

**ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО**

**Приднестровский научно-образовательный центр
Южного отделения Российской академии образования
Факультет педагогики и психологии**

**ПОДГОТОВКА
СТУДЕНТОВ
К РАБОТЕ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА
К ШКОЛЕ**

Учебное пособие

**Тирасполь, РИО ПГУ
2003**

УДК 378.1(07):373.291

ББК 74.58+74.102

П 44

Подготовка студентов к работе по формированию готовности ребенка к школе: Учебное пособие / Сост. Л.Т. Ткач, А.Н. Казак. Тирасполь: РИО ПГУ, 2003. – 80 с.

УДК 378.1(07):373.291

ББК 74.58+74.102

В пособии раскрывается понятие готовности ребенка к школе, предложен разнообразный диагностический инструментарий, позволяющий всесторонне изучить уровень подготовленности дошкольника к обучению в школе. Рекомендуемый практический материал окажет помощь в работе по подготовке ребенка к школе. Пособие предназначено для студентов педагогических вузов и колледжей.

Составители:

Л.Т. Ткач, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и специальных методик ПГУ им. Т.Г. Шевченко;
А.Н. Казак, старший преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

Рецензенты:

В.Д. Ботнар, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Кишиневского педагогического колледжа им. А. Матеевича;
Н.Н. Руденко, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

Рекомендовано Научно-методическим советом ПГУ им. Т.Г. Шевченко

ВВЕДЕНИЕ

Усиление внимания к проблеме подготовки педагога определяется повышением уровня требований современного общества к профессионалу, его способности адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях жизнедеятельности.

В истории педагогики существуют различные точки зрения на проблему подготовки педагога.

Я.А. Коменский сравнивал учителя (воспитателя) с мастером, а школу – с мастерской, в которой из ребенка делают человека, и считал, что главное назначение учителя состоит в том, чтобы он развивал в себе высокую нравственность, любовь к людям, знаниям, трудолюбие и другие положительные качества, стал образцом для подражания со стороны учащихся и личным примером воспитывал у них человечность [59, с. 3].

Н.И. Пирогов видел залог гуманного воспитания подрастающего поколения в правильном подборе учителей и хорошо организованной их подготовке. Главными критериями такого подбора должны быть: призвание к педагогической деятельности, любовь к детям, глубокие специальные знания педагогической теории и практики. «Не подготовив серьезно и научно людей к исполнению этих обязанностей, мы никогда не достигнем желанной цели в деле образования.» [53, с. 3].

Н.Д. Левитов, рассматривая особенности деятельности учителя, выделил пять педагогических способностей: передавать знания детям кратко и интересно; понимать ученика, основываясь на наблюдательности; творчески мыслить; находчиво и быстро давать точную ориентировку; уметь организовать собственную деятельность и работу детского коллектива [39, с. 3].

Это далеко не полный перечень взглядов на проблему подготовки педагога, но можно сделать вывод о том, что существует определенный набор профессиональных требований к учителю, не исчерпываемый знанием соответствующего предмета (И. Герbart, К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.Ф. Моносова, О.А. Абдуллина, А.И. Щербаков и др.).

Цели обучения и воспитания определяют требования, предъявляемые к личности педагога. В связи с расширением функций педагогического процесса учитель призван выступать не просто как ретрансля-

тор информации, а как организатор и координатор разнообразных социально-педагогических условий, обеспечивающих формирование у ребенка субъект-субъектных отношений, целенаправленное становление и развитие его личности, креативных ее качеств.

Одним из аспектов профессиональной деятельности педагогов является работа по формированию и определению готовности детей к школьному обучению.

В предлагаемом пособии рассматриваются разнообразные подходы к определению готовности детей 6–7 лет к обучению в школе, их изучение позволит обеспечить студентам научно-теоретический уровень знаний проблемы. Использование диагностического инструментария даст возможность определить степень готовности ребенка к школе и на этой основе проводить специальную работу с детьми по подготовке их к поступлению в школу.

I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

1.1. Понятие готовности ребенка к школе

В педагогике и психологии проблема подготовки ребенка к школе изучалась в различных аспектах. Так, в Институте дошкольного воспитания Академии педагогических наук под руководством А.В. Запорожца ученые (А.Л. Венгер, Ф.А. Сохин, Л.Е. Журова, Т.В. Тарунтаева и др.) выделяют два больших блока: общий и специальный. К общему авторы относят готовность физическую, личностную, интеллектуальную, к специальному – подготовку к усвоению предметов курса начальной школы, обеспечивающую приобретение детьми первоначальных навыков чтения и счета и общее развитие.

М.Р. Битянова считает, что готовность к школе включает следующие компоненты:

- 1) когнитивную готовность – сформированность важнейших познавательных процессов и навыков, позволяющих успешно осуществлять необходимую первокласснику умственную учебную деятельность;
- 2) мотивационную готовность – сформированность внутренней позиции школьника;
- 3) социальную готовность – способность занять социально одобряемую и продуктивную позицию в общении с педагогом и одноклассниками.

Л.А. Венгер, Ф.А. Сохин, Л.Е. Журова, Т.В. Тарунтаева указывают на то, что при определении готовности детей 6–7 лет к школьному обучению взрослый должен учитывать так называемую «школьную зрелость», т. е. уровень его морфологического и функционального развития. Основанием определения «зрелости» могут быть индивидуальные особенности физического развития.

Под физической готовностью А.В. Запорожец, М.Ю. Кистиновская, Н.Т. Терехова понимают состояние здоровья, развитие двигательных навыков и качеств, особенности тонких моторных координаций, физическую и умственную работоспособность детей.

Личностная готовность ребенка к школе, по мнению Р.С. Буре, Т.А. Репиной, Г.Г. Кравцова, Р.Б. Стеркиной, Т.В. Антоновой и других, проявляется в произвольности поведения, сформированности общения, самооценки и мотивации учения. Произвольность представляет собой способность действовать в соответствии с сознательно поставленной

целью, понимать условность учебных ситуаций. Сформированность общения охватывает основные сферы жизненных отношений ребенка (с окружающими его взрослыми и со сверстниками, а также отношение ребенка к самому себе).

Личностная готовность детей к обучению представляется, по мнению Р.С. Немова, не менее важной, чем познавательная и интеллектуальная. Он считает, что от нее зависят желание ребенка учиться и его успехи. Первое, на что следует обратить внимание, рассматривая соответствующий аспект психологической готовности, – это наличие у ребенка выраженного интереса к учению, к приобретению знаний, умений и навыков, к получению новой информации об окружающем мире. Этот интерес онтогенетически вырастает из естественной любознательности 4–5-летних детей (возраст «почемучек») и прямо зависит от полноты удовлетворения этой потребности ребенка со стороны взрослых. Познавательная потребность относится к разряду так называемых «насыщаемых», важнейшая особенность которых состоит в том, что чем больше удовлетворяется соответствующая потребность, тем сильнее она становится.

Центральным показателем **умственного развития** ребенка к концу дошкольного возраста является сформированность образного мышления, воображения, творчества, основ словесно-логического мышления (А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков, Ф.А. Сохин, Л.А. Венгер, Л.А. Парамонова), а также овладение средствами познавательной деятельности (умением классифицировать, обобщать, схематизировать, моделировать), владение родным языком, основными формами речи (диалогом, монологом).

Я.А. Коломенский, Е.А. Панько большое значение в вопросе о подготовке детей к школе уделяют интеллектуальной готовности. Они отмечают, что долгое время об уровне умственного развития ребенка судили по количеству выявленных у него знаний, по объему его «умственного инвентаря», который выявляется в словарном запасе, думая, что чем больше слов знает ребенок, тем он больше развит. Это не совсем так. Сейчас дети буквально купаются в потоках информации, впитывают, как губка, новые слова и выражения, словарь их резко увеличивается, но это не значит, что такими же темпами развивается и мышление. Тут нет прямой зависимости. Конечно же, определенный кругозор, запас конкретных знаний о живой и неживой природе, людях, их труде, общественной жизни необходимы шестилетнему ребенку как фундамент, основа того, что будет им в дальнейшем освоено в школе. Однако ошибочно думать, что словарный запас, специальные умения и навыки – это единственное мерило интеллектуальной готовности к школе. Достаточно высокого уровня познавательной деятельности дошкольники достигают только в том случае, если обучение в этот период

направлено на активное развитие мыслительных процессов и является развивающим, ориентированным на «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский).

Успешность обучения ребенка в школе зависит от уровня владения родным языком, развития речи, на котором строится вся учебная деятельность. В речевом развитии выделяют три направления: структурное, функциональное, когнитивное (Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, Г.А. Тумакова, Е.М. Струнина и др.). К старшему дошкольному возрасту ребенок уже овладевает структурой языка: фонетикой, лексикой, грамматическим строем, правилами использования языка в различных функциях (для общения с окружающим, познавательной деятельности, планирования и организации любой собственной деятельности).

Р.С. Немов отмечает, что речевая готовность детей к обучению и учению прежде всего проявляется в умении детей пользоваться словом для произвольного управления поведением и познавательными процессами. Не менее важным, по его мнению, является развитие речи как средства общения и предпосылки к усвоению письма. Об этой функции речи следует проявлять особую заботу в течение среднего и старшего дошкольного детства, так как развитие письменной речи существенно определяет прогресс интеллектуального развития ребенка.

Особую роль в понятии «школьная готовность» ученые (Ф.А. Сохин и др.) отводят развитию связной монологической речи, формы, в которой ребенок самостоятельно, без помощи взрослого, произвольно использует все достижения языкового и когнитивного развития. Сформированная диалогическая форма речи, в свою очередь, будет свидетельствовать о том, что налаживается взаимопонимание с окружающими, устанавливаются партнерские отношения с учителем и одноклассниками. Умение же описывать, рассказывать, рассуждать, высказывать свои соображения, побуждать, сообщать говорит о способности ребенка объяснять товарищам, скажем, правила новой игры, собственные действия и поступки. Как подчеркивают Н.Н. Поддьяков и Н.И. Кузина, умение объяснить – важнейший компонент учебной деятельности.

Специальная готовность предполагает овладение началом грамоты (чтением, письмом, математикой), элементами учебной деятельности (выделение задач общего контекста деятельности, о сознанием и обобщением способов решения, планирования и контроля, овладение общим темпом и ритмом работы). При специальной подготовке особое внимание уделяется тем знаниям, которые будут в дальнейшем востребованы начальной школой, их роли в общем психическом развитии ребенка, удовлетворению его естественного интереса к этой области действительности. При этом под готовностью к школе ученые понимают не отдельные знания и умения, а их набор, в котором должны

присутствовать все основные элементы, хотя уровень их развития может быть разным.

В познавательном плане ребенок ко времени поступления в школу уже достигает весьма высокого уровня развития, обеспечивающего свободное усвоение школьной учебной программы. Однако психологическая готовность к школе только этим не ограничивается. Кроме развитых познавательных процессов: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи — в нее входят сформированные личностные особенности, включающие интересы, мотивы, способности, черты характера ребенка, а также качества личности ребенка, связанные с выполнением им различных видов деятельности. Так, у ребенка должен быть достаточно развит самоконтроль, трудовые умения и навыки, способность общаться с людьми, ролевое поведение. Для того чтобы ребенок был практически готов к обучению и усвоению знаний, необходимо развивать каждую из познавательных его характеристик. Сформированность восприятия проявляется в его изобретательности, осмысленности, предметности и высоком уровне перцептивных действий. Внимание детей к моменту поступления в школу должно стать произвольным, обладать нужным объемом, устойчивостью, распределением, переключаемостью. Поскольку трудности, с которыми на практике сталкиваются дети в начале обучения в школе, связаны именно с недостаточностью развития внимания, о его совершенствовании необходимо заботиться в первую очередь, готовя дошкольника к обучению. Большие требования на начальном этапе школьного обучения предъявляются к памяти детей. Для хорошей усвояемости школьной программы необходимо, чтобы память ребенка стала произвольной, чтобы он располагал различными эффективными средствами для запоминания, сохранения и воспроизведения учебного материала.

Каких-либо проблем, связанных с развитостью детского воображения, при поступлении в школу обычно не возникает, так как почти все дети, много и разнообразно играя в дошкольном возрасте, обладают хорошо развитой творческой фантазией. Основные вопросы, которые в этой сфере могут возникнуть перед ребенком и учителем в начале обучения, касаются связи воображения и внимания, способности регулировать образные представления через произвольное внимание, а также усвоения абстрактных понятий, которые вообразить и представить ребенку, как и взрослому человеку, достаточно трудно.

Еще большее значение, чем воображение и память, для обучаемости детей имеет мышление. При поступлении в школу оно должно быть развито и представлено во всех трех основных формах: наглядно-действенной, наглядно-образной, словесно-логической.

Часто случается так, что, обладая способностью хорошо решать задачи в наглядно-действенном плане, ребенок с большим трудом справляется с задачами, представленными в образной и, тем более, словесно-логической форме. Бывает и наоборот: ребенок сносно может рассуждать, обладать богатым воображением, образной памятью, но не в состоянии успешно решать практические задачи из-за недостаточной развитости двигательных умений и навыков.

К таким индивидуальным различиям в познавательных процессах необходимо относиться спокойно, так как они указывают не столько на общее недоразвитие ребенка, сколько на его индивидуальность, проявляющуюся в том, что у ребенка может доминировать один из типов восприятия окружающей действительности: практический, образный или логический. В начальный период работы с такими детьми следует, прежде всего, опираться на те стороны познавательных процессов, которые у них более всего развиты, не забывая о необходимости параллельного совершенствования остальных.

Р.С. Немов отмечает, что способности детей не обязательно должны быть сформированными к началу обучения в школе, особенно те из них, которые в процессе учения продолжают еще активно развиваться. Существеннее другое: чтобы еще в дошкольный период детства у ребенка образовались необходимые задатки к развитию нужных способностей.

Однако существует вид способностей, от которых прямо зависит учение и на развитие которых следует обратить особое внимание в дошкольном возрасте. Это – двигательные способности (умения и навыки), в частности в индивидуальных видах творческой деятельности детей: конструирование, рисование, лепка, игра на музыкальных инструментах, изготовление каких-либо поделок. В данных видах деятельности, кроме трудовых умений и навыков, у ребенка должна быть развита еще одна способность, от которой более чем от других зависят его будущие успехи, т. е. работоспособность. Без нее вряд ли можно рассчитывать на прочное усвоение достаточно большого объема знаний, на формирование сложных умений и навыков.

Двигательное развитие часто рассматривается как одно из составляющих физической готовности ребенка к школе, однако для психологической готовности оно имеет большое значение. Действительно, хорошо должны быть развиты мышцы рук, мелкая моторика, чтобы ребенок мог правильно держать ручку и карандаш, не уставал быстро при письме.

У ребенка должно быть сформировано и умение внимательно рассмотреть предмет, картинку, выделить ее детали. Однако надо обращать внимание не на отдельные движения рук и глаз, а на их координацию между собой, т. е. на зрительно-двигательную координацию, которая

является также одной из составляющих школьной готовности. Ребенку в процессе учебы часто необходимо одновременно смотреть на предмет (на доску) и списывать или срисовывать то, что он в данный момент рассматривает. Поэтому так важны согласованные действия глаза и руки: пальцы как бы слышат ту информацию, которую им дает глаз.

Дошкольник становится школьником при поступлении в школу. Но это лишь иллюзия простоты, так как есть дети, которые, обучаясь в первом и даже во втором, третьем классе, остаются дошкольниками. Есть и такие, которые, поступив в школу, теряют черты дошкольника, а в школьников так и не превращаются. Психологи утверждают, что разница между дошкольником и школьником – не внешняя, а внутренняя, психологическая. И определена она тем, как ребенок относится к другим людям – взрослым, сверстникам, к заданиям, которые он выполняет, и тем, насколько развиты у него психические качества, необходимые для систематического усвоения знаний.

1.2. Психологическая готовность к школьному обучению

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Исходной единицей анализа психологической готовности к школьному обучению выступает специфика дошкольного детства, взятая в общем контексте онтогенеза личности, обуславливающая основные линии психического развития ребенка в этом возрасте и тем самым создающая возможность перехода к новой, более высокой форме жизнедеятельности. Старший дошкольный возраст традиционно выделяется в педагогике и психологии как переходный, критический период детства, получивший наименование «кризис семи лет».

Проблема кризиса семи лет, или, другими словами, психологической готовности к школьному обучению, получает свою конкретизацию как проблема смены ведущих типов деятельности в данном возрастном периоде. Это переход от сюжетно-ролевой игры, которая является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, к учебной деятельности – основному виду деятельности в младшем школьном возрасте.

В отечественной психологии теоретическая разработка проблемы психологической готовности к школе связана с трудами Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Н.Г. Салминой, Е.Е. Кравцовой и др. Тем не менее, пока не существует единого и четкого определения понятий «готовности» или «школьной зрелости».

Впервые понятие «психологическая готовность ребенка к школьному обучению» было предложено А.Н. Леонтьевым в 1948 году. Он же указал на один из самых существенных компонентов этой готовности: развитие у детей способности управлять своим поведением.

Л.С. Выготский [14] одним из первых сформулировал мысль о том, что готовность к школьному обучению в интеллектуальном отношении заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития у детей интеллектуальных процессов. По его мнению, быть готовым к школьному обучению значит, прежде всего, обладать умением обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира.

А.В. Запорожец отмечал, что готовность к обучению в школе «представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий» [26, с. 55].

Л.И. Божович выделяла несколько параметров психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе: определенный уровень мотивационного развития, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы. Наиболее важным признавался мотивационный план.

Ребенок, готовый к школе, хочет учиться потому, что у него уже есть потребность занять определенную позицию в обществе людей, т. е. позицию, открывающую доступ в мир взрослости (социальный мотив учения), и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного внутренней позицией школьника. Этому новообразованию Л.И. Божович придавала очень большое значение, считая, что внутренняя позиция школьника может выступать как критерий готовности к школьному обучению [4].

А.А. Люблинская считает, что готовность «есть сформированность у детей семи лет сложной и многообразной системы нервных связей, всех ассоциаций, на основе которых строит свою образовательно-воспитательную работу учитель в первом классе» [45, с. 6].

В.К. Котырло [35] определяет готовность к обучению в школе не только как совокупность знаний и умений ребенка, но и как наличие различных психических качеств, необходимых детям для начальной познавательной деятельности.

По мнению В.С. Мухиной [47], готовность к школе — это тот комплекс качеств ребенка, который образует умение учиться.

М.И. Лисина и Г.И. Капчели [41] выделяли обязательность общей, специальной и личностной подготовки детей к школе. Под общей подготовкой детей к школьному обучению понимается ими необходимость интеллектуального развития детей, формирование волевой готовности. Специальная подготовка детей к школе предполагает организацию специального обучения на различных видах занятий по рисованию, лепке, аппликации, направленного на формирование у детей определенных элементов учебной деятельности, умения слушать, выполнять инструкцию, действовать по образцу, оценивать свою работу и работу других детей. Личностная готовность к школьному обучению определяется психологами, как важнейшая линия работы с детьми.

По утверждению В.В. Давыдова, эта «готовность связана с особенностями всей личности ребенка – с его умственными, эмоционально-волевыми, моральными, физическими и другими качествами» [19, с. 50].

Личностная готовность включает формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции – положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, учителям, самому себе. Сюда входит и определенный уровень развития мотивационной и эмоциональной сфер, произвольного поведения ребенка.

Е.И. Рогов [63], основываясь на исследованиях Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, В.В. Холмовской, Я.А. Коломинского, выделяет следующие компоненты психологической готовности ребенка к школе: личностную, интеллектуальную и социально-психологическую готовность, которая включает в себя формирование у детей таких качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми и взрослыми. Данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умение подчиняться интересам и обычаям детской группы, формирование способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.

Многие авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место в изучаемой проблеме.

Д.Б. Эльконин [74] считал, что произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем игра в одиночку. Коллектив корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно. «Функция контроля еще очень слаба, – пишет Д.Б. Эльконин, – и часто еще требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость этой рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь рождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения».

Обсуждая проблему готовности к школе, Д.Б. Эльконин выделял необходимые предпосылки учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники выделили следующие умения детей:

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

Фактически это параметры развития произвольности, являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается ученик в первом классе. Произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности выделяет и Н.Г. Салмина [64]. Кроме того, она обращает внимание на уровень сформированности семиотической функции и личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоциональной сферы и др. Причем она считает, что степень развития семиотической функции характеризует интеллектуальное развитие ребенка.

Существуют и другие подходы к определению психологической готовности детей к школе, когда, например, основной упор делается на значимость общения в развитии ребенка. При этом выделяются три сферы: отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе и соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности.

В последнее время все большее внимание проблеме готовности к школьному обучению уделяется за рубежом.

Наибольшее количество исследований в этом направлении посвящено установлению взаимосвязи между различными физическими и психическими показателями, а также между этими показателями и школьной успеваемостью. С. Штребел, А. Керн, Я. Йирасек считают, что поступающий в школу ребенок должен обладать определенным признаком школьника: быть зрелым в умственном, эмоциональном и социальном отношениях.

К умственной области авторы относят способность ребенка к дифференцированному восприятию, произвольному вниманию, аналитическому мышлению и так далее.

Под эмоциональной зрелостью они понимают эмоциональную устойчивость и почти полное отсутствие импульсивных реакций ребенка. Социальная зрелость связывается с потребностью ребенка в общении с детьми, со способностью подчиняться интересам и принятым

условностям детских групп, со способностью взять на себя социальную роль школьника.

По мнению некоторых зарубежных авторов, готовность к школьному обучению часто рассматривается как функция возраста, т. е. ребенок, достигший определенного возраста, считается готовым к школе.

В противовес этому мнению Д.П. Озубел предлагает считать готовность к школе функцией не возраста, а поведения, т. е. достигшие определенного возраста дети не равны по темпу созревания и имеют различный социальный опыт.

Таким образом, формирование психологической готовности детей к школе – задача комплексная, многогранная, охватывающая все сферы жизни ребенка.

Е.Е. Кравцова [37], объединяя перечисленные исследования по данной проблеме, выделила четыре основных подхода к ней.

К первому могут быть отнесены все исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных умений и навыков, необходимых для обучения в школе. К этому подходу могут быть причислены исследования Т.В. Тарунтаевой, Л.Е. Журовой и других, которые убедительно демонстрируют, что путем специальной организации воспитательно-образовательной работы можно успешно обучать детей данного возраста началам математики, грамоты, тем самым существенно улучшая их подготовку к школьному обучению.

Второй подход заключается в том, что, с одной стороны, определены требования, предъявляемые ребенку школой, а с другой – исследуются новообразования и изменения в психике ребенка, которые наблюдаются к концу дошкольного возраста.

Л.И. Божович [4] выделяет такие новообразования в психике ребенка, которые соответствуют предъявляемым современной школой требованиям. «У ребенка, поступающего в школу, должен быть определенный уровень развития познавательных интересов, готовность к изменению социальной позиции, желание учиться; у него должна возникнуть опосредованная мотивация, самооценка». Совокупность этих психологических свойств и качеств составляет, по мнению ученых, работающих в рамках данного направления, психологическую готовность к школьному обучению.

Суть третьего подхода состоит в том, что в работах данного направления исследуется генезис отдельных компонентов учебной деятельности и выявляются пути их формирования на специально организованных учебных занятиях. В исследованиях Т.С. Комаровой, А.Н. Давидчук, Т.Н. Дороновой, О.М. Анищенко и других выявлено, что у детей, проходивших экспериментальное обучение (рисование, лепка, аппликация, конструирование), формировались такие элементы учебной

деятельности, как способность действовать по образцу, умение слушать, выполнять инструкцию, оценивать свою работу и работы других детей. Тем самым у них формировалась психологическая готовность к школьному обучению.

К четвертому подходу отнесены работы, направленные на выявление единого психологического новообразования, лежащего у истоков учебной деятельности.

Этому подходу соответствуют исследования Д.Б. Эльконина и Е.И. Бохарского [37]. Гипотеза авторов состоит в том, что новообразованием, в котором сконцентрирована суть психологической готовности к школьному обучению, является способность к подчинению правилам и требованиям взрослого.

К этому же подходу можно отнести исследования Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской [71]. В них мерой и показателем готовности к школьному обучению выступает умение ребенка сознательно подчинять свои действия заданному правилу при последовательном выполнении словесных указаний взрослого.

Данное умение связывается со способностью овладения общим способом действия в ситуации задачи.

Таким образом, работ по проблеме психологической готовности ребенка к обучению в школе очень много. Все они разнообразны по своим трактовкам. Но суть их одна: подготовка к школе не самоцель, а результат организации полноценной, эмоционально-насыщенной жизнедеятельности ребенка, удовлетворяющей его интересы и потребности на протяжении всего дошкольного детства – возраста уникального, в котором закладываются основы будущего развития.

Интеллектуальная готовность ребенка к школе является компонентом психологической готовности и во многом определяет успешность обучения детей в школе.

Интеллектуальная готовность к обучению заключается не только и не столько в численном запасе представлений, навыков и умений, сколько в общем уровне развития познавательной деятельности. С этой точки зрения быть готовым к школьному обучению – значит иметь дифференцированное восприятие, уметь сравнивать, обобщать предметы и явления, владеть анализом, синтезом, умением делать самостоятельные выводы.

Необходимо, чтобы обучение уже в дошкольный период было развивающим, чтобы воспитатель ориентировался на зону ближайшего развития, т. е. на то, что ребенок сначала может сделать лишь с его помощью, а завтра – уже сам. Большую роль при этом имеет овладение детьми обобщенными способами обследования предметов, системами сенсорных эталонов. Положительные результаты дает предложенное психологами

П.Я. Гальпериным и Д.Б. Элькониным использование в работе с дошкольниками теории поэтапного формирования умственного действия. Согласно этой теории, в ходе своего формирования интеллектуальное действие принимает обобщенный и сокращенный вид [74].

В настоящее время отечественные психологи и педагоги немало делают для формирования у детей к концу дошкольного возраста интеллектуальных качеств, необходимых для успешной учебы в начальной школе. Обучая дошкольников, следует учитывать их возрастные особенности – преобладание образного мышления, игровых форм деятельности – и стремиться сделать занятия занимательными, интересными. Сформировавшиеся интеллектуальные качества, умения ребят следует развивать и учить применять их в повседневной жизни.

Анализируя работы по проблеме интеллектуальной готовности ребенка к школе, мы предполагаем, что уровень развития мыслительных процессов является главным критерием, определяющим уровень интеллекта.

К концу дошкольного возраста наряду с образными формами познания большую роль начинает играть логическое мышление, базирующееся на собственно знаковом замещении. Ж. Пиаже считал его появление главным показателем, характеризующим умственное развитие ребенка на грани дошкольного и младшего школьного возраста. Достигнутый уровень развития образного мышления рассматривался им лишь как необходимое условие приобретения определенного интеллекта.

Под руководством Д.Б. Эльконина исследовалось сравнительное значение наглядно-образного и логического мышления для успешного последующего обучения детей 6 и 7 лет. В ходе анализа полученных результатов, было установлено, что уровень развития наглядно-образного мышления в этом возрасте более прогностичен.

В 6-летнем возрасте достигает высокого уровня образное мышление, т. е. умение наглядно представлять себе разные объекты и их преобразования. Наряду с подробными, детализированными образами ребенок 6 лет может использовать в мышлении и схематические, обобщенные образы, отражающие различные связи и отношения между объектами.

С помощью специальных экспериментов установлено, что формирование логического мышления происходит на основе образного. Если наглядно-образное мышление развито плохо, то и логическое оказывается неполноценным.

Добиться образного мышления можно через широкое использование в обучении различных моделей и схем, активное включение в учебный процесс действий с предметами и их изображениями [51].

Согласно Л.С. Выготскому, в высшей психической структуре «функциональным определяющим целым или фокусом всего процесса является знак и способ его употребления» [15]. В качестве психологических орудий деятельности он называет следующие знаковые системы: язык, различные формы нумерации и исчисления, мнемотехнические приспособления, алгебраическую символику, произведения искусства, письмо, схемы, диаграммы, карты, чертежи, всевозможные условные знаки [51].

В отечественной психологии утверждается, что символическая функция не проявляется, а формируется в различных видах деятельности (В.С. Мухина, М.В. Осорина).

Если различные виды деятельности носят символический характер и в них формируются некоторые виды знаково-символической деятельности (замещение, кодирование, схематизация), то логичнее предположить, что чем выше уровень рисования, игры, речевой деятельности, тем выше уровни развития замещения, кодирования и схематизации.

Н.Г. Салмина считает, что семиотическая функция как компонент интеллектуальной деятельности может служить показателем ее развития, поскольку она взаимосвязана с другими ее компонентами, отражает и влияет на их формирование. Так, ребенок, решающий задачу только на определенном предметном материале и затрудняющийся решать ее на другом, тем самым не отделяет содержание от ее формы, что говорит о несформированности семиотических аспектов, относящихся либо к этому конкретному материалу, либо к более общим знаниям. Такая несформированность мешает полноценному усвоению предметно-специфических знаний.

Теоретический и экспериментальный анализ интеллектуальной деятельности показал, что определенный уровень развития семиотической функции необходим для перехода к систематическому обучению в школе [64].

Философско-психологические исследования последних десятилетий (Ю.М. Бородай, В.В. Давыдов, Э.В. Ильенков) показывают, что в фундаменте теоретического отношения человека к действительности лежит его развитая способность к творческому воображению, которое относится к числу фундаментальных психологических новообразований дошкольного детства. Будучи первоосновой созидательных возможностей и свершений ребенка, оно активно формируется средствами специфических «дошкольных» видов деятельности – игры, многообразных разновидностей художественного творчества, конструирования, восприятия сказок, самостоятельного сочинительства и др.

Многие авторы справедливо указывают на воображение как на основу человеческого творчества, считают, что воображение является не-

пременным условием психологической подготовки детей к школе (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, А.И. Кириллова, Е.Е. Сапогова и др.).

Е.Е. Сапогова получила данные, согласно которым «уровень развития символической функции и воображения обуславливает степень внутренней готовности к школе» [64].

Воображение дошкольника позднее становится основой теоретического мышления на всех последующих этапах развития, включая, прежде всего, младший школьный возраст. Оно расширяет перспективу индивидуального опыта через проблематизацию его развивающегося содержания, к концу дошкольного детства как бы ненавязчиво подводит ребенка к границе особой предметной области таких задач, которые ребенок решает лишь теоретическим способом. Проблемы и вопросы, возникшие в воображении дошкольника, призвано разрешить мышление младшего школьника.

Развитие воображения в дошкольном возрасте представляет собой наиболее оптимальный и надежный путь формирования интеллектуальной готовности к развивающему школьному обучению.

По данным европейских и американских исследований, креативность коррелирует с показателями, характеризующими школьную готовность детей: с особенностями общения и ролевого поведения (Дж. Конноли, А. Дойл), речевыми способностями (В. Фу, Х. Кенедэй), способами самовыражения в процессе занятия (Т. Ковач), успешностью усвоения дошкольных программ (Д. Харингтон), уровнем вербального интеллекта, математической готовности, целеполагания, концентрации внимания (П. Смит) и др.

К числу фундаментальных образующих интеллектуальную готовность можно отнести: а) уровень развития воображения (и шире – творческих способностей), достигнутый ребенком к концу дошкольного детства; б) наличие у детей тенденций к включению в учебную ситуацию; в) способность содержательно строить деловое сотрудничество со взрослым как носителем эталона умелости в той или иной сфере [38].

Таким образом, интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Однако в основном мышление ребенка остается образным, опирающимся на реальные действия с предметами, их заместителями. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель

деятельности. Обобщая изложенное, можно выделить показатели, свидетельствующие о развитии интеллектуальной готовности к обучению в школе:

- дифференцированное восприятие;
- аналитическое мышление (способность постигнуть основные признаки и связи 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 координаций [63].

Интеллектуальную подготовленность к обучению в школе в целом детерминируют факторы, которые можно объединить в три большие группы:

- 1) наследственных задатков и процесса их созревания;
- 2) учебных возможностей и опыта учебной работы в дошкольном возрасте;
- 3) школы как учебного заведения [72].

Важную роль среди факторов, детерминирующих подготовленность к обучению в школе, играют познавательные учебные предпосылки дошкольника.

Мотивационная готовность детей к школьному обучению является одним из важнейших компонентов психологической готовности.

Мотивация определяется как «совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность» [50].

К концу дошкольного детства у ребенка складывается достаточно сильная мотивация к обучению в школе, которой объясняется кризис семилетнего возраста.

Психологи Л.И. Божович, Л.С. Славина определяют это новое личностное образование как внутреннюю позицию школьника, которая является составной частью мотивационной готовности детей к обучению в школе.

Л.И. Божович отмечала, что новый уровень самосознания ребенка, возникающий на пороге его школьной жизни, наиболее адекватно выражается в его внутренней позиции, которая образуется в результате того, что внешние воздействия, преломляясь через структуру ранее сложившихся у ребенка психологических особенностей, обобщаются и склады-

ваются в особое центральное личностное новообразование, характеризующее личность ребенка в целом. Она определяет поведение и деятельность ребенка, и всю систему его отношений к действительности, к самому себе и к окружающим людям [5, с. 91].

Возникновение этого новообразования характеризуется тем, что дошкольника перестает удовлетворять прежний образ жизни и он хочет занять позицию школьника («хочу в школу ходить», «хочу в школе учиться»).

С этим новообразованием связано понятие «кризиса семи лет», когда впервые происходит осознаваемое самим ребенком расхождение между его объективным общественным положением и его внутренней позицией. И если своевременно не наступит переход к новому социальному положению, то у детей возникает та неудовлетворенность, которая и определяет поведение ребенка в этот критический период.

Л.И. Божович отмечает: «Внутренняя позиция школьника в соответствующем ее содержании является тем центральным личностным новообразованием, которое подготавливается на протяжении всего дошкольного возраста и завершается к его концу. А это есть вместе с тем и новый этап в формировании личности ребенка» [5, с. 93].

Осознание своего социального «Я» и возникновение на этой основе внутренней позиции порождает соответствующие потребности и стремления, на основе которых возникают новые потребности, но при этом дети уже знают, чего они хотят и к чему стремятся.

Постепенно ребенок стремится выйти за рамки своего детского образа жизни, занять новое, доступное ему место и осуществлять реальную, общественно значимую деятельность. А невозможность реализовать эту потребность порождает кризис семи лет.

Осознание своего «Я» и возникающие осознанные потребности являются содержанием внутренней позиции, которая возникает у ребенка на пороге школьного возраста. Поступая в школу, ребенок реально становится в подлинно социальную позицию, так как впервые в жизни ему предоставляется право и одновременно вменяется в обязанность осуществить деятельность, общественную по смыслу, содержанию и форме, каковой и является учение.

А.Н. Леонтьев писал, что «... изменение места, занимаемого ребенком в системе общественных отношений, есть то первое, что надо отметить, пытаясь подойти к решению вопроса о движущих силах развития его психики» [40, с. 284].

Но фактического перевода ребенка в новую социальную позицию недостаточно для того, чтобы он начал полноценно реализовывать все те возможности, вытекающие из главного, ведущего вида деятельнос-

ти, развертывающейся в новых условиях и придающей подлинный смысл этой позиции.

Д.Б. Эльконин отмечал, что «социальная позиция и реализующая ее деятельность развиваются постольку, поскольку они принимаются субъектом, т. е. входят в состав его собственных потребностей и стремлений – образуют его внутреннюю позицию».

Образ жизни школьника в качестве человека, занимающегося в общественном месте общественно значимым и оцениваемым делом, осознается ребенком как адекватный для него путь к взрослости – он отвечает сформировавшемуся мотиву «стать взрослым и реально осуществлять его функции» [73, с. 277].

Постепенно ребенок психологически переходит на новый возрастной этап своего развития, его внутренняя позиция получает новое содержание – внутренняя позиция школьника, которая характеризует младший школьный возраст.

Внутреннюю позицию школьника можно определить как «систему потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой, т. е. такое отношение к школе, когда причастность к ней переживается ребенком как его собственная потребность» [51].

Как правило, реальная позиция школьника – позиция ученика («Быть школьником значит учиться»).

Наличие внутренней позиции школьника заключается в том, что ребенок решительно отказывается от дошкольно-игрового, индивидуально-непосредственного способа существования и проявляет положительное отношение к школьно-учебной деятельности в целом и особенно к тем ее сторонам, которые напрямую связаны с учением. Такая направленность ребенка на школу является важной предпосылкой для принятия им соответствующих школьных требований и полноценного включения в школьный процесс. А.Л. Венгер, Д.Б. Эльконин [51] отмечают, что реализация ребенком социальной позиции школьника возможна на основе формирования у него конкретных психологических особенностей, которые обеспечивают возможность приступить к изучению науки в логике самой науки, а также организовать свою деятельность и поведение, подчиняя их определенным общественным образцам, правилам, моральным законам.

Они также отмечают, что о внутренней позиции школьника можно говорить, если ребенок:

- 1) относится к поступлению в школу или пребыванию в ней положительно, как к совершенно естественному и необходимому событию в жизни, не мыслит себя вне школы или в отрыве от нее, обнаруживает стремление к учебе;

- 2) проявляет интерес к новому, школьному содержанию занятий:

- предпочитает уроки грамоты и счета занятиям «дошкольного» типа;
- имеет содержательное представление о подготовке к школе;
- 3) отказывается от характерных для дошкольного детства ориентаций в плане организации деятельности и поведения:
 - предпочитает коллективные классные занятия индивидуальным;
 - положительно относится к наличию общественно принятых норм поведения;
 - предпочитает общественно выработанный, традиционный для учебных заведений способ оценки его учебных достижений другим видам поощрения;

4) признает авторитет учителя.

Данные компоненты представляют собой структуру внутренней позиции школьника.

Существенная перестройка внутренней позиции детей на рубеже дошкольного и школьного возраста должна отразиться, прежде всего, на мотивационной сфере.

Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер [51], исследуя мотивы, побуждающие шестилетних детей ходить в школу, выделили следующие:

1. Собственно учебно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности.
2. Широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения.
3. «Позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.
4. «Внешние» по отношению к самой учебе мотивы (подчинение требованиям взрослых).
5. Игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую учебную сферу.
6. Мотив получения высокой отметки.

Одним из условий успешного обучения в школе является наличие у ребенка соответствующих мотивов учения: отношение к нему, как к важному, общественно значимому делу, стремление к приобретению знаний, интереса к определенным учебным предметам. Только наличие достаточно сильных и устойчивых мотивов учения может побудить ребенка к систематическому и добросовестному выполнению обязанностей, налагаемых на него школой.

Детально изучала развитие мотивов у младших школьников Л.И. Божович [4], которая вместе с сотрудниками выявила две основные группы мотивов учения: широкие социальные; непосредственно связанные с содержанием и процессом учения.

Таким образом, в основе мотивационной подготовки детей к школе лежит формирование двух основных показателей: широких социальных мотивов и непосредственно мотивов учения, которые окажут влияние на дальнейшую успешность обучения ребенка в школе.

Ф.А. Сохин, Т.В. Тарунтаева [54] считают, что предпосылками возникновения этих мотивов служат, с одной стороны, формирующееся к концу дошкольного детства общее желание детей поступить в школу, приобрести почетное в глазах ребенка положение школьника, и, с другой стороны, развитие любознательности, умственной активности, обнаруживающихся в живом интересе к окружающему, в стремлении узнать новое.

Уже в шесть лет подавляющее большинство детей стремятся в школу. Однако можно предположить, что это стремление обусловлено не собственно учебными мотивами, а другими мотивациями, непосредственно вытекающими из особенностей предшествующей деятельности детей.

В исследованиях, проведенных под руководством Л.И. Божович, обнаружено, что у детей 6–7 лет возникает тяга к школе, желание учиться. При этом оно – основной мотив, а поступление в школу выступает как условие его реализации. Детей «привлекает именно учение как серьезная, содержательная деятельность, приводящая к определенному результату, важному как для самого ребенка, так и для окружающих взрослых» [4, с. 222].

Большое место в формировании мотивационной готовности к школьному обучению Л.И. Божович уделяет развитию «познавательной потребности во внешних впечатлениях» [4, с. 224]. Новый уровень развития познавательной потребности у старших дошкольников выражается в том, что у него возникает интерес к собственно познавательным задачам. Другим условием успешности учения является достаточная произвольность, управляемость поведения, обеспечивающая реализацию имеющихся у ребенка мотивов учения.

Л.И. Божович под произвольным поведением понимает наличие у ребенка потребностей и мотивов «такой структуры, при которой он становится способным подчинять свои непосредственные импульсивные желания сознательно поставленным целям» [4, с. 227].

Основной предпосылкой овладения произвольностью поведения является приходящее к концу в дошкольном возрасте формирование иерархии мотивов, их соподчинения, в результате чего одни мотивы выдвигаются на первый план, становятся преобладающими, а другие – занимают подчиненное положение.

Иерархия мотивов, как отмечают Ф.А. Сохин и Т.В. Тарунтаева [54], придает поведению ребенка определенную направленность, содержание

которой зависит от того, какие мотивы занимают ведущее место в системе и позволяют подчинить ситуативные, частные побуждения более значимым, устойчивым целям и потребностям.

Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер [51] в качестве важнейших мотивационных новообразований дошкольного возраста выделяют следующие: сознательное соподчинение мотивов, возникновение их иерархии, появление новых опосредованных мотивов, которые являются важнейшей предпосылкой школьного обучения.

На успешность обучения ребенка в школе влияют мотивы достижения успехов и стремление избежать неудачи. Дети, мотивированные на успех, выдвигают перед собой в деятельности некоторую положительную цель, достижение которой может быть однозначно расценено как успех. Они упорно стараются во что бы то ни стало добиться только успехов в своей работе, ищут такую деятельность, активно в нее включаются, выбирают средства и действия, направленные на достижение поставленной цели. Взявшись за работу, они уверены в том, что добьются в ней успеха, рассчитывают получить одобрение за действия, направленные на достижение своей цели, связанная с этим деятельность вызывает у них положительные эмоции.

Иначе ведут себя дети, мотивированные на избегание неудач. Их цель в деятельности направлена не на то, чтобы добиться успеха, а на то, чтобы избежать неудачи. И все их действия подчинены именно этой цели. Такой ребенок неуверен в себе, не верит в возможность добиться успеха, боится критики. С работой, где его может постигнуть неудача, обычно связаны отрицательные эмоциональные переживания, ребенок не испытывает удовольствия от деятельности, тяготится ею. Такой ребенок часто оказывается не победителем, а побежденным.

Р.С. Немов отмечает, что «у людей, ориентированных на успех, чаще всего преобладают реалистические, а у индивидов, ориентированных на неудачу, – нереалистические, завышенные или заниженные самооценки» [50, с. 418]. Таким образом, эти два мотива связаны с величиной самооценки.

В своей практической деятельности человек стремится к достижению результатов, согласованных с его самооценкой, которая зависит от итога деятельности.

Существенные изменения в самооценке можно наблюдать в том случае, когда свои успехи и неудачи субъект связывает с наличием или отсутствием у него необходимых способностей.

Е.В. Проскура, Л.А. Щибицкая [60] выделяют следующие уровни мотивационной готовности ребенка к обучению в школе:

1. Характерным признаком является желание быть школьником, учиться, которое основывается на общем правильном представлении о

школе. Например, дети говорят: «Все должны учиться в школе, чтобы, когда вырастешь, хорошо работать». «Чтобы хорошо учиться, надо стараться слушать учителя на уроке, работать дома, а с игрушками играть, если останется время».

2. Есть дети, у которых желание быть школьником вызвано поверхностным представлением о школе. «В школе интересно, там много детей, учительница ставит пятерки».

3. Встречаются дети, у которых представление о требованиях школы как будто бы правильное, но они чувствуют себя неуверенно, несмело, бояться школы: «Я боюсь, что не услышу, что говорит учительница». «Я, наверное, не сумею выполнить то, что сказала учительница».

Но все-таки полностью правильное представление о школе у ребенка может сложиться непосредственно только в самой школе. И глубокие мотивы учения будут возникать и развиваться уже в самом процессе учебной деятельности. Но предварительные представления о школе, с которыми дети начинают обучение в первом классе, часто могут быть причиной и их достижений, и трудностей, с которыми они встретятся.

Так, если у ребенка желание учиться основывается на правильном представлении о школе, — это благоприятное условие, которое обеспечивает нормальный переход к школьному детству, адаптацию к новым условиям, особенно в начальный период. Если же у ребенка поверхностные представления о школе, то его ожидают большие трудности, так как он не подготовлен к реальным ее требованиям.

Таким образом, мотивация выступает далеко не единственным, но все же весьма существенным фактором, обуславливающим успешность обучения ребенка в школе.

II. ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Диагностика готовности детей к школьному обучению впервые начала применяться за рубежом и часто обозначается как диагностика школьной зрелости.

Американские исследователи этой проблемы в основном интересуются интеллектуальными возможностями детей в самом широком смысле, что находит отражение в применяемых ими тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических функций.

Среди наиболее известных зарубежных тестов по определению школьной зрелости, применяющихся в нашей стране, можно назвать «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна-Йирасека и тест Витцлака «Способность к обучению в школе».

Я. Йирасек провел исследование по установлению связи между успешностью выполнения теста школьной зрелости и успешностью в дальнейшем обучении. Оказалось, что дети, хорошо справляющиеся с тестом, как правило, хорошо учатся в школе, но дети, плохо справляющиеся с тестом, в школе могут также хорошо успевать. Поэтому Я. Йирасек подчеркивает, что результат тестового испытания можно рассматривать как основание для заключения о школьной зрелости и нельзя интерпретировать как школьную незрелость.

К наиболее известным отечественным методам определения психологической готовности к школьному обучению относятся методы, выявляющие сформированность психологических предпосылок к обучению, базирующиеся в основном на положениях Д.Б. Эльконина о задачах диагностики психического развития в переходные периоды.

Существующие отечественные методики определения сформированности предпосылок к овладению учебной деятельностью фактически отвечают этому методологическому принципу. Среди них методика «Узор» Л.И. Цеханской, методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, методика «Рисование по точкам» А.Л. Венгера и др.

Помимо методов, определяющих сформированность психологических предпосылок к обучению, используются тесты на школьную зрелость, состоящие из различных шкал, выявляющих степень развития ребенка в разных сферах деятельности. Примером могут служить интеллектуальные шкалы эстонского психолога П.Я. Кеэса, определяющие развитие восприятия, логического и пространственного мышления и др. А.Г. Лидерс и В.Г. Колесникова адаптировали нормы по шкалам П.Я. Кеэса для России.

Определяя психологическую готовность ребенка к школьному обучению, детский практический психолог должен четко осознавать свои цели. Сформулировать их можно следующим образом:

1. Понимание особенностей психического развития детей с целью определения индивидуального подхода к ним в учебно-воспитательном процессе.
2. Выявление детей, не готовых к школьному обучению, для проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.
3. Распределение будущих первоклассников по классам в соответствии с их «зоной ближайшего развития», что позволяет каждому ребенку развиваться в оптимальном для него режиме.
4. Отсрочка на один год начала обучения детей, не готовых к школьному обучению.

2.1. Тест «Изучение мотивационной сферы»

Задание 1. Изучение мотивов учения.

Подготовка исследования. Материал: 6 карточек со схематичным изображением фигур.

Проведение исследования. Эксперимент проводится в начале и в конце учебного года с детьми 6–7 лет – подготовительной к школе группы и первого класса школы.

Детям индивидуально предлагают небольшой рассказ, в котором исследуемые мотивы выступают в качестве личностной позиции одного из персонажей. После прочтения каждого абзаца ребенку предлагают соответствующий содержанию рисунок, выполненный схематично (внешняя опора для запоминания).

«Сейчас я прочитаю тебе рассказ. Послушай.

Мальчики (девочки) говорили о школе. Первый мальчик сказал: «Я хожу в школу, потому что меня мама заставляет. А если бы не мама, я бы в школу не ходил». На стол перед ребенком выкладывается карточка □ 1: склонившаяся вперед женская фигура с указующим жестом; перед ней – фигура ребенка с портфелем в руках (внешний мотив).

Второй мальчик высказал свое мнение: «Я хожу в школу, потому что мне нравится учиться, нравится делать уроки. Даже если бы школы не было, я бы все равно учился». Выкладывается карточка □ 2: фигура ребенка, сидящего за партой (учебный мотив).

Поддержал беседу и третий мальчик: «Я хожу в школу, потому что там весело и много ребят, с которыми можно играть». Выкладывается карточка □ 3: фигура двух ребят, играющих в мяч (игровой мотив).

Четвертый мальчик сказал: «Я хожу в школу, потому что хочу быть большим. Когда я в школе, я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким». Выкладывается карточка □ 4: две фигурки, изображенные спиной друг к другу; у той, что повыше, в руках портфель, у той, что пониже, – игрушечный автомобиль (позиционный мотив).

Пятый мальчик также высказался: «Я хожу в школу, потому что нужно учиться. Без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься – можешь стать кем захочешь». Выкладывается карточка □ 5: фигура с портфелем в руках направляется к зданию (социальный мотив).

Шестой мальчик не замедлил с ответом: «Я хожу в школу, потому что получаю там пятерки». Выкладывается карточка □ 6: фигурка ребенка, держащего в руках раскрытую тетрадь (мотив получения отметки).

После прочтения рассказа экспериментатор задает ребенку вопросы: «А как по-твоему, кто из них прав? Почему? С кем из них ты хотел бы играть? Почему?» Дети последовательно осуществляют свой выбор трижды. При этом испытуемый указывает на картинку, поясняя ее содержанием соответствующего абзаца. Если оно недостаточно явственно прослеживается в ответе ребенка, экспериментатор задает контрольный вопрос: «А что этот мальчик сказал?»

Экспериментаторы делают выводы о том, какие мотивы наиболее популярны, какие из них вызывают меньший интерес и какие реже всего встречаются в каждой возрастной группе. Сопоставляют наличие каждого из мотивов во всех обследованных группах, анализируют причины выраженности того или иного мотива.

Задание 2. Изучение новой внутренней позиции.

Проведение исследования. Эксперимент проводится индивидуально с детьми 6–7 лет в форме беседы. Экспериментатор знакомится с ребенком и спрашивает, нравится ли ему в школе (для воспитанника детского сада – хочет ли он пойти в школу). В зависимости от ответа задают вопросы.

1. Что тебе в школе нравится (не нравится) больше всего? Что для тебя самое интересное, любимое, привлекательное в школе?

Далее экспериментатор говорит: «Я буду рассказывать маленькие истории про тебя самого, но только не о том, что с тобой уже было, а что могло бы случиться. А ты будешь мне говорить, что бы ты сделал или сказал, если бы такая история произошла с тобой».

2. Представь себе, что сегодня вечером мама вдруг скажет: «Ты у меня еще маленький, трудно тебе в школу ходить. Если хочешь, я пойду и попрошу, чтобы тебя отпустили на месяц, на полгода или на год. Хочешь?» (У воспитанника детского сада спрашивают, не хочет ли он отложить поступление в школу). Что ты ответишь маме?

3. Представь себе, что мама договорилась (или не послушалась тебя и поступила по-своему) и тебя отпустили из школы прямо с завтрашнего дня. Встал ты утром, позавтракал, в школу идти не надо, делай что хочешь... Что бы ты стал делать, чем заниматься в то время, когда другие ребята в школе?

4. Представь, что есть две школы: «А» и «Б». В школе «А» расписание уроков в первом классе такое: каждый день бывают уроки письма, чтения и математики, а рисование, музыка и физкультура редко, один раз в неделю. В школе «Б» все наоборот: ежедневно физкультура, музыка, труд, рисование, а чтение, письмо и математика по одному разу в неделю. В какой школе тебе хотелось бы учиться?

5. Представь, что ты вышел погулять и встретил мальчика. Ему тоже 6 лет, но он не ходит ни в первый класс, ни в детский сад. Он тебя спрашивает: «Что надо делать, чтобы хорошо подготовиться к первому классу?» Что ты ему посоветуешь?

6. Представь, что тебе предложили учиться так: ты не должен каждый день ходить в школу, наоборот, к тебе ежедневно будет приходить учительница и заниматься с тобой одним всем, чему учат в школе. Ты бы согласился заниматься дома?

7. В школе «А» от первоклассников строго требуют внимательно слушать учительницу и делать все так, как она велит, не разговаривать на уроках, поднимать руку, если надо что-то сказать или выйти. А в школе «Б» не делают замечания, если ты встанешь во время урока, о чем-то поговоришь с соседом или выйдешь из класса без спроса. В какой школе тебе хотелось бы учиться?

8. Представь себе, что в какой-то день ты очень хорошо, старательно работал на всех уроках и учительница сказала: «Сегодня ты училс очень хорошо, просто замечательно, я даже хочу наградить тебя за такое хорошее учение». Выбирай сам: дать тебе шоколадку, игрушку или отметку в журнал поставить.

9. Представь себе, что ваша учительница неожиданно уехала в командировку на целый месяц. Приходит к вам в класс директор и говорит: «Мы можем пригласить к вам другую учительницу на это время или попросить ваших мам, чтобы каждая из них по одному дню поработала у вас в классе вместо учительницы». Как, по-твоему, будет лучше, чтобы пришла другая учительница или ее заменили мамы?

Обработка данных. Показателями новой внутренней позиции при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту являются:

— положительное отношение к поступлению в школу и пребыванию в ней как к совершенно естественному и необходимому событию в жизни;

- особый интерес к новому, собственно школьному содержанию занятий;
- отказ от характерных для дошкольного детства ориентаций в плане организации деятельности и поведения;
- признание авторитета учителя.

Каждый ответ оценивают как «школьный» или «дошкольный» вариант. Вопросы «школьного» варианта определяют следующим образом:

I. Общее отношение к школе и учению.

1. Положительное отношение к поступлению и пребыванию в школе (отказ от предполагаемого отпуска или отсрочки).
2. Наличие школьно-учебных ориентаций в ситуации необязательного посещения школы (чувство необходимости учения).

II. Ориентация на новое, собственно школьное содержание занятий.

1. Отказ от школы, в которой занятия грамотой и счетом заменены уроками художественно-физкультурного цикла.
2. Предпочтение уроков грамоты и счета другим видам деятельности (рисованию, пению, физкультуре, играм на переменах, обеду, прогулке и т. д.)
3. Содержательное представление о подготовке к школе.

III. Ориентация на новые, собственно школьные нормы организации деятельности.

1. Предпочтение коллективных классных занятий индивидуальной форме обучения.
2. Предпочтение школы, в которой соблюдение правил школьной дисциплины является обязательным.
3. Предпочтение отметки как формы учебной работы другим видам поощрения (сладоности, игрушки).

IV. Признание авторитета учителя (несогласие на замену его родителями).

«Дошкольный» вариант противоположен «школьному».

2.2. Тест «Мотивационная готовность»

Цель: Диагностика внутренней позиции школьника.

Стимульный материал. Набор вопросов, предлагающих ребенку выбор одного из двух вариантов поведения.

1. Если бы было две школы – одна с уроками русского языка, математики, чтения, пения, рисования и физкультуры, а другая только с уроками пения, рисования и физкультуры, в какой из них ты бы хотел учиться?

2. Если бы было две школы – одна с уроками и переменками, а другая только с одними переменками и никаких уроков, в какой из них ты бы хотел учиться?

3. Если бы было две школы – в одной ставили бы за хорошие ответы пятерки и четверки, а в другой давали бы сладости и игрушки, в какой из них ты бы хотел учиться?

4. Если бы было две школы – в одной можно вставать только с разрешения учительницы и поднимать руку, если ты хочешь что-то спросить, а в другой можно делать на уроке все, что хочешь, в какой из них ты бы хотел учиться?

5. Если бы было две школы – в одной задавали бы уроки на дом, а в другой нет, в какой из них ты бы хотел учиться?

6. Если бы у вас в классе заболела учительница и директор предложил бы ее заменить другой учительницей или мамой, кого бы ты выбрал?

7. Если бы мама сказала: «Ты у меня еще маленький, тебе трудно вставать, делать уроки. Останься в детском саду, а в школу пойдешь на будущий год», согласился бы ты с таким предложением?

8. Если бы мама сказала: «Я договорилась с учительницей, что она будет приходить к нам домой и заниматься с тобой. Теперь тебе не придется ходить по утрам в школу», согласился бы ты с таким предложением?

9. Если бы соседский мальчик спросил тебя: «Что тебе больше всего нравится в школе?», что бы ты ему ответил?

Инструкция. Ребенку говорят: «Слушай меня внимательно. Я тебе сейчас буду задавать вопросы, а ты должен ответить, какой вариант ответа тебе нравится больше».

Проведение теста. Детям читают вслух вопросы, причем время на ответ не ограничивается. Каждый ответ фиксируют так же, как и все дополнительные замечания детей.

Анализ результатов. За каждый правильный ответ дается 1 балл, за неправильный – 0 баллов. Внутренняя позиция считается сформированной, если ребенок набрал 5 баллов и больше [52, с. 134–135].

2.3. Тест «Изучение произвольной сферы»

Задание 1. Методика «Домик».

Методика представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец, точно скопировать его, выявляет осо-

бенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Инструкция испытуемому: «Перед тобой лежат лист бумаги и карандаш. Прошу тебя нарисовать на нем точно такую картинку, какую ты видишь на этом рисунке (перед испытуемым кладут листок с «домиком»). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой или пальцем ничего нельзя (необходимо проследить, чтобы у испытуемого не было резинки), а надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу работы ребенка необходимо зафиксировать следующие показатели: 1) какой рукой ребенок рисует (правой или левой); 2) как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинки, 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) высказывается и задает ли вопросы во время рисования; 6) сверяет ли испытуемый после окончания работы свой рисунок с образцом. Когда ребенок сообщит об окончании работы, ему надо предложить проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то сможет их исправить, но это должно быть зафиксировано экспериментатором.

Обработка результатов, полученных по методике «Домик», проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. В качестве ошибок рассматриваются:

1. Неправильно изображенный элемент (1 балл). Причем, если этот элемент неверно изображен во всех деталях рисунка (например, неправильно нарисованы палочки, из которых состоит правая часть забора), то балл начисляется не за каждую неправильно изображенную палочку, а за всю правую часть забора. То же самое относится и к колечкам дыма, выходящего из трубы, и к штриховке на крыше дома: 1 балл начисляется не за каждое неправильное колечко, а за весь неверно скопированный дым; не за каждую неправильную линию в штриховке, а за всю штриховку в целом. Правая и левая части забора оцениваются отдельно. Так, если неправильно срисована правая часть, а левая скопирована без ошибки (или наоборот), то испытуемый получает за рисование забора 1 балл, если же допущены ошибки и в правой и в левой частях, то ставится 2 балла (за каждую часть по 1 баллу). Неверно воспроизведенное количество элементов в деталях рисунка не считается ошибкой, т. е. неважно, сколько будет колечек дыма, линий в штриховке крыши или палочек в заборе.

2. Замена одного элемента другим (1 балл).
3. Отсутствие элемента (1 балл).
4. Разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл).

Безошибочное копирование рисунка оценивается в 0 баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка. Проведенное исследование с детьми от 5 лет 7 месяцев до 6 лет 7 месяцев показало, что ребенок с хорошо развитым произвольным вниманием выполняет задание без ошибок и получает 0 баллов. Ребенок со средним развитием произвольного внимания допускает в среднем 1–2 ошибки и соответственно получает 1–2 балла. Дети, получающие больше 4 баллов, характеризуются слабым развитием произвольного внимания.

Задание 2. Методика «Узор».

Подготовка исследования. В качестве материала используют тетрадь из четырех страниц размером 10×15 см, на каждой из которых изображено 3 ряда мелких геометрических фигур (размер фигур 2×2 см). Верхний ряд состоит из 17 треугольников, средний – из 16 кружков, нижний – из 17 квадратов. Фигурки верхнего и нижнего ряда располагаются друг против друга, фигурки среднего – в промежутках между ними.

На первой странице, кроме длинной полоски из этих фигур, изображена более короткая. Она располагается в верхней части листа. На короткой полоске дан образец узора, который детям предстоит вычертить под диктовку после того, как им будут объяснены правила работы.

На нижней полоске дети учатся это делать. На трех следующих страницах дают изображение только длинной полоски. Предлагаем следующие диктанты.

Для первой серии:

Соедините треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом.

Для второй серии:

Соедините квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, два квадрата, треугольник с квадратом, два треугольника, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, два квадрата и квадрат с треугольником.

Для третьей серии:

Соедините два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником,

два треугольника, треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника.

Необходимо делать столько же тетрадей сколько детей участвует в эксперименте. На первых страницах этих тетрадей следует дать образец, с помощью которого детям объясняется характер задания и показываются те действия с рисунками, которые они должны будут выполнять.

На следующих страницах даются изображения, над которыми дети будут работать самостоятельно в соответствии с полученной ими инструкцией. К каждой тетради прилагается форма-протокол. В ней фиксируются местонахождение детского сада, номер, группа, фамилия, имя ребенка, его возраст, дата проведения эксперимента.

Проведение исследования. Детям предлагают инструкцию: «Мы будем учиться рисовать узор. У вас на листочках нарисованы ряды треугольников, квадратов и кружочков. Мы будем соединять треугольники и квадраты, чтобы получился узор. У нас будут такие правила: 1) два треугольника, два квадрата или квадрат с треугольником можно соединять только через кружок; 2) линия нашего узора должна идти только вперед; 3) каждое новое соединение надо начинать с той фигурки, на которой остановилась линия, тогда она будет непрерывной и в узоре не получится промежутков. Посмотрите на первый листочек и ответьте, как можно соединить треугольники и квадраты» (внимание детей обращается на образец, дается его анализ).

Затем экспериментатор говорит: «Теперь учитесь соединять сами. Посмотрите на нижнюю полоску, где нарисованы квадраты и треугольники. Соедините два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом».

Экспериментатор следит за тем, как каждый ребенок выполняет задание, и при необходимости исправляет и объясняет ему его ошибки. В процессе обучения дети делают 4 соединения.

Первая серия. Экспериментатор говорит: «Теперь мы будем рисовать на другом листочке. Вы должны внимательно слушать и одновременно соединять те фигуры, которые я буду называть, но не забывайте, что их можно соединять только через кружок, и линия узора всегда должна идти вперед и быть непрерывной, т. е. необходимо начинать каждое новое соединение с той фигуры, на которой кончилась линия. Если ошибетесь, то не исправляйте ошибку, а начинайте со следующей фигурки».

Диктовать надо медленно, чтобы все дети успевали прочертить очередное соединение. Повторять одно и то же дважды нельзя, так как это может запутать детей.

После того как дети закончили работу, следует вторая серия, затем третья. Серии отличаются только характером воспроизводимого под диктовку узора. Правила выполнения работы остаются те же. Никакой помощи во время выполнения задания экспериментатор не оказывает. После окончания работы дети сдают тетради.

Обработка данных

За каждое правильное соединение засчитывается два очка. Правильными считаются соединения, соответствующие диктанту. Оценка снижается по одному очку за:

- лишние соединения, не предусмотренные диктантом (кроме находящихся в конце и в начале узора, т. е. предваряющих диктант и следующих за ним);

- «разрывы» – пропуски «зон соединения» – между правильными соединениями.

Все остальные возможные виды ошибок можно не учитывать.

Окончательное количество набранных баллов – это сумма, которую вы получите в конце подсчета.

Максимально возможные очки в каждой серии – 24, за выполнение всего задания – 72.

Что означают результаты:

60–72 очка – ребенок очень хорошо умеет действовать по правилу. Работая, может одновременно учитывать несколько правил.

48–59 очков – пока еще не слишком хорошо умеет действовать по правилу. При работе может сосредотачиваться только на одном правиле.

36–47 очков – низкий уровень умения действовать по правилу. Постоянно сбивается и нарушает правила, хотя и старается на них ориентироваться.

Менее 36 очков – умение действовать по правилу не сформировано.

2.4. Тест «Изучение интеллектуальной и речевой сферы»

Задание 1. Обучающий эксперимент.

Методика в 1954 г. была предложена Ю.Ф. Поляковым для исследования процесса обобщения в наглядном и словесном плане. В последние годы методика была модифицирована А.Я. Ивановой по принципу обучающего эксперимента.

Для исследования нужны два набора, по 24 карточки в каждом, с изображением геометрических фигур, различающихся тремя признаками: цветом, формой и величиной. К первому, основному, набору прилагается сводная таблица с изображением всех фигур данного набора.

Необходим также секундомер.

Порядок проведения эксперимента

Основное задание. Исследуемому мелко показываю карточки и говорю: «Их надо разложить на три группы – подходящие с подходящими. Сначала посмотри на эту доску – тут они все нарисованы – и подумай, как будешь делать».

Ориентировочный этап. Ребенку показываю таблицу 30 секунд.

1-я задача. Ребенку дают в руки карточки (можно еще раз повторить инструкцию: «Разложи их на три или четыре группы»). После этого действия ребенка регистрируют в протоколе в течение 30 секунд. Если на протяжении этого времени ребенок сидит совершенно неподвижно или, наоборот, действует слишком поспешно и хаотично, то экспериментатор может оказать помощь в виде «организующего урока»: «Выложи несколько карточек на стол» или: «Не спеши, выкладывай аккуратнее, по одной». В протоколе следует отметить это.

Экспериментатор выжидает 30 секунд и, если правильная раскладка не начата, дает 1-й урок. Каждый следующий урок – 2-й, 3-й, 4-й и т. д. – дается только в том случае, если ребенок за 30 секунд не начинает самостоятельно правильно действовать.

Точно такие же фигуры на отдельных карточках даются ребенку для сортировки.

1-й урок. Экспериментатор отбирает из карточек, лежащих на столе, две отличающиеся одним признаком (например, большой зеленый треугольник и большой красный треугольник), и говорит: «Чем отличаются эти карточки, чем они не похожи?... Они различаются цветом» (если ребенок сам не заканчивает мысль). Это и есть содержание 1-го урока – указание на один различительный признак. После этого в протоколе фиксируют высказывания и дальнейшие действия ребенка в течение 30 секунд. Если правильная раскладка не начата, дается 2-й урок.

2-й урок. Из других лежащих на столе карточек выбирают такую, которая сходна с одной из двух первых по цвету (например, большой красный ромб). Экспериментатор предъявляет ее ребенку со словами: «Мы положим ее сюда, к красному, потому что она тоже красная». Это и есть содержание второго урока – указание на сходство двух карточек по цвету. После этого протоколируют дальнейшие высказывания и действия ребенка в течение 30 секунд.

3-й урок. Экспериментатор добавляет к уже отложенным еще карточку – желтого цвета и, образовав таким образом три группы, говорит: «Сюда будем класть все красные, сюда – зеленые, а сюда – желтые». Это содержание 3-го урока – прямой, наглядный пример того, как надо действовать. После этого протоколируются дальнейшие высказывания и действия ребенка в течение 30 секунд.

4-й, 5-й, 6-й и последующие уроки – это выбор очередной карточки, сделанный самим экспериментатором (с соответствующими словесными пояснениями), в протоколе фиксируют номер урока и дальнейшие действия ребенка.

По окончании раскладки регистрируют общее время, затраченное на это. Необходимо, чтобы ребенок дал словесный отчет о проделанной работе в виде завершающей «словесной формулировки». Если он этого сделать не может, экспериментатор обязательно дает ее сам: «Значит, мы разделили карточки на зеленые, красные и желтые – по цвету». В протоколе фиксируют слова ребенка.

2-я задача. Карточки собирают, перемешивают и предъявляют вновь с инструкцией: «А теперь разложи их по-другому, тоже подходящие с подходящими, но уже на четыре группы». Затем в течение 30 секунд протоколируют самостоятельные поиски ребенка и оказывают помощь в виде «организующего урока»: «Выложи несколько карточек на стол» или «Не спеши, выкладывай по одной».

Попытки ребенка прибегнуть к предыдущему признаку фиксируют в протоколе как проявление инертности.

1-й урок. Из карточек, лежащих на столе, отбирают две, различающиеся одним признаком – формой (например, большой зеленый круг и большой зеленый квадрат). Их предъявляют ребенку со словами «чем они различаются?» и после паузы поясняют: «Одна – квадрат, а другая – круг». После этого протоколируют действия ребенка 30 секунд.

2-й урок. Экспериментатор выбирает третью карточку, сходную с одной из первых двух по форме (например, большой желтый квадрат), и, предъявив ее ребенку со словами «куда надо положить эту карточку – сюда или туда?», после паузы добавляют: «Положим ее к этому квадрату, потому что она тоже квадрат». После этого фиксируют высказывания и действия ребенка в течение 30 секунд.

3-й урок. Экспериментатор добавляет еще две различные по форме карточки и говорит: «Будем собирать по форме – все круги, квадраты, треугольники, ромбы вместе». В протоколе фиксируют действия ребенка в течение 30 секунд.

4-й, 5-й, 6-й уроки – это определение места для каждой последующей карточки (с соответствующими словесными пояснениями), сделанное при необходимости самим экспериментатором.

Протоколируют номер урока и дальнейшие действия ребенка. По окончании раскладки регистрируют общее время, затраченное на это. Словесный отчет ребенка о проделанной работе фиксируют в протоколе в виде завершающей «словесной формулировки». Если ребенок этого сделать не может, экспериментатор должен сказать сам: «Мы разложили

карточки на четыре группы по форме – круги, квадраты, ромбы, треугольники». В протокол заносят слова ребенка.

3-я задача. Карточки собирают, перемешивают и предъявляют вновь с инструкцией: «Снова распредели их, но уже по-другому – на две группы». Затем в течение 30 секунд протоколируют самостоятельные поиски ребенка. Его попытки использовать предыдущие признаки фиксируют в протоколе как проявление инертности с указанием, какой именно признак используется. При необходимости в это время ему можно оказать помощь: «Выложи несколько карточек на стол» или «Не спеши, выкладывай по одной».

1-й урок. Экспериментатор из лежащих на столе карточек отбирает две, различающиеся одним признаком – величиной (например, большой красный круг и маленький красный круг), и предъявляет их ребенку со словами: «Чем они различаются?» – и после паузы говорит: «Они различаются размером – один большой, а другой – маленький». После этого протоколируют действия ребенка.

2-й урок. Экспериментатор выбирает третью карточку, сходную с одной из первых двух по этому же признаку – величине (например, маленький зеленый квадрат), и предъявляет ребенку со словами: «Куда эту карточку положим?» – и после паузы: «Положим ее к маленькому кружочку, потому что она тоже маленькая».

3-й урок. Экспериментатор берет четвертую карточку, сходную с третьей по величине, и кладет ее на место со словами: «Все большие будем класть вместе, все маленькие – тоже вместе». После этого он протоколирует действия ребенка.

4-й, 5-й, 6-й уроки – это выбор места для очередной карточки, сделанный при необходимости самим экспериментатором.

В протоколе фиксируется номер урока и дальнейшие действия ребенка. По окончании раскладки определяют время, затраченное на эту задачу, и выявляют наличие у ребенка завершающей «словесной формулировки».

Если ребенок не может сформулировать способ работы, экспериментатор делает это сам. В протоколе фиксируют высказывание ребенка. Все карточки убирают.

Аналогичное задание. Ребенку предъявляют второй набор со словами: «Ты уже научился раскладывать карточки. Это – такие же, их тоже можно раскладывать на группы по разным признакам. Сделай это или расскажи, как будешь делать».

Не следует называть признак, оговаривать количество групп. Участие экспериментатора допустимо лишь в том случае, если ребенок, указав один признак или разложив карточки, проявляет некоторую пассивность. Тогда экспериментатор, перемешав карточки, может задать

вопрос: «А еще как можно сделать?», – стимулируя тем самым продолжение работы.

В протоколе фиксируют общее время выполнения этого задания и его конечный результат в одном из следующих вариантов:

1. Перенос полный, в словесной форме.
2. Перенос частичный, в словесной форме (при выделении не менее двух признаков).
3. Перенос полный, в действиях.
4. Перенос частичный, в действиях.
5. Перенос отсутствует (если указан только один признак или не выделен ни один).

ФОРМА ПРОТОКОЛА

Ф.И. ребенка	Действия ребенка	Примечания
--------------	------------------	------------

Ориентировочный этап

Основное задание

1-я задача
 Уроки
 1-й
 2-й
 3-й
 Словесная формулировка
 2-я задача
 Уроки
 1-й
 2-й
 3-й
 Словесная формулировка
 3-я задача
 Уроки
 1-й
 2-й
 3-й
 Словесная формулировка

Аналогичное задание. Анализ экспериментальных данных по этой методике довольно прост.

Учитывают три главных показателя:

1. Использование ориентировочного этапа (планирует ли ребенок предстоящую ему работу за те 30 секунд, которые ему даны на рассмат-

ривание таблицы, или смотрит в это время в окно, вообще тратит время зря).

2. Какое количество «уроков-подсказок» требуется ему для выполнения всех трех задач. Опыт показывает, что психически полноценные дети нуждаются в 1–6 уроках; а умственно отсталые – в 8–17 уроках.

3. Перенос. Самостоятельное полное решение аналогичного задания доступно здоровым детям и плохо удается детям-олигофренам.

Помимо выявления умственной отсталости, данный эксперимент еще очень продуктивен при выявлении инертности психических процессов, свойственной эпилептикам. Инертность проявляется в том, что, выполнив классификацию фигур по цвету, испытуемый вторую и третью задачу пытается выполнить, ориентируясь на цвет, либо так же «застревает» на признаке формы.

Задание 2. Методика «Последовательность событий»

Предназначена для исследования развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

В качестве экспериментального материала используют три сюжетные картинки, предъявляемые испытуемому в неправильной последовательности. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинке рассказ, что невозможно без достаточного развития логического мышления и способности к обобщению. Устный рассказ показывает уровень развития речи будущего первоклассника: умеет ли он строить фразы, свободно ли владеет языком, каков его словарный запас и т. д.

Инструкция испытуемому: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картинок перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Задание состоит из двух частей: определение последовательности картинок и устный рассказ по ним.

Бывают случаи, когда при неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый тем не менее выстраивает логичную версию рассказа. Такое выполнение задания считается хорошим.

Если испытуемый правильно нашел последовательность, но не смог составить связный рассказ, желательно задать ему несколько вопросов, чтобы уточнить причину затруднения. Так, при интуитивном понимании ребенком смысла рисунков ему может не хватать конкретных знаний для объяснения того, что он видит. Бывает, что словарный запас будущего первоклассника не позволяет ему объяснить происходящее на рисунках. Точные вопросы экспериментатора помогают понять

причину плохого выполнения задания. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов расценивается как средний уровень. Если же испытуемый правильно нашел последовательность, но не смог составить рассказ даже с помощью наводящих вопросов, то такое выполнение задания рассматривается как неудовлетворительное. (Особо следует рассматривать случаи, когда молчание ребенка обусловливается личностными причинами: страх общения с незнакомыми людьми, боязнь допустить ошибку, ярко выраженная неуверенность в себе и т. д.)

Считается, что испытуемый не справился с заданием, если:

1) не смог определить последовательность картинок и отказался от составления рассказа;

2) нашел последовательность картинок, но составил нелогичный рассказ;

3) определенная испытуемым последовательность не соответствует рассказу (за исключением тех случаев, когда ребенок после наводящего вопроса взрослого меняет последовательность на соответствующую рассказу);

4) каждую картинку ребенок рассматривает отдельно, саму по себе, не связывая с остальными, в результате чего рассказ не получается;

5) испытуемый просто перечисляет отдельные предметы, изображенные на каждом рисунке.

Если экспериментатор сталкивается с феноменами, описанными в 4-м и 5-м пунктах, то необходима тщательная проверка интеллектуальных способностей ребенка, поскольку невозможность связать события воедино (4), а тем более соединить отдельные предметы на одной картинке в целостную композицию (5) могут свидетельствовать о несформированности обобщения, что в возрасте 6–7 лет, по данным психологов, наблюдается при задержке психического развития или даже умственной отсталости. Умственно отсталые дети не могут осмыслить и изложить сюжет рисунка вследствие того, что они не в состоянии установить отношения между изображенными объектами.

Описание картинки путем перечисления отдельных предметов говорит о примитивном уровне развития речи ребенка.

2.5. Тест «Изучение школьной зрелости»

Тест Керна–Иирасека.

Этот тест для первоначального обследования детей обладает рядом существенных достоинств:

– не требует продолжительного времени;

- может быть использован как для индивидуальных, так и для групповых обследований;
- имеет нормативы, разработанные на большой выборке;
- не требует специальных средств и условий для проведения.

Краткое описание теста

Ориентировочный тест школьной зрелости Я. Йирасека является модификацией теста А. Керна. Тест состоит из трех заданий: рисование мужской фигуры по представлению, подражание письменным буквам, срисовывание группы точек. Йирасек ввел дополнительное четвертое задание, которое заключается в ответах на вопросы (каждому ребенку предлагается ответить на 20 вопросов). Рисунок мужчины нужно выполнить по представлению. При срисовывании написанных слов должны быть обеспечены одинаковые условия, как и при срисовывании группы точек, объединенных в геометрическую фигуру. Для этого каждому ребенку раздают листы бумаги с представленными образцами выполнения второго и третьего задания. Все три задания предъявляют требования в плане тонкой моторики руки.

Инструкция к третьему заданию: «Посмотри, здесь нарисованы точки. Попробуй нарисовать рядом такие же».

Оценка выполнения теста

Задание 1. Рисунок мужской фигуры.

1 балл выставляется в следующих случаях. Нарисованная фигура должна состоять из головы, туловища и конечностей. Голова соединена с туловищем посредством шеи, голова не больше туловища. На голове должны быть волосы (или их закрывает шапка, шляпа), уши, на лице – глаза, рот и нос. Руки заканчиваются кистью с пятью пальцами, а ноги – стопой. Фигура облачена в мужскую одежду. Рисунок выполнен так называемым синтетическим способом, т. е. вся фигура рисуется сразу как единое целое (можно обвести ее контур, не отрывая карандаша от бумаги). Ноги и руки как бы «растут» из туловища.

2 балла ребенок получает, если выполняются все требования, как в пункте 1, кроме синтетического способа изображения. Три отсутствующие части (например, шея, волосы, один палец руки, но не часть лица) могут быть исключены из требований, если это уравнивается синтетическим способом изображения.

3 балла ставят в следующем случае. Фигура должна иметь голову, туловище, конечности (руки или ноги нарисованы двойной линией). Допускается отсутствие шеи, ушей, волос, одежды, пальцев, ступней.

4 балла – за примитивный рисунок туловища. Конечности выражены простыми линиями (достаточно лишь одной пары конечностей).

5 баллов – при отсутствии ясного изображения туловища (голова и ноги или преобладание головноного изображения) или обеих пар конечностей.

Задание 2. Подражание письменным буквам.

1 балл ребенок получает в следующем случае. Подражание совершенно идентично образцу. Буквы не достигают двойной величины образца. Начальная буква имеет явно заметную высоту большой буквы. Переписанное слово не отклоняется от горизонтальной линии более чем на 30°.

2 балла ставят, если образец скопирован разборчиво. Размер букв и соблюдение горизонтальной линии не учитываются.

3 балла. Явная разбивка надписи на три части. Можно различить хотя бы четыре буквы в образце.

4 балла. В этом случае с образцом совпадают хотя бы две буквы. Копия все еще напоминает строку надписи.

5 баллов. Каракули.

Задание 3. Срисовывание группы точек.

1 балл – почти совершенное подражание образцу. Допускается только очень небольшое отклонение одной точки из ряда или столбца. Уменьшение рисунка допустимо, увеличения не должно быть.

2 балла – количество и расположение точек должно соответствовать образцу. Можно допустить смещение даже трех точек на середину промежутка между рядами и столбцами.

3 балла – цельное изображение, по своему контуру похожее на образец и не превосходящее его по высоте и ширине более чем в 2 раза. Количество точек не должно соответствовать образцу: не больше 20 и не меньше 7. Допускается любой поворот, даже на 180°.

4 балла – рисунок по своему контуру уже не похож на образец, но еще состоит из точек. Величина рисунка и количество точек не имеют значения. Другие формы не допускаются.

5 баллов – черкание.

После того, как субтесты выполнены, психолог собирает бланки и проводит первичную группировку бланков по результатам тестирования, отбирая детей с очень низким, низким, средним и высоким уровнем готовности к школьному обучению.

Полученные результаты характеризуют ребенка со стороны общего психического развития, развития моторики, умения выполнять заданные образцы, т. е. характеризуют произвольность психической деятельности. Что же касается развития социальных качеств, связанных с общей осведомленностью, развитием мыслительных операций, то эти свойства довольно четко диагностируются в опроснике Я. Иирасека.

Опросник ориентировочного теста школьной зрелости Я. Йирасека

1. Какое животное больше – лошадь или собака?
Лошадь = 0 баллов, собака = – 5 баллов.
2. Утром вы завтракаете, а днем ...
Обедаем. Мы едим суп, мясо = 0 баллов. Ужинаем, спим и другие ошибочные ответы = – 3 балла.
3. Днем светло, а ночью ...
Темно = 0 баллов, неправильный ответ = – 4 балла.
4. Небо голубое, а трава ...
Зеленая = 0 баллов, неправильный ответ = – 4 балла.
5. Черешни, груши, яблоки – это ...
Фрукты = 1 балл, неправильный ответ = –1 балл.
6. Почему раньше, чем пройдет поезд вдоль пути, опускается шлагбаум?
Чтобы поезд не столкнулся с автомобилем. Чтобы никто не попал под поезд (и т. п.) = 0 баллов, неправильный ответ = –1 балл.
7. Что такое Тирасполь, Одесса, Москва?
Города = 1 балл. Станции = 0 баллов. Неправильный ответ = –1 балл.
8. Который час показывают часы (показать на часах)?
Хорошо показано = 4 балла. Показаны только четверть, целый час, четверть и час правильно = 3 балла. Не знает часов = 0 баллов.
9. Маленькая корова – это теленок, маленькая собака – это ..., маленькая овечка – это ...
Щенок, ягненок = 4 балла, только один ответ из двух = 0 баллов. Неправильный ответ = –1 балл.
10. Собака больше похожа на курицу или кошку? Чем похожа, что у них одинакового?
На кошку, потому что у них 4 ноги, шерсть, хвост, когти (достаточно одного подобия) = 0 баллов.
На кошку (без приведения признаков подобия) = –1 балл.
На курицу = –3 балла.
11. Почему во всех автомобилях есть тормоза?
Две причины (тормозить с горы, затормозить на повороте, остановить в случае опасности столкновения, вообще остановиться после окончания езды) = 1 балл.
1 причина = 0 баллов.
Неправильный ответ (например, он не ехал бы без тормозов) = –1 балл.
12. Чем похожи друг на друга молоток и топор?
Два общих признака = 3 балла (они из дерева и железа, у них ручки, это инструменты, можно ими забивать гвозди, с одной стороны они плоские).

1 подобие = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

13. Чем похожи друг на друга белка и кошка?

Определение, что это животные или приведение двух общих признаков (у них по 4 лапы, хвосты, шерсть, они умеют лазить по деревьям) = 3 балла.

Одно подобие = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

14. Чем различаются гвоздь и винт? Как бы ты узнал их, если бы они лежали здесь, перед тобой?

У них разные признаки: гвоздь гладкий, а у винта нарезка (резьба, такая закрученная линия, вокруг зарубки) = 3 балла.

Винт заворачивается, а гвоздь забивается, или у винта – гайка = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

15. Футбол, прыжки в высоту, теннис, плавание – это ...

Спорт, физкультура = 3 балла.

Игры (упражнения), гимнастика, состязания = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

16. Какие ты знаешь транспортные средства?

Три наземных транспортных средства, самолет или корабль = 4 балла.

Только три наземных транспортных средства или полный перечень – с самолетом и кораблем, но только после объяснения, что транспортные средства это то, на чем можно передвигаться = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

17. Чем отличается старый человек от молодого? Какая между ними разница?

Три признака (седые волосы, отсутствие волос, морщины, уже не может работать, плохо видит, плохо слышит, чаще бывает болен, скорее умрет, чем молодой) = 4 балла.

1 или 2 различия = 2 балла.

Неправильный ответ (у него палка, он курит и т. п.) = 0 баллов.

18. Почему люди занимаются спортом?

Две причины (чтобы быть здоровыми, закаленными, сильными; чтобы они были подвижнее, чтобы держались прямо, чтобы не были толстыми, они хотят добиться рекорда и т. д.) = 4 балла.

Одна причина = 2 балла.

Неправильный ответ (чтобы что-нибудь уметь) = 0 баллов.

19. Почему это плохо, когда кто-нибудь уклоняется от работы?

Остальные должны на него работать (или другое выражение того, что вследствие этого несет ущерб кто-нибудь другой). Он ленивый. Мало зарабатывает и не может ничего купить = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

20. Почему на конверт нужно наклеивать марку?

Так платят за пересылку, перевозку письма = 5 баллов

Получатель должен был бы уплатить штраф за конверт без марки
= 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

После проведения опроса подсчитываются результаты по количеству баллов, полученных за ответы на вопросы. Результаты данного задания группируются следующим образом:

1 группа – 24 и более;

2 группа – от 14 до 23;

3 группа – от 0 до 13;

4 группа – от -1 до -10;

5 группа – от -11.

По классификации положительными считаются первые три группы: дети, набравшие 13 и более баллов, считаются готовыми к школьному обучению.

Общая оценка результатов тестирования

Готовыми к школьному обучению считаются дети, получившие по первым трем субтестам от 3 до 6 баллов. Группа детей, получивших 7–9 баллов, относится к среднему уровню развития готовности к школьному обучению. Дети, получившие 9–11 баллов, требуют дополнительного обследования для получения более точных данных. Особое внимание следует обратить на группу детей (обычно это отдельные ребята), набравших 12–15 баллов, что соответствует низкому уровню развития. Такие дети нуждаются в тщательном индивидуальном исследовании интеллектуального развития, развития личностных, мотивационных качеств.

Таким образом, можно заключить, что методика Керна–Йирасека помогает предварительной ориентировке в уровне развития готовности к школьному обучению.

2.6. Тест С.А. Банкова

Цель: Диагностика школьной зрелости.

Вопросы для собеседования

1. Назови свою фамилию, имя, отчество.
2. Назови фамилию, имя, отчество мамы, папы.
3. Ты девочка или мальчик? Кем ты станешь, когда вырастешь: тетей или дядей?

4. У тебя есть брат (сестра), кто из вас старше?
5. Сколько тебе лет? Сколько будет через год, через два?
6. Сейчас утро, день или вечер?
7. Когда ты завтракаешь – вечером или утром? Обедаешь – утром или днем? Что бывает раньше – обед или ужин? День или ночь?
8. Где живешь? Назови домашний адрес.
9. Кем работает твой отец (мама)?
10. Ты любишь рисовать? Какого цвета этот карандаш (ленточка, платье)?
11. Какое сейчас время года – зима, весна, лето, осень? Почему ты так думаешь?
12. Когда можно кататься на санках – зимой или летом?
13. Почему снег бывает зимой, а не летом?
14. Что делает почтальон (врач, учитель)?
15. Зачем нужны в школе звонок, парта?
16. Ты сам(а) хочешь пойти в школу?
17. Покажи у себя правый глаз, левое ухо. Для чего нужны глаза, уши?
18. Каких животных ты знаешь?
19. Каких птиц?
20. Кто больше: корова или коза? Птица или пчела? У кого больше ног: у собаки или петуха?
21. Что больше: 8 или 5, 7 или 3? Посчитай от 3 до 6, от 9 до 2.
22. Что ты скажешь, как поступишь, если нечаянно сломаешь чужую вещь?

Оценка ответов

1. За правильный ответ на все вопросы одного пункта ребенок может получить 1 балл (за исключением контрольных).
2. Ребенок может получить 0,5 балла за правильные, но неполные ответы на дополнительные вопросы пункта.
3. Правильными считаются ответы типа: «Папа работает инженером на заводе», «У собаки ног больше, чем у петуха, у собаки их четыре, у петуха – две». Неверными считаются ответы типа: «Мама – Таня», «Папа работает на работе», а также ошибки во временах года, в признаках «больше–меньше».
4. К контрольным вопросам относятся 5, 8, 15, 22. Ответы на них оцениваются так:
 5-й: если ребенок может вычислить, сколько ему будет лет – 1 балл, если называет годы с учетом месяцев – 3 балла;
 8-й: за полный домашний адрес с названием своего города – 2 балла, за обоснованный по признакам ответ (не менее 3 признаков) – 2 балла, менее 3 признаков – 1 балл;

15-й: за каждое правильно указанное применение школьной атрибутки – 1 балл;

22-й: за правильный ответ – 2 балла.

5. Пункт 16 оценивается совместно с пунктами 15 и 17. Если в пункте 15 ребенок набрал 3 балла и дал положительный ответ на пункт 16, в протоколе отмечается положительная мотивация к обучению в школе (общая сумма баллов при этом должна быть не менее 4).

Оценка результатов беседы

Вполне зрелыми для школы считаются дети, получившие в сумме 24–29 баллов, менее подготовленными – получившие 20–24 балла, не подготовленными – получившие 15–20 баллов.

Давая заключение, следует помнить, что беседа, как и любой лабораторный метод изучения ребенка, – вспомогательный прием. Психолого-педагогическое заключение можно дать только на основе анализа всех данных комплексного исследования.

Беседа может проходить и по более широкой программе. Ответы детей позволяют составить представление об их нравственных позициях, ценностных ориентациях, умении выйти из проблемной ситуации, руководствуясь личным опытом [52, с. 147–149].

III. ПРАКТИКУМ ПО УСВОЕНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Реализация деятельностно-творческого подхода в процессе обучения будущих педагогов предполагает введение практикумов, обеспечивающих практическую подготовку студентов, формирование у них профессиональных умений и навыков.

Практикум позволяет развивать у студентов умения анализа и рефлексии, педагогической техники, которые в определенной мере материализуют результат их обучения. Выполнение заданий практикума активизирует теоретические знания будущих педагогов, способствует развитию их компетентности.

В дошкольных образовательных учреждениях осуществляется специальная подготовка детей к усвоению содержания тех предметов, которые они будут изучать в начальной школе: проводятся занятия по грамоте, математике, позволяющие формировать первоначальные навыки чтения, счета, способствующие общему развитию ребенка.

Однако формировать готовность дошкольника к школе необходимо не только путем специальных занятий, но и в процессе ознакомления с окружающей жизнью – в игре, труде, общении со взрослыми и сверстниками. При этом важно организовывать различные виды детской деятельности (на занятиях и вне их) с учетом психофизиологических особенностей дошкольников, требований, предъявляемых школой к развитию детей.

С целью эффективной подготовки студентов к деятельности по формированию готовности ребенка к школе необходимо в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического блока организовывать ряд лабораторных занятий, содержание которых будет раскрывать технологии подготовки детей к школе, способствовать накоплению разнообразного дидактического материала и практического опыта.

Лабораторные занятия могут быть организованы на базе образовательных учреждений, что позволит студентам опробовать образовательные технологии в работе с детьми.

Выполнение заданий по изучению и диагностике уровня готовности детей к школе возможно в периоды проведения учебной и педагогической практики.

Так, при изучении дисциплин художественно-эстетического цикла студентов знакомят с разнообразными графическими упражнениями.

ми, влияющими на развитие мелкой моторики, плавности и четкости движения руки, скоординированности движений руки и глаз, обращая внимание на то, что в ходе выполнения таких упражнений дети учатся не напрягать руку и пальцы, держать карандаш или фломастер свободно, легко проводить линии в разных направлениях.

С целью формирования у детей навыка равномерного движения руки под контролем зрения рекомендуется использование упражнений в штриховке. Для этого можно применять специальные линейки – трафареты с изображением разнообразных геометрических и других фигур с исходными направлениями штриховки: сверху вниз, слева направо, по диагонали и т. д. (рис. 1 и 2) ³.

Чтобы научить детей соотносить движения руки и подчинять их зрительному контролю, можно использовать игры-упражнения типа: «Обведи рисунок». Ребятам необходимо обвести предложенный рисунок по линиям, не отрывая карандаш от бумаги (рис. 3). Задание можно усложнить, если предложить образец, на котором «затеряна» начальная точка рисования; поставить условие, что одну и ту же линию нельзя повторять дважды; и т. п. (рис. 4).

Рисование по опорным точкам развивает творческое воображение дошкольников, способствует выработке точности движений руки. Детям предлагают листы бумаги, на которых точками изображены несложные фигуры – гриб, цветок и другие – и дается инструкция: «В точках на листе, кто-то (что-то) прячется. Когда вы соедините все точки одной линией, то найдете (узнаете) того, кто спрятался» (рис. 5 и 6).

В гости к детям может «прибежать» котенок, который запутал бабуськины клубки ниток и просит помочь их смотать. Дети «наматывают» клубочки двумя способами: от центра и от края, используя при этом карточку-образец (рис. 7). Усложнить это задание можно предложением самостоятельно нарисовать разные клубочки на чистом листе бумаги.

При выполнении упражнения «Волны» дети проводят слитную линию по пунктирной и могут дорисовать волны дополнительно (рис. 8).

Развитию точности движений руки ребенка способствуют игровые упражнения «Трудные виражи», «Вниз по реке», «Мишень», «Нарисуй такую же картинку» и другие.

Выполняя задание «Трудные виражи» (рис. 9), ребенок должен «проехать свою машину к дому», при этом «проехать» по дорожкам нужно не отрывая карандаш от бумаги. Аналогичные требования предъявляются к детям и при выполнении упражнения «Вниз по реке» (рис. 10).

Для выполнения упражнения «Мишень» дети переходят в тир и получают карточки (рис. 11), на которых они изображают полет пули прямой линией и обязательно ведут ее от ружья к центру мишени.

Все рисунки, на которые делаются ссылки, даны в приложении 4.

Упражнение соревновательного характера «У кого больше цветов?» является достаточно сложным для дошкольников. Детям необходимо вокруг маленького цветка нарисовать много увеличивающихся цветов, а внутри большого – постепенно уменьшающиеся (рис. 12).

Ребятам, которые испытывают затруднения при выполнении этих упражнений, для тренировки предлагают рисование мелом на доске (в случае неудачи можно стереть), на асфальте, палочкой по мокрому песку и другие способы.

Особого внимания точности требуют задания «Нарисуй такую же картинку» (рис. 13). Лист бумаги разделен на две части. В верхней части – рисунок, а в нижней – свободное место для его копирования. При выполнении задания ребенок выполняет роль фотографа. Усложнить задание можно увеличением размера рисунка, количества деталей в нем и т. д. (рис. 14).

С целью определения уровня развития и дальнейшего совершенствования мелкой моторики детей, их умения следовать заранее заданным правилам, навыков самоконтроля рекомендуется использовать разнообразные игры-занятия, например «Домик гнома».

Детям предлагается лист бумаги и цветные карандаши: необходимо нарисовать домик гнома на опушке леса и при этом важно соблюдать следующие условия:

- крыша домика должна быть зеленой;
- сам домик – желтым;
- дверь у него – синей;
- возле домика – скамейка;
- перед домиком – озеро;
- за домиком – березка и елочка.

Вокруг домика дети могут рисовать все, что им захочется.

Обязательные компоненты рисунка перечисляются дважды.

После рисования педагог совместно с детьми проверяет, все ли нарисовано верно, в соответствии с условиями. При наличии ошибок воспитатель просит детей найти их и исправить.

Задание «Нарисуй хвостики для поросят». Для его выполнения детям предлагается лист бумаги с линиями и дается инструкция: «Хвостиков надо нарисовать много, разных, чтобы поросенок мог выбрать для себя самый лучший. А чтобы хвостики получились красивыми, их надо рисовать такими же, как на образце» (рис. 15). После окончания рисования педагог с игрушкой-поросенком выбирает лучшие хвостики, обсуждая при этом вместе с детьми успехи и неудачи.

Выявлению сформированности у детей умений действовать по образцу и оценивать результаты своих действий способствует использование игры «Флажки».

Детям выдают лист бумаги в клеточку с образцом задания (рис. 16). Флажки изображаются при соблюдении следующих правил:

- древко флажка занимает три клеточки, сам флажок – две клеточки;
- расстояние между двумя флажками – две клеточки;
- расстояние между строчками – четыре клеточки;
- на флажках поочередно изображается то треугольник, то кружок;
- один флажок с подставкой, другой – без.

Детям предлагают рассмотреть образец задания, после этого просят нарисовать на своем листочке точно такие же флажки. Во время задания образец не убирается, на него можно смотреть. На выполнение задания отводится 15 минут. После выполнения рисунка детям полагается рассмотреть его и проверить, нет ли в нем ошибок. Если в рисунке есть ошибки, их можно исправить.

Систематическое использование графических упражнений в практике работы с детьми дошкольного возраста оказывает существенное влияние на подготовку руки ребенка к овладению письмом, развивает зрительный контроль за скоростью и направлением движения руки и позволяет ненавязчиво, в увлекательной для детей форме, осуществлять их подготовку к школе.

На лабораторных занятиях по дисциплине «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» можно познакомить студентов с методикой проведения беседы о школьных принадлежностях с детьми подготовительной к группы, например, с этой целью проведения беседы организовать выставку предметов, необходимых будущему школьнику.

В первой части занятия дети рассматривают предметы, представленные на выставке, называют их, определяют, какие они, для чего нужны, как ими пользоваться, где и как хранить и т. д.

Во второй части занятия проводится игра «Посылка». В адрес группы приходит посылка. В ней много разных предметов для будущего школьника, но каких – надо отгадать. Детям предлагаются загадки про карандаш, ручку, книгу, тетрадь, мел и др. Отгадавшие достают соответствующие предметы, отмечают признаки, по которым они отгадали.

Воспитатель загадывает загадку:

В снежном поле по дороге

И на много-много лет

Мчится конь мой одноногий

Оставляет черный

след.

(Ручка, карандаш)

Затем просят детей объяснить, что такое «снежное поле», «конь», почему он «одноногий», что за «след» он оставляет и почему на «много

лет». Одного-двух ребят просят показать, как пишет карандаш, где хранит первоклассник ручки и карандаши. После этого предлагается загадка о книге:

Не дерево, а с листочками,
Не рубашка, а сшита,
Не человек, а рассказывает. (*Книга*)

Просят последовательно доказать отгадку: показать, как надо пользоваться книгой (как держать, перелистывать страницы), где хранить.

Подобным же образом ведется работа с другими загадками:

У сосны и елки Листики – иголки. А на каких листочках Растут слова и строчки?	В белом поле синие Потянулись линии, А по ним друзья идут, Друг друга за руки ведут.
(<i>На страницах тетради</i>)	(<i>Буквы и тетради</i>)
Новый дом несу в руке, Дверцы дома – на замке. Тут жильцы бумажные, Все ужасно важные.	(<i>Портфель, книги, тетради</i>) [30, с. 74–75].

Осваивая навыки выразительного чтения, будущие педагоги упражняются в чтении стихотворений и загадок (приложение 2), пословиц и поговорок, которые могут быть использованы в дальнейшей педагогической деятельности с целью формирования у детей представлений о школе, воспитания положительного отношения к процессу учения.

Работа педагога по формированию готовности детей к школе многогранна, требует особого внимания, предполагает взаимодействие с семьей. Будущие педагоги, осваивая данный аспект своей профессиональной деятельности, должны помнить о том, что от качества их работы будет во многом зависеть успешность обучения ребенка в школе, а значит, и его личное развитие.

В рамках изучения дисциплины «Семейная педагогика и домашнее воспитание» цикл лабораторных занятий предполагает разработку студентами содержания докладов родительских собраний, текстов консультаций для родителей. В связи с освещением проблемы подготовки детей к школе целесообразно рассматривать вопросы преемственности в обучении и воспитании старших дошкольников и младших школьников, важности и необходимости воспитания положительного

отношения к школе у детей старшего дошкольного возраста, касающиеся особенностей психологической готовности детей к школе и др.

Системообразующим звеном теоретической и практической подготовки студентов к работе по формированию готовности ребенка к школе является их участие в научно-исследовательской деятельности, позволяющее глубоко изучать разнообразные аспекты рассматриваемой в данном пособии проблемы и активно внедрять в педагогический процесс образовательных учреждений полученные результаты исследований, передовой педагогический опыт; вести поиск эффективных технологий подготовки детей к школе.

ИСПОЛЬЗУЕМАЯ И РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. **Аникин В.П.** Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М., 1957.
2. **Анищенко О.А.** Формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. М., 1980.
3. **Бабаева Т.И.** У школьного порога. М., 1993.
4. **Божович Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
5. **Божович Л.И.** Избранные психологические труды. М., 1995.
6. **Бондаренко Е.А.** О психологическом развитии ребенка. Минск, 1974.
7. **Будницкая И.И., Катаева А.А.** Ребенок идет в школу. М., 1985.
8. **Буре Р.С.** Готовим детей к школе. М., 1987.
9. **Венгер Л.А.** Достижения в изучении психического развития ребенка // Дошкольное воспитание. 1987. □ 11.
10. **Венгер Л.А., Филиппова Е.В.** О критериях готовности к школьному обучению. М., 1984.
11. Вопросы психологии внимания / Под ред. А.И. Обуховой. Саратов, 1971.
12. Вопросы психологии познавательной деятельности: Сборник научных трудов / Под ред. В.А. Перова. М., 1980.
13. Воспитание и обучение детей 6-го года жизни. / Под ред. А.А. Парамоновой и О.С. Ушаковой. М., 1987.
14. **Выготский Л.С.** Избранные психологические произведения. М., 1956.
15. **Выготский Л.С.** Собр. соч.: В 6 т. М., 1984.
16. **Гелло В.А.** Роль игры в воспитании положительного отношения к школе // Воспитание детей в игре / Под ред. Д.В. Менджерицкой. М., 1979.
17. Готовность к школе / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1995.
18. **Гуткина Н.И.** Психологическая готовность к школе. М., 1993.
19. **Давыдов В.В.** Требования современного начального обучения к умственному развитию детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 1970. □ 4.

20. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 1986.
21. Давыдов В.В. Развитие образования: теоретические основы преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопросы психологии. 1997. □ 1.
22. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. М., 1978.
23. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей. М., 1985.
24. Дьяченко О.М. Психологическое развитие дошкольников. М., 1984.
25. Житникова Л. Учите детей запоминать. М., 1985.
26. Запорожец А.В. Психология. М., 1965.
27. Запорожец А.В. Интеллектуальная подготовка детей к школе / Дошкольное воспитание. 1977. □ 8.
28. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1986.
29. Змановский Ю.Ф. Шесть лет. Детский сад. Школа. М., 1983.
30. Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки: Пособие для воспитателя дет. сада. 2-е изд., дораб. М., 1985.
31. Ильина М.Н., Парамонова Л.Г., Головнева Л.Я. Тесты для детей. М., 1997.
32. Истомина З.М. Развитие памяти. М., 1978.
33. Кеэс П.Я. К разработке диагностических тестов интеллектуального развития шестилетних детей // Вопросы психологии. 1983. □ 6.
34. Коломинский Я.Л. Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., 1988.
35. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. Киев, 1971.
36. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе // Педагогика и психология. 1987. □ 5.
37. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
38. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития // Дошкольное воспитание. 1998. □ 4, 12.
39. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. М., 1960.
40. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Т. 1. М., 1983.
41. Лисицына М.И., Капчели Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. Кишинев, 1987.
42. Лук А.Н. Мышление и творчество. М., 1976.

43. **Лыкова В.Я.** Преемственность в воспитательной работе детского сада и школы. М., 1989.
44. **Лыкова В.Я.** Последовательно и гармонично: Преемственность в воспитании. Смоленск, 2001.
45. **Люблинская А.А.** Воспитателю о развитии ребенка. М., 1972.
46. **Мухина В.С.** Психология дошкольника. М., 1975.
47. **Мухина В.С.** Шестилетний ребенок в школе. М., 1986.
48. **Мухина В.С.** Возрастная психология. М., 1998.
49. **Нартова-Бочавер С.К., Мухортова Е.А.** Скоро в школу! М., 1998.
50. **Немов Р.С.** Психология. М., 1995. В 3 кн. Кн. I.
51. Особенности психического развития детей 6–7 летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М., 1988.
52. Педагогическая практика студентов факультетов дошкольного образования: Учебное пособие / Под ред. В.И. Ядэшко, Л.М. Волобуевой. М., 1999.
53. **Пирогов Н.И.** Избр. пед. соч. М., 1985.
54. Подготовка детей к школе в детском саду / Под ред. Ф.А. Сохина, Т.В. Тарунтаевой. М., 1978.
55. Подготовка детей к школе в СССР и ЧССР / Под ред. Л.А. Парамоновой. М., 1989.
56. **Подъяков Н.Н.** О развитии элементарных форм мышления в дошкольном возрасте. Душанбе, 1973.
57. **Подъяков Н.Н.** Мышление дошкольника. М. 1977.
58. **Подъяков Н.Н.** Особенности психического развития детей дошкольного возраста. М., 1996.
59. **Подласый И.П.** Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. М., 2000.
60. **Проскура Е.В. Щибицкая Л.А.** Как учить самых маленьких. Киев, 1987.
61. **Прохоров А.О.** Психические состояния и их проявления в учебном процессе. Казань, 1991.
62. **Реан А.А., Костромина С.Н.** Как подготовить ребенка к школе. СПб., 1998.
63. **Рогов Е.И.** Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. М., 1998.
64. **Салмина М.Г.** Знак и символ в обучении. М., 1988.
65. **Сапогова Е.Е.** Психологические особенности переходного периода в развитии детей 6–7 лет. М., 1986.
66. Сборник по развитию речи для подготовительных и начальных классов. / Сост.: С.И. Емельянова, Р.С. Гагауз. Кишинев, 1981.

67. Силвестру А.И., Дубровина Т.Н. Психофизиологические аспекты обучения детей с 6-летнего возраста. Кишинев, 1988.
68. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю // Избр. произв.: В 5 т. Киев, 1979. Т. 2.
69. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. Ярославль, 1997.
70. Урунтаева Г.А. Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии. М., 1998.
71. Цеханская Л.И. Диагностика уровня овладения некоторыми элементами предпосылок учебной деятельности. М., 1970.
72. Щербакова Е.О. Формирование умений учиться // Дошкольное воспитание. 1985. □ 4.
73. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978.
74. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1995.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

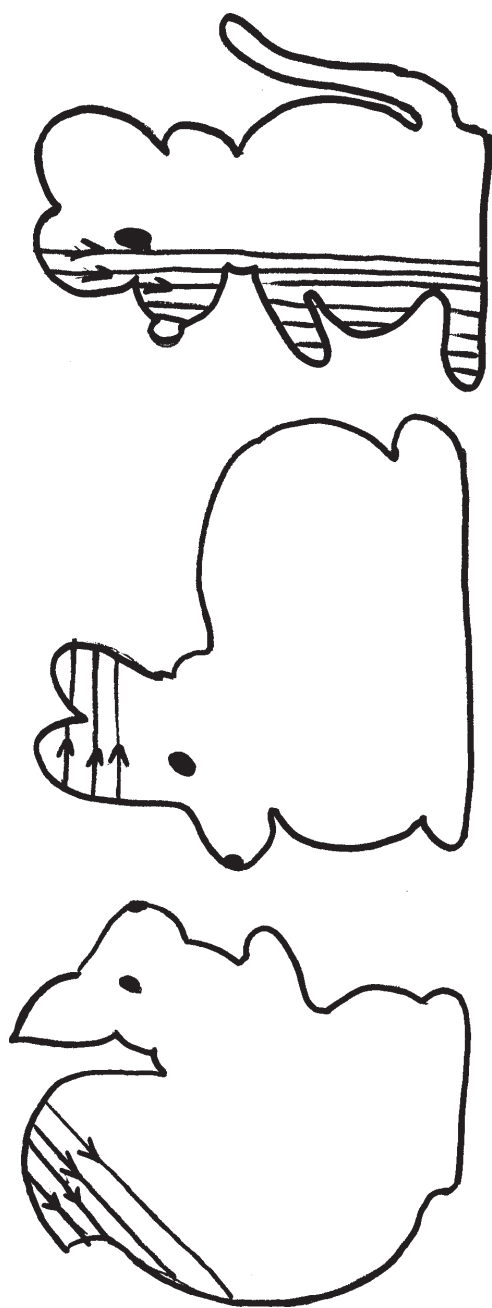


Рис. 1. Заптриховать рисунок

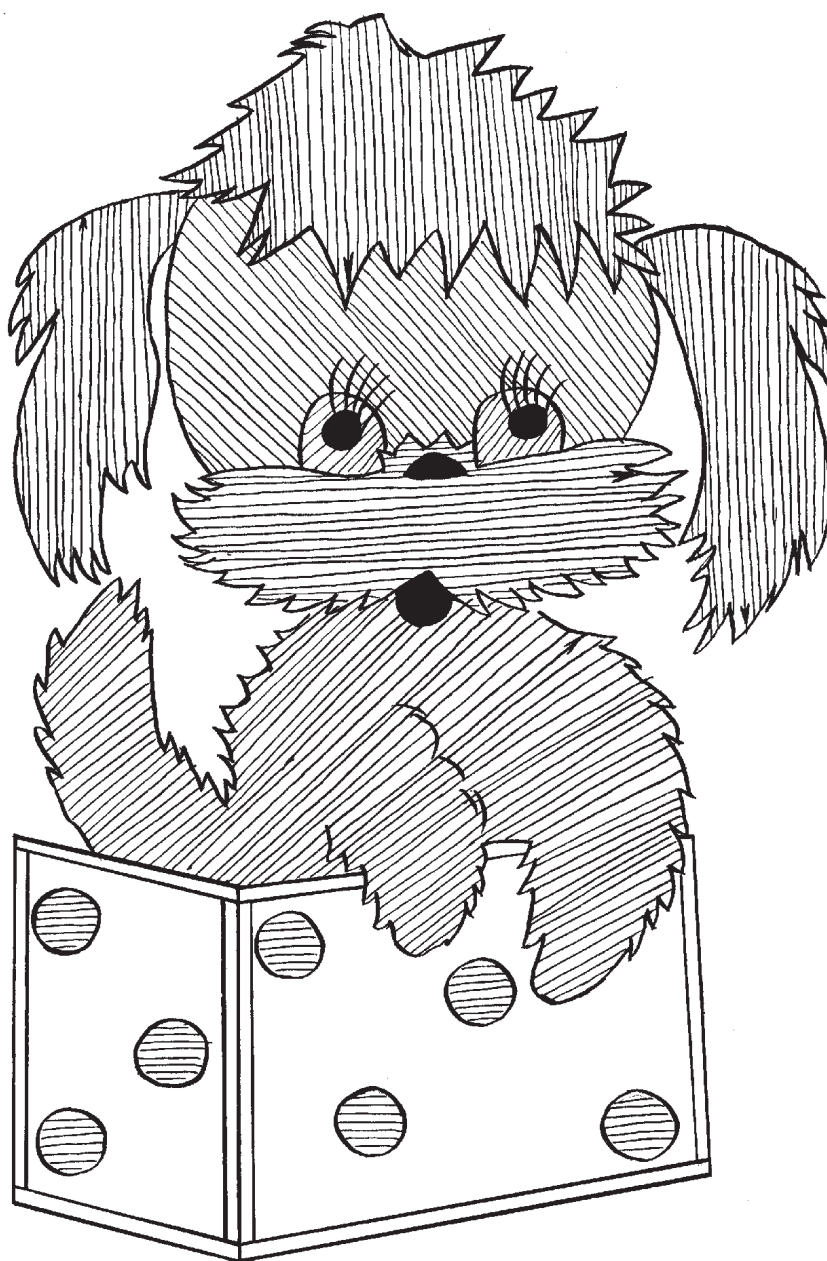


Рис. 2. Заштрихуй рисунок
62



Рис. 3. Обведи рисунок

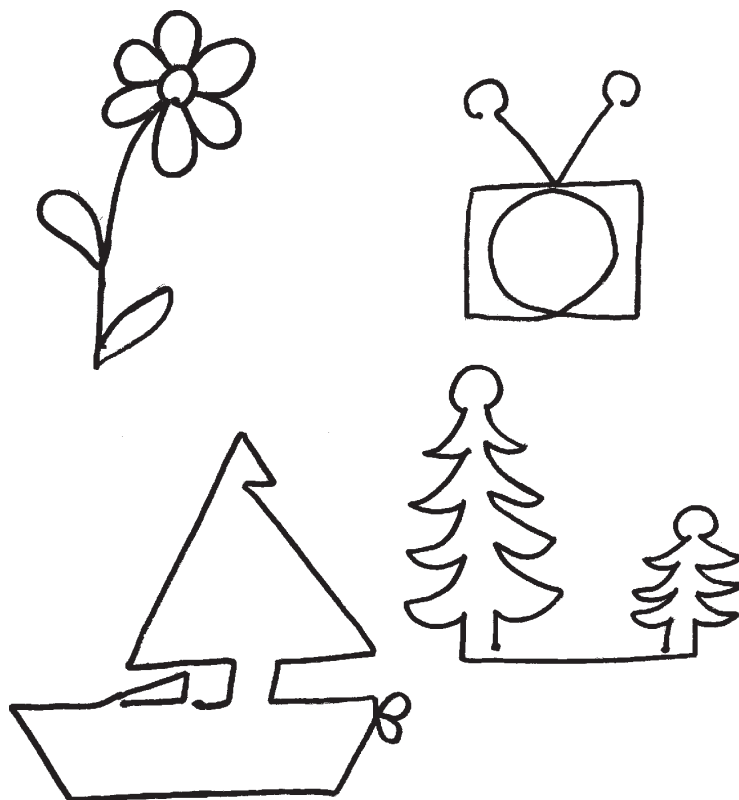


Рис. 4. Нарисуй не отрывая руки

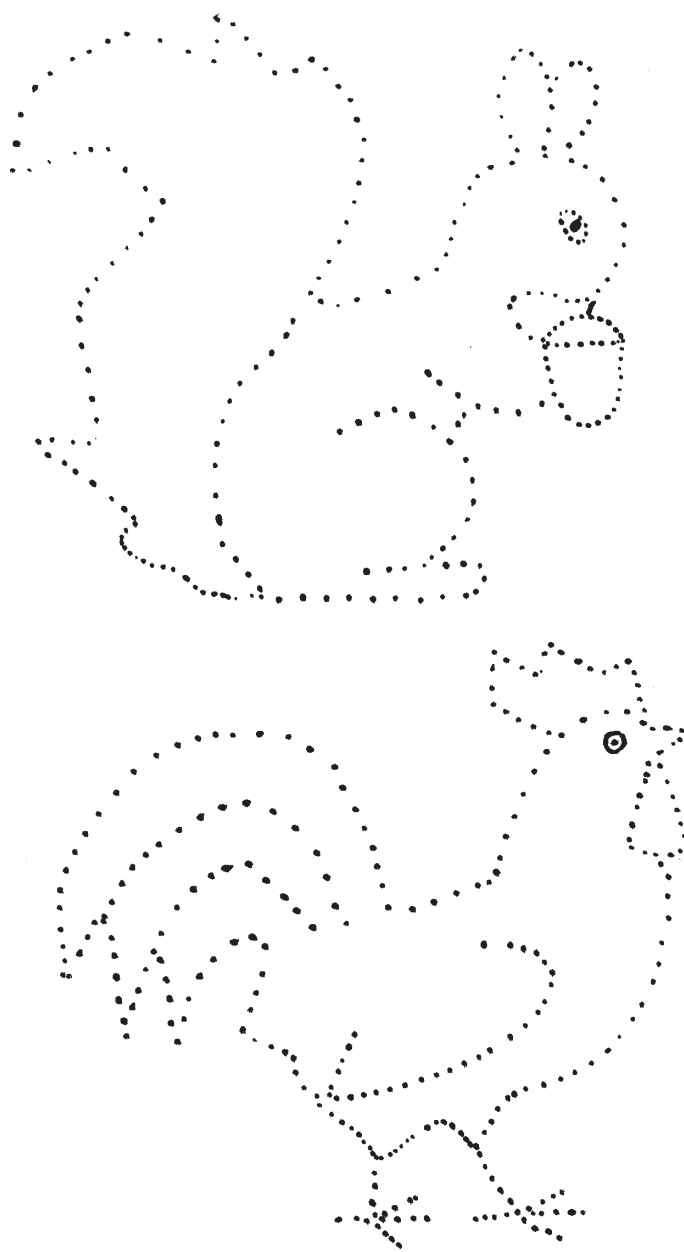


Рис. 5. Соедини по точкам

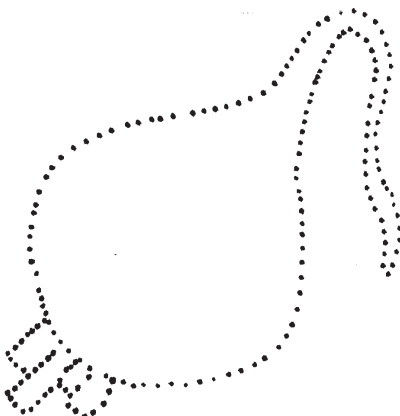
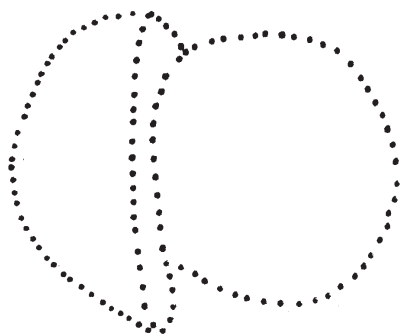
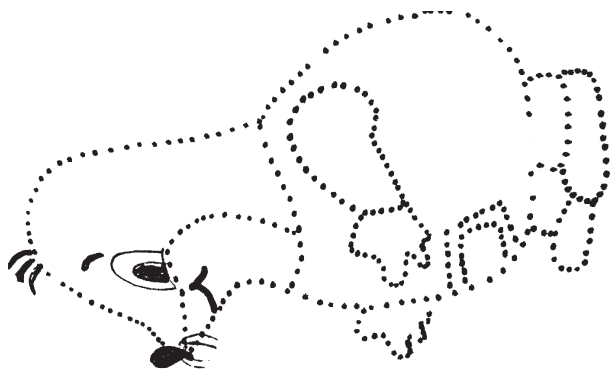


Рис. 6. Узнай, кто я

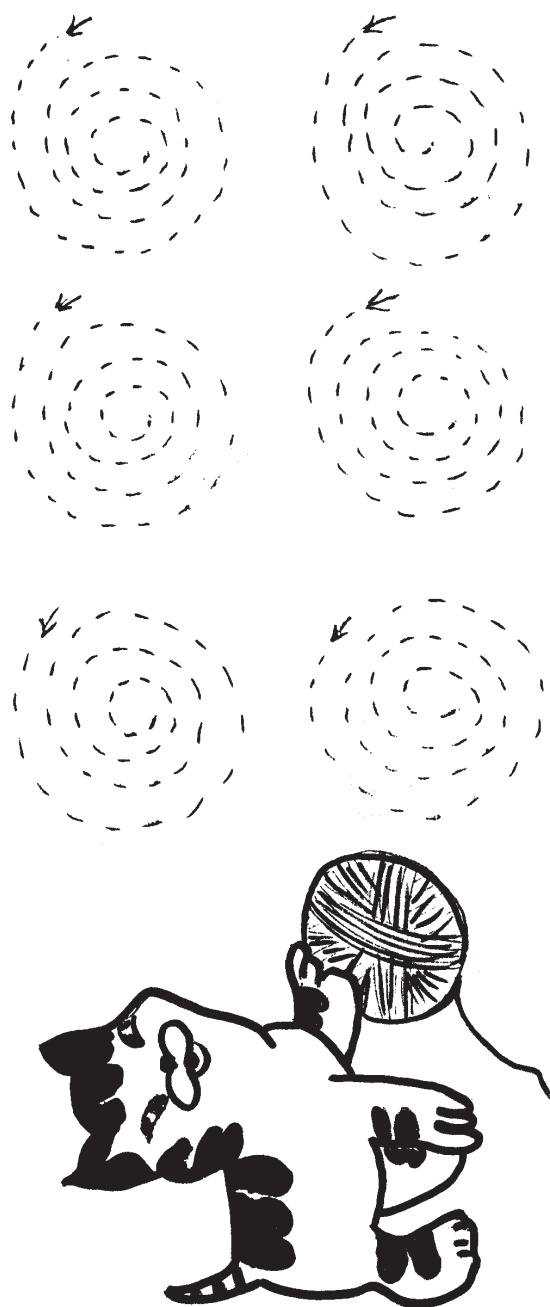


Рис. 7. Клубочки

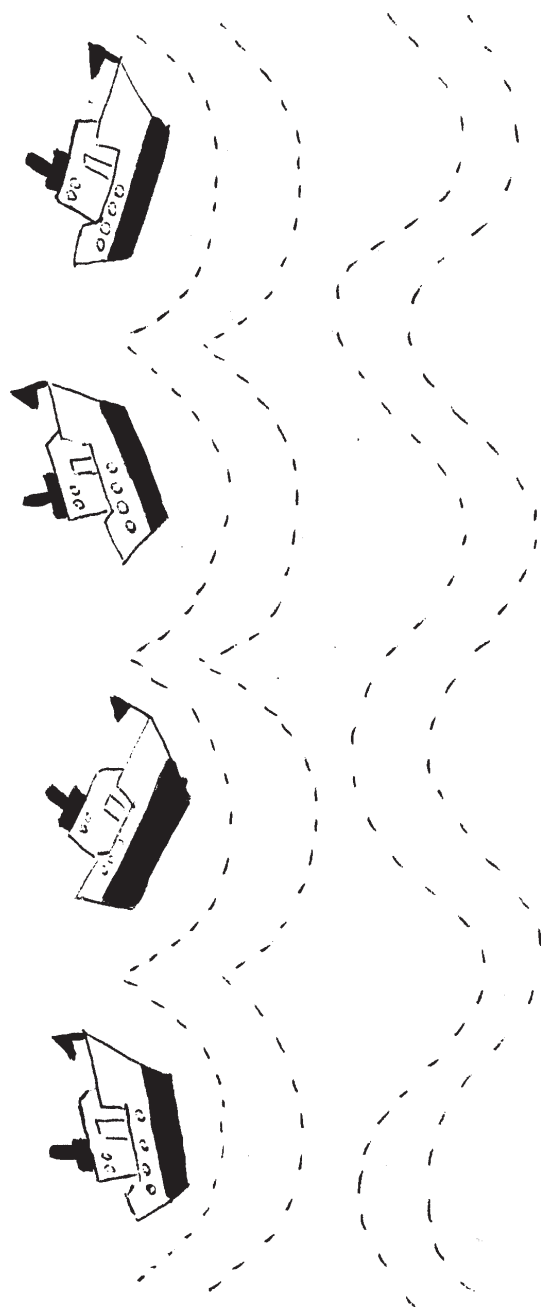


Рис. 8. «олны

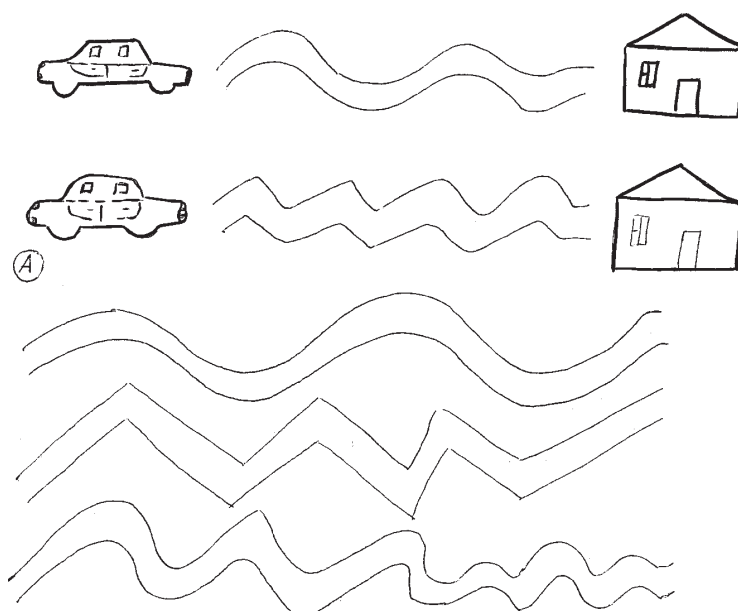


Рис. 9. Трудные виражи

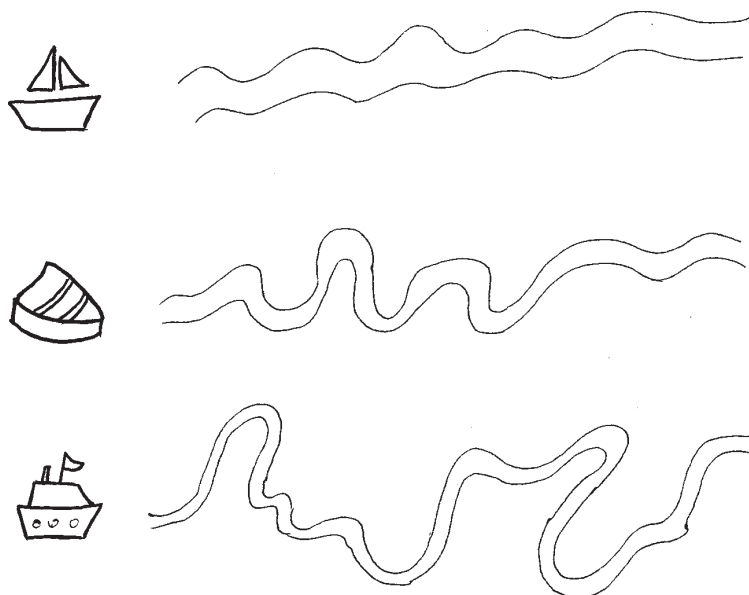


Рис. 10. Вниз по реке

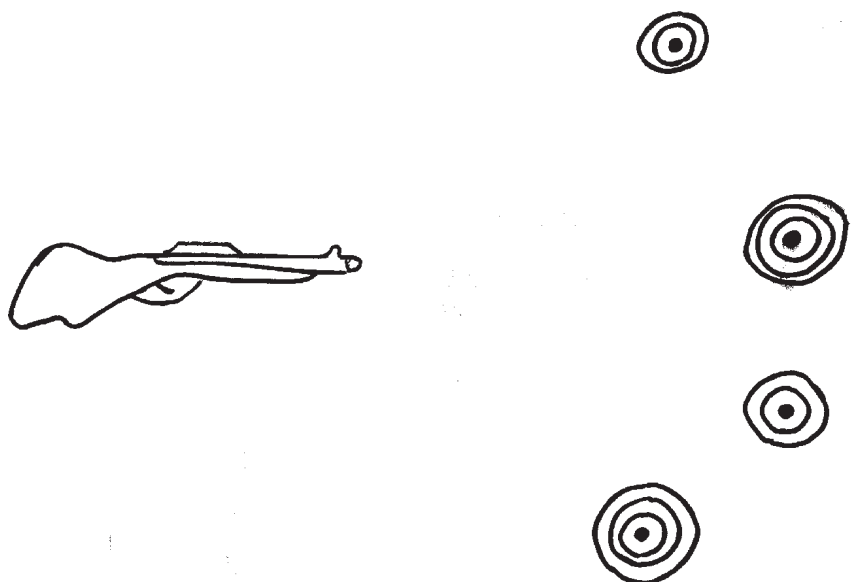


Рис. 11. Мишень

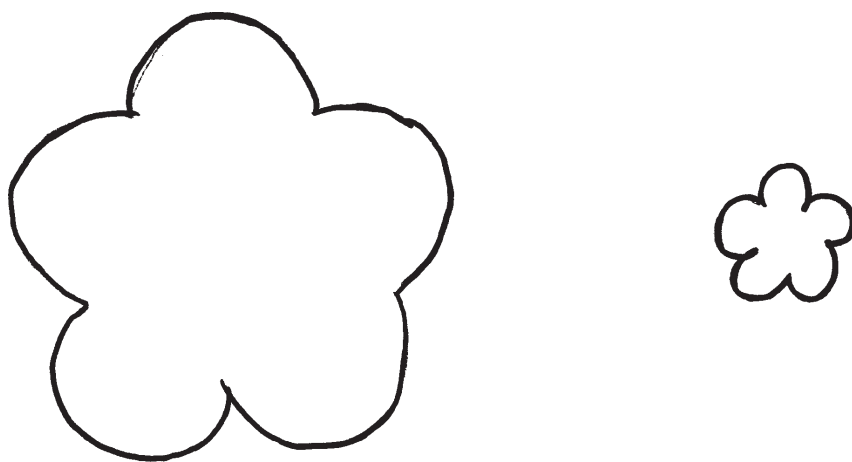


Рис. 12. Нарисуй цветочки

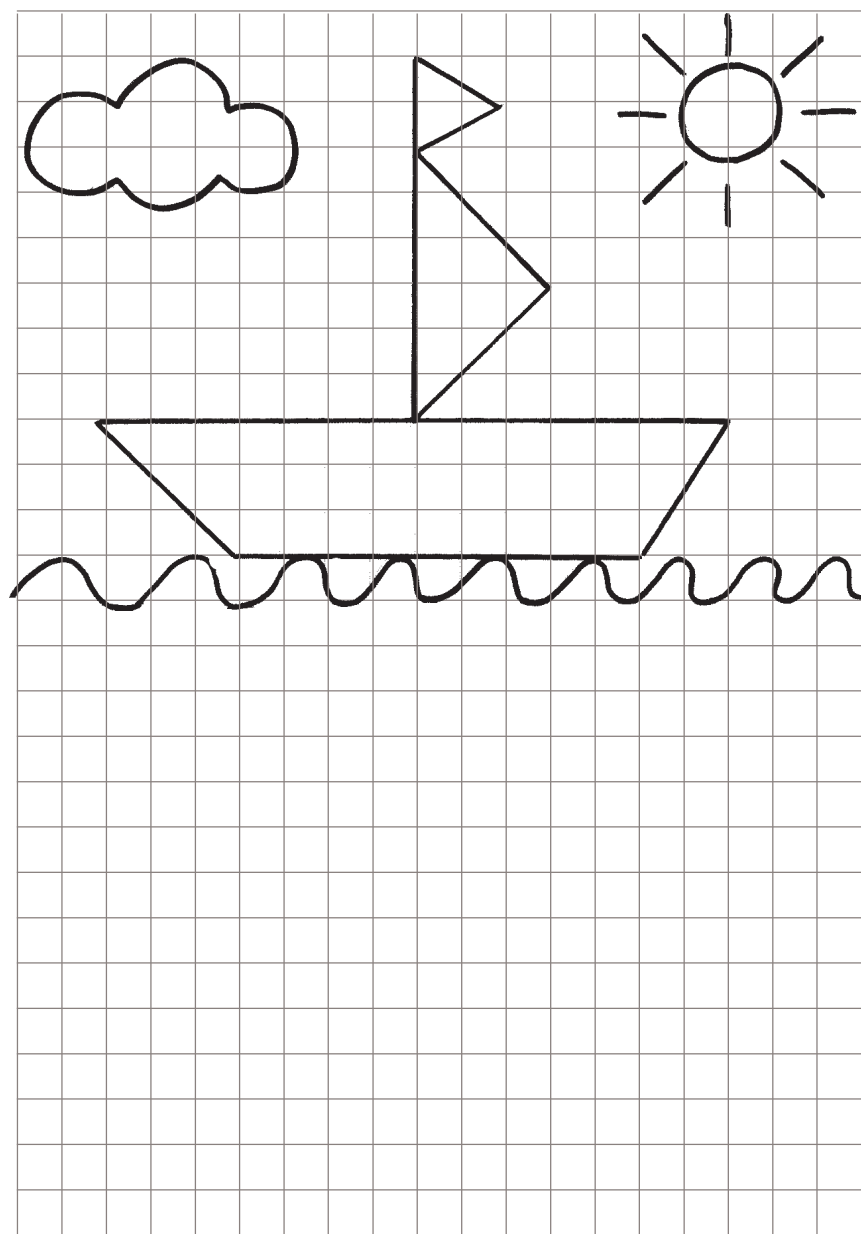


Рис. 13. Нарисуй такую же картинку

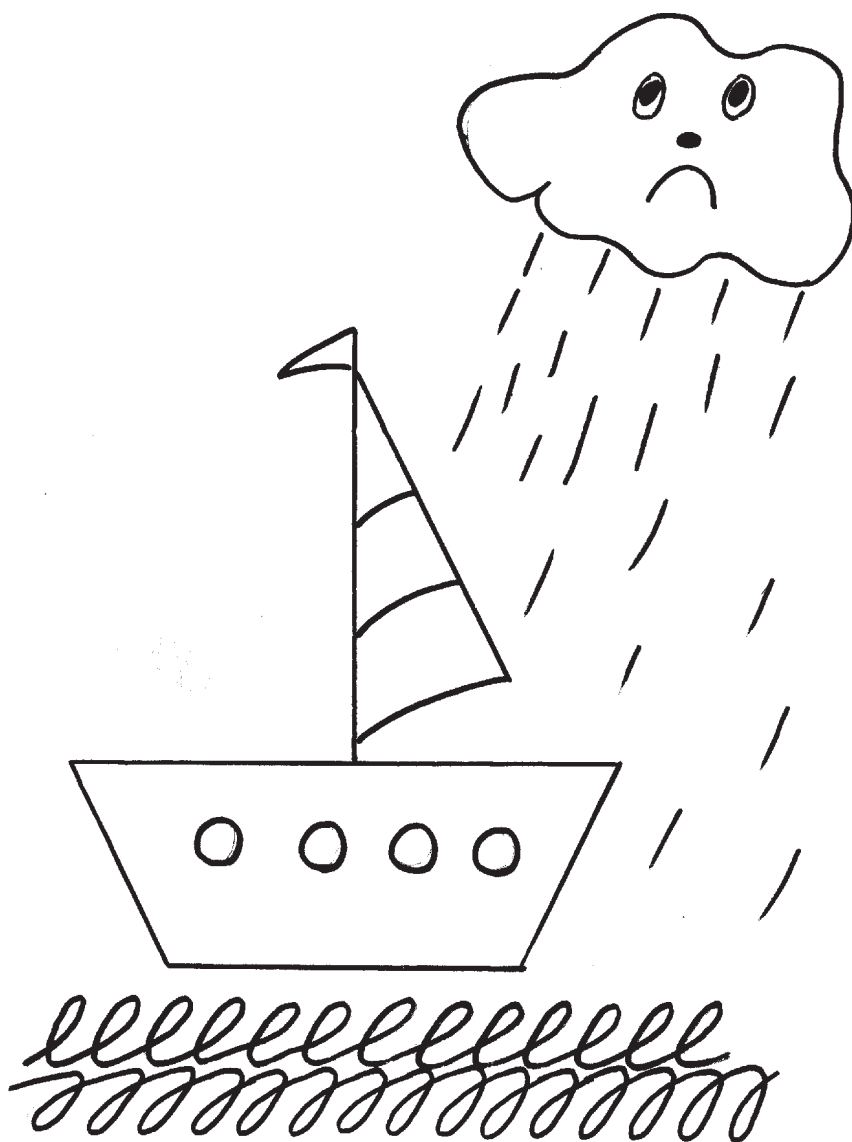


Рис. 14. Срисуй картинку

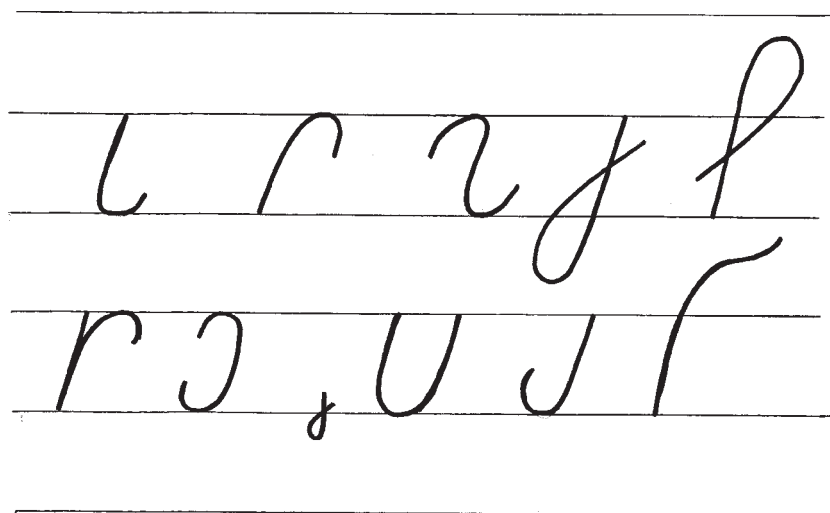


Рис. 15. «Поросячы хвостики»

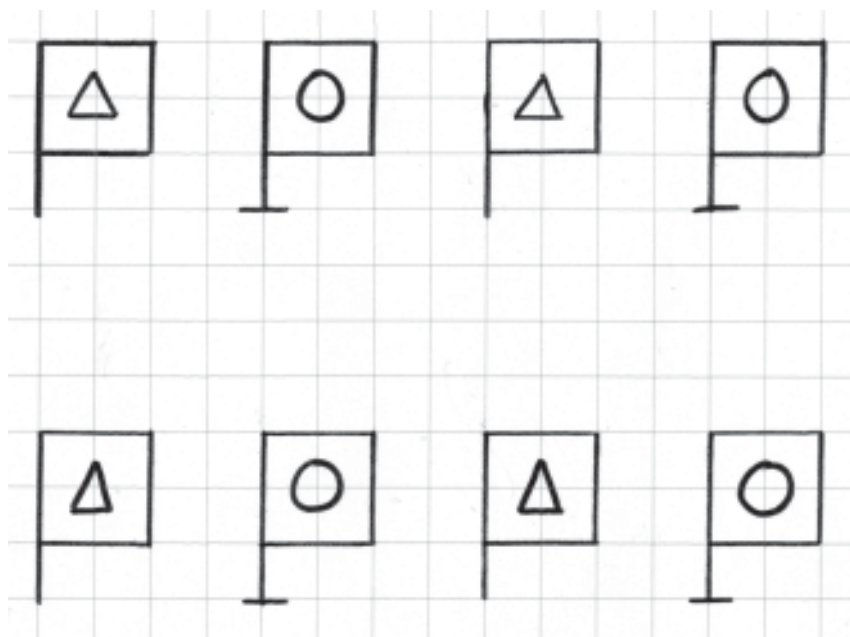


Рис. 16. Флажки

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

СТИХОТВОРЕНИЯ И ЗАГАДКИ, РЕКОМЕНДУЕМЫЕ
ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ
ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Сентябрь

Солнце над просторными
Нивами стоит,
И подсолнух зернами
Черными набит.

Ясным утром сентября
Хлеб молотят села,
Мчатся птицы за моря –
И открылась школа.

С. Маршак

* * *

Мы любим нашу школу
Большой и светлый дом
Здесь много дней веселых
Мы вместе проведем.

С. Михалков

Перемена

Вдруг за дверью – динь-динь-
динь –
Прозвенит звонок.
Это значит, что один
Кончился урок.

Можно в мячик поиграть
Или завтрак съесть,
А потом прийти опять
И за парту сесть.

С. Маршак

Запомни это, школьник!

В нашей школе есть закон:
Вход неряхам запрещен!
Ты не должен оставлять
Дома книжку и тетрадь.

Парта – это не кровать,
И нельзя на ней лежать.
Ты сиди за партой стройно
И веди себя достойно.

Дружно в школе живет
детвора –
Вместе работа и
вместе игра.
Все учатся дружно читать
и считать,
Петь, рисовать, без ошибок
писать.

У нас никто не ленится,
У нас в почете труд.
Ведь красненькую звездочку
Лентяю не дадут.

Что стоит в конце страницы,
Украшая всю тетрадь?
Чем вы можете гордиться?
Ну, конечно, цифрой «пять»!

С. Маршак

В магазине

Сегодня в магазине
И шум и суета.
Сегодня продавщица
Все время занята.

Вот уж целых два часа
Раздаются голоса:
– Мне хорошую резинку!
– Мне альбом!
– А мне картинку!
– Дайте кисточку и клей!
– И линейку подлинней!
– Дайте два больших
пенала!
– Дайте ножик раскладной!
– А у нас тетрадок мало,
Нам прибавьте по одной!
– Дайте пять непроливашек!
– Дайте десять промокашек!
– Отложите поскорей
Штук пятнадцать букварей,
Потому что много нас
Поступает в первый класс!

Н. Найденова

Береги вещи

Сами вещи не растут,
Вещи сделать – нужен труд.
Карандаш, тетрадь, перо,
Парту, доску, стол, окно,
Книжку, сумку – береги,
Не ломай, не мни, не рви!

С. Маршак

В школу

Листья желтые летят,
День стоит веселый.
Провожает детский сад
Ребятишек в школу.
Отцвели цветы у нас,
Улетают птицы.
— Вы идете в первый раз,
В первый класс учиться.
Куклы грустные сидят
На пустой террасе.
Наш веселый детский сад
Вспоминайте в классе.
Вспоминайте огород,
Речку в дальнем поле ...
Мы ведь тоже через год
Будем с вами в школе.

З. Александрова

* * *

Мы всему научимся,
Много будем знать,
Будем наши правила
Дружно выполнять.

Н. Найденова

Маленькая школьница

Я в платье новеньком иду,
На мне передник белый.
Вот детский сад,
а в том саду
И я недавно пела.

Прощай, знакомый
детский сад,
Теперь мне в школу надо!
— Галинка! — малыши кричат
И машут мне из сада.

Они зовут: — Зайди сейчас
В наш детский сад веселый!
— Нет, — говорю, — мне надо
в класс,
Зайду потом из школы.

И поздравляют все меня,
В саду собравшись рано.
Ведь я с сегодняшнего дня
Учиться в школе стану!

Н. Забила

Здравствуй, первый класс!

По тропинкам, по дорогам
В первый раз осенним днем,
Прямо к школьному порогу
Мы с букетами пойдем.

Здравствуй, здравствуй,
Первый класс!
Научи учиться нас!

В городах и дальних селах
В первый раз навстречу нам
Побежит звонок веселый
Вдоль по школьным этажам.

Здравствуй, здравствуй,
Первый класс!
Научи учиться нас!

Здравствуй, здравствуй,
Первый класс!
Научи учиться нас!

Особый класс

Нам лениться не годится,
Мы научимся учиться, –
В школе класс особый есть
Для ребят, которым шесть.

Хорошо, что в класс
 особый,
Интересный и веселый,
Принимают всех ребят,
Кто окончил детский сад.

Почему веселый
Праздник мы справляем?
Потому что в школу
Завтра поступаем.
Детский сад украшен
Флагами, цветами.
Папы, мамы наши
Радуются с нами...
Мы сегодня станем
Петь и веселиться,
Завтра рано встанем
И пойдем учиться.

Первоклассник

Первоклассник,
первоклассник —
Нарядился, как на праздник!
Даже в лужу не зашел:
Погляделся — и прошел.
Уши вымыты до глянца,
Алый гриб на крышке
ранца.
Да и сам он, как грибок, —
Из под кепки смотрит вбок:
Все ли видят? Все ли знают?
Все ль от зависти вздыхают?

76

Загадки

Семя плоско,
Поле гладко;
Кто умеет,
Тот и сеет;
Семя не всходит,
А плод приносит.
(*Бумага и письмо*) [1, с. 194]

Есть подруга у меня –
Никогда не наскучит.
Очень умная она
И всему научит.
(*Книга*)

Их надо только заводить.
(*Часы*)

Новый дом несу в руке,
Двери дома на замке.
А живут в доме том
Книги, ручка и альбом.
(*Ранец, портфель*) [66, с. 14]

Грамоты не знаю,
А весь век пишу.

(*Карандаш*)

Стальной конек
По белому полю бежит,
За собой черные следы
оставляет.
(*Ручка*)

Кто говорит молча?
(*Книга*)

Тридцать три родных

Черный Ивашка –
Деревянная рубашка.
Где носом проведет,
Там заметку кладет

(*Карандаш*)

В алфавите – молчат.
Станут рядом – говорят.
(*Буквы*)

Белый зайчик по черному
полю прыгает.
(*Мел, доска*)

Когда стоят, тогда молчат.
Когда идут, тогда стучат.
Чтобы могли они ходить,

сестрицы –
Писаных красавицы,
На одной живут странице
И повсюду славятся.
(*Буквы*)

Ты беседуй чаще с ней –
Будешь вчетверо умней.
(*Книга*)

Белый камешек растаял,
На доске следы оставил.
(*Мел*)

Пять ступенек – лесенка,
На ступеньках – песенка.
(*Ноты*)

Сам дней не знает,
А другим указывает.

(*Календарь*)

Под Новый год пришел он
в дом
Таким румяным толстяком.
Но с каждым днем терял он
вес
И наконец совсем исчез.

(Календарь)

Что за птицы пролетают
По семерке в каждой стае?
Вереницею летят,
Не воротятся назад.
(Дни недели) [30, с. 151–152]

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ	
ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ	5
1.1. Понятие готовности ребенка к школе	5
1.2. Психологическая готовность к школьному обучению	10
II. ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ	
К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	26
2.1. Тест «Изучение мотивационной сферы»	27
2.2. Тест «Мотивационная готовность»	30
2.3. Тест «Изучение произвольной сферы»	31
2.4. Тест «Изучение интеллектуальной и речевой сферы»	35
2.5. Тест «Изучение “школьной зрелости”»	41
2.6. Тест С.А. Банкова	46
III. ПРАКТИКУМ ПО УСВОЕНИЮ	
ОТДЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ	49
ИСПОЛЬЗУЕМАЯ И РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	73

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ**

Учебное пособие

Редакторы: Е.А. Матвейчук, В.В. Дабеза
Компьютерная верстка: Л.Н. Куликова, О.А. Штырова

ИЛ 06150. Сер. АЮ от 21.02.02
Подписано в печать 25.09.02. Формат 60×90/16.
Уч.-изд. л. 5,0. Тираж 500 экз. Заказ 68.

РИО ПГУ. 3300. Тирасполь, ул. 25 Октября, 128.