

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра педагогики и психологии начального образования

ШТЫНДИК ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К
ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой кандидат
психологических наук, доцент
Мосина Н.А.

Мосина «15» 06 2023 г.

Руководитель кандидат
психологических наук, доцент
Мосина Н.А. *Мосина*

Дата защиты «16» 06 2023 г.

Обучающийся Штындик. Е.Е.

Штындик «16» 06 2023 г.

Оценка *отлично*

Красноярск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	6
1.1. Психологические особенности развития детей 6-7 лет	6
1.2. Понятие психологической готовности к школе в «психолого- педагогической литературе».....	12
1.3. Влияние внеурочной деятельности на психологическую готовность к школьному у детей 6-7 лет.....	29
ВЫВОД ПО 1 ГЛАВЕ.....	39
Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	41
2.1. Критериальный анализ готовности к школе	41
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	45
2.3. Рекомендации родителям и педагогам по дальнейшей работе с детьми, прошедшими диагностику психологической готовности к школе.....	52
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной нами темы обусловлена тем, что споры о том, учить или не учить дошкольника, готовить или не готовить к школе, остались в прошлом. Никто уже (ни специалисты, ни родители) не сомневаются в том, что работать с ребенком необходимо буквально с момента рождения. Однако само понятие «психологическая готовность к школе» нуждается в разъяснении, так как многие вопросы (в частности, чему и как учить таких детей, какой может быть и должна быть система требований) остается нерешенной.

Важность психологической готовности к школе отмечали такие известные отечественные педагоги и психологи как: Л.С. Выготский, Д.Б.Эльконин, Р.С. Буре, Р.И. Жуковская, А.Д. Кошелева, С.В. Петерина, А.Р.Лурия, Д.Н.Богоявленский, Ф.А.Сохин, А.Г.Тамбовцева и многие другие.

«Психологическая готовность» становится ключевой проблемой, от решения которой во многом зависит перспектива всего обучения ребенка в школе. Главная трудность определения «психологической готовности» заключается в том, что неясно, какие стороны развития необходимо исследовать? Каковы критерии «психологической готовности»? На основании чего ставить диагноз «готов – не готов»?

На эти вопросы трудно ответить однозначно. Для одних взрослых это умение ребенка читать, писать, считать (таких, пожалуй, большинство); для других способность сосредоточиться на определенном деле и выполнить его по инструкции; для третьих – большой запас сведений и знаний по принципу «все обо всем» (чем более разнообразны эти знания, тем лучше); для четвертых – умение выполнять все требования взрослых. Перечень требований к ребенку, предъявляемых воспитателями, педагогами, родителями, можно было бы продолжать. И каждый будет по-своему прав, так как понятия «абсолютная психологическая готовность» не существует. Разные дети, разные условия, разные требования обучения [2. 3].

От готовности ребенка к обучению в школе зависит успешность обучения, развитие личности ребенка, эффективность воспитательных воздействий, эмоциональное состояние и проявление волевых качеств, желание познавать мир и т.д. На сегодняшний день психологическая готовность к обучению в школе рассматривается как комплексная характеристика ребенка, включающая развитие психологических качеств, являющихся наиболее важными для нормальной адаптации в новой социальной среде и успешного формирования школьных навыков и учебной деятельности [25].

Цель исследования: изучить особенности психологической готовности ребёнка к школе детей 6-7 лет.

Объект исследования: Психологическая готовность ребёнка к школьному обучению.

Предмет исследования: Уровень психологической готовности детей 6-7 лет к школе.

Гипотеза: мы предполагаем, что готовность детей 6-7 лет к обучению в школе обусловлена сформированностью следующих показателей: интеллектуальной готовности, эмоционально-волевой готовности, личностно (мотивационной) готовности и предполагаем, что эти показатели будут находиться на среднем уровне сформированности.

Задачи:

1. Выделить критерии готовности детей 6-7 лет к обучению в школе;
2. Подобрать диагностические методики на выявление актуального уровня психологической готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет;
3. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента;
4. Разработать рекомендации родителям и педагогам по дальнейшей работе с детьми, прошедшими диагностику психологической готовности к школе.

Экспериментальной базой исследования стало МКОУ Среднеагинская СОШ села Средняя Агинка. В исследовании приняли участие учащиеся первого класса в количестве 5 человек.

Основным методом исследования был диагностический эксперимент. Для диагностики использовались следующие методики: Беседа о школе (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной). «Методика Пьерона - Рузера». Методика «Домик» Н.И. Гуткиной.

Методы исследования: Наблюдение, беседы, тестирование.

База исследования: МКОУ «Среднеагинская СОШ», с. Средняя Агинка.

Структура работы: работа состоит из введения, одной главы, заключения и списка использованных источников.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1. Психологические особенности развития детей 6-7 лет

6-7 лет, возраст перехода от дошкольного детства к младшему школьному. Этот переход связан с проживанием кризиса 7 лет. Постановка и разработка проблемы критических возрастов в отечественной психологии впервые была осуществлена Л.С. Выготским. На основании логико-методологического анализа категории развития, рассмотрения существовавших в то время концепций психического развития и обобщения материалов, полученных в собственных психологических исследованиях, Л.С. Выготский разработал периодизацию психического развития ребенка, в основе которой было положено понятие центральных психологических новообразований. «Самое существенное содержание развития в критические возрасты, – указывал Л.С. Выготский, – заключается в возникновении новообразований».

В качестве психологического новообразования, выражающего сущность кризиса семи лет, Л.С. Выготский выделял «обобщение переживания» или «интеллектуализацию аффекта». У детей, прошедших кризис семи лет, обобщение переживания выражается в потере непосредственности поведения. У ребенка появляются «не только отдельные аффективные реакции на отдельные явления, а обобщенные неопредмеченные аффективные тенденции».

Кризис 7 лет, это социальный кризис, связанный с моментом принятия на себя новой социальной роли. Показателями кризиса являются:

1) потеря непосредственности. В момент возникновения желания и осуществления действия возникает переживание, смысл которого состоит в том, какое значение, это действие будет иметь для ребенка;

2) манерничание. У ребенка появляются тайны, он начинает что-либо скрывать от взрослых, строить из себя умного, строгого и т.д.;

3) симптом «горькой конфеты». Когда ребенку, плохо он старается этого не показывать [7].

Появление данных признаков ведет к трудностям в общении со взрослыми, ребенок замыкается, становится неуправляемым.

В основе этих проблем лежат переживания, с их появлением связано возникновение внутренней жизни ребенка. Становление внутренней жизни, жизни переживаний – очень важный момент, так как теперь ориентация поведения будет преломляться через личные переживания ребенка. Внутренняя жизнь непосредственно не накладывается на внешнюю, но оказывает на нее влияние.

Кризис семи лет влечет за собой переход к новой социальной ситуации, которая требует нового содержания отношений. Ребенку необходимо вступить в отношения с людьми, осуществляющими новую для него, обязательную, общественно необходимую и общественно полезную деятельность. Прежние социальные отношения (детский сад и др.) уже исчерпали себя, поэтому он стремится скорее пойти в школу и вступить в новые социальные отношения. Но, несмотря на желание идти в школу, не все дети готовы к обучению. Это показали наблюдения за первыми днями пребывания ребенка в стенах данного учреждения.

Д.Б. Эльконин, проработавший несколько лет в школе, заметил, что когда первоклассников на первых уроках просили нарисовать четыре кружочка и три из них раскрасить желтым, а один – синим, то они закрашивали их разными цветами и объясняли это тем, что так красиво. Данный факт говорит о том, что правила еще не стали правилами поведения для ребенка [38, с. 60].

Симптом потери непосредственности разграничивает дошкольное детство и младший школьный возраст. По мнению Л.С. Выготского, между желанием что-то сделать и самой деятельностью возникает новый момент:

ориентировка в том, что принесет ребенку осуществление той или иной деятельности. Иными словами, ребенок задумывается о смысле деятельности, о получении удовлетворения или неудовлетворения от того, какое место он займет в отношениях со взрослыми, т.е. возникает эмоционально-смысловая ориентация основы поступка. Д.Б. Эльконин говорил, что там и тогда, где и когда появляется ориентация на смысл поступка, там и тогда ребенок переходит в новый возраст [45].

От того, когда ребенок пойдет в школу, насколько он готов к обучению, будет зависеть течение кризиса. Если ребенок придет в школу поздно (7,3–8 лет), то ему придется пройти через следующие фазы.

1. Докритическая фаза. Игра уже не интересует ребенка так, как раньше, она отходит на второй план. Он старается внести изменения в игру, возникает стремление к продуктивной, значимой, оцениваемой взрослыми деятельности. У ребенка начинает появляться субъективное желание стать взрослым.

2.Критическая фаза. Так как ребенок субъективно и объективно готов к обучению в школе, а формальный переход запаздывает, то у него возникает неудовлетворенность своим положением, он начинает испытывать эмоционально-личностный дискомфорт, в поведении появляется негативная симптоматика, направленная в первую очередь на родителей.

3.Посткритическая фаза. Когда ребенок приходит в школу, его эмоциональное состояние стабилизируется и восстанавливается внутренний комфорт.

У детей, пришедших в школу рано (6–6,3 года), отмечаются следующие фазы.

1.Ребенка на данном этапе больше занимает не учеба, а игра, пока она остается его ведущей деятельностью. Поэтому у него могут быть лишь субъективные предпосылки для учения в школе, а объективные еще не сформированы.

2. Так как у ребенка еще не сформировались предпосылки для перехода от игровой деятельности к учебной, он продолжает играть и на уроке, и дома, что приводит к возникновению проблем в учебе и поведении. Ребенок испытывает неудовлетворенность своим общественным положением, переживает эмоционально-личностный дискомфорт. Негативная симптоматика, появляющаяся в поведении, направлена против родителей и учителей.

3. Ребенку приходится параллельно, на равных условиях, осваивать учебную программу и желательную игровую деятельность. Если ему удастся это сделать, то эмоционально-личностный комфорт восстанавливается и негативная симптоматика сглаживается. В противном случае негативные процессы, характерные для второй фазы, будут усиливаться.

Отставание в учебе у детей, рано пришедших в школу, может наблюдаться не только в первом классе, но и в последующих классах и привести к общей неуспеваемости ребенка в школе. Рассмотрев кризис 6—7 лет, можно сделать следующий вывод: за внешними проявлениями— кривлянием, манерничаньем, капризами, которые наблюдаются в этом возрасте,—лежит потеря ребенком непосредственности; потеря непосредственности есть следствие начинающейся дифференциации внутренней и внешней жизни; дифференциация возможна тогда, когда возникает обобщение переживаний; на основе такого обобщения у ребенка впервые появляется самооценка, ребенок вступает в новый период жизни, в котором начинают формироваться первые моменты самосознания. Одной из причин формирования самосознания является изменение отношения к среде.

Появление кризиса в 6—7 лет говорит о возникновении социальной готовности ребенка к обучению. В этот период у ребенка происходит формирование его внутренней социальной позиции.

Наличие новой «внутренней позиции школьника» предполагает сформированность личностной и социально-психологической готовности ребенка к школе.

Развитие социально – психологической готовности к школьному обучению одна из важнейших проблем педагогической психологии. От ее решения зависит как построение оптимальной программы воспитания и обучения дошкольников, так и формирование полноценной учебной деятельности у учащихся начальных классов. Социальная, или личностная, готовность к обучению в школе представляет собой готовность ребенка к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленным ситуацией школьного обучения. Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, взрослыми. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими детьми, необходимы умения войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умения подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения [26, с. 66].

Эльконин Д.Б. пишет, что «у детей дошкольного возраста, в отличие от раннего детства, складываются отношения нового типа, что и создает особую, характерную для данного периода социальную ситуацию развития» [37, с. 136].

Для того чтобы понять механизмы формирования социальной готовности к обучению в школе, необходимо рассмотреть старший дошкольный возраст через призму кризиса семи лет. Критический период семи лет связан с началом школьного обучения. Старший дошкольный возраст – это переходная ступень в развитии, когда ребенок уже не дошкольник, но еще и не школьник. Давно замечено, что при переходе от дошкольного к школьному возрасту, ребенок резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении. Наряду с этим появляются специфические для

данного возраста особенности: нарочитость, нелепость, искусственность поведения; паясничанье, вертлявость, клоунада [32, с. 174].

По мнению Л.С. Выготского, такие особенности поведения семилеток свидетельствуют об «утрате детской непосредственности». Причиной таких изменений является дифференциация (разделение) в сознание ребенка его внутренней и внешней жизни. Его поведение становится осознанным и может быть описано другой схемой: «захотел – осознал – сделал». Осознание включается во все сферы жизни детей 6-7 лет [7, с. 72].

Большую роль в общении детей с окружающими, играет – самооценка ребенка. В результате совместной деятельности и общения с другими людьми, ребенок познает важные ориентиры поведения. Таким образом, взрослый дает ребенку точку отсчета для оценки своего поведения. Ребенок постоянно сверяет то, что делает, с тем чего от него ожидают окружающие. Сложившиеся у ребенка, оценки собственного «Я» есть результат постоянного сопоставления того, что он наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Все это входит в самооценку дошкольника и определяет его психологическое самочувствие. Самооценка является ядром самосознания, так же как и связанный с самооценкой уровень притязаний. Самооценка и уровень притязаний могут быть адекватными и неадекватными. Последние, бывают завышенными и заниженными.

Рассмотрев важные составляющие социально – психологической готовности к обучению в школе мы можем сделать вывод, что она является важным компонентом воспитания и обучения дошкольника в детском саду и семье. Ее содержание определяется системой требований, которые школы предъявляет ребенку. Это требования заключаются в необходимости ответственного отношения к школе и учебе, произвольного управления своим поведением, выполнение умственной работы, обеспечивающее сознательное усвоение знаний, установление со взрослыми и сверстниками взаимоотношений, определяемых совместной деятельностью [11, с. 485].

1.2. Понятие психологической готовности к школе в «психолого-педагогической литературе»

Для успешного обучения и личностного развития ребёнка важно, чтобы он пошел в школу подготовленным, с учётом его общего физического развития, моторики, состояния нервной системы. И это далеко не единственное условие. Одним из самых необходимых компонентов является психологическая готовность.

Психологическая готовность - это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

У большинства детей она формируется к семи годам. Содержание психологической готовности включает в себя определенную систему требований, которые будут предъявлены ребенку во время обучения, и важно, чтобы он был способен с ними справиться.

Структура психологической готовности к обучению в школе многокомпонентное образование. К числу компонентов психологической готовности к школьному обучению можно отнести психомоторную (функциональную), интеллектуальную, эмоционально-волевою, личностную (в том числе и мотивационную), социально-психологическую (коммуникативную) готовность.

Физиологический компонент—это навыки самообслуживания, состояние общей моторики, уровень физической подготовленности, состояние здоровья, правильное телосложение, осанка.

Психомоторная (функциональная) готовность.

К ней следует отнести те преобразования, происходящие в детском организме, которые способствуют повышению его работоспособности и выносливости, большей функциональной зрелости. Среди них в первую очередь требуется назвать:

- Возрастающая на протяжении всего дошкольного детства сбалансированность процессов возбуждения и торможения - позволяет ребенку более длительное время сосредотачивать свое внимание на объекте своей деятельности, способствует формированию произвольных форм поведения и познавательных процессов;

- Развитие мелких мышц руки и зрительно-моторных координации - создает основу для овладения действиями письма;

- Совершенствование механизма функциональной асимметрии мозга - активизирует становление речи как средства познания и вербально логического мышления.

Интеллектуальная готовность. Наиболее важными показателями интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе являются характеристики развития его мышления и речи.

На протяжении дошкольного возраста у детей начинают закладываться основы словесно-логического мышления, базирующиеся на наглядно-образном мышлении и являющиеся естественным его продолжением. Шестилетний ребенок способен к простейшему анализу окружающего мира: разведению основного и несущественного, несложным рассуждениям, правильным выводам. К концу дошкольного возраста центральным показателем умственного развития детей является сформированность у них образного и основ словесно-логического мышления.

Обобщая вышесказанное и учитывая возрастные особенности развития познавательной сферы ребенка, можно говорить, что развитие интеллектуальной готовности к обучению в школе предполагает:

- дифференцированное восприятие;

- аналитическое мышление (способность постижения основных признаков и связей между явлениями, способность воспроизвести образец);

- рациональный подход к действительности (ослабление роли фантазии);

- логическое запоминание;

- интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий;

- овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов;

- развитие тонких движений руки и зрительно-двигательных координации.

Речевой компонент предполагает овладение грамматикой и лексикой языка, определенная степень осознанности речи, становление форм (внешняя - внутренняя, диалогическая - монологическая) и функций (общения, обобщения, планирования, оценивания и т.д.) речи.

Волевой компонент умение ребенка действовать в соответствии с образцом и осуществлять контроль путем сопоставления с ним как с эталоном (образец может быть дан в форме действий другого человека или в форме правила).

Личностная готовность

Личностная готовность является системообразующим компонентом, ее можно описать через мотивационно-потребностную сферу и сферу самосознания личности.

Формирование готовности к принятию новой «социальной позиции» - положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав. Личностная готовность также предполагает определенный уровень развития эмоциональной сферы ребенка. Ребенок осваивает социальные нормы выражения чувств, изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение, чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными, формируются высшие чувства — нравственные, интеллектуальные, эстетические. Таким образом, к началу школьного обучения у ребенка должна быть достигнута сравнительно хорошая эмоциональная устойчивость, на фоне которой возможны и развитие и протекание учебной деятельности.

Эмоционально-волевая готовность. Достаточный уровень развития у ребенка эмоционально-волевой сферы - важная сторона психологической готовности к школе. У разных детей этот уровень оказывается различным, но типичной чертой, отличающей старших дошкольников, является соподчинение мотивов, которое дает ребенку возможность управлять своим поведением и которое необходимо для того, чтобы сразу же, придя в первый класс, включиться в общую деятельность, принять систему требований, предъявляемых школой и учителем.

Определяющую роль в личностной составляющей психологической готовности к школе играет мотивация дошкольника.

Так, Д.Н. Узнадзе считал, что основным мотивом учебной деятельности является потребность в функционировании интеллектуальных сил ребенка. Поэтому критерии готовности к школьному обучению он определял уровнем развития познавательных потребностей [56, с. 74].

Другие психологи (Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин) подчеркивают значение социальных мотивов учения, которые позволяют вскрыть некоторую последовательность в формировании позиции школьника и определяют его личностную готовность к школьному обучению [35, с. 12].

Однако все ученые-психологи считают, что необходимым условием становления учебной мотивации является развитие учебной деятельности школьника в единстве всех ее компонентов. За последние годы получены данные, свидетельствующие об эффективном формировании мотивации учения в ходе поэтапного усвоения знаний, построенного по принципу восхождения от абстрактного к конкретному (В.В. Давыдов) [35, с. 14].

Задолго до поступления в школу у ребенка возникает потребность во впечатлениях, которая вызывает определенное познавательное отношение к действительности и способствует появлению интереса.

Интерес относится к сложным психологическим явлениям, природа которого недостаточно ясна. Его изучением занимались многие ученые (Б.Г.

Ананьев, М.Ф. Беляев, Л.И. Божович). Они рассматривали познавательный интерес как одну из форм отражения действительности [49,50].

Большинство исследователей определяют интерес как особое эмоционально-познавательное отношение к предмету или деятельности, которое при благоприятных условиях перерастает в направленность личности. Познавательный интерес проявляется в стремлении узнать новое, выяснить непонятное в предметах и явлениях действительности, в желании познать их сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения. Он способствует расширению кругозора, влияет на качество самих знаний, меняет и сам процесс приобретения знаний, так как интерес активизирует восприятие, внимание, память, повышает продуктивность мыслительной деятельности. Выделено два качественно своеобразных уровня развития познавательных интересов, отличающихся как по своему содержанию и широте, так и по устойчивости. Вопросы неготовности к школьному обучению являются предметом особой заботы и психологов, и педагогов, и медицинских работников, что еще раз подчеркивает всю сложность данной проблемы. Одним из важнейших медико-психологических критериев, считают А.В. Гордиец и др., является недостаток социальной нормативности. Под социальной не нормативностью понимаются скрытность, недоверчивость, эгоистичность, игнорирование воспитателя, отказ от помощи, безразличие к похвале и порицанию, желание взять чужое без разрешения, любовь к интригам и нежелание смотреть в глаза другому человеку. Высокий уровень произвольности позволяет ребенку контролировать свое поведение, управлять познавательными процессами, поддерживать порядок на рабочем месте; готовность родителей отдать своего ребенка в школу: уверенность близких взрослых ребенку в готовности будущего школьника к обучению в первом классе, в правильности выбора школы и первой учительницы; адекватный уровень переживаний родителей в связи с поступлением ребенка в школу

В исследовании Н.Г. Морозовой в зависимости от степени устойчивости выделяются два вида интересов: ситуативный, эпизодический и

личный, стойкий. В ситуативном интересе проявляется переживание ребенком своего отношения к предмету. Стойкий интерес длителен, является свойством личности, определяя ее поведение, поступки, характер. Основой возникновения познавательного интереса является детская любознательность, достигающая своего наибольшего развития к 6–7 годам [13, с.56].

Появляется интерес к учению, который по мнению ряда исследователей связан не с занимательностью, а с интеллектуальной активностью. Однако и интеллектуальная активность и связанный с нею интерес возникают и сохраняются лишь в ситуации непосредственного взаимодействия с объектом, в противном случае они быстро угасают. В настоящее время существует большое количество психологической литературы, в том числе и научно-популярной, посвященной проблеме психологической готовности детей к школе. И хотя довольно часто мнения авторов о том, что являются определяющим для успешности обучения, расходятся, практически все они исходят из анализа того, какие требования современная школа предъявляет к ребенку. Это и понятно. Ведь не зная, что ждет ребенка в школе, трудно понять, к чему его готовить [10].

Важнейшим компонентом этих правил является специфическое отношение к взрослому, выполняющему функцию учителя. Большую роль играет и сама организация общения ребенка с взрослым. К концу дошкольного возраста должна сложиться такая форма общения ребенка с взрослыми, как внеситуативно-личностное общение. Анализ литературных источников по вопросу о характере и особенностях общения ребенка со взрослым в дошкольном возрасте позволяет сделать заключение о том, что происходит к концу дошкольного периода в развитии общения детей, а именно тот факт, что общение приобретает специфическую, крайне важную черту – произвольность. Содержание и строение общения к концу дошкольного возраста начинает определяться уже не только непосредственной предметной ситуацией и непосредственными взаимоотношениями с окружающими, но и сознательно принимаемыми задачами, правилами, требованиями, то есть

определенным контекстом. Основной отличительной характеристикой общения детей с высоким уровнем произвольности является то, что может быть названо контекстностью общения. Контекстность общения (внеситуативность) – это непривязанность к какой-либо наличной ситуации, способность действовать не под влиянием сиюминутных ситуативных побуждений, а с учетом предзаданной целевой установки, правил, условий и других задающих контекст ситуации моментов.

В исследованиях М.И. Лисиной (1976), О.Е. Смирновой показано, что в старшем дошкольном возрасте появляются новые, «внеситуативные» формы общения ребенка с взрослым, причем эти формы общения влияют на усвоение детьми нового материала. «Внеситуативно-личностное» общение характеризуется тем, что дети обсуждают поступки и правила поведения. В этих беседах взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания, носителем ценного социального опыта. Облегчается общение в ситуации урока, когда исключены непосредственные эмоциональные контакты, когда нельзя поговорить на посторонние темы, поделиться своими переживаниями, а можно только отвечать на поставленные вопросы и самому задавать вопросы по делу, предварительно подняв руку. Дети, готовые в этом плане к школьному обучению, понимают условность учебного общения и адекватно, подчиняясь школьным правилам, ведут себя на занятиях [26, с.112].

Классно-урочная система обучения предполагает не только особое отношение ребенка с учителем, но и специфические отношения с другими детьми. Новая форма общения со сверстниками складывается в самом начале школьного обучения. Стремление к общению основано на потребности познания другого человека, людей и сравнения себя с ними. Школа предъявляет свои требования не только в отношении к учителю. Есть требования и для самих детей. В некоторых школах эти требования бывают очень жесткими, в некоторых – помягче, но они везде есть. И чтобы чувствовать себя в школе хорошо, ребенок должен быть готов к этим требованиям, должен хотеть и уметь исполнять свою роль ученика. А ведь,

если вдуматься, большинство таких требований просто противоестественно для детей 6–7 лет. Например, сидеть 40–45 минут, не вставая, не крутясь по сторонам, не смотря в окно, не разговаривая с друзьями, которые тут же, рядом, за соседними партами. А нельзя этого делать только потому, что таковы правила школы. Чтобы преодолеть всяческие соблазны (поболтать с друзьями, поиграть с Барби, почитать сказку, порисовать или просто поспать), нужно очень хотеть «быть школьником», образцовым учеником, быть готовым принять на себя эту непростую роль.

Для того, чтобы определить готовность ребенка воспринять социальные нормы жизни школы – сформированность отношения к взрослому как к учителю и отношения к себе как к школьнику, разработаны специальные психодиагностические программы. И квалифицированный психолог с их помощью оценит, насколько ребенок готов к школе в социальном плане. Для родителей важнее знать другое: откуда у ребенка 6–7 лет в его дошкольном детстве могут взяться такие умения?

Однако желание пойти в школу и желание учиться существенно отличаются друг от друга. Ребенок может хотеть в школу потому, что все его сверстники туда пойдут, потому, что слышал дома, что попасть в эту гимназию очень важно и почетно, наконец, потому что в школе он получит новый красивый ранец, пенал и другие подарки. Кроме того, все новое привлекает детей, а в школе практически все – и классы, и учительница, и систематические занятия являются новыми. Это еще не значит, что дети осознали важность учебы и готовы прилежно трудиться. Просто они поняли, что статусное место школьника гораздо важнее и почетнее, чем дошкольника, который ходит в детский сад или сидит дома с мамой. Дети видят, что взрослые могут прервать их самую интересную игру, но не мешают старшим братьям или сестрам, когда те засиживаются за уроками. Поэтому ребенок и стремится в школу, так как он хочет быть взрослым, иметь определенные права, например, на ранец или тетрадки, а также закрепленные за ним

обязанности, например, рано вставать, готовить уроки (которые и обеспечивают ему новое статусное место и привилегии в семье).

Внутренняя позиция школьника в широком смысле слова определяется как система потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой, то есть такое отношение к школе, когда причастность к ней переживается ребенком как его собственная потребность («Хочу в школу!»). Наличие внутренней позиции школьника обнаруживается в том, что ребенок решительно отказывается от дошкольно-игрового, индивидуально-непосредственного способа существования и проявляет ярко положительное отношение к школьно-учебной деятельности в целом и особенно к тем ее сторонам, которые непосредственно связаны с учением.

Не менее важной характеристикой личностной готовности к школе является умение ребенка критически отнестись к своим способностям, знаниям, действиям. Этот показатель очень важен для эффективного включения в школьную жизнь. Он демонстрирует, насколько ребенок способен самостоятельно, без помощи взрослого оценить свои действия и их результаты как правильные, соответствующие условиям задачи или требованиям учителя, или как ошибочные, насколько он в состоянии скорректировать свои действия в случае, если они оказываются неэффективными.

Для психологической готовности к школе оказывается гораздо более важным не то, умеет ли ребенок читать, а насколько адекватно он оценивает сформированность этого навыка. Ведь если ребенок нетвердо знает буквы, но говорит, что умеет читать, то и потребности учиться читать у него не возникнет. Если же ребенок говорит: «Я хорошо считаю только в пределах десятка», то это значит, что он не только умеет считать, но и адекватно оценивает свои знания, видит их ограниченность, а значит, у него может возникнуть желание и потребность изучать математику [30, с. 73].

Формировать у ребенка критичное отношение к своим действиям легче всего на таких занятиях, которые требуют воспроизведения образца.

Например, девочка собирает мозаику по образцу. Можно просто похвалить ее за красивый орнамент. А можно взять образец, предложить сравнить свою работу с заданным рисунком, вместе поискать, что соответствует и что не соответствует образцу, попросить исправить, чтобы было точно, как на картинке. И тогда ребенок будет осваивать и самостоятельно осуществлять и контроль за своими действиями, и их оценку, и учиться исправлять свои ошибки.

Умственное развитие в психологических исследованиях характеризуется с разных сторон и выделяются разные его критерии. Исследования, проведенные отечественными психологами (А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Н.Н. Поддьяков), позволили установить, что в основе умственного развития детей дошкольного возраста лежит усвоение ими различных видов познавательных ориентировочных действий, причем главная роль отводится перцептивным и мыслительным операциям [31, с. 327].

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

По мнению Д.Б. Эльконина учебная деятельность характеризуется своей направленностью на решение особых учебных задач, выполнение учебных действий, усвоение специфических операций контроля и оценки. На основании этого психологи, рассматривая структуру учебной деятельности, выделяют в ней четыре компонента: учебные задачи, учебные действия, контроль и оценку. Каждый из компонентов отличается некоторыми особенностями [32].

Учебные задачи характеризуются усвоением общих способов выполнения действия. Действия же могут быть самыми разнообразными –

предметными, словесными. Их специфика в значительной мере зависит от особенностей той деятельности, которую осуществляет ребенок на занятиях. Контроль предполагает умение соотнести свои учебные действия и их результаты с тем, что было задано. Важным компонентом выступает оценка, которая применяется в разные моменты: по ходу выполнения учебных действий и по окончании деятельности.

Многие считают, что именно интеллектуальная готовность является главной составляющей психологической готовности к школе, а основа ее – это обучение детей навыкам письма, чтения и счета. Это убеждение и является причиной многих ошибок при подготовке детей к школе.

На самом деле интеллектуальная готовность не предполагает наличия у ребенка каких-то определенных сформированных знаний или умений (например, чтения), хотя, конечно, определенные навыки у ребенка должны быть. Однако главное – это наличие у ребенка более высокого уровня психологического развития, которое и обеспечивает произвольную регуляцию внимания, памяти, мышления, дает возможность ребенку читать, считать, решать задачи «про себя», то есть во внутреннем плане.

Важным аспектом интеллектуального развития является развитие пространственных представлений и образного мышления. Этот показатель лежит в основе освоения детьми начертания букв, правил сложения и вычитания, а также многих других аспектов учебного содержания занятий в первом классе.

Наличие этих внутренних опор, знаков реальных предметов и дает возможность детям решать в уме уже достаточно сложные задачи, улучшать память и внимание, что необходимо для успешной учебной деятельности. К сожалению, не всегда дети обладают хорошей механической памятью, но ведь это не должно являться препятствием для запоминания. Можно играть с ребенком в игры, в которых надо придумать какие-то обозначения для каждого слова, маленького рассказа или стиха.

Такие игры помогают в развитии не только памяти, но и внимания, организации деятельности детей, так как зашифровать можно не только рассказ, но и распорядок дня или порядок решения задачи.

Эти упражнения развивают и мышление детей, так как они учатся выделять главное не только в какой-то работе, но и в предметах окружающего мира, то есть у них формируется операция обобщения, одна из основных операций логического мышления, формируются понятия.

Как правило, только очень небольшое число детей справляется с диагностическими заданиями, требующими развития знаково-символической функции. Но те дети, которые демонстрируют ее сформированность, безусловно, являются более подготовленными к усвоению учебного содержания.

В целом группа показателей интеллектуального развития характеризует не только сами мыслительные операции, которыми владеет ребенок, но и то, может ли он их самостоятельно эффективно использовать для решения различных учебных задач.

Тесно связано с интеллектуальным развитием развитие речи ребенка. Шести-семилетний ребенок должен не только уметь формулировать сложные высказывания, но и хорошо понимать смысл различных грамматических конструкций, в которых формулируются объяснения на уроке, даются инструкции к работе, иметь богатый словарный запас.

Эмоционально-волевая готовность. Предположим, что ребенок и социально, и личностно готов к школе. Может ли это являться достаточной гарантией его дальнейших успехов? Увы, нет.

Волевая готовность необходима для нормальной адаптации детей к школьным условиям. Вопрос здесь заключается не столько в умении ребят слушаться, хотя выполнять определенные правила школьного распорядка тоже важно, сколько об умении слушать, вникать в содержание того, о чем говорит взрослый. Дело в том, что ученику нужно уметь понять и принять задание учителя, подчинив ему свои непосредственные желания и

побуждения. Для этого необходимо, чтобы ребенок мог сосредоточиться на инструкции, которую получает от взрослого.

Важнейшей способностью, необходимой для успешного обучения в школе, является произвольность поведения.

Произвольность поведения – это умение ребенка управлять своим поведением, организовывать свою работу. Эта способность проявляется в различных формах.

1. Умение самостоятельно выполнять последовательность действий.

Значение этой способности для эффективной работы в школе на уроке очевидно, так как практически любая работа на начальных этапах обучения и грамоте, и математике, и на любом другом уроке требует от ребенка умения самостоятельно, без посторонней помощи, подсказки и контроля взрослого, выполнять ту или иную последовательность действий и операций.

Так, чтобы «просто» переписать упражнение из учебника, нужно по крайней мере его найти, прочитать целиком, разбить на кусочки, легкие для запоминания, записать по памяти каждый кусочек, сверить с текстом, найти и исправить пропуски или ошибки, при этом писать ровно по строке, стараться писать красиво и аккуратно, не заезжать за поля и т.д. Причем все эти шаги нужно разделить для себя и выполнить самостоятельно, без помощи взрослого.

2. Воспроизведение наглядных образцов.

Значение этой способности для успешности обучения в младших классах также не вызывает сомнений. Значительный объем материала предлагается первоклассникам именно в виде наглядных образцов, которые они должны воспроизводить как можно более точно и аккуратно (вспомним хотя бы прописи).

Взрослым воспроизведение наглядного образца иногда кажется легким делом. На самом деле это не так. Ведь сам по себе образец не несет никакой информации о способе его воспроизведения. Сам способ выполнения задания должен быть полностью реконструирован и осуществлен самим ребенком.

Важно также отличать это умение от умения самостоятельно выполнять последовательность действий, так как за этими способностями лежат разные механизмы. Во втором случае они связаны именно с соблюдением правильной последовательности выполнения, которого важно не просто записать все буквы, в него входящие, но и расположить их в правильном порядке. Первая ситуация соответствует, например, заданию выполнить определенный рисунок. Здесь важно только, чтобы все детали рисунка присутствовали, но в каком порядке они появятся, не имеет принципиального значения.

3. Умение ребенка действовать по устной инструкции взрослого.

В практике школьного обучения большинство заданий, которые выполняют дети, дается в форме устной инструкции учителя. И даже если ребенок интеллектуально развит, но не умеет организовать свое поведение по устной инструкции взрослого, это может привести к низким результатам работы.

Каждому, кто когда-то учился в школе, легко представить последовательность действий, когда учитель говорит: «Дети, откройте учебник на странице 25, прочитайте текст внизу страницы и подготовьте ответы на вопросы после текста». Однако для первоклассника это совсем не просто. Ситуация значительно усложняется, когда в форме устной инструкции учитель перечисляет не просто последовательность конкретных предметных действий (открыть книгу, прочитать текст), а объясняет способ решения задачи. И если ребенок пропустит хотя бы одно промежуточное действие, то не просто получит неверный результат, а не сможет понять, как решать другие задачи такого типа, как анализировать условие, как составить уравнение, как использовать грамматическое правило и тому подобное.

4. Умение подчинить свои действия правилу.

Как правило, все инструкции учителя в классе представляют собой некоторые правила, которым должны подчиняться учащиеся. Задания, предшествующие упражнениям в учебнике, это тоже правила, которые ученик

должен соблюдать при выполнении домашней работы. Правила ограничивают действия учащихся, иногда имея содержательное отношение к самой работе, а иногда только формальное. Формальные ограничения: переписать текст, не заезжая за поля, ответить на вопрос, но продемонстрировать свое знание ответа только поднятой рукой. Содержательные ограничения: записать слово, не забыв проверить орфограмму, посчитать результат, не забыв о правиле сложения с переходом через десяток, и тому подобное [28, с. 73].

Работа по правилу требует от ребенка распределения внимания между содержанием той работы, которую он выполняет, и ограничениями, которые накладываются правилом. Типичным проявлением несформированности этого компонента произвольности поведения является то, что ребенок правильно воспроизводит правило написания слова, даже приводит примеры, а пишет слово с ошибкой. Или правильно вставляет пропущенную букву (орфограмму), но при этом пропускает другие буквы и так далее. Уже из перечисленных выше примеров видно, насколько важным компонентом готовности к школе является сформированность произвольности поведения [22, с. 193].

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 исполнительной частью. Одним из центральных вопросов проблемы воли является вопрос о мотивационной обусловленности тех конкретных волевых действий и поступков, на которые человек способен в разные периоды своей жизни. Ставится также вопрос об интеллектуальных и моральных основах волевой регуляции личности дошкольника.

На протяжении дошкольного детства усложняется характер волевой сферы личности и изменяется ее удельный вес в общей структуре поведения, что проявляется, главным образом, в возрастающем стремлении к преодолению трудностей. Развитие воли в этом возрасте тесно связано с

изменением мотивов поведения, соподчинением их. Наиболее полно воля ребенка проявляется в ситуациях столкновения мотивов. Ребенок постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действия.

В развитии волевых действий большинство исследователей выделяют три взаимосвязанных аспекта: это – целенаправленность действия, установление цели относительно мотива и возрастание регулирующей роли речи. Большое влияние на формирование целенаправленности действий имеет успех и неудача при их выполнении, стремление во чтобы то ни стало преодолеть трудности (Батурин Н.А.). Волевое становление личности идет по двум основным направлениям – формирование отдельных волевых качеств и развитие волевой регуляции личности в целом. Важное значение для подготовки детей дошкольного возраста к школе имеет:

- 1) становление самостоятельности;
- 2) развитие самооценки. Становление самостоятельности [20].

Самостоятельность в отечественной психологии рассматривается как свойство личности, формирующееся на протяжении всего дошкольного возраста и зависящее от особенностей деятельности и всего режима жизни ребенка. Оно достигает в своем развитии разных уровней в зависимости от системы предъявляемых требований. Отечественными психологами исследованы разные стороны проблемы самостоятельности, что позволило раскрыть ее природу, структуру, уровни развития, взаимосвязи с другими волевыми качествами личности (С.Л. Рубинштейн, В.И. Селиванов, А.А. Люблинская) [33, с. 83].

Динамика самостоятельности зависит от требований, предъявляемых ребенку взрослыми, от ситуации, в которой он действует, от личности в целом. Поэтому структуру данного качества необходимо рассматривать всесторонне, анализировать поведение ребенка в различных ситуациях, в связи с условиями его жизни и воспитания в семье и дошкольном учреждении. (Ананьев Б.Г.) [20].

Важнейшим волевым качеством личности, обеспечивающим связь с окружающим и регуляцию поведения, является самооценка. Психологические исследования становления самооценки в дошкольном возрасте позволили обнаружить ее большую неустойчивость и противоречивость. Р.Б. Стеркина, выявив определенную специфику в этом процессе рассматривает:

- общую самооценку, проявляющуюся в оценке собственных достоинств, при сравнении себя с другими;
- конкретную самооценку своих возможностей в определенном виде деятельности;
- динамическую самооценку в самом процессе деятельности в виде выбора заданий определенной трудности [26].

Развитие самооценки идет в направлении от динамической через конкретную к общей. Формирование этого важнейшего качества личности происходит под влиянием оценки, высказанной окружающими, особенно взрослыми.

В результате теоретического анализа проблемы исследования можно сказать, что в 5 – 6 летнем возрасте активно расширяется объем знаний ребенка, а в связи с этим меняется и характер его умственной деятельности, которая базируется на понимании, на активном анализе и синтезе. С развитием мышления анализ становится все более детальным, а синтез все более обобщенным и точным. Дети уже способны понять связь между окружающими предметами и явлениями, причины тех или иных событий. Наряду с наглядно-образным появляются зачатки словесно-логического мышления. Внимание старшего дошкольника становится все менее рассеянным, более устойчивым. Память все больше приобретает характер опосредованного запоминания.

Происходит интенсивное развитие речи ребенка, которая характеризуется богатым словарным запасом и сложной структурой, включающей в себя практически все речевые обороты и семантические

конструкции. В силу того, что в этом возрасте главным в умственной деятельности становится стремление приобрести новые знания и умения, дети 5 – 6 лет часто охотно обучаются чтению, письму, математике, если такое обучение происходит в доступной для них игровой форме. В 5–6 лет происходит активное развитие крупной моторики и тонкой моторики руки. Движения ребенка становятся более точными и четкими, ребенок в этом возрасте способен самостоятельно и аккуратно работать с ножницами, иглой, рука ребенка практически готова к обучению письму. К концу дошкольного возраста ребенок в достаточной степени способен к произвольному поведению, то есть сознательно регулируемому поведению. Ребенок учиться действовать, подчиняясь особым правилам, вырабатываемым не им самим, а данным ему извне.

Таким образом, приобретённые навыки дошкольника отражаются в интеллектуальной, социальной, эмоциональной зрелости, которая может говорить о психологической готовности к школе.

1.3. Влияние внеурочной деятельности на психологическую готовность к школьному у детей 6-7 лет

«Основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в том числе через такие формы как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики» [1, 2].

Внеурочная деятельность, как и деятельность младших школьников в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения ООП, но при

этом она реализуется в формах, отличных от урочных на основании запросов учащихся, выбора их родителей (законных представителей), а также с учетом имеющихся кадровых, материально-технических и иных условий. Образовательные учреждения могут выбирать организационную модель внеурочной деятельности[3]:

- модель дополнительного образования (на основе институциональной и (или) муниципальной системы дополнительного образования детей);
- модель «школы полного дня»;
- оптимизационная модель (на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательного учреждения);
- инновационно-образовательная модель.

Перед многими родителями первоклассников встает вопрос: «Нужна ли ребенку помимо школьных предметов дополнительное образование или внеурочная занятость в кружках, клубах, секциях?». Чтобы разобраться в этом, рассмотрим, какие трудности испытывает первоклассник в процессе адаптации, что можно сделать, чтобы преодолеть их, и какую роль в этом могут сыграть внеурочная деятельность в школе и дополнительное образование. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что: «Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности [3].

Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей [4]. Существенной особенностью физического развития младших школьников

является усиленный рост их мускулатуры, увеличение массы мышц и значительный прирост мышечной силы. Повышением мышечной силы и общим развитием двигательного аппарата обуславливается большая подвижность младших школьников, их стремление к беганию, прыжкам, лазанию и неумение продолжительное время пребывать в одной и той же позе. Поэтому в Постановлении Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 N 189 (ред. от 25.12.2013) «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях» отмечается, что: «Для увеличения двигательной активности обучающихся рекомендуется в учебные планы для обучающихся включать предметы двигательного характера (хореография, ритмика, современные и балльные танцы, обучение традиционным и национальным спортивным играм) [5]. Двигательная активность обучающихся, помимо уроков физической культуры, в образовательном процессе может обеспечиваться за счет:

- физкультминуток в соответствии с рекомендуемым комплексом упражнений;
- организованных подвижных игр на переменах;
- спортивного часа для детей, посещающих группу продленного дня;
- внеклассных спортивных занятий и соревнований, общешкольных спортивных мероприятий, дней здоровья;
- самостоятельных занятий физической культурой в секциях и клубах [5].

В этой связи, весьма важно практиковать как во время учебных занятий в школе, так и при выполнении домашней учебной работы разнообразные виды деятельности первоклассников: чередовать слушание с выполнением письменных упражнений и других практических занятий, применять наглядность, методы объяснения сочетать с беседой, проводить

«физкультминутки», в теплое время заниматься при открытых форточках или окнах, а в прохладную погоду чаще проветривать помещение[5].

Кроме этого, родителям первоклассников дополнительно, с целью развития физического здоровья своих детей, стремятся устроить своих детей в спортивные секции и кружки. Но в период адаптации к школе это может привести не к пользе, о которой думают родители, а к дезадаптации младших школьников. Если помимо школы ребенок, к примеру, ходит на карате, в музыкальную школу и на английский, а потом вечером делает уроки, то времени «на себя» и просто привычные детские занятия у него совсем не остается. Это касается и выходных дней, так как учреждения дополнительного образования часто планируют занятия на субботу, воскресенье. Отсюда, в выходные дни многие родители нагружают детей не меньше, чем в будни, в итоге – детям просто не остается привычного детства с гуляниями во дворе и играми в парке. Не меньшей проблемой могут стать и вопросы, связанные с физическим здоровьем при неверном выборе дополнительных занятий. Если это спорт, то выбор родителями его вида без учета способностей и особенностей телосложения своих детей (а зачастую потому, что так хочет папа или мама), чрезмерные нагрузки в погоне за спортивными рекордами могут также привести к дезадаптации первоклассников к школе из-за стрессов и физического переутомления [6]. Существенным фактором в аспекте развития психики и познавательной деятельности первоклассников является совершенствование их нервной системы, связанное с развитием мозга. Все это создает биологические предпосылки для развития нервно-психической деятельности младших школьников. У них усиливается контроль сознания над поведением, развиваются элементы волевых процессов. Происходят сдвиги во взаимодействиях процессов возбуждения и торможения: процессы торможения усиливаются, однако по-прежнему преобладающим в поведении остается возбуждение. Высокая подвижность младших школьников и острое реагирование на внешние воздействия сопровождаются быстрым утомлением,

что требует бережного отношения к их психике, умелого переключения их с одного вида деятельности на другой. В этой связи внеурочная деятельность, организованная в школе или учреждениях дополнительного образования, положительно влияет на процесс адаптации первоклассников к школе, поскольку[15]:

- в кружках и секциях занятия проводятся исходя из интересов самого ребенка;

- осуществляется помощь в развитии талантов ребенка и выявлении его скрытых способностей, что повышает самооценку ребенка и открывает перспективы для выбора профессии в будущем;

- занятия внеурочной деятельностью – это смена вида общения и их деятельности;

- для занятий в малочисленных группах обычно отводится отдельное и специально оборудованное помещение;

- на занятиях обстановка более неформальная, нет жестких требований к дисциплине;

При организации внеурочной деятельности в период адаптации первоклассников необходимо учитывать индивидуальные особенности детей и тот факт, что на сегодня у большинства детей существует несоответствие паспортного и биологического возрастов. Даже у детей, признанных психически полноценными, может наблюдаться такое отставание до 1,5-2-х лет. Поэтому законодательно определена учебная нагрузка и физическая нагрузка младших школьников, которая включает:

- 1) количество учебных часов в течение недели, учебного года;

- 2) объём домашнего задания по классам;

- 3) объём внешкольных дополнительных занятий. В первом классе при пятидневной неделе максимально допустимая недельная учебная нагрузка в академических часах должна быть не более 21 часа;

- 4) занятия внеурочной деятельностью также строго регламентированы ФГОС НОО и санитарно-эпидемиологическими требованиями. Максимально

допустимый недельный объем нагрузки внеурочной деятельности не зависит от продолжительности учебной недели и не должен превышать во всех начальных классах 10 академических часов в неделю. Часы внеурочной деятельности могут быть реализованы как в течение учебной недели, так и в период каникул, в выходные и нерабочие праздничные дни. При организации внеурочной деятельности используются разнообразные формы организации деятельности младших школьников: экскурсии, кружковые и секционные занятия, клубные заседания, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, проектная деятельность, общественно полезные практики, учебные курсы по выбору и т.д. К примеру, если на каникулы запланировано посещение театра с целью просмотра определенного спектакля, то до выхода в культпоход, учитель вместе с родителями проводит подготовительную работу [1]. В неё входят беседы, классные часы, изучение литературных произведений и т.п. После посещения спектакля проходит его обсуждение, учащиеся делятся впечатлениями, проводится конкурс рисунков и т.д. Таким образом, на такое мероприятие может отводиться до 10 академических часов, т.е. допустимая недельная нагрузка занятий внеурочной деятельностью [3, 5].

Часто процесс адаптации у первоклассников тормозится из-за интеллектуальной нагрузки. До поступления в школу в дошкольном образовании преобладала правополушарная нагрузка, будущие первоклассники часто рисовали, лепили, играли, делали поделки, танцевали, а нагрузка на левое полушарие была меньшей. Между тем, для полноценного развития личности ребёнка необходимо гармоничное развитие обоих полушарий головного мозга и налаживание эффективных связей между ними. Полушария обязательно должны работать «рука об руку»: правое может дать качественную оценку работе левого полушария, а левое – стать количественной мерой для правого. В результате «перекоса», т.е. нагрузки на левое полушарие, у учащихся значительно быстрее нарастает утомление,

происходит информационная перегрузка памяти, снижается продуктивность учебной работы и творческих потенций личности. В целях профилактики переутомления учителям начальных классов следует уменьшить «перекос» в сторону повышенной активности левого полушария, включить в планы каждого урока задания и упражнения, направленные на активизацию правого полушария. Это достигается за счёт обращения к образам, представлениям, достижения состояния релаксации, проведение физических упражнений, массажа, точечных воздействий, а также занятиями во внеурочной деятельности, поскольку недостаточная связь двух полушарий мозга – мощный источник проблем адаптации первоклассников [7].

Родители, которые озабочены этой проблемой, также могут дополнить нагрузку своих детей в школе и в дополнительном образовании правополушарной деятельностью. Именно художественно-эстетическое направление деятельности было и остается самым популярным для достижения этой цели: танцевальные клубы, школы искусств и т.п. Набирают популярность в последнее время и кружки технического направления, робототехника, где ребенку не обойтись без достаточно развитого воображения, пространственного мышления. Ведь каждый человек от рождения имеет особенности строения тела, органов чувств и мозга. Эти особенности еще называют «задатками», то есть заранее данными от природы качествами. К задаткам относят силу, уравновешенность и подвижность нервных процессов, скорость и точность реакции, врожденные особенности зрения и слуха. В научной литературе всем известна такая цепь развития личности: задатки→ способности→ дарование→ талант→ гениальность. Только в процессе активной деятельности, сопровождаемой интересом к определенной деятельности, создаются благоприятные условия для развития природных задатков ребенка [18]. Поэтому во внеурочной деятельности предусмотрен выбор и смена направлений деятельности, чтобы ученик вместе с родителями выбирал занятия, которые ему интересны, чередуя нагрузку на разные полушария головного мозга. При этом процессе он должен найти

такую деятельность, в которой будут проявляться все его задатки и способности и в которой он сможет достичь высоких результатов. Тем самым он будет иметь возможность быстрее адаптироваться в школьной среде. Иногда дезадаптация первоклассников к обучению в школе происходит из-за большой эмоциональной нагрузки. Она складывается из их эмоциональных переживаний за успехи и неудачи в учении, общении со сверстниками, самоутверждении и др. [18]. Отсюда снижается и его работоспособность. Естественной причиной снижения работоспособности является утомление, то есть временное обратимое снижение работоспособности, наступающего в результате деятельности.

Ещё в начале века итальянский физиолог Анджело Моссо, немецкие учёные Э. Верхард, Г. Лоренц и др. доказали, что утомление и переутомление – это явления физиологического и химического порядка. Утомление не только закономерный, но и физиологически благоприятный процесс, так как защищает организм от переутомления, является индикатором между желаемым уровнем учебной нагрузки учащихся и перегрузкой. Переутомление возникает в том случае, когда учебные нагрузки неадекватны функциональным возможностям первоклассника, если учебный труд организован нерационально, если ученик не получает полноценного отдыха. Для того, чтобы избежать переутомления, учителю и родителям необходимо уметь оценивать физиологическое состояние учащихся, возникающее в результате определенной деятельности и чередовать её с отдыхом и сном [7].

Сон – имеет исключительное значение для поддержания здоровья, работоспособности и жизнедеятельности человека. Он предупреждает истощение нервных клеток, создаёт условия для восстановления их работоспособности. Продолжительность сна младшего школьника должна составлять не менее 9-10 часов. Сокращение продолжительности его сна отрицательно сказывается на работоспособности, создаёт предпосылки для утомления и переутомления. Бессонница или повышенная сонливость часто являются одним из признаков наступившего переутомления. После такого сна

не ощущается бодрости, появляется чувство разбитости, вялость. Если нет возможности организовать ребенку дневной сон, тогда лучшим способом снять чувство усталости от учебной деятельности – это движение: подвижные игры на свежем воздухе, спортивные игры, занятие спортом. Работоспособность младших школьников изменяется в течение учебного дня [19]. При планировании его режима дня следует учитывать, что наивысшая активность наблюдается от 10 до 12 часов, к 14 часам следует спад работоспособности и некоторый подъем в 16-18 часов. Это касается и занятий внеурочной деятельностью. В ней важную роль играет человеческий фактор: каким образом на детей влияют педагоги, руководители секции, тренеры. Порой в определенные этапы жизни они могут оказать даже большее, чем сами родители, позитивное (или негативное) влияние.

Если рассмотреть шкалу эмоциональных тонов состояния человека Р. Хабборда (в упрощенном виде), то становится ясно, что пребывание человека, в нашем случае первоклассника, в состоянии скуки и лени – «опасное» состояние, пограничное. Если младший школьник, не прошедший адаптацию, будет пребывать в постоянном эмоциональном состоянии, представленном ниже по шкале (например, антагонизма (отрицания), страха, скрытой враждебности), то на фоне психологического дискомфорта, будет ухудшаться и физическое здоровье первоклассников [15]. И напротив, эмоции, которые ребенок может испытывать занимаясь внеурочной деятельностью, удовлетворяющей его потребности: сильный интерес, увлечение полезным делом, творчеством, радость от результата труда, могут создать ощущение хорошего настроения, бодрости и главное – желания действовать, созидать. Эти ощущения помогут сгладить, пережить трудности, которые испытывает первоклассник в период адаптации. Педагогам и родителям необходимо соблюдать следующие условия организации внеурочной деятельности первоклассника:

- 1) добровольность, так как цели, поставленные перед собой самим человеком, достигаются легче, чем цели, навязанные другими;

2) постепенность – следует строго дозировать объем усилий, увеличивая его постепенно;

3) положительные эмоции, т.е. «усилие на грани приятного», внеурочной деятельностью и дополнительным образованием следует заниматься до тех пор, пока дело в радость, а не в тягость.

Итак, внеурочная деятельность в школе и дополнительное образование – это важная часть жизни младшего школьника, его возможность реализовать себя, развить свои таланты и наклонности. Но если ребенок не хочет посещать какие-либо кружки и секции — стоит ли его к этому принуждать? У каждого человека есть своя «программа», которую психологи называют жизненным сценарием [6]. Сценарий складывается еще в раннем детстве в основном под влиянием родителей, с их жизненным опытом, мотивами и потребностями. Поэтому во многом от мудрости родителей зависит дальнейший путь ребенка. Большинство великих людей – ученых, писателей, композиторов, художников – уже в детском возрасте проявляли интересы и склонности к занятиям наукой, литературой, музыкой, изобразительным искусством. Но интерес этот возникал не на пустом месте. Интерес формируется в реальном деле – пока не попробуешь, не поймешь, твое это или нет. А родители должны помочь, создать условия для того, чтобы проявились интересы их детей, формировались склонности к тому или иному виду деятельности [6]. Но если первоклассник в силу ряда причин не сможет получать дополнительное образование, удовлетворять свои интересы в кружках и секциях, то он должен обязательно не остаться без внимания своих близких.

ВЫВОД ПО 1 ГЛАВЕ

Готовность к обучению в школе определяется исследователями как сложная система тесно взаимосвязанных и иерархически организованных свойств, обеспечивающих успешность адаптации к новым условиям жизни и деятельности, плодотворное, активное усвоение знаний, умений, норм и правил поведения в школе и за ее пределами, а также ведет к существенным изменениям в системе социальных отношений и деятельности ребенка и совпадает с периодом второго физиологического кризиса, который приходится на 6-7 лет.

Ребенка в дошкольной образовательной организации необходимо научить размышлять, объяснять получаемые результаты, сравнивать, стремиться к разрешению конфликтов; хорошо понимает устную речь, способен выражать свои мысли и желания способен к воплощению различных замыслов; умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам; контролирует свои достижения и управляет ими; способен к волевым усилиям, преодолевает сиюминутные побуждения, доводит до конца начатое дело; следует социальным нормам поведения во взаимоотношениях, правилах личной безопасности и гигиены регулятивные универсальные учебные действия эмоционально-волевая готовность склонен наблюдать, экспериментировать; обладает начальными знаниями о себе, о предметном, природном, социальном и культурном мире; знаком с книжной культурой и детской литературой; обладает элементарными представлениями из области живой природы, математики, истории; имеет предпосылки грамотности познавательные универсальные действия. Интеллектуальная готовность – высказывать предположения, проверять, правильны ли они, наблюдать, обобщать и делать выводы, т.е. формировать компоненты интеллектуальной готовности.

У дошкольников необходимо сформировать такие элементы учебной деятельности, как способность действовать по образцу; умение слушать и

выполнять инструкцию; умение работать сосредоточенно и выполнять задание до конца; умение задавать и отвечать на вопросы; умение оценивать как свою работу, так и работу других детей. Все это характеристики эмоционально-волевой готовности.

Процесс обучения должен быть для детей радостным позитивным, они должны четко знать, для чего они учатся, какие у них перспективы и успехи. Все это поможет им развивать мотивацию успеха.

Основным способом обучения и организации жизнедеятельности детей 6-7 летнего возраста должна быть игра, постепенно увеличивая дидактическую нагрузку.

Успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения, благоприятное профессиональное становление во многом определяются тем, насколько верно учитывается уровень подготовленности детей к школьному обучению.

Поэтому готовность к обучению в школе рассматривается как комплексная характеристика ребенка, в которой раскрываются уровни развития психологических качеств, являющихся наиболее важными предпосылками для нормального включения в новую социальную среду и для формирования учебной деятельности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

2.1. Критериальный анализ готовности к школе

Психологическая готовность ребенка проявляется у детей не сама по себе, а образуется постепенно: в играх; в труде; в общении со взрослыми и сверстниками; и в непосредственно образовательной деятельности.

Составляющие психологической готовности детей 6-7 лет:

Мотивационная готовность. Желание идти в школу, вызванное адекватными причинами (учебными мотивами).

Эмоционально – волевая готовность. Умеет контролировать эмоции и поведение.

Интеллектуальная готовность. Имеет широкий кругозор, запас конкретных знаний, понимает основные закономерности.

Личностно – социальная готовность. Готов к общению и взаимодействию – как со взрослыми, так и со сверстниками.

Основными особенностями систематического школьного обучения являются следующие. Во-первых, с поступлением в школу ребенок начинает осуществлять общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность — учебную деятельность. Во-вторых, особенностью систематического школьного обучения является то, что оно требует обязательного выполнения ряда для всех одинаковых правил, которым подчинено все поведение ученика во время его пребывания в школе.

Поступление в школу требует определенного уровня развития мышления, произвольной регуляции поведения, навыков общения.

Для выявления уровня готовности к школьному обучению нами были выбраны следующие методики:

«Методика Пьерона - Рузера».

Цель: Данная методика используется для исследования устойчивости внимания, возможностей его переключения. Одновременно можно отметить особенности темпа деятельности, «вработываемость» в задание, проявление признаки утомления и пресыщения [30]. Методика также дает представление о скорости и качестве формирования простого навыка, усвоения нового способа действий, развитии элементарных графических навыков.

Методика «Домик» Н.И. Гуткиной.

Методика «Домик» представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Методика рассчитана на детей 5-10 лет и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению [9].

Цель исследования: определить особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Методика «Колдун» (К.Н. Поливанова, А.Л. Венгер).

Цель: изучение особенностей учебного сотрудничества со взрослым, отношения ребенка к взрослому и предлагаемым со стороны взрослого задачам.

Беседа о школе.

(модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной)

Цель: - выявление сформированности внутренней позиции школьника
- выявление мотивации учения.

Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

В соответствии с выбранными методиками для оценки результатов, проведенных диагностик, на выявление проблемы психологической готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет, мы составили следующие критерии готовности к школьному обучению.

Таблица 1 – Компоненты и уровни психологической готовности

Компоненты и критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
1 интеллектуальная готовность	Недостаточная сформированность процессов познавательной деятельности; трудность при анализе, сравнении и обобщении; восприятие не целостно, память недостаточно развита; внимание неустойчиво; речь односложная	Недостаточная активность процессов познавательной деятельности; незначительные затруднения при анализе, сравнении, обобщении; запоминании информации; восприятии недифференцированное; недостаточно развитая речь	Активность познавательных процессов и способность к словесно-логическим операциям; развитие всех видов памяти; устойчивость и концентрация внимания; развитая речь;
2 эмоционально-волевая готовность	Эмоциональная неустойчивость; Затруднения в выборе и постановке цели и принятии решения; слабый контроль собственной деятельности; трудность в преодолении возникающих ситуаций; частое обращение к помощи взрослого	Недостаточная регуляция эмоциональной устойчивости; отсутствие четкости в постановке цели и принятии решения; самоконтроль не всегда стабилен; преодоление препятствий вызывает незначительные затруднения; необходимость уточнений при выполнении требований взрослого	Наличие эмоциональной устойчивости; контроль деятельности; соответствие результата поставленной цели; действия осмысленны; самостоятельное преодоление трудностей, четкость в выполнении требований взрослого
3 Личностная (мотивационная) готовность.	Отсутствие желания учиться в школе; нет коммуникативной активности; неустойчивость самооценки	Наличие желания поступления в школу; хорошая коммуникативная способность; ситуативная неустойчивость самооценки.	Стойкое желание учиться в школе; отличная коммуникативная способность; адекватность самооценки;

Под интеллектуальной зрелостью понимается дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона; концентрацию внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; возможность логического запоминания; умение воспроизводить образец, а также развитие тонких движений руки и сенсомоторную координацию. Можно сказать, что понимаемая таким образом интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга.

Наиболее значимыми с точки зрения интеллектуального развития ребёнка являются дифференцированное восприятие, развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, умение упорядоченно ориентироваться в мире. Ребёнок должен научиться целенаправленно, наблюдать, сравнивать предметы и явления, видеть черты сходства, развития, выделять главное и второстепенное. Опыт показывает, что ребёнок, неспособный следить за ходом рассуждения педагога, является неготовым к школе. Знания обеспечивают ребёнку определённый кругозор, миропонимание, опираясь на которые, учитель может успешно решать задачи обучения.

Эмоциональная зрелость в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание. В этом аспекте нами выбрана эмоционально волевая готовность.

Личностная (мотивационная) готовность к обучению в школе означает наличие таких качеств, которые помогают ребёнку строить отношения с одноклассниками, учиться работать коллективно. Умение общаться со сверстниками поможет ему включиться в совместную работу на уроке. По мере взросления ребёнка старшего дошкольного возраста все больше начинает привлекать мир людей, а не мир вещей. Он пытается проникнуть в смысл человеческих отношений, тех норм, которые их регулируют. Следование социально приемлемым нормам поведения становится для ребёнка значимым,

особенно если оно подкрепляется положительным откликом со стороны взрослых. Это становится содержанием общения ребенка с ними.

Все описанные критерии психологической готовности к обучению в школе достигают определенного уровня сформированности у ребенка 6-7 лет и продолжают развиваться в ходе обучения в школе. Это и создает основу для формирования у ребенка, ставшего первоклассником, качеств, необходимых ребенку школьного возраста для успешного освоения программного материала, развития позитивных сторон его личности [6, с. 22].

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

Опытно-экспериментальная работа проводилась в МКОУ «СРЕДНЕАГИНСКОЙ СОШ» по адресу: С. Средняя Агинка, ул. Советская д. 39, телефон образовательного учреждения: 83914230532.

В исследованиях приняли учащиеся 1 класса в количестве 5 человек.

Для оценки результатов, проведенных диагностик, на выявление проблемы психологической готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет, мы использовали следующие методики:

Для выявления уровня сформированности интеллектуально-психологической готовности к обучению в школе, мы подобрали следующий комплекс диагностических методик: «Методика Пьерона -Рузера», Методика «Домик» Н.И. Гуткиной.

При количественном анализе по результатам методики Пьерона – Рузера мы выявили, что трое обучающихся имеют высокий уровень по критерию интеллектуальной готовности (внимание). У этих детей преобладает недостаточная активность процессов познавательной деятельности, незначительные затруднения при анализе, сравнении, обобщении; в запоминании информации; восприятии недифференцированное; недостаточно развитая речь. У двух обучающихся выявлен средний уровень по данному критерию, что характеризует активность познавательных процессов и

способность к словесно-логическим операциям; развитие всех видов памяти; устойчивость и концентрация внимания; развитая речь.

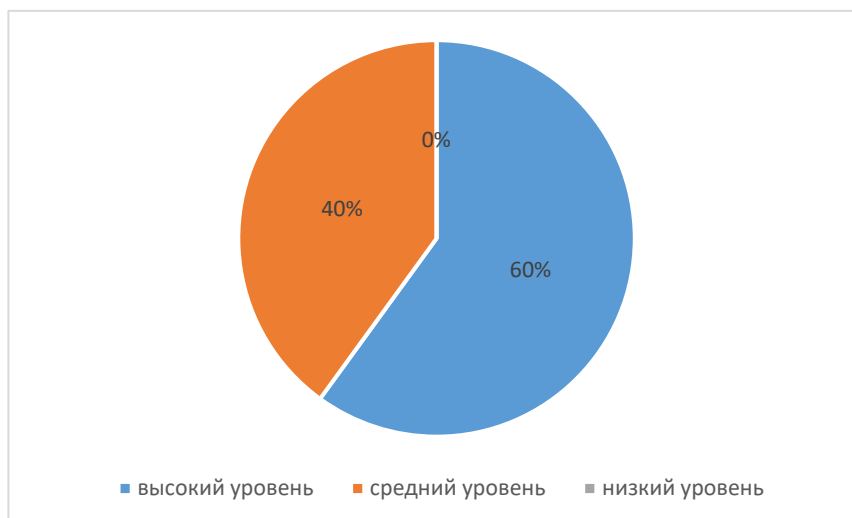


Рисунок 1 - Результаты тестирования по «методике Пьерона-Рузера»

При качественном анализе мы выявили, что преобладающим является высокий уровень, который составляет 60 %. Это связано с тем, что у детей достаточно развита активность познавательных процессов и способность к словесно-логическим операциям. На высоком уровне развита память. У данных обучающихся устойчивое внимание, развитая речь.

Далее нами была проведена диагностическая методика «Домик» Н.И. Гуткиной. Количественный анализ показал, что четверо обучающихся показали высокий уровень произвольности. Данный критерий характеризуется наличием эмоциональной устойчивости; контроль деятельности; соответствие результата поставленной цели; действия осмысленны; самостоятельное преодоление трудностей, четкость в выполнении требований взрослого. У одного обучающего выявлен средний уровень, который характеризует недостаточная регуляция эмоциональной устойчивости; отсутствие четкости в постановке цели и принятии решения; самоконтроль не всегда стабилен; преодоление препятствий вызывает незначительные затруднения; необходимость уточнений при выполнении требований взрослого.

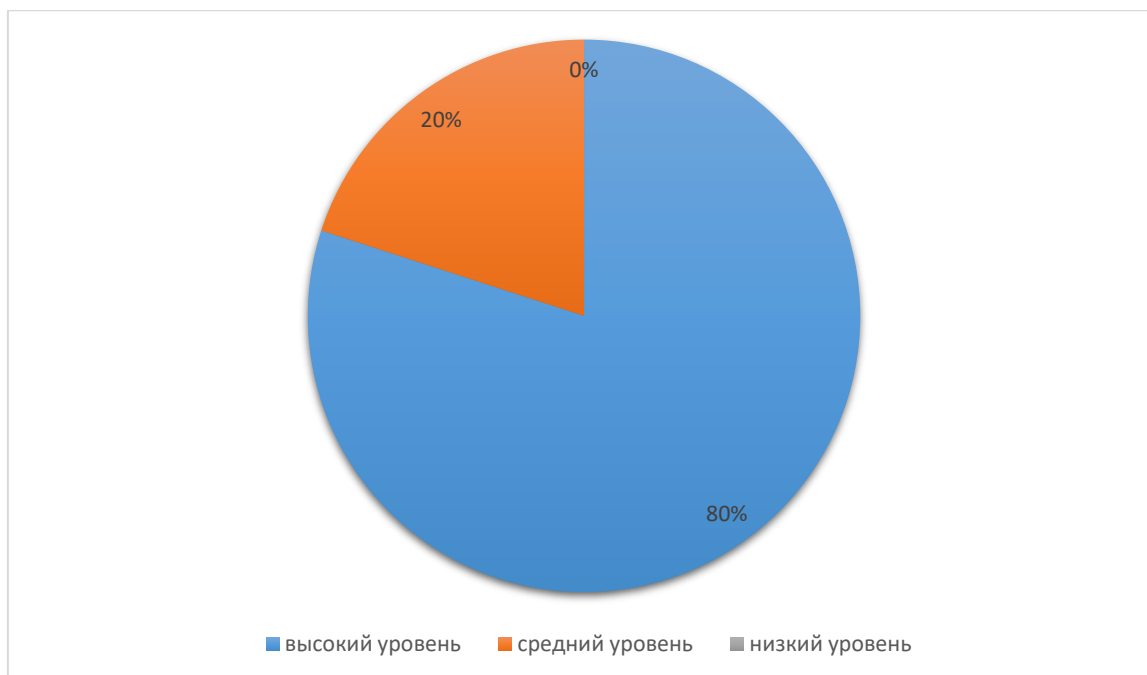


Рисунок 2 - Уровень развития интеллектуально-психологической готовности по методике «Домик».

Анализ результатов, полученных с помощью методики: Методика «Домик». Для использования сферы произвольности у детей дошкольного возраста мы использовали методику Нины Иосифовны Гуткиной «Домик». Детям предлагалось срисовать домик, изображенный с помощью геометрических фигур и элементов прописных букв.

Екатерина. М. набрала 1 балл за это задание: 1 балл за разрыв между крышей и стеной.

Варвара. С. Набрала 2 балла за это задание: 1 балл за залезание линий на крыше, 1 балл за неверное расположение забора (выше нижней границы домика).

Александр. П. набрал 0 баллов за задание. Справился с заданием без ошибок.

Владимир. А. набрал 0 баллов. Справился с заданием без ошибок.

Дарья. К. набрала 5 баллов: 3 балла за то, что домик нарисовала меньше чем на образце. 1 балл за залезание линий, 1 балл за разрыв линий.

Из пяти детей дошкольного возраста только один (Дарья. К) показал средний результат произвольности. Все остальные дети (Екатерина. М,

Варвара. С., Александр. П., Владимир. А.) показали высокий уровень развития произвольности: допустив мало ошибок. Ни один из детей не показал низкий уровень развития сферы произвольности.

Качественный анализ показал, что по критерию эмоционально-волевой готовности 80% диагностируемых имеют высокий уровень. Высокий уровень характеризуется наличием эмоциональной устойчивости. Обучающиеся самостоятельно могут осуществлять контроль своей деятельности. Результаты этих обучающихся соответствуют результатам поставленной цели. Эти дети совершают свои действия осмысленно, самостоятельно преодолевают трудности и чётко следуют в выполнении требований взрослого. 20 % обучающихся имеют средний уровень эмоционально-волевой готовности. У данной категории детей выявлена недостаточная регуляция эмоциональной устойчивости, отсутствует четкость в постановке цели и принятии решения, самоконтроль не всегда стабилен, преодоление препятствий вызывает незначительные затруднения, необходимо уточнять при выполнении требования взрослого. Низкий уровень 0 %.

Для выявления уровня сформированности социально-психологической готовности к обучению в школе, мы выбрали следующую диагностическую методику: Методика «Колдун» (К.Н. Поливанова, А.Л. Венгер). Результаты, полученные с помощью диагностической методики «Колдун» (К.Н. Поливанова, А.Л. Венгер) на констатирующем этапе исследования мы представили в таблице 3 и на рисунке 3.

При количественном анализе мы выявили, 3 обучающихся имеют высокий уровень навыков учебного сотрудничества со взрослым. Это характеризует как стойкое желание учиться в школе; отличная коммуникативная способность; адекватность самооценки. Двое обучающихся показали средний уровень, что является показателем наличия желания поступления в школу, хорошая коммуникативная способность, ситуативная неустойчивость самооценки.

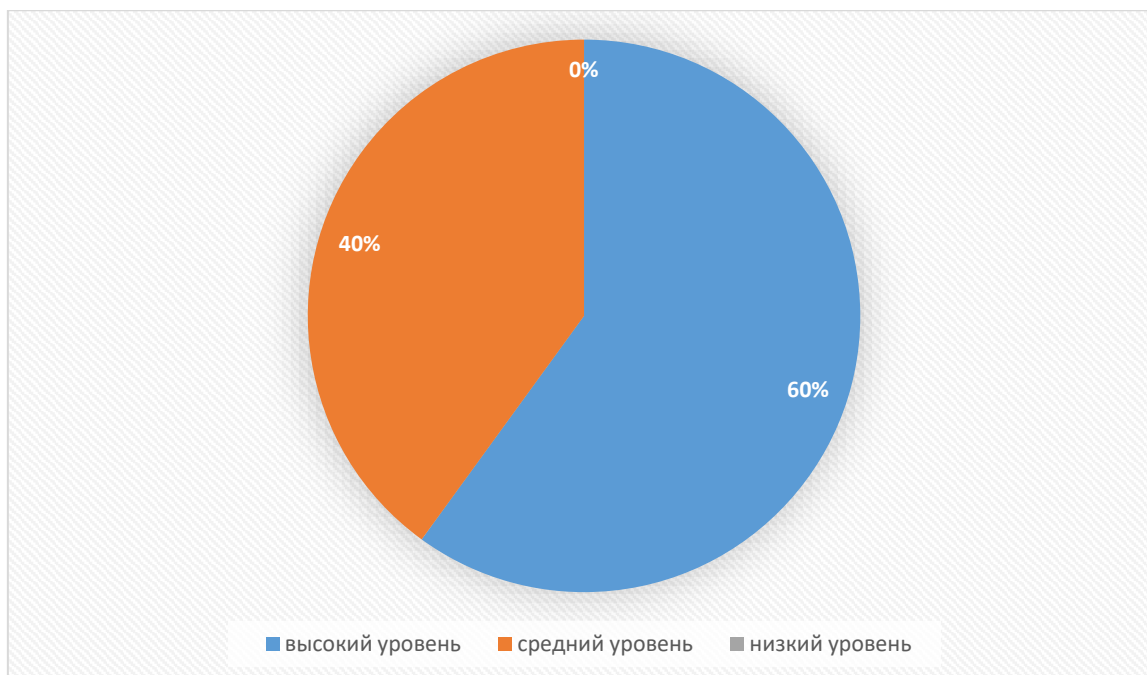


Рисунок 3 - Уровни развития учебного сотрудничества со взрослыми детей дошкольного возраста по диагностической методике «Колдун» (К.Н.Поливанова, А.Л.Венгер) на констатирующем этапе исследования, %

Качественный анализ проведенной диагностической методики показал нам, что у 60% детей высокий уровень развития учебного сотрудничества со взрослым. Такие дети самостоятельно могут контролировать свою деятельность, совершать осмысленные действия, самостоятельно преодолевать трудности, четко выполнять требования взрослого. У 40% - средний уровень. У детей данного уровня отсутствует четкость в постановке цели и принятии решения, самоконтроль не всегда стабилен, преодоление препятствий вызывает незначительные затруднения, необходимость уточнений при выполнении требований взрослого. А низкий уровень развития учебного сотрудничества со взрослым 0% у детей.

Для выявления мотивационной (личностной) готовности мы использовали следующую методику: беседа о школе (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Эльконина). Цель: - выявление сформированности внутренней позиции школьника; выявление мотивации учения.

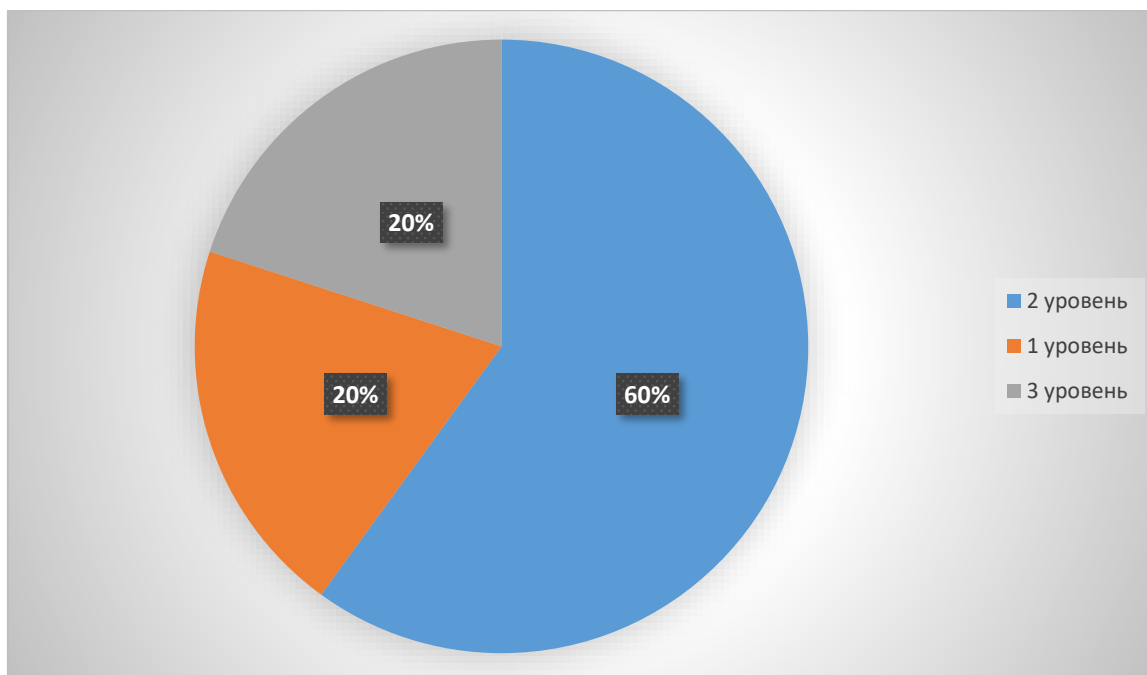


Рисунок 4 - Результаты исследования мотивационной (личностной) готовности к школе по методике Беседа о школе.

Результаты исследования показали следующие результаты: у большинства детей (60%) «внутренняя позиция школьника» сформирована. У данной категории детей присутствует стойкое желание учиться в школе. Их отличает отличная коммуникативная способность, адекватность самооценки. У 40% «начальная стадия формирования внутренней позиции школьника». У детей присутствует желания поступления в школу, хорошая коммуникативная способность, ситуативная неустойчивость самооценки. Дети с несформированной «внутренней позицией школьника» составляют 0%.

По результатам четырех методик среди детей 6-7 лет 1 класса МКОУ Среднеагинской СОШ не выявлено ни одного ребёнка, показавшего низкий уровень развития всех четырех сфер психологической готовности к школьному обучению.

По результатам эксперимента определены особенности психологической готовности к обучению в школе: наиболее ярко был выделен высокий и средний уровень психологической готовности к школьному обучению. Низкий уровень развития психологической готовности продемонстрировали 0% испытуемых. Такие показатели могут

свидетельствовать о том, что у детей, показавший средний и высокий уровень хорошее физическое развитие, такие дети не страдают хроническими заболеваниями; рука отлично подготовлена к письму; у детей развит фонематический слух; в общении ребенок демонстрирует широкий кругозор.

Отсутствие низкого уровня психологической готовности к обучению может свидетельствовать о том, что всем испытуемым детям на момент исследования было 7 полных лет, что является показателем психологической готовности к обучению в школе. Мы можем предположить, что учитель грамотно ввела детей в образовательный процесс, они приняли правило, большинство вышли из кризиса, приняли статусную позицию школьника и соответственно низкого уровня нет.

Но среди детей есть дети, с тенденцией к низкому уровню психологической готовности к обучению в школе, которые могут попасть в группу риска и в дальнейшем мы можем предположить, что они могут попасть в группу педагогически запущенных детей.

На основании результатов эксперимента можно сформулировать общие рекомендации для родителей и педагогов, занимающихся с детьми: важно обращать внимание детей на допущенные ошибки, давать возможность самостоятельно их найти путём сравнения с образцом, исправлять ошибки.

2.3. Рекомендации родителям и педагогам по дальнейшей работе с детьми, прошедшими диагностику психологической готовности к школе

По результатам эксперимента определены особенности психологической готовности к обучению в школе: наиболее ярко был выделен высокий и средний уровень психологической готовности к школьному обучению. Низкий уровень развития психологической готовности продемонстрировали 0% испытуемых. На основании результатов эксперимента можно сформулировать общие рекомендации для родителей и педагогов, занимающихся с детьми: важно обращать внимание детей на допущенные ошибки, давать возможность самостоятельно их найти путём сравнения с образцом, исправлять ошибки.

Также на основании результатов эксперимента можно сформулировать следующие частные рекомендации родителям и педагогам.

Екатерина. М. показала высокий уровень развития по всем сферам психологической готовности. Родителям девочки, можно посоветовать поддерживать этот уровень, заниматься с Екатериной.

Владимир. А. показал высокий уровень по интеллектуальной, эмоционально-волевой и мотивационной психологической готовности к школе. И средний уровень по социальной сфере. Родителям мальчика можно посоветовать уделить внимание повышению учебной мотивации: рассказывать о школе, читать вместе рассказы и стихотворения про школу, спрашивать после каждого занятия, что ребёнку особенно понравилось, почему хотелось бы прийти в школу в следующий раз.

Варвара. С. показала высокий уровень развития мотивационной, эмоционально-волевой и социальной готовности к школе, и средний уровень интеллектуальной готовности. Родителям девочек можно порекомендовать в игровой форме развивать у детей произвольное внимание.

Саша. П. показал высокий уровень развития интеллектуальной сферы, эмоционально-волевой сферы и социальной сферы психологической

готовности и средний уровень развития мотивационной сферы. Родителям мальчика можно порекомендовать развивать у ребёнка произвольное внимание, а также уделять внимание повышению учебной мотивации: рассказывать о школе, читать вместе рассказы и стихотворения про школу, спрашивать после каждого занятия, что ребёнку особенно понравилось, почему хотелось бы прийти в школу в следующий раз.

Даша. К. показала высокий уровень развития мотивационной сферы и средний уровень развития по интеллектуальной, эмоционально-волевой и социальной сферах психологической готовности. Родителям девочек можно порекомендовать в игровой форме развивать у детей произвольное внимание.

Результаты проведенного практического исследования позволяют сделать следующие выводы.

На основании проведённого теоретического исследования разработана диагностическая программа изучения психологической готовности к школьному обучению.

Выбраны четыре методики для диагностики разных сторон психологической готовности к школьному обучению. Для диагностики мотивационной сферы выбрана методика «Беседа о школе (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной)». Методика позволяет изучить отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

По результатам проведённого исследования можно сделать следующие выводы: родителям детей, показавших средний уровень развития мотивации, стоит обратить внимание на развитие мотивационной сферы; родителям детей, показавших высокий уровень развития мотивации, необходимо поддерживать этот уровень у детей.

Для диагностики интеллектуальной сферы выбрана методика «Пьерона-Рузера», методика «Домик» Н.И. Гудкиной. Методика позволяет изучить уровень развития интеллектуальной сферы детей 6-7 лет. После

проведения этих методик выявлены следующие результаты: 70% испытуемых показали высокий уровень развития интеллектуальной сферы, 30% испытуемых показали средний уровень развития интеллектуальной сферы и 0% показали низкий уровень развития интеллектуальной сферы. По результатам проведённого исследования можно сделать следующие выводы: родителям детей, показавших средний уровень развития интеллектуальной сферы, стоит обратить внимание на развитие интеллектуальной сферы; больше заниматься с детьми в игровой форме, развивать у детей речь и мышление; родителям детей, показавших высокий уровень развития интеллектуальной сферы, необходимо поддерживать этот уровень у детей, продолжая занятия с ними.

Можно предположить, что своевременная диагностика готовности детей дошкольного возраста к школьному обучению и разработка рекомендаций для родителей и педагогов поможет детям более успешно подготовиться к школе и адаптироваться к началу школьного обучения.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Опытно-экспериментальная работа проводилась в МКОУ «СРЕДНЕАГИНСКОЙ СОШ» по адресу: С. Средняя Агинка, ул. Советская д. 39, телефон образовательного учреждения: 83914230532.

В исследованиях приняли учащиеся 1 класса в количестве 5 человек.

Для оценки результатов, проведенных диагностик, на выявление проблемы психологической готовности к школьному обучению у детей 6-7 лет, мы использовали следующие методики:

Для выявления уровня сформированности интеллектуально-психологической готовности к обучению в школе, мы выбрали следующий комплекс диагностических методик: «Методика Пьерона -Рузера», Методика «Домик» Н.И. Гуткиной.

По результатам эксперимента определены особенности психологической готовности к обучению в школе: наиболее ярко был выделен высокий и средний уровень психологической готовности к школьному обучению. Низкий уровень развития психологической готовности продемонстрировали 0% испытуемых. Такие показатели могут свидетельствовать о том, что у детей, показавший средний и высокий уровень хорошее физическое развитие, такие дети не страдают хроническими заболеваниями; рука отлично подготовлена к письму; у детей развит фонематический слух; в общении ребенок демонстрирует широкий кругозор.

Отсутствие низкого уровня психологической готовности к обучению может свидетельствовать о том, что всем испытуемым детям на момент исследования было 7 полных лет, что является показателем психологической готовности к обучению в школе. Мы можем предположить, что учитель грамотно ввела детей в образовательный процесс, они приняли правило, большинство вышли из кризиса, приняли статусную позицию школьника и соответственно низкого уровня нет.

Но среди детей есть дети, с тенденцией к низкому уровню психологической готовности к обучению в школе, которые могут попасть в группу риска и в дальнейшем мы можем предположить, что они могут попасть в группу педагогически запущенных детей.

На основании результатов эксперимента нами были сформулированы общие рекомендации для родителей и педагогов, занимающихся с детьми: важно обращать внимание детей на допущенные ошибки, давать возможность самостоятельно их найти путём сравнения с образцом, исправлять ошибки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для решения задач мы изучили особенности психического развития детей 6-7 лет. Вопросы развития детей 6-7 лет занимают важное место в сфере научных интересов специалистов разного профиля — педагогов, психологов, физиологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.А. Крестовников, С.В. Никольская, Е.Б. Сологуб, А.С. Солодков, Ю.К. Чернышенко, Д.Б. Эльконин).

Многогранное и комплексное понятие психологической готовности к школе охватывает все сферы жизнедеятельности детей, оно включает в себя мотивационную готовность, проявляющуюся в стремлении ребёнка к учению, определённый уровень социального и волевого развития, высокий уровень познавательной деятельности и мыслительных операций. Психологическая готовность дошкольников к обучению в школе является важным компонентом успешной учебной деятельности, эту проблему изучали такие учёные как Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Салмина, Е.Е. Кравцова, А. Анастаси.

Успешность обучения, как и успех любой другой деятельности во многом зависит от готовности к школе: от желания учиться, от умения общаться с другими детьми, от стремлений ребенка к достижениям, от его ответственности и трудолюбия. Н.А. Виноградова определяет готовность к школе как совокупность психологических особенностей, обеспечивающая успешный переход к систематически организованному школьному обучению [3, с. 364]. Л.И. Божович в своих исследованиях пишет, что готовность к школе состоит из уровня развития мыслительной деятельности, а также познавательных интересов. Основным критерий готовности — «внутренняя позиция школьника», что подразумевает потребность знаний и общения на новом уровне. Специалисты выделяют параметры школьной зрелости. Так Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, Д.Б. Венгер говорят о формировании предпосылок к учебной деятельности (например, следование правилам, выполнение четких инструкций, умение делать задания по образцу) и развитие

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

Для исследования психологической готовности к школьному обучению выбраны 4 методики: методика

Исследования проведены в МКОУ Средне Агинская СОШ, в 1 классе в исследования приняли участие пятеро детей в возрасте 6-7 лет: Катя М., Варя С., Саша П., Вова А., Даша К.

По результатам четырех методик среди детей дошкольного возраста 1 класса МКОУ Среднеагинской СОШ не выявлено ни одного ребёнка, показавшего низкий уровень развития всех четырех сфер психологической готовности к школьному обучению.

Таким образом, своевременная диагностика психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению чрезвычайно важна. Особенно важно своевременно выделить детей, имеющих проблемы с тем или иным аспектом психологической готовности к школе, и сформулировать рекомендации родителям по дальнейшей подготовке к школе: индивидуальные занятия с родителями, педагогами, психологами и логопедами. В том случае, если диагностика проведена своевременно и с детьми ведётся коррекционно-развивающая работа, то можно избежать проблем с адаптацией к началу школьного обучения. Адаптация ребёнка к школе – это один из самых важных аспектов начала школьной жизни, и залог успешной адаптации – психологическая готовности детей дошкольного возраста к школьному обучению.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аремов И.А. Особенности детского возраста: Очерки. - М.: Просвещение, 1983. - 192 с
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М., 2000.
3. Белова Т. В., Солнцева В. А. Готов ли ребенок к обучению в первом классе? — М.: Ювента, 2005.
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009.
5. Бардин, К.В. Подготовка ребенка к школе. М.: Изд-во «Мозаика-синтез», 2021.
6. Бугрименко Е.А., Венгер А.Л. и др. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: Методические разработки для школьного психолога / Под ред. Слободчинова. - Томск.: Пеленг, 1992. - 89 с.
- 7.
8. Выготский Л.С. Детская психология: Собрание сочинений в 6 томах. Т.4.— М.: Педагогика, 1984.
9. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. — СПб.: Союз, 1999.
10. Выготский Лев. Психология развития человека — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005.
11. Вархатова, Е.К., Дятко, Н.В., Сазонова, Е.В. Экспресс – диагностика готовности к школе: практическое руководство для педагогов и школьных психологов. – М.: Генезис, 2005.
12. Вьюнова, Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. Киров: Константа, 2005.
13. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб.: Питер, 2006.

14. Дружинин А., Дружинина О. Первый раз в первый класс. — М.: ЗАО «Центрполиграф», 2003.
15. Дарвиш О. Б. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов/О.Б.Дарвиш; под ред. В. Е. Ключко.—М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004.
16. Дубровина, И.В. Практическая психология образования. СПб.: Питер, 2009.
17. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников. - М.: Педагогика, 1984. - 127 с.
18. Запорожец, А.В., Эльконин, Д.Б., Леонтьев, А.Н. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. М.: МПСИ, 2005.
19. Истратова, О.Н. Большая книга детского психолога. Ростов н/Д.: Феникс, 2008.
20. Изотова, Е.И. Психологическая служба в общеобразовательном учреждении. М.: Академия, 2007.
21. Коломинский Я.Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. — М.: Просвещение, 1988.
22. Кравцова, Е.Е. Психические проблемы готовности дошкольников к обучению в школе. М.: Академия, 2005.
23. Кучурова Е. Сто дней до школы: Несколько советов родителям будущих первоклассников // Семья и школа. - 2002. - № 5 5/6. - с. 14-15.
24. Кушнир Н.Я. Адаптация детей 6 - 7 лет к школе как условие обеспечения преемственности // 2009.
25. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009.
26. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология детства. М.: Академия, 2007.
27. Метгус, Е.В. Система работы по проблемам будущих первоклассников. Подготовка, диагностика, адаптация. Волгоград: Учитель, 2007.

28. Морица Н. Готов ли ваш ребенок пойти в первый класс: Советы психолога // Учительская газета. - 1998. - 3 ноября. - с. 17.
29. Немое Р.С. Психологическое консультирование. М., 2000.
30. Немов Р.С. Психология. М., 2002.
31. Никольская И.М. Психологическая защита у детей. — СПб.: Речь, 2001.
32. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., 2005.
33. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования. М.: Академия, 2007.
34. Психология развития человека. Сапогова Е.Е. М.: Аспект Пресс, 2005.
35. Солодилова О.П. Возрастная психология. М., 2004.
36. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2023.
37. Сазонова А. Диагностика психологической готовности ребенка к школе // Дошкольная педагогика, 2003. – № 1. – С. 10-15.
38. Сибилева, Л.В. Психологическое исследование детей дошкольного возраста [Текст]: учебно-практическое пособие / Л.В. Сибилева. – Челябинск: Издательство Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 225с.
39. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология/Г.А.Урунтаева.— М.: Академия, 2001.
40. УЗНАДЗЕ Д. Н. Психологические исследования. 5-е изд., доп. М.: Изд-во МГУ, 2009.
41. Ушинский К.Д. О времени начала учения. Избр. пед. Соч.: В 2 т. - М., 2003. Т.2. - С. 629 - 632.
42. Фатихова Л.Ф. Проблема готовности к школьному обучению. - [Электр. ресурс]. - Режим доступа: <http://bspu.ru/node/8745> (свободный).
43. Федосова Н. А. Преемственность между дошкольным и начальным образованием — основа успешного обучения в школе. Концептуальные подходы. Организация работы по преемственности между

дошкольным и начальным школьным образованием. Сборник нормативных документов, практических рекомендаций и материалов из опыта работы ДООУ и ГОУ СОШ ЮАО. — М., 2005.

44. Федорова Н.А. Подготовка к школе детей, не посещающих дошкольные учреждения // Начальная школа плюс, минус. - 1999. - № 8. - с. 21-23.

45. Цукерман Г.А. Готовность к школе. - [Электр. ресурс]. - Режим доступа: <http://www.vorpsy.ru/issues/1991/913/913101.htm> (свободный).

46. Чуганова К.Е. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе. - М.: Изд-во Московской открытой социальной академии, 2011. - 60 с.

47. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». - 2012. - № 1. - С. 60-66.

48. Шванцара Й. Диагностика психического развития. - Прага: Авиценум, 1978. - 388 с.

49. Эльконин Д. Б. Природа детства и его периодизация / Избранные психологические труды.— М.: Педагогика, 1989.

50. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детском возрасте / Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

«Методика Пьерона - Рузера»

Цель: Данная методика используется для исследования устойчивости внимания, возможностей его переключения. Одновременно можно отметить особенности темпа деятельности, «вработываемость» в задание, проявление признаки утомления и пресыщения [30]. Методика также дает представление о скорости и качестве формирования простого навыка, усвоения нового способа действий, развитии элементарных графических навыков.

В верхней части бланка геометрические фигуры помечаются условными обозначениями (точка, тире, вертикальная линия), которые ребенок должен расставить в предлагаемом бланке.

Процедура проведения

Перед ребенком кладется чистый бланк, и психолог, заполняя пустые фигурки образца, говорит: «Смотри, вот в этом квадратике я поставлю точку, в треугольнике - вот такую черточку (вертикальную), круг оставлю чистым, ничего в нем не нарисую, а в ромбе - вот такую черточку (горизонтальную). Все остальные фигуры ты заполнишь сам, точно так же, как я тебе показал» (следует еще раз повторить, где и что нарисовать, устно).

После того, как ребенок приступил к работе, психолог включает секундомер и фиксирует количество знаков, поставленных ребенком за 1 минуту (всего дается 3 минуты) - отмечает точкой или черточкой прямо на бланке.

Методика может применяться в работе с детьми, начиная с 5,5-летнего возраста до 8-9 лет. В зависимости от возраста ребенка и задач исследования различные условные обозначения (точка, тире, вертикальная линия) могут ставиться в одной, двух или трех фигурах. Четвертая фигура всегда должна оставаться «пустой». Образец на листе остается открытым до конца работы ребенка.

Хорошими результатами выполнения методики считаются:

- быстрое запоминание условных обозначений;
- ситуация, когда после первой заполненной строчки ребенок перестает смотреть на образец;

- незначительное количество ошибок (1-2 за 3 минуты).

Таблица 2 - Результаты тестирования по методике «Пьерона -Рузера»

Минуты	1 ребенок	2 ребенок	3 ребенок	4 ребенок	5 ребенок
1	45	31	27	48	33
2	37	37	31	32	35
3	18 (25 сек)	32 (49сек)	42	20 (25 сек)	32
Вывод	1 ошибка	3 ошибки на второй минуте	2 ошибки	0 ошибок	3 ошибки на второй минуте
Ранг	2 высокий	3 средний	2 высокий	2 высокий	3 средний

Методика «Домик» Н.И. Гуткиной

Методика «Домик» представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Методика рассчитана на детей 5-10 лет и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению [9].

Цель исследования: определить особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Материал и оборудование: образец рисунка, лист бумаги, простой карандаш.

Процедура проведения.

Перед выполнением задания ребенку дается следующая инструкция: «Перед тобой лежат лист бумаги и карандаш. Я прошу тебя на этом листе нарисовать точно такую картинку, как на этом листке (перед испытуемым кладется листок с изображением домика). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на этом образце. Если ты что-то нарисуешь не так, не стирай ни резинкой, ни пальцем (необходимо проследить, чтобы у ребенка не было резинки). Надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу выполнения задания необходимо зафиксировать: 1) какой рукой рисует ребенок (правой или левой); 2) как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинке, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти; 3) быстро или медленно проводит линии; 4) отвлекается ли во время работы; 5) высказывания и вопросы во время рисования; 6) сверяет ли после окончания работы свой рисунок с образцом.

Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему предлагается проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то может их исправить, но это должно быть зарегистрировано экспериментатором.

Обработка и анализ результатов

Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Ошибки бывают следующими.

1. Отсутствие какой-либо детали рисунка (4 балла).
2. Увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза (3 балла за каждую увеличенную деталь).
3. Неправильно изображенный элемент рисунка (3 балла).
4. Неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл).
5. Отклонение прямых линий более чем на 30° от заданного направления (1 балл).
6. Разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл за каждый разрыв).
7. Залезание линий одна за другую (1 балл за каждое залезание).

Хорошее выполнение рисунка оценивается как «О» баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка. Но при интерпретации результатов эксперимента необходимо учитывать возраст испытуемого. Так, дети 5 лет почти не получают оценку «О» из-за недостаточной зрелости мозговых структур, отвечающих за сенсомоторную координацию. Если же испытуемый 10 лет получает более 1 балла, то это свидетельствует о неблагополучии в развитии одной или нескольких исследуемых методикой психологических сфер.

Таблица 3 - Результаты исследования по методике «Домик» Н.И. Гуткиной

	1	2	3	4	5	6
1ребенок	Правая	Часто смотрит на образец	Быстро проводит линии	Не отвлекается во время работы	Высказываний вопросов во время работы не было	Сверял свой рисунок с образцом после окончания работы
2ребенок	Правая	Часто смотрит на образец, проводит воздушные линии над рисунком-образцом.	Медленно проводит линии	Не отвлекается во время работы	Высказываний вопросов во время работы не было	Сверял свой рисунок с образцом после окончания работы
3ребенок	Правая	Часто смотрит на образец	Медленно проводит линии	Не отвлекается во время работы	Высказываний вопросов во время работы не было	Сверял свой рисунок с образцом после окончания работы
4ребенок	Левая	Часто смотрит на образец	Быстро проводит линии	Не отвлекается во время работы	Высказываний вопросов во время работы не было	Сверял свой рисунок с образцом после

						окончания работы
5ребенок	Правая	Мельком смотрит, рисует по памяти	Быстро проводит линии	Не отвлекается во время работы	Высказываний вопросов во время работы не было	Сверял свой рисунок с образцом после окончания работы
	1ребенок	2 ребенок	3 ребенок	4 ребенок	5 ребенок	
Баллы	1 б	2б	0б	0б	5 б	
Вывод	Хороший результат	Хороший результат	Хороший результат	Хороший результат	Средний результат	

МЕТОДИКА «КОЛДУН» (К.Н.ПОЛИВАНОВА, А.Л.ВЕНГЕР)

Цель: изучение особенностей учебного сотрудничества со взрослым, отношения ребенка к взрослому и предлагаемым со стороны взрослого задачам.

Материал: незаконченные рисунки (приложение 7).

Ход работы: методика включает три серии:

1. Самостоятельная работа по заданию взрослого.
2. Работа под непосредственным руководством взрослого.
3. Самостоятельная работа по заданию взрослого после работы под его непосредственным руководством.

СЕРИЯ 1.

Инструкция ребенку: «Вот, посмотри, какие у меня картинки (рис.1). Здесь были нарисованы разные вещи, но пришел злой колдун и заколдовал их так, что остались только контуры, но их можно расколдовать».

Ребенку дают на отдельной карточке фигуру (автобус рис.3), и показывают, как ее можно «расколдовать». После этого ребенку дают карандаш и говорят: «Вот тебе волшебная палочка, расколдуй эти вещи, нарисуй их опять такими, какими они, на твой взгляд, были раньше. Ты пока рисуй, а я закончу свою работу. Потом позанимаемся вместе».

В случае надобности инструкция повторяется, отдельные моменты уточняются.

Во время выполнения задания ребенок сидит за отдельным столом, экспериментатор, сообщив инструкцию, садится в отдалении от ребенка, изображает занятость. В случае обращения ребёнка за помощью, за разъяснением, с вопросом о выполнении задания, экспериментатор уклоняется от прямых указаний, ограничиваясь ответами типа: «Как придумаешь, так и делай» и т.п. Если ребенок отказывается «расколдовывать» третий рисунок - неваляшку, то ему предлагают закончить работу и переходят ко 2-ой серии

(отметим, что «неваляшка» (рис.1 в) и мяч (рис.2,в) - конфликтные рисунки, не соответствующие инструкции).

СЕРИЯ II.

Инструкция ребенку: «А теперь я буду учить тебя это делать. У меня есть еще контуры, их тоже надо расколдовать (рис.2). Давай попробуем вместе. Посмотри на первую картинку (рис.2,а). Как ее можно расколдовать? (То же относительно рис.2 б, 2 в)».

Экспериментатор сидит рядом с ребенком, но реально не вмешивается в его работу. На вопросы он отвечает: «Нарисуй, я посмотрю как это у тебя получится». Кроме того экспериментатор подбадривает ребенка. Если ребенок отказывается выполнить задание с конфликтным рисунком, с ним соглашается: «Действительно этот рисунок здесь случайно».

СЕРИЯ III.

Инструкция ребенку: «Ну вот, ты уже научился расколдовывать разные картинки, теперь сделай все это совсем хорошо» (рис.1). Экспериментатор вновь садится поодаль.

Обработка результатов: оценивается качество выполнения рисунков, их содержательная сторона, отношение ребенка к конфликтному рисунку каждой серии, особенности поведения ребенка во время выполнения задания.

На основании выделенных критериев делается вывод о принадлежности ребенка к одному из типов развития:

- дошкольный тип: дети не принимают учебную задачу, не смотря на дополнительные объяснения, одинаково низкий уровень выполнения заданий во всех сериях;
- псевдоучебный тип: дети не обращаются с вопросами и за помощью, тревожны. Рисунки во 2 серии ниже по качеству, чем в 1 и 3. Конфликтные рисунки вызывают отказ, либо выполняются формально;
- коммуникативный тип: дети контактны, демонстративны, задают много вопросов, чаще не имеющих отношения к заданию, задачу принимают только во 2 серии;

- **предучебный тип:** дети способны выполнять посильные задания, но только в присутствии взрослого. Более высокий уровень выполнения заданий во 2 и 3 сериях;

- **учебный тип:** дети легко справляются с заданиями во всех сериях, работают молча, редко обращаются к взрослому. Конфликтные рисунки либо отказываются дорисовывать, либо включают их в сложные композиции.

Таблица 4 - Уровни развития учебного сотрудничества со взрослыми детей дошкольного возраста по диагностической методике «Колдун» (К.Н.Поливанова, А.Л.Венгер) на констатирующем этапе исследования, %

Уровень навыков учебного сотрудничества со взрослым	Количество детей	Доля, %
Высокий	3	60%
Средний	2	40%
Низкий	0	0%

Беседа о школе

(модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера,

Д.Б.Эльконина)

Цель: - выявление сформированности внутренней позиции школьника
- выявление мотивации учения

Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: ступень дошколы (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальная беседа с ребенком.

Метод оценивания: беседа

Вопросы беседы:

1а. Ты хочешь пойти в школу? 1б. Тебе нравится в школе?

2. Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?

3. Представь себе, что, что мама тебе говорит – Хочешь, я договорюсь, чтобы ты пошел в школу не сейчас, а позже, через год? Что ты ответишь маме?

4. Представь себе, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе еще ничего не знает. Он тебя спрашивает кто такой – «Хороший ученик»? Что ты ему ответишь?

5. Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы не ты каждый день учился в школе, а чтобы ты дома занимался с мамой и только иногда ходил в школу? Ты согласишься?

6. Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе – каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание – там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?

7. Представь себе, что к вам домой приехал знакомый родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает.... Отгадай, о чем он тебя спрашивает?

8. Представь, что ты очень хорошо работал на уроке и учительница тебе говорит: «Саша, (имя ребенка), ты сегодня очень старался, и я хочу тебя наградить за хорошее учение. Выбери сам, что ты хочешь – шоколадку, игрушку или тебе отметку поставить в журнал?»

Ключ. Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

1. Да – А, не знаю, нет – Б.

2. А – называет школьные предметы, уроки;

Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.)

3. А – нет, не хочу.

Б – хочу или согласен не ходить временно (месяц, полгода)

4. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;

Б – нет ответа или неадекватное объяснение;

5. А – нет;

Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)

6. А – школа А, Б – школа Б

7. А – вопросы о школе (учишься ли в школе, когда пойдешь в школу, какие отметки, хочешь ли пойти в школу и пр.)

Б – вопросы, не связанные со школой. Если ребенок не связывает вопросы взрослого со школой, например, говорит, что взрослый спросит его имя, то можно задать вопрос: «А еще о чем он тебя спросит?»

8. А – выбор отметки,

Б – выбор игрушки, шоколадки.

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

1. положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

2. проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа;

3. предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки дошкольным способам поощрения (сладоcти, подарки) (Д.Б.Эльконин, А.Л.Венгер, 1988).

Уровни сформированности внутренней позиции школьника на 7-м году жизни.

0. отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

1. положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.

2. возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

3. сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

0 уровень – обязательно вопрос 1, 3, 5 - Б, в целом преобладание ответов типа Б.

1 уровень - обязательно 1, 3, 5 - А, 2, 6, - Б. В целом равенство или преобладание ответов А.

2 уровень – 1, 3, 5, 8 – А; в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают.

3 уровень – 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 – А.

Таблица 5 - Результаты исследования мотивационной (личностной) готовности к школе по методике Беседа о школе

Вопросы	1 ребенок	2 ребенок	3 ребенок	4 ребенок	5 ребенок
1	а) да б) да	а) да б) да	а) да б) да	а) да б) да	а) да б) да
2	Физкультура	Изо, музыка, технология	Русский язык, технология	Математика, русский язык, технология	Физкультура
3	Нет	Нет	Нет	Нет	Нет
4	Тот, кто не балуется на уроке и учится на 5	Тот, кто хорошо учится	Аккуратный, он учится хорошо, на 5	У него хорошие отметки	Тот, кто учится на 5
5	Нет	нет	Нет	Нет	Нет
6	А	Б	А	А	А
7	Поедем в гости?	Как учишься?	Как дела в школе?	Как твои дела?	Как твои дела?
8	Отметку	Игрушку	Отметку	отметка	Отметка
Вывод	2 уровень	1 уровень	3 уровень	2 уровень	2 уровень