

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра педагогики детства

Новикова Наталья Олеговна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ  
И ПОКАЗАТЕЛЕЙ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ  
К ШКОЛЕ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Профиль «Дошкольное образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой к.п.н., доцент Яценко И.А.

08.06.2016   
Дата подписи

Руководитель к.психол.н., доцент Доманецкая Л.В.

08.06.2016   
Дата подписи

Дата защиты 21.06.2016

Обучающийся Новикова Н.О.

08.06.2016   
Дата подписи

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск  
2016

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование изучения взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.....	7
1.1. Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста...7	
1.2. Психологическая характеристика особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками.....	12
1.3. Влияние общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками на их психологическую готовность к школе .....	16
Выводы по первой главе.....	27
Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.....	29
2.1. Организация, проведение и анализ результатов констатирующего этапа исследования.....	29
2.2. Направления и содержание формирующего этапа исследования..	35
2.3. Организация, проведение и анализ результатов контрольного этапа исследования.....	39
Выводы по второй главе.....	41
Заключение.....	43
Библиографический список.....	46
Приложения.....	51

## Введение

Актуальность исследования. Дошкольное детство – это пора жизни, когда перед ребенком все более открывается окружающий его мир. В своей деятельности, прежде всего, в своих играх, ребенок осваивает мир человеческих предметов, а также мир отношений – способы общения с окружающими. При этом возникает и развивается в том числе, мотивация к школьному обучению [13].

Психологическая готовность к школе формируется благодаря общению с взрослыми и сверстниками, в разнообразных формах предметной, игровой, предтрудовой бытовой и учебной деятельности.

Проблема психологической готовности ребенка старшего дошкольного возраста к школе широко исследовалась в отечественной психологии (В.С. Мухина, Е.Е. Кравцова, Н.И. Гуткина, А.Л. Венгер, К.Н. Поливанова и др.).

В качестве составных компонентов психологической готовности к школе данные ученые рассматривают личностную (или мотивационную), интеллектуальную и волевую готовность. Личностная, или мотивационная, готовность к школе включает стремление ребенка к новой социальной позиции школьника. Эта позиция выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, к учителям и к самому себе как к ученику. В известной работе Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой и Л.С. Славиной было показано, что к концу дошкольного детства стремление ребенка в школу побуждается широкими социальными мотивами и конкретизируется в его отношении к новому социальному, «официальному» взрослому — к учителю.

В исследованиях отечественных и зарубежных ученых уделяется большое внимание изучению различных аспектов психологической готовности ребенка к школе, отмечается также значимость общения старшего дошкольника со сверстниками в обеспечении его психологической

готовности к школьному обучению [15]. При этом специфика взаимосвязи обозначенных категорий остается малоизученной. В то же время современные исследователи в области дошкольного образования отмечают: эффективных программ развития общения старших дошкольников со сверстниками как необходимого условия обеспечения их психологической готовности к школе недостаточно [16].

Указанные положения делают явными **противоречия** между необходимостью изучения взаимосвязи различных аспектов общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе и, в то же время, недостаточной представленностью исследований в данной области в научной и практико ориентированной литературе, что позволяет обозначить **проблему** исследования: теоретическое обоснование и эмпирическое исследование взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.

**Цель** исследования: выявить специфику взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть и проанализировать научные источники по исследуемой проблеме.
2. Подобрать методы и методики диагностики изучаемых явлений.
3. Провести эмпирическое исследование особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.
4. Выявить взаимосвязь общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.
5. Проанализировать результаты исследования, сопоставить их с гипотезой.

6. Разработать и апробировать систему психолого-педагогических мероприятий, позволяющих оптимизировать общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показатели их психологической готовности к школе.

**Объект исследования:** общение детей со сверстниками; психологическая готовность ребенка к школе.

**Предмет исследования:** взаимосвязь особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.

**Гипотеза исследования:** Показатели психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к школе взаимосвязаны с особенностями их общения со сверстниками: при этом для дошкольников, умеющих организовать речевое общение, проявляющих интерес к взаимодействию со сверстниками, характерна выраженная учебная мотивация, высокий уровень произвольности и интеллектуального развития. В то же время детям, не умеющим организовывать общение, склонным к конфликтам, свойственна сниженная учебная мотивация, неоптимальный уровень произвольности.

**Методологической основой** исследования обозначены концепции отечественных и зарубежных ученых о процессах мышления и общения в старшем дошкольном возрасте (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже и др.).

В качестве **методов исследования** были использованы:

1. Теоретический анализ научной литературы.
2. Методы эмпирического исследования – стандартизированные психодиагностические методики:
  - 1) методика «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения», автор М.Семаго, Н.Семаго (Приложение 1);
  - 2) «Диагностика развития общения со сверстниками» Орлова И.А., Холмогорова В.М. [12; 24].

**База исследования:** МБДОУ «Детский сад № 13 «Тополек» города Назарово.

**Эмпирическая выборка:** 20 детей старшего дошкольного возраста (5,5 – 7 лет)

**Теоретическая значимость** работы заключается в подборе, анализе, обобщении и систематизации материала по заявленной теме в области современных педагогических и психологических наук.

**Практическая значимость** исследования. Полученные результаты могут быть использованы педагогами при работе со старшими дошкольниками. Теоретические и практические выводы могут быть предложены педагогам ДОУ в качестве основания для организации психолого-педагогической работы со старшими дошкольниками по подготовке к школе, развитию коммуникативных навыков.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, а также из списка использованной литературы и приложений.

# **Глава 1. Теоретическое обоснование изучения взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе**

## **1.1. Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста**

В старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) отмечается бурное развитие и перестройка в работе всех физиологических систем организма ребенка: нервной, сердечнососудистой, эндокринной, опорно-двигательной [16]. Ребенок быстро прибавляет в росте и весе, изменяются пропорции тела. Происходят существенные изменения высшей нервной деятельности.

По своим характеристикам головной мозг шестилетнего ребенка в большей степени приближается к показателям мозга взрослого человека. Организм ребенка в период от 5,5 до 7 лет свидетельствует о готовности к переходу на более высокую ступень возрастного развития, предполагающую более интенсивные умственные и физические нагрузки, связанные с систематическим школьным обучением [23].

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения.

В этом возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть «взрослым»; потребность в признании сверстников: у старших дошкольников активно проявляется интерес к коллективным формам деятельности и в то же время - стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.); возникает новый (опосредованный)

тип мотивации – основа произвольного поведения; ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей; моральных норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочется в данный момент, а так как «надо» (хочется посмотреть «мультки», но мама просит поиграть с младшим братом или сходить в магазин; не хочется убирать игрушки, но это входит в обязанности дежурного, значит, это надо делать и т. д.).

Старшие дошкольники перестают быть наивными и непосредственными, как раньше, становятся менее понятными для окружающих. Причиной таких изменений является дифференциация (разделение) в сознании ребенка его внутренней и внешней жизни [5].

Одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста является осознание своего социального «Я», формирование внутренней социальной позиции. В ранние периоды развития дети еще не отдают себе отчета в том, какое место они занимают в жизни. Поэтому осознанное стремление измениться у них отсутствует. Если новые потребности, возникающие у детей этих возрастов, не находят реализации в рамках того образа жизни, который они ведут, это вызывает неосознанный протест и сопротивление [21].

В старшем дошкольном возрасте ребенок впервые осознает расхождение между тем, какое положение он занимает среди других людей, и тем, каковы его реальные возможности и желания. Появляется ясно выраженное стремление к тому, чтобы занять новое более «взрослое» положение в жизни и выполнять новую, важную не только для него самого, но и для других людей деятельность. Ребенок как бы «выпадает» из привычной жизни и применяемой к нему педагогической системы, теряет интерес к дошкольным видам деятельности. В условиях всеобщего школьного обучения это прежде всего проявляется в стремлении детей к социальному положению школьника и к учению как новой социально значимой деятельности («В школе - большие, а в детском садике - только

малыши»), а также в желании выполнять те или иные поручения взрослых, взять на себя какие-то их обязанности, стать помощником в семье [8].

Появление такого стремления подготавливается всем ходом психического развития ребенка и возникает на том уровне, когда ему становится доступным осознание себя не только как субъекта действия, но и как субъекта в системе человеческих отношений. Если переход к новому социальному положению и новой деятельности своевременно не наступает, то у ребенка возникает чувство неудовлетворенности [3].

Ребенок начинает осознавать свое место среди других людей, у него формируется внутренняя социальная позиция и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли. Ребенок начинает осознавать и обобщать свои переживания, формируются устойчивая самооценка и соответствующее ей отношение к успеху и неудаче в деятельности (одним свойственно стремление к успеху и высоким достижениям, а для других важнее всего избежать неудач и неприятных переживаний).

Под словом «самосознание» в психологии обычно имеют в виду существующую в сознании человека систему представлений, образов и оценок, относящихся к нему самому. В самосознании выделяют две взаимосвязанные составляющие: содержательную - знания и представления о себе (Кто я?) - и оценочную, или самооценку (Какой я?) [22].

Содержательный и оценочный аспекты самосознания являются единым неразделимым целым. Всякое суждение о себе, всякое самописание в той или иной мере включают и самооценку. Представления о своих индивидуальных качествах, возникая, сразу же обрастают и определенным отношением к себе.

В процессе развития у ребенка формируется не только представление о присущих ему качествах и возможностях (образ реального «Я» - «какой я есть»), но также и представление о том, каким он должен быть, каким его хотят видеть окружающие (образ идеального «Я» - «каким бы я хотел быть»).

Совпадение реального «Я» с идеальным считается важным показателем эмоционального благополучия [15].

Оценочная составляющая самосознания отражает отношение человека к себе и своим качествам, его самооценку.

Положительная самооценка основана на самоуважении, ощущении собственной ценности и положительного отношения ко всему, что входит в представления о самом себе. Отрицательная самооценка выражает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности.

В старшем дошкольном возрасте появляются зачатки рефлексии - способности анализировать свою деятельность и соотносить свои мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих, поэтому самооценка детей старшего дошкольного возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышенная [31].

Заниженная самооценка у детей дошкольного возраста рассматривается как отклонение в развитии личности.

Причины индивидуальных особенностей самооценки в старшем дошкольном возрасте обусловлены своеобразным для каждого ребенка сочетанием условий развития.

Одно из важнейших условий развития самосознания в дошкольном возрасте - расширение и обогащение индивидуального опыта ребенка. Говоря об индивидуальном опыте, в данном случае имеют в виду совокупный результат тех умственных и практических действий, которые ребенок сам предпринимает в окружающем предметном мире [34].

Также важным условием формирования самосознания является умственное развитие ребенка. Это, прежде всего способность осознавать факты своей внутренней и внешней жизни, обобщать свои переживания.

Если в ранние периоды развития восприятие ребенком своих действий и действий других людей имеет произвольный характер и в результате

ребенок неосознанно подражает поведению окружающих, то в старшем дошкольном возрасте наблюдение становится целенаправленным и осознанным. У дошкольника достаточно хорошо развита память. Это первый возраст, лишенный детской амнезии. Тот факт, что ребенок начинает помнить последовательность событий, в психологии называют «единством и тождеством «Я»». Следовательно, уже в этом возрасте можно говорить о некоторой целостности и единстве самосознания.

В старшем дошкольном возрасте возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях, когда ребенок начинает осознавать свои переживания и понимать, что значит «Я радуюсь», «Я огорчен», «Я сердит», «Мне стыдно» и т.п. Более того, старший дошкольник не только осознает свои эмоциональные состояния в конкретной ситуации (это может быть доступно и детям 4-5 лет), возникает обобщение переживаний, или аффективное обобщение. Это значит, что если несколько раз подряд он испытывает неудачу в какой-то ситуации (например, неправильно ответил на занятии, был не принят в игру и т.п.), то у него возникает негативная оценка своих возможностей в этом виде деятельности («Я это не умею», «У меня так не получится», «Со мной никто не хочет играть»). В старшем дошкольном возрасте формируются предпосылки рефлексии - способности анализировать себя и свою деятельность [40].

В старшем дошкольном возрасте ребенок имеет относительно богатый собственный опыт, обладает способностью наблюдать и анализировать действия и поступки других людей и свои собственные. В привычных ситуациях и знакомых видах деятельности оценки окружающих (детей и взрослых) принимаются старшим дошкольником только в том случае, если они не противоречат его личному опыту. Такое сочетание факторов развития самосознания характерно не для всех детей, фактически достигших старшего дошкольного возраста, а только для тех, общий уровень психического развития которых соответствует переходному периоду - кризису семи лет.

Таким образом, старший дошкольный возраст – это важный период развития ребенка, за время которого дошкольник проходит большой путь в овладении социальным пространством с его системой нормативного поведения в межличностных отношениях с взрослыми и детьми. Ребенок осваивает правила взаимодействия с людьми и в благоприятных для себя условиях может действовать в соответствии с этими правилами.

## **1.2. Психологическая характеристика особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками**

Влияние общения прослеживается в различных сферах психического развития ребенка: 1) в области любознательности детей; 2) в сфере их эмоциональных переживаний; 3) при формировании любви к взрослому и дружеских привязанностей к ровесникам; 4) в сфере овладения речью; 5) в сфере личности и самосознания детей.

Однако очевидно, что ребенку недостаточно контактировать только со старшими; у него появляется, а затем все более усиливается стремление к общению с другими детьми. Взаимодействие с ними составляет вторую сферу контактов ребенка с окружающими людьми, которая также очень важна для детей, и они сами остро это ощущают и выражают [19].

У ребенка количество целей общения с возрастом увеличивается. В них включаются передача и получение объективных знаний о мире, обучение и воспитание, согласование разумных действий людей в их совместной деятельности, установление и прояснение личных и деловых взаимоотношений.

Под общением мы понимаем взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене разнообразной информацией (мыслями, чувствами, намерениями) для согласования и объединения их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [37].

Взаимодействие означает, что оба участвующих в нем человека попеременно действуют активно: один говорит, другой слушает, затем они меняются ролями: тот, кто внимал, теперь выражает отношения к высказыванию первого и т.д. Такой обмен ролями происходит многократно, и весь процесс имеет двустороннюю направленность, активны оба его участника. Общение характеризуется, прежде всего, включенностью в практическое взаимодействие людей по поводу трудовой, учебной или игровой деятельности. Потребность в совместной деятельности приводит к необходимости в общении. Во всех видах деятельности общение обеспечивает ее планированное осуществление и контроль. Потребность во взаимодействии с себе подобными объясняется социальной природой человека. Общение может обособляться как самостоятельная деятельность, в которой человек эмоционально заинтересован, здесь общение для человека выступает как исключительная ценность. Человеческое общение имеет свои специфические средства, с помощью которых люди вступают во взаимодействие и добиваются понимания друг друга [29].

У детей дошкольного возраста общение, как правило, тесно переплетено с игрой, исследованием предметов, рисованием и другими видами деятельности и переплетается с ним. Ребенок, то занят своим партнером (взрослым, ровесником), то переключается на другие дела. Но даже краткие моменты общения - это целостная активность, имеющаяся у детей своеобразную форму существования. Поэтому как предмет психологического анализа общение представляет собою известную абстракцию. Общение не сводится полностью к сумме наблюдаемых разрозненных контактов ребенка с окружающими людьми, хотя именно в них проявляется и на основе конструируется в объект научного изучения. Различные виды общения обычно сочетаются друг с другом в повседневности [35].

Сфера общения в целом в последние два десятилетия привлекала пристальное внимание исследователей. Природа общения, его возрастные и

индивидуальные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения философов и социологов (Б.Д. Парыгин, И.С. Кон), психолингвистов (А.А. Леонтьев), специалистов в области социальной (Г.М. Андреева, Б.Ф. Поршнев), детской и возрастной психологии (Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина).

В последнее десятилетие психологические проблемы общения малолетних детей со сверстниками привлекают пристальное внимание. Основной вопрос – роль и функции общения со сверстниками в жизни ребенка и его психическом развитии.

Рассмотрим некоторые сведения о жизненной функции общения, которые можно найти в отечественной и зарубежной литературе. Так, в книге выдающегося американского детского врача Б. Спока затрагивается множество вопросов, связанных с практикой воспитания детей. Автор не мог обойти и тему общения ребенка со сверстниками. На страницах своей книги Б. Спок неоднократно советует родителям способствовать контактам детей: «Систематически приучать детей обмениваться игрушками, и делиться лакомыми кусочками, всегда, когда это, возможно, помещать ребенка в общество других детей (хотя бы 1-2 раза в неделю на 2-3 часа); и даже годовалого ребенка, считает автор, следует водить туда, где есть дети» [35]. Каков же смысл приведенных рекомендаций? Разъяснение автора сводятся к указанию, что общество детей необходимо ребенку, чтобы научиться жить в коллективе, и это – главная задача его жизни. Автор поясняет, что, регулярно общаясь с другими детьми, ребенок научается сердиться и отстаивать свои права. Однако эта проблема, проблема общения дошкольника со сверстниками, у Б. Спока не имеет достаточно солидного обоснования.

Ж. Пиаже еще в 30-х годах привлек внимание детских психологов к общению сверстников как к важному фактору и необходимому условию социального и психического развития ребенка. В некоторых работах отечественных психологов содержатся попытки выявить качественную

специфику общения со сверстниками и определить его роль для становления личности ребенка [27].

Однако для успеха воспитания, важно знать, сколько и какого именно общения нужно ребенку. Общение есть не просто действия, а именно взаимодействие – оно осуществляется между участниками, из которых каждый равно является носителем активности и предполагает ее в своих партнерах.

Рассматривая общение как психологическую категорию, она интерпретируется как деятельность, и поэтому синонимом общения является термин «коммуникативная деятельность» [18].

Структурные компоненты коммуникативной деятельности выглядят следующим образом:

- Предмет общения - другой человек, партнер по общению как субъект.
- Потребность в общении состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них с их помощью – к самопознанию и самооценке. Люди узнают о себе и об окружающих благодаря разнообразным видам деятельности, т.к. человек проявляется в каждом из них. Но общение играет в этом отношении особую роль, ибо оно направлено на другого человека как на свой предмет, а будучи двусторонним процессом (взаимодействием), приводит к тому, что познающий и сам становится объектом познания и отношение другого (или других) участников общения.
- Коммуникативные мотивы – то, ради чего предпринимается общение.
- Действие общения – единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения – инициативные акты и ответные действия.
- Задачи общения – цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Мотивы и задачи общения могут не совпадать между собой.

- Средства общения – это операции, с помощью которых осуществляются действия общения.

- Продукты общения – образование материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения.

Общение дошкольника невозможно без участия взрослого. Отечественным психологом М.И. Лисиной установлено, что на протяжении первых 7 лет жизни у детей последовательно возникают четыре формы общения со взрослыми: интуитивно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное [17].

В подходе к анализу общения дошкольников со сверстниками можно исходить из теоретического положения, состоящее в том, что природа обеих сфер общения дошкольников одина. Общение ребенка со взрослым и сверстником – разновидности одной и той же коммуникативной деятельности. Главное, что объединяет обе сферы, состоит в предмете деятельности, которым в обоих случаях выступает другой человек, партнер ребенка по общению. Следует указать также еще одну существенную причину, побуждающую исследовать общение со сверстником в сопоставлении с общением со взрослым - это их действительная связь между собой в жизни ребенка. Общение со взрослыми реально во многом определяет возникновение, развитие и особенности контактов ребенка с другими детьми. Право на такое предположение дает тот факт, что в онтогенезе дети сначала учатся общаться со взрослыми и лишь значительно позднее завязывают связи между собою. Таким образом общение со сверстником есть особая - коммуникативная деятельность, такая же по своей природе, как и общение со взрослым, то для ее анализа можно применять схему и приемы, разработанные при изучении общения со взрослыми [20].

Итак, потребность в общении с другими детьми формируется у ребенка прижизненно. Она возникает на третьем году, складывается на основе ранее функционировавших потребностей, и оформляются в реальном взаимодействии детей.

### **1.3. Влияние общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками на их психологическую готовность к школе**

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.

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 [13].

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 [16].

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 [16].

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), выразить 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 [16].

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. [10].

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 [24].

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. [24]

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. [19].

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 [19]

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). [17]

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 [17].

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 [13].

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, развитию 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 [12].

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 побуждениям, 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, выдвижение 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.

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. [14]

**Выводы по 1 главе.** Таким образом, изучив особенности взаимосвязи общения у детей старшего дошкольного возраста и психологической готовности к школе, можно сделать следующие выводы.

Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста характеризуются тем, что ребенок начинает осознавать свое место среди других людей, у него формируется внутренняя социальная позиция и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли. Ребенок начинает осознавать и обобщать свои переживания, формируются

устойчивая самооценка и соответствующее ей отношение к успеху и неудаче в деятельности.

Особенностями взаимосвязи общения у детей старшего дошкольного возраста и психологической готовности к школе является следующее: ключевые компоненты школьной готовности проявляются именно в коммуникативно-речевой сфере. Коммуникативно-речевая деятельность развивается на основе социальных умений ребенка: строить взаимоотношения в коллективе сверстников, уметь работать в команде.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе**

### **2.1. Организация, проведение и анализ результатов констатирующего этапа исследования**

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 13 «Тополек» города Назарово. Эмпирическая выборка: 20 детей старшего дошкольного возраста (5,5 - 7 лет).

В эмпирической части исследования для изучения использованы следующие методики:

Методики эмпирического исследования:

1) методика «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения», автор М.Семаго, Н.Семаго (Приложение А);

2) «Диагностика развития общения со сверстниками» Орлова И.А., Холмогорова В.М.

Рассмотрим подробнее данные методики.

1) «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения» М.Семаго, Н.Семаго. Предъявляемые задания позволяют оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности: возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умения самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, обладать определенным уровнем работоспособности, а также вовремя остановиться в выполнении того или иного задания и переключиться на выполнение следующего. Таким образом оценивается сформированность регуляторного компонента деятельности в целом.

Следует отметить, что выделение произвольной регуляции собственной деятельности как первостепенной составляющей готовности ребенка к

началу обучения является основой данной программы, принципиальной позицией авторов (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, 2001).

С другой стороны, задания позволяют оценить сформированность операций звукобуквенного анализа, соотнесение числа и количества, сформированность представлений «больше–меньше» – то есть собственно предпосылки к учебной деятельности, формирование которых происходит уже во время пребывания ребенка в старшей и подготовительной группах дошкольного учреждения. Задания №№ 2, 3 показывают в первую очередь усвоение ребенком программы подготовительной группы или даже специальной подготовки к школе, которая практикуется в большинстве дошкольных образовательных учреждений. И существенно реже – готовность самого ребенка к началу регулярного обучения.

Задания №№ 2 и 3, технология их проведения, а также технология оценки и анализа были разработаны методистом-дефектологом Одинцовского центра диагностики и консультирования О.Г. Хачиян.

Эти задания создавались, исходя из требований стандартной программы дошкольного образования и отражают необходимые умения и навыки счетных операций и звукобуквенного анализа, которые должны быть сформированы у детей этого возрастного диапазона.

Кроме этого, оценивается уровень развития моторных навыков, в частности мелкой моторики, возможность удержания простой моторной программы в графической деятельности (задание № 1), а также появляется возможность сопоставить эти особенности графики и качество графической деятельности в свободном рисунке (задание № 5). Косвенно (в первую очередь, в заданиях №№ 1, 2, 5) учитывается и уровень сформированности пространственных представлений, которые также являются неотъемлемой составляющей когнитивного развития ребенка.

2) Методика диагностики развития общения со сверстниками, разработанная Орловой И.А. и Холмогоровой В.М. Эта методика предполагает в процессе наблюдения вести регистрацию отдельных действий

ребенка по отношению к сверстнику (интереса ребенка к сверстнику, чувствительности к воздействиям, инициативности ребенка в общении, просоциальных действий, сопереживания и средств общения).

Цель: выявить особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками. Показателями общения детей со сверстниками служат такие параметры общения как:

- интерес к сверстнику (обращает ли ребенок внимание на сверстника, рассматривает его, знакомится с его внешностью (подходит ближе к сверстнику, рассматривает его одежду, лицо, фигуру).

- инициативность (стремление ребенка привлечь внимание сверстника к своим действиям, взгляды в глаза, адресованные улыбки, демонстрация своих возможностей, вовлечение в совместные действия).

- чувствительность (активность) – стремление ребенка к взаимодействию со сверстником, желание ребенка действовать совместно, способность реагировать на воздействия сверстника и отвечать на них, наблюдение за действиями сверстника, стремление подстроиться под них, подражание действиям сверстника.

- просоциальные действия (способность ребенка учитывать желания сверстника, умение поделиться, помочь, делать что-то вместе).

- средства общения (действия, посредством которых ребенок стремится привлечь к себе внимание сверстника, вовлекает его в совместные действия и участвует в них). Показателями данного параметра являются:

- экспрессивно-мимические средства (эмоциональная окрашенность действий детей, раскованность сверстников);

- активная речь (предречевые вокализации, лепет, отдельные слова, фразы).

Представляем анализ результатов эмпирического исследования особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.

Результаты диагностики детей с помощью методики «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения» представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты исследования готовности детей старшего дошкольного возраста к началу школьного обучения

№ испытуемого	Балльная оценка выполнения заданий						Поведенческие особенности		Суммарный балл	Уровень готовности
	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	Сырые баллы	Кол-во поведенческих особенностей	Коррек. коэфф.		
1	4,5	4	4	4	5	21,5	-	-	21,5	1
2	3	3	3	3	3	15	++	0,72	10,8	3
3	4	5	5	5	5	24	-	-	24	1
4	3	4,5	4,5	3	3	18	+	0,85	15,3	2
5	4	4	5	5	4	22	-	-	22	1
6	4	5	5	5	4	23	-	-	23	1
7	3	4,5	4,5	3	3	18	+	0,85	15,3	2
8	5	5	5	4	4	23	-	-	23	1
9	3	3	3	4,5	4,5	18	++	0,72	12,96	3
10	4	5	5	5	4	23	-	-	23	1
11	4,5	4,5	3	3	3	18	-	-	18	1
12	2,5	3	3	2,5	2,5	13,5	+++	0,6	8,1	4
13	4	4,5	4,5	4	4	21	-	-	21	1
14	4	4	4	4,5	4,5	21	-	-	21	1
15	4	5	5	4	5	23	-	-	23	1
16	5	5	4	4	5	23	-	-	23	1
17	4	5	5	4	4	22	-	-	22	1
18	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	22,5	+++	0,6	13,5	3
19	4	5	5	4	4	22	-	-	22	1

20	2,5	2,5	3	3	3	19	++	0,72	13,68	3
----	-----	-----	---	---	---	----	----	------	-------	---

Анализ полученных данных показал: 65% детей имеют первый (оптимальный) уровень готовности к обучению в школе. Это говорит о том, что дети этой группы не нуждаются в дополнительном углубленном психологическом обследовании, ориентированном на какую-то более тщательную оценку отдельных сторон их развития (в том случае, если речь идет о поступлении ребенка в обычную общеобразовательную школу).

10% детей имеют второй (условный) уровень готовности к обучению в школе. Анализируя качество выполнения заданий и поведенческие особенности детей, набравших суммарную оценку от 14 до 17 баллов, можно отчасти прогнозировать у них не только трудности при начале регулярного обучения (то есть попадание в группу риска по школьной дезадаптации), но и преимущественное направление этой дезадаптации.

20% дошкольников имеют третий уровень готовности к обучению в школе. Эти дети нуждаются в помощи специалистов (логопеда, психолога, педагога), и, естественно, они в обязательном порядке должны быть обследованы психологом с целью выявления компенсаторных возможностей и путей помощи. Вполне вероятно, что такого ребенка имеет смысл направить в психологический центр или на ПМПК для решения вопроса о выборе направлений и методов коррекционной работы.

1 ребенок (5%) имеет четвертый уровень готовности к обучению в школе. Этот ребенок в обязательном порядке должен быть обследован психологом и другими специалистами, ему в срочном порядке необходима коррекционная помощь.

Обобщенные результаты исследования представлены на рис.1

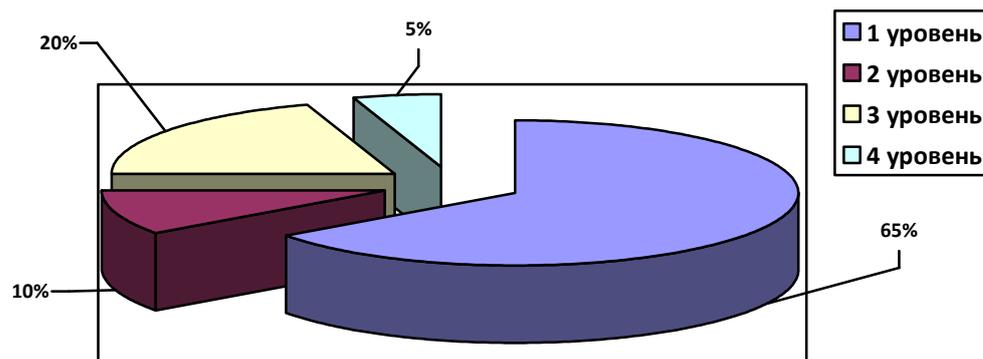


Рис.1. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням психологической готовности к школьному обучению (методика «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения»).

Таким образом, большинству детей (75%) характерен оптимальный и условный уровень психологической готовности к школьному обучению. При этом 25% детей продемонстрировали сниженный уровень готовности к школе, они нуждаются в помощи специалистов.

Следующим этапом исследования стало изучение особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками. За детьми мы наблюдали в естественных условиях, фиксируя ситуации общения: «Непосредственное общение»; «Общение с участием взрослого»; «Совместная деятельность с предметами»; «Один предмет на двоих».

Результаты исследования представлены на рис. 2.

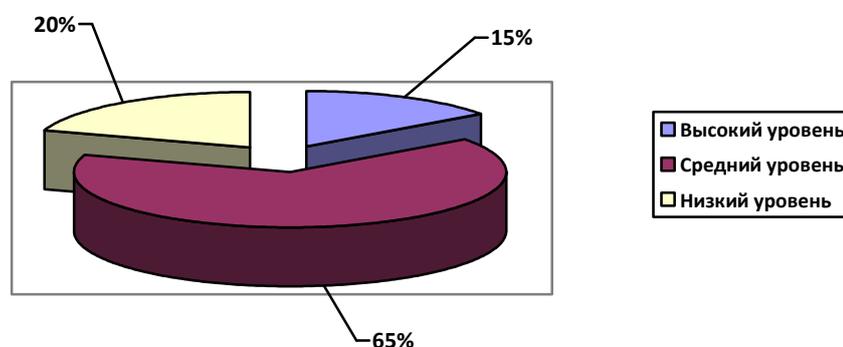


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням развития общения со сверстниками (методика «Диагностика общения детей со сверстниками»).

На основе проведенной диагностики нами были получены следующие результаты: 15% дошкольников показали высокий уровень развития общения со сверстниками (по большинству из параметров в каждой пробе эти дети получили высшие баллы; отмечены средние баллы по параметрам: активная речь и просоциальные действия); 65% дошкольников продемонстрировали средний уровень общения со сверстниками (большинство показателей полученных детьми имеют средние значения); для 20% детей характерен низкий уровень общения со сверстниками, что характеризуется слабой выраженностью всех оцениваемых параметров.

Следующим этапом работы стало выявление взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе путем сопоставления данных диагностики.

*Таблица 2*

Результаты исследования взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе

№ испытуемого	Уровень психологической готовности ребенка к школе				Уровень развития общения со сверстниками			Количество совпадений
	1 (оптимальный)	2 (условный)	3 (сниженный)	4 (низкий)	Высокий	Средний	Низкий	
1	+				+			1
2			+				+	1
3	+				+			1
4		+				+		1
5	+					+		
6	+					+		
7		+				+		
8	+							
9			+				+	1
10	+				+			1
11	+					+		1
12				+			+	1
13	+					+		1
14	+					+		1
15	+					+		1
16	+					+		1

17	+					+		1
18			+				+	
19	+					+		1
20			+			+		
Всего ( $\Sigma$ )								14
Итого (%)								70

В ходе анализа результатов обследования детей установлено: в 70% случаев показатели уровня развития общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками взаимосвязаны с показателями уровня их психологической готовности к школе. Для дошкольников, умеющих организовать речевое общение, проявляющих интерес к взаимодействию со сверстниками, характерна выраженная учебная мотивация, высокий уровень произвольности и интеллектуального развития. В то же время детям, не умеющим организовывать общение, склонным к конфликтам, свойственна сниженная учебная мотивация, неоптимальный уровень произвольности.

После проведенного анализа результатов диагностического исследования, нами была разработана и апробирована система психолого-педагогических мероприятий, позволяющих оптимизировать общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показатели их психологической готовности к школе.

## **2.2. Направления и содержание формирующего этапа исследования**

В систему психолого-педагогических мероприятий, позволяющих оптимизировать общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показатели их психологической готовности к школе вошли 3 блока: мотивационный, развитие навыков общения со сверстниками, развитие познавательных процессов.

Мотивационный блок предполагает помощь дошкольникам в осознании и принятии правил школьной жизни и себя в роли обучающихся; формирование у дошкольников интереса к учебной деятельности;

организация взаимодействия между детьми как предпосылки формирования навыков учебного сотрудничества; закрепление знания о поведении ребенка в школе; формирование социальных и познавательных мотивов учения. Этот блок рассчитан на 8 занятий.

Блок «Развитие навыков общения со сверстниками» реализуется на 10 занятиях и включает в себя проведение игр и упражнений, способствующих накоплению ребенком опыта по эффективному общению, а также помогающие в налаживании отношений с окружающими. Это является актуальным для детей, так как часто дети не могут выразить свою просьбу, попросить что-то, выстроить продуктивное общение со сверстниками, в результате чего происходят частые конфликты. В задачи данного блока входит: формирование способности ребенка строить общение со взрослыми и сверстниками; повышение самооценки, снижение робости в контактах, появление замкнутости; развитие умения понимать настроение другого и адекватно выражать свое.

Блок «Развитие познавательных процессов». Высокое развитие психических познавательных процессов является основой интеллектуального развития. Детям сложно устанавливать причинно-следственные связи, производить классификацию, обобщение, анализ; трудности возникают при долгом удержании внимания на каком-либо объекте или задании, также такие дошкольники испытывают трудности к опосредованному запоминанию предметов, к манипуляциям воображаемыми образами.

Поэтому с помощью игровых упражнений, в данном блоке, осуществляется тренировка всех психических познавательных процессов. В задачи данного блока входят: развитие мыслительных операций (классификация, сериация, обобщение); формирование предпосылок к становлению логического мышления; развитие памяти, внимания, воображения, восприятия; развитие мелкой моторики; развитие волевой регуляции, произвольности поведения.

Данный блок рассчитан на 12 занятий и предполагает (если это необходимо) отход от их последовательности, ориентируясь в большей степени на динамику, происходящую в психическом развитии ребенка.

В целом, система мероприятий включает в себя 30 занятий: по 3 занятия в неделю (Приложение Б).

На наш взгляд, такое количество занятий и примерно равное распределение по блокам является оптимальным для формирования психологической готовности детей к школе: выработке устойчивой познавательной мотивации к обучению, навыков общения со сверстниками, развития познавательной сферы дошкольника.

Каждое занятие включает в себя *вводную часть*: ритуал приветствия; рефлексия своего настроения на начало занятия; *основную часть*: 3 игровых упражнения и пальчиковую игру на развитие мелкой моторики; *заключительную часть*: рефлексия своего настроения на конец занятия; ритуал прощания. Продолжительность каждого занятия 20-25 минут. Такое построение занятия будет обеспечивать психическое и личностное развитие ребенка; динамичную смену видов деятельности, что научит рефлексировать свое настроение на занятии и в повседневной жизни.

Методами представленной психолого-педагогической работы являются: арт-терапия, ролевые игры, пальчиковая гимнастика, игровые упражнения.

Выбор данных методов обусловлен особенностями детей. Так как у части детей в выборке уровень общения со сверстниками, используются арт-терапевтические методы и ролевые игры, которые позволяют детям выразить свои чувства на бумаге через рисунки, проиграть тревожащие их моменты, жизненные ситуации.

Нами используются следующие формы работы: групповая и индивидуальная. В мотивационном блоке и блоке развития навыков общения со сверстниками предпочтение отдается групповым формам работы, что обусловлено задачами данных блоков (формирование навыков

сотрудничества с детьми, обучение навыкам построения общения со сверстниками и взрослыми). В блоке, направленном на развитие познавательных процессов предпочтение отдается индивидуально-групповым формам работы. Если на групповом занятии у ребенка наблюдаются пробелы в развитии отдельных познавательных процессов, то с ним проводится дополнительно индивидуальная углубленная работа.

К концу реализации программы предполагается, что ребенок будет психологически готов к обучению в школе: ведущими мотивами станут познавательные и социальные, он получит представления о правилах школьной жизни, возрастет его интерес к учебной деятельности; ребенок получит социальный опыт, научится выстраивать бесконфликтное общение со сверстниками и взрослыми; повысится его уровень развития познавательных процессов: способность к анализу, обобщению, классификации, сериации, высокой концентрации и переключаемости внимания; сформируется способность к опосредованному запоминанию, становлению предпосылок для словесно-логического мышления. В результате ребенок сможет легко адаптироваться к школьному учреждению и успешно осуществлять свою учебную деятельность.

### **2.3. Организация, проведение и анализ результатов контрольного этапа исследования**

После завершения проведения мероприятий, направленных на развитие общения дошкольников со сверстниками и повышение их уровня психологической готовности к школьному обучению, мы провели контрольный срез.

Результаты диагностики с помощью методики «Психолого-педагогическая оценка готовности детей к началу школьного обучения» представлены на рис.3.

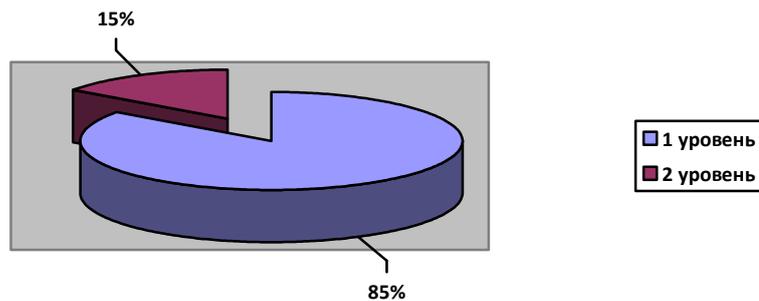


Рис.3. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням психологической готовности к школьному обучению после проведения системы формирующих мероприятий (методика «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения»).

Как можно увидеть из таблицы, 85% детей имеют первый (оптимальный) уровень готовности к обучению в школе. Это говорит о том, что дети этой группы не нуждаются в дополнительном углубленном психологическом обследовании, ориентированном на какую-то более тщательную оценку отдельных сторон их развития (в том случае, если речь идет о поступлении ребенка в обычную общеобразовательную школу).

15% детей показали второй уровень психологической готовности к обучению в школе, что говорит об их условной готовности к школьному обучению. Анализируя качество выполнения заданий и поведенческие особенности детей, набравших суммарную оценку от 14 до 17 баллов, можно отчасти прогнозировать у них не только трудности при начале регулярного обучения (то есть попадание в группу риска по школьной дезадаптации), но и преимущественное направление этой дезадаптации.

Для диагностики развития общения за детьми мы наблюдали в естественных условиях, с применением следующих ситуаций общения: «Непосредственное общение»; «Общение с участием взрослого»; «Совместная деятельность с предметами»; «Один предмет на двоих».

На основе проведенной методики нами были получены следующие результаты: 40% детей продемонстрировали высокий уровень общения со

сверстниками. Ребенок обладает высоким уровнем общения, если по большинству из параметров в каждой пробе, он получил высшие баллы. Допускаются средние баллы по параметрам: активная речь и просоциальные действия; 60% детей показали средний уровень общения со сверстниками. Уровень развития общения оценивается как средний, если большинство показателей всех параметров имеют средние значения.

Полученные данные отражены на рис.4.

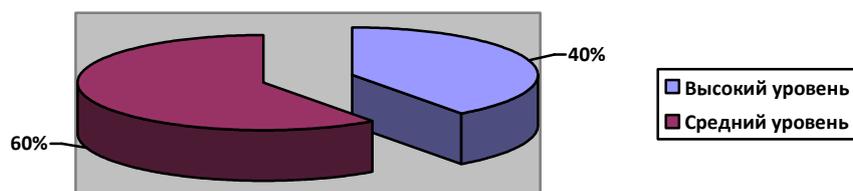


Рис. 4. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням развития общения со сверстниками после проведения системы формирующих мероприятий (методика «Диагностика общения детей со сверстниками»).

Таким образом система разработанных и реализованных мероприятий позволила повысить показатели развития общения дошкольников со сверстниками и обеспечить оптимальный уровень психологической готовности к школьному обучению.

## Выводы по второй главе

Проанализировав результаты эмпирического исследования, мы пришли к следующим выводам.

1. На констатирующем этапе исследования было установлено: большинству детей (75%) характерен оптимальный и условный уровень психологической готовности к школьному обучению. При этом 25% детей продемонстрировали сниженный уровень готовности к школе, они нуждаются в помощи специалистов. При оценке показателей развития детей со сверстниками были получены следующие результаты: 15% дошкольников характерен высокий уровень развития общения со сверстниками (по большинству из параметров в каждой пробе эти дети получили высшие баллы; отмечены средние баллы по параметрам: активная речь и просоциальные действия); 65% дошкольников продемонстрировали средний уровень общения со сверстниками (большинство показателей полученных детьми имеют средние значения); для 20% детей характерен низкий уровень общения со сверстниками, что характеризуется слабой выраженностью всех оцениваемых параметров.

2. Выявление взаимосвязи особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе путем сопоставления данных диагностики показало: в 70% случаев параметры развития общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками взаимосвязаны с показателями их психологической готовности к школе. При этом для деятельности дошкольников, умеющих организовать речевое детей общение, проявляющих интерес к взаимодействию со сверстниками, характерна выраженная деятельность учебная деятельности мотивация, высокий возраста уровень произвольности развития и развития интеллектуального ребенка развития. В то ребенка же детей время деятельности детям, не детей умеющим организовывать общение, склонным к конфликтам, свойственна общения

сниженная деятельность учебная деятельность мотивация, неоптимальный возраст уровень произвольности.

3. Нами была разработана и апробирована система психолого-педагогических мероприятий, позволяющих сверстниками оптимизировать общение детей детей возраста старшего ребенка дошкольного ребенка возраста общения со ребенком сверстниками развития и развития показатели развития их сверстниками психологической возраста готовности развития к школе. В систему работы, позволяющей сверстниками оптимизировать общение детей детей возраста старшего ребенка дошкольного ребенка возраста общения со ребенком сверстниками развития и развития показатели развития их сверстниками психологической возраста готовности развития к школе вошли деятельности 3 блока: мотивационный, развития навыков общения со сверстниками, развития развития познавательных сверстниками процессов. Методами представленной психолого-педагогической развития психолого-педагогическе возраста работы являются: арт-терапия, ролевые детей игры, пальчиковая гимнастика, игровые упражнения.

4. После завершения психолого-педагогической работы, направленной на развитие общения дошкольников со сверстниками и повышение их уровня психологической готовности к школьному обучению, мы провели контрольный срез, который показал: система разработанных и реализованных мероприятий позволила повысить показатели развития общения дошкольников со сверстниками и обеспечить оптимальный уровень психологической готовности к школьному обучению.

## Заключение

В своей работе мы изучили особенности общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе. Свой взгляд на данный вопрос мы строим исходя из такого понимания, что показатели готовности к школе формируются благодаря общению со сверстниками, в разнообразных формах предметной, игровой, предтрудовой бытовой и образовательной деятельности.

Поставив целью нашей работы выявление особенностей взаимосвязи показателей готовности к школе, и общения у детей старшего дошкольного возраста, нами были использованы методы теоретического анализа литературы, методы эмпирического исследования – стандартизированные психодиагностические методики:

1) методика «Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения», автор М.Семаго, Н.Семаго;

2) «Диагностика развития общения со сверстниками» Орлова И.А., Холмогорова В.М.

В ходе работы были решены следующие исследовательские задачи:

1. Рассмотрены и проанализированы научные источники по исследуемой проблеме.

2. Подобраны методы и методики диагностики изучаемых явлений.

3. Проведены эмпирическое исследование особенностей общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.

4. Выявлена взаимосвязь общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показателей их психологической готовности к школе.

5. Проанализированы результаты исследования и сопоставлены с гипотезой нашего исследования.

6. Разработана и апробирована система психолого-педагогических мероприятий, позволяющих оптимизировать общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и показатели их психологической готовности к школе.

Решение указанных задач позволило доказать гипотезу исследования: показатели психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к школе взаимосвязаны с особенностями их общения со сверстниками: при этом для дошкольников, умеющих организовать речевое общение, проявляющих интерес к взаимодействию со сверстниками, характерна выраженная учебная мотивация, высокий уровень произвольности и интеллектуального развития. В то же время детям, не умеющим организовывать общение, склонным к конфликтам, свойственна сниженная учебная мотивация, неоптимальный уровень произвольности.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась.

## Библиографический список

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, 2003. - 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., 2003. – 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, 2005. – 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.

## Приложения

### Приложение А

«Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения», автор М.Семаго, Н.Семаго

**Предварительная инструкция.** Сейчас мы с вами будем заниматься. Посмотрите на листы перед вами. Работать мы будем все вместе. Пока я не объясню, что надо делать, никто не берет карандаш и не начинает работать. Мы начнем все вместе. Я скажу, когда. Слушайте внимательно. Специалист берет бланк заданий (см. с. 7—8) и акцентирует внимание детей на первом задании.

#### **Задание № 1. «Продолжи узор»**

**Цель.** Оценка особенностей тонкой моторики и произвольного внимания (удержание как самой инструкции, так и двигательной программы), умения работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции.

На бланке приведены образцы двух узоров, которые ребенок должен продолжить до конца листа, не отрывая карандаша от листа бумаги.

Специалист ни в коем случае не должен при обращении внимания детей на узоры каким бы то ни было образом называть элементы узоров: «похоже на П, Л», «большое М и маленькое Л» и тому подобное. Такое грубое упрощение задания приводит к невозможности адекватной оценки выполнения поставленных целей задания.

**Инструкция.** Здесь нарисованы два узора. (Специалист показывает на бланке пальцем место, где расположены узоры.) Возьмите простой карандаш и продолжите узоры до конца строки. Сначала продолжите первый узор (показывает первый узор), а когда закончите — продолжите второй узор (показывает второй узор). Когда будете рисовать, старайтесь не отрывать карандаш от листа бумаги. Берите карандаш и начинайте работать. Основную часть инструкции можно повторить дважды: Возьмите простой карандаш и продолжите узоры до конца строки.

Специалист наблюдает, как дети выполняют задание, и отмечает в листе наблюдений особенности выполнения задания и поведения детей. При этом удобно не сидеть за столом, а прохаживаться между рядами, чтобы видеть, как дети выполняют задание, кто «тормозит», кто спешит, кто отвлекается или мешает другим. Единственное, что возможно при выполнении любого задания, — это успокоить тревожного ребенка, не повторяя ему инструкции. При этом можно сказать: «Все хорошо, начинай работать и не волнуйся. У тебя все получится, мы тебя подождем» и т.п.

Когда специалист видит, что кто-то из детей уже закончил работу, имеет смысл сказать: «Кто закончил, положили карандаши, чтобы я видела, что вы сделали первое задание».

### **Задание № 2. «Сосчитай и сравни»**

**Цель.** Оценка сформированности навыков пересчета в пределах 9, соотнесение цифры (графемы) и количества изображенных фигур. Оценка моторных навыков при изображении цифр. Определение сформированности понятия «больше—меньше» в ситуации «конфликтного» расположения элементов.

**Инструкция.** Все нашли задание номер 2? Сосчитайте, сколько кружков нарисовано на листе, и напишите цифру (следует показ — где на бланке следует написать соответствующую цифру, обозначающую количество кружков), сколько квадратов нарисовано (следует показ — где на бланке следует написать соответствующую цифру), и напишите число квадратиков. Поставьте цветным карандашом точку или галочку там, где фигур больше. Берите простой карандаш и начинайте работать.

Все задание можно спокойно повторить дважды (разумеется, всей группе детей).

По мере выполнения задания № 2 еще более внимательно анализируется самостоятельность выполнения детьми задания, отмечаются на листе наблюдений особенности выполнения и поведения. Так же как и в

первом задании, при необходимости можно использовать так называемую стимулирующую помощь: «Ты молодец, все получится, не торопись» и т.п.

Когда специалист видит, что кто-то из детей уже закончил работу, имеет смысл повторить: «Тот, кто закончил работу, положите карандаши, чтобы я видела, что вы сделали второе задание».

### **Задание № 3. «Слова»**

**Цель.** Оценка сформированности у ребенка звукового и звукобуквенного анализа материала, подаваемого на слух, сформированность графической деятельности (в частности, написания графем), произвольная регуляция собственной деятельности.

Для выполнения этого задания необходима предварительная ориентировка детей.

Специалист на доске рисует четыре квадратика, расположенных рядом по горизонтали. Во время подачи инструкции он проставляет буквы в соответствующие квадраты, показывая детям, как следует ставить буквы (или знаки) в квадраты.

**Инструкция.** Посмотрите на лист. Вот задание № 3. (Далее следует показ на бланке, где расположено задание № 3.) А теперь посмотрите на доску.



Сейчас я скажу слово и каждый звук поставлю в свой квадратик. Например, слово ДОМ. В этот момент педагог четко произносит слово ДОМ и демонстрирует детям, как отмечать звуки в квадратах.

В слове ДОМ — три звука: Д, О, М (вписывает буквы в квадраты). Вот видите, здесь один квадратик лишний. В нем мы ничего не будем отмечать, поскольку в слове ДОМ всего три звука. Квадратиков может быть больше, чем звуков в слове. Будьте внимательны!

Если вы не знаете, как писать букву, то просто поставьте вместо буквы галочку — вот так (в квадратах на доске стираются буквы — одна или две, а на их место ставятся галочки).

Теперь возьмите простой карандаш. Я буду говорить слова, а вы — отмечать каждый звук в своем квадратике на листе (в этот момент специалист показывает на бланке, где необходимо проставлять буквы).

Начали. Первое слово — ШАР, начинаем отмечать звуки... Специалист смотрит, как дети выполняют задание, и отмечает особенности их работы в листе наблюдений.

Второе слово — СУП. Далее педагог произносит остальные слова. При необходимости слово можно повторить, но не делать этого более двух-трех раз.

Слова для анализа: ШАР, СУП, МУХА, РЫБКА, ДЫМОК.

Слова для задания № 3 подбираются специалистом по согласованию с учителем-логопедом и в соответствии с программой образовательного учреждения. Для того чтобы при каждом следующем скрининге (особенно при многоразовом ежегодном проведении подобной работы в данном образовательном учреждении) не происходило «натаскивание» детей педагогами или родителями, можно вместе с логопедом подобрать другие группы слов, но так, чтобы задание представляло для детей одинаковую сложность, в том числе и в написании букв.

#### **Задание № 4. «Шифровка»**

**Цель.** Выявление сформированности произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа и целенаправленности деятельности.

Время на выполнение данного задания жестко ограничивается 2 минутами. Через 2 минуты, вне зависимости от объема выполненного, все дети должны перейти к заданию № 5 (рисунку). Задача специалиста заключается в том, чтобы отследить этот момент.

На доске рисуются четыре пустые фигуры (квадрат, треугольник, круг, ромб), которые в процессе подачи инструкции специалист заполняет соответствующими знаками, такими же, как в образце задания (первая строчка из четырех фигур, которая подчеркнута).

В данном методическом руководстве приведен один из вариантов заполнения фигур знаками. Таких вариантов может быть много. В соответствии с требованиями методики Пьерона–Рузера фигуры должны быть заполнены знаками, не повторяющими формы самих фигур (например, в кружке не должно быть точки, а в квадрате — просто линии, параллельной одной из сторон). Одна (последняя) фигура всегда должна оставаться пустой.

Перед началом проведения скрининга специалист должен во всех бланках соответствующим образом поставить «метки» в фигуры-образцы данного задания. Это удобно делать перед размножением бланков. Метки должны быть четкими, достаточно простыми (крестик, галочка, точка и т.п.) и занимать среднюю часть фигуры, не подступая к ее краям.

**Инструкция.** А теперь переверните лист. Посмотрите внимательно. Здесь нарисованы фигуры. В каждой из них стоит свой значок. Сейчас вы будете ставить в пустые фигуры знаки. Это надо делать так: в каждом квадрате поставить точку (сопровождается показом и постановкой точки в середине квадрата на доске), в каждом треугольнике — вертикальную палочку (сопровождается показом и постановкой соответствующего знака в треугольник на доске), в кружке вы будете рисовать горизонтальную палочку

(сопровождается соответствующим показом), а ромбик останется пустым. В нем вы не рисуете ничего. У вас на листе (специалист показывает на бланке образец заполнения) показано, что нужно рисовать. Найдите это у себя на листе (покажите пальцем, поднимите руку, кто увидел...).

Все фигуры нужно заполнять по **очереди**, начиная с самого первого ряда (сопровождается жестом руки по первому ряду фигур слева направо по отношению к сидящим перед специалистом детям). Не спешите, будьте внимательны. А теперь возьмите простой карандаш и начинайте работать. Основную часть инструкции можно повторить дважды: В каждой фигуре ставите свой знак, заполняйте все фигуры по очереди.

С этого момента отсчитывается время выполнения задания (2 минуты). Инструкция больше не повторяется. Можно лишь сказать: как надо заполнять фигуры — показано на образце у них на бланке.

Специалист фиксирует в листе наблюдений особенности выполнения задания и характер поведения детей. Работа продолжается не более 2 минут. По истечении этого времени педагог просит всех детей остановиться и перестать работать: А теперь все отложили карандаши и посмотрели на меня. Важно, чтобы все дети закончили выполнение задания одновременно, вне зависимости от того, сколько они успели сделать.

#### **Задание № 5. «Рисунок человека»**

**Цель.** Общая оценка сформированности графической деятельности, оценка топологических и метрических (соблюдение пропорций) пространственных представлений, общего уровня развития.

**Инструкция.** А теперь последнее задание. На оставшемся на листе месте (специалист показывает рукой свободное место на бланке) нарисуйте человека. Возьмите простой карандаш и начинайте рисовать.

Время выполнения последнего задания в целом не ограничивается, но не имеет смысла продолжать выполнение задания более 5–7 минут.

В процессе выполнения заданий специалист отмечает характер поведения и работы детей в листе наблюдений.

## АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ

Вначале проводится оценка каждого задания по пятибалльной шкале. В дальнейшем проводится уровневая оценка.

### Задание № 1. «Продолжи узор»

Успешно выполненным считается тот вариант продолжения рисунка, когда ребенок четко удерживает последовательность в первом узоре, не привносит дополнительных углов при написании «острого» элемента и не делает второй элемент похожим на трапецию (оценка — **5 баллов**) (рис. 1А). При этом допускается увеличение размеров элементов или их уменьшение не более чем в 1,5 раза и единичный отрыв карандаша. В данном анализе приводится оценка предлагаемого образца программы. В каждом случае изменения того или иного задания требуется дополнительная оценка соотношения уровня выполнения задания с балльной оценкой. Поэтому желательно, чтобы другие задания строились аналогичным образом, с соответствующей данному варианту логикой.



Рис. 1А

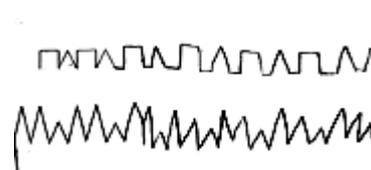


Рис. 1В<sup>1</sup>



Рис.1А<sup>1</sup>

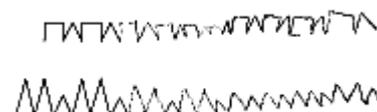


Рис. 1Г



Рис. 1Б



Рис. 1Г<sup>1</sup>

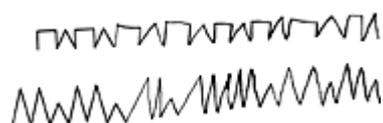


Рис. 1Б<sup>1</sup>

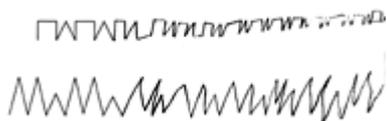


Рис. 1В

Рис. 1Д

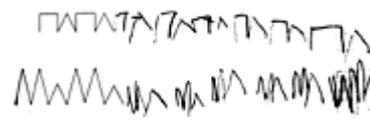


Рис. 1Д<sup>1</sup>

Считается допустимым (если нет пропусков, сдвоенных элементов, четко удерживается их последовательность), чтобы второй элемент имел «несколько трапециевидную» форму (оценка также **5 баллов**).

Допустим также «уход» строки не более чем на 1 см вверх или вниз (рис. 1А<sup>1</sup>). При большем «уходе» строки или увеличении масштаба узоров (но удержании программы) дается оценка **4,5 балла** (рис. 1В). При этом, поскольку второй узор является объективно более трудным для продолжения (копирования), его выполнение может быть менее точным. Допускается отрыв карандаша, изображение двух больших пиков как заглавной печатной буквы М, а маленького пика как Л (оценка — **5 баллов**). Опора на знакомые буквенные элементы, даже если они несколько разного размера и сама строка «опускается» или «поднимается», считается правильным (в том случае, если подобная опора на знакомые буквы является самостоятельной продукцией ребенка, а не «наводкой» специалиста, которая, как мы уже говорили, недопустима).

К числу правильного в целом выполнения можно отнести такую графическую деятельность ребенка, при которой элементы узора, похожие на М и Л, остаются различными по величине и рисуются без отрыва карандаша (оценка — **4,5 балла**). При небольшом увеличении количества подобных неточностей дается оценка **4 балла** (рис. 1Б<sup>1</sup>).

**Средне успешным** (при выполнении первого узора) считается выполнение лишь с единичными ошибками (сдвоенные элементы узора, появление лишних углов при переходе от элемента к элементу и т.п.) при удержании в дальнейшем правильной ритмики узора. При выполнении второго узора допустим несколько больший разброс величины элементов и

также наличие единичных ошибок выполнения (оценка — **3 балла**) (рис. 1В, 1В<sup>1</sup>).

**Неуспешным** считается вариант, когда ребенок делает ошибки в выполнении первого узора (лишние элементы, нижние прямые углы), а во втором узоре ритмично повторяет сочетание равных по количеству больших и маленьких элементов. Например, маленьких пиков может быть два, а больших один, или это чередование большого и маленького пика — упрощение графической программы и уподобление ее первому узору (оценка — **2,5 балла**) (рис. 1Г).

Наличие при этом еще и изолированного написания элементов (разрывов) считается **неуспешным** и оценивается в **2 балла** (рис. 1Г<sup>1</sup>).

Невозможность удержания программы, в том числе «недоведение» узора до конца строки, или постоянное наличие дополнительных элементов, и/или частый отрыв карандаша и выраженные изменения размера узора, или полное отсутствие какой-либо определенной ритмики (в особенности во втором узоре) считается **неуспешным** (оценивается как **1 балл**) (рис. 1Д, 1Д<sup>1</sup>).

Если ребенок не выполняет задание или начинает и бросает, занимаясь при этом каким-либо своим делом, — оценка **0 баллов**.

## **Задание № 2. «Сосчитай и сравни»**

**Успешным выполнением** считается правильный пересчет фигур в пределах «9», верное соотнесение числа и количества, сформированность понятия «больше—меньше». Цифры «9» и «7» должны быть изображены на соответствующих местах и в соответствующей половине листа, а метка, где **больше**, должна быть сделана цветным карандашом. В этом случае присваивается оценка

**5 баллов**. Если метка сделана простым карандашом, оценка может быть снижена, но не более чем на 0,5 балла (оценка **4,5 балла**). Такая же оценка (**4,5 балла**) дается в том случае, если решение правильное, цифры расположены на нужных местах, но изображены с поворотом на 1800

(инвертация в пространстве). Наличие одного-двух самостоятельных исправлений или одна ошибка в выполнении оцениваются в **4 балла**.

**Средне успешным выполнением** считается наличие до трех ошибок в выполнении задания. Это могут быть:

- неправильный пересчет на одной из половин листа;
- неправильно выбранное место для написания цифр;
- метка простым, а не цветным карандашом и т.п.

При наличии двух ошибок (одна из них в пересчете, а другая — в месте написания цифры и/или инвертация в написании) дается оценка — **3 балла**.

**Неуспешным выполнением** считается наличие трех ошибок или сочетание двух ошибок и неправильной графики цифр, в том числе и инвертированное написание цифр, что оценивается в

**2 балла**. В **1 балл** оценивается неправильный пересчет фигур (с обеих сторон от вертикальной черты на листе), неверное соотношение числа и цифры и неумение изобразить соответствующие цифры на бумаге.

Если при этом ребенок еще и не отмечает сторону листа, на которой фигур оказалось больше (то есть здесь можно говорить о несформированности понятия «больше–меньше» либо о невозможности удержать задание), оценка выполнения **0 баллов**.

### **Задание № 3. «Слова»**

Успешным выполнением (оценка **5 баллов**) считается безошибочное заполнение квадратов буквами или замещение отдельных «сложных» букв галочками в необходимом количестве и без пропусков. Важно и отсутствие заполнения ребенком тех лишних квадратов, которые (в соответствии со звукобуквенным анализом слова) должны оставаться пустыми. При этом допустимы единичные самостоятельные исправления.

В **4 балла** оценивается такое выполнение, при котором ребенок допускает одну ошибку и/или несколько собственных исправлений, а также если ребенок все выполняет правильно, но вместо всех букв во всех

анализируемых словах правильно проставляет значки, оставляя пустыми нужные квадратики.

**Средне успешным** считается заполнение квадратиков и буквами, и галочками с наличием до трех ошибок, в том числе и пропусков гласных. При этом допустимо одно-два самостоятельных исправления. Такое выполнение оценивается в **3 балла**.

**Неуспешным** считается неправильное заполнение квадратиков только галочками при наличии трех ошибок и одного-двух собственных исправлений (оценка — **2 балла**).

В **1 балл** оценивается неправильное заполнение квадратиков буквами или галочками (три и более ошибок), то есть в том случае, когда наблюдается явно недостаточная сформированность звукобуквенного анализа.

Недоступность выполнения задания в целом (галочки или буквы в отдельных квадратиках, галочки во всех квадратиках вне зависимости от состава слова, рисунки в квадратиках и т.п.) оценивается в **0 баллов**.

#### **Задание № 4. «Шифровка»**

**Успешным** считается безошибочное заполнение геометрических фигур в соответствии с образцом за период до 2 минут (оценка — **5 баллов**). Допустимо собственное единичное исправление или единичный пропуск заполняемой фигуры. При этом графика ребенка не выходит за пределы фигуры и учитывает ее симметричность (графическая деятельность сформирована в зрительно-координационных компонентах).

Одна случайная ошибка (в особенности в конце, когда ребенок перестает обращаться к эталонам заполнения) или наличие двух самостоятельных исправлений оценивается в **4,5 балла**.

При двух пропусках заполняемых фигур, исправлениях или одной-двух ошибках в заполнении качество выполнения задания оценивается в **4 балла**. Если задание выполняется без ошибок, но ребенок не успевает доделать его до конца в отведенное для этого время (остается незаполненной не более одной строчки фигур), оценка также **4 балла**.

**Средне успешным** является такое выполнение, когда присутствуют не только два пропуска заполняемых фигур, исправления или одна-две ошибки в заполнении, но еще и плохая графика заполнения (выход за пределы фигуры, несимметричность фигуры и т.п.). В этом случае качество выполнения задания оценивается в **3 балла**.

В **3 балла** оценивается также безошибочное (или с единичной ошибкой) заполнение фигур в соответствии с образцом, но пропуск целой строки или части строки. А также одно-два самостоятельных исправления.

Неуспешным считается такое выполнение, когда при одной-двух ошибках в сочетании с плохой графикой заполнения и пропусками ребенок не успел выполнить все задание за отведенное время (остается незаполненной более чем половина последней строки). Такой вариант выполнения оценивается в **2 балла**.

Оценивается в **1 балл** такой вариант выполнения, когда имеются не соответствующие образцам метки в фигурах, ребенок не способен удержать инструкцию (то есть начинает заполнять вначале все кружочки, потом все квадратики и т.п., и после замечания педагога продолжает выполнять задание в том же стиле). При наличии более двух ошибок (не считая исправлений), даже если все задание выполнено, дается также **1 балл**.

Особое внимание должно уделяться таким результатам выполнения, когда за отведенный срок ребенок не успевает сделать задание целиком. Это может характеризовать как низкий темп деятельности, трудность самого задания, так и утомление ребенка (поскольку это задание идет одним из последних).

Темп выполнения этого задания необходимо сравнить (в том числе и по листу наблюдений, где можно отметить, успевает ли ребенок выполнять задания одновременно с другими детьми или каждое задание, даже не нормируемое по времени, он выполняет медленнее других) с темпом выполнения других заданий (в частности задания № 1). Если задание № 4 выполняется существенно медленнее, чем все остальное, — это говорит о

высокой «цене» подобной деятельности, то есть о компенсации трудностей за счет снижения темпа. Но это-то и является отражением физиологической неготовности ребенка к регулярному обучению.

При невозможности выполнить задание в целом (например, ребенок начал делать, но не смог закончить даже одной строчки, или сделал несколько неправильных заполнений в разных углах и больше ничего не сделал, или допустил множество ошибок) дается оценка **0 баллов**.

### **Задание № 5. «Рисунок человека»**

Данное задание является отражением как сформированности собственно графической деятельности, так и в определенной степени зрелости мотивационно-волевой и познавательной сферы ребенка. Поскольку данное задание — последнее и не является собственно учебным, возможны расхождения между качеством графического выполнения заданий №№ 1, 2, 3 и качеством собственно рисунка.

В целом качество рисунка (степень прорисованности деталей, наличие глаз, рта, ушей, носа, волос, а также не палочкообразные, а объемные руки, ноги и шея) свидетельствует о зрелости графической деятельности, сформированности представлений о пространственных характеристиках и относительных пропорциях человеческого тела. Подобное рисование человека (с наличием вышеперечисленных признаков) считается **успешным и нормативным** (оценивается в **5 баллов**)

(рис. 5А).



**Рис. 5А**

При этом в рисунках девочек ноги могут быть закрыты платьем, а обувь «выглядывать». Количество пальцев на руке может не соответствовать пяти, однако важно отметить, чтобы это не были палочки, торчащие из руки,

а некоторое подобие кисти, пусть даже «варежкообразное». Для оценки в **5 баллов** должны быть в целом соблюдены пропорции лица и тела. В **4 балла** оценивается менее пропорциональный рисунок, в котором могут быть либо большая голова, либо слишком длинные ноги. Шея при этом, как правило, отсутствует, а изображения кисти может и не быть, хотя тело одето, а руки и ноги объемные. На лице при оценке в **4 балла** должны быть прорисованы основные детали, но могут отсутствовать, например, брови или уши (рис. 5Б).



**Рис. 5Б**

**Средне успешным** является более условное выполнение рисунка человека (например, лицо схематичное — только овал, отсутствие выраженных контуров тела). Задание в этом случае оценивается в **3—3,5 балла**. Неестественность прикрепления рук и ног, прорисовка ног или рук в виде прямоугольников без пальцев или ступней оценивается в **3 балла**. Несоблюдение основных пропорций также считается условно допустимым (оценка **3 балла**) (рис. 5В).



**Рис. 5В**

**Неуспешным** считается более грубое нарушение графического изображения человека в целом или отдельных частей, оно оценивается в **2,5 балла** (рис. 5Г). Если дополнительно к этому еще и не прорисованы (не

сделана хотя бы попытка изображения) волосы, уши, кисти рук и т.п. — выполнение рисунка оценивается в **2 балла**.



**Рис. 5Г**

Изображение человека в виде нескольких овалов и нескольких палочек, а также рук и ног в виде палок (линий), сочетание овалов и палочек даже при наличии отдельных черт лица и двух-трех пальцев-палочек — все это считается несоответствующим требованиям выполнения и оценивается в **1 балл** (рис. 5Д).



**Рис. 5Д**

Полностью неуспешным и оцениваемым в **0 баллов** является изображение человека в виде «головонога» или «головоногоподобного» человека (рис. 5Е).



**Рис. 5Е**

Оценка результатов выполнения ребенком всех заданий определяется суммой баллов по всем выполненным заданиям.

### **СУММАРНАЯ ОЦЕНКА ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ**

Как уже отмечалось, выполнение всех заданий оценивается по четырем уровням — в зависимости от общего набранного ребенком балла, с учетом корректировочных коэффициентов оценки поведения ребенка в процессе работы.

1-й уровень. Готовность к началу регулярного обучения в школе.

2-й уровень. Условная готовность к началу обучения.

3-й уровень. Условная неготовность к началу регулярного обучения.

4-й уровень. Неготовность на момент обследования к началу регулярного обучения.

Исследования, проведенные на детской популяции г. Москвы и Московской области (458 наблюдений), и ретестирование детей (220 наблюдений) дали возможность выделить следующие диапазоны балльной оценки для каждого из выделяемых уровней готовности к началу школьного обучения:

Готовность к началу регулярного обучения (1-й уровень): от 17 до 25 баллов.

Условная готовность к началу обучения (2-й уровень): от 14 до 17 баллов.

Условная неготовность к началу регулярного обучения (3-й уровень): от 11 до 14 баллов.

Неготовность к началу регулярного обучения (4-й уровень): суммарная оценка ниже 10 баллов.

#### **ОЦЕНКА ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ СКРИНИНГА**

Чрезвычайно важным является то, что, помимо оценки собственно результативности выполнения заданий, в итоговом показателе готовности учитываются и поведенческие особенности ребенка в процессе выполнения работы, которые отражаются в листе наблюдений.

Лист наблюдений представляет собой бланк, в котором приведены индивидуальные данные, включая место, на котором находится ребенок при выполнении заданий, и, кроме того, отмечаются особенности деятельности ребенка.

Они сгруппированы по следующим направлениям оценки.

– В графе «Нуждается в дополнительной помощи» специалист отмечает те случаи, когда ребенку неоднократно требуется помощь в процессе выполнения заданий. Ребенок сам подзывает взрослого и просит его помочь или не может начать работу без стимуляции со стороны взрослого — в любом случае, если ребенку более чем однократно понадобилась дополнительная помощь взрослого, напротив его фамилии в данной графе проставляется знак «+» или галочка. При этом, если ребенок нуждается в помощи при выполнении каждого задания, дополнительно в графе «Другое» отмечается эта особенность (например, «нуждается в постоянной помощи», «не может работать самостоятельно» и т.п.).

– В графе «Работает медленно» специалист отмечает те случаи, когда ребенок не укладывается в то время выполнения заданий, которое достаточно для всех детей группы. Если ребенка приходится ждать и это наблюдается при работе более чем с одним заданием, в этой графе напротив фамилии ребенка ставится знак «+» или галочка. Когда ребенок по каким-либо причинам не начинает выполнять задание и специалисту нужно дополнительно активизировать его, это скорее можно отнести к необходимости дополнительной помощи, чем к медленному темпу выполнения.

– Если ребенок расторможен, мешает другим детям, не может сам сосредоточиться, кривляется, отвлекается, громко разговаривает и т.п., это отмечается в соответствующей графе. Если такое поведение отмечается практически на протяжении большей части работы, этот факт должен быть обязательно отмечен и в графе «Другое».

В графе «Другое» также должны быть отмечены такие особенности поведения ребенка:

полный отказ или выраженное негативное отношение к самому процессу выполнения заданий;

ребенок расплакался и не может остановиться;

проявил бурную аффективную реакцию или требует какой-то особой дополнительной помощи со стороны взрослого;

демонстрирует полное непонимание происходящего.

В любом случае, если в графе «Другое» отмечена хотя бы одна особенность, выделяющая ребенка, то это засчитывается как дополнительный отягощающий момент и отмечается еще одним знаком «+» (см. образец заполнения).

Итоги фронтальной оценки уровня готовности детей \_\_\_\_ учебный год

№ п/п	Фамилия, имя ребенка, возраст	Балльная оценка выполнения заданий						Поведенческие особенности		Суммарный балл (скорректиров.)	Уровень готовности
		1-е задание	2-е задание	3-е задание	4-е задание	5-е задание	*сырые* баллы	Количество поведенч. особенн. «+»	Корректир. коэфф.		

Приложение Б

**Тематическое планирование занятий**

	<b>Блок</b>	<b>Исследуемая сфера</b>	<b>Название методики, автор</b>	<b>Литература</b>
<b>Диагностический блок</b>				
<b>1.</b>	Мотивационный	Ведущий мотив учения	«Мотивы учения» Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В.	[ 15 ]
		Отношение к школе	Рисунок «Школа» Н.Г. Лусканова	
<b>2.</b>	Социальной адаптации	Тревожность	«Выбери нужное лицо» Тэммл Р., Дорки М.	[ 11 ]
		Социометрический статус ребенка	«Секрет» Урунтаева Г.А., Афонькина Ю. А.	[ 14 ]
		Стиль поведения ребенка со сверстниками	«Методика изучения личностного поведения ребенка», опросник для педагогов Т.В. Сенько	[ 20 ]
<b>3.</b>	Познавательный	Операция мышления - сериация	« Сериация»» Р.С. Немов	[ 11 ]
		Операция мышления - обобщение	«Четвертый лишний» Немов Р.С.	
		Внимание	«Запомни и расставь точки» Р.С. Немов	
		Операция мышления – анализ и синтез	«Раздели на группы»	
		Зрительная кратковременная память	«Запомни рисунки»	
		Мелкая моторика, волевая регуляция	«Тест Денманна»	[ 3 ]
<b>№</b>	<b>Тема занятия</b>	<b>Задачи</b>		<b>Литература</b>
<b>Блок мотивационной готовности</b>				
1.	Правила школьной жизни	1. познакомить детей с правилами поведения в школе; 2. формировать отношение друг к другу как к целостной группе- классу; 3. развивать интерес к учебной деятельности;		[6;6]

		4. развивать межполушарное взаимодействие мозга.	
2.	Правила в школе	1. практическое освоение правил поведения во время урока, с которыми детьми познакомились на 1 занятии; 2. развивать навыки сотрудничества друг с другом; 3. создавать доброжелательную атмосферу в группе.	[6;17]
3.	Школьник и дошкольник	1. формировать представления у детей о правах и обязанностях школьника и дошкольника; 2. закреплять знания о поведении в школе; 3. корректировать и развивать концентрацию и устойчивость внимания.	[6;20]
4.	Для чего ходят в школу?	1. продолжать формировать представления о правах и обязанностях школьника; 2. формировать навыки учебного сотрудничества; 3. корректировать и развивать концентрацию внимания.	[6;22]
5.	Оценка	1. дать представление детям о школьной оценке; 2. учить давать адекватную оценку продуктам чужой и своей деятельности; 3. формировать навыки учебного сотрудничества; 4. развивать и корректировать процесс волевой регуляции.	[6;25]
6.	Учимся работать дружно	1. формировать навыки учебного сотрудничества; 2. развивать и корректировать мелкую моторику, устойчивость внимания; 3. формировать умение договариваться со сверстниками.	[6;31]
7.	Работаем вместе	1. формировать навыки учебного сотрудничества; 2. создавать доброжелательную атмосферу при взаимодействии; 3. развивать произвольность поведения.	[6;32]
8.	Ученик - учитель	1. формировать положительное отношение к школе и учебе; 2. развивать навыки взаимодействия друг с другом; 3. развивать активное внимание.	[6;38]
<b>Блок социальной адаптации</b>			
9.	Мои умные помощники	1. помочь преодолеть замкнутость, пассивность, двигательную раскрепостить; 2. развивать и корректировать тактильную чувствительность; 3. научить воспринимать и выражать эмоции.	[7;31] [20;171]
10.	Язык чувств	1. развивать групповую сплоченность; 2. развивать способность адекватно воспринимать и выражать свои эмоции; 3. развивать мыслительные операции;	[7;34] [4;107]

		4. развивать эмпатию к окружающим.	
11.	Наши чувства	1. повышать самооценку детей; 2. создать положительный эмоциональный фон для развития творческих способностей и общения детей; 3. учить адекватно воспринимать и выражать свои эмоции.	[4;113] [4;105]
12.	Мои эмоции	1. учить распознавать эмоции других людей по мимике и пантомимике; 2. учить адекватно выражать свои эмоции; 3. формировать умения взаимодействовать с другими детьми.	[7; 39] [7; 40]
13.	Выражаем эмоции	1. развивать умение распознавать эмоциональные состояния других; 2. развивать мелкую моторику; 3. учить детей согласовывать действия друг с другом; 4. формировать навыки сотрудничества.	[7;41] [7; 137]
14.	Я и другие	1. формировать у детей навыки совместной деятельности, чувства общности со сверстниками; 2. формировать доброжелательное отношение друг к другу; 3. развивать мелкую моторику, мыслительные операции.	[20;192] [7; 49]
15.	Учимся дружно	1.формировать навыки совместной деятельности; 2. развивать мелкую моторику, мыслительные операции; 3. формировать групповую сплоченность.	[7; 104] [4;207]
16.	Вместе веселей	1. формировать навыки совместной деятельности, чувства общности; 2. развивать мелкую моторику, мыслительные операции; 3. формировать доброжелательное отношение друг к другу.	[7; 107] [8]
17.	Делаем приятное друг другу	1. формировать доброжелательное отношение друг к другу; 2. снятие психомышечного напряжения; 3. учить детей понимать чувства других, сопереживать; 4. развивать чувственное восприятие.	[4;123] [8]
18.	Делаем все вместе	1. формировать навыки совместной деятельности; 2. развивать устойчивость внимания; 3. снятие психомышечного напряжения; 4. развивать мелкую моторику, творческое воображение.	[4;126] [7; 172]
<b>Блок психокоррекции познавательных процессов</b>			

19.	Мое внимание	1. развивать устойчивость, концентрацию внимания; 2. развивать произвольность и самоконтроль, объем внимания; 3. учить точно и быстро реагировать на звуковые сигналы; 4. развивать мелкую моторику.	[13;55] [17;69]
20.	Будь внимателен	1. развивать переключение и концентрацию внимания; 2. развивать произвольность поведения и самоконтроль; 3. развивать мелкую моторику.	[13;73] [17;70]
21.	Что может мое внимание?	1. развивать произвольность поведения и самоконтроль; 2. развивать концентрацию, объем и переключение внимания; 3. развивать мелкую моторику.	[17;76]
22.	Развиваем внимание	1. развивать произвольность поведения и самоконтроль; 2. развивать концентрацию и объем внимания; 3. развивать мелкую моторику.	[13;73] [17;70]
23.	Мое мышление	1. развивать и коррегировать операции мышления; 2. развивать переключение и концентрацию внимания; 3. развивать мелкую моторику.	[13;54] [9;72]
24.	Учимся думать	1. развивать пространственное мышление; 2. развивать произвольность поведения и самоконтроль; 3. развивать мелкую моторику.	[9;72] [22;211]
25.	Логические задачи	1. развивать логическое мышление; 2. развивать произвольность поведения и самоконтроль; 3. развивать мелкую моторику.	[9;73] [22;211]
26.	Хорошо подумай	1. развивать мыслительные операции: сериацию, анализ; 2. развивать произвольность и самоконтроль; 3. развивать мелкую моторику; 4. формировать умение ориентироваться на образец.	[9;73] [22;215]
27.	Моя память	1. развивать и коррегировать зрительную и слуховую память; 2. развивать произвольность поведения и самоконтроль; 3. развивать мелкую моторику; 4. учить анализировать зрительный образ.	[17;41] [8]
28.	Учимся запоминать	1. развивать и коррегировать зрительную память; 2. развивать умение представлять зрительный образ;	[17;56] [9]

		<ul style="list-style-type: none"> <li>3. формировать умение адекватно оценивать продукты своей деятельности;</li> <li>4. развивать произвольность поведения и самоконтроль;</li> <li>5. развивать мелкую моторику.</li> </ul>	
29.	Мой помощник - память	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. развивать и коррегировать долговременную зрительную память;</li> <li>2. развивать произвольность и самоконтроль;</li> <li>3. развивать мелкую моторику;</li> <li>4. развивать концентрацию внимания.</li> </ul>	<p>[17; 45] [22;145]</p>
30.	Все помним	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. развивать и коррегировать зрительную произвольную память;</li> <li>2. развивать произвольность и самоконтроль;</li> <li>3. развивать мелкую моторику.</li> </ul>	<p>[17;60] [22;177]</p>

