**Министерство образования Республики Беларусь**

**УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова»**

**Кафедра психологии и коррекционной работы**

**Курсовая работа по теме:**

**«Профилактика школьной дезадаптации в психодиагностике готовности к школе»**

**Витебск, 2011**

**Содержание**

Введение

[Глава 1. Психологическая готовность к школьному обучению](#_Toc168410646)

1.1 Интеллектуальная готовность к школьному обучению

[1.2 Волевая готовность к школьному обучению](#_Toc168410648)

1.3 Нравственная готовность к школьному обучению

[1.4 Личностная готовность к школе](#_Toc168410650)

1.4.1 Отношение к школе

[1.4.2 Отношения с окружающими](#_Toc168410652)

1.4.3 Отношение к самому себе

[1.5 Проблемы психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению](#_Toc168410654)

1.5.1 Проблема соотношения общего и особенного в старшем дошкольном и младшем школьном возрастах

[1.5.2 Отсутствие единой концепции психологической готовности ребенка к школе](#_Toc168410656)

1.5.3 Психодиагностика готовности к школе

[1.5.4 Проблема развития и коррекции психологической готовности](#_Toc168410658)

Глава 2. Психодиагностика готовности к школе

[2.1 Диагностика восприятия, памяти и мышления](#_Toc168410661)

2.2 Диагностика внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения и произвольного поведения (по Ильиной, Парамоновой, Головневой)

[Заключение](#_Toc168410663)

Список литературы

[Приложения](#_Toc168410665)

#

# Введение

Существующая школа с ее классно-урочной системой и действующими программами требует от ребенка определенного уровня функциональной готовности.

Школьной зрелостью считают обычно достижение такой ступени нервно-психического развития, когда ребенок становится способен принимать участие в школьном обучении в коллективе сверстников без ущерба для своего физического и психического здоровья; подразумевается также овладение умениями, знаниями, навыками, способностями, мотивами и другими поведенческими характеристиками, необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы.[10,114]

Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие требованиям жизни. В этом смысле проблема готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особое значение. С ее решением связано определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. В тоже время от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации.

Подготовка детей к школе - задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая готовность к школе - только один из аспектов этой задачи, но внутри этого аспекта выделяются различные подходы:

1. Исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных умений и навыков, необходимых для обучения в школе.

2. Исследование новообразований и изменений в психике ребенка.

3. Исследование генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и выявление путей их формирования.

4. Изучение умений ребенка сознательно подчинять свои действия заданному при последовательном выполнении словесных указаний взрослого. Это умение связывается со способностью овладения общим способом выполнения словесных указаний взрослого.

Определяя психологическую готовность к школьному обучению детей дошкольного возраста, детский практический психолог должен четко понимать, для чего он это делает. Можно выделить следующие цели, которым нужно следовать при диагностике готовности к школе:

1. понимание особенностей психологического развития детей с целью определения индивидуального подхода к ним в учебно-воспитательном процессе.

2. выявление детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости.

3. распределение будущих первоклассников по классам в соответствии с их «зоной ближайшего развития», что позволит каждому ребенку развиваться в оптимальном для него режиме.

4. отсрочка на один год начала обучения детей, не готовых к школьному обучению (возможно лишь по отношению к детям шестилетнего возраста).

Метод исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы.

В отечественной психологии у истоков исследования проблемы готовности к школьному обучению стояли Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин. На современном этапе также многие психологи исследуют проблемы готовности к школьному обучению.

**Глава 1. Психологическая готовность к школьному обучению**

##

## 1.1 Интеллектуальная готовность к школьному обучению

Когда речь идет о психологической готовности к школе, предполагают и интеллектуальную, эмоционально-этическую, волевую и мотивационную подготовленность ребенка. Конкретное содержание каждого из этих компонентов не является стабильным, оно изменяется, обогащается. Современное развитие общества диктует изменение содержания и методов школьного обучения. И от детей, поступающих в школу сегодня, для успешного их обучения, соответственно, требуются несколько иные качества, чем даже 3—5 лет назад. Наиболее отчетливо эти изменения в требованиях появляются в отношении умственной подготовленности будущего школьника.[5,9]

Однако формирование у детей определенных, пусть даже весьма значимых для школьного обучения, знаний, умений и навыков, в которых так заинтересованы современные родители и даже некоторые педагоги, еще не гарантирует успешности обучения в будущем. Конечно, определенный кругозор, многие конкретные знания и умения необходимы дошкольнику как фундамент, как основа того нового, что будет им в дальнейшем освоено в школе. Но этого еще недостаточно, чтобы ребенок овладел программой современной школы.

Практика показывает, что нет прямого соответствия между запасом «круга представлений» и тем общим уровнем умственного развития, который обеспечивает успешность учебы в школе. Стремление же родителей повысить уровень умственного развития своего ребенка за счет «натаскивания» их всевозможными знаниями зачастую ведет к совершенно обратному результату. У такого «энциклопедически» развитого ребенка чаще всего отсутствует сформированность элементарных понятий, снижена знаковая функция мышления, недостаточно развито воображение. Следовательно, преждевременные знания могут не только помогать, но, чаще всего, мешать психическому развитию детей. Другими словами, чрезмерное внимание к формальному интеллекту в раннем и дошкольном возрасте препятствует развитию воображения, которое, как установлено исследователями, является генетически исходным по отношению к мышлению и тем самым служит наиболее важным показателем уровня личностного созревания.

Интеллектуальная готовность к учению выражается в общем уровне развития познавательной деятельности. Быть готовым к обучению в школе — значит иметь дифференцированное восприятие, творческое воображение, уметь сравнивать, обобщать предметы и явления, владеть анализом, синтезом, умением самостоятельно делать выводы (умозаключения), действовать по намеченному плану, достигать намеченной цели, контролировать свои слова и действия на основе указаний, проявлять активный умственный интерес, инициативу и организованность, достигать определенных результатов в своей работе, действовать самостоятельно. Обладание этими умениями и обеспечивает ребенку высокий уровень обучаемости.[5,10]

Способен ли к этому дошкольник? Да, способен. Нужно только, чтобы обучение уже в дошкольный период было не только информативным, но и развивающим. И очень важно, чтобы и педагоги, и родители ориентировались на «зону ближайшего развития» ребенка, т.е. на то, что ребенок сначала может сделать лишь с помощью взрослого, затем — самостоятельно.[5,11]

Интеллектуально-познавательную сферу ребенка составляют психические познавательные процессы. Основные из них — внимание, память, мышление, воображение. Внимание выступает условием успешного протекания внешней и внутренней деятельности ребенка, умственной и практической. Основным средством организации и поддержания внимания у дошкольника является дидактическая игра. В процессе игры у детей 4—6 лет развиваются процессы произвольности, в частности, произвольная память. Ведущим видом ее в этом возрасте является образная. Формируемые связи между настоящим, прошлым и будущим посредством роста объема памяти и мнемических приемов выступают критерием становления личности дошкольника. В этот период память принимает активное участие в развитии всех психических процессов ребенка.[3,122]

Обогащение сенсорного, практического опыта дошкольника расширяет диапазон его интересов, мыслительных средств, а создаваемые взрослым предметная среда и проблемная ситуация создают предпосылки активного развития мышления и воображения ребенка. Продуктивные виды деятельности (конструирование, лепка, изобразительное творчество и другие), влияние литературных произведений, игр, труда ребенка в этот период являются благодатной почвой для развития произвольных, творческого, воссоздающего видов воображения. Развитие речемыслительной деятельности старшего дошкольника характеризуется развитием познавательной активности, любознательности, которая проявляется в этом возрасте в виде "детских проблематизаций". Их элементарной формой являются вопросы-гипотезы и способность ребенка трансформировать "ясные" знания в "неясные".

Овладение ребенком 4—6 лет структурой мыслительной деятельности: умение принять цель, вопрос, задачу, определить способы решения практической (умственной) задачи, достичь результата и оценить его — является прямым показателем высокого уровня развития мышления. [3,123]

## 1.2 Волевая готовность к школьному обучению

Уже в дошкольном возрасте ребенок оказывается перед необходимостью преодоления возникающих трудностей и подчинения своих действий поставленной цели. Это приводит к тому, что он начинает сознательно контролировать себя, управлять своими внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом. Это дает основание полагать, что уже в дошкольном возрасте возникает воля. Конечно, волевые действия дошкольников имеют свою специфику: они сосуществуют с действиями непреднамеренными, импульсивными, возникающими под влиянием ситуативных чувств и желаний.

Л.С.Выготский считал волевое поведение социальным, а источник развития детской воли усматривал во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. При этом ведущую роль в социальной обусловленности воли отводил его речевому общению с взрослыми. В генетическом плане Л.С.Выготский рассматривал волю как стадию овладения собственными процессами поведения. Сначала взрослые с помощью слова регулируют поведение ребенка, потом усваивая практически содержание требований взрослых, он постепенно начинает с помощью собственной речи регулировать свое поведение, делая тем самым существенный шаг вперед по пути волевого развития. После овладения речью слово становится для дошкольников, не только средством общения, но и средством организации поведения.[9,45]

Л.С.Выготский и С.Л.Рубинштейн считают, что появление волевого акта подготавливается предшествующим развитием произвольного поведения дошкольника.

В современных научных исследованиях понятие волевого действия трактуется в разных аспектах. Одни психологи первоначальным звеном полагают выбор мотива, приводящего к принятию решения и постановке цели, другие ограничивают волевое действие его исполнительской частью. А.В.Запорожец считает наиболее существенным для психологии воли превращение известных социальных и, прежде всего, моральных требований в определенные моральные мотивы и качества личности, определяющей ее поступки.

Одним из центральных вопросов воли является вопрос о мотивационной обусловленности тех конкретных волевых действий и поступков, на которые человек способен в разные периоды своей жизни. Становится так же вопрос об интеллектуальных и моральных основах волевой регуляции дошкольника.[9,46]

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

Появление определенной волевой направленности, выдвижение на первый план группы мотивов, которые становятся для ребенка наиболее важными, ведет к тому, что руководствуясь в своем поведении этими мотивами, ребенок сознательно добивается поставленной цели, не поддаваясь отвлекающему влиянию. Он постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действия, в частности, мотивам общественного характера. У него появляется уровень целенаправленности, типичный для дошкольника.

Вместе с тем, что в дошкольном возрасте и появляются волевые действия, сфера их применения и их место в поведении ребенка остаются крайне ограниченными. Исследования показывают, что только старший дошкольник способен к длительным волевым усилиям.[11,178]

## 1.3 Нравственная готовность к школьному обучению

Нравственное формирование дошкольника тесно связано с изменением характера его взаимоотношений с взрослыми и рождением у них на этой основе нравственных представлений и чувств, названных Л.С.Выготским внутренними этическими инстанциями.

Д.Б.Эльконин связывает возникновение этических инстанций с изменением взаимоотношений между взрослыми и детьми. Он пишет, что у детей дошкольного возраста, в отличие от раннего детства, складываются отношения нового типа, что и создает особую, характерную для данного периода социальную ситуацию развития.

В раннем детстве деятельность ребенка осуществляется преимущественно в сотрудничестве с взрослыми; в дошкольном возрасте ребенок становится способным самостоятельно удовлетворять многие свои потребности и желания. В результате совместная деятельность его с взрослыми как бы распадается, вместе с чем ослабевает и непосредственная слитность его существования с жизнью и деятельностью взрослых людей.[10,205]

Однако взрослые продолжают оставаться постоянным притягательным центром, вокруг которого строится жизнь ребенка. Это порождает у детей потребность участвовать в жизни взрослых, действовать по их образцу. При этом они хотят не только воспроизводить отдельные действия взрослого, но и подражать всем сложным формам его деятельности, его поступкам, его взаимоотношениям с другими людьми, – словом, всему образу жизни взрослых людей.

В условиях повседневного поведения и общения с взрослыми, а также в практике ролевой игры у ребенка-дошкольника формируется обобщенное знание многих социальных норм, но это знание еще до конца неосознаваемо ребенком и непосредственно спаяно с его положительными и отрицательными эмоциональными переживаниями. Первые этические инстанции представляют собой пока еще относительно простые системные образования, являющиеся зародышами нравственных чувств, на основе которых в дальнейшем формируются уже вполне зрелые нравственные чувства и убеждения.

Нравственные инстанции порождают у дошкольников нравственные мотивы поведения, которые могут быть по своему воздействию более сильными, чем многие непосредственные, в том числе и элементарные потребности.[10,206]

А.Н.Леонтьев на основании многочисленных исследований, проведенных им и его сотрудниками, выдвинул положение, что дошкольный возраст является периодом, в котором впервые возникает система соподчиненных мотивов, создающих единство личности, и что именно поэтому его следует считать, как он выражается «периодом первоначального, фактического склада личности». Система соподчиненных мотивов начинает управлять поведением ребенка и определять все его развитие. Это положение дополнено данными последующих психологических исследований. У детей дошкольного возраста возникает, во-первых, не просто соподчинение мотивов, а относительно устойчивое внеситуативное их соподчинение. Во главе возникающей иерархической системы становятся опосредованные по своей структуре мотивы. У дошкольников они опосредуются образцами поведения и деятельности взрослых, их взаимоотношениями, социальными нормами, фиксированными в соответствующих нравственных инстанциях.

Возникновение у ребенка к концу дошкольного возраста относительно устойчивой иерархической структуры мотивов превращает его из существа ситуативного, в существо, обладающее известным внутренним единством и организованностью, способное руководствоваться устойчивыми желаниями и стремлениями, связанными с усвоенными им социальными нормами жизни. Это характеризует новую ступень, которая позволила А.Н.Леонтьеву говорить о дошкольном возрасте как о периоде «первоначального, фактического, склада личности».[6,58]

##

## 1.4 Личностная готовность к школе

Требования, которые предъявляют к ребенку школа значительно отличаются от тех требований, к которым он привык в детском саду и дома. Эти требования связаны, в первую очередь, с изменением социальной позиции ребенка, с тем новым местом, которое он начал занимать в обществе с поступлением в школу, а также с особенностями учебной деятельности как главной в младшем школьном возрасте. Первоклассник должен быть более самостоятельным и организованным (не опаздывать на уроки, выполнять домашние задания и т.п.), должен уметь управлять своим поведением (не отвлекаться во время урока, не перебивать других, не вставать с места без разрешения, направлять свое внимание на решение учебных задач и т.п.), т.е. для того чтобы начало школьного обучения стало благополучным стартом нового этапа развития, ребенок должен быть готов к новым формам сотрудничества с взрослыми. В противном случае дошкольная линия развития тормозится, а школьная не может полноценно начаться. Неготовность ребенка к школе обычно запоздало обнаруживается в фактах неуспеваемости, в школьной дезадаптации и неврозах, повышенной школьной тревожности.[5,3]

Следовательно, очень важно, чтобы, вступая на порог школы, ребенок был готов к принятию новой единой социальной позиции - к положению школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, к новому образу жизни. Этот тип готовности называется личностным. Он выражается в том, как ребенок относится к школе, к учебной деятельности, к учителям и самому себе.[5,4]

###

### 1.4.1 Отношение к школе

Во многом задачу по подготовке ребенка к школе можно считать решенной, если воспитатель и родители сформировали у него положительное отношение к ней, если школа привлекает старшего дошкольника главным образом новой интересной и серьезной деятельностью, результаты которой важны и для самого ребенка, и для окружающих взрослых.

Тяга ребенка учиться в школе очень велика и естественна. Однако нередко можно встретить и таких детей, которые боятся идти в школу. Чаще всего причиной подобного отношения является то, что детей запугивают сами взрослые: «Ты же двух слов связать не можешь. Как ты в школу пойдешь?», «Снова ты ничего не знаешь. Как ты будешь учиться? Одни двойки и будешь получать», — а это очень опасно и вредно, особенно по отношению к робким, неуверенным в себе детям.[5,4]

Понятной становится боязнь и тревога этих детей, связанная с поступлением в школу, ведь у них уже заранее сложилась негативная установка: в школе их ждут одни неприятности и огорчения. И сколько терпения, внимания, времени придется учителю уделять им, чтобы изменить эту установку, вселить веру в собственные силы, завоевать любовь. А это куда сложнее, чем сразу сформировать правильное отношение к школе, к учителю.

Если же ребенок не готов к социальной позиции школьника, то даже при наличии относительно высокого уровня интеллектуального развития он будет учиться очень неровно. Успехи налицо, если занятия вызывают у него непосредственный интерес. Но если — нет, и надо выполнять учебные задания из чувства долга и ответственности, такой первоклассник делает их небрежно, наспех и хорошего результата, как правило, не достигает.[5,5]

###

### 1.4.2 Отношения с окружающими

Изменяются с поступлением в школу и отношения ребенка с окружающими. Учитель обращается к нему, как правило, строже, чем воспитательница, в которой он видел «заместительницу» мамы. И дома к нему уже относятся по-другому: как к человеку, у которого есть своя «работа», обязанности и права, с которыми семья считается. В классе много незнакомых ребят, с ними он будет учиться, проводить свободное время. Все это требует от первоклассника умения устанавливать с взрослыми и сверстниками соответствующие взаимоотношения.

Учеными доказано, что возможность принятия учебной задачи зависит от характера отношения ребенка к взрослому, точнее, от того, как ребенок воспринимает занимаемую взрослым позицию и какой смысл вкладывает в слова и действия обращающегося к нему взрослого. Успешность школьного обучения тесно связана с возникновением у ребенка конкретной способности к контекстному общению с взрослым. Контекстное общение - это определенный уровень произвольности поведения ребенка в общении с взрослым, при котором деятельность первого сознательно подчинена принятой задаче и соответствующим ей условиям, правилам, требованиям. Сознательно принятая ребенком задача и ее требования будут определять контекст общения с взрослым, истинный, подлинный смысл высказываний и действий ребенка в ситуации общения. Иными словами, ребенок, прежде всего, должен уметь правильно воспринимать учителя, его действия и слова. [5,5]

###

### 1.4.3 Отношение к самому себе

Изменения, происходящие в сфере отношений с другими людьми, не могут не отразиться на отношении ребенка к самому себе. На рубеже старшего дошкольного и младшего школьного возрастов происходит качественный скачок в изменении самоотношения ребенка. Если самооценка дошкольника целостна, т.е. он не различает себя как субъекта деятельности и себя как личность, то самооценка младших школьников уже более объективна, обоснована, рефлексивна и дифференцирована.[5,8]

Появление этого нового - опосредованного - отношения к себе как раз и является необходимым фундаментом и особой психологической предпосылкой для формирования таких важнейших компонентов учебной деятельности, как контроль и оценка, и тесно связано с возникновением у ребенка особой позиции, которая совмещает разные точки зрения — позиции децентрации. Предпосылки формирования у ребенка обобщенной позиции закладываются в играх режиссерского типа. Их отличительная особенность заключается в том, что в процессе развертывания игрового действия ребенок одновременно выступает и разработчиком сюжета, и постановщиком, и исполнителем всех ролей, что и создает необходимые условия для формирования произвольного, опосредованного и относительно объективного отношения к себе. Такой новый тип отношения к самому себе, наряду с общением с взрослыми и сверстниками, является не только важнейшим показателем общего психического и личностного развития ребенка, но и фундаментальным компонентом психологической готовности к школьному обучению.[5,9]

В развитии самосознания, самооценки ребенка одним из главных факторов служит оценка взрослого. Здесь следует отметить, что отрицательная оценка взрослого, вступающая в противоречие с собственной оценкой ребенка, специфично воспринимается им и не способствует ни дальнейшим контактам с взрослым, ни продолжению деятельности. [5,9]

## 1.5 Проблемы психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению

Анализ современной литературы, а также собственный опыт работы в качестве практических психологов образования и вузовских преподавателей позволяют выделить основные, на наш взгляд, проблемы в работе с детьми, поступающими в школу:

1) несогласованность позиций разных исследователей по вопросу о соотношении общего и особенного в старшем дошкольном и младшем школьном возрастах;

2) отсутствие единой концепции психологической готовности ребенка к школе;

3) психодиагностика сформированности готовности к школьному обучению, ее развитие и, в случае необходимости, коррекция.

Представляется, что их анализ в определенной степени может способствовать совершенствованию практической деятельности детских психологов.[1,25]

**1.5.1 Проблема соотношения общего и особенного в старшем дошкольном и младшем школьном возрастах**

Для психологов совершенно очевидно, что взрослым, воспитывающим и обучающим детей, общающимся с ними и работающим в направлении их развития, обязательно нужно учитывать возрастные особенности детей. Дошкольное и младшее школьное детство глубоко изучены психологами и педагогами, подробно описаны в учебниках и хрестоматиях. Однако чаще всего специалистами изучаются отличительные признаки, при этом остаются мало проработанными интегративные характеристики, позволяющие увидеть психологическое единство обоих возрастных периодов.

На эту общность дошкольного и младшего школьного возрастов обращали внимание видные отечественные и зарубежные психологи – Д. Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, Э. Эриксон и др. В частности, разработанные Д.Б. Элькониным представления о возрастной периодизации психического развития ребенка дали основание ученому предложить новый подход к проблеме преемственности различных звеньев существующей системы образовательных учреждений. В частности, там, где в системе наблюдается резкий разрыв (дошкольные учреждения — школа), должна существовать более органичная связь, т.к. оба возраста принадлежат одной эпохе - детству, и кризис, который, как правило, сопровождает переход между ними, является, по терминологии Д.Б. Эльконина, малым.

«На дошкольной ступени образования сохраняется самоценность дошкольного детства, и формируются фундаментальные качества ребенка, служащие основой успешности школьного обучения, а школа, как преемник, «подхватывает» достижения ребенка и развивает накопленный им потенциал». Это позволяет говорить о преемственности в работе детского сада и начальной школы как «...двустороннем процессе, обеспечивающем непрерывность в развитии детей и образовании как системе».[4,17]

Поэтому нам представляется назревшей проблема осмысления психологами большего единства возрастно-психологических проявлений детей от 5—6 до 9— 10 лет, что должно послужить основой для системной психолого-педагогической работы с ними, направленной на развитие необходимых психологических предпосылок становления личности ребенка в качестве субъекта учебной деятельности. В свете этой проблемы психологическую готовность можно трактовать как феномен преемственности старшего дошкольного и младшего школьного возрастов.[4,18]

### 1.5.2 Отсутствие единой концепции психологической готовности ребенка к школе

Проблема включает: определение этого понятия, выделение структуры, а также понимание сути прикладных аспектов «работы» с этим феноменом: диагностики, консультирования и развития.

В исследованиях некоторых современных специалистов можно обнаружить сомнение в отношении самого понятия «психологическая готовность ребенка к школе». Может ли у ребенка сформироваться отношение к школе и учению до его поступления в школу и возможно ли совпадение отношения дошкольника с отношением ребенка, который уже учится в школе, имеет опыт учения и на деле знаком с учебным заведением? Конечно, нет.

По мнению Д.В. Солдатова, речь можно вести лишь о формировании у ребенка до школы ориентировочного отношения, построенного на основе полученных интроектов-отношений к школе других людей (в лучшем случае, переработанных, проанализированных). В качестве таких людей могут выступать родители, старшие братья и сестры, друзья, воспитатели детских садов, а также герои книг и фильмов.

Содержательная сложность отмеченной проблемы заключается также в том, что у многих детей не складывается объективное представление о школе: оно либо чрезмерно идеализировано, неадекватно оптимистично (особенно в плане коммуникативных возможностей), либо чрезмерно негативно: школа вызывает опасения как нечто чуждое и тревожное.

Даже если согласиться с тем, что у ребенка еще до поступления в школу все же формируется психологическая готовность к обучению, то и здесь нет единого подхода в понимании исследуемого феномена. В разных работах можно встретить различные представления о том, из каких «слагаемых» складывается структура готовности. Единственное, в чем сходятся исследователи, — это рассмотрение изучаемого образования как многокомпонентного и признание того факта, что «...эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются».[4,18]

Отсутствие общей концепции психологической готовности к школе — не только негативный (мешающий практическим психологам образования, которые затрудняются в четком определении своих позиций), но и позитивный момент (особенно для психологов-исследователей) в дальнейшей разработке указанных проблем. Речь идет о «коллективном» творчестве специалистов, которое стимулируется самой научной ситуацией. [1,40]

психологический готовность дошкольный интеллектуальный

### 1.5.3 Психодиагностика готовности к школе

Несмотря на то, что диагностический аспект работы практического психолога разработан в теории и на практике лучше других, ясности для значительного числа специалистов, особенно начинающих свой профессиональный путь в системе образования, и здесь нет. Выделим в связи с этим два момента.

Во-первых, поскольку психологическая готовность к школьному обучению - сложное, многокомпонентное образование, то нет, и не может быть, одной-единственной методики, ее измеряющей.

Во-вторых, известно, что психолог имеет право самостоятельно определять состав диагностической батареи. Иначе говоря, психолог оказывается перед проблемой выбора. Однако не всегда и не все психологи справляются с ней профессионально. Происходит это по ряду причин.

В одних литературных источниках диагностические методики только упоминаются, в других — дано их краткое описание без необходимых методических пояснений и стимульного материала (видимо, из-за опасения снизить валидность методического инструментария), третьи — содержат методики, предназначенные для изучения лишь отдельных сторон психологической готовности к школьному обучению. В силу этого чаще всего в распоряжении школьного психолога имеется некоторая совокупность психодиагностических методик, каждая из которых направлена на изучение определенной стороны психологической готовности к обучению, и серьезной проблемой оказывается получение по результатам психодиагностики целостной непротиворечивой картины развития ребенка. К тому же чаще всего диагностируется уровень актуального развития, хотя любой психолог знает требование Л.С. Выготского изучать и «зону ближайшего развития» ребенка, поскольку именно в ней должно осуществляться обучение, если оно претендует на развивающий эффект. Однако диагностические методики, определяющие зону ближайшего развития, на сегодняшний день все еще остаются редкостью. Возникает парадокс: психолог выявляет уровень актуального развития, а его призывают и нацеливают (прежде всего, в ходе профессиональной подготовки в вузе) на то, что результаты диагностики должны служить основанием последующей развивающей работы с детьми. Но что же тогда он будет развивать?[4,19]

### 1.5.4 Проблема развития и коррекции психологической готовности

В чем содержательная и технологическая сущность психологической готовности? Развивать все компоненты психологической готовности, сформированные не в полной мере, или, опираясь на ее системообразующий компонент (в нашем понимании это личностный компонент), сосредоточить усилия на его становлении, тем самым создавая возможность саморазвития других составляющих готовности? Кроме того, необходимо ориентироваться на «зону ближайшего развития», но сделать это в действительности достаточно трудно. В составляемых программах развития зачастую не учитываются психологические особенности возраста, общий уровень психологической готовности (большинство развивающих программ направлены на ее отдельные проявления) и, главное, в них не акцентируется зона ближайшего развития.[4,20]

Нередко психологи задаются вопросом: «Можно ли, и каким образом использовать феномен психологической готовности во благо ребенку и тем, кто его окружает?» В качестве базового здесь выступает противоречие между реальным и идеальным в развитии психологических предпосылок к обучению ребенка в школе. Разрешив его, можно в определенной степени положительно ответить на поставленный вопрос. Известно, что всякий раз мы встречаемся с уникальным вариантом психологической готовности ребенка. Работать индивидуально с каждым ребенком, учитывая реальное соотношение числа психологов и количества детей в наших детских садах и школах, невозможно.

В связи с этим вся «надежда» возлагается на других субъектов образовательного процесса: воспитателей, учителей и родителей. К подобной работе их важно готовить. Они должны быть «психологически готовы» участвовать в процессе развития, к этому их «готовит» психолог в процессе целой системы консультаций: до диагностики, по результатам диагностики (это может быть как в детском саду, так и в школе) и на начальном этапе обучения (в школе). Тогда и только тогда возможна реализация действительно индивидуального, а не только дифференцированного, подхода в развитии психологической готовности ребенка к обучению в школе. Необходимость формирования этого феномена в начале школьного обучения (особенно, если рассматривать его как возрастное новообразование) создает предпосылки для более успешного перехода ребенка от одной образовательной ступени к другой.

Представляется, что именно комплексная научная разработка проанализированных проблем готовности детей к обучению в школе сохраняет свою актуальность в настоящее время и имеет важное теоретическое значение для возрастной и педагогической психологии.[4,20]

# Выводы.

Психологическая готовность к школьному обучению рассматривается как многокомпонентное образование:

Личностная готовность:

1. Уровень развития аффективно-потребностной (мотивационной) сферы. Наличие познавательных интересов. Стремление занять свое особое место в системе социальных отношений, выполнять важную, оцениваемую деятельность — быть школьником.
2. «Внутренняя позиция школьника» как показатель готовности ребенка к школьному обучению — психологическое новообразование, которое представляет собой сплав познавательной потребности ребенка и потребности занять более взрослую социальную позицию.
3. Развитие произвольной сферы: произвольного внимания, произвольной памяти, умения действовать по образцу, по правилу, по принятому намерению.

Интеллектуальная готовность:

1. Ориентировка в окружающем, запас знаний.
2. Уровень развития восприятия и наглядно-образного мышления.
3. Уровень обобщения — умение обобщать и дифференцировать предметы и явления.

Уровень развития предпосылок учебной деятельности:

1. Умение внимательно слушать и точно выполнять последовательные указания взрослого.
2. Самостоятельно действовать по заданию.
3. Ориентироваться на систему условий задачи, преодолевая отвлечение на побочные факторы.

Также в данной главе рассматривались проблемы в работе с детьми, поступающими в школу:

1) несогласованность позиций разных исследователей по вопросу о соотношении общего и особенного в старшем дошкольном и младшем школьном возрастах;

2) отсутствие единой концепции психологической готовности ребенка к школе;

3) психодиагностика сформированности готовности к школьному обучению, ее развитие и, в случае необходимости, коррекция.

# Глава 2. Психодиагностика готовности к школе

##

## 2.1 Диагностика восприятия, памяти и мышления

**Исследование развития восприятия.** Характерные ошибки при обследовании предметов заключаются в том, что дети не умеют выделять информативных точек и рассматривают весь предмет целиком. Поэтому восприятие занимает длительное время, а систематизация образов, необходимая в дальнейшем, затруднена. Низкий уровень развития действий восприятия при обследовании предметов заключается и в том, что они не интериоризованы, то есть дети должны обязательно потрогать предметы, приложить их друг к другу. Без этого сформированный образ будет неточным.

Степень обобщенности сенсорных эталонов, а также уровень интериоризации действий восприятия исследуется в методике «Эталоны», разработанной в лаборатории Л. Венгера.

**Исследование развития памяти**. Важный вопрос, который необходимо понять, перед тем как перейти к диагностике памяти, — что же считается хорошей или плохой памятью. Прежде всего в понятие хорошей памяти входит объем запомненной информации и быстрота запоминания. Имеют в виду точность запоминания, а также время хранения информации. Естественно, что чем лучше память, тем точнее ребенок запоминает материал. Таким образом, непосредственная или механическая память характеризуется объемом запомненного материала, скоростью его точного, безошибочного запоминания и длительностью хранения.

Однако кроме непосредственной, существует еще и опосредованная память, причем ее роль увеличивается с возрастом: чем старше ребенок, тем большее количество материала усваивается именно благодаря опосредованной памяти. Используются определенные предметы или знаки, которые помогают лучше запомнить предлагаемый материал.

Для оценки кратковременной и долговременной слуховой памяти используется «Методика 10 слов». Для исследования опосредованной памяти применяется метод исследования «Пиктограмма».

**Исследование развития мышления.** Мышление является одним из важнейших психических процессов.

Но прежде чем начать его диагностику, необходимо понять, что именно нас интересует, какие виды и операции мышления мы хотим изучить в первую очередь. Дело в том, что мышление — это неоднородный процесс, он проходит несколько этапов в своем развитии, состоит из многих операций и сторон.

Причины неуспеваемости детей как на занятиях в саду, так и позднее, в школе, кроются не только в интеллектуальных нарушениях (задержка, отставание), но и в некоторых индивидуальных особенностях детей — импульсивности (связанной прежде всего с отсутствием ориентировки в задании), неумении сосредоточиться и организовать свою деятельность, тревожности и неуверенности в себе. Эти качества не связанные напрямую с уровнем мышления, тем не менее мешают детям учиться, слушать воспитателя или учителя и выполнять его задания. Поэтому после того, как диагностика показала, что уровень мышления у ребенка близок к норме, перед взрослым встает задача изучить причины его неуспешности и по возможности откорректировать их, помочь ребенку их преодолеть. Это особенно важно при подготовке детей к школе, так как в этот период мы можем увидеть будущие проблемы учебной деятельности ребенка, а их коррекция еще достаточно проста и может быть выполнена в относительно небольшой период времени.

Кроме того, что тесты направлены на диагностику разных сторон мыслительной деятельности (продукта, процесса этой деятельности), они исследуют и разные виды мышления. Дело в том, что мышление предполагает ориентировку в связях и соотношениях между предметами. Эта ориентировка может быть связана с непосредственными действиями с предметами, их зрительным изучением или словесным описанием, определяя тем самым и вид мышления — наглядно-действенное, образное, схематическое, словесно-логическое.

При диагностике познавательного развития детей 6—7 лет одним из наиболее адекватных является тест «Самое непохожее», разработанный Л.А. Венгером. Этот тест носит комплексный характер и позволяет изучить не только мышление, но и восприятие детей. Для диагностики словесно-логического мышления детей можно использовать и тест «Последовательные картинки».

Для исследования **волевой готовности** используется тест «Корректурная проба». Этот тест дает возможность исследовать не только уровень произвольной регуляции поведения, но и определить, насколько ребенок легко устает, то есть легко ли он истощаем, астеничен.

Для исследования **зрительно-моторной координации** применяется тест «Бендер».

**Диагностика творческих способностей**. Наиболее часто для изучения творческого мышления ребенка используется методика, созданная Е.Торренсом. Она состоит из 5 разделов:

1. Усовершенствование предметов. Требуется изменить данную игрушку так, чтобы с ней было еще интереснее играть.

2. Использование предметов в другом качестве. Ребенку предлагается перечислить как можно больше вариантов использования игрушки.

3. Необычное использование знакомых предметов. Ребенку предлагается перечислить как можно больше способов их использования (например, консервных банок).

4. Геометрические фигуры. Требуется назвать как можно больше предметов, в состав которых входят заданные геометрические фигуры (круги, квадраты, треугольники).

5. «Спроси-угадай». Ребенку предъявляется картинка и предлагается: задать как можно больше вопросов о том, чего не видно на картинке; перечислить как можно больше событий, к которым может привести изображенная на картинке ситуация; перечислить как можно больше причин возникновения ситуации, изображенной на картинке.

**Развитие творческих способностей ребенка.** Эти способности могут проявляться только в деятельности. Для детей это в первую очередь игра и продуктивная деятельность (рисование, лепка, конструирование).

Исследователи детского творчества делают вывод о том, что традиции и установки в обучении могут либо стимулировать, либо подавлять творческие способности. Они предполагают, что их развитие у детей зависит от того, с какими типами задач ребенок будет встречаться в процессе обучения в детском саду или школе. Задачи «закрытого» типа с единственно правильным ответом не формируют таких важных качеств творческого мышления, как навык ухода от известных ответов, оригинальность и самостоятельность мысли. Эту функцию могут выполнить только задачи «открытого» типа, предполагающие большую самостоятельность в выборе способа решения и большое число ответов.

##

## 2.2 Диагностика внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения и произвольного поведения (по Ильиной, Парамоновой, Головневой)

**Методики для изучения различных свойств внимания:**

* Методика «Переплетенные линии» позволяет оценить устойчивость внимания.
* Методика «Кольца» оценивает устойчивость, распределение и переключение внимания.
* Методика «Цифровая таблица» определяет объём внимания, скорость его распределения и переключения.

**Методики для изучения различных видов мышления:**

* Методика «Соедини фигуры» оценивает наглядно-действенное мышление.
* Методика «Лишний предмет» оценивает образно-логическое мышление – умственные операции анализа и обобщения.
* Методика «Нелепицы» оценивает образно-логическое мышление.
* Методика для оценки словесно-логического мышления.

**Методики для изучения различных свойств памяти:**

* Методика «Картинки» оценивает зрительную память.
* Методика «Запомни фразу» оценивает смысловую память.
* Методика «Запомни рисунки» оценивает объём кратковременной зрительной памяти.
* Методика для оценки механической памяти

**Методики для изучения воображения:**

* Методика «Вербальная фантазия»
* Методика «Невербальная фантазия»

**Методики для изучения произвольного поведения:**

* Методика «Графический диктант»
* Методика «Лабиринт» оценивает умения соблюдать правила.
* Методика «Домик» оценивает умение действовать по образцу.
* Методика «Палочки и крестики» определяет уровень соморегуляции и самоконтроля.
* Методика «Да и нет» оценивает умение действовать по правилу.

# Заключение

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. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению - это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства.

Ребенок психологически готов к школьному обучению прежде всего объективно, то есть обладает необходимым: для начала обучения уровнем психического развития. Общеизвестна острота и свежесть его восприятия, любознательность, яркость воображения. Внимание его уже относительно длительно и устойчиво, и это отчетливо проявляется в играх, в занятиях рисованием, лепкой, элементарным конструированием. Память его также достаточно развита легко и прочно запоминает он то, что его особенно поражает, что непосредственно связано с его интересами.

Он уже знает из опыта: для того, чтобы запомнить нечто, надо несколько раз повторить это, то есть эмпирически овладевает некоторыми приемами заучивания. Относительно хорошо развита у 6-7-летнего ребенка наглядно-образная память, и имеются предпосылки для развития словесно-логической. Повышается эффективность осмысленного запоминания: экспериментально доказано, что семилетние дети значительно лучше (быстрее и прочнее) запоминают не бессмысленные для них, а понятные им слова. Речь младшего школьника в известной степени грамматически правильна, выразительна. Его словарь также достаточно богат, с довольно высоким удельным весом отвлеченных понятий. Ребенок может в достаточно широких пределах понимать услышанное, связно излагать свои мысли, способен к элементарным умственным операциям - сравнению, обобщению, пробует делать выводы (разумеется, далеко не всегда правомерные). [2,136]

Исследования психологов и педагогов показали, что организованное обучение настолько развивает мышление детей 6-7 лет, что они способны, например, измерять твердые, жидкие и сыпучие тела с помощью условных мерок, делить целое на части, производить элементарное оперирование наглядно представленными множествами, решать и составлять простейшие примеры и задачи.[6,25]

Формируются и элементарные личностные проявления: дети ко времени поступления в школу уже обладают известной настойчивостью, могут ставить перед собой более отдаленные цели и достигать их (хотя чаще не доводят дела до конца), делают первые попытки оценивать поступки с позиций их общественной значимости, им свойственны первые проявления чувства долга и ответственности. Младший школьник уже имеет опыт (пусть небольшой) управления своими чувствами, опыт самооценки отдельных действий и поступков («Я хорошо поступил», «Это я не так сделал», «Вот теперь у меня получилось лучше »).[6,208]

Заметим, что в пределах уровня готовности к школьному обучению могут быть весьма значительные индивидуальные различия, определяемые состоянием здоровья детей, индивидуальными условиями их жизни и воспитания, в частности тем, как их готовили к будущей школьной жизни.

Психологическая готовность к школе - целостное образование. Отставание в развитии одного компонента рано или поздно влечет за собой отставание или искажение в развитии других. Комплексные отклонения наблюдаются и в тех случаях, когда исходная психологическая готовность к школьному обучению может быть достаточно высокой, но в силу некоторых личностных особенностей дети испытывают значительные трудности в учении. Психологическая готовность к школьному обучению определяется прежде всего для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

# Список литературы

1. Безруких М.М., Ефимова С.П. Ребенок идёт в школу. – М.: «Академия»,1996.
2. Гатальская Г.В., Крыленко А.В. В школу – с радостью. – Мн.: «Амалфея»,1998.
3. Понимать, принимать, развивать./ под. Ред.Климкович Е.А. – Мн.: «ИООО «Красико-Принт», 2004.
4. Вьюнова Н.И.. Гайдар К.М. Проблемы психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. // Психолог в детском саду. – 2005–№2.
5. Белобрыкина О.А. Скоро в школу мы пойдём. // Психолог в детском саду. – 2005–№2.
6. Петроченко Г.Г. Развитие детей 6-7 лет и подготовка их к школе.– Мн.: «Вышэйшая школа»,1982.
7. Детская психология. / под. ред. Коломинского Я.Л., Панько Е.А. – Мн.: «Университетское»,1988.
8. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. – М.: «Просвещние»,2005.
9. Готовность к школе. /Под ред. И.В. Дубровинкой. – М.: «Вече», 1995.
10. Мухина В.С. Детская психология.– М.: «Просвещение», 1985.
11. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: «Просвещение», 1983.
12. Ковалева Е.С., Синицына Е.И. Готовим ребёнка к школе.– М.: «Лист Нью», 2001.
13. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста.– М.: «Просвещение», 1988.
14. 150 тестов, игр, упражнений для подготовки детей к школе.– М.: ООО «Издательство «АСТ», 2002.
15. Волкова-Гаспарова Е. Ребенок идёт в школу.//Дошкольное воспитание.–2006–№10.
16. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Как понять ребенка.– СПб.: «Детство-Пресс», 1994.
17. Афонькина Ю.А., Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. –М.: «Просвещение», 1995.
18. Ильина М.Н. Подготовка к школе.– СПб.: «Детство-Пресс», 1999.

# Приложения

**Приложение 1**

**Методики изучения восприятия**

**Методика «Эталоны»**

Стимульный материал этого теста представляет собой таблицы с различными фигурками. Внизу дается эталон, который служит основой 4 фигуркам из 16, нарисованных в таблице (рис.1). Необходимо иметь и вырезанные из картона эталоны, которые используются для помощи детям и для обучения.

Инструкция: «Посмотри на эту фигурку (показать эталон). Она решила спрятаться и скрылась среди других фигурок, надела на себя дополнительные украшения, но форма ее осталась прежней. Найди ее в этой таблице».

Проведение теста. После предъявления инструкции ребенку дается возможность хорошенько рассмотреть эталон, а при необходи мости даже провести рукой по его контуру. Затем внимание ребенка переносится на таблицу, в которой он должен найти фигурку. В случае затруднений, если ребенок не может найти ни одной, даже самой простой фигурки, ему дается вырезанный из картона эталон, и он прикладывает к разным фигуркам до полного совпадения с одной из них, которая и является искомой. Фактически такие занятия уже не являются диагностикой, но переходят в коррекцию восприятия, причем именно того процесса, который нарушен у ребенка.

Анализ результатов. Следует обратить внимание как на количество ошибок, так и на характер деятельности детей. Тем, кто затрудняется в ответе и не может найти правильную фигурку, надо предложить обвести пальцем все их контуры, сравнив с контуром эталона. Если эта помощь приводит к правильному решению, можно сделать вывод о том, что в данном случае действия восприятия еще плохо интериоризованы (что является недостатком для пятилетнего возраста), но сама ориентировка адекватна. Можно предположить, что эти дети будут испытывать затруднения и при предъявлении тестов на диагностику мышления. Поэтому им надо помочь научиться выделять информативные точки.

Для импульсивных детей с быстрым темпом деятельности и отсутствием ориентировки ошибки связаны с неумением организовать свою деятельность, сосредоточиться на задании: 16 фигурок, из которых надо выбрать правильную, отвлекают и рассеивают внимание. Поэтому можно уменьшить количество, закрыв три ряда фигурок из четырех листом белой бумаги. Если в этом случае ребенок перестает делать ошибки, можно с уверенностью сказать, что причиной его отставания является не отклонение в развитии познавательной деятельности (восприятия или мышления), а низкая организация деятельности и низкая концентрация внимания, расторможенность. Значит, нужно помочь ребенку научить построить план своей деятельности, ориентироваться в задании.

Когда ребенок не может правильно найти фигурку даже при помощи взрослого, можно говорить о наличии интеллектуального дефекта (или отставания). Такой ребенок нуждается в специальном обучении: ориентироваться в задании, выделять информативные точки, обобщать сенсорные эталоны. Для обучения подойдут вырезанные из картона эталоны, которые ребенок вместе со взрослым рассматривает, описывает их наиболее характерные детали, а затем прикладывает по очереди ко всем фигуркам в таблице. При этом взрослый обращает внимание ребенка на расхождение или совпадение контура фигуры и эталона. Постепенно деятельность усложняется, и вместо картонного эталона предлагается обвести контуры пальцем, а затем, по мере обучения, только глазами.



**Рис.1**

**Приложение 2**

**Методики изучения памяти**

**Тест «10 слов»**

Стимульный материал теста «10 слов» представляет собой словесный ряд, предлагаемый детям для запоминания и состоящий из несвязанных между собой слов. Для детей 6—7 лет может быть следующий набор: самолет, чайник, бабочка, ноги, бревно, свеча, тачка, журнал, машина, волк.

Инструкция: «Слушай меня внимательно. Я сейчас буду называть слова, которые ты должен запомнить и повторить мне в конце занятия. Постарайся не отвлекаться, чтобы хорошо запомнить и не перепутать слова».

Проведение теста. После того как ребенку дана инструкция, взрослый медленно (с интервалом в 1—2 секунды) и четко произносит приведенные выше 10 слов. Затем он просит ребенка повторить их, в случае необходимости поправляя сделанные ребенком ошибки. При этом количество ошибок фиксируется. Процедура повторяется до тех пор, пока ребенок не повторит все слова правильно. В заключение слова повторяются еще раз, также медленно и четко. Примерно через 20—30 минут ребенку предлагается вспомнить эти слова, причем взрослый не помогает и фиксирует только правильно воспроизведенные слова.

Анализ результатов. Сопоставление количества первый раз правильно воспроизведенных слов и числа повторений, необходимых для запоминания ряда, дает возможность изучить объем и скорость запоминания.

При этом фиксируются каждый раз правильно воспроизведенные слова и допущенные ошибки. Количество правильно воспроизведенных с первого раза слов показывает нам объем памяти, а количество повторений, необходимых для запоминания всего ряда, говорит о скорости. Нормой для детей 5—6 лет является 4—5 слов при первом воспроизведении, 2—3 необходимых повторения. При отсроченном воспроизведении (через 20—30 минут) в норме дети должны воспроизвести 5—7 слов. Если ребенок не смог показать эти результаты, есть основание говорить о низком уровне его непосредственной памяти. Однако без дальнейшего профессионального анализа еще невозможно говорить о каких-то отклонениях или нарушениях в интеллектуальном развитии.

**Метод «Пиктограмма»**

Стимульный материал. Для проведения пиктограммы ребенку предлагаются лист белой бумаги (стандартный лист А4), простой карандаш и набор слов для запоминания. Для детей 5—10 лет может быть использован следующий набор из 12 слов и словосочетаний: веселый праздник, вкусный ужин, строгая воспитательница, тяжелая работа, теплый ветер, болезнь, обман, расставание, развитие, слепой мальчик, страх, веселая компания.

Инструкция: «Я сейчас прочитаю тебе слона, которые надо хорошо запомнить и повторить в конце занятия. Слов много, поэтому запомнить их трудно, чтобы тебе было легче справиться с заданием, ты можешь на этом листочке нарисовать что-нибудь, что тебе напомнит каждое слово. Но рисовать можно только какие-то картинки, а не буквы. Постарайся расположить рисунки так, чтобы все они уместились на одном листочке. Качество рисунков не имеет значения, важно, чтобы они правильно отражали содержание слов».

Проведение теста. Ребенку медленно читаются приведенные выше слова и словосочетания. При этом взрослый внимательно смотрит за тем, чтобы ребенок не рисовал буквы, но только определенные знаки, не изображал большие фигурки, занимающие большую часть листа. Это напоминание делается один раз, примерно после 2—3-го слова (словосочетания). При необходимости можно использовать обратную сторону листа, однако ребенку обязательно напоминают, что его предупреждали об экономии места, но он прослушал и нарушил инструкцию.

Если у взрослого появляются подозрения, что ребенок рисует без всякой цели и смысла первую пришедшую в голову картинку, никак не связанную со словом (не понял или не расслышал инструкцию), необходимо спросить, что за рисунок он делает и какое отношение рисунок имеет к слову, названному взрослым. Можно уточнить, помнит ли еще ребенок это слово. Время, отводимое на каждый рисунок, ограничено и не превышает 1—2 минут. Если ребенок начинает увлекаться, вырисовывать детали и добавлять что-то к первоначальному рисунку, то взрослый должен напомнить, что его не интересует качество картинки, важна только ее связь с произнесенным словом. В крайнем случае малышу надо предъявить следующее слово.

После окончания работы пронумеруйте рисунки в соответствии с порядком слов, чтобы было видно, какой рисунок относится к какому слову.

Через 20—30 минут после проведения теста ребенку предъявляют листок с его рисунками и просят припомнить слова, которые диктовал взрослый. Фиксируется количество правильно воспроизведенных слов и допущенных ошибок. При этом воспроизведение, например, словосочетания «вкусный ужин» как «сладкий ужин» или «разлука» как «расставание» считается правильным.

Анализ результатов. Прежде всего фиксируется количество правильно воспроизведенных слов, которое говорит нам об объеме опосредованной памяти. Она должна быть по объему больше непосредственной памяти и в норме для детей этого возраста составляет 10—12 слов (то есть практически стопроцентное воспроизведение).

Уровень развития образного мышления исследуется при помощи анализа рисунков. При этом у детей с низким уровнем мышления рисунки мало связаны с темой, либо их связь поверхностная, в то время как у детей с высоким уровнем образного мышления рисунки отражают суть предмета.

Например, для вкусного ужина могут быть нарисованы торт, стол с каким-то блюдом, тарелка с едой и т. п. Точно так же для болезни могут быть изображены и больной человек (например, с перевязанной ногой или лежащий на кровати), и сама кровать, и больница.

Следует обратить внимание на характер рисунков к словам разной сложности, подобранным в пиктограмме. Так, нарисовать знак, отражающий вкусный ужин или строгую воспитательницу, детям намного проще, чем болезнь или обман. Наиболее сложными считаются слово «развитие» и словосочетание «теплый ветер». Для детей 6 лет и старше нормой является адекватное изображение всех слов пиктограммы.

Необходимо отметить те случаи, когда ребенок рисует практически однотипные, мало связанные с содержанием слова рисунки, но в то же время правильно воспроизводит слова. Это говорит о том, что низкий уровень мышления компенсируется в данном случае хорошей механической памятью. В то же время тот факт, что у ребенка отмечается низкий уровень развития и памяти, и мышления, может в какой-то степени быть показателем его общего интеллектуального отставания.

Большой интерес представляет сравнение данных о воспроизведенном материале при непосредственном и опосредованном запоминании, так как в случае хорошего развития образного мышления оно может компенсировать недостаток памяти. При этом ребенок воспроизводит нормальное количество слов (10—12) в пиктограмме, однако при непосредственном запоминании может запомнить их меньше нормы, например всего 3—5 слов.

Анализ расположения рисунков на листе бумаги показывает способность ребенка правильно организовать свою деятельность, что особенно важно учитывать при диагностике шестилеток, так как это является одним из параметров, связанных с готовностью к школьному обучению. Наиболее адекватным считается расположение рисунков в той последовательности, в которой даются слова, так что взрослому даже не требуется их специально нумеровать в конце пиктограммы. При этом изображения отделены друг от друга и свободно умещаются на одной стороне листа. Наиболее низким уровнем организации является вариант, при котором рисунки хаотически разбросаны по листу и настолько велики, что налезают друг на друга, не умещаются на одной стороне и приходится переворачивать листок, чтобы уместить все слова.

**Методика «Картинки»**

Подберите и покажите ребенку по очереди 10 картинок, на каждой из которых изображен знакомый предмет. Время демонстрации каждой картинки 1—2 секунды. После знакомства ребенка со всеми десятью картинками попросите назвать предметы, которые он запомнил. Порядок не имеет значения.

Учитывается, сколько предметов от их общего числа названо ребенком по памяти; повторы не учитываются, так же как и названные предметы, которых на картинках не было. Покажите ребенку те картинки, которые он забыл. Попросите снова вспомнить все картинки через 10 минут. Снова отметьте результат. Затем предложите вспомнить все картинки через 1 час.

Обычно ребенок 6—7 лет воспроизводит с вашей помощью 7—8 предметов из 10.

**Методика «Запомни фразы»**

Прочитайте ребенку фразы, такие, например:

1. Осенью идут дожди.
2. Дети любят играть.
3. В саду растут яблони и груши.
4. В небе летит самолет.
5. Мальчик помогает своей бабушке. Попросите ребенка повторить те фразы, которые ему удалось запомнить. При этом главное — передать смысл каждой фразы, дословно повторять совсем не обязательно. Если с первого раза ребенок не смог повторить все фразы, прочитайте их еще раз.

Ребенок 6—7 лет обычно справляется с этим заданием после 2-й или 3-й попытки.

**Методика для оценки механической памяти и способности к осмысленному запоминанию**

Ребенку зачитывают пары слов, которые он должен постараться запомнить.

Серия А

СУП

ПИСЬМО

СНЕГ

МУКА

БУМАГА

ДОРОГА

ТЕЛЕВИЗОР

КНИГА

НОГА

ВОДА

ТАРЕЛКА

ПОЧТА

ЗИМА

БУЛКА

КАРАНДАШ

МАШИНА

МУЛЬТФИЛЬМ

БУКВЫ

САПОГ

РЫБА

Затем зачитывают только первые слова, а ребенок называет к ним парные слова. Подсчитываются правильно воспроизведенные пары слов. Это показатель смысловой памяти.

Серия Б

Зачитываются другие пары слов:

|  |  |
| --- | --- |
| КНИГА | ОКНО |
| РУКА | ТУЧА |
| ВИЛКА | ДЕЛО |
| СОСНА | ЛОЖКА |
| СПИНА | ЛАМПА |
| КОРОВА | СТОЛ |
| ЯЩИК | ПАЛЕЦ |
| ЧИСЛО | КРЫША |
| НОЖ | ЛЕТО |
| КОРЗИНА | СВЕЧА |

Вновь ребенок повторяет те слова-пары, которые он запомнил (ему зачитывают только первые слова в паре).

Осуществляется подсчет правильно воспроизведенных слов. Это показатель механической памяти.

Далее сравните результат серии А с результатом серии Б, и вы узнаете соотношение механической и смысловой памяти ребенка.

**Приложение 3**

**Методы исследования мышления**

**Тест «Самое непохожее»**

Стимульный материал этого теста представляет собой восемь геометрических фигур разной формы, цвета и размера — два синих круга (большой и маленький), два красных круга (большой и маленький), два синих квадрата (большой и маленький) и два красных квадрата (большой и маленький).

Инструкция: «Посмотри на эти фигурки. Я выкладываю перед тобой одну из них, а ты должен найти другую, которая ничем не походит на выбранную мной».

Проведение теста. В начале работы все 8 фигурок раскладываются перед ребенком на столе в один ряд. Во время беседы дети могут брать фигурки в руки, раскладывая их по форме, цвету или размеру. Затем они снова в произвольном порядке выкладываются в один ряд, из которого взрослый вынимает одну фигурку, кладет ее на стол перед ребенком и просит положить самую непохожую из оставшихся фигур рядом.

Если дети находят неправильную фигурку, им надо помочь, подсказав, чем эта фигура схожа с выбранной взрослым. Если вы, например, выбрали маленький синий квадрат, а ребенок выбрал большой синий круг, ему можно сказать: «Молодец, действительно, эта фигура большая, а у меня — маленькая, это круг, а у меня — квадрат. Но ведь я просила, чтобы они ничем не были похожи, а у тебя они одного цвета. Давай положим эту фигурку на место и ты найдешь другую, самую непохожую». Таким образом вы не только указываете на ошибку, допущенную ребенком, но и подчеркиваете еще раз, какие параметры необходимо учитывать при выборе нужной фигуры. Такое объяснение при ошибке дается детям любого возраста. Помощь может оказываться два раза, если ребенок так и не справился с заданием даже после ваших объяснений, тестирование прерывается. Если ребенок правильно выбрал фигурку, задание повторяется еще раз, чтобы убедиться в том, что правильный выбор был не случаен. В конце тестирования ребенка просят объяснить, почему он выбрал именно эту фигуру.

Анализ результатов. Дети 6—7 лет должны все три параметра вычленить «про себя», без вашей просьбы и обсуждения, которое начинается только в том случае, если они неправильно выбирают фигуру, так как в норме уже с 5,5 года дети должны ориентироваться на все три параметра при выборе непохожей фигурки.

Большое значение в любом возрасте имеет реакция ребенка на помощь, так как высокая обучаемость (то есть умение решить задачу сразу после объяснения взрослого) связана со способностями, о чем мы уже говорили выше. Таким образом, дети способные, хотя и плохо обученные, могут с помощью взрослого решить полностью задачу даже в 4,5—5 лет, в то время как малоспособные дети нуждаются в неоднократном повторении для того, чтобы правильно выбрать фигуру даже в 6—7 лет.

**Тест «Последовательные картинки»**

Стимульный материал этой методики представляет собой серию из 3—5 картинок, в которых рассказывается о каком-то событии.

Инструкция: «Посмотри на эти картинки, как ты думаешь, о чем здесь рассказывается? (Ребенку дается время внимательно рассмотреть карточки, ознакомиться с героями, после чего дается следующее задание.) А теперь разложи карточки так, чтобы получился связный рассказ».

Проведение теста. Картинки раскладываются на столе перед ребенком в хаотическом порядке, и дается первоначальная инструкция. Если дети поняли общее содержание картинок, им предлагается разложить картинки по порядку. В процессе работы взрослый не должен вмешиваться и помогать детям. После того как ребенок закончит раскладывание картинок, его просят рассказать историю, которая получилась в результате этого расклада, переходя постепенно от одного эпизода к другому. Если в раскладе допущена ошибка, то ребенку указывают на нее в процессе рассказа. Например, не может быть так, чтобы сначала мальчика наказали, а потом он разбил вазу или сначала девочка пошла в магазин, а потом мама ей дала деньги. Если ребенок сам ошибку не исправляет, взрослый не должен перекладывать картинки до окончания рассказа.

Анализ результатов. При анализе результатов учитывается прежде всего правильный порядок расположения картинок, который должен соответствовать логике развития повествования. Для детей 5—5,5 года правильной является не только логическая, но и житейская последовательность. Например, ребенок может положить карточку, на которой мама дает девочке лекарство, впереди той карточки, где ее осматривает доктор, мотивируя это тем, что его мама всегда его лечит сама, а врача вызывает только для того, чтобы выписать справку. Однако для детей старше 6—6,5 года такой ответ считается неправильным. При таких ошибках взрослый может спросить у ребенка, уверен ли он, что эта картинка (показывается, какая именно) лежит на своем месте. Однако если ребенок не может положить ее правильно, тестирование оканчивается. В том случае, если ребенок исправляет ошибку, тест повторяется с другим набором картинок для того, чтобы проверить обучаемость ребенка, что особенно важно как для расторможенных детей, так и для тех, с кем совершенно не занимаются дома. При обучении прежде всего нужно внимательно рассмотреть каждую картинку вместе с ребенком, проговаривая ее содержание. Затем анализируется содержание всего рассказа, придумывается его название, после чего ребенку предлагается разложить картинки по порядку. Как правило, большинство детей успешно справляется с заданием. Однако при более серьезных интеллектуальных отклонениях необходимо раскладывать картинки вместе с ребенком, объясняя, почему эта картинка кладется на это место. В конце совместно с ребенком воспроизводится весь сюжет, причем каждый раз взрослый указывает на ту картинку, о которой идет речь в данный момент. Можно даже вычертить схему рассказа, положив картинки на лист белой бумаги и соединив их стрелочками, указывающими направление действия.

**Методика «Соедини фигуры»**

Предложите ребенку соединить прямыми линиями фигуры в нижней части рисунка так, как это сделано в верхней части (рис. 2; 2,а).

Задача заключается в том, чтобы делать это как можно быстрее и точнее. Все линии необходимо стараться делать прямыми и точно соединять углы фигур. Желательно также, чтобы контуры фигур были воспроизведены в тех же самых местах, где они изображены на рисунках-образцах.

Оцениваются аккуратность, точность и скорость работы.

Если ребенок затратил на выполнение всего задания меньше чем 100 секунд, если все линии следуют точно по заданным контурам, они прямые и точно соединяют углы фигур, значит, задание выполнено очень хорошо, и ребенок имеет высокий уровень развития наглядно-действенного мышления.



**Рис. 2**



**Рис. 3**

**Методика «Нелепецы»**

Покажите ребенку картинку (рис. 3), на которой изображены разные нелепицы, попросите его внимательно рассмотреть рисунки, а затем сказать, что нарисовано неправильно, почему и как должно быть правильно.

На все задание отводится 2 минуты.

Если ребенок обнаружит более 8 нелепиц — это хороший результат.

**Методика для оценки словесно-логического мышления**

Ребенок отвечает на вопросы:

1. Какое из животных больше — лошадь или собака?

1. Утром люди завтракают. А вечером?
2. Днем на улице светло, а ночью?
3. Небо голубое, а трава?
4. Черешня, груши, сливы, яблоки — это что?
5. Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?
6. Что такое Москва, Санкт-Петербург, Хабаровск?
7. Который сейчас час? (Ребенку показывают часы и просят назвать время.)
8. Маленькая корова — это теленок. Маленькая собака и маленькая овечка это?..
9. На кого больше похожа собака — на кошку или на курицу?
10. Для чего нужны автомобилю тормоза?
11. Чем похожи друг на друга молоток и топор?
12. Что общего между белкой и кошкой?
13. Чем отличаются гвоздь и винт друг от друга?
14. Что такое футбол, прыжки в высоту, теннис, плавание?
15. Какие ты знаешь виды транспорта?
16. Чем отличается старый человек от молодого?
17. Для чего люди занимаются спортом?
18. Почему считается плохим, если кто-то не хочет работать?
19. Для чего на конверт необходимо наклеивать марки?

Правильные ответы:

1. Больше лошадь.
2. Вечером ужинают.
3. Темно.
4. Зеленая.
5. Фрукты.
6. Чтобы не было столкновения поезда с автомобилем.
7. Города.
8. Правильный ответ по часам и минутам. (Четверть седьмого, без пяти минут восемь и т. п.)
9. Щенок, ягненок.
10. На кошку, так как у них 4 ноги, шерсть, хвост, когти (достаточно назвать хотя бы одно подобие).
11. Правильным считается любой ответ, указывающий на необходимость снижать скорость автомобиля.
12. Это инструменты.
13. Это животные, умеющие лазить по деревьям, имеющие лапы, хвост, шерсть и т. д.
14. Гвоздь — гладкий, а винт — нарезной; гвоздь забивают молотком, а винт вкручивают.
15. Виды спорта (спорт).
16. Как минимум ребенок должен назвать 3 вида транспорта (автобус, трамвай, метро, самолет и т. д.).
17. Три существенных признака как минимум: старый человек ходит медленно, с палочкой, у него много морщин, он час то болеет и т. д.
18. Чтобы быть здоровым, сильным, красивым и т. д.
19. Не будет денег, чтобы покупать продукты и одежду, оплачивать квартиру и др.
20. Так платят за пересылку письма.

При анализе ответов, которые дает ребенок, следует иметь в виду, что правильными ответами могут считаться не только соответствующие приведенным примерам, но и другие, достаточно разумные и отвечающие смыслу поставленного перед ребенком вопроса.

Прежде чем оценивать правильность того или иного ответа, убедитесь в том, что ребенок правильно понял сам вопрос.

Уровень развития словесно-логического мышления считается высоким, если ребенок ответил правильно на 15—16 вопросов

**Приложение 4**

**Исследование волевой готовности**

**Тест «Контурная проба»**

Стимульный материал теста заключается в наборе чередующихся геометрических фигур — квадрата, треугольника, прямоугольника, круга и т. д., расположенных рядами на стандартном листе бумаги (рис.4).

В верхней части листа дается образец, который поможет ребенку ориентироваться в задании, так как является фактически схемой инструкции.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти фигуры. Тебе надо вычеркивать некоторые из них по определенному правилу, запомни его хорошенько. Круг ты вычеркиваешь косой линией справа налево, квадрат — слева направо, а треугольник перечеркиваешь крест-накрест. Повторяю — все кружочки зачеркиваешь справа налево, квадраты — слева направо, а треугольники — крест-накрест. Ты запомнил, что надо делать? Повтори, пожалуйста, а потом начинай работать».

Проведение теста. Сначала детям даются лист бумаги с нарисованными фигурами и закрытым образцом и простой карандаш. После этого инструкция дается устно, детей просят ее повторить, проверяя, правильно ли они запомнили принцип зачеркивания. Если дети плохо поняли инструкцию, положите перед ними заготовленный образец, сказав о том, что на этой схеме изображено все, что надо делать, и в случаях затруднения можно смотреть на нее. Когда ребенок начал выполнять задание, взрослый засекает время и просит его проводить вертикальную черту каждую минуту. Сам ребенок следить за временем не должен. В процессе работы отмечается, через какое время начинает снижаться работоспособность детей. После того как отвлечения стали явно мешать работе, появилось много ошибок, а ребенок больше смотрит в окно, чем на листок, взрослый говорит: «Ну все, ты устал, но тебе осталось поработать всего лишь еще одну минуту, а потом ты свободен». Фразу можно немного изменить, сказав, что осталось зачеркнуть еще одну строчку. Вы должны внимательно посмотреть, изменилась ли деятельность ребенка, повысилась ли его работоспособность.

Анализ результатов. Прежде всего анализируется умение детей принять задание, а также форма, в которой это задание принимается. Так, дети с низкой произвольностью, то есть дети, у которых не сформирована волевая готовность, вообще не могут принять задание, отвлекаются даже при наличии схемы, делают много ошибок уже в первые минуты работы, иногда даже начинают рисовать или раскрашивать фигурки. Ошибкой считается не только неправильно зачеркнутая, но и пропущенная буква или фигура. Только напоминание взрослого, его постоянный контроль способны вернуть их к работе. На более высоком уровне находятся дети, которые принимают задание, но только в виде схемы. Этот уровень волевой регуляции является нормой для детей 5—5,5 года. Однако уже для шестилеток, а особенно для детей 6,5—7 лет нормой является интериоризованная, то есть словесная инструкция, при которой схема деятельности строится в сознании ребенка, и потому он не нуждается во внешних опорах и подсказках. Именно такой уровень и является оптимальным для школы. В то же время и дети, которые в этом возрасте нуждаются во внешней схеме, в принципе готовы к обучению, так как они все-таки принимают задание. Для них просто необходима дополнительная тренировка, особенно тренировка произвольного запоминания. Дети, которые не принимают задание в принципе, не готовы к учебной деятельности-

Не менее важным является и уровень концентрации внимания, который измеряется в этом задании. Он проверяется прежде всего количеством ошибок, которые делает ребенок. В норме дети 5—6 лет могут проработать безошибочно 4—5 минут, а к 7 годам это время увеличивается до 10 минут. Нормальным является для детей этого возраста и то, что они чаще пропускают фигурки, а те, которые замечают, практически всегда зачеркивают правильно. Таким образом, наличие 1—2 ошибок, допущенных в течение одной минуты работы, является нормальным, хотя и не самым высоким уровнем концентрации внимания. Главное, что этот уровень достаточен для хорошей работы и учебы детей.

После 5 минут работы (или 10 минут у семилетних детей) количество ошибок резко увеличивается, дети начинают отвлекаться. Тогда вы и даете новую инструкцию: «Внимание, тебе осталось работать еще одну минуту».

Неопределенность во времени исчезает, появляется более четкий ориентир, деятельность детей опять должна нормализоваться, а новые ошибки уже не появляются. Именно это умение собраться и сосредоточиться объективно регистрирует способность детей произвольно регулировать свою деятельность, что необходимо не только для хорошей учебы в школе, но и для успешной деятельности вообще. Таким образом, в приведенном задании измеряется уровень концентрации внимания (количество допущенных ошибок), степень произвольной регуляции поведения — уменьшение количества ошибок после того, как появляется четкий критерий окончания работы и уровень волевой готовности (способность принять инструкцию и форма, в которой она принимается, — внешняя схема или внутренняя, словесная инструкция).

Кроме того, тест показывает и степень утомляемости, астеничности детей. Слабые дети очень быстро устают и начинают делать много ошибок не через 5—10 минут, как в норме, а уже через 2—3 минуты. Однако будьте внимательны и не путайте этих детей с теми, у которых очень низкий уровень волевой готовности. Астеничные дети сразу принимают задание и начинают правильно зачеркивать фигуры, в то время как у детей с низкой произвольностью ошибки появляются с самого начала.



Рис.4

**Приложение 5**

**Исследование зрительно-моторной координации**

**Тест «Бендер»**

Стимульный материал этого теста представляет собой расположенные в определенном порядке и в определенной ориентации геометрические фигуры (рис.3).

Инструкция: «Скопируй, пожалуйста, эти рисунки. Постарайся выполнить задание как можно точнее, разместив все три фигуры, которые тебе надо срисовать, на одном листе бумаги».

Проведение теста. Детям даются лист белой бумаги и карандаш.

После инструкции последовательно предъявляются все три схемы геометрических фигур. В начале рисования первой фигуры взрослый напоминает, что на этом листе надо будет нарисовать еще две схемы. После окончания работы эта схема убирается, и ребенку предъявляется следующая.

Анализ результатов. При оценке результатов подсчитывается количество баллов, набранных ребенком при рисовании каждой фигуры.

Фигура 1: правильный ромб — 2 балла; размеры фигур приблизительно одинаковые — 2 балла; обе фигуры соприкасаются или почти соприкасаются — 1 балл.

Фигура 2: горизонтальная ось проходит через все три вершины — 2 балла; есть хотя бы два четких угла —2 балла; число элементов правильное — 2 балла; расстояние между элементами одинаковое — 2 балла.

Фигура 3: у внешней фигуры все углы правильные — 2 балла; внешняя фигура расположена горизонтально — 1 балл; внутренняя фигура размещена посредине большой — 1 балл; внутренняя фигура соприкасается с внешней вверху и внизу — 1 балл.

После оценки подсчитывается общее количество баллов, набранных ребенком при копировании всех трех фигур (максимальное количество — 18 баллов). В норме дети должны набрать не меньше 10—11 баллов. Если ребенок набрал 7—9 баллов, можно предположить, что координация зрения и движения руки у него сформирована недостаточно. У детей, набравших меньше 6 баллов, можно предположить нарушение зрительно-моторной координации, возможны и нарушение пространственной координации, другие интеллектуальные нарушения.

При диагностике готовности к школе необходимо помнить о том, что все компоненты психологической готовности не обязательно должны быть максимально развиты. Гораздо важнее, чтобы все эти компоненты присутствовали, даже если уровень сформированное™ некоторых из них невысок. В процессе учебы возможна компенсация менее сформированных качеств более развитыми. Однако отсутствие какого-то компонента психологической готовности к школе компенсировать невозможно, что незамедлительно отразится на результатах учебной деятельности.



**Приложение 6**

**Методики для изучения внимания**

**Методика «Переплетенные линии»**

Предложите ребенку рисунок, на котором изображены 10 переплетенных линий (рис. 1). Каждая линия имеет свой номер у начала (слева) и у конца (справа). Однако эти номера не совпадают. Попросите ребенка внимательно проследить за каждой линией от ее начала до конца. При этом нельзя пользоваться ручкой, карандашом или пальцем. Ребенок вслух называет номер линии слева и затем номер этой линии справа.

Фиксируйте время выполнения всего задания, ошибки, сбои в работе и т. д. Большинство детей 6—7 лет справляются с этим заданием за 1—2 минуты и практически без ошибок.



**Рис. 1**

**Методика «Кольца»**

Для проведения теста необходима таблица с изображением колец, имеющих разрывы в различных частях. Для оценки устойчивости внимания ребенка просят как можно быстрее находить и зачеркивать кольца с разрывом в строго определенном месте.

За 2 минуты ребенок 6-7 лет просматривает 10-11 строк, но при первой попытке делает много ошибок.



**Рис.2**

**Методика «Цифровая таблица»**

Покажите ребенку таблицу с набором цифр от вольном порядке (рис. 3) Убедитесь, знает ли ребенок все эти цифры.

Затем дайте ему инструкцию: «Постарайся как можно быстрее на ходить, показывать и называть вслух цифр от 1 до 25. Фиксируйте время выполнения всего задания, а также количество ошибок, Большинство детей 6—7 лет выполняют это задание за 1,5—2 минуты и почти без ошибок.



**Рис. 3**

**Приложение 7**

**Изучение воображения**

**Методика «Вербальная фантазия»**

Предложите ребенку придумать рассказ (историю, сказку) о каком-либо живом существе (человеке, животном) или о чем-либо ином по выбору и изложить его устно в течение 5 минут. На придумывание темы или сюжета рассказа (истории, сказки) отводится до одной минуты, и после этого ребенок приступает к рассказу. В ходе рассказа фантазия ребенка оценивается по следующим показателям:

1. быстрота воображения;
2. необычность, оригинальность создаваемых образов;
3. богатство фантазии, глубина и детализированность образов;
4. эмоциональность образов.

Быстрота воображения оценивается высоко в том случае, если ребенок придумал сюжет рассказа в отведенное время самостоятельно.

Если в течение одной минуты ребенок так и не придумал свой сюжет рассказа, то подскажите ему какой-либо сюжет.

Необычность, оригинальность образов оценивается высоко, если ребенок придумал что-то такое, что он не мог раньше где-либо видеть или слышать, или пересказал известное, но при этом внес в него от себя что-то новое, оригинальное.

Богатство, глубина фантазии оцениваются по достаточно большому числу живых существ, предметов, ситуаций и действий, разнообразных характеристики признаков, используемых в рассказе ребенка, по наличию разнообразных деталей и характеристик образов.

Если ребенок использует более 7 таких признаков, а объект рассказа изображен не схематически, то фантазия у него хорошо развита.

Эмоциональность образов оценивается по тому, насколько ярко и увлеченно описываются придуманные события, персонажи, их поступки.

**Методика «Невербальная фантазия»**

Подготовьте и дайте ребенку стандартный лист бумаги и цветные карандаши (не менее шести разных цветов). Ему нужно придумать и нарисовать какую-нибудь картину. На это отводится 5 минут.

То же самое задание предложите ребенку, но с пластилином. За 5 минут попросите его смастерить какую-либо поделку, вылепить ее из пластилина.

Анализ картины и фигуры из пластилина и оценка фантазии ребенка производятся так же, как в предыдущем тесте (по тем же показателям).

**Приложение 8**

**Изучение произвольного поведения**

**Методика «Графический диктант»**

Подготовьте тетрадный лист в клеточку. На нем, отступив 4 клетки от края, поставьте 3 точки одну под другой, на расстоянии 7 клеток друг от друга (по вертикали)

Дайте ребенку карандаш и скажите: «Я буду говорить, в какую сторону и на сколько клеток провести линию. Проводи только те линии, о которых я буду говорить. Когда проведешь линию, жди, пока я не скажу, куда направить следующую. Каждую новую линию начинай там, где кончилась предыдущая, не отрывая карандаш от бумаги». (Проверьте, помнит ли ребенок, где правая рука.)

Первое задание — тренировочное. «Поставь карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуй линию: одна клетка вниз. Не отрывай карандаш от бумаги. Теперь одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжай рисовать такой же узор сам».

Подскажите ребенку, если он не понял задания, исправьте допущенные им ошибки. При рисовании последующих, узоров такой контроль снимается. Диктуя, нужно соблюдать достаточно длительные паузы, чтобы ребенок успевал закончить предыдущую линию.

На самостоятельное продолжение узора дается полторы-две минуты.

Следующая инструкция звучит так: «Теперь поставь карандаш на следующую точку. Внимание! Начали! Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Дальше продолжай рисовать этот узор».

И заключительный узор. «Поставь карандаш на последнюю точку. Внимание! Три клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Три клетки вверх. Теперь продолжай сам рисовать этот узор».

Проанализируйте, как ребенок выполняет задание под диктовку и самостоятельно. Первый показатель свидетельствует об умении внимательно слушать и четко выполнять указания, не отвлекаясь на посторонние раздражители. Второй — о степени самостоятельности ребенка.

Если ребенок справился со вторым и третьим узорами (тренировочный узор не оценивается) практически без ошибок или в одном из узоров встречаются отдельные ошибки, это говорит о хорошем уровне развития произвольной сферы. Низкий уровень развития произвольной сферы — если ни один из двух узоров не соответствует диктуемому.

**Методика «Домик»**

Дайте ребенку чистый лист бумаги и карандаш, а затем попросите его посмотреть внимательно на образец (рис. 5) и постараться как можно точнее нарисовать такой же домик на своем листочке бумаги. Далее сказать: «Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой нельзя, а надо поверх неправильного рисунка или рядом нарисовать правильно».

Когда вы убедитесь в том, что ребенок все понял, дайте ему команду начинать.

В процессе рисования наблюдайте за тем, как справляется ребенок с этим заданием: часто ли смотрит на образец, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинки; сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти; отвлекается ли во время работы; задает ли вопросы и т. д.

Когда ребенок сообщает об окончании работы, предложите ему проверить, все ли у него верно. Если он найдет неточности в своем рисунке, он может их исправить. Самим не нужно вносить какие-либо коррективы в рисунок ребенка и не следует ничего подсказывать.

Для оценки используются показатели:

1. точность воспроизведения рисунка: посмотрите, есть ли на рисунке все детали (дым, труба, линия, изображающая основание домика, и т. д.);
2. сохранение размера всего рисунка или отдельных его деталей (считается ошибкой увеличение более чем в 2 раза);
3. правильное изображение элементов рисунка (колечек дыма, забора, штриховки на крыше и т. д.).

Ребенок 6—7 лет довольно точно копирует этот рисунок, в отдельных случаях бывают небольшие ошибки, связанные с неправильным изображением какого-либо элемента или наличием разрывов между линиями а тех местах, где они должны быть непрерывными.

****

**Рис. 5**

**Методика «Да и нет»**

Этот тест является модификацией известной детской игры «Да и нет не говорите, черного с белым не носите».

Используется только первая часть правил этой игры, а именно: ребенку, отвечая на вопросы, нельзя говорить слова «да» и «нет». Когда вы убедитесь в том, что ребенку понятны правила игры, задавайте ему вопросы.

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты любишь, когда тебе читают сказки?
3. Ты любишь смотреть мультфильмы?
4. Ты хочешь остаться еще на год в детском саду? (Если ребенок не ходит в детский сад, то вопрос звучит так: ты хочешь пойти в школу не с осени, а только через год?)
5. Ты любишь гулять?
6. Ты любишь играть?
7. Ты хочешь учиться?
8. Ты любишь болеть?

Чтобы правильно ответить на вопросы, ребенку необходимо постоянно, не отвлекаясь, удерживать в памяти условия игры и принятое им намерение отвечать определенным образом, контролировать свои ответы, сдерживать непосредственное желание ответить словами «да» и «нет» и одновременно обдумывать содержательные ответы.

Оценка результатов проводится путем подсчета ошибок, под которыми понимаются только слова «да» и «нет». Хороший результат для ребенка 6—7 лет, если он сделает не более двух ошибок.