

Исследовательский проект педагога-психолога

Личман Е.А.

***Диагностика и развитие интеллектуального
компонента психологической готовности детей 6-7 лет
к обучению в школе» на примере МБДОУ детский сад
«Аленький цветочек»***

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

Глава I. Теоретические аспекты психологической готовности детей 6-7 лет к обучению в школе

1.1 Психологическая характеристика старшего дошкольного возраста

1.2 Проблемы готовности к школьному обучению в отечественной и зарубежной психологии

1.3 Методы диагностики интеллектуальной сферы психологической готовности детей к школьному обучению

Глава 2. Эмпирическое исследование интеллектуальной сферы готовности ребенка в школе.

2.1 . Организация и методы исследования

2.2 Количественный и качественный анализ результатов исследования

2.3 Анализ и интерпретация данных

Выводы

Заключение

Список используемой литературы

Приложение

Введение

Проблема готовности ребенка к школе была актуальна всегда. В настоящее время актуальность проблемы обуславливается многими факторами. Современные исследования показывают, что 30 - 40 % детей приходят в первый класс массовой школы неготовыми к обучению. Большинство авторов сходятся в следующем: основной причиной так называемой неготовности ребенка к школе является «низкий уровень функциональной готовности (так называемая «школьная незрелость»), т.е. несоответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций задачам школьного обучения».

Принято выделять несколько компонентов школьной зрелости. Обычно в ее состав включены интеллектуальная, социальная, эмоционально-волевая, коммуникативная и мотивационная сферы. В своей работе я уделю внимание интеллектуальной сфере.

Практическая значимость данного исследования состоит в комплексной диагностике, направленной на изучение уровня интеллектуальной готовности к обучению в школе. Результаты и выводы моего исследования могут быть использованы для решения практических задач по подготовке к обучению в школе детей 6-7 лет. Поступление в школу — это начало нового жизненного этапа ребенка, вхождение его в мир знаний, новых прав и обязанностей, изменение структуры социальных отношений.

Интеллектуальная готовность говорит о наличии у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. У ребенка должно быть развито восприятие, элементы теоретического отношения к изучаемому материалу, обладать обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность еще предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умения выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности. В отечественной психологии при

изучении интеллектуальной сферы психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных ребенком знаний, а на уровень развития интеллектуальных процессов. Это говорит о том, что ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, а также уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы.

Цель исследования является определение уровня познавательных процессов ребенка 6-7 лет, в наибольшей степени обеспечивающих успешность школьного обучения.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы, посвященной готовности ребенка к школе, в особенности интеллектуальной готовности.
2. Провести эмпирическую работу по методикам, изучающим интеллектуальную готовность к обучению в школе детей 6-7 лет.
3. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы об особенностях интеллектуальной готовности к школе детей 6-7 лет.
4. Провести беседу с родителями и по необходимости дать рекомендации для развития тех интеллектуальных показателей, которые оказались недостаточно развитыми.

Гипотеза: мы, предполагаем, что чем выше показатели интеллектуальной готовности, тем выше общая готовность.

Объектом исследования стали дети 6-7 лет МБДОУ детский сад «Аленький цветочек»

Предметом исследования является уровень интеллектуального развития детей 6-7 лет.

Методы исследования. В работе использовались методика определения готовности к школе Л.А. Ясюкова. Были взяты следующие методики:

1. Тулуз-Пьерона

2. Прогрессивные матрицы Равена
3. Гештальт - тест Бендер
4. Кратковременная речевая память
5. Кратковременная зрительная память
6. Интуитивный речевой анализ-синтез
7. Интуитивный визуальный анализ-синтез
8. Речевые аналогии
9. Визуальные аналогии
10. Речевые классификации
11. Визуальные классификации
12. Абстрактное мышление.

Исследование проводилось на выборке из подготовительной группы, посещавших детский сад. Наше исследование проводилось в период с апреля 2019года по май 2019 года.

Глава I. Теоретические аспекты психологической готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.

1.1 Психологическая характеристика старшего дошкольного возраста

Старший дошкольный возраст является периодом интенсивного психического развития. Особенности этого этапа проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований.

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, обеспечивающие такое 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 этого старший дошкольник пользуется определенными способами, которые он перенимает от взрослых. Таким образом, возможности этой новой формы внимания — произвольного внимания — к 6—7 годам уже достаточно велики.

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 определенные моменты в развитии внимания, преобладающим на протяжении всего дошкольного периода, остается произвольное внимание. Даже старшим дошкольникам еще трудно сосредоточиться на однообразной и неинтересной деятельности; напротив, в

процессе интересной для них игры внимание может быть достаточно устойчивым.

Такие же возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит произвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес. Таким образом, объем фиксируемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. Если сравнивать с младшим и средним дошкольным возрастом относительная роль произвольного запоминания у 6—7-летних детей несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает. В старшем дошкольном возрасте ребенок в состоянии воспроизвести полученные впечатления через достаточно длительный срок.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Некоторые формы этого запоминания можно отметить в возрасте 4—5 лет, однако значительного развития оно достигает к 6—7 годам. Во многом этому помогает игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Другой 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: повторение, 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 эта форма памяти сохраняет господствующее положение.

Также нужно отметить, что к старшему дошкольному возрасту происходит интенсивное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность ребенка снижается, в то же время ребенок становится более активным в поиске новой информации. Существенные изменения претерпевает и мотивация к установлению положительного отношения окружающих. Выполнение определенных правил и в более младшем возрасте служило для ребенка средством получения одобрения взрослого. Однако в старшем дошкольном возрасте это выполнение 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 может выступать и он 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. В силу интериоризации правил поведения нарушение этих правил ребенок начинает переживать даже в отсутствие 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 других людей.

Основой первоначальной самооценки является овладение умением сравнивать себя с другими детьми. Для шестилетних детей характерна в основном недифференцированная завышенная самооценка. К семилетнему возрасту она дифференцируется и несколько снижается. Появляется отсутствующая ранее оценка себя в сравнении 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 порицаний и замечаний при обучении детей этого возраста должно быть ограничено. В противном случае у них появляется заниженная самооценка, неверие в свои силы, отрицательное отношение к учению.

Обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка 6—7 лет, можно заключить, что на этом возрастном этапе дети отличаются достаточно высоким уровнем умственного развития, включающем расчлененное восприятие, обобщенные нормы мышления, смысловое запоминание. У ребенка 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 со сверстниками, участниками совместных игр или продуктивной деятельности, регулируя свои действия на основе усвоения общественных норм поведения. Его поведение характеризуется наличием сформированной сферы мотивов и интересов, внутреннего плана действий, способностью к достаточно адекватной оценке результатов собственной деятельности и своих возможностей.

1.2 Проблемы готовности к школьному обучению в отечественной и зарубежной психологии

В отечественной и зарубежной психологии тема психологической готовности к обучению в школе всесторонне изучается на протяжении многих десятилетий. Подход к его изучению и анализу у отечественных и зарубежных ученых имеет ряд принципиальных различий.

Так, само понятие «психологическая готовность к обучению» зарубежные исследователи, такие как А. Анастаси, А. Керн, Я. Йирасек, С. Штрембел и др., часто заменяют термином «школьная зрелость», подразумевая, что возникновение этой зрелости обусловлено индивидуальными особенностями процесса спонтанного созревания врожденных задатков ребенка и лишь в малой степени зависящих от воспитания и социализации дошкольника. Зарубежные исследователи используют понятие «вводные навыки» (предпосылки к школьному обучению), предполагающие тесную связь между уровнем обученности ребенка в дошкольном возрасте, его развитием и успешностью обучения в школе. Такой подход носит слишком формальный и обобщающий характер, в нем смешиваются и подменяются такие компоненты, как педагогическая подготовленность (знания, умения и навыки, полученные ребенком в процессе целенаправленного научения) и собственно психологическая готовность к обучению (поведенческие характеристики, мотивация, волевые процессы). В рамках этой концепции основное внимание уделяется разработке тестового материала, призванного диагностировать уровень школьной зрелости дошкольников. При этом не учитывается, что формальный процесс овладения чтением, письмом или счетом еще не есть признак психологической готовности к школе, если дошкольник, имеющий вышеперечисленные навыки, не обладает соответствующими механизмами умственной деятельности, позволяющими усваивать школьную программу.

Следует отметить, что концепция "школьной зрелости" не единственная в зарубежной психологии. Так, ряд западных психологов (Г. Витцлак, Дж. Брунер, Й. Шванцара и др.) рассматривают готовность к школьному обучению как ряд взаимодействующих компонентов (умственный, эмоциональный, социальный) и в большей степени ориентированы на теоретическую сторону вопроса, нежели на создание тестов и обработку их результатов.

Работы отечественных психологов отличаются глубокой теоретической проработкой вопроса психологической готовности к школьному обучению и базируются на трудах Л. С. Выготского.

Л. С. Выготский первым ввел в психологию термин «зона ближайшего развития» (ЗБР) и сформулировал мысль о том, что обучение идет впереди развития и ведет его за собой, при этом между обучением и развитием нет однозначного соответствия — «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии» [5]. Из этого следует, что для успешного обучения в школе важна не сумма знаний, умений и навыков, имеющихся у ребенка — дошкольника, а определенный уровень его интеллектуального, личностного и социального развития, который и является психологической предпосылкой к обучению в школе. Этой точки зрения придерживались и такие классики психологии развития, как Л. И. Божович и Д. Б. Эльконин. В наши дни многие известные специалисты (Л. А. Венгер, В. С. Мухина, Н. И. Гуткина, В. Д. Шадриков, И. В. Дубровина, Е. Е. Кравцова, Н. В. Нижегородцева и др.) продолжают развивать и углублять идеи Л. С. Выготского о ЗБР и о ведущей роли обучения.

Однако, в связи с отсутствием в психологии единого понимания психологической готовности к обучению в школе, структурное содержание данного явления у разных авторов существенно отличается.

Так, Л. И. Божович, рассматривая психологическую готовность к обучению в школе, выделяет два ее аспекта: личностную (определенный уровень развития мотивации и произвольности) и интеллектуальную

(определенный уровень развития мыслительной и познавательной деятельности) готовность. Главным критерием психологической готовности к школе, по мнению Л. И. Божович, является **новообразование «внутренняя позиция школьника»**, представляющее собой принципиально новое отношение дошкольника к окружающему миру, возникающее в результате объединения познавательной потребности с потребностью в общении со взрослым на новом уровне [1].

Похожую точку зрения имел А. В. Запорожец, указывая на то, что психологическая готовность к школьному обучению «представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий и т.д.» [11].

Н. Г. Салмина в качестве главных показателей психологической готовности к обучению в школе называет: произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности; уровень сформированности семиотической (знаковой) функции как признак интеллектуального развития; личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоционально-волевой сферы и др. [27].

Д. Б. Эльконин, говоря о проблеме готовности к школе, выделял, в первую очередь, сформированность психологических предпосылок овладения учебной деятельностью. Наиболее значимые из них: умение ребенка сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; умение работать по образцу; умение ребенка ориентироваться на систему правил в работе; умение слушать и выполнять инструкции взрослого.

Д. Б. Эльконин особо подчеркивал, что на этапе перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту «диагностическая схема

должна включать в себя диагностику как новообразований дошкольного возраста, так и начальных форм деятельности следующего периода» [33].

Иной подход к определению психологической готовности детей к школе предлагает Е. Е. Кравцова. Она делает упор на ведущую роль общения в развитии дошкольника и выделяет три сферы – отношение ребенка к самому себе, к сверстникам и ко взрослому. Ведущим компонентом в этой концепции является уровень развития общения ребенка со взрослым и сверстниками с точки зрения кооперации и сотрудничества. Предполагается, что дошкольники с высокой степенью сформированности всех трех сфер общения одновременно обладают хорошими показателями интеллектуального развития [14].

На сегодняшний день в отечественной психологии наибольшее признание получила концепция школьной готовности Л. А. Венгера, В. С. Мухиной, которые указывают на то, что у дошкольника не может быть «школьных качеств» (т.е. психологических черт, присущих школьнику) в чистом виде. Объясняется это тем, что любые психические новообразования формируются в процессе той деятельности, для которой они необходимы, в данном случае – учебной. Следовательно, психологическая готовность к обучению в школе заключается не в том, что у дошкольника имеются сформированные «школьные» качества, а в том, что он владеет предпосылками к последующему успешному их усвоению.

1.3 Методы диагностики интеллектуальной сферы психологической готовности детей к школьному обучению.

Нам необходимо тщательно изучить те методы психодиагностики, которые дадут нам возможность исследовать психологическую готовность к обучению ребенка в школе, и особенности интеллектуального развития ребенка, идущего в первый класс.

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. 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 может быть различной. Наиболее благоприятные условия – это обследование детей в детском саду в апреле-мае. На доске объявлений в д/с заранее вывешивается листок с информацией о том, какие типы заданий будут предъявляться ребенку на собеседовании. Эти задания в общем виде могут быть сформулированы таким образом. Ребенок должен уметь:

- 1) Воспроизводить образец;
- 2) Работать по правилу;
- 3) Выкладывать последовательность сюжетных картинок и составлять по ним рассказ;
- 4) Различать отдельные звуки в словах.
- 5) Находить лишнее.

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.

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.

Основная цель психологического обследования ребенка при приеме в школу - выявление его индивидуальных особенностей.

Итак, в первой главе мы рассмотрели различные критерии психологической готовности ребенка к школе и подходы к ее определению. В данном случае нам необходимо тщательно изучить те методы психодиагностики, которые дадут нам возможность исследовать психологическую готовность к обучению ребенка в школе, и особенности личностного, интеллектуального и социального развития ребенка, идущего в первый класс. Можно заключить, что практически все авторы, исследовавшие психологическую готовность к школе, признают, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются.

Диагностика психологической готовности к школьному обучению впервые начала применяться за рубежом. В зарубежных исследованиях она часто обозначается как диагностика школьной зрелости. Как уже отмечалось, традиционно выделяется три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный. На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости. Американские исследователи этой проблемы в основном интересуются интеллектуальными возможностями детей в самом широком смысле. Это находит отражение в применяемых ими тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических функций.

Среди наиболее известных зарубежных тестов определения школьной, применяющихся в нашей стране, можно назвать «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна-Йирасека и тест Г. Витцлака «Способность обучению в школе». Я. Йирасек провел исследование по установлению связи между успешностью выполнения теста школьной зрелости и успешностью в дальнейшем обучении. Оказалось, что дети, хорошо справляющиеся с тестом, как правило, хорошо учатся в школе, но дети, плохо справляющиеся с тестом, в школе могут хорошо успевать. Поэтому Я. Йирасек подчеркивает, что результат тестового испытания можно рассматривать как основание для заключения о школьной зрелости и нельзя интерпретировать как школьную незрелость (например, бывают случаи, когда способные дети схематично рисуют человека, что существенно отражается на полученном ими суммарном балле).

Тест Керна-Йирасека может применяться как в группе, так и индивидуально.

К наиболее известным отечественным методам определения психологической готовности к школьному обучению относятся методы, выявляющие сформированность психологических предпосылок к обучению, базирующиеся в основном на положениях

Д.Б. Эльконина о задачах диагностики психического развития в переходные периоды.

Д.Б. Эльконин считал, что для понимания психического развития в переходные периоды диагностическая схема должна включать в себя выявление, как новообразований закончившегося возрастного периода, так и появление и уровень развития симптомов, характеризующих наступление следующего периода. При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту дети должны диагностироваться, с одной стороны, на сформированность игровой деятельности - ее основных структурных компонентов (перенос значения одного предмета на другой, соотношение роли и правила, уровень подчинения правилу игры), уровень развития наглядно-образного мышления, познавательных мотивов, общих представлений, использование символических средств; с другой стороны – потеря непосредственности в социальных отношениях, обобщение переживаний, связанных с оценкой, развитие самоконтроля. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что предметом такой диагностики становятся не отдельные психические процессы или функции (восприятие, внимание, память), а операциональные единицы деятельности. С его точки зрения, это создает значительно большую конкретность диагностики и дает возможность на ее основе намечать необходимую коррекцию при обнаружении отставания тех или иных сторон психического развития.

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

Помимо методов, определяющих сформированность психологических предпосылок к обучению, используются тесты на школьную зрелость, состоящие из различных шкал, выявляющих развитие ребенка в разных

сферах. Примером могут служить интеллектуальные шкалы эстонского психолога П.Я. Кеэса, определяющие развитие восприятия, логического и пространственного мышления и др. А.Г. Лидере и В.Г. Колесников адаптировали нормы по шкалам П.Я. Кеэса для России. Весьма эффективной для обследования детей на готовность к школьному обучению является методика М.Н. Костиковой. Автор предлагает ориентироваться не на результат тестового испытания, а на процесс решения, анализируя при этом затруднения, испытываемые детьми, и те виды помощи, которые необходимы им для успешного выполнения задания. Под затруднениями подразумеваются любые остановки в выполнении заданий, любое неправильное их выполнение (например, малопродуктивный способ работы), превышение среднего временного показателя. Затруднения свидетельствуют о том, что ребенок не может выполнить экспериментальное задание в соответствии с нормативами.

В тех случаях, когда ребенок не может самостоятельно преодолеть затруднения, экспериментатор начинает создавать условия преодоления затруднений.

Под условиями преодоления затруднений подразумеваются различные виды помощи, оказываемые ребенку в процессе работы. В каждом конкретном случае помощь осуществляется в таком объеме и того качества, которые требуются для преодоления ребенком испытываемых им затруднений.

М.Н. Костикова выделяет пять видов помощи: стимулирующая, эмоционально-регулирующая, направляющая, организующая и обучающая. За каждым из них стоят различные степень и качество вмешательства экспериментатора в работу ребенка. Результат обследования не просто показывает уровень психического развития ребенка, а дает ключ к индивидуальному подходу при его обучении. Использование данной методики определения готовности к школьному обучению требует высокого профессионализма психолога при работе с ребенком.

Несмотря на многообразие существующих методов определения готовности детей к школьному обучению, психологи продолжают поиски более совершенных диагностических программ, отвечающих следующим требованиям:

- 1) обследование не должно быть слишком длительным, так как оно должно вписываться во временные рамки записи детей в школу (апрель-май);
- 2) методики должны давать сведения о мотивационной готовности детей к школе;
- 3) программа обследования должна содержать необходимые и достаточные компоненты для заключения о готовности ребенка к школе.

В результате анализа проблемы исследования можно сказать, что в 5 - 6 летнем возрасте активно расширяется объем знаний ребенка, а в связи с этим меняется и характер его умственной деятельности, которая базируется на понимании, на активном анализе и синтезе. С развитием мышления анализ становится все более детальным, а синтез все более обобщенным и точным. Дети уже способны понять связь между окружающими предметами и явлениям

Глава 2. Эмпирическое исследование интеллектуальной сферы готовности ребенка в школе.

2.1 . Организация и методы исследования

Объектом исследования стали дети 6-7 лет МБДОУ детский сад «Аленький цветочек»

Предметом исследования является уровень интеллектуального развития детей 6-7 лет.

Гипотеза: своевременная диагностика позволяет выявить те показатели интеллектуальной готовности детей к школе, которые оказались недостаточно развитыми.

Цель исследования является определение уровня познавательных процессов ребенка 6-7 лет, в наибольшей степени обеспечивающих успешность школьного обучения.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы, посвященной готовности ребенка к школе, в особенности интеллектуальной готовности.
2. Провести эмпирическую работу по методикам, изучающим интеллектуальную готовность к обучению в школе детей 6-7 лет.
3. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы об особенностях интеллектуальной готовности к школе детей 6-7 лет.
4. Провести беседу с родителями и по необходимости дать рекомендации для развития тех интеллектуальных показателей, которые оказались недостаточно развитыми.

Для реализации поставленных задач нами была использована методика определения готовности к школе Л.А. Ясюкова. Были взяты следующие методики:

1. Тулуз-Пьерона
2. Прогрессивные матрицы Равена
3. Кратковременная речевая память

4. Кратковременная зрительная память
5. Интуитивный речевой анализ-синтез
6. Интуитивный визуальный анализ-синтез
7. Речевые аналогии
8. Визуальные аналогии
9. Речевые классификации
10. Визуальные классификации
11. Абстрактное мышление.

Исследование проводилось на выборке из воспитанников ДООУ в возрасте 6-7 лет, посещавших детский сад. Все старшие дошкольники посещали детский сад. Наше исследование проводилось в период с апреля 2019года по май 2019 года.

1. Тулуз-Пьерона

Тест Тулуз-Пьерона дает информацию и о более общих характеристиках работоспособности, таких как вработываемость, утомляемость, продолжительность цикла устойчивой работоспособности, периодичность отвлечений и перепадов в скорости работы. Тест позволяет узнать, в течение какого промежутка времени ребенок может внимательно, не отвлекаясь, следить за объяснением учителя, т.е. оценить его произвольное внимание. Дошкольник, как правило, может достаточно долго заниматься тем, что его привлекает, но сосредоточить свое внимание на неинтересной работе у него получается с большим трудом, или не получается вообще. С помощью теста можно разработать способы оптимизации восприятия и переработки информации ребенком, а также пути последующей коррекционной работы по развитию произвольного внимания у ребенка

Перед началом обследования детям раздаются бланки, которые они должны подписать.

На доске необходимо нарисовать квадратики-образцы и тренировочную строку теста.

Инструкция:

"У всех на листочках в левом верхнем углу нарисованы вот такие два квадратика (показать на доске). Это квадратики-образцы. С ними надо будет сравнивать все остальные квадратики, которые нарисованы на бланке. Сначала вы попробуете, как это надо делать, на тренировочной строчке. Она нарисована сразу под образцами и не имеет номера (показать на бланке). Как надо работать, я сейчас покажу на доске. Пока писать ничего не нужно. Итак, этот квадратик точно-точно похож на какой-нибудь из образцов? (Показываете на доске). Переворачивать его не надо, надо сравнивать так, как нарисовано. Правильно, не похож. Когда квадратик не похож на образцы, его надо подчеркнуть (квадратик на доске следует подчеркнуть). А второй квадратик похож на какой-нибудь из образцов? Да, похож. Когда квадратик похож, на какой-нибудь из образцов, его надо зачеркнуть (зачеркнуть квадратик на доске слегка наклоненной вертикальной линией)".

После разбора дошкольники выполняют ту же самую работу на тренировочной строке бланка. Следует еще раз обратить внимание детей на четкое выполнение инструкции:

Необходимо последовательно обрабатывать квадратики так, как они встречаются.

Нельзя ограничиваться только вычеркиванием "правильных" квадратиков, все остальные надо подчеркивать.

Подчеркивать каждый квадратик следует отдельной черточкой, даже если подряд встречается несколько не совпадающих с образцом квадратиков.

Продолжение инструкции:

"Теперь будем работать все вместе и точно по времени. На каждую строчку будет даваться 1 минута. Торопиться не надо, надо работать внимательно. Начинаете работать по сигналу. Как только минута пройдет, я скажу: "Стоп, вторая строчка". Где бы не застал вас этот сигнал, вы

сразу переносите руку и начинаете работать на второй строчке. Пройдет минута, я опять скажу: "Стоп, третья строчка". Вы сразу переносите руку и начинаете работать на третьей строчке. И так вы поработаете на всех строчках. Делать надо будет все то же самое. Если вы не успеваете сделать всю строчку, это не страшно, торопиться не надо. Начали".

Дети работают 10 минут.

Для обработки результатов наложите на бланк ключ, изготовленный из прозрачного материала. Обработка результатов тестирования осуществляется с помощью наложения на бланк ключа, изготовленного из прозрачного материала. На ключе кружками выделены места, внутри которых должны оказаться зачеркнутые квадратики. Вне кружков все квадратики должны быть подчеркнуты. Для каждой строчки подсчитывается:

- общее количество обработанных квадратиков (включая и ошибки);
- количество ошибок.

За ошибку считаются: неверная обработка (когда внутри маркера квадратик подчеркнут, а вне его - зачеркнут); любые исправления и пропуски (когда квадратик вообще не обработан).

Обязательным является расчет двух показателей: скорость выполнения теста и точность выполнения теста (или показателя концентрации внимания). Скорость выполнения теста Тулуз-Пьерона отражает такую психологическую особенность ребенка, которая в «Психологической характеристике» обозначена как **«Скорость переработки информации»**. Точность выполнения теста отражает уровень развития концентрации внимания, или **«Внимательность»**.

Скорость выполнения теста:

$$V = \frac{X}{n}$$

n - число рабочих строк;

X- количество обработанных знаков в строке.

Таким образом, общая сумма обработанных знаков делится на количество рабочих строчек (делится на 10).

Коэффициент точности выполнения теста (или показатель концентрации внимания):

$$K = \frac{V - \alpha}{V}$$

$$\alpha = \frac{\sum y_i}{n}$$

где

- V - скорость;
- α - среднее количество ошибок в строке;
- n - количество рабочих строк;
- y_i - количество ошибок в строке.

Таким образом, вычисляется отношение правильно обработанных знаков к общему числу обработанных знаков.

Уровень развития скорости переработки информации и внимательности определяется путем сравнения количественных значений этих показателей у данного ребенка с нормативными данными.

2. Погрессивные матрицы Равена

В тесте Равена используются задания серии А и серии В. Задания серии А позволяют оценить уровень развития линейного визуального мышления, задания серии В - структурного визуального мышления. Линейное визуальное мышление характеризует начальный этап в развитии визуального мышления. Оно позволяет проводить в уме операции сравнения различных изображений и их деталей, а также продолжать, дополнять и восстанавливать изображения по их фрагментам. Таким образом, линейное визуальное мышление позволяет проводить операции, которые нельзя реализовать на основе процесса восприятия.

Структурное визуальное мышление позволяет видеть закономерные взаимосвязи в организации элементов изображения («видеть» структуру) и

оперировать этими закономерностями, переносить их в рамках данной визуальной структуры, то есть мыслить по аналогии.

Обработка результатов производится посредством сравнения ответов ребенка с ключом.

Ключ

Серия А 4 5 1 2 6 3 6 2 1 354

Серия В 2 6 1 2 1 3 5 6 4345

Каждое совпадение с ключом оценивается в 1 балл. Если ребенок исправлял ответы, то следует засчитывать тот ответ, который он оставил как правильный. Сам факт исправлений во внимание не принимается. Сумма баллов подсчитывается отдельно для серии А и для серии В. Индивидуальные результаты сравниваются с нормативными данными.

Так как в тестовом задании ребенок сам выбирает слова для обозначения картинок, которые ему надо запомнить, допускается неабсолютная однозначность ответов. Правильным считается любое смысловое соответствие. Например: «корабль», «лодка», «парусник», «яхта» - все ответы правильны, любой из них оценивается в 1 балл. Ответы интерпретируются как неправильные и оцениваются в 0 баллов, если происходит смысловое искажение. Например, «цветок» - вместо «бабочка»; «молоток» - вместо «топор»; буква «Б» вместо «В»; «квадрат» - вместо «кубик»; название каких-либо цифр, букв, предметов, которых вообще не было на картинке. Может встречаться неточное или частичное воспроизведение информации. Например, «СО» - вместо «СО₂»; «треугольник» - вместо «треугольник с кружком внутри». В этих случаях ответ оценивается в 0,5 балла. Подсчитывается общая сумма баллов, результаты сравниваются с нормативными данными

3. Интуитивный речевой анализ-синтез

Ребенку предлагается четыре ряда слов, в каждом из которых он должен найти лишнее слово. За каждый правильный ответ ребенок получает 1 балл. При оценке готовности к школе (общеобразовательные

классы), если ребенок не выполняет первое задание или вообще не понимает, что надо делать с ним разбирается пример, приведенный в инструкции. Выполнение примера при подсчете результатов не учитывается.

Если в качестве лишнего ребенок постоянно называет последнее слово в строке, следует обратить внимание на объем его речевой памяти. Если объем памяти мал, можно сделать вывод о том, что ребенок просто не может запомнить весь ряд и называет то, что помнит, то есть последнее слово. В этом случае выводы о развитии речевого мышления будут некорректными. Если в первом задании в качестве лишнего ребенок называет последнее слово в ряду, а до этого при выполнении задания на кратковременную бечевую память вспоминает всего 2-3 слова, у него спрашивают, все ли слова он запомнил, и, не дожидаясь ответа, зачитывают ряд слов еще раз. Если ребенок после этого дает правильный ответ, то он и засчитывается, а следующие ряды читаются ему 2-3 раза.

4. Интуитивный визуальный анализ-синтез

Ребенку предлагается четыре ряда картинок, в каждом из которых он должен найти лишнюю картинку.

1 балл - начисляется за каждый правильный ответ.

0 баллов - любые другие ответы, даже если ребенок их обосновывает, так как они характерны для понятийного мышления (субъективного, эмоционального, ситуативного и др.).

Если в четвертом задании ребенок говорит, что лишних картинок нет, но потом дает правильный ответ, то он оценивается в 1 балл при работе с общеобразовательными классами и в 0,5 балла - при конкурсном отборе в гимназические классы.

Качественный анализ неправильных ответов позволяет понять, каким типом допонятийного мышления ребенок подменяет еще не сформировавшееся у него понятийное интуитивное мышление:

Эмоционально-образное мышление: дети считают лишними «ежика» или «кактус», потому что они колючие, «зайца» - так как он трусливый.

Ситуативно-образное мышление: дети считают лишними «ножницы», так как все остальное они относят к предметам для рисования, убирают «карандаш», так как все остальное они относят к предметам для труда, для аппликаций.

Формально-визуальное мышление: дети считают лишним «нож», так как все остальное они относят к посуде (на самом деле, в данном случае реагируют на зрительно воспринимаемую однотипность раскраски).

Синкретичное (целостное) мышление: выбор осуществляется по случайному субъективному критерию. Дети считают лишними «колосья» - потому что они растут; «помидоры-огурцы» - потому что они растут в огороде; «кисточку» - потому что ею клеят.

5. Речевые аналогии

В задании даны три слова, первые два находятся в определенной последовательности. Нужно найти связь между первой парой слов и по аналогии подобрать четвертое слово.

1 балл - начисляется за каждый правильный ответ.

0,5 балла - начисляется во втором задании в том случае, если оно использовалось для объяснения (после неправильного ответа в первом задании) и ребенок сам нашел в нем правильный ответ.

0 баллов - любые другие ответы, даже если ребенок их обосновывает, так как они характерны для допонятийного мышления (субъективного, эмоционального, ситуативного и др.).

Качественный анализ неправильных ответов позволяет понять, каким типом допонятийного мышления ребенок подменяет еще не сформировавшееся у него понятийное логическое мышление:

Ситуативно-образное мышление: в этом случае ребенок не анализирует связь между словами в первой паре и не использует ее для построения второй пары слов. Ребенок как бы объединяет все три слова, и на этой основе у него возникает некий единый образ, к которому он далее и подбирает подходящее слово. В первом задании у ребенка возникает образ

комнаты, и он в качестве подходящего выбирает слово «мебель», во втором - образ дачи, к которому ребенок подбирает слова «скамейка», «забор», в третьем - образ больницы, к которому подходят слова «врач», «кровать», «больной», в четвертом - образ судоходной реки, к которому подходят слова «река», «волна».

Псевдоаналитический подход: ребенок выделяет не отношение, не принцип связи, а ищет некое общее свойство и далее подбирает слово, его выражающее. В первом задании он выбирает ответы «доски» или «пыль», так как «стол и пол - из досок» или «на столе и на полу лежит пыль». В третьем задании ребенок выбирает ответ «стекло», так как «часы и градусник - стеклянные».

Синкретичное мышление: в первом задании - ответ «гвозди», во втором - «колодец», «грибы», в четвертом - «маяк», «берег».

6. Визуальные аналогии

Даны четыре картинки первые две, каким – то образом связаны. Задача понять эту связь и по аналогии найти четвертую картину.

При конкурсном отборе в гимназические классы четыре более простых задания на аналогии даются детям для самостоятельной работы в процессе группового тестирования, четыре более сложных задания выносятся на индивидуальную беседу.

1 балл - начисляется за каждый правильный ответ.

0 баллов- любые другие ответы, даже «обоснованные», так как при этом ребенок не учитывает правило или неверно его трактует.

Для качественного анализа неправильных ответов наиболее показательна первая картинка для индивидуального тестирования. При доминировании *ситуативного мышления* ребенок выбирает «рыбу», то есть обобщает не по существенному признаку (животные), а ситуативно - по «месту проживания» (в воде).

При доминировании *формально-визуального мышления*, а также при несформированности мышления по аналогии, дети выбирают «вишню».

Если *мышление субъективно, эгоцентрично и не ориентировано на правило*, то дети выбирают «листик», мотивируя это следующим образом: «Я ем ягоды, а бегемот - листья». Ребенок привносит в задание эгоцентрическую позицию, которая субъективно полностью меняет содержание.

При доминировании в мышлении *стандартных ассоциаций*, дети формируют следующие пары (задания для гимназических классов): «курица-петух», «букварь (книжка)-тетрадки», «телевизор-магнитофон», «глаз - губы» «булка - колоски».

Для *образно - ситуативных обобщений* характерны следующие пары: «азбука - парта», «телевизор - тумбочка», «шапка - голова» («девочка пойдет гулять»), «плита – сковородка», «булка - стол».

Для *функциональных обобщений* (чаще свойственных детям кинестетикам) характерны такие пары: «плита - спички», «шапка - шерсть», «шапка - голова» {«шапку надевают на голову»), «булка - нож», «тетради - ручка».

Для *формально-визуальных обобщений* характерны пары: «азбука - карандаш» (как в примере: «ручка – пенал»), «шапка - овца» (так как в примере: «кошка - собака»), «глаз - дверь» (так как в примере: «окно - дом»), «тетради - цветок» или «тетради - парта» (так как в примере: «стол - дерево»). В этом случае ребенок выбирает ответ, который имеет какое-то внешнее сходство с одной из картинок примера.

Для *синкретичного (целостного) образного мышления* характерны пары: «булка - колбаса», «телевизор - антенна», «глаз - очки».

7. Речевые классификации.

Предложены слова необходимо дополнить строчку и дать общее слова данной группе слов.

1 балл - начисляется, если ребенок правильно дополнил группу слов и правильно назвал обобщающее слово.

0,5 балла - начисляется, если ребенок сначала добавляет только стимульные слова, но потом все же придумывает и другие подходящие слова и правильно называет обобщающее слово.

0 баллов - начисляется, если добавлено хоть одно слово, не подходящее к данной группе, или если не названо (названо неверно) обобщающее слово. Также если ребенок верно называет обобщающее слово, но при этом не может правильно дополнить группу слов ни одним новым словом.

8. Визуальные классификации.

Даны картинки задача выделить общую группу слов и найти лишнее.

1 балл - начисляется за каждое правильно выполненное задание.

0 баллов - любые другие ответы, даже «обоснованные».

9. Абстрактное мышление

Задания на абстрактное мышление решаются посредством выделения различных формальных признаков (количественных, интервальных, функциональных) и оперирования ими. Если мышление ребенка остается преимущественно образным, он оказывается не в состоянии отвлечься от качественного содержания материала. Задания оказываются для него непосильными. Рассмотрим результаты исследования.

1 балл - начисляется за каждый правильный ответ.

0 баллов - любые другие ответы.

2.2 Количественный и качественный анализ результатов исследования

Вначале мы изучали, скорость переработки информации и внимательность.

Таблица 1.

**Результаты диагностики скорости переработки информации и
внимательности по методики Тулуз-Пьерона.**

	Скорость переработки информации	Внимательность
Патология	0%	0%
Слабый	27%	25%
Средний	57%	59%
Хороший	15%	15%
Высокий	0%	0%

Из таблицы 1 видно, что 27% имеют низкий уровень переработки информации – это говорит о том, что данные дети будут медлительны в работе. Скорее всего не будут успевать за общим темпом в классе. 57% - имеют средний уровень – скорее всего данные дети будут к концу рабочего дня утомлять и скорость работы будет снижаться. 15% - высокий уровень – данные дети могут просмотреть большой объем материала.

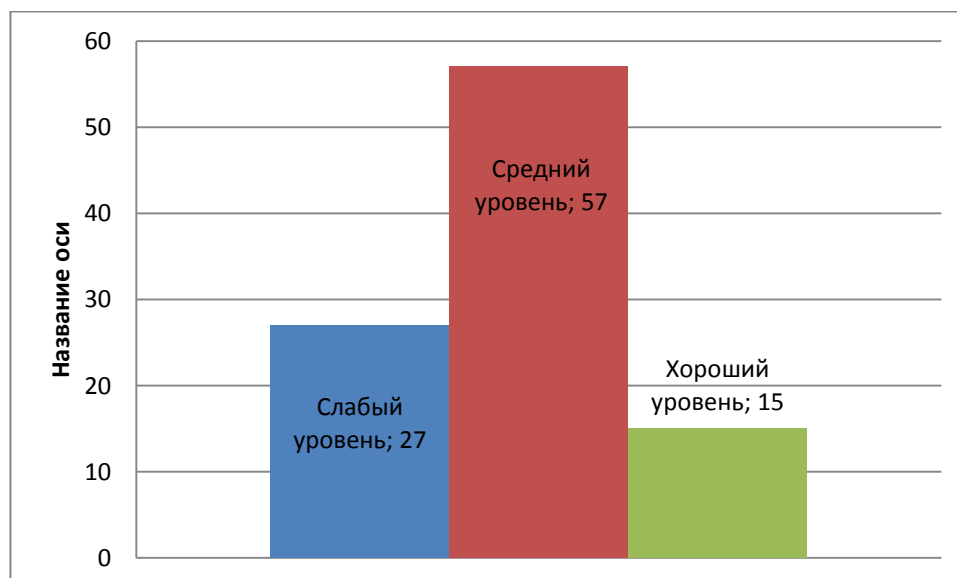


Рисунок 1. Распределение результатов диагностики скорости переработки информации

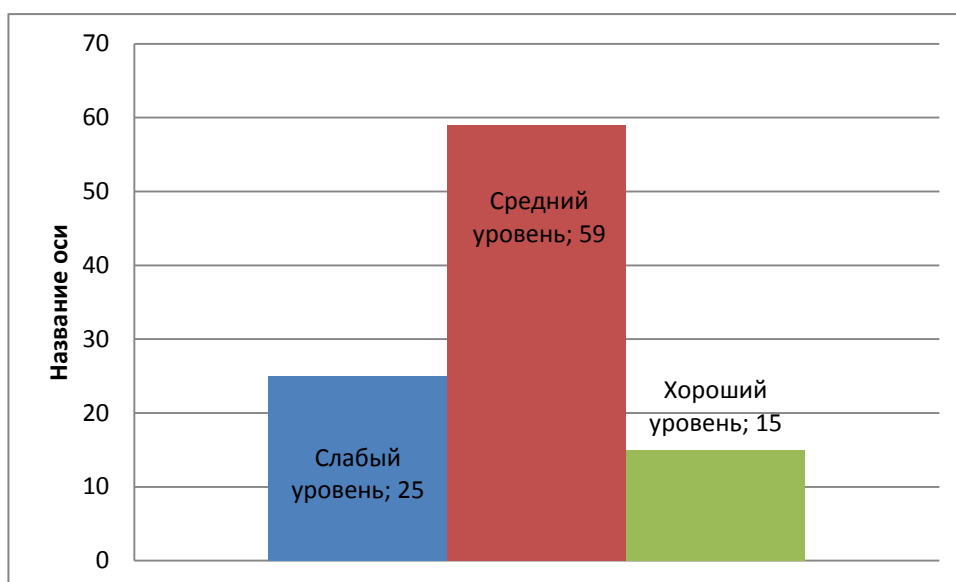


Рисунок 2. Распределение результатов диагностики внимательности

Таблица 2

Результаты диагностики понятийно-интуитивного мышления по методикам Интуитивный анализ-синтез.

	Понятийно-интуитивное мышление
Патология	0%
Слабый	29%
Средний	59%
Хороший	12%
Высокий	0%

Из таблицы 2 видно, 29% имеют слабый уровень – ребенок не способен самостоятельно усваивать школьную программу на уроках. Он может выучить материал, но ему трудно его понять и использовать школьные знания в своем личном опыте. Если учебная деятельность ребенка пока успешна, то только за счет памяти и усидчивости. 59% имеют средний уровень - говорит о том, что необходимые зачатки для развития полноценного понятийного мышления имеются, но прогноз является неопределенным. Для развития полноценного понятийного мышления ребенку необходима помощь. Взрослые должны постоянно контролировать, чтобы ребенок не просто вызубривал и повторял заданный материал, но и правильно понимал его. 12% хороший уровень – ребенок способен понимать и использовать школьные знания в своем личном опыте.

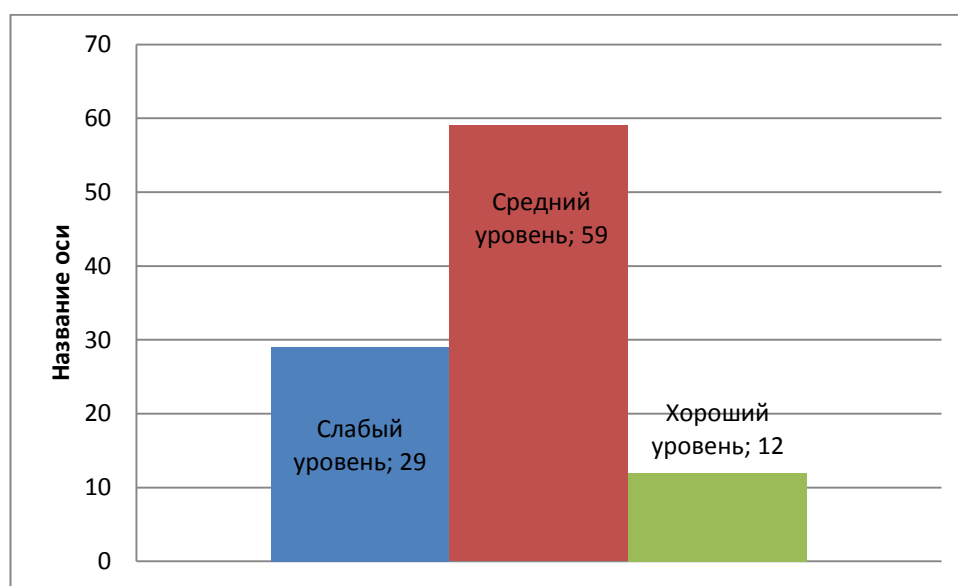


Рисунок 3. Распределение результатов диагностики понятийно-интуитивного мышления

Таблица 3

Результаты диагностики понятийно-логического мышления по методике «Аналогии»

	Понятийно-логическое мышление
--	-------------------------------

Патология	0%
Слабый	30%
Средний	43%
Хороший	27%
Высокий	0%

Из таблицы 3 видно, что 30% - слабый уровень, это говорит, что ребенок фактически не умеет работать по правилу. Он может его вызубрить, но применять его не сможет и делает ошибки. Он может использовать правило только на том материале, на котором оно объяснялось, и не способен выполнить аналогичные задания. Либо ребенок не понимает, какова зона применения правила, и использует его там, где оно не работает. 43% - средний уровень, это говорит, о том, что ребенок способен чувствовать (понимать, осознавать) смысл, суть закономерностей, с которыми он имеет дело, и правильно применять их на практике. 27% - хороший уровень – ребенок понимает, что изучает и может перенести полученные знания в свой личный опыт.

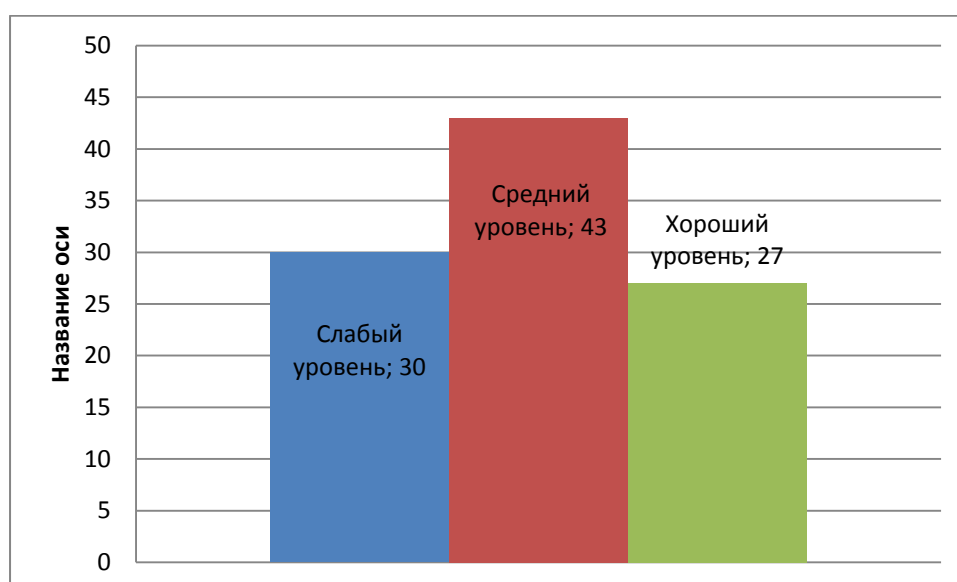


Рисунок 4. Распределение результатов диагностики понятийно-логического мышления

Таблица 4

Результаты диагностики понятийно-речевого мышления по методикам «Речевой анализ-синтез», «Речевые классификации», «Речевые аналогии».

	Понятийно-речевое мышление
Патология	0%
Слабый	19%
Средний	40%
Хороший	11%
Высокий	0%

Из таблицы 4 видно, что 19% имеют слабый уровень – у ребенка будут проблемы с устной речью, он скорее всего не сможет устно сформулировать свои мысли. Не хватает словарного запаса. Ему лучше воспринимать информацию зрительно. 40% - средний уровень – умеют отвечать устно, но иногда так же не хватает словарного запаса. 11% - хороший уровень, это говорит, о том, что ребенок сможет грамотно построить свой ответ. И данному ребенку информацию лучше излагать устно.

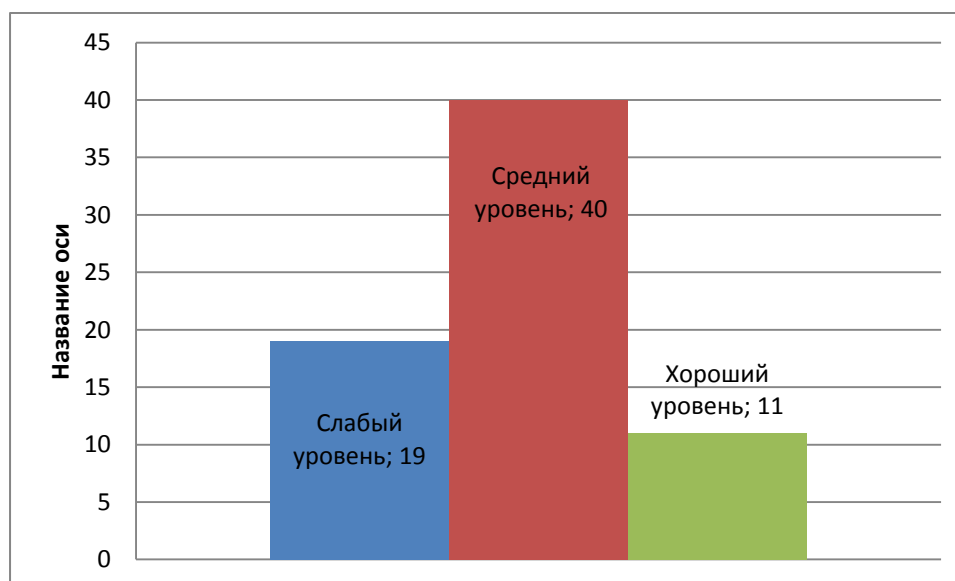


Рисунок 5. Распределение результатов диагностики понятийно-речевого мышления

Таблица 5

Результаты диагностики понятийно-образного мышления по методикам «Визуальные аналогии», «Визуальные классификации», «Визуальный анализ-синтез».

	Понятийно-образного мышления
Патология	0%
Слабый	17%
Средний	59%
Хороший	24%
Высокий	0%

Из таблицы 5 видно, что 17% - слабый уровень, им тяжело воспринимать информацию зрительно, он путается в схемах и рисунках. 59% - будет воспринимать зрительную информацию, но тяжело в ее переработке и присвоении в личном опыте. 24% - хороший уровень – ребенок хорошо ориентируется в схемам и рисунках ему лучше, когда он все представляет.

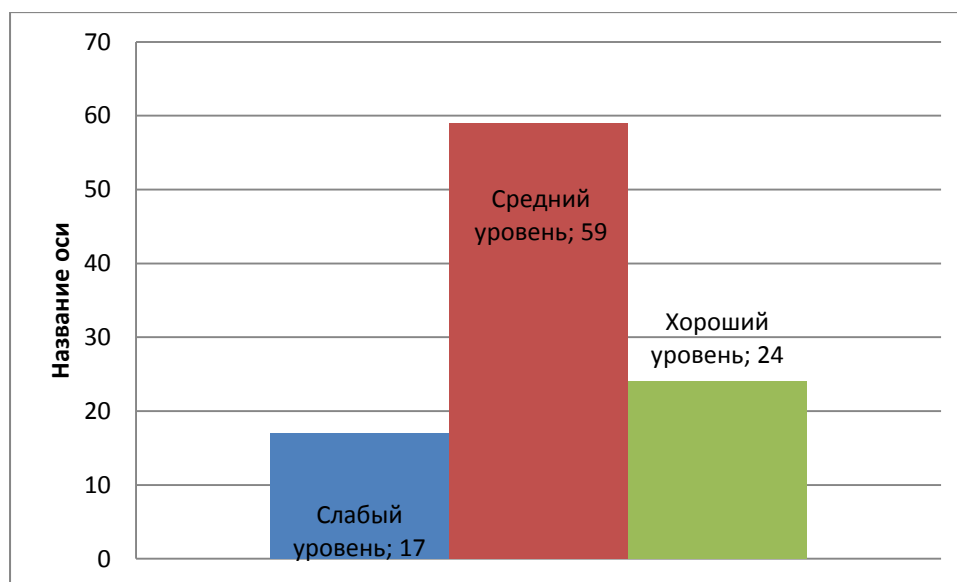


Рисунок 6. Распределение результатов диагностики понятийно-образного мышления

Таблица 6

Результаты диагностики памяти

	Речевая	Зрительная
Патология	0%	0%
Слабый	19%	15%
Средний	40%	60%
Хороший	11%	25%
Высокий	0%	0%

Из таблицы 6 видно, что 15% имеют слабый уровень развития зрительной памяти – наличие наглядной информации не будет улучшать запоминание материала, скорее ее изобилие без \ речевых разъяснений может осложнять процессы восприятия и запоминания.

Средний уровень развития зрительной памяти. 60% - средний уровень - зрительная память все еще характеризуется как простая, ассоциативная.

25% - можно говорить о наличии структурной зрительной памяти, то есть о ее качественно более высоком уровне развития.

19% - слабый уровень развития речевой памяти – на слух информация будет восприниматься с трудом и не запоминаться. 40% - средний – такой уровень развития все еще характеризуется как простой, без ассоциаций. 11% - говорит, о том, что при запоминании используются ассоциации, которые потом помогают при воспроизведении информации.

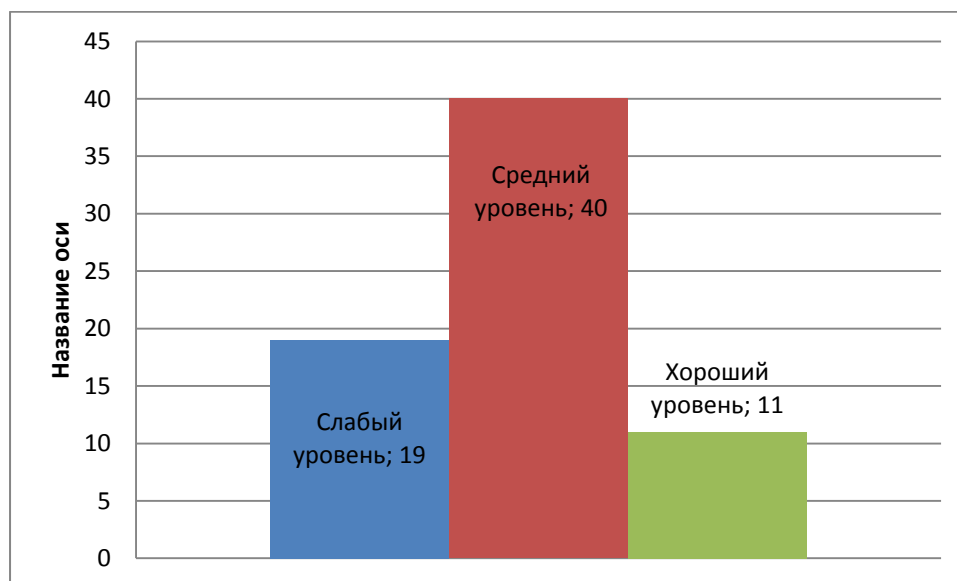


Рисунок 6. Распределение результатов диагностики речевой памяти

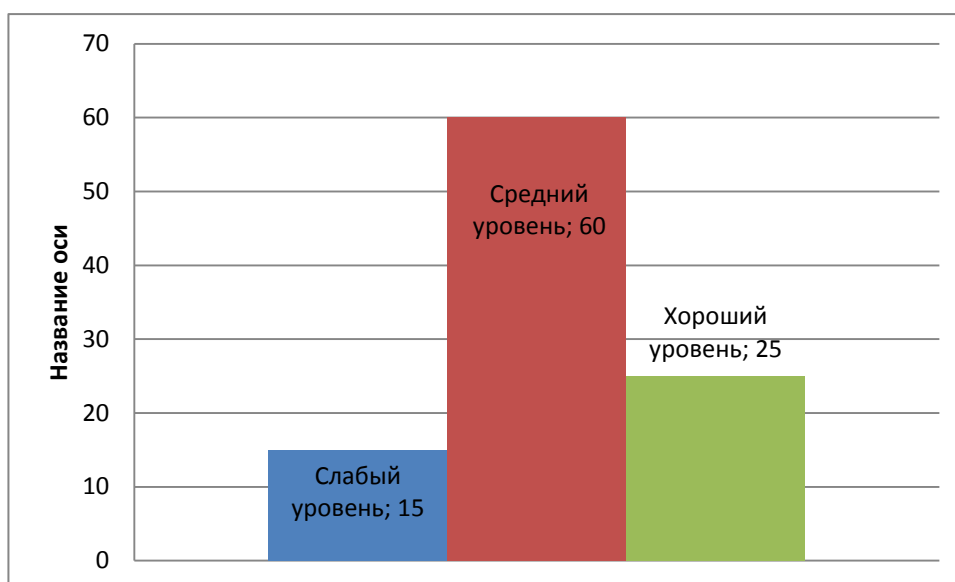


Рисунок 7. Распределение результатов диагностики зрительной памяти

Таблица 7

Результаты диагностики развития визуального мышления по методике «Прогрессивные матрицы Равена»

	Линейное	Структурное
Патология	0%	0%
Слабый	20%	35%
Средний	70%	48%
Хороший	10%	17%
Высокий	0%	0%

Визуальное мышление ребенка развито слабо. Попытки использовать рисунки, графики и другие вспомогательные наглядные материалы при объяснении уроков успеха иметь не будут.

Средний уровень развития визуального мышления. Ребенок лучше понимает и усваивает материал, когда информация дополнительно представлена наглядно, однако самостоятельно пользоваться рисунками или схемами еще не умеет.

Визуальное мышление ребенка развито хорошо. Ребенок может самостоятельно и спонтанно использовать наглядный вспомогательный

материал и сознательно прибегает к этому при возникновении каких-либо трудностей.

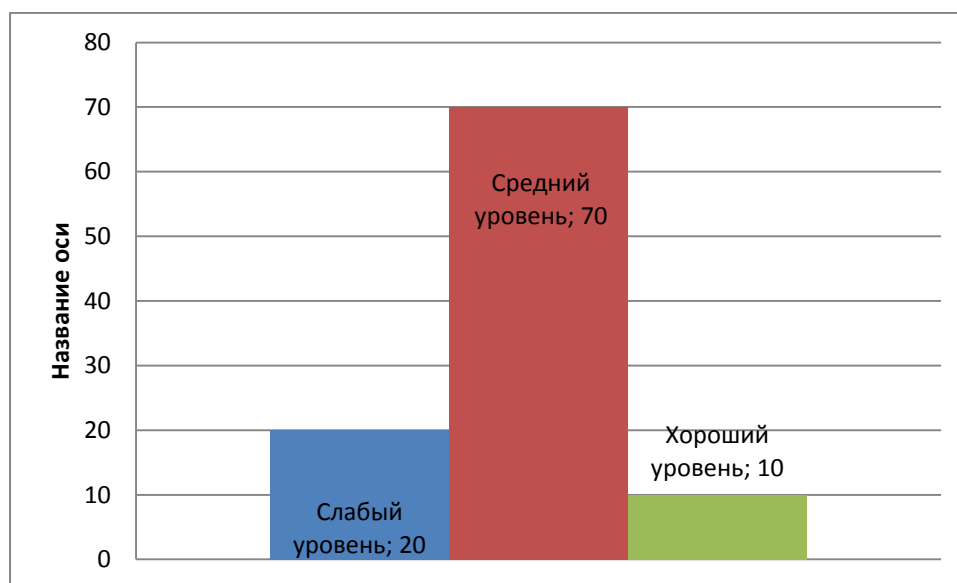


Рисунок 8. Распределение результатов диагностики визуально линейного мышления

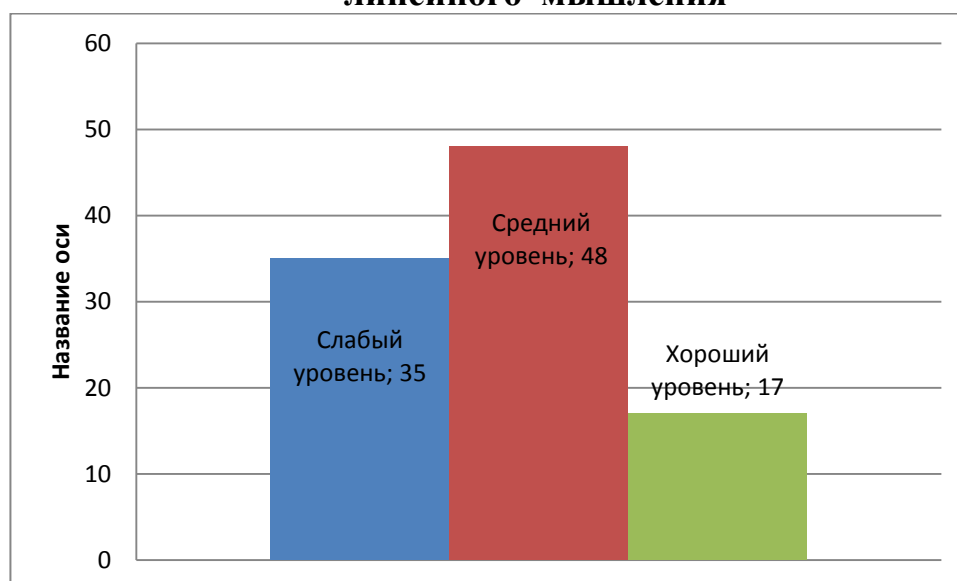


Рисунок 9. Распределение результатов диагностики визуально структурного мышления

Таблица 8

**Результаты диагностики абстрактного мышления по методики
«Абстрактное мышление»**

	Абстрактное мышление
--	----------------------

Патология	0%
Слабый	17%
Средний	59%
Хороший	24%
Высокий	0%

Из таблицы видно, что у 17% абстрактное мышление сформировано слабо, у него не сформированы математические навыки. 59% - средний уровень, такие дети обладают навыками счета, у них сформированы элементарные математические представления. 24% - хороший уровень – такие дети легко считают в уме, у них сформированы математические представления.

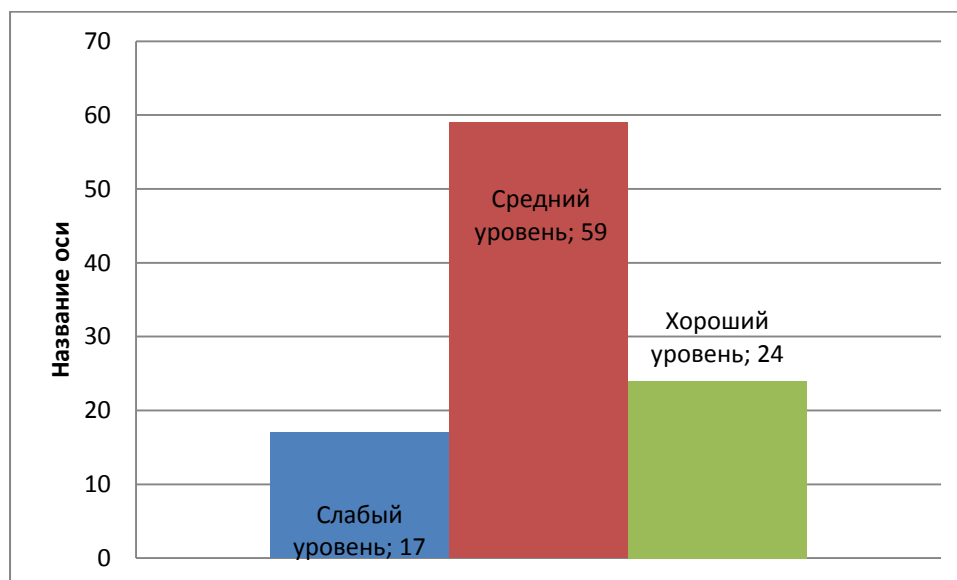


Рисунок 10. Распределение результатов диагностики абстрактного мышления

9.3 Анализ и интерпретация данных

Для проверки наличия связи между интеллектуальным компонентом и уровнем общей психологической готовности ребенка к школе, мы использовали коэффициент корреляции Пирсона.

Были получены следующие результаты.

Интеллектуальный компонент	Общая готовность
Скорость переработки информации	0,854
Внимательность	0,365
понятийно-интуитивного мышления	0,161
понятийно-логического мышления	0,55
понятийно-речевого мышления	-0,11
понятийно-образного мышления	-,025
памяти	0,156
Абстрактное мышление	-0,11

статистически значимая связь ($r > 0,25$).

Статистически положительная связь была выявлена между скоростью переработки информации и общим уровнем готовности к школе ($r = 0,854$) – это говорит, о том, что в темп ребенка влияет на его показатели. Так же значимая положительная связь выявлена между внимательностью и общим уровнем готовности ребенка к школе ($r = 0,365$), чем выше уровень развития внимательности, тем выше уровень готовности ребенка к школе. Положительная значимая связь выявлена между понятийно – логическим мышлением и общей готовностью к школе ($r = 55$), чем уровень мышления, тем выше показатели готовности к школе. Это говорит, о том, что ребенок умеет, проводит между предметами аналогии и это скорее всего будет влиять на успеваемость.

Значимая отрицательная связь была выявлена между абстрактным мышлением и общей готовности к школе – возможно, это и из-за того, что не у всех детей формировали математические представления.

После полученных результатов с родителями была проведена групповая консультация. И даны были рекомендации. (см приложение 17).

Выводы.

1. Скорость переработки информации влияет качество выполнения задания. Медлительные дети не успевают справиться со всеми заданиями, что сказывается на их учебной деятельности.
2. Концентрация внимания влияет на выполнение задания. Уровень внимания будет влиять насколько ребенок способен услышать инструкцию.
3. Абстрактное мышление не влияет на общий уровень готовности к школе. Ясюкова Л.А говорит, о том что если с ребенком не занимались математикой и не формировали у него математических представлений, то скорее всего абстрактное мышление будет не развито.

Наша гипотеза - мы, предполагаем, что чем выше показатели интеллектуальной готовности, тем выше общая готовность – подтвердилась.

Заключение

Проблема готовности ребенка к школе была актуальна всегда. В современном обществе актуальность проблемы обуславливается многими факторами. Современные исследования показывают, что 30 - 40 % детей приходят в первый класс массовой школы неготовыми к обучению. В основном авторы сходятся во мнении, что основной причиной, так называемой неготовности ребенка к школе, является «низкий уровень функциональной готовности (так называемая «школьная незрелость»), т.е. несоответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций задачам школьного обучения»

Проанализировав литературу по данной теме, мы пришли к следующим выводам:

1. Старший дошкольный возраст является периодом интенсивного развития психических процессов. Особенности этого периода проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований.

2. В настоящее время в психологии нет единого понимания психологической готовности к обучению в школе, структурное содержание данного явления у разных авторов существенно отличается. На сегодняшний день в отечественной психологии наибольшее признание получила концепция школьной готовности Л. А. Венгера, В. С. Мухиной, которые говорят о том, что у дошкольника не может быть «школьных качеств» (т.е. психологических черт, присущих школьнику) в чистом виде. Объясняют это тем, что любые психические новообразования формируются в процессе той деятельности, для которой они необходимы, в данном случае – учебной. То есть, психологическая готовность к обучению в школе заключается не в том, что у дошкольника имеются сформированные «школьные» качества, а в том, что он владеет предпосылками к последующему успешному их усвоению.

3. Обычно выделяется три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный. На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости. Американские исследователи этой проблемы в основном интересуются интеллектуальными возможностями детей в самом широком смысле. Это находит отражение в применяемых ими тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических функций.

В нашей работе мы изучали, позволяет ли своевременная диагностика выявить те показатели интеллектуальной готовности, которые оказались недостаточно развитыми.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад «Аленький цветочек». Выборка состояла из воспитанников в возрасте 6-7 лет.

Проведя исследование, мы пришли к следующим выводам:

1. Скорость переработки информации будет влиять на качество учебной деятельности. Чем выше скорость переработки информации, тем выше качество выполняемых заданий.

2. Уровень развития концентрации внимания будет сказываться на результатах учебной деятельности. Чем ниже концентрация внимания, тем больше ошибок в учебной деятельности.

3. Так же можно говорить о том, что понятийно – логическое мышление влияет на общую готовность к школе. Уровень развития понятийно-логического мышления говорит о том, насколько дошкольник может логически рассуждать и применять данные выводы в своей учебной деятельности.

4. Так же были даны рекомендации родителям. О том, что школьника необходимо хвалить, поддерживать его учебную деятельность. О том, что в школу он пришел учиться и не все сразу получается правильно.

Наша гипотеза - мы, предполагаем, что чем выше показатели интеллектуальной готовности, тем выше общая готовность – подтвердилась.

Список литературы

1. Архипова И. А. Подготовка ребенка к школе. Книга для родителя будущего первоклассника. – Екатеринбург, У – Фактория-2006.-224
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте – М-1968
3. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе. М- 1994
4. Виноградова Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования – 2000-№1; с 7-12
5. Вовчик-Блакитная Е.А. Детские контакты и их мотивы. С. 34-38. //Психология дошкольника. Хрестоматия /Сост. Г.А.Урунтаева. - 2-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 384 с.
6. В.С Волков, Н.В. Волкова. Как подготовить ребенка к школе. Ситуации. Упражнения. Диагностики. 2004 – 192с.
7. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе, 4-е издание – СПб.: Питер,2006. -208с
8. Дубровина И.В. Готовность к школе. Руководство практического психолога.- М: 1995
9. Журова Л. Е., Кочурова Е. Э, Кузнецова М.И. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе. С. 81-104. - Тула: Родничок, 1999. - 832 с..
10. Завалко Н.А. Теория и практика индивидуализации процесса обучения в многоступенчатой системе «детский сад-школа-вуз». Дисс... докт. пед. наук. - Барнаул, 2000. - 336 с.
11. Каменская В.Г. Детская психология с элементами психофизиологии. – М: ФОРУМ: ИНФРА – 2005
12. Коломинский Л.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М: 1998 – 190с.
13. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М, 1993.

14. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) – м: Издательство УРАО, 1997- 176 с.
15. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе.- М 1986.
16. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. М, 1998 – 448с.
17. Немов Р.С. Психология – М, 1994
18. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого–педагогическая готовность ребенка к школе./ Практическое пособие для практических психологов, педагогов и родителей. 2001 – 256с.
19. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ «Сфера», 1996. - 240 с.
20. Петрова О.О, Умнова Т.В. Возрастная психология, конспекты лекций. Ростов н\Д 2004. – 224с.
21. Реан А.А., Костромина С.Н. Как подготовить ребенка к школе. – Спб: Питер Ком, 1998 -160с..
22. Смирнов А.А. Избранные психологические труды. В 2т - М, 1987. Т1.
23. Степанова М.И. Что такое «школьная зрелость»?// Справочник для родителей будущего первоклассника. - М: 1999-48с