



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ**

**КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ**  
**ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Профиль программы бакалавриата**  
**«Психология образования»**

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-410/099-4-1  
Смирнова Виктория Николаевна

Научный руководитель:  
к.псих.н., доцент кафедры ТиПП  
Нуртдинова А.А.

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/ не рекомендована  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.  
зав. кафедрой ТиПП  
\_\_\_\_\_ Кондратьева О.А.

**Челябинск**  
**2016**

## Оглавление

	Введение	3
Глава I.	Теоретические основы исследования проблемы психологической готовности ребенка к обучению в школе	7
1.1.	Проблема психологической готовности ребенка к обучению в школе в трудах специалистов	7
1.2.	Психологические особенности развития дошкольников	15
1.3.	Критерии психологической готовности детей к обучению в школе	22
1.4.	Модель формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе	
Глава II.	Исследование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе	43
2.1.	Этапы, методы, методики исследования	43
2.2.	Характеристика выборки, анализ результатов исследования	50
Глава III.	Опытно-экспериментальное исследование формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе	60
3.1.	Программа формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе	60
3.2.	Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	66
3.3.	Рекомендации педагогам и родителям по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе	73
	Заключение	81
	Список литературы	86
	Приложения	92

## Введение

В последнее время задача подготовки дошкольников к школьному обучению занимает одно из важных мест в развитии психологии. Успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения во многом определяется тем, насколько верно определяется уровень подготовленности детей к школьному обучению. В современной психологии, к сожалению, пока не существует единого и четкого определения понятия «готовности» или «школьной зрелости».

А. Анастаси трактует понятие школьной зрелости как «овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программы поведенческие характеристики».

И. Шванцара более емко определяет школьную зрелость, как достижение такой степени в развитии, когда ребенок «становится способным принимать участие в школьном обучении». В качестве компонентов готовности к обучению в школе И. Шванцара выделяет умственный, социальный и эмоциональный компоненты.

В психолого-педагогической литературе понятие «школьная зрелость» трактуется как достигнутый уровень морфологического, функционального и интеллектуального развития ребенка, который позволяет ему успешно преодолевать нагрузки, связанные с систематическим обучением, новым режимом дня в школе .

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

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для усвоения школьной программы при определенных условиях обучения. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению - это один из важнейших итогов психологического развития в период дошкольного детства. Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации.

Для успешной реализации этой цели в последнее время создаются различные классы, в задачу которых входят осуществление индивидуального подхода в обучении по отношению к детям, как готовым, так и не готовым к школе, чтобы избежать школьной дезадаптации.

В разное время психологи занимались проблемой готовности к школе, разработано множество методик, программ (Гудкина Н.Н., Овчарова Р.В., Безруких М.И. и др.) диагностики школьной готовности детей и психологической помощи в формировании компонентов школьной зрелости.

Но на практике психологу трудно выбрать из этого множества методик и программ ту, которая поможет комплексно определить готовность ребенка к обучению, помочь подготовиться ребенку к школе .

Вышеизложенное определило выбор темы выпускной квалификационной работы «Формирование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе».

Цель: теоретически обосновать и экспериментально выполнить исследования психологической готовности старших дошкольников к обучению.

Объект: формирование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Предмет: исследования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Гипотеза: выявление уровня готовности позволит организовать коррекционную работу с детьми, имеющими низкий и средний уровень

готовности, что позволит развить у ребенка необходимые умения и навыки успешного усвоения учебного материала.

Основные задачи исследования:

- 1) Проанализировать проблему психологической готовности ребенка к обучению в школе.
- 2) Рассмотреть психологические особенности развития детей старшего дошкольного возраста
- 3) Выявить критерии психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.
- 4) Разработать и реализовать модель формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.
- 5) Определить этапы, методы и методики исследования.
- 6) Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
- 7) Составить и реализовать программу формирования психологической готовности старших дошкольников методом к обучению в школе.
- 8) Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.
- 9) Составить рекомендации педагогам и родителям позволяющие формировать психологическую готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Для подтверждения гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие методы:

1) теоретические методы: анализ научной литературы, моделирование; обобщение.

2) эмпирические методы: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий".

3) метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Экспериментальная часть исследования выполнена на базе МДОУ №177 детский сад города Челябинска. В диагностическом исследовании принимали участие 21 дошкольник в возрасте 6-7 лет, 11 девочек, 10 мальчиков.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы и приложения.

Апробация материалов исследования выполнена в форме участия в конференции «Изучение гендерных особенностей детей старшего дошкольного возраста» [70, с. 116-120].

# Глава I. Теоретические основы исследования проблемы формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе

## 1.1. Проблема психологической готовности ребенка к обучению в школе в трудах специалистов

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

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

2. Исследования новообразований и изменений в психике ребенка.

Готовность к школе в современных условиях рассматривается, прежде всего, как готовность к школьному обучению или учебной деятельности. Этот подход обоснован взглядом на проблему со стороны периодизации психического развития ребенка и смены ведущих видов деятельности. По мнению Е.Е. Кравцовой, проблема психологической готовности к школьному обучению получает свою конкретизацию, как проблема смены ведущих типов деятельности, т.е. это переход от сюжетно-ролевых игр учебной деятельности [16, с.28]. Такой подход является актуальным и значительным, но готовность к учебной деятельности не охватывает полностью феномена готовности к школе.

Л. И Божович еще в 60-е годы указывала, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мысленной

деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции, своей познавательной деятельности к социальной позиции школьника. Аналогичные взгляды развивал А.В. Запорожец отмечая, что готовность к обучению в школе представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции[14, с. 220].

На сегодняшний день практически общепризнанно, что готовность к школьному обучению - многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований.

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

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

Эмоциональная зрелость в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

К социальной зрелости относится потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения.

На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.



Если зарубежные исследования школьной зрелости в основном направлены на создание тестов и в гораздо меньшей степени ориентированы на теорию вопроса, то в работах отечественных психологов содержится глубокая теоретическая проработка проблемы психологической готовности к школе, идущая своими корнями из трудов Л.С. Выготского (см. Божович Л.И., 1968; Д.Б. Эльконин, 1989; Н.Г. Салмина, 1988; Е.Е. Кравцова, 19991 и др.)

Так Л.И. Божович (1968) выделяет несколько параметров психологического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе. Среди них - определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальность сферы. Наиболее важным в психологической готовности ребенка к школе ею признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения:

1. Широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений»;

2. Мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями» [18, с. 23-24]. Ребенок, готовый к школе, хочет учиться потому, что ему хочется знать определенную позицию в обществе людей, открывающую доступ в мир взрослых и потому, что у него есть познавательная потребность, которую не могут удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника» (1968). Этому новообразованию Л.И. Божович придавала очень большое значение, считая,

что «внутренняя позиция школьника», и широкие социальные мотивы учения - явления сугубо исторические.

Новообразование «внутренняя позиция школьника», возникающее на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста и представляющее собой сплав двух потребностей - познавательной и потребности в общении со взрослыми на новом уровне, позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в социальном формировании и исполнении намерений и целей, или, другими словами, произвольном поведении ученика.

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место в изучаемой проблеме. Есть точка зрения, что слабое развитие произвольности - главный камень преткновения психологической готовности к школе. Но в какой степени должна быть развита произвольность к началу обучения в школе - вопрос, весьма слабо проработанный в литературе. Трудность заключается в том, что с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а с другой стороны - слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.

Д.Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку т.к. коллектив в этом случае корректирует нарушение в подражании предполагаемому образу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно.

В работах Е.Е. Кравцовой при характеристике психологической готовности детей к школе основной удар делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяется три сферы - отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень

готовности к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности.

Н.Г. Саллина в качестве показателей психологической готовности также выделила интеллектуальное развитие ребенка.

Необходимо подчеркнуть, что в отечественной психологии при изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных знаний, хотя это тоже не маловажный фактор, а на уровень развития интеллектуальных процессов. «... ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы» [18, с. 210]. Для успешного обучения ребенок должен уметь выделять предмет своего познания.

Кроме указанных составляющих психологической готовности к школе мы выделяем дополнительно еще одну - развитие речи. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Необходимо, чтобы ребенок умел находить в словах отдельные звуки т.е. у него должен быть развит фонематический слух.

Подводя итог всему сказанному, перечислим психологические сферы, по уровню развития которых судят о психологической готовности к школе: аффектно-потребностная, произвольная, интеллектуальная и речевая.

## 1.2 Психологические особенности развития дошкольника

Старший дошкольный возраст является этапом интенсивного психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований.

В сфере ощущений отмечается существенное снижение порогов всех видов чувствительности. Повышается дифференцированность восприятия. Особую роль в развитии восприятия в старшем дошкольном возрасте играет переход от использования предметных образов к сенсорным эталонам - общепринятым представлениям об основных видах каждого свойства[7, с.54].

К 6-летнему возрасту развивается четкая избирательность восприятия по отношению к социальным объектам.

В дошкольном возрасте внимание носит произвольный характер. Состояние повышенного внимания связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней. При этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающих это повышение, с возрастом изменяются. Существенное повышение устойчивости внимания отмечается в исследованиях, в которых детям предлагается рассматривать картинки, описывать их содержание, слушать рассказ. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник использует определенные способы, которые он перенимает от взрослых. Таким образом, возможности этой новой формы внимания - произвольного внимания - к 6-7 годам уже достаточно велики.

В значительной степени этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является «универсальным средством организации внимания». Речь дает возможность заранее, словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности. Несмотря на существенные сдвиги в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается произвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на чем-то однообразном. А вот в

процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым.

Подобные возрастные закономерности отмечаются в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит произвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, дает наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксированного материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль произвольного запоминания у детей 6-7 лет несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает. В старшем дошкольном возрасте ребенок в состоянии воспроизвести полученные впечатления через достаточно длительный срок[9, с.44].

Одним из основных достижений старшего дошкольного возраста является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить у детей в возрасте 4-5 лет, однако значительного развития оно достигает к 6-7 годам. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком 6-7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: поведенческое, смысловое и ассоциативное связывание материала.

Таким образом, к 6-7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Произвольная память, не связанная с активным отношением к текущей деятельности, оказывается

менее продуктивной, хотя в целом она сохраняет господствующее положение.

Подробное соотношение произвольной и непроизвольной форм памяти отмечается в отношении такой психической функции, как воображение.

Большой скачок в его развитии обеспечивает игра, необходимым условием которой является наличие заменяющей деятельности и предметов заместителей. В старшем дошкольном возрасте замещение становится чисто символическим и постепенно начинается переход к действиям с воображаемыми предметами. Формирование воображения находится в непосредственной зависимости от развития речи ребенка. Воображение в этом возрасте расширяет возможности ребенка во взаимодействии с внешней средой, способствует ее усвоению, вместе с мышлением служит средством познания действительности[11, с.32].

Развитие пространственных представлений ребенка к 6-7 годам достигает высокого уровня. Для детей этого возраста характерны попытки провести анализ пространственных ситуаций. Хотя результаты не всегда хорошие, анализ деятельности детей указывает на расчлененность образа пространства с отражением не только предметов, но и их взаимного расположения.

Развитие представлений во многом характеризует процесс формирования мышления, становление которого в этом возрасте в значительной степени связано с совершенствованием возможности оперировать представлениями на произвольном уровне. Эта возможность существенно повышается к шести годам, в связи с усвоением новых способов умственных действий. Формирование новых способов умственных действий в значительной степени опирается на основание определенных действий с внешними предметами, которыми ребенок овладевает в процессе развития и обучения. Дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления.

В возрасте 4-6 лет происходит интенсивное формирование и развитие навыков и умений, способствующих изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов и воздействию на них с целью изменения. Данный уровень умственного развития, т.е. наглядно-действенное мышление, является как бы подготовительным. Он способствует накоплению фактов, сведений об окружающем мире, созданию основы для формирования представлений и понятий. В процессе наглядно-действенного мышления проявляются предпосылки для формирования более сложной формы мышления - наглядно образного мышления. Оно характеризуется тем, что расширение проблемной ситуации осуществляется ребенком в русле представлений, без применения практических действий к концу дошкольного периода преобладает высшая форма наглядно-образного мышления - наглядно-схематическое мышление. Отражение достижения ребенком этого уровня умственного развития является схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задач схематические изображения[15,с.35].

Наглядно-схематическое мышление создает большие возможности для освоения внешней среды, будучи средством для создания ребенком обобщенной модели различных предметов и явлений. Приобретенная черта обобщенного, эта форма мышления остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями. В то же время данная форма мышления является основой для образования логического мышления, связанного с использованием и преобразованием понятий. Таким образом, к 6-7 годам ребенок может подходить к решению проблемной ситуации тремя способами: используя наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое мышление. Старший дошкольный возраст следует рассматривать только как период, когда должно начаться интенсивное формирование логического мышления, как бы определяя тем самым, ближайшую перспективу умственного развития.

Накопление к старшему дошкольному возрасту большого опыта практических действий, достаточный уровень развития восприятия, памяти,

воображения и мышление повышают у ребенка чувство уверенности в своих силах. Это выражает в постановке все более разнообразных и сложных целей, достижению которых способствует волевая регуляция поведения. Ребенок 6-7 лет может стремиться к далекой (В том числе и воображаемой) цели, выдерживая при этом сильное волевое напряжение в течении довольно длительного времени.

При выполнении волевых действий значительное место продолжает занимать подражание, хотя оно становится произвольно управляемым. Вместе с тем, все большее значение приобретает словесная инструкция взрослого, побуждая ребенка к определенным действиям. У старшего дошкольника отчетливо выступает этап предварительной ориентировки. Игра и требует заранее выработать определенную линию своих действий. Поэтому она в значительной степени стимулирует совершенствование способности к волевой регуляции поведения.

В этом возрасте происходят изменения в мотивационной сфере ребенка: формируется система соподчиненных мотивов, придающая общую направленность поведению старшего дошкольника. Принятие наиболее значимого на данный момент мотива является основой, позволяющей ребенку идти к намеченной цели, оставляя без внимания ситуативно возникающее желание. В этом возрасте одним из наиболее действенных в плане мобилизации волевых усилий мотивов является оценка действий взрослыми.[20,с.64]

Необходимо отметить, что к моменту достижения старшего дошкольного возраста происходит интенсивное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность ребенка снижается, в то же время он становится более активным в поиске новой информации. Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения к окружающим. Выполнение определенных правил и в более младшем возрасте служило для ребенка средством получения одобрения взрослого. Однако в старшем дошкольном возрасте,



это становится осознанным, а определяющий его мотив - «вписанным» в общую иерархию. Важная роль в этом процессе принадлежит коллективной ролевой игре, являющейся шкалой социальных нормативов, с усвоением которых поведение ребенка строится на основе определенного эмоционального отношения к окружающим или в зависимости от характера ожидаемой реакции. Носителем норм и правил ребенок считает взрослого, однако при определенных условиях в этой роли он может выступать и сам. При этом его активность в отношении соблюдения принятых норм повышается.

Постепенно старший дошкольник усваивает моральные оценки, начинает учитывать, с этой точки зрения, последовательность своих поступков, предвосхищает результат и оценку со стороны взрослого. Е.В. Субботский считает, что в силу интерпретации правил поведения, нарушение этих правил ребенок переживает даже в отсутствии взрослого. Дети шестилетнего возраста начинают осознавать особенности своего поведения, а по мере усвоения общепринятых норм и правил использовать их в качестве мерок для оценки себя и окружающих людей.

Основой первоначальной самооценки является умение сравнивать себя с другими детьми. Для 6-леток характерна в основном не дифференцированная завышенная самооценка. К 7-летнему возрасту она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка себя с другими сверстниками.

Недифференцированность самооценки приводит к тому, что ребенок 6-7 лет рассматривает оценку взрослым результатов отдельного действия как оценку своей личности в целом, поэтому использование порицания и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у детей появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению [15, с.63].

Обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка 6-7 лет, можно сделать заключение о том, что дети в этом возрасте дети

отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающим расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. В это время формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Старший дошкольник умеет согласовывать свои действия с общественными нормами поведения. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей.

### 1.3 Критерии психологической готовности детей к обучению в школе

К моменту поступления детей в школу существенно возрастают индивидуальные различия по уровню психологического развития. Эти различия, прежде всего, проявляются в том, что дети отличаются друг от друга по интеллектуальному, моральному, межперсональному развитию. Они, следовательно, уже могут по-разному реагировать на одни и те же инструкции и психодиагностические ситуации. Некоторым детям, поступающим учиться в школу, практически вполне доступны тесты, предназначенные для психодиагностики взрослых людей, другим - менее развитым - только методики, рассчитанные на детей 4-6-летнего возраста, т.е. на дошкольников. Это особенно касается таких психодиагностических методик, в которых используются вербальные самооценки, рефлексия и различные сознательные, сложные оценки ребенком окружающей среды.

Поэтому прежде, чем применять ту или иную психодиагностическую методику к детям младшего школьного возраста, необходимо удостовериться

в том, что она интеллектуально доступна и не слишком проста для того, чтобы оценить реальный уровень психологического развития, достигнутый ребенком.

Процедура определения психологической готовности к школе может быть различной в зависимости от условий, в которых работает психолог. Наиболее благоприятные условия - это обследование детей в детском саду в апреле-мае. На доске объявлений в детском саду заранее вывешивается листок с информацией о том, какие типы заданий будут предъявляться ребенку на собеседовании у психолога. Эти задания в общем виде могут быть сформулированы таким образом. Ребенок должен уметь:

- Воспроизводить образец;
- Работать по правилу;
- Выкладывать последовательность сюжетных картинок и составлять по ним рассказ;
- Различать отдельные звуки в словах.

Практически все обследования проводятся в присутствии родителей. Когда родители лично видят, какие задания выполняют их дети, у них нет оснований считать, что к их детям были чрезмерно строги и предвзяты.

По окончании выполнения всех заданий в случае необходимости родителям даются рекомендации, как лучше за оставшееся время подготовить их ребенка к школе[21, с.81].

Во время собеседования с ребенком необходимо установить дружелюбный непринужденный контакт. Все задания должны восприниматься детьми как игры. Атмосфера игры помогает ребятам расслабиться, уменьшает стрессовую ситуацию. Если ребенок тревожный, боится отвечать, то со стороны экспериментатора необходима эмоциональная поддержка, вплоть до того, что можно обнять, погладить малыша и ласковым голосом выразить уверенность, что он очень хорошо справится со всеми играми. По ходу выполнения заданий надо постоянно давать ему знать, что он все делает правильно и хорошо.

Результаты обследования должны быть занесены в карту психического развития ребенка, которая кратко называется психологическая карта.

Для предотвращения утечки информации карту целесообразно зашифровать. В этом случае первый лист с формальными данными о ребенке хранится отдельно. На нем, также как и на остальной части психологической карты, указывается шифр, ключ к которому хранится у психолога.

К карте имеют доступ психолог и его руководители по профессиональной линии. Администрация и педагоги могут пользоваться имеющимися там данными только по согласованию с психологом.

При переходе ученика в новое учебное заведение карта может передаваться психологу этого учреждения.

Основная цель психологического обследования ребенка при приеме в школу - выявление его индивидуальных особенностей. Если пришел ребенок, нуждающийся в специальной развивающей работе, то в психологической карте заполняются все рубрики, отражающие его развитие на момент обследования, зафиксировать основные проблемы ребенка и наметить план развивающей работы [16, с.84].

Психологическая готовность к школьному обучению определяется, прежде всего, для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

При проведении психологической диагностики готовности к школьному обучению, необходимо учитывать не только уровень развития мышления - зрительно-моторной координации, словесно-логического мышления, ориентации в окружающем мире, воображения и знания цветов.

При современном уровне развития информационных технологий, возможности использования компьютерных игр дети имеют более высокие показатели при выполнении некоторых тестов, чем несколько лет назад. Поэтому необходимо на более высоком уровне исследовать концентрацию

внимания, а также обязательно исследовать продуктивность, устойчивость, переключение, объем и распределение внимания.

Обязательно исследовать объем кратковременной памяти и уровень развития речи. Необходимо знать развитие школьно-значимых психофизиологических функций ребенка (фонематический слух, артикуляционный аппарат, мелкие мышцы руки, пространственная ориентация, координация движений, телесная ловкость).

Необходимо также исследовать уровень сформированности интеллектуальных умений (анализа, сравнения, обобщения, установления закономерностей).

Методом наблюдения и беседы определить желание учиться в школе, учебную мотивацию и умение общаться, адекватно вести себя и реагировать на ситуацию.

Развивающую работу с нуждающимися в ней детьми целесообразно проводить в группах развития. В этих группах реализуется развивающая психика ребят программа. Не ставится специальной задачи научить детей считать, писать, читать. Главная задача - довести психологическое развитие ребенка до уровня готовности к школе. Основной акцент в группе развития делятся на мотивационное развитие ребенка, а именно развитие познавательного интереса и учебной мотивации. Задача взрослого сначала пробудить у ребенка желание научиться чему-то новому, а уже затем начинать работу по развитию высших психологических функций.

В педагогической практике дошкольный возраст традиционно рассматривался как период, в течение которого психическое и личностное развитие ребенка как бы «дозревает» до того уровня, который позволит ему органично перейти к систематическому школьному обучению. До недавнего времени считалось (а некоторые убеждены в этом и до сих пор), что не имеет смысла предъявлять какие-либо особые требования к развитию ребенка-дошкольника, если оно находится в пределах возрастной нормы, что достижение ребенком 6-7-летнего возраста или поступление в школу

автоматически приведет его к достижению требуемого уровня школьной зрелости. Опыт мировой и отечественной науки убеждает, что успешная учебная деятельность детей зависит от подготовленности их к школе. Образно готовность к школьному обучению можно сравнить с фундаментом здания: хороший крепкий фундамент - залог надежности и качества будущей постройки.

#### 1.4 Модель формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе

Процесс построения модели называется моделирование, которое предполагает 2 основных этапа: 1. Разработка модели; 2. Исследование модели и получение выводов.

При построении модели формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе был использован метод целеполагания.

Целеполагание - процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи.

Целеполагание - это своеобразная первичная стадия управления, которая предусматривает постановку главной цели или комплекса целей, соответствующих назначению, стратегическим инструкциям и характером задач, которые нужно разрешить [32, с. 93].

Часто поставленные цели имеют совершенно другой результат вместо намеченного результата. Существующие методы целеполагания рассматривают технику достижения цели, не уделяя должного внимания базовым вопросам: как именно должна быть сформирована цель, при каких условиях может сохраняться ценность поставленной цели и как определить

соответствие имеющихся возможностей и поставленной цели. Целеполагание – это построение цели, обдумывание образа желаемого. Чтобы осуществить целеполагание необходимо построение «дерева целей». «Дерево целей» представляет собой совокупность целей, построенная по иерархическому принципу «Дерево целей» - графически представленные взаимосвязи целей и задач. Для построения дерева целей внедрения психолого- педагогической программы был использован вариант, предложенный В.И. Долговой [13, с.43].

Вершиной «Дерева целей» является генеральная цель исследования. Ветви «Дерева» - цели первого, второго и т.д. порядка. В этом случае используется метод целеполагания.

Генеральная цель нашего исследования теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогического формирования психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

К частным целям относится:

1. Изучить формирование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе;
2. Выполнить исследования ;
3. Выполнить опытно-экспериментальное исследование формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Конкретизируем частные цели.

1. Изучить формирование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

1.1. Изучить проблему развития психологической готовности старших дошкольников в психолого-педагогических исследованиях.

1.1.1. Определить понятие психологическая готовность к обучению в школе.

1.1.2. Определить свойства психологической готовности к обучению в школе.

1.2. Выявить особенности психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

1.2.1. Раскрыть психологическую готовность в онтогенезе.

1.2.2. Определить возрастные особенности психологической готовности к обучению в школе старших дошкольников.

1.3. Разработать модель формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

1.3.1. Раскрыть понятие «модель».

1.3.2. Определить понятие «целеполагание».

1.3.3. Разработать дерево целей исследования.

2. Выполнить исследование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

2.1. Определить этапы, подобрать методы и методики исследования.

2.1.1. Описать этапы исследования.

2.1.2. Охарактеризовать методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

2.2.1. Охарактеризовать выборку исследования.

2.2.2. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Выполнить опытно-экспериментальное исследование формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

3.1. Составить и реализовать программу формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

3.1.1. Определить цели и задачи, структуру программы формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

3.1.2. Реализовать программу формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе по структуре.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.



3.2.1. Проанализировать результаты исследования по методике «Узор» Л.И.Цеханской.

3.2.2. Проанализировать результаты исследования по методике по определению доминирования познавательного или игрового метода в мотивационной сфере ребенка.

3.2.3. Проанализировать результаты исследования по методике «Сапожки».

3.2.4. Проанализировать результаты исследования по методике «Последовательность событий»

3.2.5. Выполнить математико-статистическую обработку результатов исследования.

3.3. Составить рекомендации воспитателям и родителям по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

3.3.1. Составить рекомендации воспитателям по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

3.3.2. Составить рекомендации родителям по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

В данной работе разработано «дерево целей» исследования формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе [рис. 1].

Вышеизложенное позволило разработать модель психолого-педагогических условий формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Модель – вспомогательный объект, выбранный или преобразованный человеком в познавательных целях, дающий новую информацию об основном объекте. В дидактике предприняты попытки создать пока на качественном уровне модель учебного процесса в целом. Модельное же представление отдельных сторон или структур обучения практикуется уже довольно широко [19, с. 145].

Краевский В. В. считает, что модель - это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [цит. по 57, с. 91].

В отечественной педагогической психологии внедрение метода моделирования связано с именем Л.С. Выготского, он считал, что специфические психические функции не даны человеку от рождения, а лишь заданы как общественные образцы. Поэтому психическое развитие человека осуществляется в форме присвоения этих образцов, происходящего в процессе воспитания и обучения [цит. по 56, с. 88].



Рис. 1. Дерево целей исследования формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе

Модель формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе представлена на рисунке 2. Модель содержит 4 блока: теоретический, диагностический, формирующий, контрольно обобщающий.

Цель теоретического блока - изучить проблему формирования психологической готовности старших дошкольников в психолого-педагогических исследованиях. Теоретический блок связан с изучением литературы: общих и специальных работ по педагогике; периодики педагогической печати, справочной педагогической литературы, учебников и методических пособий по педагогике и смежным наукам. Определение актуальности темы, постановка целей и задач исследования, формулировка гипотезы.

Анализ - это разложение исследуемого целого на составляющие элементы, выделение отдельных признаков и качеств явления [14, с. 96].

Обобщение - продукт мыслительной деятельности, форма отражения общих признаков и качеств явлений действительности [11, с. 56].

Цель диагностического блока – исследование уровня психологической готовности старших дошкольников, которое проводится в 2 этапа: 1) Поисково-подготовительный: изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. 2) Опытно-экспериментальный: диагностика психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе при помощи четырёх методик по результатам которых проводились комплектование групп.

Цель формирующего блока - формирование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе. В этот блок входит работа психолога, воспитателей и родителей по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Контрольно-обобщающий блок включает оценку результативности программы формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе, проверка гипотезы исследования, обобщение результатов исследования, формулировка выводов. Этап представляет собой обработку и анализ результатов полученных после коррекции, происходит повторная диагностика участников программы формирования психологической готовности к обучению в школе по методикам: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий".

Сравнение этих данных с данными первичного исследования. На данном этапе были использованы: метод математической статистики Т-критерия Вилкоксона и синтез полученных данных, графические материалы, представленные таблицами и рисунками. Даны рекомендации педагогам и родителям по развитию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Таким образом, модель психолого-педагогических условий формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе состоит из четырех блоков: теоретический, диагностический, формирующий, коррекционно-развивающий, которые последовательно реализуются в учебном процессе образовательного учреждения.

## Выводы по главе 1

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

Психологическая готовность к школьному обучению определяется прежде всего для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Развивающую работу с нуждающимися в ней детьми целесообразно проводить в группах развития. В этих группах реализуется развивающая психика ребят программа. Не ставится специальной задачи научить детей считать, писать, читать. Главная задача - довести психологическое развитие ребенка до уровня готовности к школе. Основной акцент в группе развития делается на мотивационное развитие ребенка, а именно развитие познавательного интереса и учебной мотивации. Задача взрослого сначала пробудить у ребенка желание научиться чему-то новому а уже затем начинать работу по развитию высших психологических функций.

Диагностика дошкольников имеет большое значение. Особенно важно, чтобы педагог мог квалифицировано провести все мероприятия и в полной мере владел методами и приёмами обследования. Непрофессионализм может привести к неправильным выводам и нанести вред ребёнку. Педагог должен не только, квалифицировано обследовать детей, но и наметить пути коррекции.

Модель – это вспомогательный объект, выбранный или преобразованный человеком в познавательных целях, дающий новую информацию об основном объекте. В дидактике предприняты попытки создать пока на качественном уровне модель учебного процесса в целом. Модельное же представление отдельных сторон или структур обучения практикуется уже довольно широко.

## Глава II. Исследование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе

### 2.1. Этапы, методы, методики исследования

Исследование было проведено в МДОУ ДС № 177 города Челябинска. В исследовании принимали участие 21 дошкольник в возрасте 6-7 лет, 11 девочек и 10 мальчиков.

Исследование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе проходило в три этапа:

1. Теоретический (поисково-подготовительный) этап включает в себя: выбор темы, определение объекта исследования, формулировка гипотезы, изучение и анализ психолого-педагогической литературы, выбор группы испытуемых, выбор методов и методик исследования.

2. Опытно-эспериментальный этап включает в себя проведение исследования психологической готовности старших дошкольников к школе по методикам: методика «Узор» Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика «Сапожки»; методика «Последовательность событий» А.Н.Бернштейн.

3. Контрольно-обобщающий этап включает в себя анализ и интерпретацию результатов повторной диагностики психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе, обработку данных методом математической статистики, общие выводы и рекомендации.

1. Констатирующий и формирующий эксперимент.

Эксперимент – это один из основных методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. Это активное вмешательство в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего

планомерное манипулирование одной или несколькими переменными и регистрация сопутствующих изменений в поведении изучаемого объекта. По целям различают констатирующий и формирующий эксперименты. В исследовании применялся констатирующий эксперимент.

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, т.е. определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых.

Цель констатирующего эксперимента – измерение наличного уровня развития, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента. Цель формирующего (преобразующего, обучающего) эксперимента активное формирование или воспитание тех или иных сторон психики, уровней деятельности и т.д.; предполагает выявление закономерностей развития в ходе активного, целенаправленного воздействия экспериментатора на испытуемого в ходе формирования его психики [52, с. 76].

Цель формирующего эксперимента может быть: обучение, каким-либо умениям, знаниям, навыкам; формирование тех или иных качеств личности.

Основное достоинство формирующего эксперимента в том, что можно специально вызвать какой-то психический процесс, проследить зависимость психического явления от изменяемых внешних условий.

Экспериментировать – это значит изучать явление переменной, независимой на одну или несколько переменных зависимых при строгом контроле переменных контролируемых. Возможность манипуляции переменными одно из важных преимуществ эксперимента [57, с. 45].

Обязательным для полноценного психолого-педагогического эксперимента является соблюдение следующих основных правил:

- четкая формулировка проблемы, целей и задач исследования, проверяемых в нем гипотез;
- установление критериев и признаков, по которым можно судить о том, насколько успешно прошел эксперимент, подтвердились или не подтвердились предложенные в нем гипотезы;
- точное определение объекта и предмета исследования;
- выбор и разработка валидных и надежных методов психодиагностики состояний исследуемого объекта и предмета исследования до и после проведения эксперимента;
- использование непротиворечивой и убедительной логики доказательства того, что эксперимент прошел успешно;
- определение подходящей формы представления результатов проведенного эксперимента;
- характеристика области научного и практического применения результатов эксперимента, формулировка практических выводов и рекомендаций, вытекающих из проведенного эксперимента [45, с. 129].

## 2. Тестовый метод.

Тестирование (англ. test - испытание, проверка) – это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий.

Возникновение тестологических процедур было обусловлено потребностью сопоставления (сравнения, дифференциации и ранжирования) индивидов по уровню развития или степени выраженности различных психологических качеств.

Основоположники тестирования - Ф. Гальтон, Ч. Спирман, А. Бине, Т. Симон Дж. Каттел. Широкому распространению, развитию и совершенствованию тестов способствовал целый ряд преимуществ, которые дает этот метод. Тесты позволяют дать оценку индивиду в соответствии с поставленной целью исследования; обеспечивают возможность получения



количественной оценки на основе квантификации качественных параметров личности и удобство математической обработки; являются относительно оперативным способом оценки большого числа неизвестных лиц; способствуют объективности оценок, не зависящих от субъективных установок лица, проводящего исследование; обеспечивают сопоставимость информации, полученной разными исследователями на разных испытуемых [53, с. 118].

Тесты предъявляют требования:

- строгая формализация всех этапов тестирования
- стандартизация заданий и условий их выполнения
- квантификация полученных результатов и их структурирование по заданной программе
- интерпретации результатов на основе предварительно полученного распределения по изучаемому признаку.

Каждый тест, соответствующий критериям надежности, кроме набора заданий включает в себя следующие компоненты:

- 1) стандартная инструкция для испытуемого о цели и правилах выполнения заданий;
- 2) ключ шкалирования - соотнесение пунктов заданий со шкалами измеряемых качеств, указывающее, какой пункт заданий к какой шкале относится;
- 3) кодировочный ключ, позволяющий подсчитать, сколько баллов вносит в шкалу тот или иной вариант ответа;
- 4) ключ интерпретации полученного индекса, представляющий собой данные нормы, с которыми соотносится полученный результат [52, с. 276].

Традиционно нормой в тестологии являлись среднестатистические данные, полученные в результате предварительного тестирования на определенной группе лиц. Здесь необходимо учитывать, что переносить интерпретацию полученных результатов можно только на те группы

испытуемых, которые по своим основным социокультурным и демографическим признакам аналогичны базовой.

Для преодоления основного недостатка большинства тестов применяются различные приемы:

- увеличение базовой выборки с целью повышения ее репрезентативности по большему числу параметров;
- введение поправочных коэффициентов с учетом характеристик выборки;
- введение в практику тестирования невербального способа предъявления материала.

Тест состоит из двух частей:

- а) стимулирующего материала (задача, инструкция или вопрос)
- б) указаний относительно регистрации или интеграции полученных ответов.

Для тестов стандартизация ситуации обеспечивает им большую объективность результатов [47, с. 163].

Диагностика сформированности психологических предпосылок овладения учебной деятельностью

Методы, определяющие сформированность психологических предпосылок к обучению, базируются в основном на положениях Д.Б. Эльконина о задачах диагностики психического развития ребенка в переходные периоды.

В данном исследовании использовалась методика "Узор" Л.И. Цеханской

Цель методики: направлена на изучение сформированности умения детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия, и, кроме того, умению внимательно слушать говорящего.

Материалом методики служат геометрические фигурки, расположенные в три ряда. Верхний ряд состоит из треугольников, нижний -

из квадратов, средний - из кружков. Квадраты находятся точно под треугольниками, кружки - в промежутке между ними. Треугольников и квадратов по 17 в ряду, кружков - 16. Все три ряда геометрических фигур в дальнейшем называются "полоской".

Перед ребенком ставится задача - рисовать узор, следуя правилу: соединять треугольники и квадраты через кружок (способ действия). При этом он должен следовать диктанту, который дается экспериментатором и где указывается, какие фигурки и в каком порядке следует соединять (треугольник - квадрат, квадрат - треугольник, два квадрата и т.д.).

Вначале ребенку предлагается образец узора и дается инструкция. Затем следует этап обучения способу действия, после чего дети переходят к выполнению основного задания.

Эксперимент состоит из трех серий, отличающихся друг от друга конфигурацией узора.

Материал методики ("полоски" геометрических фигур) располагается на четырех страницах. На первой странице, в центре верхней части, дается образец узора, который детям предстоит вычерчивать после объяснения задания. Внизу этой же страницы расположена "полоска" геометрических фигур, на которой ребята учатся рисовать узор под диктовку. На трех следующих страницах дается по одной "полоске" фигур на каждой, соответственно для I, II и III серий эксперимента.

Так же была использована диагностика учебной мотивации как критерия готовности к школе

Цель: готовности к школьному обучению можно судить по наличию учебной мотивации, поскольку она является вершиной психического развития ребенка-дошкольника и подразумевает необходимый и достаточный для школьного обучения уровень его психического развития.

Методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка

Ребенка приглашают в комнату, где на столиках выставлены обычные, не слишком привлекательные игрушки, и предлагают ему в течение минуты рассмотреть их. Затем экспериментатор подзывает его к себе и предлагает ему послушать сказку. Ребенку читают интересную для его возраста сказку, которую он раньше не слышал. На самом интересном месте чтение прерывается, и экспериментатор спрашивает испытуемого, что ему в данный момент больше хочется, поиграть с выставленными на столиках игрушками или дослушать сказку до конца.

Дети с выраженным познавательным интересом обычно предпочитают послушать продолжение сказки. Дети со слабой познавательной потребностью предпочитают поиграть. Но игра их, как правило, носит манипулятивный характер.

#### Интеллектуальная и речевая сфера

При исследовании интеллекта ребенка с точки зрения готовности к школьному обучению на первый план должны выйти характеристики, необходимые и достаточные для начала обучения в школе. Наиболее яркой такой характеристикой является обучаемость, включающая в себя два этапа интеллектуальных операций. Первый - усвоение нового правила работы; второй - перенос усвоенного правила выполнения задания на аналогичные, но не тождественные ему. Второй этап возможен только при осуществлении процесса обобщения.

#### Методика "Сапожки"

Цель: методика "Сапожки" позволяет исследовать обучаемость детей, а также особенности развития процесса обобщения. Методика рассчитана на детей 5,5-7 лет; имеет клинический характер и не предполагает получение нормативных показателей.

В качестве экспериментального задания используется обучение испытуемого цифровому кодированию цветных картинок (лошадка, девочка, аист) по наличию или отсутствию у них одного признака - сапожек на ногах.

Есть сапожки - картинка обозначается "1" (единицей), нет сапожек - "0" (нулем)

Методика "Последовательность событий"

Методика предложена А.Н. Бернштейном (см. С.Я. Рубинштейн, 1970, 1986).

Цель: методика предназначена для исследования развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

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

### 3. Метод математической обработки.

Математическая обработка – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании. С помощью методов математической обработки можно достоверно судить о статистических связях, различиях существующих между переменными величинами, которые исследуют в данном эксперименте.

В данном исследовании использовалась методика математической обработки Т-критерия Вилкоксона. Т-критерий Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка; и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять критерий Т и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий Т вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от - 30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

#### Гипотезы

H<sub>0</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H<sub>1</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении [60, с.87].

Таким образом, исследование проходило в три этапа: теоретический (поисково-подготовительный), опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Были использованы такие методы, как эксперимент, тестирование: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий", которые были проведены на воспитанниках детского сада. А также в работе применяется метод математической обработки Т-критерий Вилкоксона, который позволит определить направления сдвига в значениях исследуемого признака в выборках.

## 2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось в процессе работы, в естественных условиях, в группе старших дошкольников МДОУ ДС № 177 города Челябинска. В исследовании принимал участие 21 ребёнок в возрасте 6-7 лет, 10 мальчиков и 11 девочек. В развивающем эксперименте принимали участие 9 человек.

Цель исследования – выявить уровень психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Данная опытно-экспериментальная работа осуществлялась совместно с психологом образовательного учреждения.

Дети все эмоционально устойчивы, из семей разного уровня благополучия и с различиями в социальном положении, отношения в семьях характеризуются взаимоуважением, доверием. Состав семей в большинстве случаев полный.

В данной группе все дети соответствуют уровню физического и психического развития дошкольного возраста. Дети влияют друг на друга в нескольких важных отношениях. Во многих ситуациях они оказывают друг другу эмоциональную поддержку, выступают в роли моделей для подражания, подкрепляют поведение друг друга и поддерживают сложные, требующие богатого воображения игры. Они так же создают систему эмоциональных отношений. На проблемы друг друга реагируют бурно, стремятся помочь.

Дети помогают друг другу осваивать различные физические, когнитивные и социальные навыки. Подражают друг другу. Одни дети популярны среди своих сверстников, другие нет. Популярные дети более склонны к сотрудничеству и просоциальному поведению во время игры со сверстниками. Больше всего дети данной группы любят совместные подвижные игры, которые включают всех детей. Особенно активны в этих играх мальчики. Девочки охотно играют в сюжетно-ролевые игры, это как правило семейные роли, или воспитательные. Кроме игр, дети любят разговаривать с воспитателями, о правилах поведения, о себе, о своих

родителях. Ребята любят посещать музыкальные и физкультурные занятия, охотно выполняют поделки из природного и бросового материала, лепят, рисуют.

В качестве диагностического материала для исследования воображения учащихся были выбраны следующие методики:

Методика "Узор" Л.И. Цеханской;

Методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка;

Методика "Сапожки";

Методика "Последовательность событий".

Проведем анализ результатов диагностики, полученных с помощью методики «Узор» Л.И. Цеханской. Результаты исследования представлены на рис. 3. Полное описание результатов в приложении 2 таблица 1.

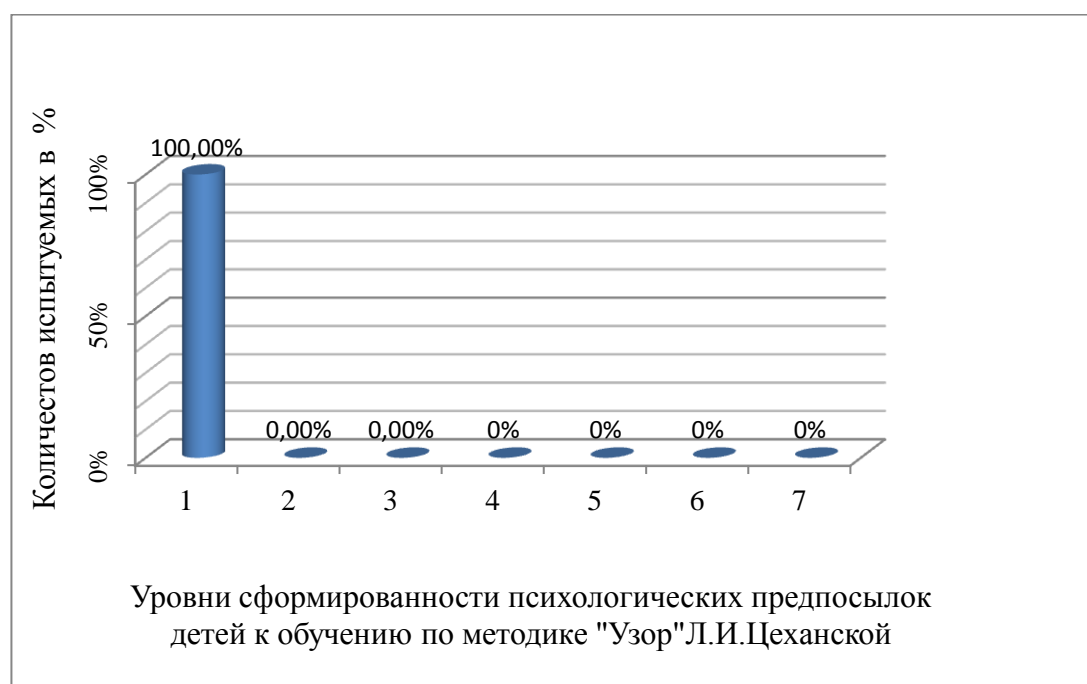


Рисунок 3. Результаты исследования сформированности психологических предпосылок психологической готовности детей к обучению по методике «Узор» (1 – очень низкий, 2 – ниже нормы, 3 – несколько ниже нормы, 4 – норма, 5 – несколько выше нормы, 6 – выше нормы, 7 - превосходно)



Полученные результаты показали очень низкий уровень сформированности предпосылок психологической готовности к обучению всей группы дошкольников, т.е. 100%. В данной методике анализировались: сформированность умения детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия, и, кроме того, умению внимательно слушать говорящего.

Проведем анализ результатов, полученных с помощью методики по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере.

Результаты исследования представлены на рис. 4 и в приложении 2 таблице 2.

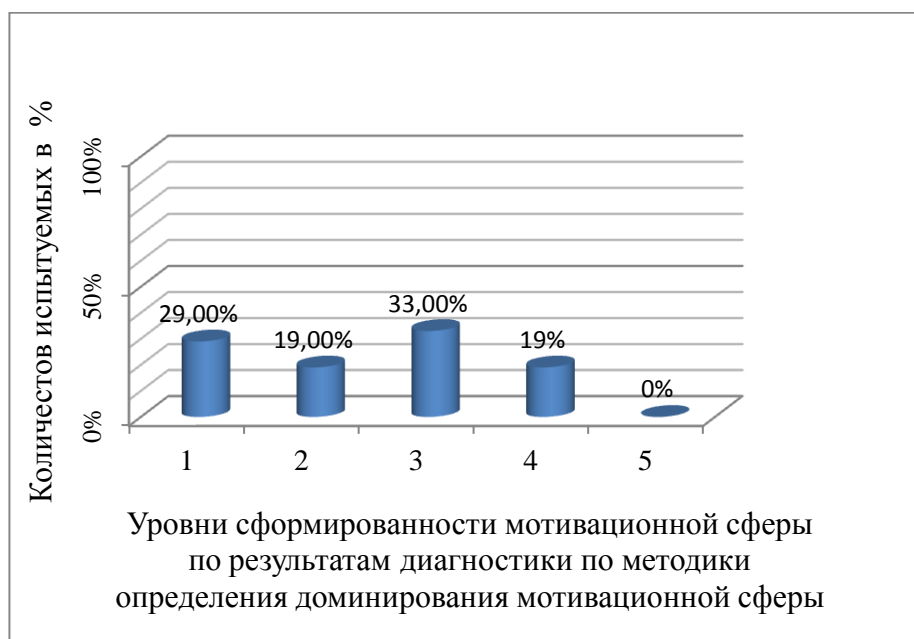


Рисунок 4. Уровень сформированности мотивационной сферы (1-очень низкий, 2 – низкий, 3 – средний, 4 - высокий, 5- очень высокий)

Конечно детей у которых между познавательным и игровым мотивом доминирует познавательный мотив психологическая готовность к обучению в школе на более высоком уровне. Дети остаются детьми и не смотря на то что у некоторых из них уже достаточно сформированы предпосылки для обучения, все таки им хочется играть.

В результате проведённой работы были получены следующие результаты:

- очень низкий уровень выявлен у 6 детей -29%.
- низкий уровень развития был выявлен у 4 детей 19%.
- средний уровень развития составили 7 (33%)
- с высоким уровнем развития - 4 детей - 19%.

Следовательно, в данной группе преобладают дети со средним и низким уровнем.

При исследовании интеллекта ребенка с точки зрения готовности к школьному обучению на первый план должны выйти характеристики, необходимые и достаточные для начала обучения в школе. Наиболее яркой такой характеристикой является обучаемость, включающая в себя два этапа интеллектуальных операций. Первый - усвоение нового правила работы; второй - перенос усвоенного правила выполнения задания на аналогичные, но не тождественные ему. Второй этап возможен только при осуществлении процесса обобщения.

Методика "Сапожки" позволяет исследовать обучаемость детей, а также особенности развития процесса обобщения. Методика рассчитана на детей 5,5-7 лет; имеет клинический характер и не предполагает получение нормативных показателей.

Полученные данные представленные на рис. 5 и в приложении 2 таблице 3.

Из полученных результатов исследования по методике «Сапожки» видно, что большинство работ 9 рисунков - 43% соответствуют среднему уровню развития.

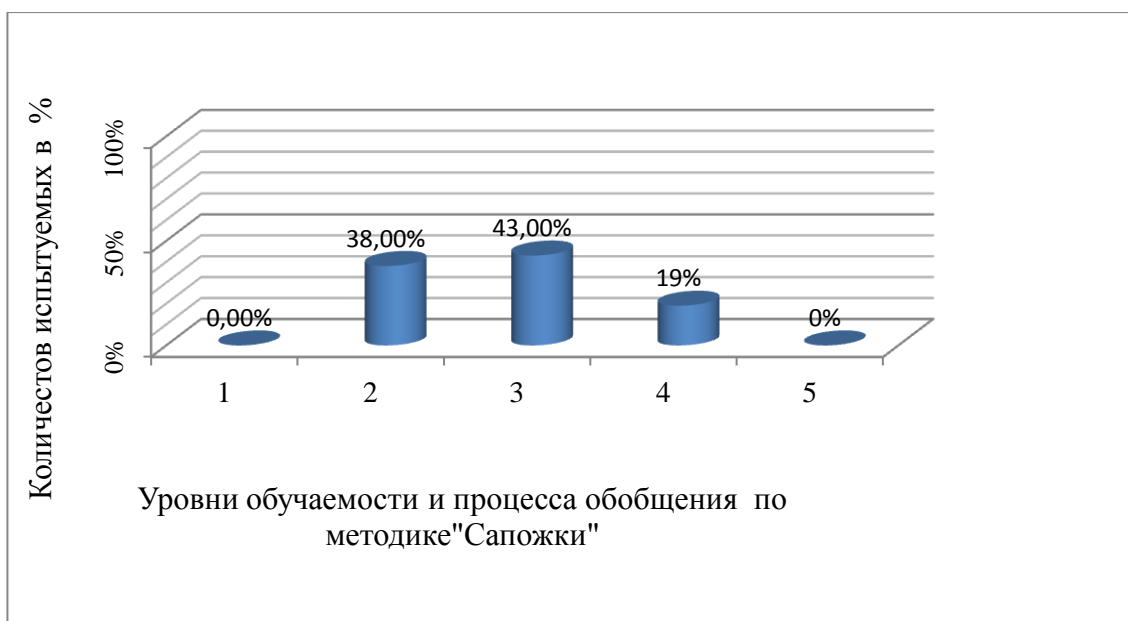


Рисунок 5. Результаты исследования обучаемости детей и процесса обобщения (1- очень низкий, 2 – низкий, 3 – средний, 4 – высокий, 5 – очень высокий)

В остальных 8 работах, т.е. 38% от общего числа работ. Не были выявлены работы с очень высокими и очень низкими уровнями .

Далее представлены результаты исследования методики «Последовательность событий». Полученные данные представленные на рис. 6 и в приложении 2 таблице 4.

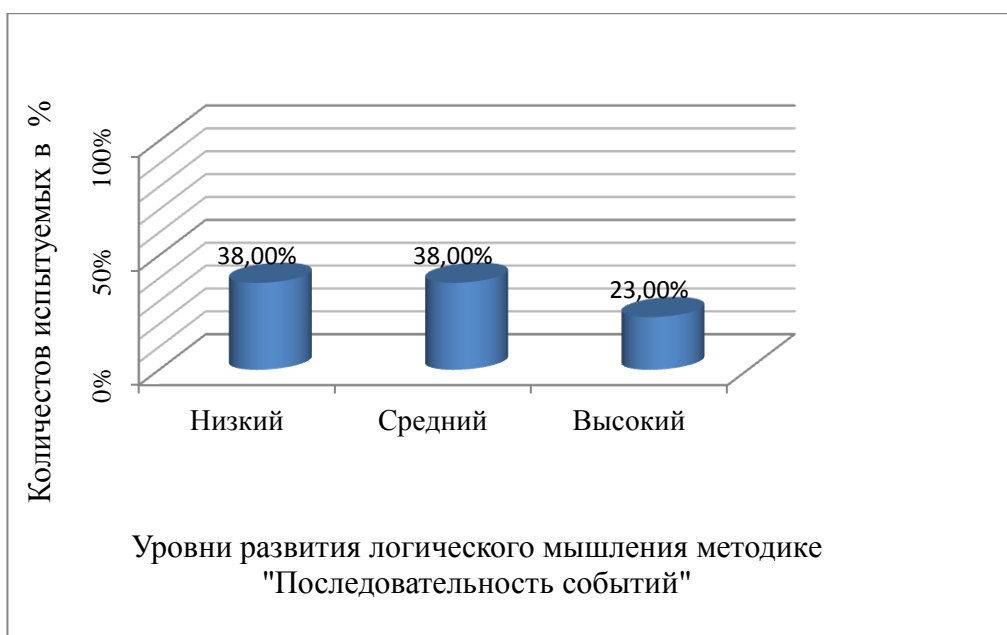


Рисунок 6. Результаты исследования логического мышления по методике «Последовательность событий».

Таким образом, по результатам исследования методики «Последовательность событий» получены следующие результаты:

- высокий уровень у 5 детей – 23%.
- средний уровень у 8 детей – 38%,
- низкий уровень так же получили 8 детей – 38%,

Итак, по данным результатам исследования психологической готовности к обучению в школе по методикам, можно сделать следующие выводы: 4 (43%) детей имеют высокий уровень, средний уровень по исследованию имеют 8 детей -38%, низкий уровень имеют 9 детей -19%. Обобщение результатов методик представлено на рис. 7 и в приложении 2, таблице 5.

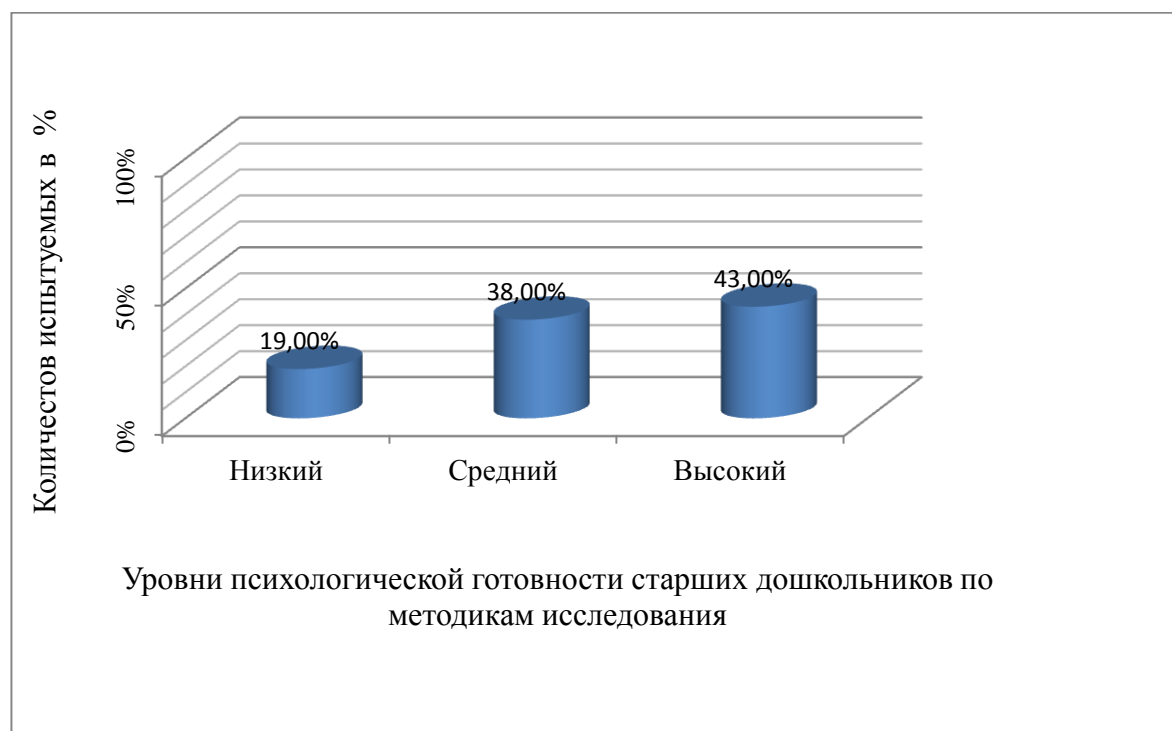


Рисунок 7. Обобщённые данные по методикам исследования

В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что 4 (43%) детей имеют высокий уровень, 8 (38%) детей со средним уровнем, низкий уровень у 9 (19%) детей.

## Выводы по главе 2

Исследование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе проходило в 3 этапа: теоретический (поисково-подготовительный), опытно-экспериментальный.

Методы исследования воображения старших дошкольников: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, метод математической обработки. Методики, которые были использованы в работе: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий".

Результаты диагностики, полученные с помощью методики «Узор», показали очень низкий уровень развития воображения у всей группы дошкольников – 100%.

Результаты диагностики по исследованию воображения, полученные с помощью методики «Сапожки», показывают, что высокий балл имеют 4 детей – 19%. Средний балл выявлен у 9 человек – 43%. Низкий балл имеют 8 детей – 38%.

Результаты диагностики, полученные с помощью методики «Последовательность событий», показали высокий уровень у 5 детей -24%, средний уровень у 8 детей – 38%, низкий уровень так же получили 8 детей - 38%.

В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что 4 (43%) детей имеют высокий уровень, 8 (38%) детей со средним уровнем, низкий уровень у 9 (19%) детей.

Для старших дошкольников с низким уровнем психологической готовности составлена и проведена программа формирования психологической готовности к обучению в школе.

## Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе

### 3.1. Программа формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе

Цель программы: формирование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Для достижения развивающей программы поставлены следующие задачи:

- 1) развитие психологической готовности детей к обучению;
- 2) преодоление барьеров, препятствующих развитию психологической готовности детей к обучению ;
- 3) повышение уровня психологической готовности

Все занятия проводятся в комплексе с развитием речи, ознакомлением с окружающим миром.

Для проведения занятий использовались: рисунки, выполненные детьми; магнитофон и аудиокассеты с музыкой для релаксации; ковер на полу; игрушки; материал для творческой деятельности (краски, карандаши, восковые мелки, бумага, пластилин и т.п.).

Структура занятий предполагает использование развивающих комбинированных творческих приемов и разных методов, включающих: фантазирование, изодейтельность (работа с цветом, формой, абстракцией – элементы теории решения изобретательских задач), психогимнастику (развитие невербальных способов общения, широты эмоциональной выразительности), сказкотерапию, направленная визуализация, работа с

пластилином, музыкотерапия, танцетерапия, мандала, маскатерапия, элементы групповой дискуссии.

Основу развивающей работы по развитию с детьми старшего дошкольного возраста составляют творческие сюжетные игры. В своей совокупности они представляют собой блок занятий. Занятия построены в доступной и интересной форме с применением метода сказкотерапии.

Развивающие занятия строятся на основе игровых ситуаций. Сюжеты историй и сказок объединяют игровые персонажи – сказочные герои, придуманные детьми. Они «преодолевают возникающие проблемы и «усваивают» приемы саморегуляции и развития творческих способностей вместе со своими героями, путешествуя по «волшебной стране». Сюжеты сказок придумывают сами дети в ходе занятий. Сказки сочиняются, обыгрываются детьми совместно с ведущим.

Способ подачи материала может меняться в зависимости от настроения детей и от темы занятия.

Для оценки эффективности программы проводится диагностическое исследование старших дошкольников, отслеживается динамика развития, заполняются протоколы психологической диагностики.

Эффективности реализации программы характеризуется:

- положительной динамикой показателей развития старших дошкольников;
- родители включаются в процесс формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

Основные нормативы, которыми целесообразно руководствоваться при проведении группового занятия:

Возрастные границы: 6 – 7 лет.

Оптимальная численность в группе старших дошкольников: 7 – 9 человек.

Продолжительность групповых занятий: 30 – 45 минут.

Количество и частота занятий: 10 занятий, 2 занятия в неделю.

Форма работы: групповая.

Структура каждого занятия:

- 1) начало занятия: приветствие, выяснение общей атмосферы в группе, настрой группы на работу;
- 2) основная часть: настрой на упражнения, упражнения, обсуждение результатов;
- 3) подведение итогов занятия: итоговое слово ведущего, окончание занятия.

### 3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации программы формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе была проведена повторная диагностика по методикам: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий".

Результаты исследования по методике «Узор» Л.И.Цеханской представлены на рис. 6 и в приложении 4, таблицах 7 и 8.

По результатам методики «Узор» получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования: до проведения занятий очень низкий уровень был у 100% группы, после проведения занятий этот показатель изменился до 66,7% - 6 человек. До проведения занятий ниже нормы не был выявлен ни у одного ребёнка, а после проведения занятий выявлен у 1 ребёнка. До проведения занятий уровня несколько ниже нормы не выявлено ни у кого, а после проведения занятий уровень несколько ниже нормы сформировался у 2 детей.

Показатели данных изменились в положительную сторону, повысился уровень .



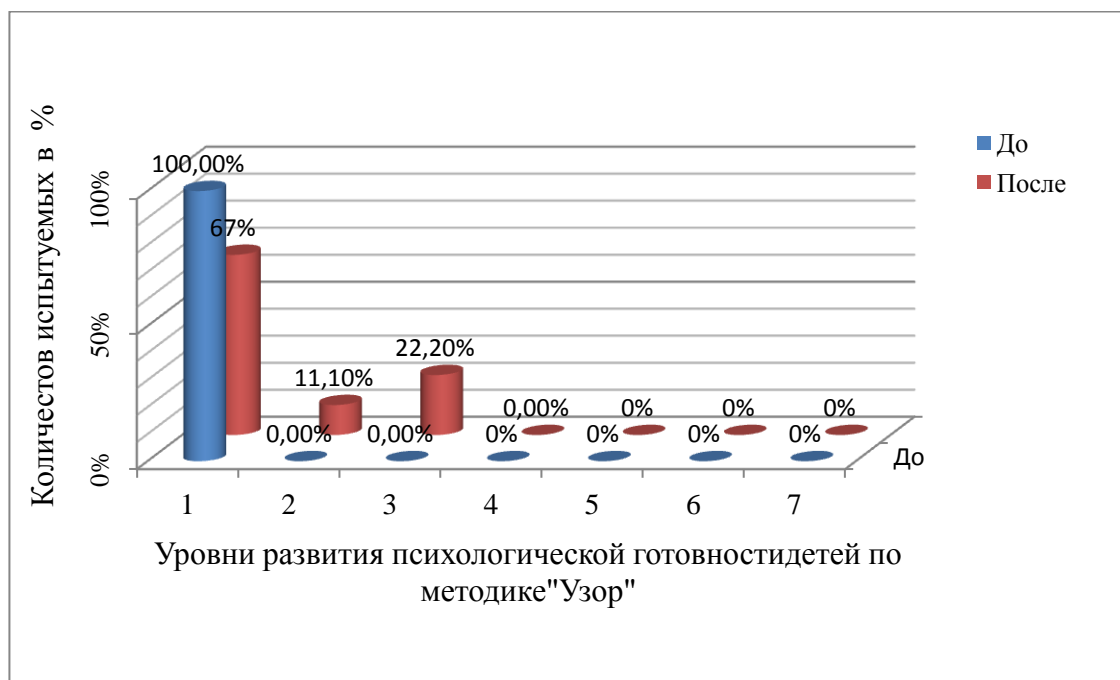


Рисунок 6. Уровни психологической готовности старших дошкольников на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике «Узор» Л.И.Цехановской (1 – очень низкий, 2 – ниже нормы, 3 – несколько ниже нормы, 4 – норма, 5 – несколько выше нормы, 6 – выше нормы, 7 - превосходно)

Результаты исследования по методике определения мотива и мотивационной сферы представлены на рис. 7 и в приложении 4, таблицах 9 и 10.

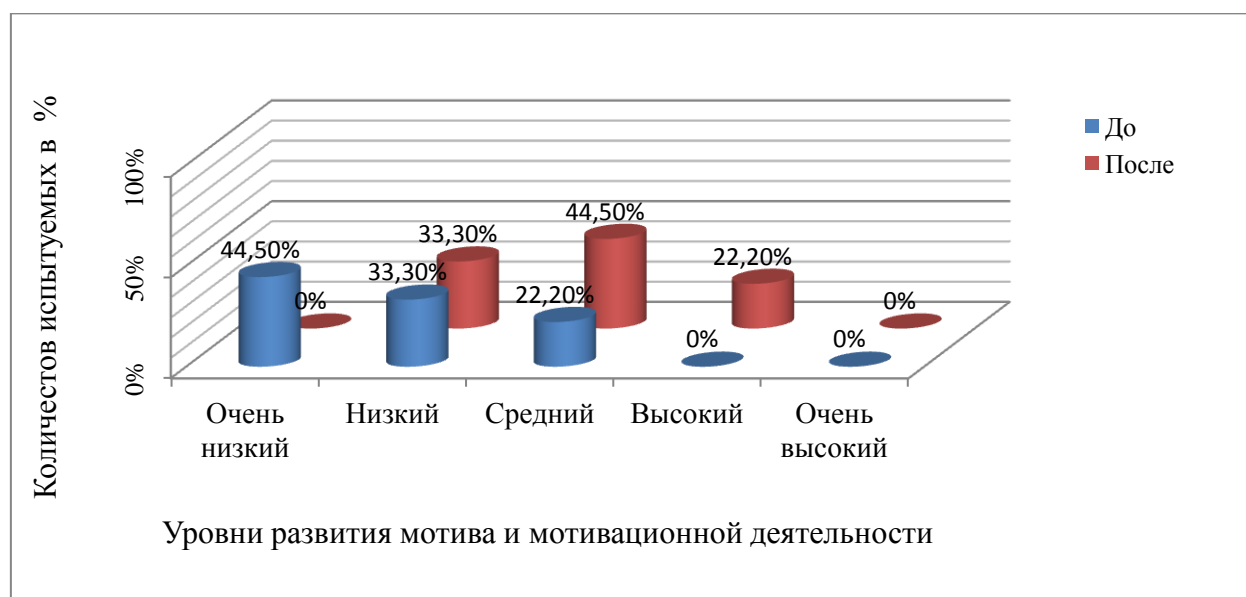


Рисунок 7. Уровни развития мотива и мотивационной деятельности старших дошкольников на контролирующем этапе формирующего эксперимента)

По методике определения мотива и мотивационной сферы получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования: до проведения занятий 4 детей -19%, имели уровень развития очень низкий. После проведения занятий таких показателей ни у кого не выявлено. Низкие показатели так же остались у 3 детей – 14%. Средний уровень до проведения занятий был у 2 детей – 10%, после проведения занятий стал у 3 детей – 14%. До проведения занятий высокого уровня не было ни у кого, после проведения занятий с высоким уровнем выявлено у 2 детей – 10%. Очень высокие показатели не выявлено ни у одного ребёнка.

Результаты исследования по методике «Сапожки», представлены на рис. 8 и в приложении 4, таблицах 11 и 12.

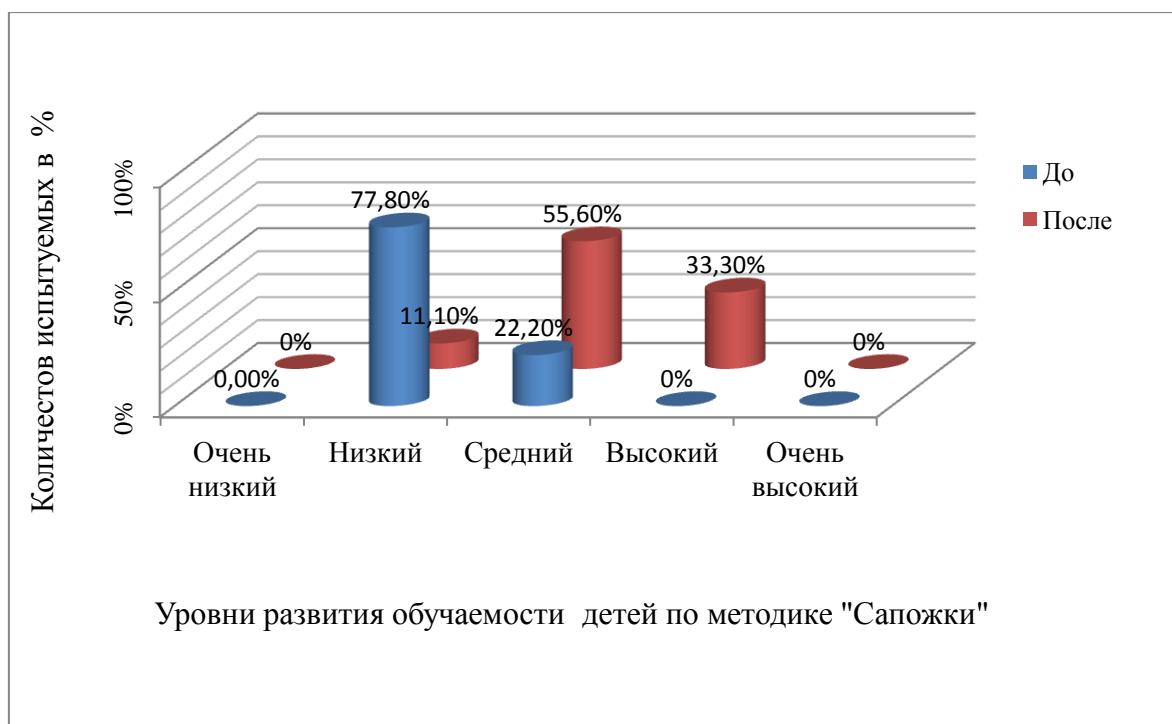


Рисунок 8. Уровни обучаемости старших дошкольников на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике «Сапожки»

По методике «Сапожки» получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования: до проведения занятий 7 детей – 77,8% имели низкий уровень, после проведения занятий низкий уровень оказался только у одного ребёнка -11,1%. До проведения занятий средний уровень был у 2 детей - 22,2%, после проведения занятий выявлен у 5 детей – 55,6%.

До проведения занятий высокий уровень не был выявлен ни у кого, после проведения занятий выявлен у 3 детей -33,3%.

Результаты исследования по методике «Последовательность событий», представлены на рис. 8 и в приложении 4, таблицах 11 и 12.

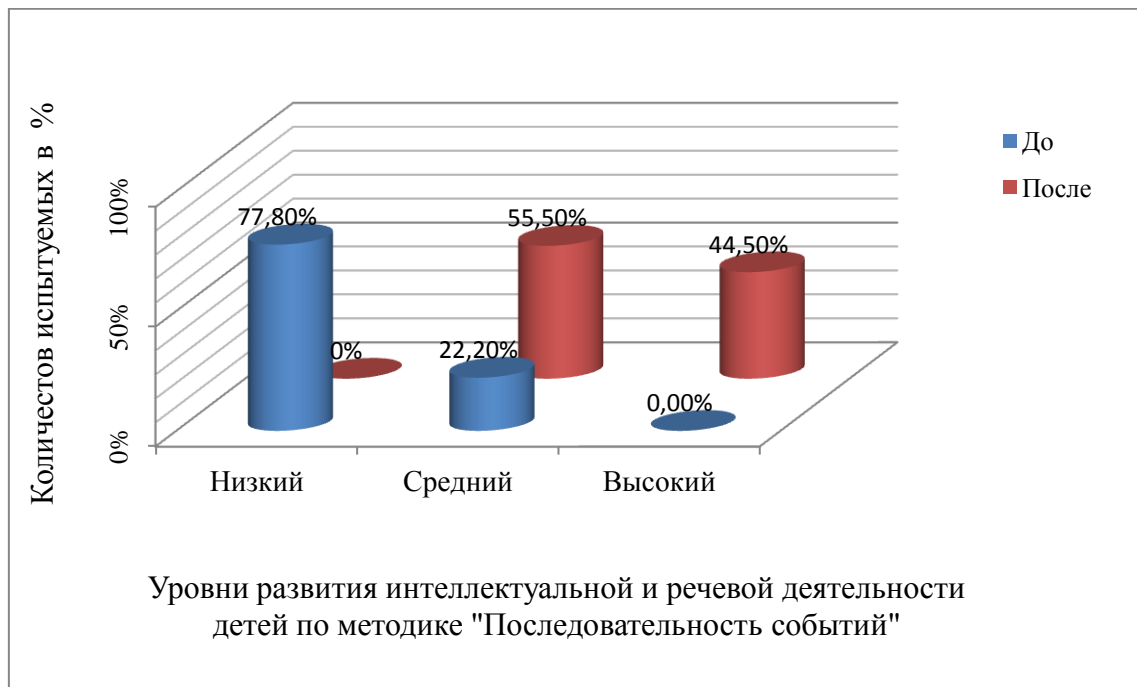


Рисунок 8. Уровни развития интеллектуальной деятельности старших дошкольников на контролирующем этапе формирующего эксперимента по методике «Последовательность событий»

По методике «Последовательность событий», получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования: до проведения занятий 7 детей -77,8%, имели низкий уровень, после проведения занятий низкий уровень не выявлен ни у одного ребёнка. До проведения занятий средний уровень был у 2 детей – 22,2%, после проведения занятий средний уровень выявлен у 5 детей – 55,5%. До проведения занятий высокий уровень не был выявлен ни у кого из детей, после проведения занятий выявлен у 4 детей -44,5%.

С целью проверки гипотезы исследования о том, выявление уровня готовности позволит организовать коррекционную работу с детьми, имеющими низкий и средний уровень готовности, что позволит развить у ребенка необходимые умения и навыки успешного усвоения учебного

материала, будет эффективным, выполнен расчёт T-критерия Вилкоксона для показателей методик «Узор», «Сапожки», «Последовательность событий» до и после реализации программы.

H0: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении

Результаты исследования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе до и после развивающих занятий по методике «Узор» представлены на рис. 9 и в приложении 4, таблицах 13.

$$T_{кр} = \begin{cases} 3 \\ 8 \end{cases}$$

$$T_{эмп} = 0$$

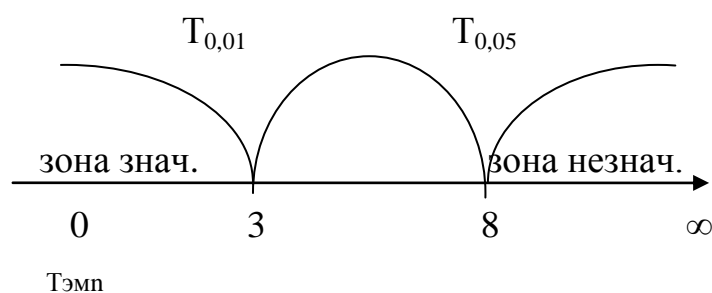


Рис. 9. Ось значимости к методике «Узор»

Результаты исследования психологической готовности старших дошкольников к обучению до и после проведенных развивающих занятий по методике «Сапожки» представлены на рис. 10 и в приложении 4, таблицах 14.

$$T_{кр} = \begin{cases} 3 \\ 8 \end{cases}$$

$$T_{эмп} = 0$$

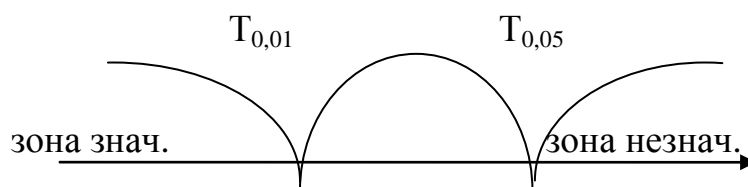




Рис. 10. Ось значимости к методике «Сапожки»

Результаты исследования воображения старших дошкольников до и после проведенных развивающих занятий по методике «Последовательность событий» представлены на рис. 11 и в приложении 4, таблицах 15).

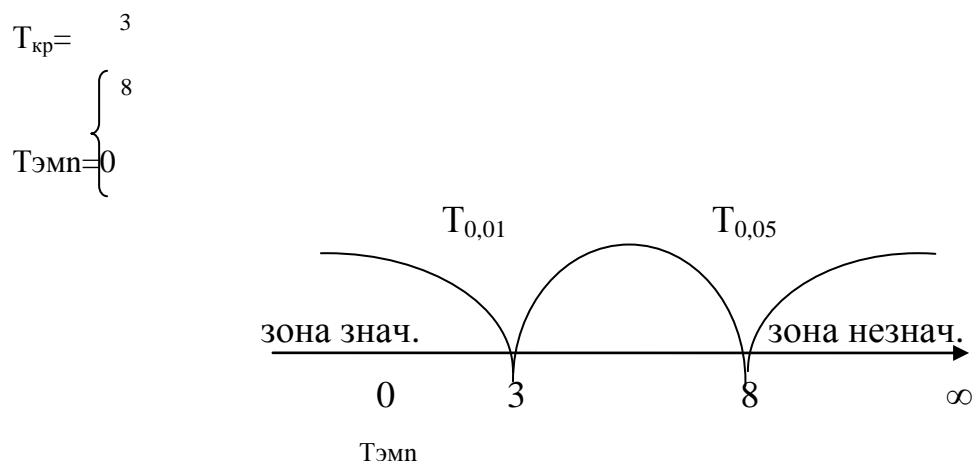


Рис. 11. Ось значимости к методике «Последовательность событий»

Таким образом: расчёты Т-критерия Вилкоксона демонстрируют статистически достоверное увеличение показателей уровня старших дошкольников в результате реализации программы. Гипотеза исследования, о том что, выявление уровня готовности позволит организовать коррекционную работу с детьми, имеющими низкий и средний уровень готовности, что позволит развить у ребенка необходимые умения и навыки успешного усвоения учебного материала.

### 3.3 Рекомендации педагогам и родителям по формированию психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе

В том случае, когда у ребенка появляется познавательная и учебная мотивация, можно надеяться, что он и в дальнейшем в школе будет учиться (при условии, что у него сложатся нормальные отношения с учителем). Но будет ли учиться школьник, который в группе развития выполнял задания только из желания выиграть и у которого так и не появились познавательная и учебная мотивация, использование соревнований и игр по правилам с результативным выигрышем в группе развития может быть мостиком к развитию мотива учения в виде желания получить хорошую отметку. И при этой схеме развития мотивации возможен сдвиг мотива на цель, в результате чего ученика будет интересовать не только отметка, но и сам учебный материал. Используя отметку для развития мотивационной сферы учащегося, нельзя допускать у него хронического неуспеха и неудач, поскольку это может навсегда отбить интерес к учению. Отметка должна использоваться таким образом, чтобы ребенок 'то выигрывал, то проигрывал'. В случае "проигрыша", то есть получения плохой отметки, необходимо подбодрить "проигравшего", выразить уверенность, что в следующий раз у него наверняка все получится, и вместе с ним проанализировать его ошибки. Совместный анализ ошибок, при котором недопустимы отрицательные эмоции, постепенно приучит учащегося самого анализировать и оценивать свою работу. Это поможет ему в дальнейшем более адекватно воспринимать отметку учителя.

Основной содержательный материал, используемый в группах развития, - развивающие игры, среди которых обязательно должны быть следующие:

игры, расширяющие кругозор и словарный запас ребенка;

логические игры;

игры с правилами;

игры, развивающие фонематический слух;

игры, развивающие внимание и память;

игры, развивающие мелкую и крупную моторику ребенка.

Но кроме всевозможных игр существенное место в программе групп развития должно быть уделено "урокам" литературы, на которых дети знакомятся с хорошими детскими книгами. На этих же "уроках" ребята учатся правильно и литературно говорить.

Программа читаемой детям литературы должна быть разной в зависимости от степени их развития. Ребятам с отсутствием познавательного интереса надо начинать читать самые простые сказки (типа "Теремок", "Колобок", "Курочка Ряба"). Причем вначале чтение должно быть очень непродолжительным, не более 5 минут, поскольку эти дети не привыкли слушать книги, да им это и неинтересно. После окончания чтения необходимо поговорить с ребятами о прочитанном, задать им вопросы по тексту. При ответах на вопросы необходимо хвалить детей за любую попытку ответить.

Очень хорошо стимулируют интерес к чтению инсценировки прочитанного, которые разыгрываются ребятами сразу после прочтения сказки или рассказа. Делается это следующим образом. Ведущий группу предупреждает детей, что сейчас они послушают сказку, а потом по этой сказке поставят маленький спектакль. После первого прочтения текста взрослый спрашивает, кого из персонажей сказки запомнили ребята, и кто кем хочет быть. Распределив роли, слушают сказку еще раз или два, а затем с помощью взрослого инсценируют ее. Если кому-то не досталось роли, то он участвует в этой же инсценировке при повторном ее исполнении. Кроме того, рекомендуется одну и ту же инсценировку повторять несколько раз, чтобы дети могли меняться ролями.

Прием использования инсценировки основывается на том, что, получив роль, ребенок воспринимает текст уже с другой мотивационной установкой, способствующей выделению и запоминанию основного смысла сюжета, а также речевых оборотов, обогащающих литературную речь детей. Постепенно ребята привыкают к чтению, слушают охотно, могут ответить на вопросы по тексту и даже сами просят почитать любимившиеся им книги.

В группах развития, где собраны более сильные дети, надо начинать с книг, соответствующих их интересу. Но и в этом случае рекомендуются инсценировки прочитанного.

На занятиях обязательно надо уделять время составлению детьми рассказов по сюжетным картинкам. Сначала для этого можно использовать картинки, являющиеся иллюстрациями к прочитанным литературным произведениям. Затем ребята должны составлять рассказы по картинкам с неизвестным им сюжетом. Кроме того, необходимо обучать детей пересказывать прочитанный текст. Делается это следующим образом. Взрослый читает ребенку небольшой отрывок текста и просит выделить в нем основную мысль. Затем читает следующий отрывок и опять просит выделить основную мысль. После этого ребенок должен соединить вместе выделенные основные мысли. Затем чтение текста, выделение и последовательное соединение основных мыслей продолжается до тех пор, пока ребенок не перескажет весь текст.

По мере появления познавательного интереса у детей и улучшения их психического развития в целом, после того как они с удовольствием начнут слушать книги, будут справляться с играми на фонематический слух и с логическими играми, можно начинать обучение чтению и счету. Но азы чтения и счета также должны даваться в игровой форме, а не в виде уроков.



Описанная выше методика работы в группе (классе) развития не снабжена конкретной программой, в которой были бы прописаны все развивающие занятия. И это не случайно. Ведь один из основных принципов группы (класса) развития гласит: "Развивающая работа должна строиться на основе индивидуального подхода, учитывающего зону ближайшего развития ребенка". Поскольку никогда не известно, с какими именно детьми придется иметь дело в каждой конкретной группе (классе), то понятно, что универсальной программы быть не может. Ведущий группу, основываясь на изложенных выше методологических принципах и методике развития познавательной мотивации и произвольности в учении, каждый раз подбирает наиболее адекватные для каждого момента работы игры (задания) и выбирает нужный темп продвижения вперед.

### Выводы по главе 3

После реализации программы формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе была проведена повторная диагностика по методикам: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий".

По результатам методики «Узор» после проведения занятий получены следующие результаты исследования: очень низкий уровень показали 6 детей, уровень ниже нормы выявлен у 1 ребёнка, несколько ниже нормы сформировался у 2 детей.

По методике определения доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сферы ребенка получены следующие результаты исследования: очень низких показателей ни у кого не выявлено, низкие показатели так же остались у 3 детей, средний уровень стал у 3 детей,

высокий уровень у 2 детей, очень высокие показатели не выявлены ни у одного ребёнка.

По методике «Сапожки» получены следующие результаты исследования: низкий уровень оказался только у одного ребёнка, средний уровень выявлен у 5 детей, высокий уровень выявлен у 3 детей.

По методике «Последовательность событий», получены следующие результаты: низкий уровень не выявлен ни у одного ребёнка, средний уровень выявлен у 5 детей, высокий уровень выявлен у 4 детей.

С целью проверки гипотезы исследования, выполнен расчёт Т-критерия Вилкоксона для показателей методик «Узор», «Сапожки», методики «Последовательность событий» до и после реализации программы. Расчёты Т-критерия Вилкоксона демонстрируют статистически достоверное увеличение показателей уровня старших дошкольников в результате реализации программы.

## Заключение

В квалификационной работе изучена проблема формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе в психолого-педагогической литературе.

Методы исследования воображения старших дошкольников: констатирующий и формирующий эксперимент, метод математической обработки. Методики, которые были использованы в работе: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий".

Результаты диагностики, полученные с помощью методики «Узор» Л.И.Цеханской, показывают, что у всей группы старших дошкольников, 21 человек (100%), выявлены очень низкие показатели.

Результаты диагностики, полученные с помощью методики по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере показывают, что высокий уровень имеют 4 человек – 19%, средний уровень у 7 человек -33,%, низкий уровень у 4 человек – 19%, и очень низкий уровень у 6 человек - 29%.

Результаты диагностики по исследованию, полученные с помощью методики «Сапожки», показывают, что высокий балл имеют 4 детей – 19%. Средний балл выявлен у 9 детей – 43%. Низкий балл имеют 8 детей – 38%.

Результаты диагностики, полученные с помощью методики «Последовательность событий» показали, что высокий уровень у 5 детей – 24%, средний уровень у 8 детей – 38%, так же результат показал низкий уровень у детей.

В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что 9 детей – 43%, из группы имеют низкий уровень, 8 детей – 38%, со средним уровнем и 4 (19%) с высоким.

Для детей с низким уровнем составлена и проведена программа формирования психологической готовности старших дошкольников к

обучению в школе. Программа состояла из десяти занятий. На каждом занятии проводилось по два - четыре упражнения.

Цель программы: формирование психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе.

После реализации программы формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе была проведена повторная диагностика по методикам: методика "Узор" Л.И. Цеханской; методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка; методика "Сапожки"; методика "Последовательность событий".

По результатам методики «Узор» после проведения занятий получены следующие результаты исследования: очень низкий уровень показали 6 детей, уровень ниже нормы выявлен у 1 ребёнка, несколько ниже нормы сформировался у 2 детей.

По методике определения доминирования мотивационной деятельности над игровой получены следующие результаты исследования: очень низких показателей ни у кого не выявлено, низкие показатели так же остались у 3 детей, средний уровень стал у 3 детей, высокий уровень у 2 детей, очень высокие показатели не выявлены ни у одного ребёнка.

По методике «Сапожки», получены следующие результаты исследования: низкий уровень оказался только у одного ребёнка, средний уровень выявлен у 5 детей, высокий уровень выявлен у 3 детей.

По методике «Последовательность событий», получены следующие результаты: низкий уровень не выявлен ни у одного ребёнка, средний уровень у 5 детей, высокий уровень выявлен у 4 детей.

Расчёты Т-критерия Вилкоксона демонстрируют статистически достоверное увеличение показателей уровня психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе в результате реализации программы. Гипотеза исследования, доказана.

Для сохранения результативности формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе разработаны психолого-педагогические рекомендации по развитию и привлечены родители и воспитатели для сотрудничества.

## Список литературы

1. Аверин, В. А. Психология детей и подростков: Учебное пособие . - 2-е изд.; перераб. – СПб.: 2009. - 119 с.
2. Белобрыкина, О.А.. Психологический практикум. Диагностика развития самосознания в детском возрасте. – СПб.: Речь, 2006. – 302 с
3. Бендас, Т.В. Гендерная психология / Т.В. Бендас. – СПб., Питер, 2006. – 364 с.
4. Бердюгина, О.М. Развитие творческого воображения у старших дошкольников в интегрированной художественной деятельности. Статья в сборнике трудов конференции. Институт философии РАН. 2015. – 104с.
5. Берн, Ш. Гендерная психология. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2004, - 320 с.
6. Боброва, С.Г. Воображение как психический процесс. Статья в сборнике статей. Институт философии РАН. 2015. – 34с.
7. Божович, А.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 2008. - 138с.
8. Боровик, О.К. Развиваем воображение. Дошкольное образование / О. Боровик. - 2001. №1(49) – С.14.
9. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 2009. – 256с.
10. Гудвин, Д. Исследование в психологии: методы и планирование. Дж. Гудвин. - СПб.: Питер, 2004. - 558с.
11. Давыдова, В. В., Ломова, Б. Ф. Психологический словарь. Педагогика Науч. - исслед. ин-т общей и педагогической психологии. – М.: Издательский центр «Академа», 2010. – 175 с.
12. Декер-Фойгт, Г.-Г. Введение в музыкотерапию. - СПб.: Питер, 2003.- 208 с.
13. Долгова, В.И. Системные инновационные технологии целеполагания в сборнике: GLOBAL CRISIS OF CONTEMPORANIETY IN THE SPHERE OF MINDSET, SOCIAL VALUES AND POLITICAL INTERESTS CORRECTION / ISSUES OF LIMITS, REPRODUCTION AND RATIONAL USE OF

NATIONAL RESOURCES Materials digest of the XXXV International Research and Practice Conference and the III stage of Championship in political, philosophical and military sciences. (London, November 12, 2012) / Materials digest of the XXXVI International Research and Practice Conference and the III stage of Championship in Earth sciences, biological and agricultural sciences. (London, November 05 - November 12, 2012). Chief editor – Pavlov V.V. London, 2013. С. 41-45.

14. Данилова, Е. Е., Дубровина, И. В., Прихожан, А. М. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Академия, 2003. – 464 с.

15. Дьяченко, О.М. Воображение дошкольника / О.М. Дьяченко. - М., 2008. - 245 с.

16. Дьяченко, О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей// Вопросы психологии. - 2007. - 264с.

17. Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3 томах. Том 2. М.: Харвест. - 2005. - 1168 с.

18. Забродин, Ю. М., Носуленко, В. Н. Психологическое исследование познавательных процессов и личности. – М.: Просвещение, 2008. – 199 с

19. Загвязинский, В.И. методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 208с.

20. Зинкевич – Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2000. – 310с.

21. Ильин, ЕП. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. - СПб: Питер, 2003. - 431 с.

22. Карабина, О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. 2005. - 238 с.

23. Келиш Э. В поисках смысла визуальных образов // Исцеляющее искусство: журнал арт-терапии. 2002. Т. 5, №1. С. 6-36.

24. Кириллова, Г.Д. Начальные формы творческого воображения у детей. // Дошкольное воспитание. - 2007. – № 2.

25. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. 160с.
26. Козубовский, В. М. Общая психология: познавательные процессы: учебное пособие. - 3-е изд. - Минск: Амал-фея, 2006. - 368 с.
27. Колошина , Т.Ю., Трусь А.А. Арт-терапевтические техники в тренинге: характеристики и использование. Практическое пособие для тренера. - СПб.: Речь, 2010. - 189 с.
28. Краевский, В.В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
29. Крайг, Г., Бокум, Д. Психология развития. - СПб.: Питер, 2005. - 940с.
30. Крысин, Л.П.. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Рус. яз. 2005. - 1210 с.
31. Кэри, Л. Семейная песочная психотерапия. Игровая семейная психотерапия / Под ред. Ч. Шефера и Л. Кэри. СПб.: Питер, 2001. – 68с.
32. Маклаков, А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2008. - 583с.
33. Мак-Нифф, Ш. Творчество за рамками привычного: расширение возможностей психологических исследований с помощью искусства // Исцеляющее искусство: журнал арт-терапии. Т. 5. № 2. 2002. С. 8-25.
34. Медведева Е.А., И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / - М.: Академия, 2001. – 248 с.
35. Мещерякова, Б. Г., Зинченко, В. Н. Психологический словарь. / Под ред. В. Н. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. Издание 2-е. – М.: ФЕНИКС, 2009. – 233 с.
36. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 456 с.



37. Мэш, Э., Вольф, Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. – СПб.: Еврознак, 2003. – 384 с.
38. Немов, Р.С. Психодиагностика. Введение в научное психодиагностическое исследование с элементами математической статистики. Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 640 с.
39. Немов, Р.С. Психология: Кн. 1: Общие основы психологии. Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 688 с.
40. Николаенко, В.М., Андриюшина, Т.В. Залесов, Г.М., и др. Психология и педагогика: Учебное пособие. - М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000. - 175 с.
41. Носко, И.В. Психология развития и возрастная психология. Владивосток. 2003. - 179 с.
42. Оленникова, М.В. Возрастная психология. Конспект лекций. Санкт-Петербург, 2000. - 81 с.
43. Пезешкиан Н. Торговец и попугай: восточные истории и психотерапия. – М.: Институт позитивной психотерапии, 2006. – 160 с.
44. Петухов, В. В. Основные определения собственно познавательных и универсальных психических процессов. 2-е изд. - М.: Генезис, 2001. - 558 с.
45. Пидкасистый, П.И., Мижериков, В.А.. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования; под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2014, - 624 с.
46. Пурнис, Н. Е. Арт-терапия в психологическом сопровождении персонала. Издательство «Речь», 2008. - 138с.
47. Раздрокина, Л.Л. Психологический практикум. Танцевально-игровые тренинги. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. - 157 с.
48. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти. - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с.

49. Ребер, А.С. Большой толковый психологический словарь. Том 2 (П-Я): Пер. с англ. – М.: Вече, Аст., 2009. - 137 с.
50. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: - Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. В 2 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - 384с:
51. Савостьянов, А.И. Общая и театральная психология: Учебное пособие для студентов вузов. – СПб.: КАРО, 2007. – 256с.
52. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Питер, 2000. - 350с.
53. Скейфи, С. Диалектика арт-терапии. Арт-терапия: хрестоматия. Под ред. А. И. Копытина. СПб.: Питер. 2001. – 204с.
54. Смирнова Н.М. Воображение в структуре когнитивных практик. Институт философии РАН. 2013. -29с.
55. Трегубова, С.В. Значение игровой деятельности в формировании произвольного (активного) воображения старших дошкольников. Статья в сборнике трудов конференции. Институт философии РАН, 2013. - 121с.
56. Туник, Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. Спб.: Речь, 2006. – 176с.
57. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 336с.
58. Чижова, И.И. Развитие творческого воображения дошкольников в процессе сочинения сказок. Институт философии РАН, 2014. -68с
59. Хухлаева, О.В., Первушина И.М. Тропинка к своему Я. М: Генезис, 2004. 164с.
60. Шишкина О.В. Изучение творческого потенциала дошкольников (воображение и креативность). Межрегиональный открытый социальный институт. 2013. -244с.
61. Шульга, Е.Н. Воплощение воображаемых образов в художественном образе. 2013. -183с.

62. Смирнова В. Н. Изучение гендерных особенностей воображения старших дошкольников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 7. - С. 116-120. - URL: <http://e-koncept.ru/2016/56101.htm>.

63. Юрченко, О.Н. Воображение и фантазия человека в аспекте проблемы идентификации индивида в культуре. Краснодарский Государственный институт культуры. 2015. - 118с.

## Методики диагностики воображения старших дошкольников

### Методика "Узор" Л.И. Цеханской

Методика Л.И. Цеханской направлена на изучение сформированности умения детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия, и, кроме того, умению внимательно слушать говорящего.

Материалом методики служат геометрические фигурки, расположенные в три ряда. Верхний ряд состоит из треугольников, нижний - из квадратов, средний - из кружков. Квадраты находятся точно под треугольниками, кружки - в промежутке между ними. Треугольников и квадратов по 17 в ряду, кружков - 16. Все три ряда геометрических фигур в дальнейшем называются "полоской".

Перед ребенком ставится задача - рисовать узор, следуя правилу: соединять треугольники и квадраты через кружок (способ действия). При этом он должен следовать диктанту, который дается экспериментатором и где указывается, какие фигурки и в каком порядке следует соединять (треугольник - квадрат, квадрат - треугольник, два квадрата и т.д.).

Вначале ребенку предлагается образец узора и дается инструкция. Затем следует этап обучения способу действия, после чего дети переходят к выполнению основного задания.

Эксперимент состоит из трех серий, отличающихся друг от друга конфигурацией узора.

Материал методики ("полоски" геометрических фигур) располагается на четырех страницах. На первой странице, в центре верхней части, дается образец узора, который детям предстоит вычерчивать после объяснения задания. Внизу этой же страницы расположена "полоска" геометрических фигур, на которой ребята учатся рисовать узор под диктовку. На трех

следующих страницах дается по одной "полоске" фигур на каждой, соответственно для I, II и III серий эксперимента.

Инструкция к проведению. Детям говорят: "Мы будем учиться рисовать узор. У вас на ли сточках нарисованы ряды треугольников, квадратов и кружков. Мы будем соединять треугольники и квадраты, чтобы получился узор. Надо внимательно слушать и делать то, что я буду говорить. У нас будут такие три правила:

два треугольника, два квадрата или квадрат с треугольником можно соединять только через кружок;

линия нашего узора должна идти только вперед;

каждое новое соединение надо начинать с той фигурки, на которой остановились, тогда линия будет непрерывной и в узоре не получится промежутков.

Посмотрите на листочек, как можно соединять треугольники и квадраты (внимание детей обращается на образец, дается его анализ). Теперь учитеесь соединять сами. Посмотрите на "полоску" фигур внизу страницы. Соедините два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом".

Взрослый следит за тем, как каждый ребенок выполняет задание, и в случае необходимости исправляет ошибки и объясняет ребенку, в чем тот ошибся. В процессе обучения дети производят четыре соединения.

Далее следует первая серия эксперимента (диктанта). Проверяющий говорит: "Теперь мы будем рисовать на другом листочке. Вы должны внимательно слушать и соединять те фигуры, которые я буду называть, но не забывайте, что их можно соединять только через кружок, что линия узора должна идти все время вперед и быть непрерывной, то есть начинать каждое новое соединение надо с той фигурки, на которой кончилась линия. Если ошибетесь, то не исправляйте ошибку, а начинайте со следующей фигурки". Закончив первую серию диктанта, переходят ко второй, а затем - к третьей.

Диктовать следует медленно, так, чтобы все дети успевали прочертить очередное соединение. Повторять одно и то же дважды нельзя, поскольку некоторых ребят это может натолкнуть на прочерчивание лишних соединений. Никакой помощи испытуемым во время выполнения задания экспериментатор не оказывает. После того, как все дети окончат работу, листочки собирают.

При оценке результатов правильными считаются соединения, соответствующие диктанту. Штрафные очки начисляют за лишние соединения, не предусмотренные диктантом, и за "разрывы", или пропуски "зон соединения" между правильными соединениями.

#### Методика по определению доминирования познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка

Ребенка приглашают в комнату, где на столиках выставлены обычные, не слишком привлекательные игрушки, и предлагают ему в течение минуты рассмотреть их. Затем экспериментатор подзывает его к себе и предлагает ему послушать сказку. Ребенку читают интересную для его возраста сказку, которую он раньше не слышал. На самом интересном месте чтение прерывается, и экспериментатор спрашивает испытуемого, что ему в данный момент больше хочется, поиграть с выставленными на столиках игрушками или дослушать сказку до конца.

Дети с выраженным познавательным интересом обычно предпочитают послушать продолжение сказки. Дети со слабой познавательной потребностью предпочитают поиграть. Но игра их, как правило, носит манипулятивный характер.

Методика "Сапожки"

Методика "Сапожки" позволяет исследовать обучаемость детей, а также особенности развития процесса обобщения. Методика рассчитана на детей 5,5-7 лет; имеет клинический характер и не предполагает получение нормативных показателей.

В качестве экспериментального задания используется обучение испытуемого цифровому кодированию цветных картинок (лошадка, девочка, аист) по наличию или отсутствию у них одного признака - сапожек на ногах. Есть сапожки - картинка обозначается "1" (единицей), нет сапожек - "0" (нулем)

Первая инструкция испытуемому: "Сейчас я научу тебя игре, в которой цветные картинки, нарисованные в этой таблице, надо будет обозначать цифрами "0" и "1". Посмотри на картинки (показывается первая строка таблицы), кто здесь нарисован?" (Испытуемый называет картинки, в случае затруднения экспериментатор помогает ему.) "Правильно, а теперь обрати внимание: в первой строке фигурки лошадки, девочки и аиста нарисованы без сапожек, и напротив них стоит цифра "0", а во второй строке фигурки нарисованы в сапожках, и напротив них стоит цифра "1". Для правильного обозначения картинок цифрами тебе необходимо запомнить: если на картинке фигурка изображена без сапожек, то ее надо обозначить цифрой "0", а если в сапожках, то цифрой "1". Запомнил? Повтори, пожалуйста". (Испытуемый повторяет правило.) Затем ребенку предлагается расставить цифры в следующих трех строках таблицы. Этот этап рассматривается как закрепление выученного правила, В случае, если ребенок совершает ошибки, экспериментатор опять просит повторить его правило обозначения фигурок и указывает на образец (первые две строки таблицы). Каждый свой ответ испытуемый должен объяснить, почему он ответил именно так. Закрепляющий этап показывает, насколько быстро и легко ребенок усваивает новое правило и может применить его при решении задач. На этом этапе экспериментатор фиксирует все ошибочные ответы испытуемого, поскольку характер ошибок может показать, просто ли ребенок нетвердо запомнил

правило и путает, где надо ставить "0", а где "1", или же он вообще не применяет в работе необходимое правило. Так, например, бывают ошибки, когда лошадку обозначают цифрой "4", девочку - цифрой "2", а аиста - цифрой "1" и объясняют такие ответы, исходя из количества ног у данных персонажей. После того как экспериментатор уверен, что ребенок научился применять правило, которому его обучили, испытуемому дается вторая инструкция.

Вторая инструкция испытуемому: "Ты уже научился обозначать картинки цифрами, а теперь, используя это умение, попробуй отгадать нарисованные здесь загадки. "Отгадать загадку" - значит правильно обозначить нарисованные в ней фигурки цифрами "0" и "1".

Замечания к проведению методики. Если на закрепляющем этапе ребенок делает ошибки, то экспериментатор тут же анализирует характер допущенных ошибок и путем наводящих вопросов, а также повторным обращением к образцу обозначения фигурок цифрами, содержащемуся в двух первых строчках таблицы, старается добиться безошибочной работы испытуемого. Когда экспериментатор уверен, что испытуемый хорошо научился применять заданное правило, можно переходить к разгадыванию загадок.

Если испытуемый не может "отгадать загадку", то экспериментатор должен задавать ему наводящие вопросы, чтобы выяснить, сможет ли ребенок решить эту задачу с помощью взрослого. В случае, когда и с помощью взрослого ребенок не справляется с заданием, то переходят к следующей загадке. При правильном решении новой загадки следует опять вернуться к предыдущей, чтобы выяснить, не сыграла ли последующая загадка роль подсказки для предыдущей. Такие повторные возвращения можно совершать несколько раз. Так, например, можно вернуться от IV загадки к III, а затем от III ко II.

Для уточнения характера обобщения при "отгадывании загадок" необходимо подробно расспрашивать детей о том, почему именно так



обозначены фигурки. Если ребенок правильно "отгадал загадку", но не может дать объяснения, то переходят к следующей загадке. В случае правильного объяснения испытуемым ответа в новой загадке следует вернуться к предыдущей и опять попросить ребенка объяснить в ней ответ.

### Методика "Последовательность событий"

Методика предложена А.Н. Бернштейном. Методика предназначена для исследования развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

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

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

Задание состоит из двух частей:

- ) выкладывание последовательности картинок;
- ) устный рассказ по ним.

Бывают случаи, когда при неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый, тем не менее, сочиняет логичную версию рассказа. Такое выполнение задания рассматривается как хорошее.

Если испытуемый правильно нашел последовательность, но не смог составить хорошего рассказа, то желательно задать ему несколько вопросов,

чтобы уточнить причину затруднения. Так ребенок может интуитивно понимать смысл нарисованного на картинках, но ему не хватает конкретных знаний для объяснения того, что он видит (например, в случае с сюжетом "Половодье"). Бывает, что будущему первокласснику не хватает словарного запаса для объяснения происходящего на рисунках. Точные вопросы экспериментатора позволяют понять причину плохого рассказа. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов расценивается как выполнение задания на среднем уровне. Если испытуемый правильно нашел последовательность, но не смог составить рассказа даже с помощью наводящих вопросов, то такое выполнение задания рассматривается как неудовлетворительное. (Особо следует рассматривать случаи, когда молчание ребенка обуславливается личностными причинами: страх общения с незнакомыми людьми, боязнь допустить ошибку, ярко выраженная неуверенность в себе и т. д.)

Считается, что испытуемый не справился с заданием, если:

не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа;

по найденной им самим последовательности картинок составил нелогичный рассказ;

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

каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связанно с остальными - в результате не получается рассказа;

на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.

Если экспериментатор сталкивается с феноменами, описанными в 4-м и 5-м пунктах, то необходима тщательная проверка интеллектуальных способностей ребенка, поскольку невозможность связать события воедино (4), а тем более соединить отдельные предметы на одной картинке в целостную композицию (5) могут свидетельствовать об отсутствии

обобщения, что в возрасте 6-7 лет, по данным патопсихологов, наблюдается в случае задержки психического развития или даже умственной отсталости

Описание картинки путем перечисления отдельных предметов означает примитивный уровень развития речи испытуемого. Таким образом, будущий первоклассник, описывающий картинку путем называния отдельных предметов, скорее всего находится на гораздо более низком уровне развития мышления, чем остальные его сверстники, дающие полноценное описание сюжета.

**Результаты исследования психологической готовности  
старших дошкольников к обучению в школе**

Таблица 1

Результаты исследования психологических предпосылок овладения  
учебной деятельности детей по методике «Узор»

Испытуемые	Оцениваемые параметры сформированности ребёнка					Общее количество баллов	Уровень сформированности
	25	8	3	5	7		
1. А. П.	25	8	3	5	7	7,6	Очень низкий
2 А. Т.	28	39	6	2	29	20,8	Очень низкий
3. В. Я.	1	2	0	0	2	1	Очень низкий
4.В. С.	1	0	1	0	1	0,6	Очень низкий
5. В. С.	12	26	1	3	10	10,4	Очень низкий
6. В. Я.	0	0	0	0	0	0	Очень низкий
7. В. Я.	30	41	6	13	34	24,8	Очень низкий
8. В. Б.	13	40	5	0	37	19	Очень низкий
9. Г. А.	13	29	3	0	11	11,2	Очень низкий
10.Д. Я.	26	26	5	0	22	12,8	Очень низкий
11. Д. Т.	26	27	3	7	21	24	Очень низкий
12. Ж. Я.	24	0	0	0	6	6	Очень низкий
13. И. Я.	26	24	6	11	25	18,4	Очень низкий
14. И. Я.	18	0	0	0	13	6,2	Очень низкий
15. К. Я.	20	22	2	0	7	10,2	Очень низкий
16. А. Л.	10	3	4	0	8	5	Очень низкий
17. С. П.	12	13	5	1	11	8,4	Очень низкий
18. Д. Б.	0	0	0	0	0	0	Очень низкий
19. А. П.	27	28	5	1	14	15	Очень низкий
20.А. Г.	26	30	4	3	22	17	Очень низкий

21. М.А.	29	25	5	7	36	20,4	Очень низкий
----------	----	----	---	---	----	------	--------------

Итого:

Очень низкий - 21 человек

Ниже нормы – 0 человек

Несколько ниже нормы - 0 человек

Норма - 0 человек

Несколько выше нормы- 0 человек

Выше нормы - 0 человек

Превосходно - 0 человек.

Таблица 2

Результаты исследования учебной мотивации детей по методике определения мотива и мотивационной сферы

Испытуемые	Оцениваемые параметры ребёнка					Об ще	Уровень мотивации
1. А. П.	2	1	1	0	0	4	Средний
2. А. Т.	2	2	2	1	1	8	Высокий
3. В. Я.	0	0	0	0	0	0	Очень низкий
4. В. С.	2	0	1	1	0	4	Средний
5. В. С.	1	0	1	0	0	2	Низкий
6. В. Я.	0	1	0	0	0	1	Очень низкий
7. В. Я.	1	1	2	1	1	6	Средний
8. В. Б.	1	0	1	0	0	2	Низкий
9. Г. А.	1	0	0	0	0	1	Очень низкий
10. Д. Я.	2	1	2	2	1	8	Высокий
11. Д. Т.	2	1	1	1	1	7	Средний
12. Ж. Я.	0	0	0	0	0	0	Очень низкий
13. И. Я.	2	1	1	1	1	6	Средний
14. И. Я.	1	0	0	0	0	1	Очень низкий
15. К. Я.	1	0	0	0	0	1	Очень низкий
16. А. Л.	2	0	1	1	1	5	Средний
17. С. П.	2	1	2	2	1	8	Высокий
18. Д. Б.	1	0	1	0	0	2	Низкий
19. Р. Р.	1	1	1	0	1	4	средний
20. А. Г.	1	1	0	0	0	2	Низкий
21. М. А.	2	2	2	1	1	8	Высокий

Итого:

Очень высокий уровень – 0 человек

Высокий уровень – 4 человек

Средний уровень – 7 человек

Низкий уровень – 4 человек

Очень низкий уровень – 6 человек

Таблица 3

Результаты исследования обучаемости детей по методике «Сапожки»

Испытуемые	Баллы	Уровень
1. А. П.	5	Средний
2. А. Т.	7	Средний
3. В. Я.	4	Низкий
4. В. С.	6	Средний
5. В. С.	4	Низкий
6. В. Я.	4	Низкий
7. В. Я.	5	Средний
8. В. Б.	3	Низкий
9. Г. А.	3	Низкий
10. Д. Я.	8	Высокий
11. Д. Т.	7	Средний
12. Ж. Я.	4	Низкий
13. И. Я.	8	Высокий
14. И. Я.	5	Средний
15. К. Я.	7	Средний
16. А. Л.	3	Низкий
17. С. П.	8	Высокий
18. Д. Б.	6	Средний
19. А. П.	7	Средний
20. А. Г.	3	Низкий
21. М. А.	8	Высокий

Итого

Очень высокий уровень – 0 человек

Высокий уровень – 4 человек

Средний уровень – 9 человек

Низкий уровень – 8 человек

Очень низкий уровень – 0 человек.

Таблица 4

## Результаты методики «Последовательность событий»

Испытуемые	Оцениваемые параметры				Общее количество	Уровень логического мышления
1. А. П.	0	2	1	1	4	Средний
2 А. Т.	1	2	2	2	6	Высокий
3. В. Я.	0	1	1	0	2	Низкий
4.В. С.	1	0	1	0	2	Низкий
5. В. С.	1	1	1	0	3	Средний
6. В. Я.	0	1	1	0	2	Низкий
7. В. Я.	0	2	2	1	5	Средний
8. В. Б.	0	1	1	0	2	Низкий
9. Г. А.	0	1	1	0	2	Низкий
10.Д. Я.	2	2	2	2	8	Высокий
11. Д. Т.	1	1	2	1	5	Средний
12. Ж.Я.	0	1	1	1	3	Средний
13. И.Я.	2	2	2	2	8	Высокий
14. И.Я.	0	2	2	1	5	Средний
15. К. Я.	1	2	2	2	7	Высокий
16. А.Л.	1	1	1	0	3	Низкий
17. С.П.	0	2	2	1	5	Средний
18. Д. Б.	0	0	1	0	1	Низкий
19. А.П.	0	1	2	1	4	Средний
20.А. Г.	0	1	1	0	2	Низкий
21. М.А	1	2	2	2	7	Высокий

Итого:

Высокий уровень – 5 человек

Средний уровень – 8 человек

Низкий уровень – 8 человек.



Таблица 5. Сводные данные по методикам исследования

Испытуемые	Методика «Узор»	Методика мотивационная деятельность	Методика «Сапожок»	«Последовательность событий»	Общий показатель
1. А.П.	Очень низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
2. А. Т.	Очень низкий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
3. В. Я.	Очень низкий	Очень низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4. В. С.	Очень низкий	Средний	Средний	Низкий	Средний
5. В. С.	Очень низкий	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
6. В. Я.	Очень низкий	Очень низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7. В. Я.	Очень низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
8. В. Б.	Очень низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9. Г. А.	Очень низкий	Очень низкий	Низкий	Низкий	Низкий
10. Д. Я.	Очень низкий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
11. Д. Т.	Очень низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
12. Ж. Я.	Очень низкий	Очень низкий	Низкий	Средний	Низкий
13. И. Я.	Очень низкий	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
14. И. Я.	Очень низкий	Очень низкий	Средний	Средний	Средний
15. К. Я.	Очень низкий	Очень низкий	Средний	Высокий	Средний

16. А.Л.	Очень низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
17. С.П.	Очень низкий	Высокий	Высокий	Средний	Средний
18. Д. Б.	Очень низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
19. А.П.	Очень низкий	Средний	Средний	Средний	Средний
20.А. Г.	Очень низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
21. М.А	Очень низкий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий

Итого:

Высокий уровень – 4 детей

Средний уровень – 8 детей

Низкий уровень – 9 человек.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты опытно-экспериментального исследования формирования психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе

Таблица 7

Сводная таблица результатов исследования старших дошкольников до и после проведенных развивающих занятий по методике «Узор»

№	Имя	Количество баллов до проведения занятий	Количество баллов после проведения занятий
1.	В. Я.	1. Очень низкий	26,3. Очень низкий
2.	В. С.	0,6. Очень низкий	12. Очень низкий
3.	В. Я.	0. Очень низкий	10,7. Очень низкий
4.	В. Б.	19. Очень низкий	37,5. Несколько ниже нормы
5.	Г. А.	11,2. Очень низкий	33. Ниже нормы
6.	Ж.Я.	6. Очень низкий	27. Очень низкий
7.	А.Л.	5. Очень низкий	12,8. Очень низкий
8	Д. Б.	0. Очень низкий	17. Очень низкий
9	А. Г.	17. Очень низкий	36. Несколько ниже нормы

Таблица 8

Уровень психологических предпосылок овладения учебной деятельности детей по методике «Узор»(сводные данные по таблице 7)

Уровень	До проведения занятий		После проведения занятий	
	Количество человек	Количество человек в %	Количество человек	Количество человек в %
Превосходно	0	0	0	0
Выше нормы	0	0	0	0
Несколько выше нормы	0	0	0	0
Норма	0	0	0	0
Несколько ниже нормы	0	0	2	22,2
Ниже нормы	0	0	1	11,1

Очень низкий	9	100	6	66,7
--------------	---	-----	---	------

Таблица 9

Сводная таблица результатов исследования психологической готовности старших дошкольников до и после проведенных развивающих занятий по методике определения мотива и мотивационной сферы

№	Имя	Показатель нормы до проведения занятий	Показатель нормы после проведения занятий
1.	В. Я.	0. Очень низкий	3. Низкий
2.	В. С.	4. Средний	7. Средний
3.	В. Я.	1. Очень низкий	4. Средний
4.	В. Б.	2. Низкий	8. Высокий
5.	Г. А.	1. Очень низкий	3. Низкий
6.	Ж.Я.	0. Очень низкий	3. Низкий
7.	А.Л.	5. Средний	8. Высокий
8	Д. Б.	2. Низкий	4. Средний
9	А. Г.	2. Низкий	5. Средний

Таблица 10

Показатель уровня старших дошкольников по методике «Сапожки» до и после проведения занятий (сводные данные по таблице 9)

Показатель нормы	До проведения занятий		После проведения занятий	
	Количество человек	Количество человек в %	Количество человек	Количество человек в %
Очень высокий	0	0	0	0
Высокий	0	0	2	22,2
Средний	2	22,2	3	44,5
Низкий	3	33,3	3	33,3
Очень низкий	4	44,5	0	0

Таблица 11

Сводная таблица результатов исследования старших дошкольников до и после проведенных развивающих занятий по методике «Последовательность событий»

№	Имя	Количество баллов до проведения занятий	Количество баллов после проведения занятий
1.	В. Я.	4. Низкий	8. Высокий
2.	В. С.	6. Средний	8. Высокий
3.	В. Я.	4. Низкий	5. Средний
4.	В. Б.	3. Низкий	7. Средний
5.	Г. А.	3. Низкий	4. Низкий
6.	Ж. Я.	4. Низкий	6. Средний
7.	А. Л.	3. Низкий	5. Средний
8	Д. Б.	6. Средний	9. Высокий
9	А. Г.	3. Низкий	6. Средний

Таблица 12

Уровень воображения старших дошкольников по методике «Узор» до и после проведения занятий (сводные данные по таблице 11)

Уровень	До проведения занятий		После проведения занятий	
	Количество человек	Количество человек в %	Количество человек	Количество человек в %
Очень высокий	0	0	0	0
Высокий	0	0	3	33,3
Средний	2	22,2	5	55,6
Низкий	7	77,8	1	11,1
Очень низкий	0	0	0	0

Таблица 13

Сводная таблица результатов исследования воображения старших дошкольников до и после проведенных развивающих занятий по методике «Сапожки»

№	Имя	Количество баллов до проведения занятий	Количество баллов после проведения занятий
1.	В. Я.	2. Низкий	3. Средний
2.	В. С.	3. Средний	6. Высокий
3.	В. Я.	2. Низкий	4. Средний
4.	В. Б.	2. Низкий	7. Высокий
5.	Г. А.	2. Низкий	5. Средний
6.	Ж.Я.	3. Средний	8. Высокий
7.	А.Л.	1. Низкий	7. Высокий
8	Д. Б.	1. Низкий	3. Средний
9	А. Г.	2. Низкий	4. Средний

Таблица 12

Уровень воображения старших дошкольников по методике «Последовательность событий» до и после проведения занятий (сводные данные по таблице 11)

Уровень	До проведения занятий		После проведения занятий	
	Количество человек	Количество человек в%	Количество человек	Количество человек в %
Высокий	0	0	4	44,5
Средний	2	22,2	5	55,5
Низкий	7	77,8	0	0

Таблица 13

Расчёт Т-критерия Вилкоксона для показателей методики «Узор» до и после реализации программы

Испытуемые	Показатель воображения до проведения занятий	Показатель воображения после проведения занятий	Разность ( $f_{\text{после}} - f_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1 В. Я.	0	3	+3	3	5,5
2 В. С.	4	7	+3	3	5,5
3 В. Я.	1	4	+3	3	5,5
4 В. Б.	2	8	+4	4	9
5 Г. А.	1	3	+2	2	1,5
6 Ж.Я.	0	3	+3	3	5,5
7 А.Л.	5	8	+3	3	5,5
8 Д. Б.	2	4	+2	2	1,5
9 А. Г.	2	5	+3	3	5,5
Сумма					45

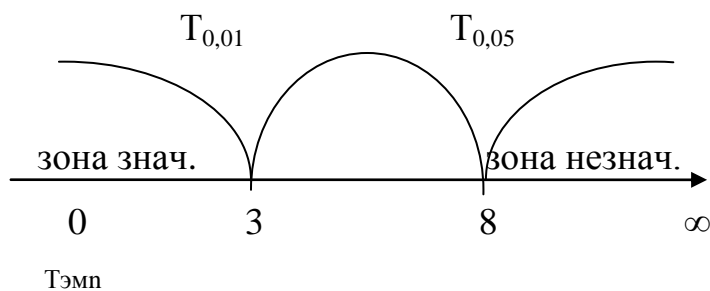
$$n=9$$

$$\sum R_r = 45$$

$$T = \sum R_r$$

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 3 \\ 8 \end{cases}$$

$$T_{\text{эмп}} = 0$$



Ось значимости

Таблица 14

Расчёт Т-критерия Вилкоксона для показателей методики «Сапожки»

Испытуемые	Показатель воображения до проведения занятий	Показатель воображения после проведения занятий	Разность (f <sub>после</sub> - f <sub>до</sub> )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1 В. Я.	2	3	1	1	1
2 В. С.	3	6	3	3	5,5
3 В. Я.	2	4	2	2	3
4 В. Б.	2	7	4	4	7
5 Г. А.	2	5	3	3	5,5
6 Ж.Я.	3	8	5	5	8
7 А.Л.	1	7	6	6	9
8 Д. Б.	1	3	2	2	3
9 А. Г.	2	4	2	2	3
Сумма					45

$$n=9$$

$$\sum R_i = 45$$

$$T = \sum R_i$$

$$T_{кр} = \begin{cases} 3 \\ 8 \end{cases}$$

$$T_{эмн} = 0$$

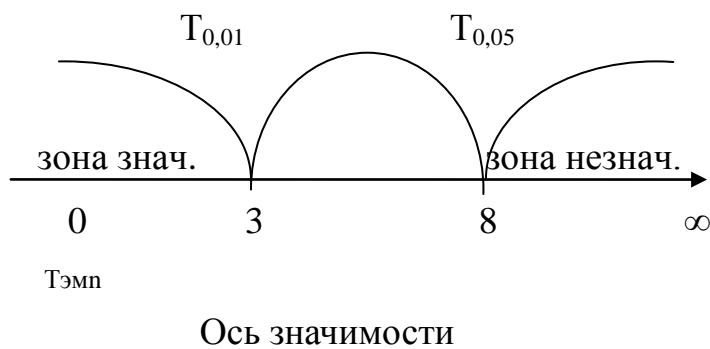




Таблица 15  
 Расчёт Т-критерия Вилкоксона для показателей методики  
 «Последовательность событий»

Испытуемые	Показатель воображения до проведения занятий	Показатель воображения после проведения занятий	Разность ( $f_{\text{после}} - f_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1 В. Я.	4	8	4	4	8,5
2 В. С.	6	8	2	2	4
3 В. Я.	4	5	1	1	1,5
4 В. Б.	3	7	4	4	8,5
5 Г. А.	3	4	1	1	1,5
6 Ж.Я.	4	6	2	2	3
7 А.Л.	3	5	2	2	3
8 Д. Б.	6	9	3	3	6,5
9 А. Г.	3	6	3	3	6,5
Сумма					45

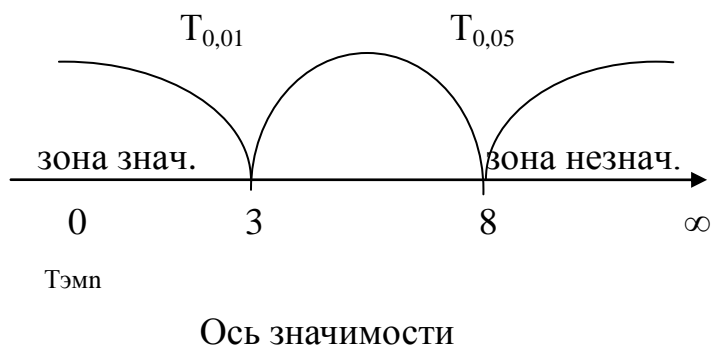
$$n=9$$

$$\sum R_r = 45$$

$$T = \sum R_r$$

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 3 \\ 8 \end{cases}$$

$$T_{\text{эмп}} = 0$$



Технологическая карта внедрения