 1 | 10 | 6 | 5 | | | 1 | 6 | 5 |
| 41 | Захар Д. | 15 | 5 | 1 | 2 | 1 | | | 2 | 4 | 1 |
| 42 | Маша Г. | 19 | 3 | 3 | 4 | 3 | | | 3 | 2 | 1 |
| 43 | Владик Г. | 22 | 2 | 6 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 44 | Аделина Я. | 24 | 1 | 9 | 6 | 5 | | | 1 | 6 | 3 |
| 45 | Адриана А. | 23 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 5 |
| 46 | Вероника М. | 23 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 5 |
| 47 | Даша Р. | 25 | 1 | 10 | 6 | 5 | | | 1 | 6 | 5 |
| 48 | Сабина С. | 22 | 2 | 6 | 4 | 5 | | | 2 | 4 | 3 |
| 49 | Арина К. | 15 | 5 | 0 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 50 | Амир Ю. | 24 | 2 | 8 | 6 | 5 | | | 1 | 6 | 3 |
| 51 | Дарина Г. | 17 | 3 | 2 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 1 |
| 52 | Дима М. | 24 | 1 | 6 | 4 | 3 | | | 1 | 6 | 5 |
| 53 | Данил К. | 22 | 2 | 6 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 54 | Степан П | 20 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | 3 | 2 | 3 |
| 55 | Рита Ч. | 26 | 1 | 10 | 6 | 5 | | | 1 | 6 | 5 |
| 56 | Артем Х. | 22 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| 57 | Вика Г. | 24 | 1 | 8 | 4 | 3 | | | 1 | 6 | 5 |
| 58 | Лёша К. | 23 | 2 | 7 | 4 | 3 | | | 2 | 4 | 3 |
| Выборочное среднее значение | | 22,12 | 2,32 | 5,94 | 4,17 | 3,17 | | | 1,87 | 4,27 | 3,37 |

Таблица 12. Среднее значение полученных данных.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Выборочное среднее значение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Первичная диагностика | 19,39 | 3,29 | 4,39 | 2,96 | 1,89 | 1,89 | 3,03 | 2,17 |
| Вторичная диагностика | 22,12 | 2,32 | 5,94 | 4,17 | 3,17 | 1,87 | 4,27 | 3,37 |

ВЫВОДЫ

Первоначальная диагностика интеллектуальной готовности у детей старшего дошкольного возраста показала, что большое количество детей фактически не готово к обучению в школе.

На основе полученных сведений появилась потребность в создании коррекционно-развивающей деятельности с целью повысить степень интеллектуальной готовности к школе. Нами была разработана программа коррекционно-развивающих занятий и упражнений с целью повышения степени эмоциональной готовности к школьному обучению. Данная программа содержит в себе цикл занятий, основанных на играх и упражнениях на формирование таких познавательных функций как внимание, восприятие, память, мышление, речь, мелкая моторика.

Анализ результативности проделанной работы показал, что все критерии интеллектуальной готовности к обучению в школе претерпели значительные благоприятные изменения.

Положительная динамика отмечается по всем заданным направлениям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дошкольник поступая в среднее учебное заведение обязан уже быть взрослым в физическом и социальном отношении, благополучное усвоение знаний детей так же находится в зависимости от зрелости ключевых психологических процессов. Психологическая готовность к обучению –явление многогранное. Она учитывает не единичные знания и умения, а конкретный комплекс, в котором находятся все без исключения значимые компоненты психики ребенка Главными элементами готовности к школьному обучению считаются: интеллектуальная, личностная и эмоционально- волевая готовность. Все без исключения приведенные критерии очень значимы для формирования личности будущего первоклассника. Если же какой то из компонентов недостаточно сформирован, то возникает необходимость в проведении коррекционных развивающих мероприятий. Ребенку требуется помощь специалиста-психолога.

От интеллектуальной готовности к школе зависит и результативность школьного обучения. Если у ребенка недостаточно сформированы главные психические процессы, то учебная деятельность будет даваться ему с большим трудом. Для повышения уровня интеллектуальной подготовки ребенка к школе взрослые обязаны формировать у него познавательные потребности, гарантировать необходимую степень мыслительной работы, предлагая соответствующие задания, и дать нужную систему знаний об окружающей действительности.

Следует отметить тот факт, что под пристальным вниманием преподавателей обязаны находиться и персональные характеристики личности ребенка. С самого начала учебной деятельности каждому из детей оказать помощь в поиске и развитии своей собственной манеры учебной работы – соответствующей его естественным характеристикам и степени готовности к новой, совершенно незнакомой форме ученической жизнедеятельности.

Согласно результатам анализа дети изучаемой группы продемонстрировали, что большая их часть владеет достаточным уровнем ключевых психологических качеств (мышления, внимания и памяти) с целью успешного овладения школьной программы.

На основании исследованного теоретического и практического материала, освещающего проблематику психологической готовности закономерно следующее заключение: в нынешних обстоятельствах обучения и преподавания этот аспект требует конкретного исследования не только в психолого-педагогической научной деятельности, но и в равной степени в экспериментальных проектах.

Все эти аспекты необходимо принимать во внимание для формирования эффективных подходов к преподаванию в условиях в современных учебных заведениях общего образования. От того как ребенок вступит в новый для него школьный мир будет зависеть его дальнейшее пребывания в нем. Его самовосприятие, обучение. Его адаптация к новой социальной среде и общественной жизни. Ребенок должен быть уверен в себе, нацелен на результат. Он не должен бояться достигать поставленных целей. Однако это становится возможным лишь при условии, что ребенок и интеллектуально готов соответствовать установленным стандартам, предъявляемым школьной программой.

Результаты, приобретенные в процессе психодиагностики, доказывают нашу гипотезу о том, что уровень интеллектуальной готовности детей к школьному обучению находятся в зависимости от степени сформированности у них познавательных психологических процессов.

Отталкиваясь от полученных сведений, мы рекомендуем осуществлять подобное исследование за полгода – год до начала планомерного обучения детей. Это даст возможность не только не только выявить степень сформированности у них познавательных психологических качеств, но и реализовать по мере потребности специально разработанный комплекс коррекционных упражнений и заданий, представленных в программе, а также рекомендовать родителям некоторые мероприятия для подготовки ребенка к школе.

Мы надеемся, что наша работа активизирует заинтересованность педагогов дошкольного образования, учителей начальной школы, а так же родителей детей поступающих в первый класс, сможет помочь грамотно осуществить подготовку детей к школьной жизни и учебе, выбрать приемлемый для каждого индивидуально комплекс психодиагностических методик, которые сориентированы на выявление степени интеллектуальной готовности к школьному обучению.