**Курсовая:**

**Интеллектуальная готовность детей 6-7 лет к школьному обучению**

**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. Позиции большинства 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» (*И.В. Дубровина,* 1995, 1998).

Практическая значимость исследования состоит в выявлении и использования комплекса методик, направленных на изучение уровня интеллектуальной готовности к обучению в школе. Результаты и выводы исследования могут быть использованы для решения практических задач по подготовке к обучению в школе детей 6-7 лет. Поступление в школу — это начало нового этапа в жизни ребенка, вхождение его в мир знаний, новых прав и обязанностей, сложных и разнообразных отношений со взрослыми и сверстниками.

Интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность также 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 интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных ребенком знаний, а на уровень развития интеллектуальных процессов. То есть 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. (Стародубова Н.Г., 2001г)

ЦЕЛЬЮ данного 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 практическую 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.

Гипотеза: своевременная диагностика позволяет создать условия по коррекции, благодаря которым успешно развиваются те показатели интеллектуальной готовности детей к школе, которые оказались недостаточно развитыми.

ОБЪЕКТОМ исследования стали дети 6-7 лет детского сада №.87 Центрального района города Санкт-Петербурга. ПРЕДМЕТОМ исследования в данной работе является уровень интеллектуального развития детей 6-7 лет.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В работе использовались следующие методики:

«Последовательность событий» А.Н. Бернштейна (позволяет исследовать качества мышления),

«Шифровка» Д. Вексклера (направлена на исследование концентрации и распределения внимания);

Методика Джекобсона направлена на выявление уровня кратковременной памяти.

**1. Понятие школьной зрелости и готовности к школьному обучению**

Когда ребенок достигает возраста 6-7 лет, многие родители начинают задавать себе вопросы, связанные с его поступлением в школу. Что делать, чтобы ребенок легко учился, с удовольствием ходил в школу, был самым хорошим, лучшим учеником в классе? В связи с этими многочисленными вопросами в психологии возникли термины «школьная зрелость» и «готовность ребенка к школьному обучению» [1]

Готовность к обучению в школе:

Наиболее полное понятие «готовность к обучению в школе» дано в определении Л.А. Венгера, под которым он понимал определенный выбор знаний и умений, в котором должны присутствовать все остальные элементы, хотя уровень их развития может быть разный. Составляющие этого набора прежде всего являются мотивация, личностная готовность в которую входят «внутренняя позиция школьника», волевая и интеллектуальная готовность.[3]

Л.И.Божович указывает, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника. [2]

М.И.Степанова отмечает, что готовность к обучению не что иное, как необходимый уровень развития ребенка, который позволяет ему без ущерба для здоровья, нормального развития справиться с учебой в школе.[23] В свою очередь, Н.Ф.Виноградова уточняет, что готовность к школе – это прежде всего психологическое, эмоциональное, нравственно – волевое развитие ребенка, сформированное желание учиться и элементы учебной деятельности. Здесь имеется в виду развитие тех специальных форм деятельности дошкольников, которые определяют, обеспечивают его легкую адаптацию к новому этапу жизни, снятие (или хотя бы существенное снижение) отрицательного влияния на здоровье, психическое и эмоциональное благополучие школьника. [4]

В последние годы все большее внимание проблеме готовности к школьному обучению уделяется за рубежом. При решении этого вопроса, как отмечает Я. Йирасек, сочетаются теоретические построения, с одной стороны, практический опыт, с другой. Особенность исследований состоит в том, что в центре этой проблемы стоят интеллектуальные возможности детей. Это находит отражение в тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других.[17]

Готовность к обучению в школе, на взгляд Н.А.Завалко, есть динамическая система, состоящая из трех компонентов (ценностно-мотивационного, ценностно-деятельностного, оценочно-познавательного), и способствующая успешной адаптации к условиям обучения, выстраиванию и развитию индивидуальной образовательной стратегии. [10]

Овчарова Р.В. определяет готовность к обучению в школе по таким параметрам как планирование (умение организовать свою деятельность в соответствии с ее целью), контроль (умение сопоставить результаты своих действий с поставленной целью), мотивация (стремление находить скрытые свойства предметов, закономерности в свойствах окружающего мира и использовать их), уровень развития интеллекта. [19]

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

**2. Школьная зрелость**

А. Анастази трактует понятие школьной зрелости как овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня усвоения школьной программой поведенческими характеристиками. [8]

И. Шванцера рассматривал школьную зрелость как достижение определенной ступени в развитии, на которой школьник может принимать участие в школьном обучении.[11]

Л.Е.Журова, Е.Э.Кочурова, М.И.Кузнецова школьную зрелость определяют тремя взаимосвязанными компонентами: физическая готовность, т.е. состояние здоровья и физическое развитие ребенка; интеллектуальная и личностная готовность. Личностная готовность характеризует ориентировку ребенка в окружающем мире, запас его знаний, отношение к школе, самостоятельность ребенка, его активность и инициативу, развитие потребности в общении, умение установить контакт со сверстниками и взрослыми. Интеллектуальная готовность детей к школе включает в себя состояние сенсорного развития (фонематический слух и зрительное восприятие), состояние развития образных представлений и ряда психических процессов (восприятие, внимание, наблюдательность, память, воображение), умственное и речевое развитие.[9]

Наиболее полное понятие школьной зрелость дается в Российской педагогической энциклопедии. Она рассматривается, как совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению. 2. Характеристика компонентов готовности ребенка к школе.

В исследованиях В.Г. Каменской, В.Н. Белкина, Н.И. Вьюновой посвященных изучению готовности ребенка к школе, выделяются три относительно самостоятельных аспекта: физический, психологический и специальный.

Физическая готовность к обучению в школе характеризует функциональные возможности ребенка и состояние его здоровья, зависящие от многих обстоятельств, в том числе от перинатального периода развития, его генотипа и темпа физиологического созревания. Оценка состояния здоровья детей при их поступлении в школу строится на многих параметрах физического развития, наличия или отсутствия хронических болезней. Статические показатели состояния здоровья детей окончательно не установлены, поэтому в разных работах можно встретить совершенно различные процентные соотношения дошкольников, полностью способных к организованному обучению в массовой школе, частично способных и неспособных в ней обучаться. Н.Г Веселов считал, что по совокупности выделенных показателей судят о состоянии здоровья детей, которые можно отнести к четырем основным группам.

Дети с первой группой здоровья – здоровые дети не имеющие существенных отклонений по основным системам организма, не болеющие за определенный период наблюдений (обычно в течение года до поступления в школу).Из материалов по программе «Научно-методическое обеспечение функционирования и развития системы образования»,число таких школьников сокращается из года в год, по разным оценкам, в различных регионах они составляют от 10% до 20% от всех детей, поступающих в первый класс.

Дети со второй группой здоровья имеют риск возникновения хронической патологии и склонны к инфекционным заболеваниям, которые развиваются на фоне возникновения переутомления или стресса. Как правило, у них есть определенные, клинически не диагностируемые функциональные отклонения, обусловленные степенью морфологической незрелостью отдельных органов и их систем. Дети, входящие в эту группу, представляют наиболее сложную для клиницистов и педагогов группу, так как даже незначительная перегрузка сверх нормы и здоровья могут привести к внезапному ухудшению его состоянии и развитию неожиданных хронических заболеваний. Школьники с функциональными нарушениями – это наиболее устойчивая группа первоклассников, которые к концу обучения в первом классе часто демонстрируют значительное ухудшение здоровья. Они составляют среди первоклассников абсолютное большинство (от 50% до 66%).

Дети с третьей группой здоровья страдают различными хроническими заболеваниями, они неустойчивы к большинству инфекционных заболеваний в период между обострениями своих хронических заболеваний, имеют ослабленный иммунитет, что отрицательным образом сказывается на их стрессоустойчивочти и адаптивных возможностях. Наиболее распространенными хроническими болезнями детей с этой группой здоровья являются нарушения зрения и осанки, желудочно-кишечные заболевания и заболевания органов дыхания. По разным оценкам, процент детей с третьей группой здоровья колеблется от 15% до 20%.

Дети с четвертой группой здоровья имеют выраженные нарушения в состоянии здоровья, как правило, несовместимые с обучением в массовой школе. Среди них нередки случаи задержек психического развития (ЗПР), общего недоразвития речи (ОНР), нарушение опорно–двигательного аппарата (ДЦП), страдающих слепотой и глухотой различной степени. Большинство детей с этой группой здоровья родились от матерей с патологией беременности или перинатальные осложнения. В целом состояние здоровья этих детей, также как и психическое здоровье и психическое благополучение, по мнение Н.Г.Веселова (1996), оценивается врачами как неудовлетворительное – 2,1 – 2,2 балла по пятибалльной шкале. Большинство детей с четвертой группой здоровья обучаются в специализированной школе, в которых соблюдаются щадящие условия обучения за счет облегченного усвоения школьных программ. Число таких детей относительно постоянно и примерно равно 16% от общей численности старших дошкольников, поступающих в первый класс.

Физиологическая готовность к школе определяется уровнем развития основных функциональных систем организма ребенка. Оценку физиологической готовности детей к систематическому школьному обучению проводят медики по определенным критериям. Частоболеющие, физические ослабленные учащиеся даже при наличии высокого уровня умственных способностей, как правило, испытывают трудности в обучении.

При определении физического развития обычно приводят оценку трех основных показателей: длина тела (рост стоя и сидя), масса тела и окружность грудной клетки. По показателям физического развития современные 6-7- летние дети существенно отличаются от своих сверстников в 60-70 годы, значительно опережая их по росту и развитию.

Таким образом, физическая готовность к бучению к школе как важнейший фактор в ситуации выбора конкретной школы определяется группой здоровья ребенка и степенью физиологической зрелостью основных систем его организма.

Специальная готовность включает умения и навыки старшего дошкольника, сформированные дома родителями, организованном обучении либо в ДОУ, либо в школах раннего развития (ШРР), которые необходимы для освоения чтения и письма, а также счета. Существенным является то, что в большинстве случаев учителя младшей школы считают именно эти навыки необходимыми, а иногда и достаточными для успешного освоения программы первого класса. Отбор в элитные гимназии старших дошкольников строится на оценке развития навыков письменной речи и счета, а также уровня общей осведомленности ребенка. Формирование навыков чтения и письма в старшем дошкольном возрасте вполне возможно при правильном организованном обучении на базе игровой деятельности у многих детей.

Подводя итоги, можно сказать, что полезность навыков чтения, счета и решения задач зависит от того, на какой основе они построены, насколько правильно сформированы. Так, навык чтения повышает уровень готовности ребенка к школе только при условии, что родители или педагоги научили ребенка слышать звуки слова, если он осознает его слоговой состав, а само чтение является слитным или послоговым. (Побуквенное чтение, нередко встречающееся у дошкольников, затруднит работу учителя, так как ребенка приходится переучивать.) Так же обстоит дело со счетом - он окажется полезным, если опирается на понимание математических отношений, значения числа, и бесполезным, или даже вредным, если усвоен механически.[11]

Психологическая готовность к обучению к школе отражает общий уровень развития ребенка, является сложным структурно-системным образованием, структура психологической готовности к школьному обучению соответствует психологической структуре учебной деятельности, а ее содержание (учебно-важные качества – УВК) определяется способностями учебной деятельности и спецификой учебного материала на начальном этапе обучения.[18]

Составными компонентами психологической готовности ребенка к школе являются:

1.личностная готовность

2.эмоционально-волевая готовность

3.Интеллектуальная готовность

**2.1 Личностная готовность**

В 6-7 лет закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослых, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть взрослым, потребность в признании сверстников: у старших дошкольников активно проявляется интерес к коллективным формам деятельности и в то же время – стремление в игре или других видах деятельности быть первым, лучшим; появляются потребности поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.); возникает новый (опосредованный) тип мотивации – основа произвольного поведения, ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочет в данный момент, а так как «надо».

На седьмом году жизни ребенок начинает осознавать свое место среди других людей, у него формируется внутренняя социальная позиция и стремление к соответствующей его потребностям новой социальной роли. Ребенок начинает осознавать и обобщать свои переживания, формируется устойчивая самооценка и соответствующее ей отношение и неудачам в деятельности (одним свойственно стремление к успеху высоким достижением, а для других важнее всего избежать неудач и неприятных переживаний). [18]

Ребенок, готовый к школе, хочет учиться и потому, что ему хочется занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости, и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович « внутренней позицией школьника». Он характеризует внутреннюю позицию как центральное личностное позиционирование, характеризующее личность ребенка в целом. Именно оно и определяет поведение и деятельность ребенка и всю систему его отношений к действительности, к самому себе и окружающим людям. Образ жизни школьника в качестве человека, занимающегося в общественном месте общественно-значимым и общественно оцениваемым делом, осознается ребенком, как адекватный для него путь к взрослости – он отвечает сформировавшемуся в игре мотиву «стать взрослым и реально осуществлять его функции».[8]

**2.2 Эмоционально-волевая готовность**

Развитие эмоционально-волевой сферы связано со становлением регулятивной функции психики. В рассматриваемый возрастной период дети склонны к сильным переживаниям, из-за пластичности нервных процессов происходит быстрая смена чувств. У детей особое значение начинает приобретать интеллектуальные чувства, связанные с учебной деятельностью, процессом познания. Их уже не удовлетворяет игровая деятельность. Дальнейшее развитие получают морально-нравственные чувства, на основе которых формируются такие качества, как ответственность, трудолюбие, честность, товарищество.[1]

К шести годам происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявлять определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценивать результат своего действия. Но все эти компоненты волевого действия еще не окончательно развиты. Так, выделяемые цели не всегда достаточно устойчивы и осознанны; удержание цели в значительной степени определяется трудностью задания, длительностью его выполнения.[12]

Л.С. Выготский считал волевое поведение социальным, а источник развития детской воли усматривал во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. При этом ведущую роль в социальной обусловленности воли отводил его речевому общению со взрослыми.

В генетическом плане Л.С. Выготский рассматривал волю, как стадию овладения собственными процессами поведения. Сначала взрослые с помощью слова регулируют поведение ребенка, потом, усваивая практически содержание требований взрослых, он постепенной речи регулировать свое поведение, делая тем самым существенный шаг вперед по пути волевого развития. После овладения речью слово становится для школьников не только средством общения, но и средством организации поведения.[16]

В современных научных исследованиях понятие волевого действия практикуется в разных аспектах. Одни психологи первоначальным звеном полагают выбор решения и постановку цели, другие ограничивают волевое действие его исполнительной частью.

Шестилетний ребенок оказывается способным соподчинять мотивы своего поведения. Поэтому в этом возрасте необходимо развивать способность действовать по моральным мотивам, при необходимости отказываясь от того, что непосредственно привлекает. [12]

В эмоционально-волевом плане школьная зрелость характеризуется достижением определенного уровня эмоциональной устойчивости, снижением количества импульсивных реакций, на фоне которых осуществляется процесс обучения. Личностная зрелость определяется, прежде всего, сформированностью потребности ребенка общаться с другими детьми, участвовать в групповом взаимодействии, принимать и подчиняться интересам и обычаям детских групп.

**2.3 Интеллектуальная готовность к школьному обучению**

Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов – способностью обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, определять причинно-следственные зависимости, делать выводы. [14]

Конечно же, определенный кругозор, запас конкретных знаний о живой и неживой природе, людях и их труде, общественной жизни необходимы шестилетнему ребенку как фундамент, основа того, что будет им в дальнейшем освоено в школе. Однако ошибочно думать, что словарный запас, специальные умения и навыки – это единственное мерило интеллектуальной готовности ребенка к школе.

Существующие программы, их усвоения потребуют от ребенка умения сравнивать, анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы, т.е. достаточно развитых познавательных процессов.[12]

Развитие отдельных психических процессов происходит на протяжении всего младшего школьного возраста. К семи годам у ребенка отмечается достаточно развитый процесс восприятия (наблюдается высокая острота зрения и слуха, ориентирование на различные формы и цвета), но восприятие у детей этого возраста сводится лишь к узнаванию и называнию формы и цвета. [20]

В.С. Мухина считает, что восприятие в возрасте 6 – 7 лет утрачивает свой аффективный первоначальный характер: персептивные и эмоциональные процессы дифференцируются. Восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нем выделяются произвольные действия – наблюдения, рассматривание, поиск. Значительное влияние на развитие восприятия оказывает в это время речь, так что ребенок начинает активно использовать названия качеств, признаков, состояний различных объектов и отношений между ними. Специально организованное восприятие способствует лучшему пониманию проявлений.

Процесс обучения невозможен без достаточной сформированности такой психической функции, как внимание. В дошкольном возрасте внимание носит непроизвольный характер. Состояние повышенного внимания, как указывает В.С. Мухина, связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней, при этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие такое повышение, с возрастом изменяются.

Переломный момент в развитии внимания исследователи связывают с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах.

Таким образом, возможности развития произвольного внимания к 6 – 7 годам уже велики. Этому способствует совершенствование планирующей функции речи, которая является, по мнению В.С.Мухиной универсальным средством организации внимания. Речь дает возможность заранее словесно выделить значимые для определенной задачи предметы, организовать внимание, учитывая характер предстоящей деятельности.[15]

Возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Память в старшем дошкольном возрасте носит непроизвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, оставляет наибольшее впечатление. Таким образом, как указывают психологи, объем фиксируемого материала определяется и эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. По сравнению с младшим и средним дошкольным возрастом, как указывает А.А. Смирнов, роль непроизвольного запоминания у 7 летних детей несколько снижается, вместе с тем прочность запоминания возрастает.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие непроизвольного запоминания. Важной особенностью этого возраста, как отмечает Е.И. Рогов, является то обстоятельство, что перед ребенком 6 – 7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связанно с тем, как указывают психологи, что ребенок начинает использовать различные приемы, специально предназначенные для повышения эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала. [22]

Таким образом, к 6 – 7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные с развитием произвольных форм запоминания и припоминания. Непроизвольная память, не связанная с активным отношением к текущей деятельности, оказывается менее продуктивной, хотя в целом эта форма памяти сохраняет ведущее положение.

У дошкольников мышление тесно связано с восприятием, что говорит о наглядно – образном мышлении, наиболее характерном для этого возраста.

По мнению Е.Е. Кравцовой, любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно – следственные связи и зависимости.

Он вынужден оперировать знаниями, а при возникновении некоторых задач ребенок пытается решить их, реально примеряясь и пробуя, но он же может решать задачи в уме. Ребенок представляет себе реальную ситуацию и как бы действует с ней в своем воображении. [13]

Таким образом, наглядно – образное мышление – основной вид мышления в старшем дошкольном.

Решая задачи, устанавливая связи и отношения между предметами, ребенок старшего дошкольного возраста использует те же формы мыслительной деятельности, что и взрослые: наглядно-действенную, наглядно-образную, словесно- логическую.

Наглядно-действенное мышление, осуществляемое путем реального действия с предметом, связанное с предметной деятельностью и направленное на ее обслуживание, является первичным и возникает еще в раннем детстве. Но шестилетний ребенок может прибегать к нему, если перед ним встает задача, для решения которой у него нет опыта и знаний либо их крайне мало.

В ходе наглядно-образного мышления более полно воспроизводится многообразие сторон предметов, которые выступают пока не в логических, а в фактических связях. Другая важная особенность образного мышления заключается в возможности отображения в чувственной форме движения, взаимодействия сразу нескольких предметов.

Исследование интеллектуального развития шестилетних детей, показало, что наибольшее значение для последующего успешного обучения в школе имеет сформированность образного мышления. Уровень развития логического же мышления ребенка на этом этапе еще не гарантирует успешность обучения (при высоком уровне развития такого мышления она практически не выше, чем при среднем). Образное мышление позволяет ребенку наметить потенциально возможный способ действия, исходя из особенностей конкретной ситуации, задачи. Если же эта функция передается логическому мышлению, то учет множества частных особенностей ситуации оказывается для ребенка затруднен.

Развитие образного мышления способствуют, наряду с учебой, и другие виды деятельности (рисование, лепка, слушание сказок, драматизация, конструирование).[12]

К 6-7 годам у ребенка достаточно большой словесный запас: он может достигать 14 тысяч слов. Однако речь ребенка отличается глагольностью, то есть употреблением слов, связанных с движением и деятельностью, в ней очень мало прилагательных.

В этом возрасте у детей увеличивается количество обобщающих слов. Меньше становится ситуативной речи, проявляется контекстная, связанная с сообщением ситуациях и явлениях, которые в данный момент ребенок не наблюдает. В связи с этим постепенно речь ребенка становится связной, развернутой логической, понятной слушателю.[1]

В интеллектуальной сфере характеристиками достижения школьной зрелости являются: дифференцированность восприятия (перцептивная зрелость); способность к произвольной концентрации внимания; умение выделять существенные признаки предметов и явлений и устанавливать причинно - следственные связи между ними (аналитическое мышление); рациональный подход к действительности; способность к логическому запоминанию, овладение по слуху разговорной речью, способность понимать и использовать символы, интерес к новым знаниям.

**3. Практическая часть. Исследование основных психических процессов у детей 6-7 лет**

В диагностике участвовали дети 6-7 лет детского сада №87 Центрального района города Санкт-Петербурга.

Цель: выявить насколько развиты у детей 6-7 лет основные психические процессы: память, внимание и мышление.

Методы исследования: методика «Последовательность событий» А.Н. Бернштейна, которая позволяет исследовать качества мышления; методика «Шифровка» Д. Вексклера, направленная па исследование концентрации и распределения внимания и методика Джекобсона, которая направлена на выявление уровня кратковременной памяти

**3.1 Исследование логического мышления**

Методика называется «Последовательность событий». Она представляет собой задание на понимание смысла сюжета, изображенного на картинках, предъявленных испытуемому в неправильной последовательности. Она позволяет исследовать такие качества мышления, как процесс обобщения и способность устанавливать причинно-следственные связи, а также выявляет уровень речевого развития.

В качестве экспериментального материала используются четыре сюжетные картинки, предъявленные испытуемому в неправильной последовательности.

Процедура проведения методики:

Перед ребенком кладутся произвольно картинки, связанные сюжетом. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинкам рассказ.

Задание состоит из двух частей:

1. выкладывание последовательности событий картинок;
2. устный рассказ по ним.

Выводы об уровне развития.

Высокий – ребенок самостоятельно нашел последовательность картинок и составил логический рассказ. При неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логическую версию рассказа.

Средний – ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить хорошего рассказа. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов экспериментатора.

Низкий – если: 1. ребенок не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа.

2. по найденном им самим последовательности картинок составил не логический рассказ

1. составленная ребенком последовательность не соответствует рассказу;
2. каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связана с остальными – в результате не получается рассказа;
3. на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.[7]

Результаты диагностики:

**Настя С**. Уровень развития мышления у ребенка в результате диагностики выявлен, как высокий. Она правильно, без дополнительных вопросов нашла последовательность событий и составила логический рассказ. Задание у ребенка не вызвало никаких затруднений.

**Станислава Л**. По результатам диагностики уровень развития мышления определен, как средний. Ребенок правильно составил последовательность событий, но рассказ смогла составить только по наводящим вопросам.

**Сережа Г**. В результате диагностики ребенок показал средний результат. С первой частью задания, на последовательность событий, ребенок смог справится только с помощью экспериментатора, однако логический рассказ составлен самостоятельно.

**Саша Л**. Уровень развития мышления выявлен, как низкий. Ребенок нашел последовательность событий только с помощью взрослого и на картинках смог перечислить только отдельные предметы.

**Наташа Р**. Ребенок по итогам диагностики показал средний уровень развития мышления. С заданием на последовательность событий справилась хорошо, но не было связного рассказа, а было описание каждой отдельной картинки.

Общий вывод: по результатам диагностики на определение уровня развития мышления большинство детей показало средний результат (3 из5). Они смогли справиться с заданием частично, либо с помощью экспериментатора. Станислава на тест была настроена положительно. Задание вызвало некоторое затруднение, но с помощью экспериментатора ребенок справился с ним. Сережа на тест был настроен положительно. Задание выполнял с интересом, спокойно. Наташа перед выполнением методики испугалась, что не справится с заданием. Благодаря подбадриванию с моей стороны ребенок сразу согласился выполнить упражнение. Во время работы у нее проснулся интерес к тесту.

У одного ребенка из пяти уровень развития мышления выявлен, как высокий. Она за короткое время справилась с заданием без дополнительных подсказок. Работала с интересом, спокойно, уверенно. Чувствовалось желание выполнить еще неизвестное задание.

Также по результатам диагностики один ребенок показал низкий результат. Он не смог самостоятельно справится с заданием. Ребенок часто отвлекался и не смог настроится на выполнение задание.

**3.2 Исследование внимания**

Методика называется «Шифровка», она направлена на изучение переключаемости и распределения внимания ребенка. Перед началом выполнения задания ребенку необходимо объяснить, как с ним работать. Задание заключается в том, чтобы в каждой из фигурок поставить тот знак, который задан вверху на образце (в экспериментальном материале встречаются только те символы, которые есть на образце).

На все задание ребенку отводится 2 минуты. При анализе результатов учитывается количество ошибок и время, затраченное на выполнение задания.

Обработка результатов:

**Успешным** считается безошибочное заполнение геометрических фигур в соответствии с образцом за период до 2 минут (оценка — ***5 баллов***). Допустимо собственное единичное исправление или единичный пропуск заполняемой фигуры. Одна случайная ошибка или наличие двух самостоятельных исправлений оценивается в ***4,5 балла****.* При двух пропусках заполняемых фигур, исправлениях или одной- двух ошибках в заполнении качество выполнения задания оценивается в ***4 балла***. Если задание выполняется без ошибок, но ребенок не успевает доделать его до конца в отведенное для этого время (остается незаполненной не более одной строчки фигур), оценка также ***4 балла****.* **Средне успешным** является такое выполнение, когда присутствуют два пропуска заполняемых фигур, исправления или одна -две ошибки в заполнении. В этом случае качество выполнения задания оценивается в ***3 балла***. В ***3 балла*** оценивается также безошибочное (или с единичной ошибкой) заполнение фигур в соответствии с образцом, но пропуск целой строки или части строки. А также одно - два самостоятельных исправления. **Неуспешным** считается такое выполнение, когда при одной -двух ошибках и пропусками ребенок не успел выполнить все задание за отведенное время (остается незаполненной более чем половина последней строки). Такой вариант выполнения оценивается в ***2 балла***. Оценивается в ***1 балл*** такой вариант выполнения, когда имеются не соответствующие образцам метки в фигурах, ребенок не способен выполнить инструкцию (то есть начинает заполнять вначале все кружочки, потом все квадратики и т.п., и после замечания педагога продолжает выполнять задание в том же стиле). При наличии более двух ошибок (не считая исправлений), даже если все задание выполнено, дается также ***1 балл***. При невозможности выполнить задание в целом (например, ребенок начал делать, но не смог закончить даже одной строчки, или сделал несколько неправильных заполнений в разных углах и больше ничего не сделал, или допустил множество ошибок) дается оценка ***0 баллов***. [21]

**Настя С.** В ходе исследования ребенком, в предложенном задании, была допущена 1 ошибка. Выполнение задания считается успешным. Эти показатели свидетельствуют о том, что у ребенка сформировано распределение внимания, то есть она может концентрироваться не на одном, а на нескольких объектах.

**Станислава Л.** По результатам диагностики ребенок допустил 1 ошибку, задание выполнено успешно. Ребенок умеет распределять свое внимание и концентрироваться на нескольких объектах или процессах. Это дает возможность совершать одновременно несколько видов действий и следить за несколькими независимыми процессами, не теряя ни одного из них из поля своего внимания.

**Саша Л.** По итогам диагностики, ребенок выполнил часть задание без ошибок, но не закончил его до конца. Во время проведения исследования не смог сконцентрировать полностью свое внимание на задание, это свидетельствует о слабом развитии у него самоконтроля. Выполнение задания считается неуспешным.

**Сережа Г.** По результатам диагностики выполнение задания является средне успешным. Ребенок справился с заданием за указанное время и допустил всего 2 ошибки. Эти показатели свидетельствуют, что ребенок смог сконцентрировать и распределить свое внимание.

**Наташа Р.** Выполнение задания является неуспешным. Ребенок не способен выполнить инструкцию, то есть начинает заполнять вначале все кружочки, потом все квадратики и т.п., и после замечания экспериментатора продолжает выполнять задание в том же стиле.

Общий вывод: По итогам диагностики на определение концентрации и распределения внимания получены следующие результаты: двое из пяти получили низкий результат, они неуспешно выполнили задание. Саша Л. И Наташа Р. не смогли сконцентрироваться. Во время проведения исследования Саша баловался, постоянно отвлекался, поэтому не закончил выполнение теста. Наташа очень старалась, но не смогла понять инструкцию и выполнить задание правильно. Двое из пяти детей показали высокий уровень развития внимания. Девочки чувствовали себя спокойно и уверенно. Во время проведения диагностики проявили усидчивость. У одного ребенка выявлен средний результат. Перед выполнением задания Сережа проявил большую заинтересованность. Во время выполнения диагностики отвлекался, но не нервничал. Ребенок справился с заданием, но допустил несколько ошибок.

**3.3 Исследование кратковременной памяти**

Методика Джекобсона направлена на выявление уровня кратковременной памяти. Она проводится на цифровом материале. Испытуемому предъявляется последовательно 5 рядов цифр, содержащих от 3 до 7 элементов. Цифры расположены в случайном порядке. Для этой методики необходимы два столбца с цифрами. Второй столбец контрольный. Если ребенок ошибся при воспроизведении какой-то строки, задание по данной строке повторяется из другого столбца.

Инструкция: Необходимо прочитать по очереди каждый ряд, начиная с самого короткого. После прочтения каждого ряда, ребенок по команде, должен воспроизвести все элементы в том же порядке, как их читал экспериментатор.

Обработка результатов:

7 знаков оценивается в 10 баллов

6 знаков оценивается в 9 баллов

5 знаков оценивается в 7 баллов

4 знака оценивается в 4 балла

3 знака оценивается в 1 балл

Воспроизведение 6-7 знаков говорит о высоком уровне развития кратковременной памяти, 5 знаков – о среднем уровне, 4-3 – о низком развитии памяти. .[6]

**Станислава Л.** По результатам диагностикиребенок смог воспроизвести 5 знаков. Это говорит о среднем уровне развития кратковременной памяти.

**Настя С**. Ребенок смог воспроизвести 6 знаков. Уровень развития кратковременной памяти находится на высоком уровне.

**Саша Л.** В результате исследования смог воспроизвести только 4 знака, что говорит о низком развитии кратковременной памяти.

**Наташа Р.** Ребенок смог повторить 4 знака. У нее низкий уровень развития кратковременной памяти.

**Сережа Г.** По итогам диагностики ребенок смог повторить 5 знаков, это говорит о среднем уровне развития кратковременной памяти.

Общий вывод: Данное исследование оказалось для детей самым сложным. В результате диагностики выявлены следующие показатели. Двое детей из пяти показали низкий результат. У них плохо развита кратковременная память, дети смогли воспроизвести только 4 знака. Саша и Наташа быстро устают и теряют интерес к заданию. Один ребенок из пяти показал высокий результат. Она сумела воспроизвести 6 знаков. При выполнение задания Настя проявила заинтерисованность и чувствовала себя спокойно. У двоих детей из пяти уровень развития кратковременной памяти находится на среднем уровне Сережа и Стася на задание были настроены положительно. Во многом их результаты зависят от внешних обстоятельств.

*По итогам диагностик получены следующие результаты:*

У Насти С. по результатам исследования самые высокие показатели уровня развития логического мышлении, концентрации и распределения внимания и кратковременной памяти. Все задания она выполняла внимательно, чувствовала себя уверенно. Поэтому ее можно считать готовой к школьному обучению.

Станислава Л. При выполнении всех заданий чувствовала себя спокойно, уверенно. По итогам исследования можно считать ребенка готовым к школьному обучению. Уровень ее психический процессов, а именно логического мышления, концентрации и распределения внимания и кратковременной памяти является достаточным для освоения учебной деятельности.

Сережа Г. По результатам диагностик показал средние результаты. Во время проведения исследования, на задания был настроен положительно, чувствовалось старание ребенка сделать все правильно. Уровень логического мышления, концентрации и распределения внимания и кратковременной памяти является достаточным для обучения в школе.

Наташа Р. на все задания была настроена положительно, очень старалась при их выполнении. Но по результатам исследования показала в основном низкие результаты, что говорит о недостаточной сформированности у нее психических процессов. Возможно родителям надо оставить ребенка еще на 1 год в детском саду.

По итогам исследования у Саши низкий уровень развития логического мышления, концентрации и распределения внимания и кратковременной памяти. Ребенок не смог сосредоточится на заданиях, постоянно отвлекался, баловался, поэтому не смог показать хорошие результаты.

В общем, по результатамисследования психических процессов: логического мышления, концентрации и распределения внимания и кратковременной памяти,- можно сделать вывод, что большинство детей обладают достаточным уровнем интеллектуальной готовности к школе. У них присутствует способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенный признак. И на основании этого определять причинно- следственные зависимости, делать вывод.

**Заключение**

Ребенок, поступая в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, успешность обучения ребенка в школе также зависит от зрелости основных психических процессов. Психологическая готовность к обучению – понятие многоаспектное. Она предусматривает не отдельные знания и умения, а определенный набор, в котором должны присутствовать все основные элементы. Основными компонентами готовности к школьному обучению являются: интеллектуальная, личностная и эмоционально- волевая готовность. Все перечисленные составляющие школьной готовности важны в развитии ребенка. В случае, если есть недостаточная развитость какого-либо одного компонента возникает потребность в психологической помощи ребенку.

От интеллектуальной готовности к школе зависит успех обучения. Если у ребенка плохо развиты основные психические процессы, то учебная деятельность будет проходить тяжело. В целях интеллектуальной подготовки ребенка к школе взрослые должны развивать познавательные потребности, обеспечивать достаточный уровень мыслительной деятельности, предлагая соответствующие задачи, и дать необходимую систему знаний об окружающем.

Необходимо отметить, что под пристальным вниманием учителей должны быть и индивидуальные особенности детей. Каждому ребенку с самого начала овладения учебными навыками следует помочь найти и сформировать свой стиль учебной деятельности – адекватной его природным особенностям и уровню готовности к новому виду учебной деятельности.

По итогам практической работы дети исследуемой группы показали, что большинство из них обладает достаточным уровнем основных психических процессов (мышления, внимания и памяти) для освоения учебной деятельности.

**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., ШадриковВ.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