

Содержание

Ведение

Глава I. Психологическая готовность к школе

1.1. Феномен психологической готовности к школе в исследованиях зарубежных и отечественных авторов

1.2. Психологические особенности старшего дошкольного возраста

1.3. Особенности психологической готовности к школе старших дошкольников

Глава II. Эмпирическое исследование психологической готовности ребенка к школе

2.1. Описание и обоснование методик исследования психологической готовности к школе

Заключение

Список литературы

Приложение

## **Введение**

*Актуальность темы исследования.* Начало школьного обучения в психологическом плане является одним из сложных периодов в жизни ребенка. Изменяется вся его жизнь ребенка – к ребенку предъявляются новые требования, он осуществляет иные виды деятельности, чем ранее, контактирует с новыми людьми и др. Напряженность этого периода определяется тем, что школа с первых дней ставит перед учениками целый ряд сложных задач и требует максимальной мобилизации интеллектуальных, эмоциональных, физических резервов. Известно, что по интенсивности и напряженности психологических изменений, происходящих у ребенка в процессе занятий в начале обучения, учебную нагрузку можно сравнить с воздействием на взрослый организм экстремальных нагрузок.

Результаты современных исследований (Т.Ю. Вишневецкая, В.Б. Войнов и др.) убедительно показывают, что среди обследуемых 7-го года жизни сокращается число детей, имеющих необходимый уровень развития школьно-необходимых функций. Кроме того, увеличение до четырех лет сроков начального обучения создает предпосылки для форсирования более раннего начала обучения, что и происходит в настоящее время. Наметившаяся тенденция перехода детей к школьному обучению с 6-ти лет порождает проблему несоответствия психических особенностей ребенка 7-го года жизни условиям школьного обучения.

В то же время, в соответствии с образовательной программой, к первоклассникам предъявляются весьма жесткие требования по освоению системы знаний в логике школьного обучения, что предполагает сформированность основных психологических компонентов школьной готовности. Следствием несоответствия учебных требований и уровня готовности детей к школе могут выступать: ранняя утрата учебной мотивации, разнообразные эмоциональные дисгармонии, защитные невротические реакции, школьная неуспешность и другие негативные проявления. Поэтому при поступлении детей в школу необходимо учитывать не только возраст ребенка, но и уровень его психологического развития. В связи с этим проблема психологической готовности к школе приобретает особую *актуальность*.

*Предмет исследования:* психологическая готовность к школе детей старшего дошкольного возраста.

*Объект исследования:* возрастная психология детей старшего дошкольного возраста.

*Цель курсовой работы:* теоретически исследовать проблему психологической готовности к школе в контексте возрастной психологии.

Для достижения заявленной цели в работе решаются *задачи*:

- 1) изучить существующие в психолого-педагогической науке подходы к определению психологической готовности к школе;
- 2) проанализировать значение и психологическое содержание 6 – 7-летнего возраста как переходного этапа в личностном развитии ребенка;
- 3) исследовать комплекс компонентов психологической готовности к школе и охарактеризовать данные компоненты;
- 4) описать методы диагностики психологической готовности к школе;
- 5) кратко обобщить результаты исследования.

*Гипотеза* исследования психологической готовности к школе заключается в том, что необходимый уровень развития ребенка формируется к семи годам и определяется следующими показателями: психофизическим и моторным (тесно связанным с познавательной стороной), интеллектуальным, коммуникативно-речевым, эмоционально-волевым и личностным. Для того чтобы ребенок был готов к школьному обучению, необходимо, чтобы каждый из названных компонентов был достаточно развит.

*Практическая значимость.* Работа опирается на широкий круг источников, охватывая, – как труды классиков, так и научные статьи из современной периодики и ее материалы, выводы могут быть использованы для повышения знаний педагогов дошкольных образовательных учреждений, начальной школы, родителей.

*Методы исследования:* теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, теоретическое сравнение и обобщение. Ключевым методологическим подходом является системный подход.

*Степень изученности.* Проблема психологической готовности детей к школьному обучению глубоко изучалась в отечественной и зарубежной науке (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Н.И. Гуткина, Й. Шванцара и мн. др.). В центре внимания оказываются: «кризис 7 лет», основные новообразования в развитии ребенка (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Е.Е. Кравцова, К.Н. Поливанова), коммуникативно-речевое развитие (М.И. Лисина), формирование мотивации (А.К. Маркова), эмоционально-волевая сфера (Д.Б. Эльконин, Т.И. Шульга) уровень сформированности знаний, умений и навыков (Л.И. Журова, Т.И. Тарунтаева), связь психологической готовности к школе с обучаемостью (М.М. Безруких) и другие важные аспекты. Исследователями много сделано в области диагностики школьной зрелости, в плане разработки программ подготовки детей к обучению и др. Вместе с тем, работ, обобщающих различные подходы и резюмирующих основные положения возрастной психологии по изучаемой проблеме, недостаточно.

*Структура* работы представлена введением, двумя главами и четырьмя параграфами, заключением, списком литературы (52 источника) и приложением. Общий объем работы составляет 38 листов.

## **Глава I. Психологическая готовность к школе**

### **1.1. ФЕНОМЕН ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ АВТОРОВ**

Изучение проблемы готовности к школьному обучению имеет давнюю историю. Так, противопоказаниями к началу школьного обучения К.Д. Ушинский обоснованно считает «...слабость внимания, отрывистость и бессвязность речи, плохой выговор слов». Одним из первых понятие психологической готовности к систематическому обучению начинает систематически исследовать А.Н. Леонтьев. Ученый видит содержание и значение данного вида готовности в развитии у детей способности управлять своим поведением и прослеживает становление данного качества во всем дошкольном детстве. «Проходит некоторое время, знания ребенка расширяются, увеличиваются его умения, растут его силы, и в результате деятельность в детском саду теряет для него прежний смысл, и он все больше «выпадает» из жизни детского сада», – отмечает А.Н. Леонтьев. Происходит внутреннее созревание, подготавливающее смену ведущего вида деятельности ребенка. Игровая деятельность дошкольника постепенно

сменяется учебной деятельностью школьника. В этой связи весьма важны наблюдения Д.Б. Эльконина, касающиеся значения игры для развития школьной готовности детей. Ученый подчеркивает, что произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре. Коллектив корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, одному же ребенку осуществлять подобный контроль трудно. «Функция контроля еще очень слаба, – отмечает Д.Б. Эльконин, – и часто еще требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость этой рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь рождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения». К настоящему времени однозначной точки зрения на вопрос о психологической готовности ребенка к школе нет. Существует несколько подходов к определению понятия, сущности и структуры данного психологического феномена. Отталкиваясь от ключевого термина «готовность», ученые обоснованно считают, что психологическая готовность к школьному обучению состоит скорее в том, что дети овладевают предпосылками к последующему их усвоению. Еще Л.С. Выготский не считает необходимым наличие полностью созревших психических функций к моменту начала школьного обучения. По его мнению, недостаточно определить уровень актуального (имеющегося) развития детей, надо учитывать еще и созревающие функции, развивающиеся посредством обучения. Главную роль в процессе обучения Л.С. Выготский отводит «зоне ближайшего развития» ребенка. Она определяется как «... расстояние между уровнем его актуального развития, определяемым с помощью задач, решаемых самостоятельно, и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными сотоварищами». Сотрудничество понимается широко – от наводящих вопросов до прямого показа решения задачи. Заметим, что Л.С. Выготский разделяет понятия «готовность к школьному обучению» (готовность к специфическим условиям и организации школьного обучения) и «готовность к предметному обучению» (готовность к усвоению специальных знаний соответствующих разделов школьной программы). В первоначальный период обучения на этой основе формируется вторичная готовность к школьному обучению. На основе учебной деятельности «пробуждаются», развиваются и перестраиваются психические функции, составляющие основу обучения собственно чтению, письму и т. д. Как показывает проведенное нами исследование, в современных определениях психологическая готовность к школе раскрывается либо как достигнутый уровень психического развития ребенка, либо как целостное состояние его психики. «Психологическая готовность к школьному обучению – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в группе сверстников», – указывает Н.И. Гуткина.

Психологическую готовность как целостную структуру, развитие которой обусловлено качественными и количественными изменениями составляющих ее учебных качеств и их взаимосвязей, рассматривают Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков.

Аналогичное определение дается Е.А. Грудненко: готовность к школе – это «...целостное состояние психики ребенка, обеспечивающее успешное принятие им системы требований, предъявляемых школой в целом и учителем, успешное овладение новой для него деятельностью, и новыми социальными ролями».

Психологическую готовность к школе как сложное структурное образование, охватывающее все стороны детской психики и определяющее готовность ребенка к усвоению определенной части культуры, включенной в содержание образования, определяет К.Е. Чуганова.

На основании изучения теоретических источников нами было выявлено пять существующих психолого-педагогических подходов к проблеме психологической готовности к школе.

Первый подход (его можно назвать прагматическим) опирается на формирование у старших дошкольников определенных знаний, умений и навыков, необходимых для школьного обучения. При этом предполагается, что часть программы первого класса дети могут усваивать в подготовительной группе детского сада, а систематическое обучение может начинаться с 6-летнего возраста (Т.В. Тарунтаева, Л.Е. Журова и др.). Но, подчеркнем, этот подход не учитывает весьма значимых эмоционально-волевых, мотивационных, личностных факторов готовности к школьному обучению. Вместе с тем, как указывает Г.А. Цукерман «...всякая насильственная акселерация развития ... в худшем случае – деформирует психическое развитие ребенка».

Второй подход ставит во главу угла новообразование и изменения в психике ребенка, наблюдающиеся к концу дошкольного периода. Как отмечает Л.И. Божович, «...беспечное времяпрепровождение дошкольника сменяется жизнью, полной забот и ответственности». Основным показателем готовности к школе Л.И. Божович считает «внутреннюю позицию школьника» – психологическое новообразование дошкольного возраста, включающее в себя новый уровень познавательных и коммуникативных потребностей.

Ребенок готов к изменению социальной позиции, у него возникает мотивация учения, формируется познавательная активность и самооценка (А.А. Люблинская и др.). По мнению В.С. Мухиной, готовность к школьному обучению заключается, прежде всего, в желании и осознании ребенком необходимости учиться. Это состояние возникает у него в результате социального созревания, появления внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности. В.С. Мухина также упоминает, что советская детская психология «опирается на марксистские положения о социальном наследовании психических свойств и способностей, о «присвоении» индивидом материальной и духовной культуры, созданной

человечеством ... в ней показано, что развитие ребенка обусловлено успешностью усвоения социального опыта. Большое внимание уделено выявлению ведущей роли воспитания и обучения в психическом развитии ребенка и анализу того принципиального значения, которое имеют в этом развитии разные виды деятельности.» Третий подход базируется на исследовании формирования отдельных компонентов учебной деятельности и путей из развития с помощью специальной организованных учебных занятий. Было выявлено, что у дошкольников, проходящих экспериментальное обучение (лепка, рисование, конструирование и др.), формируются важнейшие элементы учебной деятельности. Это способность действовать по образцу, умение слушать и выполнять инструкции, умение оценивать свою работу и работу своих товарищей (Т.С. Комарова, А.Н. Давидчук, Т.Н. Доронова). Однако в данном подходе не учитывается единство психологического новообразования, объединяющего и порождающего частные компоненты учебной деятельности.

Сторонники четвертого подхода (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, Л.И. Цеханский и др.) выявляют единое психологическое свойство, являющееся необходимой предпосылкой формирования учебной деятельности. Это способность ребенка к подчинению определенным правилам и требованиям взрослого.

В рамках такого подхода выделяются такие параметры школьной готовности, как умение детей:

- сознательно подчинять свои действия правилам, обобщенно определяющим способ действия;
- ориентироваться на заданную систему требований;
- внимательно слушать говорящего; точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;
- самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Ключевым элементом школьной готовности, как считает Е.Е. Кравцова, является «феномен утраты непосредственности». Пятый подход (В.Д. Шадриков, Н.В. Нижегородцева) базируется на том, что готовность к обучению является вариантом общего (всеобщего) свойства индивидуальности человека – готовности к деятельности. Психологическая готовность к школе соответствует психологической структуре учебной деятельности. Последняя (на любом этапе обучения) представлена пятью функциональными блоками учебно-важных качеств: личностно-мотивационным; принятия учебной задачи; представления о содержании и способах выполнения учебной деятельности; информационной основы деятельности; блоком управления деятельностью. Своеобразное сочетание внешних и внутренних факторов определяет качественно-количественную неповторимость и своеобразие индивидуального развития каждого ребенка и его готовности к обучению. Зарубежные исследователи (А. Анастаси, Г. Гетцер, Ф. Игл, Я. Йирасек, А.

Керн, Й. Шванцара, С. Штребел, Л. Эймс), отождествляют понятия «школьная готовность» и «школьная зрелость». Й. Шванцара понимает школьную зрелость как достижение такой степени в развитии, когда ребенок становится способным принимать участие в школьном обучении. Таким образом, психологическая готовность к школе является сложным структурным образованием, затрагивающим все стороны детской психики. Это состояние достижения определенного уровня психофизиологического, умственного, личностного и эмоционально-волевого развития, позволяющего детям включиться в организованную учебную деятельность. Синтез различных подходов позволяет создать достаточно широкое представление о признаках и ключевых компонентах школьной готовности.

## **1.2. Психологические особенности старшего дошкольного возраста**

Особенности возрастного этапа 6 – 7 лет проявляются в изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований. В возрастной психологии данный возраст называют переходным (между дошкольным и младшим школьным периодами развития) и критическим («кризис 7 лет»).

По мнению Е.Е. Сапоговой, наступление «кризиса 7 лет» может служить одним из диагностических признаков психологической школьной готовности. Находясь на пороге школьного обучения, дети как бы находятся «в состоянии ожидания». Они реагируют на состояние неопределенности весьма остро: нарушается психологическое равновесие, снижается стрессоустойчивость, растет напряженность, появляются капризы, упрямство, демонстративность, замкнутость.

Существование стабильных и переходных (критических), периодов в развитии ребенка поддерживается педагогической теорией и практикой. Л.С. Выготским выделено несколько переходных периодов, которые он называет «кризисами развития»: период новорожденности, кризис 1-го года, 3, 7, 11, 13 лет и 16 – 17 лет. В течение этих кратких периодов, длящихся несколько месяцев, год, наибольшее – до двух лет, происходят, как пишет ученый, «... резкие и капитальные сдвиги и смещения, изменения и переломы в личности ребенка». Резко меняется ребенок и при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту.

Суть переходных периодов, как указывают А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, состоит в том, что форма деятельности, ведущая в предшествующем стабильном периоде, изживает себя; внутри нее возникают предпосылки новой ведущей деятельности и ее мотивы. Для развивающейся личности ребенка начинают терять актуальность прежние ведущие виды деятельности и прежние отношения ребенка со взрослыми. Именно несоответствие старого и нового ведет к наблюдаемым кризисным проявлениям в поведении ребенка. Источником «кризиса 7 лет», по мнению Л.И. Божович, является несоответствие нового личностного образования –

позиции школьника – старой системе отношений, характерной для дошкольного детства.

Критические возрастные периоды состоят из двух этапов, описанных Л.С. Выготским следующим образом:

- на первом этапе происходит накопление изменений, формирование предпосылок нового возраста (в данном случае – младшего школьного возраста);

- на втором этапе эти предпосылки, постепенно и все более накапливаясь, дают качественные изменения детской личности.

Ученый указывает на трехчленное строение кризисов, различает предкритическую, собственно критическую и посткритическую фазы.

На докритической фазе дошкольник уже не удовлетворяется только игровой деятельностью, хотя и не осознает причин этого. Происходит период

модификации игры; игра имитирует не только деятельность, но и отношения между людьми. Ребенок начинает «тянуться» к продуктивным видам

деятельности (рисование, лепка, конструирование), а затем и к социально значимой и одобряемой взрослыми людьми деятельности (помощь по дому,

познавательная деятельность). Этим формируются объективные предпосылки для перехода игровой деятельности в учебную, а также идет процесс

психологической подготовки ребенка к школьному обучению. В критической фазе наступает полное обесценивание мотивов игровой

деятельности. Появляется субъективная готовность к учению (желание пойти в школу), понимание себя как «не маленького», ощущение несоответствия

занимаемой социальной позиции новым устремлениям и возможностям. Именно для этой фазы характерны негативное поведение, эмоционально-

личностный дискомфорт и другие кризисные проявления. Основные симптомы «кризиса 7 лет»:

- потеря непосредственности. Между желанием и действием возникает еще одно звено – переживание ребенком того, какое значение данное действие

будет иметь лично для него;

- манерничанье, – ребенок что-то «из себя строит», что-то скрывает, то есть у него появляется внутренняя жизнь. По словам Л.С. Выготского, «внешним

отличительным признаком семилетнего ребенка является утрата детской непосредственности, появление не совсем понятных странностей, у него

несколько вычурное, искусственное, манерное поведение»;

- симптом «горькой конфеты», – ребенку плохо, но он старается этого не показывать;

- нередко ребенок начинает замыкаться в себе;

- некоторые дети становятся просто неуправляемыми. Так, более половины родителей старших дошкольников говорят: «ребенок вдруг испортился», «с ним стало трудно общаться», ребенка «словно подменили, он капризничает,

дерзит», «стал непослушным» и т. п. Соотнеся развитие «кризиса 7 лет» с этапами становления позиции школьника, разработанными Л.И. Божович, Л.С. Славиной, Т.А. Нежной, можно понять, что критическая фаза совпадает с первым этапом развития



позиции школьника. На 7-м году у детей присутствует положительное отношение к школе, но при отсутствии ориентации на содержание учебной действительности. Ребенок хочет пойти в школу, и при этом стремится сохранить дошкольный образ жизни. Школа привлекает ребенка своими внешними аксессуарами.

Посткритическая фаза связана с началом школьного обучения и начальным освоением элементов учебной деятельности, привыканием ребенка к своему изменившемуся социальному положению. Кризисная симптоматика постепенно исчезает.

Примерно в этот же период происходит последующее формирование позиции школьника. На втором этапе ее формирования появляется ориентация на содержательные моменты школьной жизни, но в первую очередь ребенок пока выделяет не собственно учебные аспекты этой действительности, а социальные (быть школьником, ходить в школу и т. д.). Настоящая же позиция школьника достигается в норме к концу 8-го года жизни, и в ней гармонично сочетаются социальная и учебная направленность. Благодаря «кризису 7 лет» в личности ребенка формируются такие «новообразования», как личное сознание, «Я – реальное», самооценка. Как замечает Л.С. Выготский, «кризис 7 лет» возникает на основе формирования личного сознания, появления «обобщения переживаний». У ребенка возникает ощущение и некоторое понимание своей внутренней жизни. Далее ориентация поведения будет осуществляться в «локусе» этой внутренней жизни.

Происходит кардинальное изменение самооценки ребенка. К 6-ти годам ребенку свойственно безусловно положительное отношение к себе, он еще не различает имеющийся уровень и желаемое состояние. К 7-ми годам ответы ребенка меняются кардинальным образом: во-первых, различаются «Я-реальное» и «Я-идеальное» по всем возможным сферам; во-вторых, «Я-реальное» занимает свое положение чуть выше середины шкалы, что соответствует обычным ответам здоровых взрослых. Ряд ценных наблюдений над содержанием развития ребенка в старшем дошкольном возрасте сделан современными авторами Т.В. Ермоловой, С.Ю. Мещеряковой и Н.И. Ганошенко. В результате диагностического обследования ими было установлено:

1. Основные изменения в личности ребенка в этом возрасте группируются в сфере социально-психологических отношений. Расширяются социальные связи ребенка, обогащается опыт общения за счет расширения контактов с ровесниками и посторонними взрослыми людьми.
2. Социальная сфера жизни, социальные роли, выполняемые самим ребенком и другими людьми, становятся объектом целенаправленного внимания и познания ребенка.
3. Утрачивает свое былое значение предметная деятельность.
4. Изменяется форма общения с окружающими. Дошкольник ориентируется на оценки и мнения окружающих людей о его личности, начинает по-своему воспринимать и оценивать окружающих.

5. К 7-ми годам социальная сфера активности ребенка обеспечивает социальный вид мотивации учения. В начале школьной жизни ребенок учится ради признания и одобрения значимых для него других, причем в роли значимого взрослого для ребенка нередко выступает учитель. Таким образом, в «кризисе 7 лет» поведение ребенка перестает быть непосредственным, естественным, оно опосредуется обобщенным переживанием, представлением ребенка о собственных возможностях. Этапы развития внутренней позиции школьника совпадают по времени с критической и посткритической фазами «кризиса 7 лет». Преодоление кризиса и становление позиции школьника происходит на основе значительного личностного роста ребенка. Происходит рост самосознания, становление самооценки, освоение социальных ролей и др. Происходит «перерастание» ребенком прежнего ведущего вида деятельности (игра) и формирование предпосылок к учебной деятельности.

### **1.3. Особенности психологической готовности к школе старших дошкольников**

Психологическая готовность к обучению в школе – комплексное явление, образованное соответствующими уровнями развития важнейших психологических качеств ребенка.

Разные авторы и авторские коллективы выделяют различные компоненты (их называют также видами, сторонами) школьной готовности. Так, в Концептуальных основах организации образовательного процесса Института общего образования обозначено, что общая готовность ребенка к школе включает в себя физическую, личностную и интеллектуальную готовность. Достаточно полную схему школьной готовности (школьной зрелости) предлагает А.Н. Овечкина. Она рассматривает школьную готовность как единство видов деятельности и сторон компетентности ребенка (рисунок 1

Приложения

1).

С учетом мнения большинства авторов нами подчеркиваются такие компоненты школьной готовности, как: 1) психофизический и моторный (тесно связанный с познавательной стороной); 2) интеллектуальный; 3) коммуникативно-речевой; 4) эмоционально-волевой; 5) личностный. Так как личностный компонент был рассмотрен нами выше, охарактеризуем первые четыре компонента школьной готовности.

Необходимо подчеркнуть, что физическая деятельность и работа мелкой моторики ребенка способствуют формированию структур и функций головного мозга, обеспечивающих основу учебной деятельности. Такие движения развивают пространственную ориентацию, произвольную регуляцию, способность сопоставлять и сравнивать, отделять главное от второстепенного и т. д. Учеными доказано, что развитие руки находится в тесной взаимосвязи с развитием речи и мышления ребенка. Многочисленные исследования (Л.С. Выготский, А. Валлон, Ж. Пиаже) свидетельствуют о первостепенной роли движений в становлении

психических функций ребенка. Кроме того, отмечается наличие тесной связи между показателями физических и психических качеств детей. По данным физиологов (И.М. Сеченов, Н.А. Бернштейн), недостатки двигательной сферы оказывают неблагоприятное влияние на общее развитие ребенка, его работоспособность, умственную деятельность и успеваемость. Под физической готовностью понимается определенный уровень морфо-функциональной зрелости организма ребенка, необходимый уровень развития двигательных навыков и качеств, в особенности тонких моторных координаций, физическая и умственная работоспособность, а также состояние здоровья. Как пишет М.Ю. Стожарова, среди показателей, характеризующих состояние здоровья, наибольшую значимость в оценке готовности ребенка к обучению имеют:

- возраст биологического развития, который отражает общую морфологическую зрелость ребенка и связан с состоянием отдельных органов и систем, с характером умственной работоспособности;
- состояние нервно-психического здоровья ребенка;
- острая заболеваемость, оценивается по числу заболеваний за предыдущий год;
- хроническая заболеваемость.

Исследования показывают, что в начале школьного обучения разрыв между детьми-одногодками по биологическому возрасту может достигать полутора лет. Это вызвано, в числе прочего, неодновременным созреванием отдельных структур мозга у разных детей и не свидетельствует о задержке психического развития.

Но важно не только физическое развитие, важно физическое и двигательное умение ребенка владеть своим телом, различными видами движений. С физической готовностью связана также физическая компетентность ребенка. Он должен иметь представление о своем физическом облике и здоровье, знать о здоровом образе жизни, владеть культурно-гигиеническими навыками и понимать их необходимость, сообщить о своем недомогании взрослому и др.

Под моторной готовностью к школе понимается не только то, насколько ребенок владеет своим телом, но и его способность воспринимать свое тело, ощущать и произвольно направлять движения (владеть внутренней подвижностью), выражать при помощи тела и движения свои импульсы. Когда говорят о моторной готовности к школе, в первую очередь, имеют в виду зрительно-моторную координацию (система «глаз – рука») и развитие тонкой моторики, необходимой для обучения письму. Я. Йирасек считает центральным моментом школьной зрелости зрительно-моторную координацию, то есть способность к управлению движениями руки. Скорость овладения движениями руки, связанными с письмом, может быть у разных детей различной. Это связано с неравномерным и индивидуальным созреванием соответствующих участков головного мозга человека, с наличием или отсутствием целенаправленных упражнений в мелкой моторике. Несомненно, что сразу писать в прописях и соблюдать границы строк для

многих детей очень сложно. Поэтому необходимо, чтобы уже до школы ребенок овладел до известной степени движением руки, кисти и пальцев. Таким образом, достаточный уровень физического развития, физически-двигательной компетентности, хороший уровень развития мелкой моторики – важные показатели готовности детей к школьному обучению. В конце старшего дошкольного возраста происходят существенные изменения высшей нервной деятельности. По своим характеристикам головной мозг 6-летнего ребенка начинает приближаться к показателям мозга взрослого человека. Самым существенным моментом структурного созревания коры больших полушарий, как указывает М.М. Безруких, является усложнение системы связей между нейронами различных областей коры головного мозга. Главное изменение, которое происходит в работе высшей нервной деятельности в данном возрасте – это способность к дифференцировке, то есть к различению ребенком воздействий, которые поступают из внешнего мира (сигналов, указаний), так и ответных реакций на них.

Под школьной готовностью в интеллектуальной сфере Я. Йирасек, Й. Шванцара и другие авторы понимают определенный уровень развития у ребенка таких интеллектуальных умений, как:

- дифференцированное восприятие;
- направленная концентрация внимания;
- аналитическое мышление;
- рациональный подход к действительности;
- логическое запоминание;
- интерес к занятиям, в том числе к занятиям, требующих умственных усилий;
- интерес к новым знаниям;
- способность понимания и применения замещающих символов, понятий и др.

Внимание в конце дошкольного возраста носит произвольный характер. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, яркостью предмета и др. Постепенно концентрация, объем и устойчивость внимания возрастают, складываются элементы произвольности в управлении вниманием, появляется слепопроизвольное внимание. Заметим, что элементы произвольности психических познавательных функций развиваются у детей во многом на основе развития планирующей и регулирующей функции речи.

В 6 – 7-летнем возрасте происходит развитие памяти, которая становится более произвольной и управляемой. Под влиянием школьного обучения память начинает развиваться в двух направлениях: увеличивается объем словесно-логического запоминания и происходит самостоятельная регуляция запоминания и воспроизведения.

Согласно А.Д. Алферову, у детей 6 – 7 лет происходит скачок и в развитии мышления. Если в дошкольном детстве преобладает наглядно-действенное мышление, то у школьников начинает формироваться словесно-логическое

мышление. Развиваются и другие виды мышления, например, пространственно-образное.

Дети старшего дошкольного возраста осваивают семиотическую функцию (способность к образованию понятий, замене конкретного предмета его символом и т. д.), что, по мнению Н.Г. Салминой, жизненно необходимо для дальнейшего школьного обучения. Степень развития этой функции характеризует уровень интеллектуального развития ребенка. Важной характеристикой 7-летнего ребенка является креативность. Ребенок способен создать новый рисунок, конструкцию, образ, которые отличаются оригинальностью, вариативностью и гибкостью. Детям этого возраста присущи познавательный интерес, любопытство.

Как указывают С.В. Кривых, М.В. Урбанская, интеллектуальная готовность предполагает развитие:

- образного мышления, воображения и творчества;
- основ словесно-логического мышления;
- овладение средствами познавательной деятельности (сравнение, анализ, классификация, обобщение, схематизация, моделирование);
- возникновение децентрации (учета позиции другого человека при анализе ситуации);

- овладение элементами учебной деятельности внутри других специфически детских видов деятельности (конструирования, рисования, лепки, различных игр) – выделение задачи из общего контекста деятельности, осознание и обобщение способов решения, планирование и контроль; наличие у детей представлений о мире людей, вещей, природе.

В практическом плане к 6 – 7 годам ребенок должен знать свой адрес, название города, где он живет; знать имена и отчества своих родных и близких, кем и где они работают; хорошо ориентироваться во временах года, их последовательности и основных признаках; знать месяцы, дни недели; различать основные виды деревьев, цветов, животных. Он должен ориентироваться во времени, пространстве и ближайшем социальном окружении.

Интеллектуальная готовность к школе предполагает также формирование у ребенка определенных умений: например, умение выделить учебную задачу.

Ребенок должен уметь:

- 1) воспринимать информацию и задавать по ней вопросы;
- 2) принимать цель наблюдения и его осуществлять;
- 3) систематизировать и классифицировать признаки предметов и явлений.

Таким образом, в содержание интеллектуальной готовности включаются: уровень развития познавательных процессов, особенности мышления (для старшего дошкольного возраста характерно наглядно-образное мышление), кругозор, умение выделять учебную задачу.

Речь – это умение связано, последовательно описывать предметы, картины, события; передавать ход мысли, объяснять то или иное явление, правило.

Развитие речи играет исключительно важную роль в формировании высших психических функций у ребенка, тесно связано с развитием интеллекта.

В норме словарь ребенка 6 – 7 лет составляет более трех тысяч слов, он различает глухие и звонкие согласные, согласные и гласные, усваивает грамматические правила изменения слов, их соединения в предложения. Ребенок активно наблюдает за языковыми процессами: пытается объяснить слова, размышляет об их особенностях и т. д. Коммуникативные качества развиваются на основе отношений. Исследование Г.Г. Кравцова и Е.Е. Кравцовой показывает изменение и развитие основных видов отношений ребенка: отношение к взрослому, к сверстнику, к самому себе. Эксперименты доказывают, что к началу школьного обучения продуктивным является расчленение сотрудничества со взрослым на две линии: на иерархическое сотрудничество с «идеальным взрослым» и на сотрудничество со взрослым как с равным. Такую перестройку в отношениях со взрослыми показывают успешно успевающие первоклассники. По мнению М.И. Лисиной, ключевые компоненты школьной готовности проявляются в коммуникативно-речевой сфере. Как известно, автор выделяет четыре формы общения ребенка со взрослым: ситуативно-личностную, ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную и внеситуативно-личностную. Ситуативно-личностная форма характеризуется непосредственным эмоциональным общением ребенка со взрослым и характерна для первого полугодия жизни младенца. Ситуативно-деловая форма отличается сотрудничеством со взрослым – при освоении различных предметных действий, в игре. Внеситуативно-познавательная форма общения начинается с первых познавательных вопросов ребенка, адресованных взрослому.

В старшем дошкольном возрасте детей все более привлекают отношения между людьми, нормы поведения, и к концу дошкольного возраста складывается наиболее сложная форма общения – внеситуативно-личностная. Отличительной особенностью этой формы общения является потребность ребенка во взаимопонимании и сопереживании взрослого. Общность взглядов, эмоциональных оценок становится для ребенка критерием их правильности. «В рамках внеситуативно-личностной формы общения у детей складывается различное отношение к людям, – в зависимости от того, какую роль в общении с ними они выполняют. Дети начинают дифференцировать роли врача, воспитателя, продавца, и соответственно этому – строить свое поведение в общении с ними», – пишет М.И. Лисина.

Коммуникативно-речевая деятельность развивается на основе социальных умений ребенка: строить взаимоотношения в коллективе сверстников, уметь работать в команде.

Следует заметить, что коммуникативно-речевая деятельность детей благодаря активности и инициативности детей. Ребенок может самостоятельно найти занятие, включиться в разговор, предложить вариант решения проблемы. Приметами школьной готовности в эмоционально-волевой сфере является достижение детьми сравнительно хорошей эмоциональной устойчивости и учебной мотивации (желания именно учиться, а не играть и не

соревноваться).

Эмоционально-волевая готовность заключается в уменьшении импульсивных реакций, развитии произвольности психических процессов, в возможности ребенка выполнять достаточно длительное время не очень привлекательное задание. Т.И. Шульга рассматривает такие компоненты эмоционально-волевой готовности: умение владеть своими эмоциями, сдерживать эмоции; целенаправленность поведения, умение преодолевать трудности и препятствия при достижении целей; дисциплинированность, самостоятельность, выдержка, организованность. Уже в дошкольном возрасте ребенок оказывается перед необходимостью преодоления возникающих трудностей и подчинения своих действий поставленной цели. Это приводит к тому, что он начинает сознательно контролировать себя, управлять своими внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом. Это дает основание полагать, что уже в дошкольном возрасте возникает воля. Конечно, волевые действия дошкольников имеют свою специфику: они сосуществуют с действиями непреднамеренными, импульсивными, возникающими под влиянием ситуативных чувств и желаний. Волевое поведение Л.С. Выготский считает социальным, а источник развития детской воли усматривает во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. При этом ведущую роль в социальной обусловленности воли отводит речевому общению со взрослыми. В генетическом плане воля – это стадия овладения собственными процессами поведения. Сначала взрослые с помощью слова регулируют поведение ребенка, потом, усваивая практически содержание требований взрослых, он постепенно начинает с помощью собственной речи регулировать свое поведение, делая тем самым существенный шаг вперед по пути волевого развития. После овладения речью слово становится для дошкольников не только средством общения, но и средством организации поведения. Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн считают, что появление волевого акта подготавливается предшествующим развитием произвольного поведения дошкольника. В современных научных исследованиях понятие волевого действия трактуется в разных аспектах. Одни психологи первоначальным звеном полагают выбор мотива, приводящего к принятию решения и постановке цели, другие ограничивают волевое действие его исполнительской частью. А.В. Запорожец считает наиболее существенным для психологии воли превращение известных социальных и прежде всего моральных требований в определенные моральные мотивы и качества личности, определяющие ее поступки. Вместе с тем, хотя в дошкольном возрасте и появляются волевые действия, сфера их применения и их место в поведении ребенка остаются крайне ограниченными. Исследования показывают, что только старший дошкольник способен к длительным волевым усилиям. 7-летний ребенок способен к волевой регуляции поведения, к преодолению непосредственных желаний на основе внутренних побуждений (данного

слова, обещания) и установленных правил. В этом возрасте появляется настойчивость, умение преодолевать трудности, чувство долга по отношению к другим людям.

Как пишет Ш.А. Амонашвили, основная характеристика мотивационной сферы 6-летнего ребенка – преобладание актуальных потребностей и импульсной активности. У ребенка 6 лет непрерывно возникают самые разные потребности, которые постоянно сменяют друг друга. Особенность их в том, что они переживаются как неотложные потребности. Импульсивная активность бесконтрольна, ей не предшествуют хотя бы мимолетные обдумывание, взвешивание, решение, стоит ли сделать это, поступить так. Утомление, повышающее эмоциональную возбудимость, усиливает импульсную активность детей, а скудный социально-нравственный опыт не позволяет им быть сдержанными и уступчивыми, разумными и волевыми. Актуальные потребности и импульсная активность присущи и 7-летним детям, однако больший социальный опыт помогает им лучше регулировать свое поведение.

Личностная и коммуникативная готовность включают формирование у ребенка готовности к принятию новой «социальной позиции», представление о себе как члене общества. Она выражается также в отношении будущего ученика к учебной деятельности, развитии социальных и учебных мотивов. А.К. Маркова отмечает, что ведущими для первоклассника все-таки являются социальные мотивы. Это потребность посещать школу (носить школьную форму, ранец), включиться в учение, занять новое положение среди окружающих. Любознательность, открытость младших школьников, их вера в непререкаемый авторитет учителя и готовность выполнять любые его задания являются благоприятными условиями для развития учебной мотивации.

С точки зрения Л.И. Божович, «возникновение у ребенка к концу дошкольного возраста относительно устойчивой иерархической структуры мотивов превращает его из существа ситуативного, подчиняющегося непосредственно воздействующим на него раздражителям и сиюминутным побуждением, в существо, обладающее известным внутренним единством и организованностью, способное руководствоваться устойчивыми желаниями и стремлениями, связанными с усвоенными им социальными нормами жизни». Специфическая для внутренней позиции школьника иерархия мотивов характеризуется, по мнению Д.В. Солдатова, «доминированием социальных и познавательных мотивов учения и вытеснением специфических для дошкольного возраста игровых стремлений». Появление определенной волевой направленности, выдвигание на первый план группы мотивов, которые становятся для ребенка наиболее важными, ведет к тому, что, руководствуясь в своем поведении этими мотивами, ребенок сознательно добивается поставленной цели, не поддаваясь отвлекающему влиянию. Он постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действия, в частности, мотивам общественного характера. То есть у ребенка появляется



уровень целенаправленности, типичный для младшего школьника. Таким образом, эмоционально-волевая сфера в аспекте готовности к школьному обучению характеризуется устойчивостью, элементами произвольной саморегуляции. Воля становится более настойчивой и зависимой от внутренних побуждений ребенка и установленных правил. Среди мотивов, наряду с игровым, начинает все больше преобладать познавательный мотив.

## **Глава II. Эмпирическое исследование психологической готовности ребенка к школе**

### **2.1. ОПИСАНИЕ И ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИК ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ**

Психологическая готовность к школе - целостное образование, предполагающее довольно высокий уровень становления мотивационной, интеллектуальной и производительной сфер. Отставание в развитии кого-то из компонентов выливается в отставание развития других, что определяет специфические варианты перехода от дошкольного детства к младшему школьному возрасту. Отечественными и иностранными психологами создано немало методик по диагностике различных сторон этой проблемы.

Таблица	1
Сводная таблица методик психологической диагностики готовности ребенка к школе	

Таблица 1

Сводная таблица методик психологической диагностики готовности  
ребенка к школе

Уровень развития	Методика																
	Методика А.Р.Лурии																
	Методика М.Р.Гинзбурга																
	Тест Керна - Йирасека	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Графический диктант»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Эхо»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Объяснение сюжетных картин»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Последовательность»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Тест "Переплетенные линии"	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Тест "Корректурная проба"	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Лабиринт»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Вежливость»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Да и нет»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Домик»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Тест "Линный предмет"	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Методика «Изучение эмоционального отношения к школе»	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Тест "Целепиды"	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
	Тест "Запомни фразы"	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#

Условные обозначения:

ПФ – психофизиологический уровень развития

У – умственный уровень развития

Л – личностный уровень развития

ЭВ – эмоционально-волевой уровень развития

КР – коммуникативно-речевой уровень развития

Методика А.Р.Лурии позволяет выявить общий уровень умственного развития, степень владения обобщающими понятиями, умением планировать свои действия. Ребенку дается задание запомнить слова при помощи рисунков: к каждому слову или же сочетанию слов он рисует иллюстрацию, которая после этого поможет ему воспроизвести данное слово. Рисунок становится средством, помогающим запомнить слова. Для запоминания дается 10-12 слов и сочетаний слов, к примеру: автомобиль, умная собака, темный лес, день, веселая забава, осень, капризный малыш, хорошая погода, сильный человек, холод, наказание, интересная сказка. Продолжительность 1-1,5 часа, после создания надлежащих рисунков ребенок вспоминает, для какого слова он делал каждый из них.

Для раскрытия уровня развития пространственного мышления эффективна и комфортна методика А.Л.Венгера «Лабиринт». Ребенку необходимо отыскать путь к конкретному домику из числа неверных путей и тупиков лабиринта. В данном ему могут помочь образные указания - мимо каких объектов (деревьев, цветов, грибов) ему надо пройти. Ребенок должен ориентироваться в самом лабиринте и схеме, отображающей последовательность пути.

Более популярными методиками для определения уровня развития словесно-логического мышления считаются:

«Объяснение сюжетных картин»: ребенку демонстрируют иллюстрацию и просят рассказать, что на ней нарисовано. Это дает представление о том, насколько правильно ребенок понимает содержание изображенного, способен ли выделить основное или же теряется в отдельных элементах, насколько развита его речь.

«Последовательность событий» - это наиболее трудоемкая методика, которая состоит из серии сюжетных картинок (от 3 до 6), на которых изображены этапы любого знакомого ребенку действия. Он должен выстроить из данных рисунков верный ряд и рассказать, как развивались события. Серии иллюстраций могут быть по содержанию различной степени трудности.

«Последовательность событий» дает психологу те же данные, что и предыдущая методика, хотя кроме этого здесь выявляется понимание ребенком причинно-следственных взаимосвязей.

Тест Керна - Йирасека. Этот тест ориентирован на определение школьной зрелости. Он состоит из трех заданий. Первое - рисование мужской фигуры по памяти, второе - срисовывание письменных букв, третье - срисовывание группы точек. Итог каждого задания оценивается по пятибалльной шкале (1 - высший, 5 - низший баллы), после этого подсчитывается суммарный результат по трем заданиям. Развитие детей, получивших в сумме от 3 до 6 баллов, рассматривается как выше среднего, от 7 до 11 - как среднее, от 12 до 15 - ниже нормы. Детей, получивших 12- 15 баллов, следует исследовать наиболее углубленно. Все три задачи теста ориентированы на определение развития тонкой моторики, координации зрения и движений руки. Данные умения важны в школе для овладения письмом. Кроме того, первое задание теста позволяет в общих чертах определить интеллектуальное развитие ребенка. Второе и третье задания выявляют его умение подражать образцу. Кроме этого, данные задания позволяют определить, способен ли ребенок внимательно, не отвлекаясь, действовать какое-то время над не совсем интересным ему заданием. Тест Керна- Йирасека может применяться как в группе, так и персонально.

Методика «Графический диктант» Эльконина Д.Б позволяет выявить умение ребенка выполнять задания от взрослого, воспринимаемые на слух, а также возможность без помощи других выполнить требуемое задание по образцу. Графический диктант проводится в одно и тоже время со всеми учащимися класса в один из первых дней учебы. На тетрадном листе, отступив 4 клетки от левого обреза, ставятся одна под другой три точки (расстояние между ними по вертикали - 7 клеток). Далее дети рисуют орнамент от каждой точки руководствуясь инструкцией преподавателя. Методика "Графический диктант" востребована среди психологов, но при применении важно обратить внимание на детей левшей, поскольку в инструкции перед экспериментом ребенку напоминают, что правая рука — это та, в которой он держит карандаш. Также, порой дети путают верх и низ листа бумаги, не все могут отсчитать одну, две или же три клетки. В связи с этим возможно ошибочно

установить первопричину плохо выполненного задания, а именно: основанием стала невнимательность ребенка, трудность восприятия на слух задания, он не ориентируется в понятиях "лево — право", "верх — низ" либо не умеет считать.

Методика «Домик» применяется для определения развития произвольности у детей шестилетнего возраста. Она представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, где отдельные детали составлены из частей прописных букв. Задание позволяет обнаружить умение ребенка ориентироваться в собственной работе на образец, точно его копировать, определить произвольность внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки. Методика рассчитана на детей от 5,5 до 10 лет и имеет клинический характер, не подразумевает получение нормативных показателей. Обработка экспериментального материала ведется методом подсчета баллов, начисляемых за ошибки. В качестве ошибок рассматриваются:

- а) отсутствие какой-либо составной части рисунка;
- б) искажение пропорций рисунка: изменение относительных размеров элементов рисунка;
- в) увеличение всего рисунка более чем вдвое;
- г) неверно изображенный элемент рисунка;
- д) неправильное размещение элементов в пространстве рисунка;
- е) отклонение прямых линий более чем на  $30^\circ$  от заданного направления;
- ж) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены;
- з) "залезание" линий одна за другую.

Каждая ошибка оценивается в 1 балл. За хорошее выполнение рисунка выставляется 0 (ноль). Методику "Домик" возможно рассматривать как аналог второго и третьего заданий теста Керна—Йирасека.

Методика «Да и нет» ориентирована на выявление уровня развития произвольного внимания. Данная методика - модификация известной детской игры «Да» и «Нет» не говорите, черного и белого не берите». По ходу игры ведущий задает ее участникам такие вопросы, на которые самый простой вариант ответить «Да» и «Нет» либо употребить слова «белое» и «черное». Хотя именно этого по правилам игры делать нельзя. В этой методике запрещается давать ответы на вопросы словами «Да» и «Нет». Поскольку все внимание ребенка в этот момент сосредоточено на соблюдении правил игры, то более вероятны искренние ответы. Следовательно, психолог получает представление и о мотивационной готовности ребенка к школе. Вопросы могут быть такими: Ты хочешь идти в школу? Ты любишь, когда тебе читают сказки? Ты любишь смотреть мультфильмы? Ты хочешь остаться еще на один год в детском саду? или Ты хочешь пойти в школу не этой осенью, а в следующем году? Ты любишь гулять? Ты любишь играть? Ты хочешь учиться? Тебе нравится болеть? Чтобы верно дать ответ на вопросы, ребенку нужно удерживать в памяти условия игры, осуществлять контроль свои ответы, удерживать непосредственное стремление дать ответ словами «да», «нет» и одновременно обдумывать ответ. Все это невозможно в отсутствии

определенного развития произвольности внимания. Обработка итогов ведется методом подсчета баллов за ошибки. Употребление детьми просторечной лексики (слова «ага», «неа» и т.д.) не рассматриваются в качестве ошибки. Помимо прочего не считается ошибкой лишенный смысла ответ, в случае если он удовлетворяет формальному правилу игры. Каждая ошибка оценивается в 1 балл. Если ребенок правильно ответил на все вопросы, за его результат выставляется 0 (ноль).

Методика «Вежливость» представляет собой известную игру, в которой команды ведущего выполняются исключительно в том случае, когда он говорит слово «пожалуйста». Содержание команд связано с физкультурными упражнениями, к примеру: «руки вперед»; «руки на пояс, пожалуйста»; «присядь»; «руки к плечам, пожалуйста»; «прыгай»; «прыгай, пожалуйста»; «перестань прыгать, пожалуйста». Как и в методике «Да и нет», успешность выполнения задания находится в зависимости от всего, что определяет понятие «подчинение правилу» - произвольного внимания, памяти, реализации сформированного намерения. Обработка результатов ведется методом подсчета баллов за ошибки, под которыми понимаются исполнение команды в отсутствие слова «пожалуйста» и невыполнение команды при слове «пожалуйста». Каждая из них оценивается в 1 балл. За верно выполненное задание выставляется 0 (ноль).

Методика «Эхо» - это игра, в которой ребенок выполняет роль эха. Перед игрой экспериментатор объясняет ему, что такое «эхо». После этого рассказа ребенку предлагается сыграть в игру, где он должен будет точь-в-точь повторять каждый звук, который услышит. В качестве материала воспроизведения берутся отдельные звуки и звукосочетания: три гласных звука, три глухих согласных звука, три звонких согласных звука, три слова, состоящие из двух звуков, три звукосочетания, состоящие из двух согласных звуков. Результаты обрабатываются количественно и качественно. Каждый неверно произнесенный звук оценивается в 1 балл, при всем этом важно зарегистрировать, что произнес ребенок вместо требуемого звука. Отказ от воспроизведения также оценивается в 1 балл вне зависимости от количества воспроизведенных звуков. Методика позволяет обнаружить возможность произвольности произнесенных отдельных звуков и звукосочетаний, в отсутствие чего невозможно обучение чтению, и особенности развития фонематического слуха, нарушения артикуляции.

Тест "Переплетенные линии" для оценки устойчивости внимания. Ребенку предлагается рисунок, на котором изображены 10 переплетенных линий. Каждая линия имеет собственный номер у начала (слева) и у конца (справа). Данные номера не совпадают. Задание для ребенка заключается в том, что ему необходимо внимательно проследить за каждой линией от ее начала до конца. Ручкой, карандашом или же пальцем пользоваться нельзя. Ребенок вслух называет номер линии слева и потом номер этой линии справа. Большая часть детей 6-7 лет управляют с данным заданием за 1-2 минуты и практически без ошибок.

Тест "Корректирующая проба" для выявления скорости распределения и

переключения внимания, его объема и устойчивости. Ребенку предлагается таблица с любыми фигурами. В корректурной матрице с фигурами ребенок просматривает пять строк и как можно быстрее зачеркивает различными способами три любых различных элемента. К примеру: квадрат - поперечной чертой, круг - вертикальной, а звездочку - крестиком. Большая часть детей 6-7 лет выполняют эти задания за 2-3 минуты. Этот тест можно использовать и для получения информации о работоспособности ребенка.

Тест "Нелепицы" для оценки образно-логического мышления.

Ребенку показывается иллюстрация, на которой изображены различные нелепицы, он должен тщательно рассмотреть данную иллюстрацию и сказать, что нарисовано неправильно, почему это не так и как должно быть на самом деле. На все задание отводится не более 2 минут. За это время ребенок должен обнаружить как можно больше абсурдных ситуаций и объяснить, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть.

Тест "Лишний предмет" для оценки образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения. Берется 6 карточек, на которых изображены разные предметы: по 4 на каждой карточке. Ребенку показывается первая (тренировочная) карточка и дается инструкция: из 4 предметов, нарисованных на карточке, один лишний. Необходимо его определить и сказать, почему он лишний. После чего необходимо подумать и сказать, как можно назвать остальные 3 предмета, одним словом. В случае если ребенок 6-7 лет правильно находит лишний предмет и называет их одним словом. Если ребенок 6-7 лет правильно находит лишний предмет и называет обобщающее слово как минимум на 4 карточках - это хороший уровень развития образно-логического мышления.

Тест "Запомни фразы" для оценки смысловой памяти.

Ребенку читают фразы, к примеру, такие как:

- 1) Зимой идет снег.
- 2) Детки любят играть.
- 3) В саду растут яблони и груши.
- 4) В небе летят птицы.
- 5) Мальчик помогает своей бабушке.

Ребенок должен повторить те фразы, которые ему удалось запомнить. При всем этом главное - передать значение каждой фразы, слово в слово повторять не обязательно. В случае если с первого раза ребенок не сумел повторить все фразы, их повторяют еще раз. Ребенок 6-7 лет обычно справляется с этим заданием со 2-й или же 3-й попытки.

Методика «Изучение эмоционального отношения к школе детей 6-7 лет, посещающих детский сад» позволяет определить уровень эмоционального отношения к обучению в школе. Перед ребенком ставят 2 коробочки: одна с нарисованным на ней школьником, другая с играющими детьми и дают инструкцию: «Вот это – школьники, они идут в школу, а это – дошкольники, они играют. Сейчас я буду называть тебе разные слова, а ты подумай, кому они больше подходят – школьнику или дошкольнику, в ту коробочку и положи карточку». Далее экспериментатор зачитывает карточки с

прилагательными-антонимами. Каждую карточку он передает ребенку, который помещает ее в одну из коробочек. Обработка результатов теста заключается в том, что подсчитывается общее число положительных и отрицательных прилагательных, характеризующих дошкольника и школьника.

Методика М.Р. Гинзбурга позволяет исследовать школьную мотивацию в ситуации выбора и выявить наиболее характерные для старших дошкольников учебные мотивы: собственно учебно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности (учебный); мотив, основанный на понимании общественной необходимости учения (социальный); мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими (позиционный); внешний по отношению к самой учебе (внешний); игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую – учебную – сферу (игровой); мотив получения высокой отметки (оценочный). Методика М.Р. Гинзбурга основывается на принципе «персонификации» мотивов. Детям читается небольшой рассказ, в котором каждый из мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей. После прочтения рассказа экспериментатор показывает схематический, соответствующий содержанию рассказа рисунок, и задает ребенку следующие вопросы: кто, по-твоему, из них прав? Почему? С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему? Дети последовательно осуществляют три выбора, они должны по сюжетным картинкам выбрать правильное, с их точки зрения, поведение сюжетных персонажей. Если содержание рассказа ребенку не совсем понятно, ему напоминают рассказ и показывают соответствующие картинки. Сделанные выборы рассматриваются как приоритетная актуальная учебная мотивация ребенка. Особое внимание необходимо уделить первым двум выборам.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Итак, в результате проведенного исследования нами сделаны следующие выводы.

Психологическая готовность к школе является сложным структурным образованием, затрагивающим все стороны детской психики. Это состояние достижения определенного уровня психофизиологического, умственного, личностного, эмоционально-волевого и коммуникативно-речевого развития, позволяющего детям включиться в организованную учебную деятельность. В широком плане психологическую готовность можно понимать как такой уровень развития ребенка, который даст ему возможность достаточно легко адаптироваться к школьной жизни и учебной деятельности, овладеть новыми знаниями, умениями, навыками, проявляя при этом необходимый уровень активности. В более узком плане под психологической готовностью понимается ряд структурных компонентов, которые показывают уровень развития психофизиологического, интеллектуального, личностного, эмоционального, коммуникативно-речевого, социального и других аспектов

развития детей в старшем дошкольном возрасте.

Единого мнения по поводу определения сущности и структуры психологической готовности к школе в психолого-педагогической науке не выработано. Бесспорно одно: основным содержанием возрастного развития на этапе 6 – 7 лет является переход от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту и достижение психологической школьной готовности.

Психологическая готовность к обучению в школе – явление комплексное, образованное соответствующими компонентами – уровнями развития важнейших психологических качеств ребенка. В работе нами характеризуются такие компоненты школьной готовности, как: психофизический и моторный (тесно связанный с познавательной стороной), интеллектуальный, коммуникативно-речевой, эмоционально-волевой и личностный. В старшем дошкольном возрасте происходят значительные изменения во всех сферах жизни ребенка.

Весьма значительные новообразования формируются в личностной сфере: возникает самооценка, самосознание, внутренняя позиция школьника и др. «Кризис 7 лет», хотя и имеет ряд внешне негативных проявлений (манерничанье, капризы), способствует значительному личностному росту ребенка. Благодаря этому кризису ребенок перерастает прежний ведущий вид деятельности (игра), у него развиваются психологические предпосылки к успешному овладению учебной деятельностью.

Физическая готовность определяется соответствием возрастным физиологическим показателям, общим состоянием здоровья ребенка. Весьма важна моторная сторона, особенно уровень развития мелкой моторики ребенка. Физическая и моторная готовность тесно связаны с познавательным развитием.

В содержание интеллектуальной готовности включаются: уровень развития познавательных процессов, особенности мышления (формирование словесно-логического мышления), кругозор, умение выделять учебную задачу и др.

К началу школьного обучения у ребенка складывается наиболее сложная форма коммуникативно-речевого поведения – внеситуативно-личностное общение. Ребенок испытывает потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого. Критерием правильности поведения становится суждение и эмоциональная оценка со стороны значимых взрослых людей. Эмоционально-волевая готовность заключается в уменьшении импульсивных реакций, появлении произвольной саморегуляции, настойчивости. Среди мотивов начинают все больше преобладать социальные и познавательные мотивы. Но ведущими для детей старшего дошкольного возраста являются социальные мотивы. Это потребность посещать школу (носить школьную форму, ранец), включиться в учение, занять новое положение среди окружающих.

В наиболее общем плане возрастная психология указывает на то, что:

1) ребенок к школе не готов, если он не умеет планировать и контролировать свои действия, у него низкая мотивация учения, он не умеет слушать другого



человека, выполнять логические операции в форме понятий;  
2) ребенок к школе готов, если он умеет контролировать свои действия (или стремится к этому), ориентируется на скрытые свойства предметов, на закономерности окружающего мира, стремится использовать их в своих действиях, умеет слушать другого человека, владеет понятиями.  
Итак, цель работы достигнута, поставленные задачи решены. Рассмотренная в работе проблема нуждается в дальнейшей разработке и теоретическом осмыслении.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алферов А. Д. Психология развития школьников. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 384 с.
2. Амонашвили Ш.А. В школу с шести лет [Электр. ресурс]
3. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети!: Пособие для учителя/ Предисл. А. В. Петровского. - М.: Просвещение, 1983. - 208 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. [Электр. ресурс].
6. Бухвалов В.А. Алгоритмы педагогического творчества. М., 1993. – 96 с.
7. Вишневецкая Т.Ю., Макарова А.Ю., Молоткова Т.Н. Изучение факторов риска развития отклонений в состоянии здоровья детей 6-летнего возраста, посещающих детские образовательные учреждения г.Люберцы Московской области // Здоровье населения и среда обитания: Информ. бюллетень. – 2010. – № 1. – С.4–7.
8. Войнов В.Б. Представления о зрелости ребенка в аспекте оценки уровня его здоровья // Начальная школа До и После. – 2012. – № 2. – С. 12–14.

9. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца; предисл. О.М. Дьяченко. – 2-е изд. – М.: Междунар. образоват. и психол. колледж, 1995. – 144 с.
10. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Смысл, 2011. – 224 с.
11. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Астрель, 2008. – 672 с.
12. Выготский Л.С. Проблема возраста // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / Под ред. Г.В. Бурменской. – 2-е изд. – М.: МПСИ, 2010. – С. 51–67.
13. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. – 3-е изд. – М.: Академический проект, 2010. – 256 с.
14. Грудненко Е.А. Психологическая готовность к школе. Подходы отечественных психологов к определению психологической готовности // Тенденции развития педагогической науки: Материалы межд. заочной науч.-практ. конф. 23 октября 2010 г. – [Электр. ресурс].
15. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – 3-е изд. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
16. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 208 с.
17. Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю., Ганошенко Н.И. Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на этапе кризиса 7 лет [Электр. ресурс].
18. Журова Л.Е., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе // Справочник

- руководителей и учителей начальной школы. – Тула: Родничок, 2005. – 832 с.
- 19.Ильина Г.В. Взаимосвязь развития познавательных способностей и физических качеств у старших дошкольников и младших школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 10. – С. 197–203.
- 20.Козырева Л.М. Развитие речи. Дети 5 – 7 лет. – М.: Академия Развития, 2011. – 120 с.
- 21.Конева О.Б. Психологическая готовность детей к школе: Учеб. пособие. – [Электр. ресурс]. –
- 22.Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – 3-е изд. – СПб.: Речь, 2010. – 152 с.
- 23.Кривых С.В., Урбанская М.В. Готовность к школе: теоретический анализ понятия // Вестник Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И. Менделеева. – 2010. – № 2. – С. 75–86.
- 24.Куинджи Н.Н. Функциональная готовность ребенка к школе: ретроспектива и актуальность // Вестник Российской академии медицинских наук. – 2009. – № 5. – С. 33–36.
- 25.Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: Авторский сборник. – М.: Смысл, 2009. – 426 с.
- 26.Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
- 27.Люблинская А.А. Детская психология [Электр. ресурс].

- 28.Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – 2-е изд. – М.: Академия, 2008. – 192 с.
- 29.Мухина В.С. Что такое готовность к учению? // Начальная школа До и После. – 2010. – № 4. – С. 25–27.
- 30.Мухина В. С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов/ Под ред. Л. А. Венгера,—2-е изд., перераб. и доп.— М.: Просвещение, 1985.—272 с.
- 31.Нижегородцева Н.В. Проблема готовности к обучению в культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 258–262.
- 32.Нижегородцева Н.В. Системогенетический анализ готовности к обучению. – 2-е изд. – Ярославль: Аверс Пресс, 2012. – 90 с.
- 33.Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М.: Владос, 2001. – 256 с.
- 34.Особенности психического развития детей 6 – 7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – [Электр. ресурс].
- 35.Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов / К.Н. Поливанова. – 2-е изд. – М.: Академия, 2009. – 184 с.
- 36.Развитие младших школьников в различных образовательных системах / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2011. – 232 с.
- 37.Развитие мозга и формирование познавательной деятельности ребенка / Под ред. Д.И. Фельдштейна, М.М. Безруких. – М.: МПСИ, 2009. – 432 с.
- 38.Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. – [Электр. ресурс].

39. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. – 2-е изд. – М.: Аспект-Пресс, 2010. – 464 с.
40. Сапогова Е.Е. Своеобразие переходного периода у детей 6 – 7-летнего возраста. – [Электр. ресурс].
41. Сердюкова Е.Ф. Психолого-педагогическая диагностика готовности ребенка к обучению в школе как необходимый этап организации образовательного процесса в подготовительной группе ДОУ // Вестник Академии наук Чеченской Республики. – 2009. – № 1. – С. 173–178.
42. Славина Л.С. Трудные дети: Авторский сборник / Ред. В.Э. Чудновский. – М.: МПСИ, 2002. – 432 с.
43. Солдатов Д.В. Динамика мотивов у детей старшего дошкольного возраста // Психолог в детском саду. – 2001. – № 3–4. – С. 30–34.
44. Стожарова М.Ю. Предшкольное образование. Модели и реальность. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 224 с.
45. Теппер Е.А., Грицкевич Н.Ю. Возраст ребенка и готовность к началу систематического школьного обучения // Сибирское медицинское обозрение. – 2011. – Т. 67. № 1. – С. 12–16.
46. Терещенко М.Н. Готовность ребенка к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2009. – № 9. – С. 58–61.
47. Фатихова Л.Ф. Проблема готовности к школьному обучению. – [Электр. ресурс].
48. Цукерман Г.А. Готовность к школе. – [Электр. ресурс].

49. Чуганова К.Е. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе. – М.: Изд-во Московской открытой социальной академии, 2011. – 60 с.
50. Шванцара Й. Диагностика психического развития. – Прага: Авиценум, 1978. – 388 с.
51. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2012. – № 1. – С. 60–66.
52. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 3-е изд. – М.: Владос, 2010. – 360 с.

## Приложение



Рисунок 1. Содержательное наполнение понятия «школьная зрелость»  
(по А.Н.Овечкиной).