СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ ......................................................................................................... 3

ГЛАВА 1. Умственная готовность к обучению в школе первоклассника.

* 1. Понятие готовности к школьному обучению..............................................5
	2. Интеллектуальная готовность.......................................................................8

ГЛАВА 2. Диагностика и коррекция умственной готовности к школе

2.1 Диагностика ...................................................................................................13

2.2 Коррекционная работа с неподготовленными детьми...............................25

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ...................................................................................................30

Список используемой литературы ....................................................................31

ВВЕДЕНИЕ

Мы живем в XXI веке и сейчас очень высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие с требованиями жизни. В этом смысле проблема готовности детей к обучению в школе приобретает особое значение.

Готовность ребенка к школе определяется всеми факторами его развития. Это и эмоционально-волевая сфера, и интерес к новому, и владение устной речью, и навыки общения.

Самое главное – у ребенка должно быть хорошее умственное развитие, которое является основой для успешного овладения школьными знаниями, умениями и навыками, а также для поддержания оптимального темпа интеллектуальной деятельности.

В школе за последнее время произошли серьезные преобразования, введены новые программы, изменилась структура школы. Все более высокие требования предъявляются детям, идущим в первый класс. Поэтому необходимо позаботиться о том, чтобы занятия по развитию интеллектуальных способностей учащихся были проведены на высоком уровне.

Как показала практика, при использовании с детьми новых технологий и методик заметны хорошие результаты в развитии познавательных способностей детей. Дети лучше подготовлены к школьному обучению, происходит интенсивное развитие логического мышления и всестороннее развитие ребенка.

Актуальность этой проблемы определила тему нашей работы.

Объект исследования:умственная готовность ребёнка к школьному обучению.

Предмет исследования:методы диагностики и коррекции умственной готовности ребёнка к школе.

Цель исследования:изучить особенности готовности ребёнка к школе и наметить пути коррекции неготовых детей.

Задачи:

1. Анализ литературы по проблеме исследования.
2. Выявление уровней интеллектуальной готовности детей к школе.
3. Определить методы коррекции неготовых к школе детей.

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

ГЛАВА 1. Умственная готовность к обучению в школе первоклассника.

1.1 Понятие готовности к школьному обучению.

Готовность к школе в современных условиях рассматривается, прежде всего, как готовность к школьному обучению или учебной деятельности. Этот подход обоснован взглядом на проблему со стороны периодизации психического развития ребенка и смены ведущих видов деятельности. По мнению Е.Е. Кравцовой, проблема психологической готовности к школьному обучению получает свою конкретизацию, как проблема смены ведущих типов деятельности, т.е. это переход от сюжетно-ролевых игр учебной деятельности [10]. Такой подход является актуальным и значительным, но готовность к учебной деятельности не охватывает полностью феномена готовности к школе.

 Л. И Божович [3] еще в 60-е годы указывала, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мысленной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции, своей познавательной деятельности к социальной позиции школьника. Аналогичные взгляды развивал А.В. Запорожец [8], отмечая, что готовность к обучению в школе представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции.

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

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

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

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

На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости. [15]

Если зарубежные исследования школьной зрелости в основном направлены на создание тестов и в гораздо меньшей степени ориентированы на теорию вопроса, то в работах отечественных психологов содержится глубокая теоретическая проработка проблемы психологической готовности к школе, идущая своими корнями из трудов Л.С. Выготского.

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

1. Широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений»;
2. Мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями» [3,с. 23-24]. Ребенок, готовый к школе, хочет учиться потому, что ему хочется знать определенную позицию в обществе людей, открывающую доступ в мир взрослых и потому, что у него есть познавательная потребность, которую не могут удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника». Этому новообразованию Л.И. Божович придавала очень большое значение, считая, что «внутренняя позиция школьника», и широкие социальные мотивы учения – явления сугубо исторические.[3]

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

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место в изучаемой проблеме. Есть точка зрения, что слабое развитие произвольности – главный камень преткновения психологической готовности к школе. Но в какой степени должна быть развита произвольность к началу обучения в школе – вопрос, весьма слабо проработанный в литературе. Трудность заключается в том, что с одной стороны, произвольное поведение считается новообразование младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а с другой стороны – слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе[11].

Д.Б. Эльконин [19] считал, что произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку т.к. коллектив в этом случае корректирует нарушение в подражании предполагаемому образу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно.

В работах Е.Е. Кравцовой при характеристике психологической готовности детей к школе основной удар делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяется три сферы – отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности[10].

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

Кроме указанных составляющих психологической готовности к школе мы выделяем дополнительно еще одну – развитие речи. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Необходимо, чтобы ребенок умел находить в словах отдельные звуки т.е. у него должен быть развит фонематический слух[2].

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

1.2. Интеллектуальная готовность

В зарубежных исследованиях об интеллектуальной деятельности говорится в работах Г. Гетцер, А. Керн, Я. Йирасек, и др.

Обобщая их работы, можно говорить, что развитие интеллектуальной готовности к обучению в школе предполагает:

* Дифференцированное восприятие;
* Аналитическое мышление (способность постижения основных признаков и связей между явлениями, способность воспроизвести образец);
* Логическое запоминание;
* Интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий;
* Овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов;

Действительно, для осуществления полноценного воспитания и готовности ребенка к школьному обучению необходимо развитие познавательных процессов – интуиции, абстрагирования, мышления, умения решать познавательные задачи, накопление чувственного опыта. Развитие у ребенка умственных способностей является важнейшей задачей его всестороннего развития.[12]

Умственные возможности человека неограниченны, уникальны, представить их уровень трудно. Современные исследователи пришли к выводу, что активно работают только 3-5% клеток головного мозга. Беда в том, что клетки, не загружены работой, бездействуют, теряют свою активность, значит, их нужно постоянно загружать работой.

Необходимо подчеркнуть, что в отечественной психологии при изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных знаний, хотя это тоже не маловажный фактор, а на уровень развития интеллектуальных процессов. «… ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы» 7[3,с. 210]. Для успешного обучения ребенок должен уметь выделять предмет своего познания.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов. От решения задач, требующих установление связей и отношений между предметами и явлениями с помощью внешних ориентировочных действий дети переходят к решению их в уме с помощью элементарных мыслительных действий, используя образы. Иными словами, на основе наглядно-действенной формы мышления начинает складываться наглядно-образная форма мышления. Вместе с тем, дети становятся способны к первым обобщениям, основанным на опыте их первой практической предметной деятельности и закрепляющемся в слове. Ребенку в этом возрасте приходится разрешать все более сложные и разнообразные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями, действиями. В игре, рисовании, конструировании, при выполнении учебных и трудовых заданий он не просто использует заученные действия, но постоянно видоизменяет их, получая новые результаты[14].

Развивающееся мышление дает детям возможность предусматривать за ранее результаты своих действий, планировать их.

По мере развития любознательности, познавательных процессов мышление все шире используется детьми для освоения окружающего мира, которое выходит за рамки задач, выдвигаемой их собственной практической деятельностью.

Ребенок начинает ставить перед собой познавательный задачи, ищет объяснения замеченным явлениям. Он прибегает к своего рода экспериментам для выяснения интересующих его вопросов, наблюдает явления, рассуждает и делает выводы.

 Внимание - основа любой интеллектуальной деятельности. Ни один психический процесс, будь-то восприятие, мышление, память или воображение, не может протекать без внимания. Психологами установлено, что чем выше уровень развития внимания, тем выше эффективность обучения. Именно невнимательность и является главной причиной плохой успеваемости детей в школе, особенно в младших классах. Обучение ставит перед ребенком новые задачи, не похожие на те, которые он привык решать во время игры.

 Некоторые особенности онтогенетического развития внимания были установлены Л.С.Выготским, который раскрыл процесс перехода непроизвольного внимания к произвольному и показал, как под влиянием среды и воспитания возникает произвольное активное внимание, раскрытие которого начинается с установления контакта со взрослыми, окружающими его, употребления слова как способа активного воздействия. Исследования Л.С.Выготского продолжены, в работе А.Н.Леонтьева, который выделил три основные стадии развития внимания у детей. Первая стадия появляется у дошкольников в виде непроизвольного внимания. Вторая стадия связана с зарождением произвольного внимания под влиянием внешних стимулов (требования взрослых, обстоятельств, правил). На третьей стадии внешние стимулы заменяются внутренними, и внимание становится уже внутренне опосредованном и управляемым процессом. На этой стадии ребенок сам проявляет интерес к процессу и результату деятельности произвольного внимания[11].

По данным Е.Е. и Г.Г.Кравцовых, примерно треть 7-ми летних первоклассников недостаточно готова к школе. С 6-ти летними детьми ситуация еще более сложная. Среди них есть дети, готовые к школьному обучению, но их меньшинство.

 Психологическая готовность к школе, связанная с успешным началом обучения, определяет наиболее благоприятные варианты развития, требующие большей или меньшей коррекционной работы.

 При поступлении детей в школу часто выявляется недостаточная сформированность какого-либо одного компонента психологической готовности. Многие педагоги считают, что в процессе обучения легче развить интеллектуальные механизмы, чем личностные.

Преобладающая интеллектуальная неготовность к обучению непосредственно приводит к не успешности учебных действий, невозможности понять и выполнить требования учителя и, следовательно, к низким оценкам. При интеллектуальной неготовности возможны разные варианты развития детей. Своеобразным вариантом является вербализм.

 Вербализм связан с высоким уровнем речевого развития, хорошим развитием памяти на фоне недостаточного развития восприятия и мышления. У таких детей речь развивается рано и интенсивно. Они владеют сложными грамматическими конструкциями, богатым словарным запасом. В то же время, предпочитая чисто вербальное общение со взрослыми, дети недостаточно включаются в практическую деятельность, деловое сотрудничество с родителями и игры с другими детьми. Вербализм приводит к односторонности в развитии мышления, неумению работать по образцу, соотносить свои действия с заданными способами и некоторым другим особенностям, что не позволяет успешно учиться в школе. Коррекционная работа с этими детьми требует возврата к видам деятельности, характерным для дошкольного возраста - игре, конструированию, рисованию т.е. тем которые способствуют развитию образного мышления [5].

Первоклассники, которые по разным причинам не могут справиться с учебной нагрузкой, со временем попадают в ряд неуспевающих, что, в свою очередь, приводит как к неврозам, так и к школобоязни. Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают трудности в адаптации в школьном коллективе и страх перед учительницей.

 Вывод. Под интеллектуальной готовностью понимается развитие мыслительных процессов – способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и нравственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность.

ГЛАВА 2. ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ УМСТВЕННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ПЕРВОКЛАСНИКА

2.1. Методы диагностики

 Для успешного развития интеллектуально-познавательной готовности к школе необходимо развитие высших психических процессов: сенсорное развитие (восприятие), внимание, память, мышление, воображение. Тестирование ребенка нужно, как минимум, для следующих целей:

* во-первых, чтобы определить, на сколько соответствует уровень его развития тем нормам, которые характерны для детей данного возраста.
* во-вторых, диагнотика нужна для того, чтобы узнать индивидуальные особенности развития способностей. Какие-то из них могут быть развиты хорошо, а какие-то – не очень. Наличие у ребенка отдельных недостаточно развитых интеллектуальных способностей может стать причиной серьезных затруднений в процессе последующего обучения в школе. С помощью тестов эти «слабые места» можно выявить заранее, и внести соответствующие коррективы в интеллектуальный тренинг.
* в-третьих, тесты могут быть полезны для того, чтобы оценить эффективность тех средств и методов, которые используются вами для умтвенного развития ребенка.
* И, наконец, в-четвертых, детей необходимо знакомить с различными тестами, чтобы они, таким образом, готовились к тем проверочным испытаниям, которые их будут ожидать и при поступлении в школу, и на различных этапах обучения в будущем. Знакомство с типичными тестовыми заданиями поможет им избежать во время таких испытаний излишнего эмоционального напряжения, или растерянности, называемыми «эффектом неожиданности», чувствовать себя более уверенно и комфортно. Знание этих тестов позволит им уравнять шансы с теми, кто по тем или иным причинам уже имеет опыт тестовой проверки.

Изучение особенностей интеллектуальной сферы можно начать с исследования памяти – психического процесса, неразрывно связанного с мыслительным.

Для определения уровня механического запоминания дается бессмысленный набор слов: год, слон, меч, мыло, соль, шум, рука, пол, весна, сын. Ребенок, послушав весь этот ряд, повторяет те слова, которые он запомнил. Может использоваться повторное воспроизведение – после дополнительного зачитывания тех же слов – и отсроченное воспроизведение, например, через час после прослушивания Л.А. Венгер [4] приводит такие показатели механической памяти, характерной для 6-7 летнего возраста: с первого раза ребенок воспринимает не менее 5 слов из 10; после 3-4 прочтения воспроизводит 9-10 слов; через один час забывает не более 2 слов воспроизводившихся раньше; в процессе последовательного запоминания материала не появляются «провалы», когда после одного из прочтений ребенок вспоминает меньше слов, чем раньше и позже (что обычно бывает признаком переутомления)

Методика А.Р.Лурии [5] позволяет выявить общий уровень умственного развития, степень владения обобщающими понятиями, умением планировать свои действия. Ребенку дается задание запомнить слова с помощью рисунков: к каждому слову или словосочетанию он сам делает лаконичный рисунок, который потом поможет ему это слово воспроизвести. Т.Е. рисунок становится средством, помогающим запомнить слова. Для запоминания дается 10-12 слов и словосочетаний, таких как, например, грузовик, умная кошка, темный лес, день, веселая игра, мороз, капризный ребенок, хорошая погода, сильный человек, наказание, интересная сказка. Через 1-1,5 часа после прослушивания ряда слов и создания соответствующих изображений ребенок получает свои рисунки и вспоминает, для какого слова он делал каждый из них.

Уровень развития пространственного мышления выявляется разными способами. Эффективна и удобна методика А.Л.Венгера «Лабиринт».

Ребенку нужно найти путь к определенному домику среди других, неверных путей и тупиков лабиринта. В этом ему помогают образно заданные указания - мимо каких объектов (деревьев, кустов, цветов, грибов) он пройдет. Ребенок должен ориентироваться в самом лабиринте и схеме, отображающей последовательность пути, т.е. решения задачи.[4]

Наиболее распространенными методиками диагностирующими уровень развития словесно-логического мышления являются следующие:

а) «Объяснение сложных картин»: ребенку показывают картинку и просят рассказать, что на ней нарисовано. Этот прием дает представление о том, насколько верно ребенок понимает смысл изображенного, может ли выделить главное или теряется в отдельных деталях, насколько развита его речь.

б) «Последовательность событий» - более сложная методика. Это серия сюжетных картинок (от 3 до 6), на которых изображены этапы какого-то знакомого ребенку действия. Он должен выстроить из этих рисунков правильный ряд и рассказать, как развивались события. Серии картинок могут быть по содержанию разной степени трудности. «Последовательность событий» дает психологу те же данные, что и предыдущая методика, но, кроме того, здесь выявляется понимание ребенком причинно-следственных связей.

Тест Керна- Йирасека.

Данный тест направлен на определение школьной зрелости.

Данный тест состоит из трех заданий. Первое - рисование мужской фигуры по памяти, второе- срисовывание письменных букв, третье- срисовывание группы точек. Результат каждого задания оценивается по пятибалльной системе (1- высший, 5- низший баллы), затем вычисляется суммарный итог по трем заданиям. Развитие детей, получивших в суме от 3 до 6 баллов, рассматривается как выше среднего, от 7 до 11- как среднее, от 12 до 15- ниже нормы. Детей, получивших 12- 15 баллов, следует углубленно обследовать, так как среди них могут быть умственно отсталые.

 Все три задачи данного графического теста направлены на определение развития тонкой моторики руки и координации зрения и движений руки. Эти умения необходимы в школе для овладения письмом. Кроме того, тест позволяет в общих чертах определить интеллектуальное развитие ребенка (первое задание). Второе и третье задание выявляют его умение подражать образцу, нужное в школьном обучении. Они также позволяют определить, может ли ребенок сосредоточенно, не отвлекаясь, работать какое-то время над не очень интересным для него заданием.

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

Инструкция по применению теста.

Ребенку (группе детей) предлагают бланк теста. На первой стороне бланка содержатся данные о ребенке и оставлено свободное место для рисования фигуры мужчины. На обороте в верхней левой части помещен образец письменных букв, а в нижней левой части- образец группы точек. Правая часть стороны листа оставлена свободной для воспроизведения им образцов. Карандаш перед испытуемым кладут так, чтобы он был на одинаковом расстоянии от обеих рук (если ребенок окажется левшой, экспериментатор должен сделать соответствующую запись в протоколе).

Пред выполнением первого задания каждому ребенку предлагается изобразить фигуру мужчины (без дальнейших пояснений). Помощь испытуемому или привлечение его внимания к ошибкам и недостаткам рисунка исключены. Если ребенок затрудняется выполнить это задание, то его следует подбодрить (например, сказав: « Рисуй, у тебя все получится»). Иногда дети спрашивают, нельзя ли вместо мужчины нарисовать женщину. В этом случае должен последовать отрицательный ответ. Если же ребенок начал рисовать женщину, то следует разрешить дорисовать ее, а затем попросить, чтобы рядом он нарисовал мужчину.

По окончании рисования детей просят перевернуть лист бумаги на другую сторону и предлагают им скопировать два слова («Это шарик»), написанных письменными буквами (второе задание). Если ребенок не угадал длину фразы и одно слово не поместилось в строчке, то ему можно посоветовать написать это слово выше или ниже.

В третьем задании детям предлагается скопировать группу нарисованных точек. Надо показать ребенку место на листе бумаги, где он должен рисовать, так как у некоторых детей возможно ослабление концентраций внимания. Ниже приводится образец, предлагаемый для воспроизведения:

 \* \* \*

 \* \* \*

 \* \* \*

 \*

 Во время выполнения заданий требуется следить за детьми, делая при этом краткие записи об их действиях. В первую очередь обращают внимание на то, какой рукой рисует - правой или левой, перекладывает ли он во время рисования карандаш из одной руки в другую. Отмечают также, вертится ли ребенок, роняет ли карандаш и ищет ли его под стулом, начал ли рисовать, несмотря на указания, обводит ли контур образца, желает ли убедиться в том, что рисует красиво и др.

Оценка результатов теста

Задание 1

1 балл. Нарисованная фигура должна иметь голову, туловище и конечности. Голова соединена с туловищем и не должна быть больше его. На голове имеются волосы (возможно, они под кепкой или шапкой) и уши, на лице - глаза, нос и рот. Руки заканчиваются пятипалой кистью. Ступни внизу отогнуты. Фигура имеет мужскую одежду и изображена синтетическим (контурным) способом (рисуется сразу как единое, а не составляется из отдельных частей), при котором всю фигуру можно обвести одним контуром, не отрывая карандаша от бумаги. На рисунке видно, что руки и ноги как бы «растут» из туловища, а не прикреплены к нему. В отличие от синтетического более примитивный аналитический способ рисования предполагает изображение отдельно каждой из составляющих частей фигуры. Так, например, сначала рисуется туловище, а затем к нему «прикрепляются» руки и ноги.

2 балла. Все требования (кроме использования синтетического способа рисования) выполняются на единицу. Отсутствие трех деталей (шея, волосы, один палец руки, но не часть лица) можно не учитывать, если фигура нарисована синтетическим способом.

3 балла. Фигура должна иметь голову, туловище, и конечности. Руки или ноги нарисованы двумя линиями (объемные). Допускается отсутствие шеи, волос, ушей, пальцев и ступней, одежды.

4 балла. Примитивный рисунок с головой и туловищем. Конечности (достаточно одной пары) нарисованы только одной линией каждая.

5 баллов. Отсутствует четкое изображение туловища («головоножка» или преобладание «головоножки») или обеих пар конечностей. Каракули.

Задание 2

1 балл. Образец целиком скопирован. Буквы превышают размер букв образца не более чем в два раза. Первая буква по высоте соответствует прописной. Буквы четко связаны в два слова. Скопированная фраза отклоняется от горизонтальной линии не более чем на 30 градусов.

2 балла. Образец скопирован разборчиво. Размер букв и соблюдение горизонтальной линии не учитываются.

3 балла. Явная разбивка надписи на две части. Можно понять хотя бы четыре буквы образца.

4 балла. С образцом совпадают хотя бы две буквы. Воспроизведенный образец все еще создает строку надписи.

5 баллов. Каракули.

Задание 3

1балл. Почти совершенное копирование образца. Допускается незначительное отклонение одной точки от строки или колонки. Уменьшение образца допустимо, а увеличение не должно быть более, чем вдвое. Рисунок параллелен образцу.

2 балла. Число и расположение точек должны соответствовать образцу. Можно не учитывать отклонение не более трех точек на половину ширины зазора между строкой или колонкой.

3 балла. Рисунок в целом соответствует образцу, не превышая его по ширине и высоте, чем вдвое. Число точек может не соответствовать образцу, но их не должно быть больше 20 и меньше 7. Допускается любой разворот- даже не 180 градусов.

4 балла. Контур рисунка не соответствует образцу, но все же состоит из точек. Размеры образца и число точек не учитываются. Иные формы (напр., линии) не допускаются.

5 баллов. Каракули.

Описанный тест удобен для первоначального знакомства с детьми. Он дает общую картину развития и может применяться в группе, что очень важно во время записи их в школу. Ознакомившись с результатами теста, можно вызвать для индивидуального обследования отдельных детей. Поскольку психологические тесты не выявляют причины отставания в развитии, а дают количественную характеристику, то в особых случаях требуется индивидуальное психическое исследование ребенка в клинических условиях.

Если испытуемый по всем заданиям теста Керна - Йирасека набрал 3-6 баллов, то, как правило, для уточнения картины его интеллектуального развития с ним нет необходимости дополнительно беседовать. Дети, набравшие 7-9 баллов (если эти баллы равномерно распределяются между всеми заданиями), обладают среднем уровнем развития. Если же в суммарный балл входят очень низкие оценки, (напр., балл 9 состоит из оценок 2 за первое задание, 3- за второе и 4- за третье), то лучше провести индивидуальное обследование, чтобы точнее представить себе особенности развития ребенка. И, конечно же, надо дополнительно обследовать детей, получивших 10- 15 баллов (10-11 баллов - нижняя граница среднего развития, 12- 15 баллов - развитие ниже нормы). [7]

Тест: "Корректурная проба"

 Выявление скорости распределения и переключения внимания, eгo объема и устойчивости ребенку предлагается таблица с любыми фигурами. В корректурной матрице с фигурами ребе­нок просматривает пять строчек и как можно быстрее зачеркивает разными способами три каких-либо различ­ных элемента. Например: квадрат — поперечной чертой, круг — вертикальной, а звездочку - крестиком.

Фиксируется время выполнения задания. Большин­ство детей 6-7 лет выполняют эти задания за 2-3 минуты.

Этот тест можно использовать и для получения информации о работоспособности ребенка.

 Методика «Графический диктант»

Методика Эльконина Д.Б.[19]. Данная методика позволяет выявить умение ребенка выполнять задания взрослого, воспринимаемые на слух, а также возможность самостоятельно выполнить требуемое задание по воспринимаемому образцу. Графический диктант проводится одновременно со всеми учащимися класса в один из первых дней учебы.

 На тетрадном листе (каждому ученику выдается такой листок с указанием его имени и фамилии), отступив 4 клетки от левого обреза, ставятся одна под другой три точки (расстояние между ними по вертикали- 7 клеток). Педагог предварительно объясняет: «Сейчас мы с вами будем учиться рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого вы должны внимательно слушать меня - я буду говорить, в какую сторону и насколько клеточек провести линию. Проводите только те линии, которые я буду диктовать. Когда прочертите линию, ждите, пока я не скажу, куда направить следующую. Каждую новую линию начинайте там, где закончилась предыдущая, не отрывая карандаш от бумаги. Все помнят, где правая рука? Это та рука, в которой вы держите карандаш. Вытяните ее в сторону. Видите, она показывает на дверь (дается реальный ориентир, имеющийся в классе). Итак, когда я скажу, что надо провести линию направо, вы ее проведете вот так - к двери (на доске, заранее расчерченной на клетки, проводится линия слева направо длиной в одну клетку). Это я провела линию на одну клетку направо. А теперь, я, не отрывая руки, провожу линию на две клетки вверх, а теперь - на три клетки направо (слова сопровождаются вычерчиванием линий на доске)».

 После этого предлагается перейти к рисованию тренировочного узора.

«Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуйте линию: одна клетка вниз. Не отрывайте карандаш от бумаги. Теперь одна клетка направо. Одна вверх. Одна клетка направо. Одна вниз. Дальше продолжайте рисовать такой же узор сами».

 Во время работы над этим узором учитель ходит по рядам и исправляет допущенные детьми ошибки. При рисовании последующих узоров такой контроль снимается, и он следит только за тем, чтобы ученики не переворачивали свои листочки и начинали новый с нужной точки. При диктовке надо соблюдать длительные паузы, чтобы дети успевали закончить предыдущую линию и их следует предупредить, что не обязательно занимать всю ширину страницы. На самостоятельное продолжение узора дается полторы- две минуты.

 Последующий текст инструкции таков:

«Теперь поставьте карандаши на следующую строчку. Приготовились! Внимание! Одна клетка вверх. Одна направо. Одна клетка вверх. Одна направо. Одна клетка вниз. Одна направо. А теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

 Перед выполнением заключительного узора преподаватель обращается к испытуемым со словами: «Все. Этот узор дальше не надо рисовать. Мы займемся последним узором. Поставьте карандаши на следующую точку. Начинаю диктовать. Внимание! Три клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна направо. Две клетки вниз, одна направо. Три клетки вверх. Одна направо. Теперь продолжайте рисовать этот узор».

 Анализируя результаты выполнения задания, требуется порознь оценивать действия под диктовку и правильность самостоятельного продолжения узора. Первый показатель (под диктовку) свидетельствует об умении ребенка внимательно слушать и четко выполнять указания учителя, не отвлекаясь на посторонние раздражители; второй показатель - о степени самостоятельности испытуемого в учебной работе. И в первом и во втором случаях можно ориентироваться на следующие уровни выполнения:

1. Высокий уровень. Оба узора (не считая тренировочного) в целом соответствуют диктуемым; в одном из них встречаются отдельные ошибки.
2. Средний уровень. Оба узора частично соответствуют диктуемым, но содержат ошибки; или один узор сделан безошибочно, а второй не соответствует диктуемому.
3. Уровень ниже среднего. Один узор частично соответствует диктуемому, другой не соответствует.
4. Низкий уровень. Ни один из двух узоров не соответствует диктуемому.

Методика «Да и нет».

Направлена на выявление уровня развития произвольного внимания.

 Эта методика - модификация известной детской игры «Да» и «Нет» не говорите, черного и белого не берите». По ходу игры ведущий задает ее участникам такие вопросы, на которые проще всего ответить словами «Да» и «Нет», а также употребив названия белого и черного цветов. Но именно этого по правилам игры делать нельзя.

 Для предлагаемой методики здесь запрещается отвечать на вопросы словами «Да» и «Нет».

 Преподаватель обращается к испытуемому: «Сейчас мы будем играть в игру, в которой нельзя произносить слова «да» и «нет». Повтори, пожалуйста, какие слова нельзя будет произносить» (испытуемый повторяет их). «Теперь будь внимателен, я буду задавать тебе вопросы, отвечая на которые, нельзя произносить слова «да» и «нет». Понятно?» (испытуемый подтверждает, что ему все ясно). После этого экспериментатор задает вопросы, среди которых- провоцирующие ребенка высказывать свое отношение к школе и учению. Поскольку все его внимание в этот момент сосредоточено на соблюдении правил игры, то наиболее вероятны искренние ответы. Таким образом, психолог получает представление и о мотивационной готовности ребенка к школе. Испытуемому задаются следующие вопросы: 1. Ты хочешь идти в школу? 2. Ты любишь, когда тебе читают сказки? 3. Ты любишь смотреть мультфильмы? 4.ты хочешь остаться еще на один год в детском саду? (Если ребенок не ходит в детский сад, то вопрос звучит так: Ты хочешь пойти в школу не осенью, а только через год?.) 5. Ты любишь гулять? 6. Ты любишь играть? 7. Ты хочешь учиться? 8. Ты любишь болеть?

 Чтобы правильно ответить на вопросы, ребенку необходимо постоянно, не отвлекаясь, удерживать в памяти условия игры и принятое им намерение отвечать определенным образом, контролировать свои ответы, сдерживать непосредственное желание ответить словами «да» и «нет» и одновременно обдумывать ответ. Все это невозможно без определенного развития произвольности. Эксперименты показали, что некоторые дети пытаются облегчить поставленную задачу различными способами. Так, часть из них выбирали какое- то одно слово, например, «хочу», так как оно было ответом на первый вопрос, и дальше все время повторяли его, лишая, таким образом, смысла свои ответы. Самым главным для этих испытуемых было соблюдение формальности правила игры. Другие же решали задачу, подменяя слова «да» и «нет» соответствующими движениями головы. Тем самым они соблюдали условия игры и не утруждали себя поиском адекватного ответа, что, как показали эксперименты, не всегда им просто дается. Прежде чем дать содержательный ответ, не включающей запретные слова, многие из них долго молчали. На вопрос экспериментатора о причине столь длительного молчания, после окончания игры, они отвечали, что искали нужные слова. Интересно отметить, что родители, присутствующие при этой игре, не считали кивок головой за ответ и пытались вмешаться репликой: «Ты что, говорить не умеешь?».

 Обработка результатов проводится путем подсчета баллов, начисляющихся за ошибки, под которыми понимаются только слова «да» и «нет». Употребление детьми просторечной лексики (слова «ага», «неа» и т.п.) не рассматриваются в качестве ошибки. Также не считается ошибкой бессмысленный ответ, если он удовлетворяет формальному правилу игры. Каждая ошибка оценивается в 1 балл. Если ребенок правильно ответил на все вопросы, за его результат выставляется 0 (ноль). Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше суммарный балл.

 В группу с относительно хорошим развитием произвольности относятся дети, получившие не более одного балла, при этом берется лучший результат из двух попыток. Вторая попытка предоставляется испытуемому, если с первого раза он потерпел неудачу в игре. Перед второй попыткой проводится дополнительная беседа об условия игры.

 Если остаются сомнения после проведения методики «Да и нет» относительно умения ребенка работать по правилу, то можно провести с ним еще одну игру, направленную на выявление того же умения [7].

2.2. Коррекционная работа с неготовыми детьми.

По итогам диагностического обследования возможно создание спецгруппы и класса развития, в которых ребенок сможет подготовиться к началу систематического обучения в школе. Так же создаются группы коррекции и развития по основным параметрам.

Такие занятия могут проводиться и в период адаптации в школе. Например, курс Г.А. Цукермана «Введение в школьную жизнь» проводится именно в период начала школьного обучения.

Этот курс создан для того, чтобы на пороге школы, между дошкольным и школьным детством, помочь ребенку построить содержательный образ «настоящего школьника». Это своеобразная десятидневная инициация в новый возраст, в новую систему отношений со взрослыми, сверстниками, самим собой.

Введение носит промежуточный характер, соответствующий самоощущению ребенка. По форме, по манере общения «введение строится как обучения новичка учебному сотрудничеству. Но материал, с которым работают дети – чисто дошкольный: дидактические игры на конструирование, классификацию, сериацию, рассуждение, запоминание, внимание. Предлагая эти, по сути развивающие задания, мы не стремимся научить их в совершенстве все выполнять. Усилия детей должны быть сосредоточены на основании отношений: на умении договариваться, обмениваться мнениями, понимать и оценивать друг друга и себя так, «как это делают настоящие школьники» [18].

Существует еще одна программа адаптационных занятий для первоклассников «Введение в школьную жизнь», разработанная кандидатом психологических наук Санько А.И., психологом МОУ № 26 Челябинска Кафеевой Ю. Этот курс помогает детям осознать новые требования, формирует внутреннюю потребность в исполнении установленного порядка.

Особое место в курсе занимают мотивационные беседы, которые позволяют выявить детей с учебно-познавательной мотивацией.

Занятия способствуют ускоренному знакомству первоклассников друг с другом и созданию благоприятного психологического климата в классе.

Курс предусматривает игровые занятия, которые предполагают сводную форму общения. Здесь возможны подвижные упражнения, не столь жестко как на уроке, лимитировано время. Занятия проводит психолог в течение первых учебных дней. Он получает информацию о новых учениках[17].

 Таким образом для организации психологической помощи ребенку на этапе подготовки к школьному обучению применяют следующие приемы: подготовка в д/саду, диагностика в школе с последующими коррекционными занятиями.

 Для коррекции каких-либо сторон психической деятельностиможно проводить с детьми фронтальные занятия на основе формирующего эксперимента, где экспериментатор выступает в роли педагога.

Упражнение для развития памяти, обучение запоминанию по ассоциации. «Пары слов»

Детям нужно запомнить вторые слова из пары слов: кошка – молоко, булка – масло, мальчик – машина, зима – гора, стол – пирог, зубы – щетка, река – мост. Затем психолог говорит первое слово из пары, а дети второе слово. Психолог объясняет, как можно легче запомнить, если установить взаимосвязь между словами.

Для тренировки зрительной памяти можно пользоваться методикой «Запомни рисунки». Детям раздаются таблицы с картинками, и даётся инструкция: «На этой картинке предоставлены девять разных фигур. Постарайтесь запомнить и затем узнать на другой картинке , которую я вам сейчас покажу. На ней находятся, кроме девяти ранее показанных изображений, ещё шесть таких, которые вы до сих пор не видели. Постарайтесь узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые вы видели на первой картинке, и отметьте их крестиком[16].

 Такое занятие можно проводить, как фронтально, так и индивидуально.

 Для коррекции образно-логического мышления – умственных операций анализа и обобщения можно использовать методику «Четвёртый лишний». Эту методику можно использовать в форме дидактической игры. В этой методике можно использовать карточки, а можно проводить её на вербальном уровне. При вербальном проведении у детей развивается умение выполнять задание взрослого.

 Для развития связной речи можно использовать следующие упражнения:

* Рассказ о любимой игрушке: описать ее, какая она, из чего сделана, как устроена.
* Пересказ по иллюстрациям знакомых книг (мультфильмов)
* Пересказ прочитанного текста.
* Составление рассказа по картинке.

 Для коррекции устойчивости внимания можно использовать методику: «Найди одинаковые картинки». При проведении этой методики детям раздаются таблицы с картинками и их просят найти на них определенные фигурки идентичные друг другу.

 Здесь можно использовать методику: «Узнай фигуры».

 Детям раздаются таблицы с рисунками. 10 рядов по 5 картинок. Даётся инструкция: «Перед вами 5 картинок, расположенных рядами. Картинка слева отделена от остальных двойной вертикальной чертой и похожа на одну из четырёх картинок, расположенных в ряд справа от неё. Надо как можно быстрее найти и указать на похожую картинку»[1].

 В индивидуальных занятиях нуждаются дети по таким аспектам психической деятельности, как образно логическое мышление, распределение внимания, его устойчивости и объёма, развитие произвольности.

 Для развития логического мышления можно использовать развивающие упражнения Л.Г. Петерсона. Детям предлагаются незаконченные рисунки узоров, и предлагается их продолжить. Также предлагается продолжить числовой ряд. Ребёнок должен найти закономерность изменения. Можно предложить несколько фигур (например: красные и синие квадраты и круги разной величины) и предложить разбить их на группы[16].

 Можно предложить ребёнку дорисовать последнюю фигуру и объяснить, почему он так сделал.

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |

 ФИГУРЫ

 Упражнения на развитие мыслительных процессов.

1. «Смысловой ряд»

Какое будет четвертое слово:

* Лиса – нора, медведь - ...(берлога)
* Больница – лечение, школа - ...(обучение)
* Сахар – сладкий, лимон - ...(кислый)
* Рыба – вода, птица - ...(небо)
* Утка – утенок, курица - ...(цыпленок)
* Птицы – перья, звери - ...(шерсть)
* Осень – зима, дождь - ...(снег)
* Тепло – вода, морозно - ...(лед)

 2. «Деление целого на части»

Назвать ребенку слова (например: дуб, лиса, ромашка, лес, машина и др.)

Задание ребенку: «Выбери любое слово (предмет). Теперь подели этот предмет на части. Например, дуб – целое, а части – ствол, ветви, сучья, листья и т.д.»

 Также для развития образного мышления необходимо использовать загадки. Загадка – своеобразный тест на сообразительность. Она развивает, активизирует мыслительную деятельность, заставляя увидеть в обыкновенном необыкновенное, а в обычном – необычное[9].

 Для коррекции распределения и переключения внимания используется методика: «Кольца».

 Для проведения занятия необходима таблица с изоб­ражением колец, имеющих разрывы в разных частях (желательно, чтобы кольца были примерно равны строчным буквам и букваре). Для оценки устойчивости внимания ребенка просят как можно быстрее находить и зачеркивать кольца с разрывом в строго определенном месте (например, справа).

 За 2 минуты ребенок 6-7 лет просматривает 10-11 строк. Но при первой попытке делает много ошибок. При дальнейшей тренировке ошибок становится все меньше и меньше, а продуктивность деятельности улуч­шается.

 При проведении работы по коррекции необходимо поощрение ребёнка, косвенная помощь («Не волнуйся, попробуй ещё раз, у тебя обязательно получиться».)

 После проведения коррекционной работы проводится дополнительное обследование детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

 В последнее время в литературе уделялось много внимания вопросу о выделении детей, не готовых к школьному обучению и имеющих трудности школьной адаптации в 1 классе. И проблема эта по-прежнему актуальна. Ребенок, поступая в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении, успешность обучения ребенка в школе также зависит от его психологической зрелости. Психологическая готовность к обучению – понятие многоаспектное. Она предусматривает не отдельные знания и умения, а определенный набор, в котором должны присутствовать все основные элементы. Какие же составляющие входят в этот набор «школьной готовности»? Основными компонентами школьной зрелости являются: интеллектуальная, личностная, волевая, нравственная готовности.

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

 Диагностика первоклассников имеет большое значение. Особенно важно, чтобы педагог мог, квалифицировано провести все мероприятия и в полной мере владел методами и приёмами обследования.

 Непрофессионализм может привести к неправильным выводам и нанести вред ребёнку. Педагог должен не только, квалифицировано обследовать детей, но и наметить пути коррекции.

Список используемой литературы.

1. Авраменко Н.К. Подготовка ребенка к школе. М., 1972 – 48 с.
2. Агафонова И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации «Начальная школа» 1999 № 1 61-63 с.
3. Божович Л.И. Избранные психологические труды /Под ред. Фельдштейна/ Москва.1995 – 275с.
4. Венгер Л.А. «Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе, «Дошкольное воспитание» 1970 – 289 с.
5. Готовность к школе / Под редакцией Дубровиной М. 1995 – 289 с.
6. Гуткина Н.Н. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению «Психологическое образование» 1997 – 235 с.
7. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога /Под редакцией Дубровиной М. 1987 – 235 с.
8. Запорожец А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики /Под редакцией А.В. Запорожца, Г.А. Марковой М. 980 – с. 250-257

9. Козлов Н. А. «Лучшие психологические игры и упражнения», Екатеринбург, 1998 - 136 с.

10. Кравцов Е. Е. «Психологические проблемы, готовности детей к обучению в школе», М., 1991 - 145 с.

11. «Особенности психологического развития детей 6 – 7 летнего возраста» под ред. Д. П. Элькошина, А. Л. Вангера, М. 1988 – 189 с.

12. Петроченко Г. Г. «Развитие детей 6 – 7 летнего возраста и подготовка их к школе», М. 1978 – 291 с.

13. «Психологические тесты», под ред. А. А. Карелина, М. 1999 – кн. 1, 205 с.

14. Рогов Н. И. «Настольная книга практического психолога», М. 1999 – кн. 1, 214 с.

15. «Руководство практического психолога», под ред. И. В. Дубровиной, М. 1999 (с 31 – 65).

16. Самоухина Н. В. «Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы», М. 1993 – 215 с.

17. Санько А. К., Кафеева Ю. Ж. «Введение в школьную жизнь», «Школьный психолог», 1999, № 23 – с 51 – 63.

18. Цукерман Г. А., Поливанова Н. К. «Введение в школьную жизнь», Томск, 1992 – 94 с.

19. Эльконин Д. Б. «Психологические игры», М., 1978 – 301 с.