

Т. В. Белова, В. А. Солнцева

# Готов ли ребенок к обучению в первом классе?

Определение психологической готовности ребенка к школе



**Белова Т. В., Солнцева В. А.**

Б 43 Готов ли ребенок к обучению в первом классе? Определение психологической готовности ребенка к школе. — М.: Издательство «Ювента», 2005. — 64с: ил.  
УДК 37.015.324 (078) ББК74.00я7

Художественное оформление и макет **Т. С. Шаляпина** Художники **В. А. Цепилова, П. А. Пименов**

Из этой книги, написанной простым и доступным языком, вы узнаете, какими знаниями, умениями и навыками должен обладать будущий первоклассник, на каком уровне развития должны находиться его психические функции. Авторы расскажут об особенностях непростого периода, называемого мудрыми словами «старший дошкольный возраст». Вы поймете, как нужно относиться ко всем проявлениям незапланированной и далеко не всегда радующей окружающих самостоятельности вчера еще спокойного и послушного чада.

Методики, представленные в книге, помогут вам самостоятельно найти слабые места в развитии ребенка и скорректировать их. Это позволит вам избежать многочисленных проблем, связанных с обучением ребенка, а также сбережет ваши родительские (или преподавательские) нервы.

**Белова Татьяна Владимировна Солнцева Вера Александровна**

**Готов ли ребенок  
к обучению в первом классе?  
Определение  
психологической готовности ребенка к школе**

Ответственный за выпуск **Ю. И. Веслинский**  
Литературный редактор **Е. Л. Ерохмна**  
Художественный редактор **Т. С. Шаляпина**  
Технический редактор **Н. Г. Масленникова**  
Компьютерная верстка **В. Н. Зиновьева**  
Корректор **О. Б. Андрюхина**

Подписано в печать 09 03 2005. Формат 84x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура  
Прагматика. Печ. л. 4,0. Тираж 5000 экз. Заказ № 5107,

**Издательство «Ювента»** (структурное подразделение ООО «С-инфо-|  
125284 Москва, а/я 42

**Телефон:** (095) 796-92-93 **Факс:** (095) 796-92-99 **E-mail:** booksale@si.ru **Адрес в Интернете:** www.books.si.ru

**Приобрести книги можно в магазине издательства по адресу:**

Москва, ул. 1905 года, д. 10А **Телефон:** (095) 253-93-23 **Часы работы:** о 10 до 19 часов **Выходные:**  
воскресенье, понедельник

Отпечатано с готовых диапозитивов  
в полиграфической фирме «КРАСНЫЙ ПРОЛЕТАРИЙ».  
127473, Москва. Краснопролетарская. 16

Т. В. Белова, В. Д. Солнцева

# Готов ли ребенок к обучению в первом классе?

Определение  
психологической готовности ребенка к школе



  
ИЗДАТЕЛЬСТВО  
**ЮВЕНТА**  
Москва  
2005

## Уважаемые читатели!

Если Вы родитель, чье любимое детище готовится в ближайшем будущем стать первоклассником, — это Ваша книга.

Если Вы специалист, занимающийся подготовкой дошкольника к суровым будням школьной действительности, — эта книга для Вас.

Если Вы специалист, занимающийся отбором детей в школу и принимающий на себя нелегкий груз ответственности по определению их готовности к обучению, — эта книга для Вас.

Если Вы студент педагогического колледжа или ВУЗа, ступивший на непростой и тернистый путь подготовки нашей будущей смены, — эта книга для Вас.

Эта книга поможет Вам избежать многих проблем, связанных с обучением ребенка в школе, и сбережет Ваши родительские (или преподавательские) нервы.

ISBN 5-85429-209-2

© Издательство «Ювента». 2005  
© Белова Т. В., Солнцева В. А. 200;

## **Ориентация в окружающем мире**

Дети седьмого года жизни должны осознавать свое положение в обществе сверстников и взрослых, обладать сведениями о предметах окружающего мира, иметь элементарные знания о закономерностях природных явлений, о своем месте в окружающем мире (в семье, детском коллективе и т. п.).

### **Рекомендуемые вопросы**

1. Как тебя зовут?
2. Сколько тебе лет?
3. Как зовут твоих папу и маму?
4. Где ты живешь? (Название города, поселка, села.)
5. Какие ты знаешь времена года? (Какое у нас сейчас время года? Какие еще времена года ты знаешь? Какие ты знаешь дни недели? Какие ты знаешь месяцы? Какой месяц у нас сейчас?)
6. В какое время года падает снег? (В какое время года появляются листья на деревьях? В какое время года листья на деревьях желтеют? В какое время года созревают ягоды?)
7. Чем отличается день от ночи? (Чем отличается зима от лета? Что бывает на земле после дождя?)
8. Каких ты знаешь домашних животных? Диких животных? Чем отличаются домашние животные от диких?
9. Каких ты знаешь птиц? Чем отличаются птицы от животных?
10. Какие ты знаешь растения? (Какие ты знаешь цветы? Какие растения растут в огороде на грядке? Какие плоды растут на дереве в саду?)

### **Примечание**

Правильными считаются ответы на вопросы 1, 3, если называются уменьшительные имена.

На вопросы 8, 9, 10 если называются 2—3 наименования. При этом в вопросе 8 ребенок не должен путать домашних и диких животных, а в вопросе 10 должен различать фрукты и овощи.

По результатам опроса определяется итоговый уровень ориентации в окружающем мире. На основе подсчета количества знаков «+» определяется:

- высокий уровень: 8—9;
- средний уровень: 5—6;
- низкий уровень: меньше 4.

## **Развитие (сформированность) психических функций**

### **Мышление**

Специалисту, проводящему исследование, необходимо иметь в виду, что мышление — это неоднородный процесс, который состоит из операций и в своем развитии проходит несколько этапов. Поэтому прежде, чем начать диагностику, необходимо определить, какие именно виды и операции мышления нужно диагностировать.

Причины неуспеваемости ребенка могут корениться не только в его интеллектуальных нарушениях, таких, как задержка или отставание развития психических функций, но также и в его индивидуальных особенностях — например, таких, как неумение принять учебную задачу, низкая мотивация к обучению, неумение сосредоточиться или организовать свою деятельность. Поэтому особенно важно определить уровень развития мышления ребенка для того, чтобы более точно установить причины его неуспеваемости и помочь ребенку их преодолеть. Задания, которые предлагаются ребенку, должны быть направлены на диагностику различных сторон мыслительной деятельности (продукта процесса самой деятельности) и исследовать различные виды мышления. Поскольку мышление предполагает ориентировку в соотношениях между предметами, то эта ориентировка может быть связана с непосредственными действиями с предметами, их зрительным изучением и словесным описанием. Тем самым определяется и изучаемый вид мышления — наглядно-действенный, образный, схематический, словесно-логический.

#### **Рекомендуемые задания**

##### **1. Словесно-логическое мышление (рассказ по картинке)**

*1 вариант.* Ребенку показывают сюжетные картинки {КАРТОЧКА 1} и просят рассказать, что на них изображено (кто изображен, что делают изображенные на картинке люди, как можно назвать эту картинку). При наличии у ребенка затруднения в составлении связного рассказа по сюжету картинки специалист может помочь ребенку, задавая наводящие вопросы.

*2 вариант.* Перед ребенком раскладывают в случайном порядке 4 картинки (КАРТОЧКА 2 и КАРТОЧКА 3). На картинке должна быть изображена хорошо известная ему ситуация. Специалист просит ребенка разложить картинки по порядку, в соответствии с последовательностью изображенных на них событий и объяснить, почему он разложил их именно так.

#### **Примечание**

При анализе результатов в исследовании словесно-логического мышления (задание 1) учитывается прежде всего правильный порядок расположения картинок, который должен соответствовать логике событий. Если ребенок кладет карточку неправильно, то специалист может спросить ребенка, уверен ли он, что эта картинка

(показывается, какая именно) лежит на своем месте, и почему именно так, а не иначе он ее положил. Если же ребенок не может обосновать свой выбор и не может правильно положить картинку, тестирование заканчивается. В том случае, если ребенок исправляет ошибку, тест повторяется с другим набором картинок для того, чтобы проверить обучаемость ребенка. Это особенно важно как для расторможенных детей, так и для тех детей, с которыми по каким-то причинам не занимались развитием словесно-логического мышления. При обучении нужно внимательно рассмотреть каждую картинку вместе с ребенком, проговаривая ее содержание. Затем анализируется содержание всего рассказа, придумывается его название. После этого ребенку предлагается разложить картинки по порядку. Как правило, большинство детей успешно справляется с заданием. Однако при наличии у ребенка серьезных интеллектуальных нарушений необходимо раскладывать картинки вместе с ним, объясняя ему при этом, почему та или иная картинка кладется именно на это место. В конце совместно с ребенком воспроизводится весь сюжет. При этом взрослый каждый раз указывает на ту картинку, о которой идет речь в данный момент.

В задании 1 знак «+» ставится в том случае, если ребенок правильно понимает смысл происходящих на картинке событий, правильно описывает действия, выполняемые изображенными людьми, цель этих действий. Знак «—» ставится при непонимании общего смысла происходящих событий, неправильной оценке характера выполняемых действий и конечной цели деятельности. Знак «+—» ставится при промежуточном варианте.

## **2. Обобщение**

Перед ребенком поочередно выкладывают картинки на каждой из которых изображены четыре предмета (КАРТОЧКА 4 и КАРТОЧКА 5). Специалист дает ребенку следующую инструкцию: «Посмотри внимательно на картинки, которые я сейчас буду тебе показывать. На каждой из них изображено четыре предмета. Три из них имеют что-то общее, их можно объединить и дать им одно название, а один предмет будет лишним. Твоя задача — найти этот предмет и объяснить, чем он отличается от трех остальных».

### **Примечание**

Выполнение задания оценивается знаком «+», если ребенок правильно объединяет изображенные предметы на картинках в группы по основному признаку (овощи, цветы, птицы и т. п.) и может объяснить, чем «лишний» предмет отличается от остальных трех. Знаком «—» оценивается неумение ребенка выделить существенные и несущественные признаки предмета, затруднение при объединении предметов в группы, неумение дать выделенной группе общее название. Промежуточный вариант, указывающий на недостаточную сформированность умения ребенка выделять

существенные и несущественные признаки предмета, оценивается как «+ --». В этом случае при допущении ребенком ошибки специалист должен помочь ребенку правильно объединить предметы в группы, объяснить ему значение существенных признаков предмета. При этом внимание обращается на обучаемость ребенка.

### **Память**

Непосредственная, или механическая, память характеризуется объемом запоминаемого материала, скоростью и точностью запоминания и длительностью хранения.

При определении школьной готовности исследуются такие виды памяти, как образная (зрительная) и (или) словесно-логическая (слуховая). При этом выбор при исследовании может ограничиться каким-то одним видом памяти или же, если результаты обследования не удовлетворяют специалиста, можно исследовать оба вида.

#### **Рекомендуемые задания**

##### **1. Словесно-логическая (слуховая) память.**

Специалист дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я назову тебе 10 слов, а ты должен внимательно их выслушать и постараться запомнить.

*Слушай:* дом, колесо, собака, лопата, чашка, колокольчик, огурец, карандаш, воробей, дождь.

После этого специалист просит назвать те слова, которые ребенок запомнил.

#### **Возможные варианты слов для запоминания:**

1. Медведь, стол, туча, краска, елка, луна, мороженое, коробка, платье, ложка.

2. Камень, игрушка, снег, конфета, цветок, лиса, арбуз, тарелка, лужа, сорока.

3. Лимон, курица, тетрадь, диван, клумба, ящик, автобус, ромашка, ботинок, свисток.

##### **2. Образная (зрительная) память.**

Перед ребенком выкладывают 10 картинок с изображением различных предметов: растений, животных, предметов домашнего обихода и т. п. (КАРТОЧКА 6). Важно, чтобы в наборе содержались разнообразные знакомые ребенку предметы. Специалист просит его запомнить, что изображено на картинке. Ребенок рассматривает картинку приблизительно в течение 2—3 минут. После этого картинки убирают и просят ребенка назвать те предметы, которые были изображены на картинках.



### **Примечание**

При анализе результатов учитывается способность ребенка к запоминанию заданного материала. Объем непосредственной механической памяти определяется следующим образом: если ребенок воспроизводит из 10 предложенных ему для запоминания стимулов (картинок или слов) 7 единиц, то такой результат оценивается как «средний уровень»; объем 5—7 единиц оценивается как уровень «ниже среднего», объем 8—10 единиц оценивается как «высокий уровень» запоминания.

### **Внимание**

Определяется уровень развития произвольного внимания, которое является необходимым условием успешности учебной деятельности.

При этом выбор при исследовании может ограничиться каким-то одним из предложенных вариантов определения уровня развития (сформированности) произвольного внимания или же, если результаты обследования не удовлетворяют специалиста, можно использовать оба предложенных варианта.

#### **Рекомендуемые задания**

##### **1 вариант. Оценка уровня концентрации внимания**

Специалист просит ребенка зачеркнуть на бланке (КАРТОЧКА 7) указанный в образце значок (ромб): «На этой таблице изображены различные фигурки. Ты должен просмотреть всю таблицу строчка за строчкой и зачеркнуть все ромбы (вот такой значок, который изображен здесь на образце). Сделать это нужно как можно быстрее».

##### **2 вариант. Оценка уровня устойчивости внимания**

Специалист показывает ребенку рисунок, на котором изображены 10 переплетенных линий (КАРТОЧКА 8): «Ты видишь на рисунке переплетенные линии. Каждая линия имеет свой номер у начала (слева) и у конца (справа), но эти номера не совпадают. Проследи глазами за каждой линией от начала до конца. Нельзя пользоваться ручкой, карандашом или пальцем. Ты должен назвать номер линии слева — там, где она начинается, а затем ее номер справа — там, где она заканчивается».

### **Примечание**

**1 вариант.** При анализе результатов учитывается количество ошибок — пропущенных или неправильно зачеркнутых знаков, а также время выполнения задания. При выполнении задания в течение не более 3—5 минут и количестве ошибок не более 3 ставится знак «+» и уровень развития концентрации внимания оценивается как «высокий». Если время выполнения задания более 7—10 минут и (или) количество ошибок более 10, ставится знак «—» и уровень развития внимания оценивается как «низкий». При промежуточных вариантах ставится знак «+—» и результат оценивается как «средний уровень».

*2 вариант.* Анализируется время выполнения всего задания и количество ошибок в работе. При выполнении задания за 1—2 минуты и без ошибок ставится знак «+» и уровень развития концентрации внимания оценивается как «высокий». При времени выполнения задания более 5 минут и (или) количестве ошибок более 3 ставится знак «—» и уровень развития внимания оценивается как «низкий». При промежуточных вариантах ставится знак «+—» и результат оценивается как «средний уровень».

### **Восприятие**

Характерные ошибки при обследовании предметов заключаются в том, что дети не умеют выделять информативные точки и рассматривают весь предмет целиком. Поэтому сам процесс восприятия у них может длиться достаточно долго. В результате затрудняется систематизация образов, что в дальнейшем может являться препятствием для успешной учебы в школе.

Низкий уровень развития восприятия при обследовании предметов может заключаться в том, что действия восприятия у ребенка недостаточно интериоризированы, то есть для того, чтобы хорошо воспринять предмет, ребенок должен обязательно его потрогать, а для того, чтобы сравнить предметы, ребенок должен приложить их друг к другу. Без этих действий сформированный образ предмета может быть неточным.

**Рекомендуемые задания** (по методике «Эталоны» Л. Венгера) Используются таблицы с изображением различных фигур. Внизу дан эталон, который служит основой для 4 фигурок из 16, нарисованных в таблице (КАРТОЧКА 9). Специалист должен иметь вырезанные из картона эталоны, которые используются для помощи детям в процессе обучения.

Специалист дает ребенку следующую инструкцию: «Посмотри на эту фигурку (показывает эталон). Она спрятана среди других фигурок. На нее надеты дополнительные украшения, чтобы ее труднее было найти, но ее форма осталась прежней. Найди ее в таблице».

После предъявления инструкции ребенку дается возможность хорошенько рассмотреть эталон, а при необходимости даже провести рукой по его контуру. Затем внимание ребенка переносится на таблицу, в которой он должен найти фигурку. Ему дается вырезанный из картона эталон, и он прикладывает его к разным фигуркам до полного совпадения с одной из них, которая и является искомой.

Тестирование проводится в четыре серии, по каждому из четырех представленных эталонов. Успешное выполнение каждой серии отмечается в протоколе знаком «+».

Следует обратить внимание на количество ошибок и на характер деятельности ребенка. Если ребенок затрудняется в ответе и не может найти правильную фигурку, надо предложить обвести пальцем все

контуры фигурок, сравнив с контуром эталона. Если эта помощь приводит к правильному решению, то результат оценивается как «+—». Можно сделать вывод о том, что действия восприятия плохо интериоризированы, а это для детей старшего дошкольного возраста является показателем отставания.

Такие задания являются не только диагностическими, но также развивающими и коррекционными (причем осуществляется коррекция именно того процесса, который нарушен у ребенка).

### **Примечание**

Уровень восприятия оценивается как «высокий», если все четыре серии теста выполнены со знаком «+» или же три серии со знаком «+» и одна со знаком «+—». Уровень восприятия оценивается как «низкий», если все четыре серии выполнены со знаком «—» или же три серии со знаком «—» и одна со знаком «+—». Промежуточные варианты оцениваются как «средний уровень».

## **Речь**

Речевое развитие детей седьмого года жизни предполагает наличие хорошего словарного запаса {от 3,5 до 7 тыс. слове), умения правильно произносить звуки родного языка, способности к простейшему звуковому анализу слов, пониманию грамматических конструкций предложений.

### **Рекомендуемые задания**

#### **1. Понимание грамматической конструкции предложения**

Специалист произносит фразу (следует произносить медленно и четко): «Маша пошла играть на улицу после того, как нарисовала домик». Фраза произносится дважды. Затем задается вопрос: «Что Маша делала раньше, играла на улице или рисовала домик?»

#### **2. Выполнение словесных поручений**

Специалист дает ребенку инструкцию: «Положи красный мяч в большую коробку, а синий в маленькую». (Варианты: «Возьми с полки коробку, сложи в нее кубики». «Отнеси книгу на полку, а с полки возьми куклу и принеси ее» и т. п.). После выполнения задания ребенку задаются вопросы: «Где лежит красный мяч? Где он лежал раньше?» («Откуда ты его взял?») «Где лежит синий мяч?»

Если ребенок затрудняется с выполнением задания, то оно упрощается: «Положи красный мяч в большую коробку». («Сложи кубики в коробку». «Возьми с полки медвежонок и принеси его». «Поставь на полку книгу».) Затем задаются вопросы, аналогичные предыдущим.

#### **3. Изменение существительных по числам**

Специалист дает ребенку следующую инструкцию: «Я сейчас назову тебе какой-то предмет, а ты должен изменить слово так, чтобы получилось много предметов. Например, я говорю слово **книга**, а ты должен ответить **книги**». Далее называются 10 существительных:

карандаш, стол, окно, кукла, заяц, тетрадь, ложка, машина, город, яблоко.

При неправильных ответах (например, карандаш — много карандашей) специалисту необходимо еще раз дать образец правильного ответа (карандаш — карандаши).

#### **4. Уровень развития фонематического слуха**

##### *1 вариант.*

1. Специалист, обращаясь к ребенку, дает ему следующую инструкцию:

«Сейчас я буду называть тебе различные звуки. Будь внимателен: если среди этих звуков ты услышишь звук Ш, то подними руку.

*Слушай:* Т. Ш Ч. Ж. Щ Ш».

2. «А теперь подними руку тогда, когда среди звуков, которые я буду произносить, ты услышишь звук З (Зь).

*Слушай:* С. Ц. З. Т. З».

3. «Теперь нужно поднять руку тогда, когда услышишь звук Ц.  
*Слушай:* С. Ч. Т. Ц. С. Ц Щ»

*2 вариант.* (Предназначен для углубленной диагностики.)

1. Специалист, обращаясь к ребенку, дает ему следующую инструкцию:

«Сейчас я буду называть тебе различные слоги. Когда среди них ты услышишь слог ТА, то подними руку.

*Слушай:* ДА ТА. НА. ДЯ ТА НА».

2. «А теперь подними руку, когда услышишь слог СЯ.  
*Слушай:* ЗЯ СЯ. СА. СЯ. ТЯ».

3. «А теперь я буду называть тебе слова. В каждом слове есть либо буква Т, либо буква Д. Ты должен поднять руку, когда услышишь в слове Т.

*Слушай:* Трава, дрова, дым, уточка, удочка, тарелка, дуб, ландыш, труба, бутылка, карандаш, трактор».

##### **Примечание**

При оценке задания 2 знаком «+» отмечаются правильное выполнение полной инструкции и правильные ответы на все вопросы. Знаком «—» — невыполнение ни полной, ни упрощенной инструкции, знаком «+—» — промежуточный результат. При оценке задания 3 знак «+» ставится в том случае, если ребенок сделал не более двух ошибок. Однако если в силу особенностей местной речи большинство обследуемых в данном регионе детей делают однотипные ошибки типа «окно — окны», то такие ошибки не учитываются. Знак «—» ставится в том случае, если количество ошибок превышает 7. Промежуточный результат оценивается как «+—». В задании 4, вариант 1 звуки Ш, З, Ц в рядах звуков встречаются по два раза. Поэтому общее количество правильных ответов составляет 6. Тот же принцип положен в основу

варианта 2. Исходя из этого, знак «+» ставится при 5—6 правильных ответах, знак «—» при 1—2 правильных ответах, знак «+—» при промежуточных вариантах.

Уровень развития речи оценивается как «высокий» в том случае, если все четыре задания выполнены со знаком «+». Уровень развития речи оценивается как «низкий», если:

—только одно задание выполнено со знаком «+», а остальные три со знаком «—»;

—если два задания выполнены со знаком «+», а два других со знаком «—», то результат оценивается как «средний уровень».

## ***Развитие крупной и мелкой моторики***

### **Развитие крупной моторики**

При низком уровне развития крупной моторики — то есть движений рук, ног, тела — у ребенка часто возникают трудности на уроках физкультуры, а также проблемы коммуникативного характера из-за невозможности полноценно участвовать в совместных играх со сверстниками.

Нужно учитывать, что развитие крупной моторики может зависеть от местных условий, а именно: имеют ли дети возможность много двигаться, играть в подвижные игры, какие именно игры у них распространены и т. д.

Традиционно развитие крупной моторики оценивается на основе наблюдений за походкой ребенка, его манипуляциями с предметами. Например, можно попросить ребенка пойти в другой конец комнаты и принести какую-то вещь, побросать ИЛИ ПОЛОВИТЬ МЯЧ И Т. П.

### **Примечание**

Показателями низкого уровня развития крупной моторики служат:

—неустойчивая поза;

—наличие большого количества лишних движений, сопутствующих основному действию и мешающих его выполнению;

—нарушение координации движений, приводящее к невозможности поймать мяч, удержать его и бросить обратно взрослому и т. п.

Развитие крупной моторики оценивается как «недостаточное» в том случае, если какие-либо из указанных нарушений ярко выражены и в связи с этим ребенок заметно отличается от сверстников. В противном случае развитие крупных движений оценивается как «достаточное».

### **Развитие мелкой моторики Рекомендуемые задания**

*1 вариант.* Специалист предлагает ребенку «проехать по дорожке», соединив линией изображения машины и дома (КАРТОЧКА 10). «Представь себе, что ты водитель. Тебе нужно проехать к этому гаражу. Ты должен сделать это вот так (на рисунке-образце специалист показывает, как это нужно сделать). Карандаш не должен отрываться от бумаги, иначе получится, что машина взлетела в воздух. Ехать

нужно аккуратно, чтобы машина не съехала с дороги и не попала в аварию».

*2 вариант.* Графическая пропись. Специалист предлагает ребенку продолжить «пропись» (КАРТОЧКА 11) до конца страницы.

### **Примечание**

*Вариант 1.* Результат оценивается как «высокий», если выходы за пределы дорожки и нарушение линии отсутствуют, карандаш отрывается от бумаги не более трех раз. Результат оценивается как «низкий», если имеются три и более выходов за пределы дорожки или в том случае, если наблюдаются ярко выраженные нарушения линии:

- неровная, «дрожжащая» линия;
- очень слабая, почти невидимая линия;
- очень сильный нажим, царапающий бумагу;
- многократные наведения по одному и тому же месту.

Промежуточные варианты оцениваются как «средний» уровень.

*Вариант 2.* Результат оценивается как «высокий», если отступление за черту клеточки отсутствует; как «низкий», если имеется три и более выходов за пределы черты или в том случае, если наблюдаются ярко выраженные нарушения линии так же, как и в первом варианте.

Промежуточные варианты оцениваются как «средний» уровень. Если ребенок держит карандаш в левой руке, это нужно отметить в примечаниях к протоколу обследования, чтобы в дальнейшем учесть в процессе обучения.

## **Сформированность мотивации к обучению, положительное эмоциональное отношение к школе**

Специалисту, проводящему обследование ребенка на предмет школьной готовности, следует помнить, что на этом этапе можно определить только первичную (стартовую) готовность ребенка к систематическому школьному обучению. Определение школьной готовности проводится специалистом в форме собеседования, во время которого выясняется:

- степень осведомленности ребенка о школе;
- общее эмоциональное отношение к предстоящему обучению;
- мотивы учения.

### **Рекомендуемые вопросы**

1. Хочешь ли ты учиться в школе? Почему?
2. Посмотри на эти картинки (КАРТОЧКА 12). Выбери предметы, которые пригодятся тебе в школе. Как называются эти предметы?
3. Что ты знаешь о школе? Что тебе нравится делать? Как ты думаешь, чем ты будешь заниматься в школе?
4. Что делают дети на уроке, а чем занимаются на перемене? Покажи на картинке (КАРТОЧКА 13).
5. Как ты думаешь, зачем нужно учиться в школе?

### **Примечание**

В случае затруднений ребенка при ответе на вопросы 1,3,4 используются картинки.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ДОШКОЛЬНИКА (6—7 лет)**

### **Комментарии психологов**

Старший дошкольный возраст ребенка — это период его быстрого развития и становления. Ребенок начинает осознавать свое место среди других людей, у него активно формируется внутренняя социальная позиция, он стремится к принятию новой социальной роли.

К шести годам у ребенка за счет установления дистанции с другим человеком и формирования обобщенной концепции другого человека устанавливаются контуры его собственной «Я-концепции». Границы мира ребенка расширяются: кроме членов его семьи значимыми становятся другие люди — чужие, но каким-либо образом имеющие отношение к его жизни. Ребенок начинает понимать, что кроме безусловной родительской любви (присутствующей в нормально функционирующей семье) существует чужой, тот человек, который вторгается в психическое пространство ребенка, не спрашивая его, хочет он этого или нет. С этим чужим человеком ребенок должен выстроить какие-то отношения, он должен осваивать модели поведения, подходящие для общения с ним. Дети шести лет повышено самолюбивы, чувствительны к словам и их оттенкам, к отношению окружающих.

В этот период ребенок активно экспериментирует с собственным «я», он исследует свое тело — это помогает ему осознать границы собственного психологического пространства. В это же время он решает задачу своей половой идентификации. Он начинает усваивать социальные и культурные нормы, характеризующие его половую принадлежность: мальчики не плачут, девочки не дерутся и т. д. К шести годам ребенок начинает ориентироваться на нормы своего пола; образцы мужского и женского поведения встраиваются в структуру его самосознания. Психологические особенности детей как представителей того или иного пола проявляются в игре: в выборе игровой роли, в проявлении интереса к видам деятельности, связанным с мужскими и женскими социальными ролями. У ребенка формируется чувство тождественности с другими представителями своего пола, он стремится подчеркивать свою мужскую или женскую сущность. Формирование такого чувства во многом определяет полноценность развития его личности.

К шести годам активно формируются нравственно-этические категории. Ребенок уже в значительной степени может отличить понятия «плохо-хорошо», «правда-неправда», у него развивается и дифференцируется чувство стыда, вины, появляется и развивается

чувство собственного достоинства. Дети бурно реагируют на несправедливость, предвзятое отношение, насмешку.

Вместе с тем развиваются и те качества, которые не приветствуются родителями. Так, к шести годам уже практически все дети могут лгать. У детей могут развиваться «агрессивные фантазии». Ребенок может сказать: «Мама, ты плохая, я тебя не люблю». Спокойное отношение к таким проявлениям, отсутствие раздражения и нетерпимости позволяет ребенку научиться лучше управлять собой, позитивно перерабатывать конфликтные ситуации.

В 6 лет ребенок стремится активно познавать окружающий его мир предметов и явлений, устройство самих предметов. Основным средством познания продолжает оставаться игра. Детям в этот период их жизни нравятся интеллектуальные игры и занятия типа кроссвордов, головоломок, конструкторов. Сохраняется сюжетно-ролевая игра, и из нее выделяется игра по правилам. В сюжетно-ролевой игре воспроизводятся собственно человеческие роли и отношения. В игре с правилами роль отходит на второй план и главным становится четкое выполнение правил игры. Увеличивается время игровой деятельности — она уже может продолжаться час и более. К шести годам главным становится воспроизведение отношений между людьми. В игре моделируются социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.

Становится важным подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения правил жестко контролируется. Игровые действия сами по себе постепенно теряют свое первоначальное значение — предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью.

Для развития полноценной уверенности в себе и комфортного самочувствия ребенку шести лет необходимо общение со сверстниками своего пола, групповая игра со сверстниками.

В результате участия в совместной игре у ребенка накапливается полезный опыт переживания сопротивления границ чужого и собственного психологического пространства, он обучается устанавливать свое место в совместной деятельности, собственными силами «выяснять отношения» с другими. Ребенок осознает особенности своего «я» через то, как сверстники относятся к его игровым качествам.

При этом взрослый находится рядом, но он не вместе с ребенком — только в таком случае ребенок действительно обучается взаимодействовать самостоятельно с окружающим миром. С этой точки зрения даже драка может быть предпочтительнее, чем благополучие, поддерживаемое внешним контролем взрослого. В игре со сверстниками дети учатся также терпению и кооперативное™ — тем качествам, которые позволят им в дальнейшем сотрудничать с другими



людьми.

В игре ребенок обучается произвольности своего поведения, приобретает механизмы управления им. Образцом в игре служат не моральные нормы или требования взрослых, а образ другого, чье поведение копирует ребенок. Самоконтроль у ребенка появляется только к концу дошкольного возраста, первоначально возникает внешний контроль — его осуществляют товарищи по игре. Постепенно внешний контроль выпадает из процесса управления поведением, и ребенок обучается контролировать свое поведение самостоятельно — контроль становится воображаемым.

Успехи и неудачи ребенка в деятельности и в общении, усваиваемые им оценки взрослых влияют на его образ самого себя. Если в этом возрасте у ребенка формируется негативный образ собственного «я», если он испытывает дефицит самодоверия, то это определяет низкий уровень его притязаний на успех в выполнении учебной деятельности, а также негативные ожидания от общения со сверстниками. Поэтому степень готовности ребенка к школе определяет не только уровень его интеллектуального развития, но и то, насколько у него развито чувство собственного достоинства, понимаемое как глобальное переживание собственной ценности, насколько он верит в свои возможности и не испытывает страха в проявлении самого себя.

К концу старшего дошкольного возраста у ребенка должна быть сформирована психологическая и личностная готовность к систематическому школьному обучению. Она включает в себя следующие взаимосвязанные аспекты:

- физиологическую готовность;
- социально-психологическую готовность;
- психологическую готовность.

**Физиологическая готовность к школе** определяется уровнем развития основных функциональных систем организма и состоянием здоровья ребенка. Оценка физиологической готовности осуществляется специалистами-медиками в соответствии с установленными критериями. В основу этих критериев положена способность и готовность ребенка 6—7 лет переносить возросшие нагрузки, связанные с началом систематической учебной деятельности, в том числе с восприятием и переработкой большого объема информации, необходимостью длительной концентрации внимания, сохранения вынужденной позы, интеллектуального и физического напряжения и т. д. При этом нужно учитывать, что именно в этом возрасте происходит существенная перестройка всего организма, всех физиологических систем ребенка. Ребенок оказывается готов начать систематическое обучение в школе, но в то же время он обладает повышенной чувствительностью к неблагоприятным условиям среды, особенно к чрезмерному интеллектуальному и физическому

напряжению. Чем младше ребенок, поступающий в школу, тем труднее ему будет справляться с повышенными нагрузками и тем выше будет вероятность возникновения различных нарушений в его здоровье. Поэтому поступающие в общеобразовательную школу дети в обязательном порядке должны проходить медицинское обследование. На основании обследования дается заключение о физиологической (функциональной) готовности ребенка к обучению в школе. Ребенок считается готовым к обучению в школе, если по своему физическому и биологическому уровню развития он соответствует формальному возрасту или опережает его и не имеет медицинских противопоказаний по состоянию здоровья.

При определении физического развития проводят оценку следующих основных показателей: рост, масса тела, окружность грудной клетки. Критериями биологического возраста являются: количество прорезавшихся постоянных зубов и достижение возрастных пропорций (соотношение окружности головы и длины тела, которое к этому возрасту становится почти таким же, как и у взрослого человека; кроме того, существенно увеличивается длина рук и ног).

При оценке здоровья в ходе медицинского обследования учитываются показатели состояния основных физиологических систем организма ребенка: частота сердечных сокращений, артериальное давление, жизненная емкость легких, мышечная сила.

Также необходимо учитывать, что в этом возрасте происходит существенное развитие опорно-двигательной системы (скелета, мускулатуры, суставно-связочного аппарата). Однако процесс окостенения еще не завершен, а в некоторых отделах еще только начинается (фаланги пальцев, запястья). Поэтому неправильная посадка, длительная работа за столом, продолжительные графические упражнения могут привести к нарушениям осанки, искривлению позвоночника, деформации кисти пишущей руки. Кроме того, большое значение при определении готовности ребенка к школе имеет уровень развития мелкой моторики, от которой зависит степень подготовленности руки к письму.

**Социальная готовность к обучению в школе** представляет собой готовность ребенка к новым формам общения с окружающим миром. Развитие этой готовности во многом связано с возрастным кризисом 6—7 лет.

Старший дошкольный возраст — это переходная ступень в жизни ребенка, когда он еще не школьник, но уже не ощущает себя дошкольником. Негативная симптоматика начинает проявляться в полной мере. Ребенок резко меняется, он становится более трудным в общении — проявляются негативизм, упрямство, строптивость. Кроме того, могут проявляться другие, характерные именно для данного возрастного кризиса, особенности: нарочитость, нелепость, ис-

кусственность поведения, паясничание, вертлявость, клоунада. Ребенок может ходить вертлявой походкой, говорить писклявым голосом, корчить рожи и т. д. При этом такое поведение вызывает у окружающих не улыбку, а, наоборот, раздражение, осуждение. Такие особенности поведения (по мнению Л. С. Выготского) свидетельствуют об утрате детской непосредственности. Старшие дошкольники перестают быть непосредственными и наивными, как раньше, и становятся менее понятными для окружающих. Причиной таких изменений является дифференциация (разделение) в сознании ребенка его внутренней и внешней жизни.

До семи лет ребенок поступает в соответствии с теми переживаниями, которые являются для него в данный момент актуальными. Его желания и поведение, которое вызвано этими желаниями (то есть его внутреннее и внешнее), являются единым целым. Таким образом, все его поведение можно определить как систему «захотел—сделал». Наивность и непосредственность ребенка свидетельствуют о том, что он внешне такой же, как и внутри, его поведение предсказуемо и легко «читается» окружающими.

Утрата непосредственности и наивности в поведении старшего дошкольника свидетельствует о возникновении некоторых **интеллектуальных элементов**, которые вклиниваются между переживаниями и поступками ребенка. Его поведение становится более осознанным и строится уже по схеме «захотел—осознал—сделал». При этом в его сознание включаются постепенно все сферы жизни. Ребенок начинает осознавать отношение к себе окружающих и свое собственное к ним отношение, а также свое отношение к самому себе, свой индивидуальный опыт, результаты своей деятельности и т. д. Но уже в этот период начинается становление важнейшего компонента психического самовосприятия — это осознание своего социального «я». Начинает формироваться внутренняя социальная позиция ребенка.

Однако наряду с этим его поведение часто имеет негативный, разрушительный характер. Ребенок может не только приобретать что-то новое, но и терять ранее приобретенное. У него может угасать интерес к привычным занятиям, игрушкам, могут нарушаться сложившиеся формы отношений с окружающими. В этот период ребенок становится «трудновоспитуемым». Причем это касается всех детей, даже тех, которых в стабильные периоды можно было отнести к разряду «ТИХИХ».

Указанные особенности в поведении ребенка выражаются в ряде симптомов:

**1. Негативизм.** Выражается в нежелании что-то делать только потому, что это предложил взрослый. При этом детский негативизм следует отличать

от обычного непослушания, когда ребенок отказывается делать что-либо потому, что хочет в это время заниматься чем-то другим.

Негативизм предполагает отрицательное отношение к требованиям взрослого независимо от их содержания.

**2. Упрямство.** Ребенок настаивает на чем-либо не потому, что ему этого хочется или ему это нужно, а только потому, что он это потребовал. Упрямство отличается от настойчивости, когда ребенок пытается что-то сделать или получить потому, что ему это интересно. В основе упрямства лежит потребность в самоутверждении («я так хочу»), при этом само по себе действие или предмет могут не быть для него привлекательными.

**3. Строптивость.** В отличие от негативизма, строптивость направлена не против взрослого, а против норм поведения, которые взрослый устанавливает для ребенка, против привычного образа жизни. Ребенок отвечает недовольством на все, что ему предлагают или с ним делают.

**4. Своеволие.** Проявляется в стремлении ребенка к самостоятельности и в желании все делать самому.

**5. Протест — бунт.** Все поведение ребенка приобретает форму протеста. Он находится в состоянии непрерывной конфронтации, «войны» с окружающими, постоянно ссорится с родителями, иногда своим поведением провоцирует конфликт.

**6. Обесценивание** по отношению ко взрослому (ребенок грубит, в его лексиконе появляются «плохие» слова и т. д.) и к любимым вещам и игрушкам (ломает игрушки, рвет книжки, портит вещи).

**7. Деспотизм.** Может проявляться в семье, в которой только один ребенок. Ребенок стремится проявить власть над окружающими, подчинить себе и своим желаниям все порядки в семье. Если в семье несколько детей, то этот симптом может проявляться в форме **ревности** к другим детям, Ревность и деспотизм имеют одну и ту же психологическую основу, а именно — детский эгоцентризм, стремление занять центральное место в жизни семьи.

Необходимо понимать, что возрастные кризисы закономерны. В эти периоды происходит скачкообразное развитие ребенка.

В ранние периоды развития дети еще не отдают себе отчет в том, какое место они занимают в жизни. Поэтому у них отсутствует осознанное стремление измениться. Если у ребенка возникают новые потребности и если эти новые потребности не находят реализации в рамках того образа жизни, который ребенок ведет, то это вызывает неосознанный протест и сопротивление. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает **осознавать** расхождение между тем, какое положение он занимает среди других людей, и тем, каковы его реальные или воображаемые возможности и желания. В результате появляется выраженное стремление к тому, чтобы занять новое, более

взрослое место в жизни, выполнять новую, более взрослую роль. Часто на сознательном уровне это проявляется в стремлении ребенка занять социальное положение школьника и пойти в школу — и таким образом перейти к новой, социально-значимой деятельности. Кроме того, при правильном воспитании у ребенка в этом возрасте проявляется желание включиться в деятельность взрослых, стать с ними как бы на равных.

Появление такого стремления подготавливается всем ходом психического развития ребенка и системой предшествующего воспитания. Если переход к новому социальному положению не наступает вовремя, то у ребенка возникает чувство неудовлетворенности, которое находит свое выражение в негативной симптоматике.

Симптомы кризиса свидетельствуют о том, что ребенок перешел на новую, более высокую ступень своего развития, а требования и меры воздействия, которые предъявляют к нему, отстают от нового уровня развития его потребностей и возможностей. Если своевременно изменить требования к ребенку, то, как правило, это приводит к тому, что кризис постепенно затухает.

При этом замечено, что чем живее, активнее ребенок, тем более ярко у него может проявляться кризис, но и тем быстрее может проходить его адаптация к школе. Многие дети, внешне благополучные в дошкольный период, с приходом в первый класс переживают адаптацию намного болезненнее других, так как кризис у них может совпасть с началом школьного обучения.

Подведем итоги:

1. Кризисы возрастного развития являются неизбежным процессом, одна ко протекать они могут по-разному.

2. Независимо от характера протекания кризиса появление его симптомов говорит о том, что **ребенок стал старше** и готов к более серьезной деятельности и более **взрослым** отношениям с окружающими.

3. Главное в кризисе развития не его негативный характер, а изменения в детском самосознании, то есть **формирование внутренней социальной позиции**.

4. Появление кризиса в 6—7-летнем возрасте говорит о возникновении социальной готовности ребенка к обучению в школе.

**Психологическая готовность** — это готовность к усвоению определенной части культуры, включенной в содержание образования в форме учебной деятельности.

Психологическая готовность к обучению в школе отражает:

—общий уровень психического развития ребенка;

—уровень развития учебно-важных качеств.

К учебно-важным качествам относятся:

- личностно-мотивационный блок готовности;
- принятие учебной задачи;
- развитие познавательных процессов;
- уровень развития речи;
- управление деятельностью.

**Личностно-мотивационный блок готовности** определяет то или иное отношение к школе, учению, желание или нежелание принимать учебную задачу, выполнять задания педагога.

Ключевым понятием в структуре этого блока становится понятие **мотива учебной деятельности**. Мотив — это внутреннее побуждение к активности. В качестве мотивов выступают потребности, интересы, убеждения и т. д.

В структуре мотивов, определяющих отношение ребенка к будущей учебной деятельности, выделяют следующие:

— **социальный мотив** основан на понимании общественной значимости и необходимости учения и стремлении к социальной роли школьника. Для учащихся с доминирующим социальным мотивом характерно ответственное отношение к учебе. Они сосредоточены на уроке, слушают педагога, старательно выполняют задания, в случае затруднения обращаются за помощью. Они в полном объеме выполняют домашние задания и делают это охотно, переживают, если что-то не успевают сделать или у них что-то не получится.

При достаточном развитии учебно-важных качеств такие дети учатся успешно, хорошо усваивают учебный материал. Если же учебно-важные качества (память, внимание и т. д.) развиты недостаточно, то даже при ответственном отношении к учебе возникают трудности в усвоении материала. В этом случае велика вероятность повышения у ученика уровня тревожности, снижения уровня самооценки, падения интереса к учебе, возникновения быстрой утомляемости. Как правило, вследствие этого падает и успеваемость.

Если у ребенка доминирует социальный мотив, но при этом недостаточно развит познавательный мотив, то, как правило, для такого ученика характерно добросовестное отношение к выполнению заданий и отсутствие стремления к самостоятельному расширению и углублению своих знаний. Такие дети старательно выполняют задания, точно следуют инструкции учителя, но не выходят при этом за рамки заданного материала.

Для успешного формирования социального мотива учения родители и педагоги должны учитывать тот факт, что в старшем дошкольном возрасте у ребенка до-Определение психологической готовности ребенка к школе доминирует потребность «быть взрослым», то есть выполнять взрослые виды деятельности, копировать образцы взрослого поведения и т. п. Поэтому необходимо дать возможность ребенку реализовать эту потребность, в том числе в учебной

деятельности;

— **познавательный мотив** — для учащихся с доминированием этого мотива характерна высокая учебная активность. Они не ограничиваются рамками учебной задачи, стремятся узнать больше, часто задают вопросы.

Если при этом у таких учеников недостаточно развит социальный мотив, то у них могут наблюдаться спады активности. Результативность учебной деятельности при этом носит неровный характер. Это может выражаться в том, например, что ученик будет активен тогда, когда имеет дело с незнакомым, интересным материалом. Если же материал ему знаком или неинтересен, то он будет отвлекаться, заниматься посторонними делами. При выполнении домашних заданий такой ученик будет быстро и легко выполнять то, что ему интересно, а другое будет выполнять с трудом или же не будет выполнять вовсе. В результате такие ученики в начальной школе учатся на среднем уровне или даже на уровне ниже среднего, а в средней школе начинают учиться лучше, чем в начальной.

Один из путей развития познавательной активности ребенка — это расширение и обогащение его опыта, прежде всего опыта чувственного и эмоционального, развитие его интересов и способностей;

— **оценочный мотив** — основан на потребности ребенка в социальном признании и одобрении взрослого. Похвала, положительная оценка со стороны взрослого являются одним из основных, наиболее эффективных стимулов активности ребенка. Ориентация на оценку взрослого в учебном процессе является условием формирования самооценки и самоконтроля ребенка.

Недостаточное развитие оценочного мотива проявляется в том, что ребенок не обращает внимания на оценку и замечание педагога, оценка не стимулирует учебную активность ученика.

При этом в том случае, если у ребенка доминирует оценочный мотив, но недостаточно развиты социальная и познавательная мотивации, у него могут развиваться нежелательные тенденции: низкий уровень самостоятельности при выполнении учебных заданий, неумение правильно и самостоятельно оценить свои действия, конфликтность с более успевающими учениками;

— **позиционный мотив** — основу этого мотива составляет интерес к новой ситуации, новой социальной роли. При этом ребенка привлекает чисто внешняя атрибутика школьной жизни. Позиционный мотив в той или иной мере присутствует у всех старших дошкольников, и как правило, угасает к концу первого месяца учебы в школе. Этот мотив не оказывает существенного влияния на успешность учебной деятельности;

— **игровой мотив** — доминирование игрового мотива отрицательно сказывается на успешности усвоения учебного материала. Дети

делают на уроке то, что считают нужным, интересным для себя, а не то, что им задано. Они рисуют в тетради, приносят из дома игрушки, строят общение с педагогом на эмоциональной основе, могут не делать домашнее задание, если им этого не хочется.

Таким образом, существует разница в отношении детей шести лет к ситуации учебной деятельности. В связи с этим выделяют несколько типов детей.

**Предучебный тип.** Ребенок по-разному относится к выполнению задания в присутствии взрослого и при самостоятельной работе. Задача имеет смысл постольку, поскольку она предложена учителем. Поэтому для ребенка одинаково значимы учебное задание и просьба полить цветы. Участие взрослого не обязательно должно быть содержательным — достаточно эмоциональной поддержки, взгляда, кивка. Авторитет учителя ставится выше авторитета родителей. Такие дети очень активны у доски. Вне отношений с учителем они «не видят» учебную задачу. Главным становится положение ученика. Ребенок учится не для того, чтобы что-то узнать, а чтобы почувствовать себя взрослым. Познавательные интересы еще не сформированы. Поэтому основные усилия должны быть направлены на формирование содержательного отношения к задаче как главному элементу учебного процесса.

**Учебный тип.** Дети легко справляются с предлагаемыми заданиями, не требуют многократного повторения правил и требований. В меньшей степени они чувствительны к оценке своей работы взрослыми. От большинства детей они отличаются четкой ориентацией на содержание задания и легкостью его выполнения. Наблюдается ярко выраженная познавательная направленность.

**Игровой тип.** Ребенок может как легко включаться в работу, так и «выпадать» из урока. Школьная ситуация рассматривается ребенком как игровая, и, если игра перестает быть интересной, он включается в другую. Такие дети еще «не доиграли», и они не готовы к школьному обучению. Их отличает непосредственность поведения, неумение следовать школьным правилам. По своему интеллектуальному уровню они могут быть готовы к решению учебных задач, но постоянная настроенность на игру и отсутствие произвольности в управлении своим поведением делает их обучение очень сложным. Для подобных детей игровые методы обучения могут быть наиболее оптимальным средством организации учебного процесса. Таких детей желательно не отдавать в школу в возрасте шести лет.

**Псевдоучебный тип.** Ребенок характеризуется низким уровнем самостоятельности и интеллектуальной пассивностью. Такой ребенок пассивен в учебе, иногда совсем отказывается от попыток решить задачу. Причиной подобного поведения является особенность семейного воспитания — главной ценностью является послушание, при



этом ребенку ничего не объясняют, а только приказывают. Поэтому такие дети болезненно чувствительны к негативной оценке со стороны учителя. У такого ребенка необходимо развивать самостоятельность, учить его задавать вопросы. Не следует сильно хвалить его за выполнение формальных требований, похвала должна быть за проявление самостоятельности.

**Коммуникативный тип.** Подобные дети постоянно стремятся завладеть вниманием учителя. Они склонны жаловаться учителю, напрашиваясь на сочувствие. Со сверстниками они играют мало. Направленность на учителя заслоняет содержание учебного процесса. Такие дети не умеют и не хотят работать самостоятельно. Обладая достаточным уровнем специальной подготовки, они работают только в присутствии взрослого, причем требуют личного обращения к себе. Пытаясь привлечь к себе внимание, они прибегают к различным уловкам и капризам. После ухода взрослого они бросают работу. Сказанное свидетельствует о том, что ребенку мало уделяется времени, а это бывает даже во внешне благополучных семьях. Иногда такое происходит, если воспитание перепоручают бабушкам. При этом у таких детей недостаточно развита развернутая ролевая игра со сверстниками, они демонстрируют неумение играть. Такой тип очень труден для коррекции. Беседы с родителями обычно малоэффективны. Поэтому предметом поощрения такого ребенка всегда должно быть содержание учебной деятельности.

В блок **принятие учебной задачи** входит понимание ребенком задач, поставленных педагогом, желание их выполнить, стремление к успеху или желание избежать неудачи.

Представления детей, поступающих в школу, о целях обучения имеют только общий характер, более того, они нередко ошибочны. Принятие учебной задачи означает, что задача педагога приобрела для ребенка личностный смысл, то есть стала также и его собственной задачей. При этом ребенок определяет и приемлемый для себя уровень достижения в деятельности, а именно — будет ли он максимально стараться и выполнит задание наилучшим образом, ограничится ли формальным подходом к делу и выполнит задание на среднем уровне или же не будет выполнять его совсем. Формируется также ориентация на скорость или качество выполнения задания (то есть выполнит ли он задание как можно скорее или же как можно точнее и тщательнее). Более адекватной целям обучения, особенно в первые годы, является ориентация учащегося на качество выполнения работы. Только при хорошо сформированных навыках ученик может перейти к более быстрым темпам выполнения задания.

Принятие учебной задачи включает два момента:

—желание выполнить задачу, поставленную учителем {принятие задачи для себя, личностный аспект принятия задачи);

—понимание того, что нужно сделать для выполнения задачи и что должно получиться в результате (когнитивный аспект принятия задачи).

**Восприятие** в этом возрасте в основном носит произвольный характер. Ребенок не умеет еще сознательно управлять процессом восприятия, не может самостоятельно анализировать тот или иной предмет. В предметах он замечает не главные, существенные признаки, а то, что наиболее ярко выделяет их на фоне других предметов: окраску, величину, форму. В этом возрасте формируется способность мысленно расчленять видимые предметы на части, а затем объединять их в одно целое. Также формируется способность выделять структуру предметов, их пространственные особенности и соотношения частей.

Важную роль в развитии процессов чувственного познания мира играет усвоение ребенком **сенсорных эталонов** — общепринятых образцов внешних свойств предмета (цветов спектра как эталонов цвета, геометрических фигур как эталонов формы, метрической системы мер как эталонов величины, фонем родного языка, звуков гаммы как эталонов слухового восприятия и т. д.). Ребенок должен научиться сравнивать воспринимаемый объект с этими эталонами.

Если к 6 годам произошло овладение сенсорными эталонами, которые усваиваются в виде системы словесно обозначенных образцов, то это качественно изменяет процесс восприятия у ребенка. Овладение сенсорным эталоном означает не только способность правильно называть то или иное свойство, но и наличие четкого представления о разновидностях каждого свойства, а также умение пользоваться этими представлениями для анализа и выделения свойств различных предметов в различных ситуациях. Таким образом, усвоение сенсорных эталонов — это использование их в качестве единиц измерения при оценке свойств веществ.

В 6 лет формируются действия восприятия — так называемые **перцептивные действия**. Их развитие происходит в процессе взаимодействия ребенка со взрослым. Действуя вместе с ним, ребенок обучается обследовать предметы, выявляя в них новые качества. В процессе этой деятельности происходит формирование и совершенствование перцептивных действий, необходимых для использования сенсорных эталонов при анализе свойств реальных предметов.

Выделяют два основных типа перцептивных действий:

1. Приравнивание к эталону — в процессе работы с материальным объектом ребенок реально или мысленно сравнивает его с сенсорными эталонами и обнаруживает, каким именно образцам соответствуют свойства воспринимаемого предмета; эта деятельность осуществляется с помощью глаз и ориентировочно-исследовательских движений рук.

2. Перцептивное моделирование — внешнее восприятие предмета превращается в умственное, что дает ребенку возможность узнавать свойства объектов, отличать одни объекты от других, выяснять существующие между ними связи и отношения. Причем он обучается отбрасывать условия, видоизменяющие видимый облик предмета (расстояние, ракурс, освещенность). Появляется способность к конструированию «в уме» — например, зрительное конструирование фигур из заданных элементов.

Развитие умения осуществляется внутри содержательных видов деятельности: манипуляции с предметами, конструирование, рисование, лепка, игра, музыкальная деятельность, бытовая деятельность.

В этом возрасте наиболее интенсивно развиваются основные виды восприятия.

**Восприятие формы, величины, цвета** проявляется в потребности разобраться во встречающихся формах. Ребенок стремится установить, на что похож предмет и чем он отличается от имеющихся у него представлений о разных формах. Опредемчивание, характерное для детей меньшего возраста, заменяется уподоблением: овал — «как яичко», «как огурчик», квадрат — «как кармашек», «как калитка» и т. д. В этом возрасте ребенок должен овладеть способами обследования сложной формы предметов, научиться узнавать их по словесному описанию и уметь самостоятельно давать последовательное словесное описание формы.

Продолжается усвоение оттенков цвета по светлости, тонких градаций таких оттенков. Углубляются представления о системе хроматических цветов, их взаимосвязи.

Расширяются знания о величине предметов. Ребенок должен уметь выполнять задания на построение рядов из 10 элементов, расположенных по степени убывания (нарастания) одного из параметров величины, устанавливать соответствие между двумя-тремя рядами.

В этом возрасте еще плохо решаются задачи на глазомер — правильные ответы даются только в случае больших различий между предметами. Развитие глазомера ребенка осуществляется после овладения умением в действии соизмерять ширину, длину, высоту, форму. Глазомер развивается в ходе конструктивной деятельности — когда ребенок подбирает нужные, недостающие для постройки детали, когда делит комок пластилина для лепки, а также когда он занимается аппликацией, рисованием.

**Восприятие времени** опирается на качественные признаки: «утро — когда светло», «вечер — когда стемнеет» и т. д.

Продолжают формироваться представления о прошлом, настоящем, будущем. Ребенок в 6 лет уже понимает, что время нельзя остановить,

вернуть, ускорить, что оно не зависит ни от желания, ни от деятельности человека. Уже нет трудностей в восприятии настоящего времени, но представления о прошлом и будущем еще опираются на вспомогательные ориентиры: «до моего рождения», «когда я пойду в школу».

Успешность формирования представлений о времени зависит от усвоения знаний о временных эталонах, от развития «чувства времени» — умения без часов оценивать временные интервалы.

**Развивается и восприятие ребенком музыки.** У ребенка острота тонального слуха ниже, чем у взрослого, — ее повышение происходит постепенно. К 6 годам улучшается звуковысотная различительная способность. При восприятии музыкальных произведений ребенок шести лет улавливает преимущественно динамическую сторону — ритм, темп, а мелодию и гармонию воспринимает хуже.

**Развитие восприятия художественных произведений** проявляется в способности занять позицию вне изображения — позицию зрителя. Но в то же время ребенок активно относится к увиденному, пытается непосредственно воздействовать на героев произведения.

Восприятие картины зависит от ее содержания. Картина трактуется как единое целое, если она имеет близкий для ребенка сюжет. Если сюжет и содержание далеки от его опыта, ребенок при описании картины ограничивается перечислением деталей и простым описанием картины.

Повышается способность воспринимать юмор и иронию в картине.

Важно оценить развитие у ребенка разных типов памяти.

**Наглядно-образная память** хорошо развита у ребенка шести лет. Запоминаются цвета, звуки, образы отдельных конкретных предметов. В этих образах воедино слиты существенные, общие черты, свойственные целой группе предметов (дома, деревья, животные и т. д.), а также несущественные признаки, частные детали, которые ребенок замечает у отдельных объектов (у отдельного дома, отдельного дерева и т. д.). Отождествление по случайным признакам приводит к появлению ошибок памяти.

**Эмоциональная память** достигает высокой степени развития, но ребенок запоминает не чувство вообще, а чувство к конкретному человеку или предмету, так как его эмоциональная память неотделима от наглядно-образной.

**Двигательная память** в шесть лет уже хорошо развита и позволяет осваивать достаточно сложные движения, а также выполнять их быстро и точно. Появляется способность гибко изменять освоенные движения.

**Словесно-логическая память** является памятью на схемы, формулы, термины. К шести годам этот тип памяти лучше развит у девочек. Это связано с тем, что у мальчиков и девочек скорость

созревания различных образований мозга, темп развития правого и левого полушарий не совпадают. У девочек быстрее осуществляется развитие функций левого полушария, которое отвечает за осознаваемые произвольные акты и словесно-логическую память.

Помимо типов памяти выделяют также виды памяти.

**Непроизвольная память** преобладает у ребенка шести лет. Непроизвольно запоминается ребенком то, что многократно повторяется: дорога, по которой он ходит, месторасположение игрушек и т. д.

Непроизвольную память характеризует отсутствие сознательно поставленной цели — ребенок запоминает то, что вызывает его непосредственный интерес, привлекает яркостью, красочностью, динамизмом. Используя эти особенности, подбирая соответствующий материал (например, картинки), взрослый может в определенной мере направлять процесс непроизвольного запоминания. Большое значение в этом процессе играет речь: если взрослый называет предметы, с которыми встречается ребенок, они запоминаются лучше. Однако дети с различными потребностями и склонностями, с различным запасом представлений об окружающей среде неодинаково относятся к одним и тем же предметам: если одного ребенка предмет заинтересует, то другого он оставит равнодушным, и в таком случае непроизвольного запоминания не произойдет.

Также непроизвольным образом запоминается то, с чем ребенок активно действовал — играл, конструировал, переключивал и т. д. Поэтому руководство непроизвольной памятью во многом сводится к организации соответствующим образом игровой и учебной деятельности ребенка. При этом продуктивность непосредственного запоминания увеличивается, если задание, предлагаемое ребенку, направлено не просто на пассивное восприятие, а на активную ориентировку в материале, выполнение мыслительных операций {например, придумывание слов, установление предметных связей и т. д.).

**Произвольная память** появляется на шестом году жизни ребенка. Это особая деятельность, направленная на припоминание и запоминание чего-либо с помощью специальных приемов и средств. Важной предпосылкой развития произвольных процессов памяти является относительно высокий уровень развития непроизвольной памяти. Жизнь требует от ребенка использования имеющегося у него прошлого опыта: в своей практической и игровой деятельности ребенок должен опираться на усвоенные им ранее способы поведения, способы действия с предметами. Необходимость вспомнить, неудачи в воспроизведении приводят ребенка к осознанию необходимости запоминать. Развитие произвольной памяти у ребенка начинается с появления цели припомнить — причем цель припомнить появляется

раньше цели запомнить.

Таким образом, в условиях, требующих активного припоминания и запоминания, дети шести лет уже достаточно хорошо могут выделить мнемическую цель. Но одного требования запомнить для ребенка недостаточно. Произвольная память зависит от мотивов выполняемой деятельности. Задание должно быть чем-то мотивировано, иметь важный для ребенка смысл, а сама деятельность должна приводить к достижению значимого для него результата. Поэтому наилучшие условия для осознания ребенком наличия мнемической цели и формирования у него запоминания — это выполнение практических поручений взрослого и игровая деятельность.

Важным показателем развития произвольной памяти шестилетнего ребенка является наличие самоконтроля. Психологическая сущность самоконтроля заключается в умении соотнести полученный результат и заданный образец с целью исправления ошибок. Большинство детей шестилетнего возраста уже могут использовать самоконтроль при запоминании как наглядного, так и словесного материала. Наличие задачи самоконтроля положительным образом влияет на обучение мнемическим приемам, так как стимулирует ребенка в овладении логическими приемами запоминания.

Произвольная память предполагает использование определенных мнемических способов запоминания. Поэтому недостаточно поставить перед ребенком мнемическую задачу — его надо научить, **как запоминать**.

По способам запоминания произвольное запоминание делится на механическое и логическое.

**Механическое запоминание** основано на многократных повторениях без проникновения в сущность предметов и явлений. В процессе механического запоминания устанавливаются только внешние связи между объектами. Механическое запоминание в значительной степени присуще детям шести лет. Для них характерно:

— легкое запоминание непонятного и даже бессмысленного материала;

— тенденция запоминать без вникания в смысл того, что заучивается;

— буквальность заучивания.

Причиной этого часто является то, что бессмысленный материал включается в игровую деятельность (считалки, незнакомые слова), он поражает и изумляет ребенка, вызывает смех, привлекает своей необычностью и своеобразием звуковой стороны — четко выраженным ритмом, оригинальностью сочетаний звуков.

Буквальность заучивания часто зависит от отношения к задаче заучивания — ребенок воспринимает ее как необходимость воспроизвести материал во всей его конкретности, со всеми деталями и особенностями. При этом недостаточный запас слов и выражений

затрудняет возможность заменять одни слова другими или передать содержание своими словами.

**Логическое запоминание** появляется у ребенка шести лет при запоминании материала с понятным содержанием. Основную роль в развитии логической памяти играет обучение. Шестилетние дети могут успешно овладевать такими приемами логического запоминания, как смысловое соотнесение и смысловая группировка. Основанием для развития логических видов запоминания является наличие умения анализировать: выделять в предметах определенные свойства и признаки, сравнивать предметы и явления, находя в них сходство и различие, осуществлять обобщение и классифицировать (группировать предметы и явления на основании произведенного обобщения).

**Внимание** — это направленность психической деятельности, ее сосредоточенность на объектах, имеющих определенную значимость для личности. Внимание может быть направлено на объекты внешнего мира или на собственную внутреннюю жизнь. Оно создает наилучшие условия для психической деятельности и помогает своевременно реагировать на изменения в окружающей среде и в себе самом.

Существует несколько видов внимания.

**Непроизвольное внимание** преобладает у детей шести лет. Характеризуется зависимостью от внешней привлекательности объекта. В зависимости от чувства удовольствия или неудовольствия ребенок сосредотачивается на объекте, и это сосредоточение сохраняется до тех пор, пока есть интерес к воспринимаемому объекту. Часто такое поведение носит характер игры. Непроизвольное внимание редко возникает под влиянием поставленной цели.

**Произвольное внимание** появляется на границе между шестым и седьмым годами жизни ребенка. Оно не возникает само по себе из непроизвольного внимания, а является результатом взаимодействия взрослого и ребенка. Большое значение в его развитии имеет регулируемое восприятие. Так, например, указательный жест ориентирует ребенка на те стороны действительности, которые он раньше не замечал, привлекает его внимание к нужному признаку. Однако основное значение в развитии произвольного внимания имеет развитие речи. На ранних стадиях обучения взрослый при помощи словесных инструкций организует внимание ребенка на предстоящей деятельности. Затем ребенок уже сам начинает использовать приемы, применяемые ранее взрослым, для удержания произвольности внимания. Детям шести лет уже доступны планирование своих действий вслух, громкое проговаривание инструкции взрослого. Поэтому для обучения произвольному вниманию необходимо просить ребенка больше рассуждать вслух.

Чем выше уровень восприятия, чем лучше развита речь, тем раньше формируется произвольное внимание.

Уровень развития произвольного внимания во многом зависит от степени развития личностных и эмоционально-волевых качеств ребенка. Произвольность всегда поддерживается волевым усилием, и ребенку шести лет особенно сложно это дается тогда, когда появляется много дополнительных конкурирующих раздражителей. Такими раздражителями могут быть многоцветный, красочный материал для занятия, яркий, броский костюм педагога и т. д. Ребенок более внимателен, когда рядом нет посторонних сильных раздражителей.

В процессе работы, обучения, игры может возникнуть сильный интерес, увлеченность, вдохновение, которые устраняют волевое напряжение от поддержания внимания. Ребенку уже не надо заставлять себя поддерживать требуемый уровень внимания: произвольное внимание превращается в **послепроизвольное**. Свойства внимания в этом возрасте имеют следующие особенности:

—**объем внимания** характеризуется тем, сколько объектов ребенок может удержать в сознании за короткий промежуток времени. В шесть лет он обычно невелик: ребенок одновременно может воспринимать три объекта, а возможность сосредоточиться на них обычно составляет 12—20 секунд. Достижением этого возраста является расширение круга объектов, которые привлекают внимание.

Это уже не только яркие, необычные предметы, но и внешне ничем не привлекательные объекты. В большей степени внимание начинает привлекать другой человек: его облик, детали одежды, его деятельность;

—**устойчивость внимания** увеличивается к шести годам. Дети могут более длительное время (в 4 раза дольше, чем дети 3,5 лет) заниматься малоинтересным для них делом, увеличивается продолжительность детских игр. Длительность сохранения устойчивого внимания обеспечивает деятельность, в содержание которой входят наглядные изображения эмоционально притягательных и известных детям объектов и явлений. Устойчивость во многом зависит от индивидуальных особенностей детей и может различаться в 1,5—2 раза.

Но, несмотря на повышение устойчивости внимания, в целом это свойство еще развито слабо. Шестилетние дети способны активно заниматься одним и тем же делом не более 10—15 минут;

—**распределение внимания** сформировано еще слабо. Причиной недостаточности его развития может быть возникновение переутомления из-за состояния перегруженности при выполнении работы, требующей длительного сосредоточения.

—**переключение внимания** развито еще в недостаточной степени. Препятствовать его полноценному развитию может перегруженность впечатлениями, разбросанность интересов (часто поддерживаемая взрослым), неправильный режим жизни.



**Мышление** шестилетнего ребенка связано с его знаниями. К шести годам умственный кругозор уже достаточно велик. Однако особенностью мышления ребенка шести лет все еще является приписывание неодушевленным вещам способности мыслить, чувствовать, желать — природа и вещи одухотворяются ребенком. Явления и предметы внешнего и внутреннего мира у него еще разделены нечетко — не только неодушевленные предметы могут обладать психическими свойствами, но и внутренние психические явления, по его мнению, могут обладать свойствами материальных вещей (например, сновидение может выйти из одного человека и перейти к другому).

Увеличение объема знаний формирует у детей возникновение двух противоречивых тенденций.

Первая тенденция — в процессе мыслительной деятельности происходит расширение объема и углубление четкости и ясности знаний об окружающем мире. Эти стабильные знания составляют ядро познавательной сферы ребенка.

Вторая тенденция — в процессе мыслительной деятельности возникает и растет круг неопределенных, не совсем ясных знаний, выступающих в форме догадок, предположений, вопросов. Эта неопределенность является мощным стимулом для умственной активности ребенка. Он стремится уменьшить неопределенность знаний за счет уточнения и прояснения.

Выделяют следующие формы мыслительной деятельности:

— **наглядно-действенное мышление** осуществляется путем реального действия с предметами. Оно связано с предметной деятельностью и направлено на ее обслуживание, является первичным, возникает в раннем возрасте. Шестилетний ребенок использует наглядно-действенное мышление тогда, когда у него нет опыта и знаний для решения определенной задачи;

— **наглядно-образное мышление** наиболее часто используется шестилетним ребенком. Для решения задачи он использует не сами предметы, а их образы.

Мышление отделяется от практических действий и становится самостоятельным процессом.

Многообразие сторон предмета при наглядно-образном мышлении воспроизводится в фактических (а не логических) связях. Представления приобретают гибкость и подвижность. Ребенок способен представлять предметы в различных пространственных положениях, мысленно менять их взаимное расположение.

У шестилетнего ребенка содержание мышления постепенно переходит от оперирования конкретными образами к установлению наиболее важных связей и отношений между предметами и их свойствами. Например, в рисунках часто передается связь и

соотношение основных частей, а детали могут отсутствовать. Появляется возможность конструировать, собирая постройки по схеме. Таким образом, в шесть лет развивается **наглядно-схематическое** мышление.

Развитие образного мышления имеет большее значение для последующего обучения в школе. Образное мышление позволяет ребенку наметить потенциально возможный способ действия, исходя из особенностей конкретной задачи. Если же эта функция передается логическому мышлению, то учет множества частных особенностей ситуации оказывается для ребенка затруднительным.

Развитию образного мышления способствует рисование, лепка, слушание сказок, конструирование, драматизация;

— **словесно-логическое (понятийное) мышление** проявляется в том, что у ребенка шести лет продолжают формироваться **понятия**. Они становятся глубже, полнее, обобщеннее, в них включаются все более существенные черты предмета, явления. Увеличивается количество усваиваемых понятий. Ребенок овладевает не только понятиями о конкретных, наглядно представленных предметах и явлениях, у него формируются абстрактные понятия о временных отношениях, причине и следствии, пространстве, количестве, мере. Понятия у ребенка складываются на основе его чувственного опыта, представлений и знаний. Понятия о конкретных предметах образуются быстрее и легче, нежели абстракция. Абстрактные понятия ребенок стремится связать с конкретными образами. Так, например, большую трудность представляет объяснение таких выражений, как «золотое сердце», — объяснение носит буквальный характер: «сердце сделано из золота».

Шесть лет — период интенсивного **развития речи**. Наибольшее значение приобретает усвоение смысловой стороны речи.

К шести годам активный словарь ребенка насчитывает 2500—3000 слов. Однако части речи в словаре ребенка представлены неодинаково. Существительные (38 %) и глаголы (32 %) преобладают, местоимения составляют 10 %, наречия — 7 % и прилагательные — 2 %. Достаточно развитой является грамматическая сторона речи. Ребенок усваивает традиционные формы чередования звуков, способы словоизменения и словообразования. Ориентируется шестилетний ребенок на звуковую форму слова, на звучание грамматических форм. Выделить морфемы из слова дети затрудняются, а иногда и не могут. Совершенствуется синтаксическая сторона речи ребенка. Возрастает количество распространенных предложений с однородными членами, увеличивается объем простых и сложных предложений. Увеличивается количество обобщающих слов и придаточных предложений.

Но ребенок еще очень нечетко понимает значение слова «слово». Переход к осознанному отношению к речи, к ее словарному составу и

грамматическому строю может вызывать большие трудности. Для их преодоления рекомендуется применять различные задания на моделирование словесного состава предложения в целях развития понимания значения «слова». Необходимо отделить внимание ребенка от непосредственной предметной действительности, направив его на речевую действительность. Это позволяет ребенку научиться выделять главные свойства речи — последовательность речевых единиц (линейность) и членораздельность (дискретность).

К шести годам большое значение приобретает развитие **фонематического слуха**, так как он обеспечивает способность воспринимать на слух звуки речи, различать и обобщать их в словах как смысловозначительные единицы. Развитию фонематического слуха ребенка способствует обучение звуковому анализу слова. На основании формирования тонких и дифференцированных звуковых образов слов и отдельных звуков ребенок начинает осваивать нормы произношения.

Важная функция речи — функция общения. Шестилетний ребенок применяет ситуативную, контекстную, объяснительную формы речи.

**Ситуативная речь** характеризуется свернутостью, недосказанностью, жестко связана с конкретной ситуацией. К шести годам она уступает место **контекстной речи**. Однако контекстная речь не вытесняет полностью ситуативную. Ребенок использует то одну, то другую форму речи в зависимости от характера общения и его содержания. Контекстная речь отличается произвольностью, связностью, развернутостью, логичностью, она связана с развитием потребности быть понятым вне зависимости от ситуации.

**В объяснительной речи** используется точная лексика, описывающая свойства и качества предметов, указывающая на время и место происшедших или происходящих событий. В речи используется рассуждение, объяснение способа действия, констатация, обдумывание плана предстоящей деятельности. Соблюдается определенная последовательность речевых высказываний. В шесть лет развитие этого вида речи еще не завершается.

Кроме вышеперечисленных форм речи ребенок использует внутреннюю речь, которая появляется к шести годам. Эта форма речи обеспечивает планирующую функцию.

Качества блока **управление деятельностью** обеспечивают планирование, контроль и оценку учащимся собственной деятельности, а также восприимчивость к обучающему воздействию. В этом возрасте управление деятельностью чаще всего определяется как способность правильно следовать инструкции взрослого, соблюдая последовательность выполнения заданных действий и контроль за правильностью их выполнения.

В целом психические качества и свойства, определяющие психологическую готовность ребенка к школе, образуют единую структуру и находятся в тесной взаимосвязи.

Различают **первичную** и **вторичную** готовность к школе.

**Первичная, или стартовая, готовность** — это структура индивидуальных качеств ребенка, которая имеется у него до начала школьного обучения и которая практически еще мало приспособлена к ситуации реальной учебной деятельности.

**Вторичная готовность** — это готовность, которая формируется уже в ходе самого учебного процесса под руководством педагога в результате усвоения знаний и умений, а также под влиянием самого процесса учебной деятельности. Успешность обучения во многом начинает зависеть от целенаправленного процесса формирования и организации учебных качеств ребенка. Эти учебные качества формируются в течение первого полугодия. Следовательно, психологическая готовность к обучению в школе формируется и развивается в процессе самого обучения.

Таким образом, в рамках школьной готовности различают два взаимосвязанных аспекта: готовность к обучению как готовность к специфическим условиям и организации обучения (то есть к обучению в форме учебной деятельности, а не к игровым формам обучения, как это происходило до сих пор) и предметную готовность как готовность к усвоению знаний и умений, соответствующих требованиям школьной программы.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Пользуясь предложенной схемой обследования, можно определить готовность ребенка к обучению в школе. Показатель, когда все или большинство пунктов в «Протоколе психолого-педагогического обследования» получают итоговую оценку «высокий уровень развития», можно интерпретировать как готовность обследуемого ребенка к школьному обучению.

Специалисту, проводящему обследование, необходимо обратить внимание родителей на те пункты в «Протоколе психолого-педагогического обследования», которые получили итоговую оценку «средний уровень развития». Следует указать родителям (или воспитателям) на необходимость развития соответствующей психической функции, расширения кругозора ребенка или повышения мотивации к обучению.

При получении итоговой оценки «низкий уровень развития» по каким-то отдельным пунктам необходимо более детально установить причину отставания в развитии соответствующих функций. Если в этом случае специалист-воспитатель, педагог или медицинский работник не может произвести соответствующую диагностику, то необходимо рекомендовать родителям обратиться для консультации к психологу с

целью диагностики причины отставания и получения рекомендации по развитию соответствующих функций.

Если же большинство из обозначенных пунктов в «Протоколе психолого-педагогического обследования» имеют низкий итоговый уровень, то это означает, что, возможно, ребенок еще не готов перейти к систематическому обучению в школе. Если речь идет о ребенке 6 или 6,5 лет, то имеет смысл отложить на год поступление в школу. Особенно если речь идет о ребенке, который не посещал дошкольное воспитательное учреждение. При этом родителям рекомендуется определить " ребенка на оставшийся год или в детский сад, или на подготовительные курсы для дошкольников, которые имеются при школе, или в какое-то другое учреждение, занимающееся подготовкой детей к школьному обучению. Если же ребенок 6— 6,5 лет посещает дошкольное учреждение, но при этом имеет низкий итоговый уровень, то имеет смысл оставить его еще на год в том же детском саду или на подготовительных курсах для повторения программы. Такого рода рекомендации часто встречают негативную реакцию со стороны родителей, они начинают беспокоиться о том, что ребенок имеет интеллектуальное отставание от возрастной нормы. Поэтому следует разъяснить родителям, что необходимость повтора пройденного материала вовсе не является показателем умственного недоразвития ребенка, а связана с индивидуальными особенностями его развития, — например, с особенностями нервной системы.

Анализ такого рода индивидуальных особенностей ребенка выходит за пределы тематики данной книги. Можно порекомендовать следующее: во-первых, произвести более тщательную диагностику причин итогового низкого уровня сформированности соответствующих функций и для этого обратиться для консультации к детскому психологу или нейропсихологу. При этом желательно иметь при себе либо копию «Протокола», либо выписку из него. Во-вторых, установив причину, совместно со специалистом-психологом определить для ребенка индивидуальный режим обучения и развития, исходя из его особенностей и возможностей.

Если же речь идет о ребенке 7 лет, когда пропуск еще одного года практически невозможен, то в этом случае также необходима консультация специалиста для того, чтобы определить возможность обучения ребенка в общеобразовательной школе или по облегченной программе.

Предложенная схема обследования может быть использована как специалистами, занимающимися вопросами готовности ребенка к школе (педагогами, воспитателями, школьными психологами и т. д.), так и родителями дошкольников для самостоятельной работы с детьми. Используя данную схему обследования, родители смогут вовремя обратить внимание на те показатели развития ребенка, ко-

торые нуждаются в коррекции. Такого рода коррекция, в зависимости от конкретных показателей, может производиться родителями самостоятельно или под руководством специалиста.

**Внимание** — сосредоточенность деятельности в данный момент времени на каком-то определенном реальном или воображаемом объекте: предмете, событии, образе и т. д. Внимание само по себе не является познавательным процессом, но оно сопровождает любой познавательный процесс и служит необходимым условием всех видов деятельности человека, и прежде всего учебной и трудовой деятельности.

**Восприятие** — это отражение в сознании человека предметов или явлений окружающего мира при их непосредственном воздействии на органы чувств. Совместно с процессом ощущения восприятие обеспечивает непосредственную ориентировку в окружающем мире. В ходе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы предметов и событий.

**Воля** — способность целенаправленно действовать для достижения поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия. Является необходимой составляющей произвольной регуляции активности человека.

**Интерес** — форма проявления познавательной потребности, которая обеспечивает направленность личности на осознание целей деятельности. Способствует ознакомлению с новыми факторами, ориентировке в них, более полному и глубокому познанию действительности.

**Интериоризация** — перенос общественных представлений и форм внешней предметной деятельности в сознание отдельного человека. Через интериоризацию происходит переход процессов реального взаимодействия индивида с внешним миром в процессы, протекающие в умственном плане, в плане сознания. Таким образом формируется «внутренний план» процесса деятельности.

**Мотив** — явления и состояния, вызывающие активность человека, побуждающие и направляющие его деятельность. Мотивы формируются на основании потребностей, интересов, ценностных ориентации, убеждений.

**Мышление** — психический процесс отражения действительности в таких ее свойствах, связях и отношениях, которые недоступны непосредственному чувственному восприятию. Это социально обусловленный, связанный с речью познавательный процесс, который возникает на основе практической деятельности, но затем далеко выходит за ее пределы. Мышление обеспечивает познание действительности в ходе ее анализа и синтеза. В зависимости от содержания решаемой задачи выделяют: а) наглядно-действенное мышление — решение мыслительной задачи происходит в процессе

деятельности с помощью реального, физического преобразования ситуации; б) наглядно-образное мышление — решение мыслительной задачи осуществляется с использованием не самих предметов, а их образов; в) словесно-логическое мышление — решение мыслительной задачи с использованием языковых средств и отвлеченных понятий, не имеющих образного выражения.

**Память** — процесс, который обеспечивает запоминание, сохранение и последующее воспроизведение человеком его жизненного и интеллектуального опыта. Память делает возможным повторное использование этого опыта в дальнейшей деятельности человека, а также связывает его прошлое с настоящим и будущим. Память является важнейшей познавательной функцией, которая лежит в основе развития и обучения.

**Потребность** — это объективная нужда в определенных условиях, необходимых для жизнедеятельности. Выражает состояние живого существа, зависящего от конкретных условий существования, но активного по отношению к этим условиям. Потребности человека формируются в процессе его воспитания, приобщения к миру человеческой культуры. В результате человек оказывается способным, в отличие от животного, не просто находить тот предмет, который может удовлетворить его потребность (например, найти добычу), но и видоизменять предметы окружающей среды (например, с помощью орудий труда) таким образом, чтобы приспособить их к собственным потребностям. Процесс удовлетворения потребности является целенаправленной деятельностью.

**Познавательные процессы** — к ним относятся восприятие, память, мышление, внимание. Составной частью входят в любую человеческую деятельность, что позволяет ставить цели, определять содержание предстоящей деятельности, предвидеть результаты своих действий. Развитие познавательных процессов обеспечивает эффективность выполняемой деятельности.

**Речь** — исторически сложившаяся в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, которая включает процессы порождения и восприятия сообщений для целей общения или регуляции и контроля деятельности.

**Убеждения** — это представления, знания, идеи, ставшие мотивами поведения человека и определяющие его отношение к действительности. Выбатываются на основе личного опыта. На их формирование в первую очередь оказывают влияние: а) процесс взаимодействия с окружающими людьми; б) процесс приобретения знаний об окружающем мире; в) процесс осмысления результатов собственной деятельности. Сформированное убеждение — это осознанная потребность или система мотивов, ценностных ориентации, принципов личности, побуждающих ее действовать определенным

образом. Наличие устойчивых, упорядоченных и внутренне организованных убеждений рассматривается как мировоззрение человека.

**Уровень притязаний** — формируется в результате предыдущего успеха или неуспеха ряда прошлых действий. Чем успешнее были прошлые действия человека, тем более высокую цель он способен себе наметить (то есть тем выше будет у него уровень притязаний), и наоборот, чем менее успешными были действия, тем ниже, вероятно, будет и уровень притязаний и тем сильнее тенденция избежать неудачи. Таким образом, уровень притязаний зависит от переживания успеха (или неуспеха), который возникает вследствие достижения (или недостижения) цели деятельности. Он определяет: а) тот уровень трудности, достижение которого является целью будущей деятельности; б) выбор цели очередного действия.



## ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология. — Екатеринбург: Деловая книга, 1999.
2. *Бугрименко Е. А., Венгер Л. В.* и др. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов. — М.: Министерство образования РФ, 1992.
3. *Венгер Л. А.* и др. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. — М.: Просвещение, 1988.
4. *Коломинский Я. Л., Панько Е. А.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. — М.: Просвещение, 1988.
5. *Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н.* Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. — М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт», 2003.
6. *Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д.* Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001.
7. Популярная психология для родителей / Под. ред. Бодалева А. А. — М.: Педагогика, 1988.
8. *Речицкая Е. Г., Пархалина Е. В.* Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе. — М., 2003.
9. *Сиротюк А. Л.* Коррекция обучения и развития школьников. — М.: ТЦ Сфера, 2002.
10. *Тихомирова Л. Ф.* Развитие познавательных способностей детей. — Екатеринбург: У-Фактория, 2003.
11. 150 тестов, игр, упражнений для подготовки детей к школе. — М.: ООО «Издательство АСТ», 2002.

ПРОТОКОЛ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ  
ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ

**Фамилия, имя** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Дата рождения** \_\_\_\_\_

Посещал ли ранее детский сад  
или другое дошкольное учреждение \_\_\_\_\_

**Ориентировка в окружающем мире**

1-- 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10 —

Итоговый уровень {высокий, средний, низкий) \_\_\_\_\_

**Психические функции**

*Мышление* 1 -- 2 —

Итоговый уровень (высокий, средний, низкий) \_\_\_\_\_

*Память*

Словесно-логическая (объем) \_\_\_\_\_

Образная (объем) \_\_\_\_\_

Итоговый уровень (высокий, средний, низкий) \_\_\_\_\_

*Внимание* 1 --- 2 —

Итоговый уровень (высокий, средний, низкий) \_\_\_\_\_

*Восприятие*

1 --- 2 — 3 — 4 —

Итоговый уровень (высокий, средний, низкий) \_\_\_\_\_

## **Речь**

**1 — 2 — 3 — 4 —**

Итоговый уровень {высокий, средний, низкий) \_\_\_\_\_

## **Крупная и мелкая моторика**

*Крупная моторика*

Итоговый уровень (недостаточный, достаточный) \_\_\_\_\_

*Мелкая моторика*

Итоговый уровень (низкий, средний, высокий) \_\_\_\_\_

## **Мотивационная готовность**

Итоговый уровень (низкий, средний, высокий)

## **Примечания**

---

---

---

---

---

---

---

---

РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

**Определение сформированности словесно-логического мышления**

Попросите ребенка составить рассказ по каждой картинке.

**КАРТОЧКА 1**

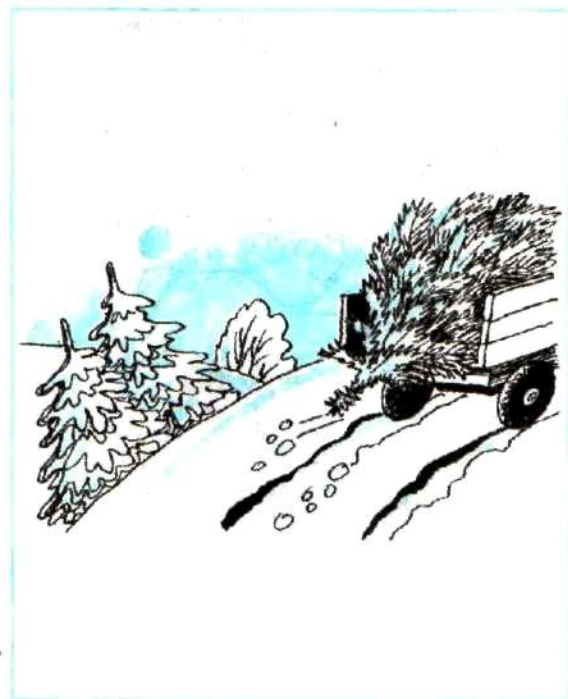


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Определение сформированности словесно-логического мышления

Попросите ребенка расставить картинки по порядку и объяснить, почему он разложил их именно так.

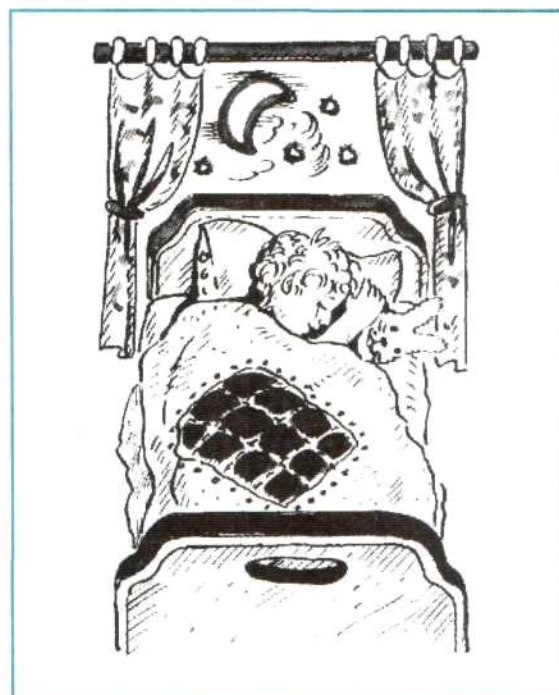
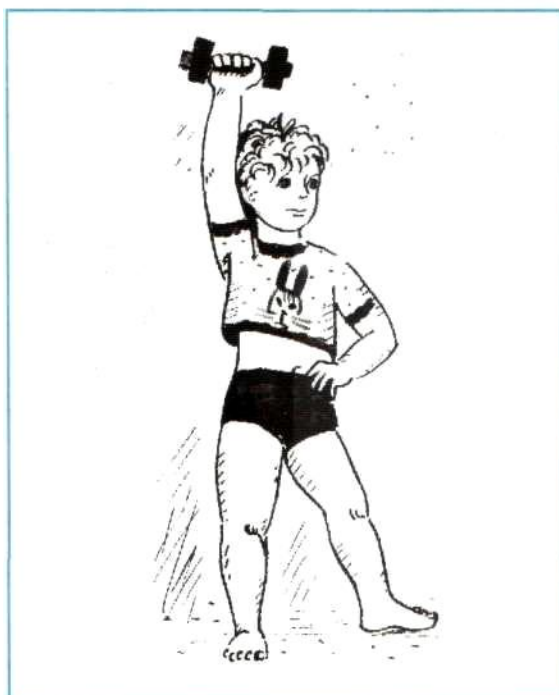
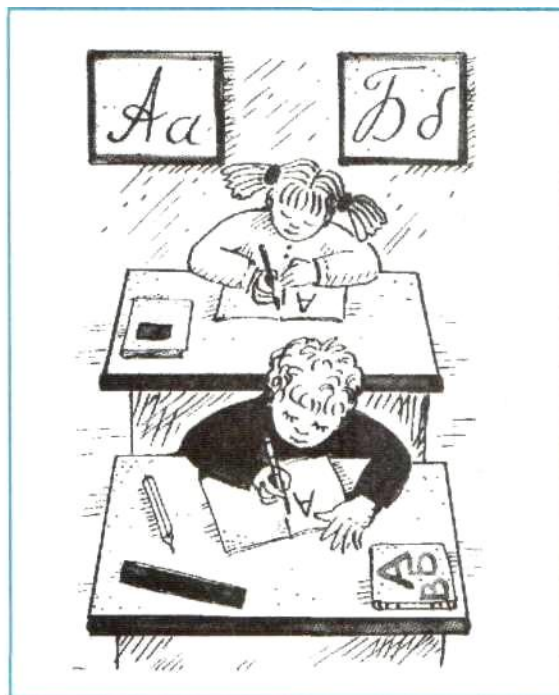
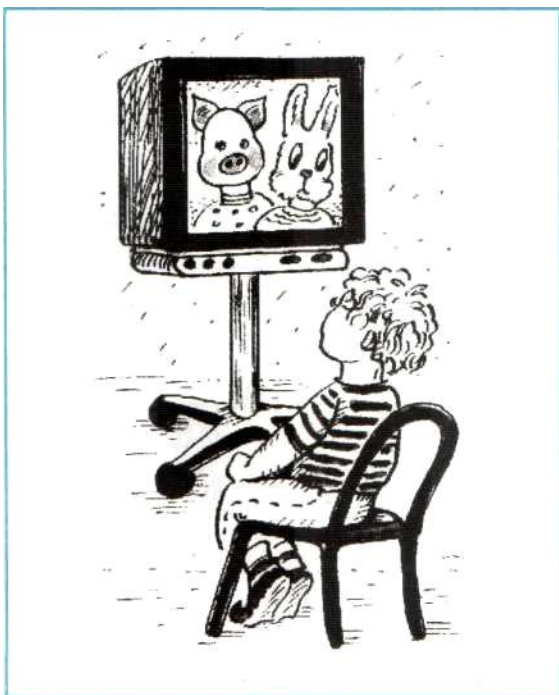
**КАРТОЧКА 2**



## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

Определение сформированности словесно-логического мышления  
Попросите ребенка расставить картинки по порядку и  
объяснить, почему он разложил их именно так.

КАРТОЧКА 3

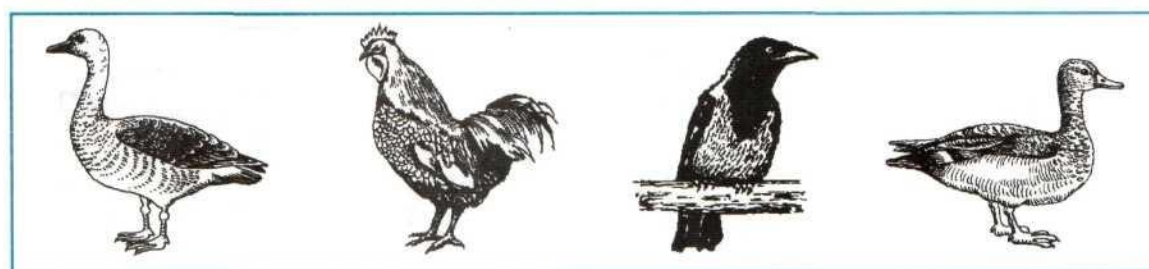
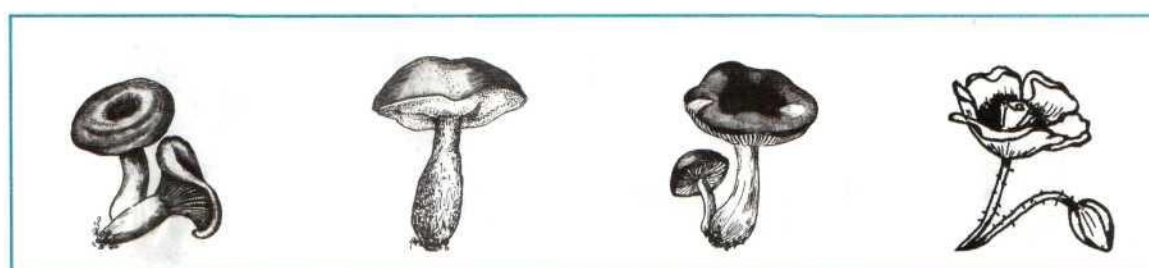
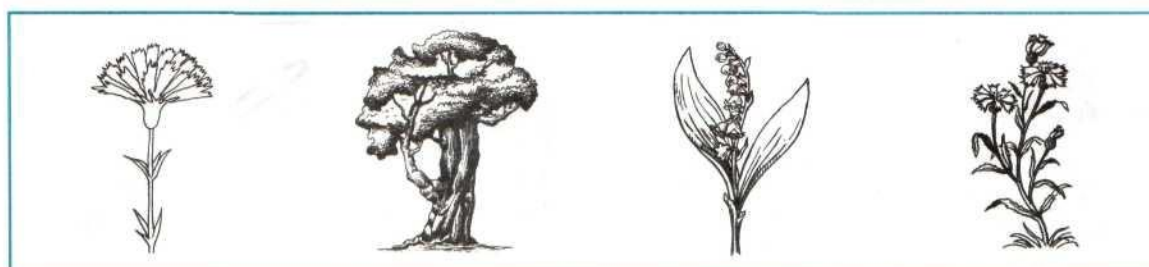
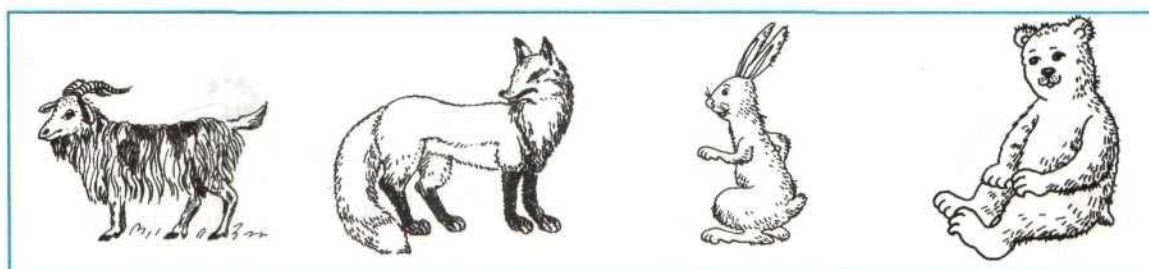
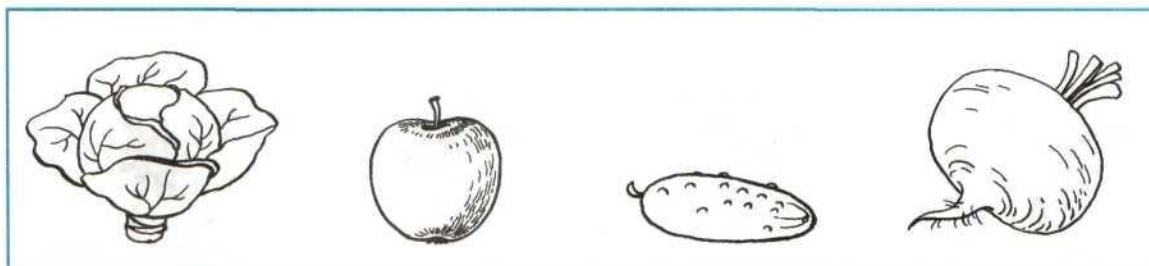


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

Определение сформированности умения  
обобщать

КАРТОЧКА 4

Сыграйте с ребенком в игру «четвертый —  
лишний».

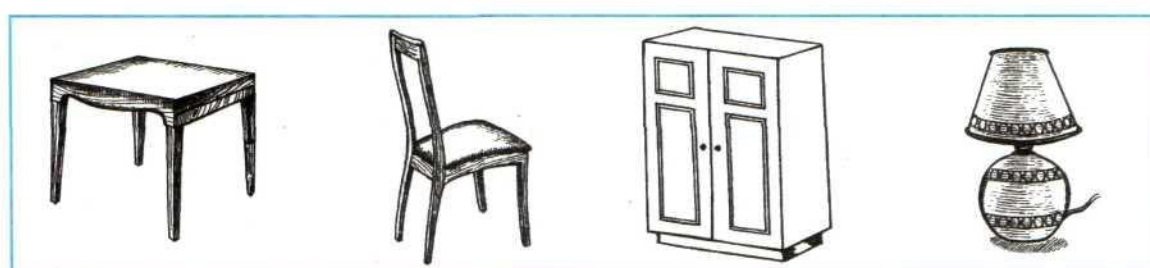
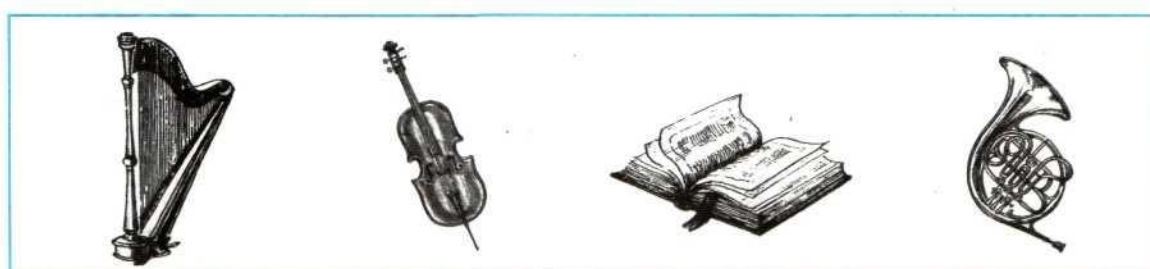
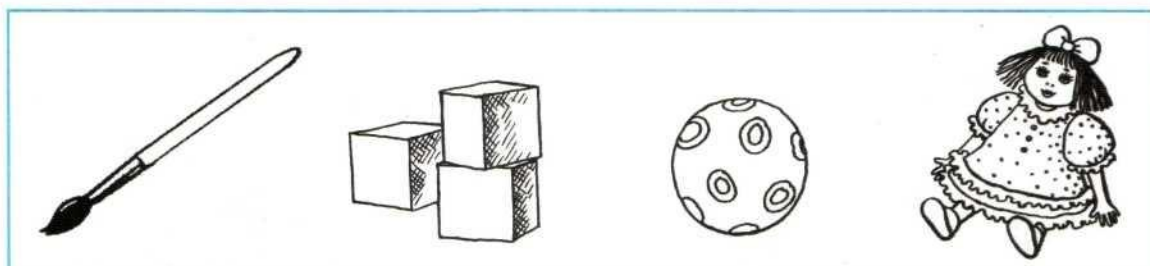
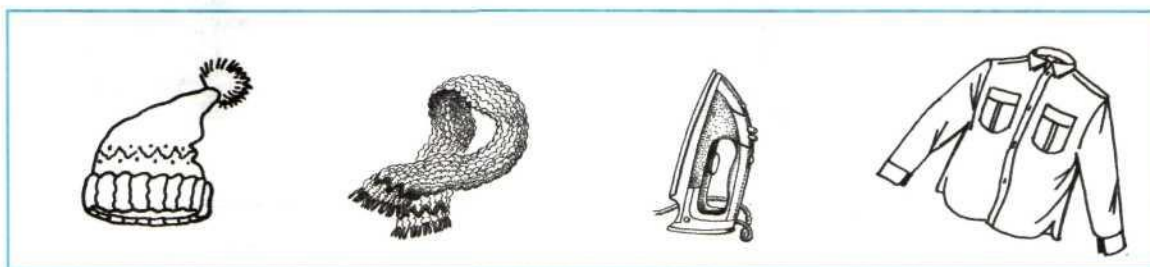
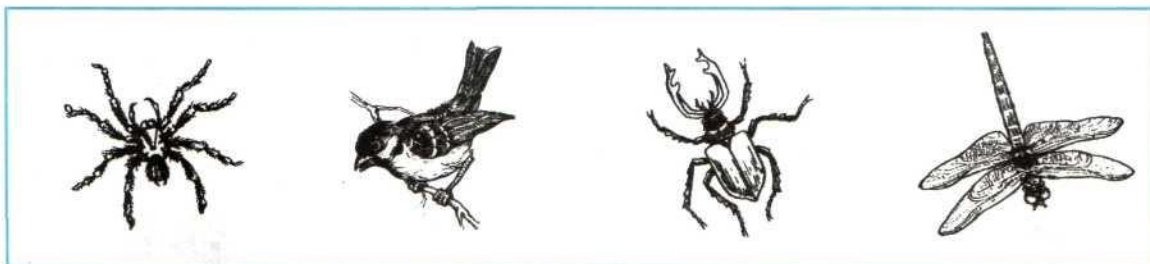


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

Определение сформированности умения  
обобщать

КАРТОЧКА 5

Сыграйте с ребенком в игру «четвертый — лишний».



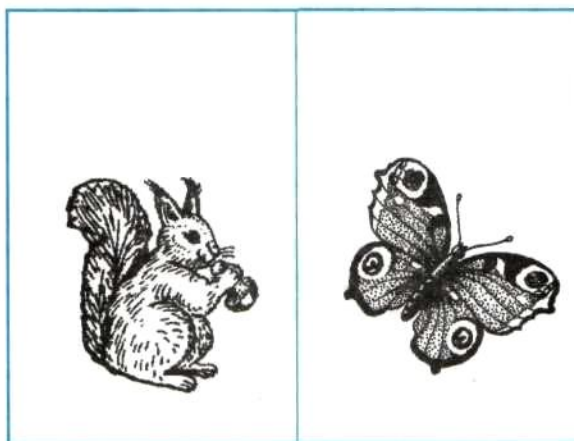
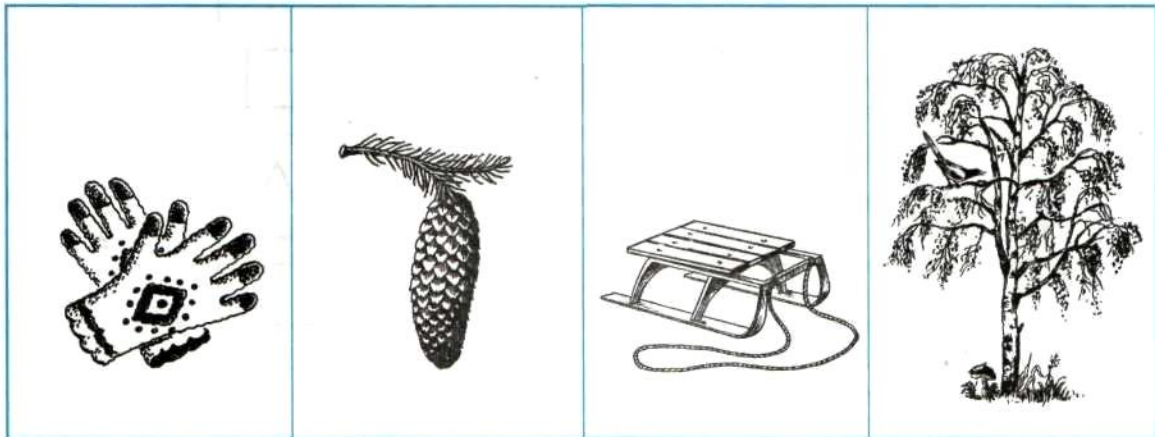
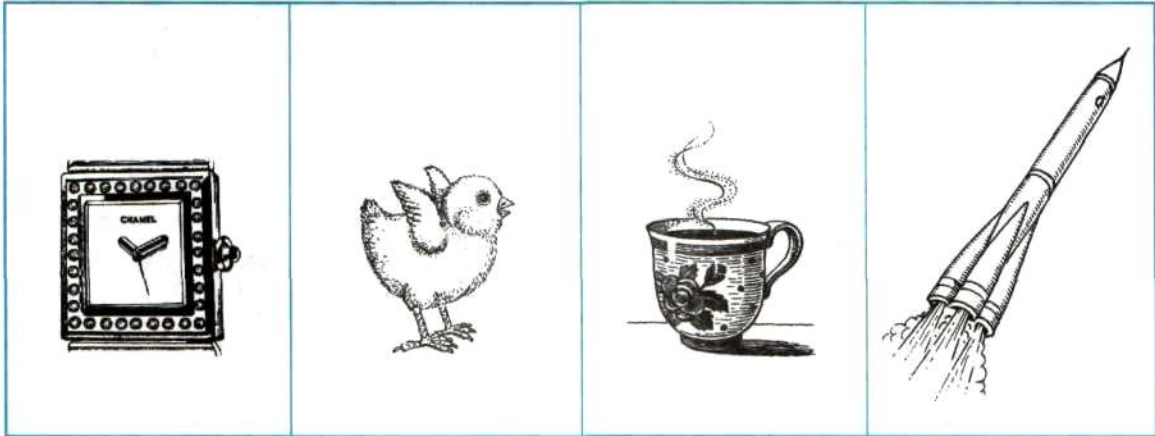


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Исследование образной (зрительной) памяти

Попросите ребенка рассмотреть картинки в течение 2—3 минут, затем уберите картинки: пусть ребенок назовет те предметы, которые были изображены.

**КАРТОЧКА 6**




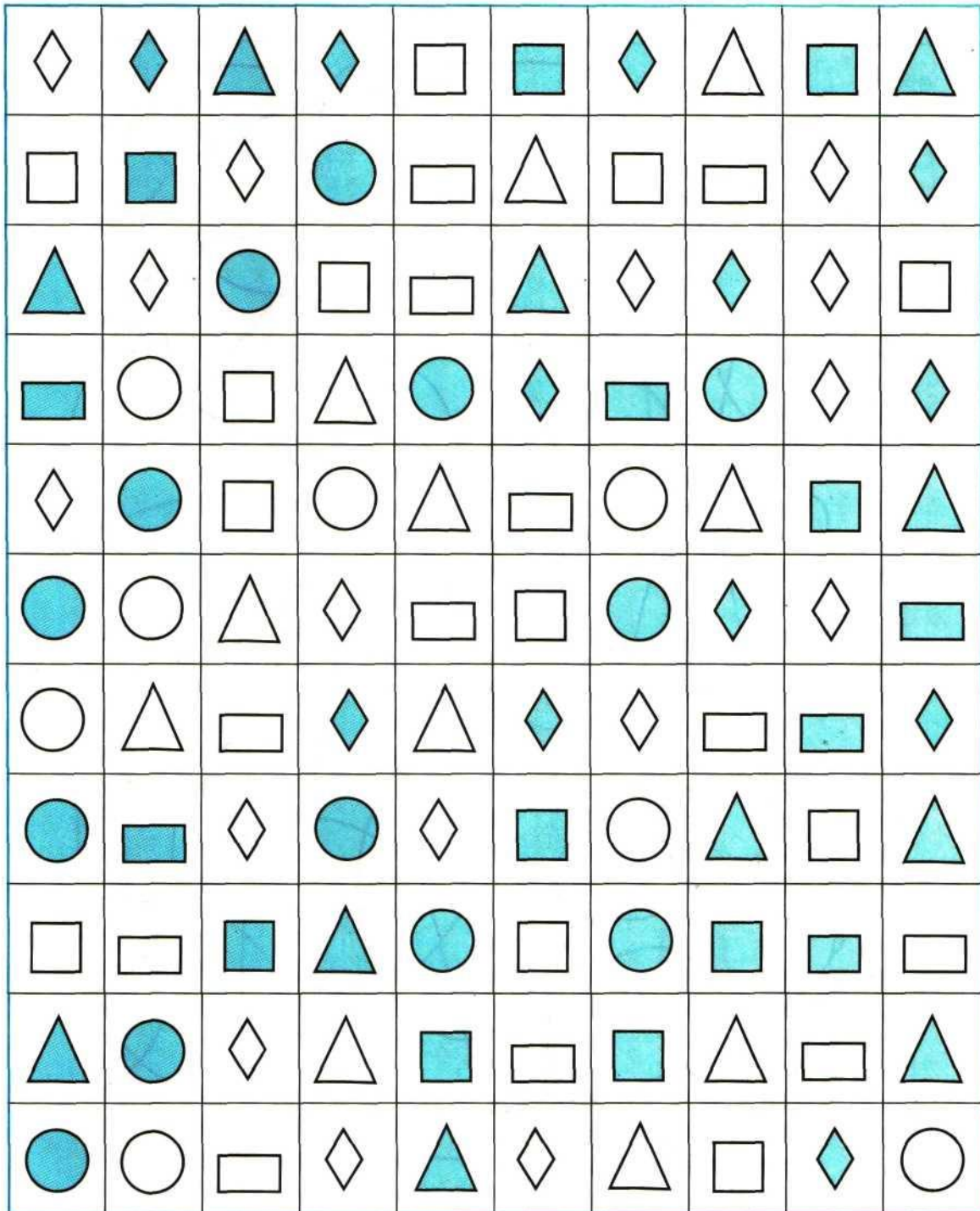
## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

Оценка уровня концентрации внимания

Попросите ребенка внимательно просмотреть таблицу

**КАРТОЧКА 7**

и зачеркнуть в ней все значки 

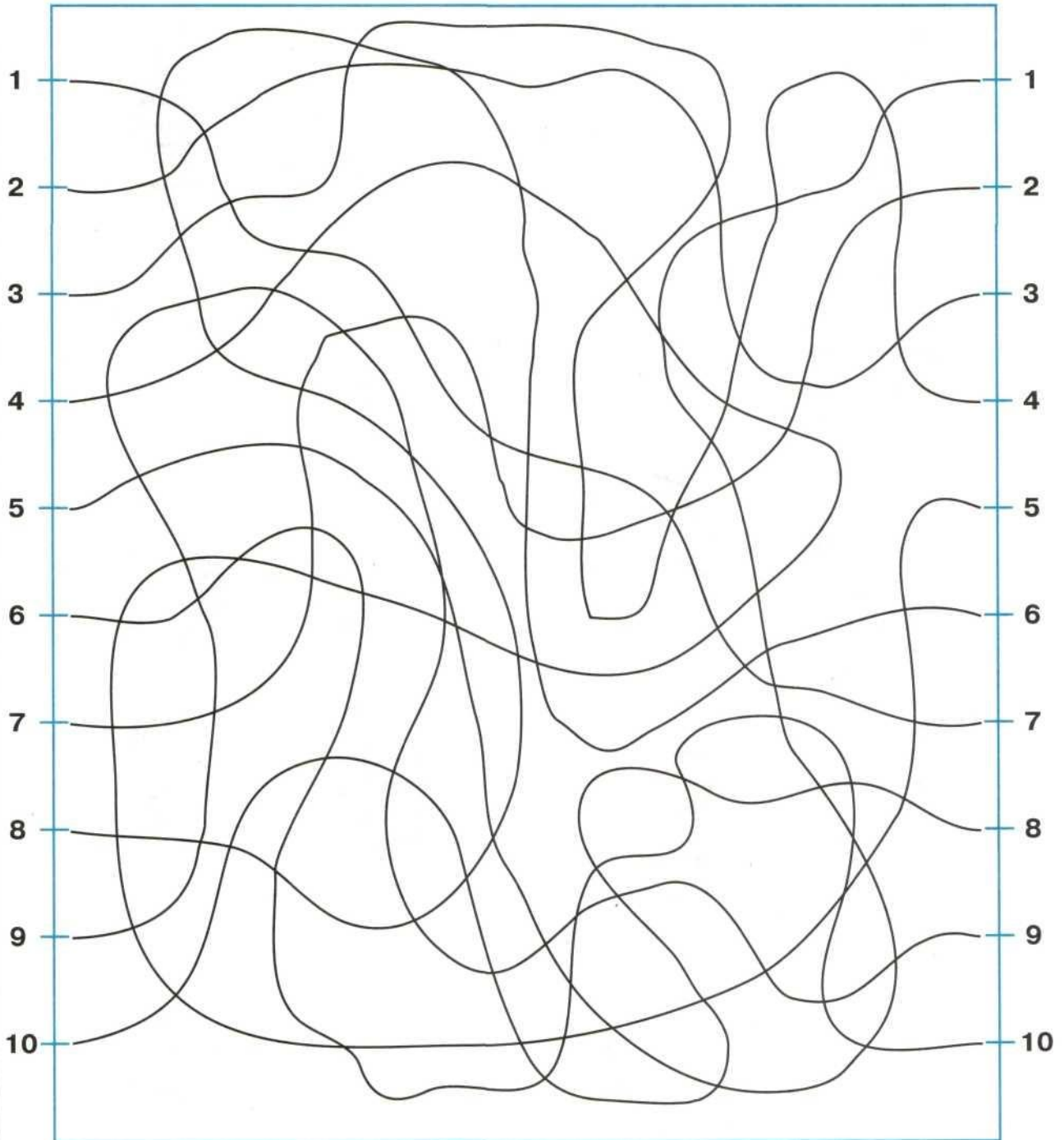


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Оценка уровня устойчивости внимания

Попросите ребенка глазами проследить за каждой линией (нельзя помогать себе карандашом или пальцем) и назвать номер ее начала и номер ее конца.

**КАРТОЧКА 8**



## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Определение уровня сформированности восприятия предметов

В квадратах внизу изображены эталонные предметы.

Попросите ребенка найти на рисунках предметы, имеющие такую же форму, как эталон.

КАРТОЧКА 9

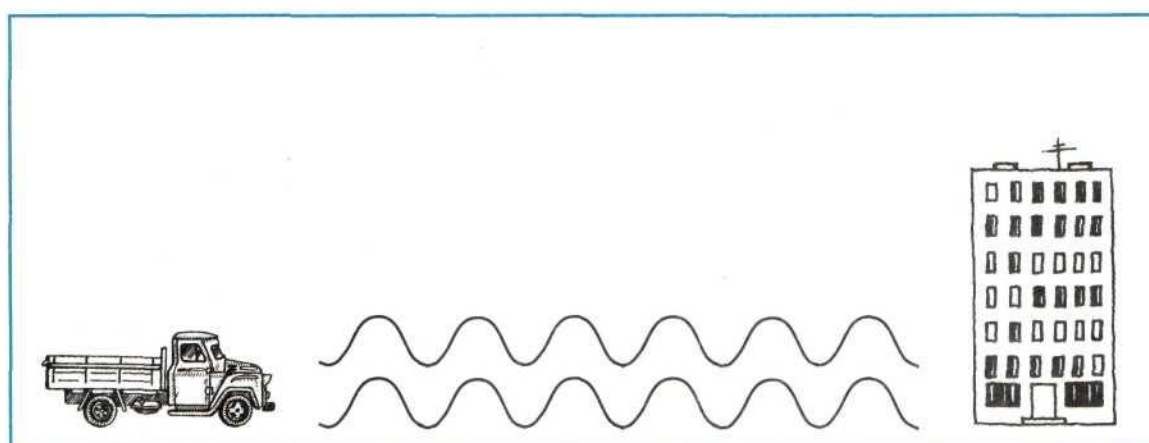
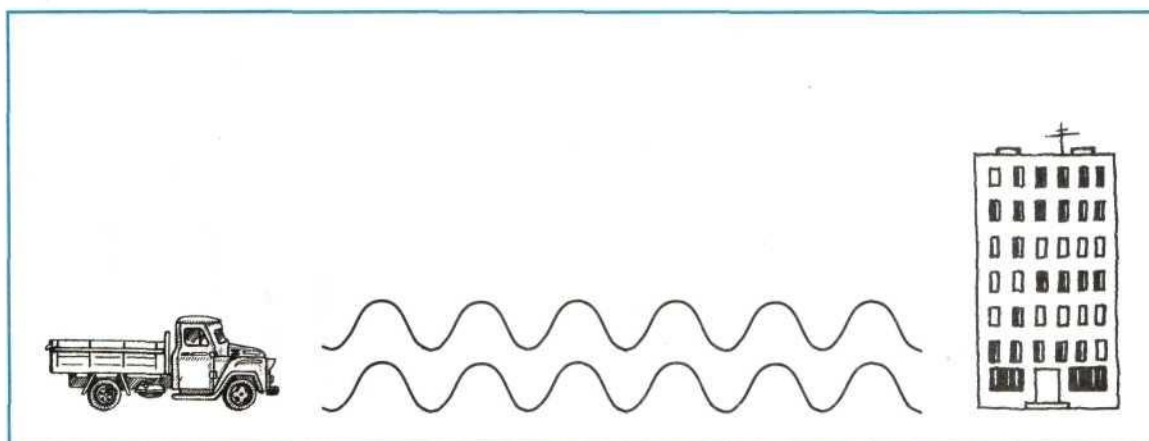
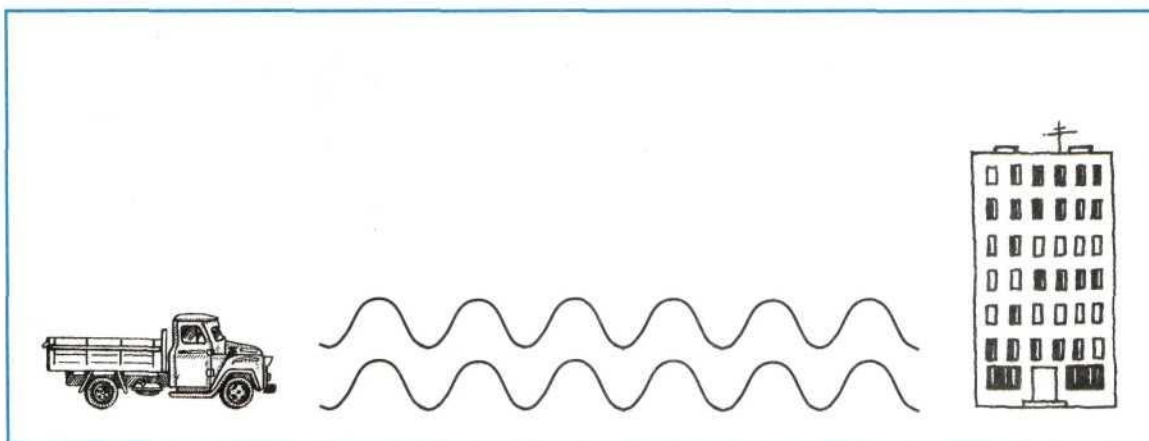


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Оценка уровня развития мелкой моторики

Сыграйте с ребенком в игру: не отрывая ручки от бумаги, пусть он «проедет по дорожке», соединив линией изображение машины и дома.

КАРТОЧКА 10

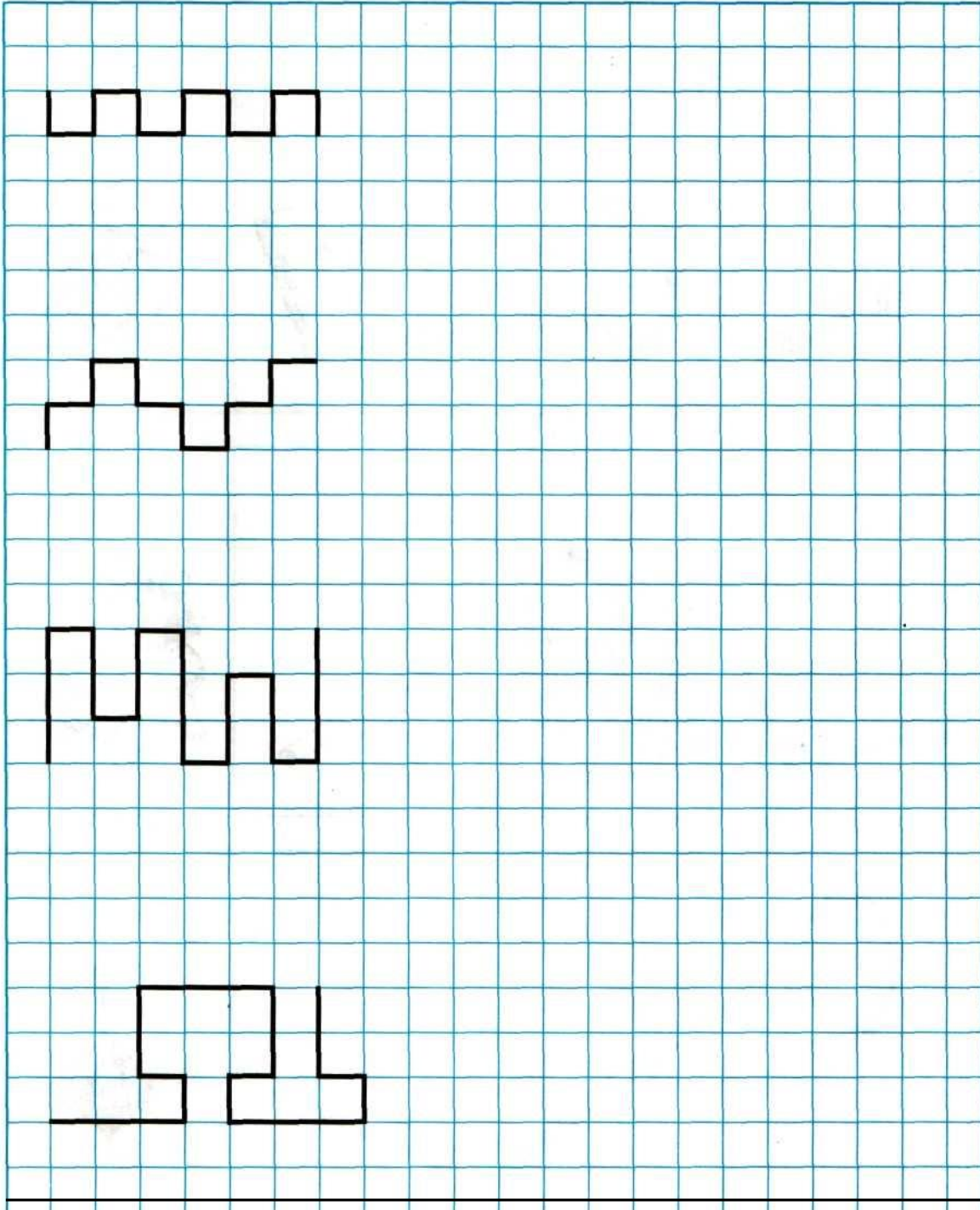


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Оценка уровня развития мелкой моторики

Попросите ребенка продолжить узоры до конца строки. (Рука с ручкой не отрывается от бумаги.)

КАРТОЧКА 11



## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Определение сформированности мотивации к обучению

Попросите ребенка выбрать в каждом ряду один предмет, который он возьмет, отправляясь в школу.

КАРТОЧКА 12

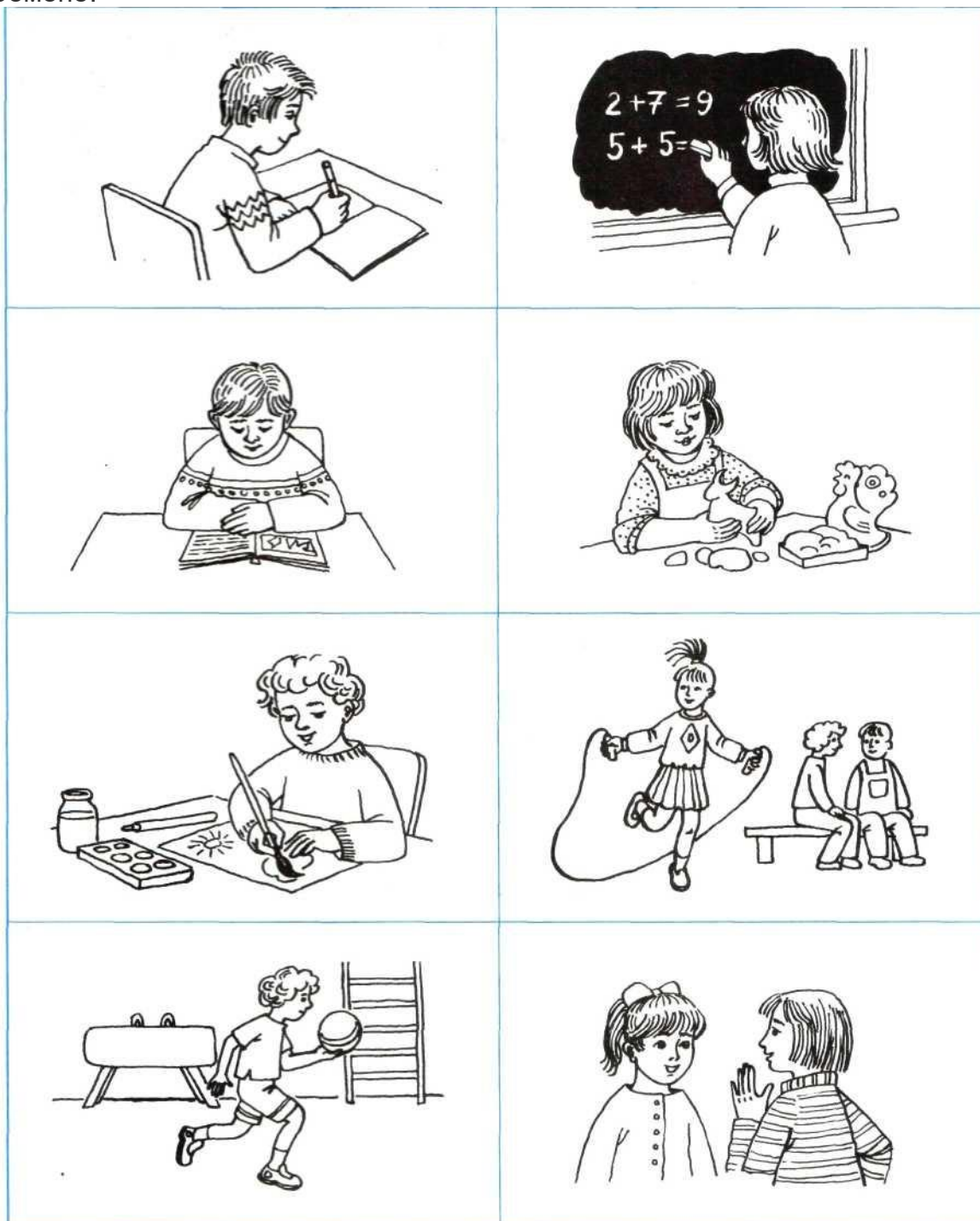


## РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

### Определение сформированности мотивации к обучению

Попросите ребенка рассмотреть картинки и рассказать, чем дети занимаются на уроке, а чем — на перемене.

КАРТОЧКА 13





## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

1. Ориентация в окружающем мире
2. Развитие (сформированность) психических функций
3. Сформированность мотивации к обучению,
4. Положительное эмоциональное отношение к школе
5. **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ДОШКОЛЬНИКА**  
(6-7 лет) Комментарии психологов
6. **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**
7. **СЛОВАРЬ**
8. **ЛИТЕРАТУРА**
9. **ПРОТОКОЛ**
10. **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ОБСЛЕДОВАНИЯ**  
ШКОЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ
11. **РАЗДАТОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ**