

Институт «Открытое Общество»

**Детская психодиагностика
Практические занятия**

Методические указания

Ярославль 2003

Составитель: Филиппова Ю.В.

УДК 159. 922. 71.8

ББК Ю 984.030.2

Детская психодиагностика: Практические занятия. Методические указания / Сост. Ю.В. Филиппова. Институт «Открытое Общество». Ярославль, 2003. 39 с.

В методических указаниях по проведению психологического обследования детей-дошкольников на предмет определения готовности к школе представлены методики диагностики основных компонентов школьной зрелости ребенка. Особое внимание уделено методике составления психологического заключения по итогам обследования, а также даны некоторые рекомендации по повышению уровня готовности ребенка к обучению в школе.

Пособие предназначено для студентов 4 – 5 курсов факультета психологии, специализирующихся по «Педагогической психологии». Представленный материал направлен на подготовку студентов для выполнения практических занятий по курсу «Детская психодиагностика» в разделе «Методы диагностики школьной зрелости».

Выполнено при финансовой поддержке Института «Открытое Общество. Фонд Сороса. Россия в рамках Мегапроекта «Развитие образования в России. Высшее образование» (№ проекта HBD-219).

© Институт «Открытое Общество», 2003

© Ю.В. Филиппова, 2003

Задача подготовки ребенка к школьному обучению – одна из важнейших проблем педагогической психологии. Проблема эта стала особенно актуальной в связи с переходом к обучению детей, начиная с 6-летнего возраста и введением новых, во многом альтернативных программ обучения. Успешность начала обучения в школе, а также особенности адаптации ребенка в начальный период во многом зависят от того, в какой степени будут учтены возрастно-психологические и индивидуальные особенности дошкольника в подготовительный период. Не менее важным является и вопрос диагностики готовности ребенка к школьному обучению. По данным многих исследователей (Л.И. Божович, А.Л. Венгер, А.В. Запорожец, Й. Йирасек, Н.В. Нижегородцева и др.), основные сложности, возникающие у детей в период адаптации, связаны, в большинстве случаев с недостаточной школьной зрелостью. Поэтому проблема, диагностики школьной зрелости, определения уровня психического развития ребенка является особенно актуальной.

Предлагаемое пособие направлено на ознакомление студентов с основными психологическими методами определения уровня школьной зрелости, правилами составления психолого-педагогической характеристики ребенка, а также особенностями организации обследования ребенка перед поступлением в школу. Данное пособие может быть использовано педагогами и практическими психологами образования при проведении диагностики перед поступлением ребенка в школу. В теоретическом разделе рассматриваются основные понятия, связанные с проблемой исследования готовности к школе и школьной зрелости. В практической части предлагается комплекс методик, позволяющих с высокой степенью достоверности определить уровень школьной зрелости ребенка. Их описание сопровождается необходимыми комментариями относительно способов обработки и интерпретации полученных результатов. В заключительной части описываются основные правила составления психолого-педагогического заключения по результатам проведенной диагностики.

В пособии наиболее полно представлены методики диагностики школьной зрелости через определение уровня развития основных психических процессов ребенка дошкольного возраста, т.е. определение интеллектуального компонента школьной зрелости. Данный подход может использоваться в сочетании с тестовыми методиками диагностики школьной зрелости (тест Керна-Йирасека, методика Витцлака, методика определения уровня информированности ребенка и др.), дос-

таточно подробно представленными в современной психологической литературе.

1. Проблема определения школьной зрелости

Перед поступлением ребенка в школу неизбежно возникает вопрос: в какой мере ребенок способен учиться в ней без осложнений, второгодничества, необходимо ли ему специальное обучение? Ребенок, не достигший необходимого уровня развития, сталкивается в школе с массой трудностей и неудач, получает психическую травму, что влечет за собой часто необратимые последствия, которые будут сказываться в дальнейшем в проявлении учебных, воспитательных, а возможно и медицинских проблем с данным ребенком.

В современной возрастной и педагогической психологии употребляются два основных понятия, обозначающие степень подготовленности ребенка к школьному обучению: готовность к школе и школьная зрелость.

Понятие «психологическая готовность к обучению в школе» было введено в тезаурус психологической науки достаточно давно. В 1948 г. А.Н. Леонтьев предложил обозначать этим термином способность ребенка успешно перейти от системы дошкольного к начальному школьному образованию. Наиболее существенным компонентом готовности к школе он считал способность управлять своим поведением. Она проявляется в возможности подчинения поведения и действий ребенка определенным нормам и правилам, опоре не на наличную ситуацию, а на ее контекстное содержание, понимании позиции взрослого и условного смысла его действий и вопросов. Именно развитие произвольности психических процессов и поведения выводит дошкольника тот уровень, за которым возможно начало его успешного организованного обучения.

Позже другими авторами было предложено рассматривать в качестве компонентов готовности к школе иные показатели психического развития. При этом основное внимание уделялось необходимому для начала организованного обучения уровню умственного развития ребенка. В качестве его критериев предлагалось анализировать различные показатели, в частности такие как:

- уровень развития интеллектуальных процессов (умственных действий), овладение способами дифференциации и обобщения объектов окружающего мира (Л.С. Выготский);
- развитие произвольного мышления и достижение определенного уровня и форм коммуникации ребенка с окружающими (М.И. Лисина);

- совокупность знаний умений и навыков в сочетании с наличием различных психических качеств, необходимых ребенку для начальной познавательной деятельности (В.К. Котырло);

- определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы (Л.И. Божович).

Наиболее емкое определение готовности к школе, по нашему мнению, предложено А.В. Запорожцем, который считал, что готовность к обучению «... представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции и т.д.» [10].

В целом на сегодняшний день определилось представление о готовности ребенка к школе как о совокупности его знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для обучения. В качестве показателей готовности наиболее часто выделяются следующие [20]:

1. Общее физическое развитие.
2. Овладение достаточным объемом знаний (информированность).
3. Сформированность представлений о социальном взаимодействии, развитие некоторых привычек поведения.
4. Овладение связной грамматически и фонетически грамотной речью.
5. Развитие тонкой моторики руки, кисти, пальцев, необходимой для овладения письмом.
6. Сформированность желания учиться, интерес к знаниям и способам их получения.

Таким образом, в качестве основных показателей достижения ребенком готовности к обучению в школе большинство авторов выделяет различные особенности его интеллектуальной деятельности. В данном аспекте практически не затрагивались характеристики развития эмоциональной сферы, коммуникативные способности, да и практически все личностные качества (за исключением специфики мотивационно-потребностной сферы). Фактически определение уровня готовности к школе сводилось к определению запаса знаний ребенка и степени развития у него произвольной регуляции деятельности.

Однако практический опыт работы с детьми, а также результаты различных исследований особенностей адаптации к школе, показали, что фактор интеллектуального развития является необходимым, но

недостаточным условием успешного перехода ребенка к школьному обучению. Наиболее остро эта проблема встала в связи с переходом к обучению, начиная с 6-летнего возраста. Таким образом, именно практический запрос обусловил необходимость дальнейшего изучения и анализа феномена готовности к школе и школьной зрелости.

Наблюдение за детьми 6-летнего возраста, начавшими обучение по школьной программе, а также детальный анализ возникающих у них сложностей в адаптации, позволили определить, что многие из них, не смотря на достаточный запас знаний, умений и навыков, не достигают того уровня развития, который позволил бы им успешно обучаться. В связи с этим, в научный словарь было введено новое понятие, отражающее способность ребенка осуществить успешный переход от дошкольного образования к школьному – школьная зрелость. Под термином «школьная зрелость» стали понимать такое состояние психики и организма ребенка, когда он по своим интеллектуальным, эмоциональным, социальным и физическим характеристикам становится способным посещать школу и учиться в ней [4].

На сегодняшний день практически общепризнанно, что школьная зрелость – многокомпонентное образование, в структуре которого принято выделять следующие: интеллектуальный, эмоциональный и социальный компоненты (по данным Л.А. Венгера, А.Л. Венгера, Я. Йирасека, Я.Я. Коломинского, Е.А. Пашко, В.В. Холмовской, Й. Шванцары и др.).

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, развитие тонкой моторики руки и зрительно – двигательной координации, интерес к новым знаниям. В целом интеллектуальная зрелость отражает функциональное созревание структур головного мозга.

В эмоциональном плане школьная зрелость характеризуется достижением определенного уровня эмоциональной устойчивости, снижением количества импульсивных реакций, на фоне которых осуществляется процесс обучения.

Социальная зрелость определяется, прежде всего, сформированностью потребности ребенка общаться с другими детьми, участвовать в групповом взаимодействии, принимать и подчиняться интере-

сам и обычаям детских групп. Этот компонент школьной зрелости включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы эффективно общаться с другими участниками учебного процесса (одноклассниками и учителями). В наиболее широком понимании социальная зрелость – это способность ребенка брать на себя и выполнять социальную роль школьника. Она выражается в отношении ребенка к школе и учебной деятельности, к учителям и самому себе как ученику. Сформированность внутренней позиции школьника позволяет ему включаться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и целей или, другими словами, произвольном поведении ученика. Данный компонент включает в себя и определенный уровень развития мотивационной сферы. В данном аспекте психологически готовым к школе является ребенок, которого учение привлекает не только своей внешней стороной (портфель, учебники, тетради и т.п.), а, прежде всего возможностью получать новые знания, умения и навыки [4, 6, 11, 18, 20].

Достижение школьной зрелости, согласно точке зрения Я. Йирасека, обусловлено рядом генетических и социально – психологических факторов, оказывающих влияние на соматическое и психическое развитие ребенка в течение всего периода его жизни до школы. Характер влияния этих факторов определяет причины школьной незрелости, к числу которых относятся:

1. Недостатки в воспитательной среде.
2. Недостатки соматического развития ребенка.
3. Невротическое развитие характера.
4. Пренатальное или раннее постнатальное повреждение центральной нервной системы.
5. Умственная отсталость, олигофрения [11].

Причины недостаточной школьной зрелости имеют различный характер воздействия и по-разному сказываются на способности ребенка к обучению. В одних случаях можно говорить о временно не достигнутой готовности посещать школу, когда возможно проведение коррекционной работы и восполнение имеющегося отставания в развитии. В других это воздействие вызывает глубокие нарушения с неоправимой недостаточностью формирования психических структур.

Выявление возникшего отставания за несколько месяцев до поступления в школу позволяет достаточно безболезненно корректировать его на подготовительных занятиях с детьми. Причем, основой этих занятий является не только направленность на коррекцию интеллектуальных характеристик, но и развитие эмоциональной стороны

деятельности ребенка, развитие его речевых навыков, повышение способности к социальной адаптации.

II. Проблема диагностики школьной зрелости

В настоящее время существует достаточно много методов диагностики школьной зрелости ребенка. В целом можно выделить три основных подхода к исследованию данной проблемы: антропологический, педагогический и психологический.

В рамках антропологического подхода к решению данной проблемы предлагается оценивать школьную зрелость ребенка через анализ показателей его соматического развития. С этой целью ведется поиск корреляционных связей между соматическими показателями и способностью ребенка успешно овладевать школьной программой. Несмотря на наличие значительного числа исследований в этой области, результаты многих из них являются спорными, а — зачастую и противоречивыми. Это во многом связано с тем, что при оценке значения соматических показателей зачастую отсутствует удовлетворительное объяснение искомых закономерностей, которые представляют собой сложные связи и интерпретации, принимающие во внимание конституциональные, медицинские, социальные и психологические факторы.

Педагогический подход предполагает оценку школьной зрелости с точки зрения овладения ребенком определенным запасом знаний, умений и навыков, необходимых для обучения в школе. Перспективы подобной оценки осложняются присутствием в феномене школьной зрелости иных факторов, помимо интеллектуального, которые в данном аспекте изучения практически не затрагиваются.

В этом плане более полезными при диагностике могут оказаться психологические методики. В рамках психологического подхода к диагностике школьной зрелости отчетливо выделяется два основных направления. Первое предусматривает использование психодиагностических методов определения уровня школьной зрелости (тест Керна-Иирасека, тест Витцлака и др.). Второе предполагает определение школьной зрелости через диагностику уровня развития психических процессов ребенка. В отечественной психологии подобные разработки начались еще в 1930-е гг., когда впервые были представлены экспериментальные методы, отражающие изменения психики ребенка в процессе интериоризации его социально-символической деятельности (методика двойной стимуляции).

В основу современных работ данного направления легло понимание психических процессов как ориентировочных действий, направленных на исследование предметов и явлений, выявление и запечатле-

ние их свойств и отношений. Соответственно диагностика интеллектуального компонента школьной зрелости рассматривается как оценка уровня развития этих процессов. Данное положение рассматривается как методологическая основа разработки представленного в настоящей работе комплекса.

Предлагаемая методика представляет собой метод психолого-педагогической оценки уровня школьной зрелости ребенка и позволяет с достаточно высокой степенью достоверности оценить возможность овладения ребенком современной школьной программы. В процессе исследования определяется уровень развития основных психических процессов ребенка 6-7-летнего возраста и объем имеющихся у него знаний, необходимых для обучения в школе. Помимо этого, в процессе наблюдения за деятельностью дошкольника на диагностическом занятии и вне его, а также посредством использования специальных методических средств оценивается эмоциональная и социальная готовность ребенка к обучению в школе. Таким образом, предлагаемый комплекс затрагивает все основные компоненты школьной зрелости ребенка и может использоваться школьными психологами для работы с детьми, поступающими в 1-й класс общеобразовательной школы.

III. Диагностический комплекс

При подготовке данного комплекса мы исходили из тех требований, которые предъявляет первоклассникам современная школа. Практика показывает, что это, прежде всего, достижение определенного уровня произвольности действий, умение организовать свою двигательную активность, умение действовать по инструкции взрослого, анализировать и выделять образец, кроме того, предполагается наличие определенного уровня развития внимания, памяти, мышления и речи. Кроме того, немаловажную роль в успешной адаптации играет и желание идти в школу. Все эти аспекты школьной зрелости нашли свое отражение в предлагаемом комплексе.

Мы рекомендуем проводить диагностику школьной зрелости ребенка в конце зимы – начале весны, чтобы, при необходимости, была возможность организации коррекционных занятий по подготовке ребенка к школьному обучению. Исследование проводится строго индивидуально и занимает около 1 часа. Некоторые задания предлагаются в форме игры, при этом в процессе исследования ребенок несколько раз меняет характер деятельности, что позволяет предупредить монотонию и утомление. Для снятия утомления в середине занятия реко-

мендуется провести физкульт-минутку, дать ребенку возможность подвигаться, отдохнуть.

Исследование рекомендуется проводить в специально организованном помещении (кабинете психолога) при хорошем освещении. Необходимо создать ребенку оптимальные условия для работы, он должен чувствовать себя максимально комфортно и уверенно. Перед началом выполнения каждого задания дошкольнику предъявляется инструкция к нему, в случае непонимания инструкции можно пояснить расшифровать ее, сделав соответствующую пометку в протоколе. Задания выполняются ребенком самостоятельно, без помощи и подсказок родителей. Желательно, чтобы во время обследования родители сидели поодаль, за спиной ребенка. Важно, чтобы они не подсказывали, не отвечали за него, а также не оказывали мотивационных воздействий. При проведении обследования возможно использование наводящих подсказок психолога, при этом при подведении итогов и интерпретации результатов необходимо учитывать их объем, содержание, а также способность ребенка принимать помощь взрослого.

3.1. Оценка интеллектуального компонента школьной зрелости

3.1.1. Ориентация в окружающей среде, запас знаний

Данные выявляются *в беседе* с ребенком, в процессе которой определяется общая эрудиция ребенка, уровень его знаний и представлений об окружающем мире. Беседа строится в спокойном, доверительном тоне. Для успешного проведения обследования и получения достоверных результатов важно в ходе беседы установить контакт с ребенком, завоевать его доверие. В случае если ребенок затрудняется, необходимо подбодрить его, не следует также выражать недовольство или ругать ребенка за неправильный ответ.

Примерный перечень вопросов для беседы:

1. Как тебя зовут?
2. Сколько тебе лет?
3. Как зовут твоих родителей?
4. Как называется город (село, деревня и т.п.), в котором ты живешь?
5. Каких ты знаешь домашних животных? А диких?
6. В какое время года на деревьях появляются листья?
7. Что остается на земле после дождя?
8. Чем отличается день от ночи [6].

Оценка результатов: По результатам беседы заполняется п. 3 протокола. Ребенок получает по 1 баллу за каждый правильный ответ. В пп. 1–4 верным считается правильный ответ в том числе, когда называются и уменьшительные имена и названия; в п. 5 – верно названы не менее 2 диких и домашних животных; в п. 6 – «весной», «когда зима кончилась» и т.п.; в п. 7 – «лужи», «грязь», «вода», «слякоть» и т.п.; в п. 8 – «днем светло», «днем солнце, а ночью луна», «ночью спят» и т.п.

Итоговый уровень оценки определяется на основе суммирования всех баллов: 7 – 8 – высокий уровень; 5 – 6 баллов – средний; 4 и менее – низкий.

Для исследования ориентации в пространстве также может быть использована методика *«Графический диктант»*, предложенная Д.Б. Элькониным [8]. С ее помощью также определяется умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого. Для проведения методики ребенку выдается тетрадный лист в клеточку с нанесенными на нем друг под другом четырьмя точками. Сначала ребенку дается предварительное объяснение: «Сейчас мы с тобой будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня, я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону ты должен проводить линию. Проводится только та линия, которую я скажу. Следующую линию надо начинать там, где кончается предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги». После этого исследователь вместе с ребенком выясняют, где у него правая, где левая рука, показывают на образце как проводить линии вправо и влево. Затем начинается рисование тренировочного узора:

«Начинаем рисовать первый узор. Поставь карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуем линию: одна клеточка вниз. Не отрываем карандаш от бумаги. Теперь одна клеточка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжай рисовать узор сам».

При диктовке делаются достаточно длительные паузы. На самостоятельное продолжение узора ребенку дается 1 – 1.5 минуты. Во время выполнения тренировочного узора исследователь помогает ребенку исправлять допущенные ошибки. В дальнейшем такой контроль снимается.

«Теперь поставь карандаш на следующую точку. Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клет-

ка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. А теперь продолжай рисовать этот узор сам».

«Поставь карандаш на следующую точку. Внимание! Три клетки вверх. Две клетки вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка влево (слово «влево выделяется голосом»). Две клетки вниз. Две клетки вправо. Три клетки вверх. Две клетки вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка влево. Две клетки вниз. Две клетки вправо. Три клетки вверх. Теперь продолжай сам».

«Теперь поставь карандаш на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Три клетки вправо. Две клетки вниз. Одна клетка влево. Одна клетка вниз. Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Теперь продолжай рисовать узор сам».

Оценка результатов. Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В основных узорах отдельно оценивается выполнение диктанта и самостоятельное рисование:

4 балла – точное воспроизведение узора (неровность линии, «грязь» не учитываются);

3 балла – воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии;

2 балла – воспроизведение, содержащее несколько ошибок;

1 балл – воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с узором;

0 баллов – отсутствие сходства.

За самостоятельное выполнение задания оценка идет по каждой шкале. Таким образом, ребенок получает 2 оценки за каждый узор, колеблющиеся от 0 до 4 баллов. Итоговая оценка за выполнение диктанта выводится из суммирования минимальной и максимальной оценки за выполнение 3 узоров (средняя не учитывается). Аналогично подсчитывается средний балл за самостоятельную работу. Сумма этих оценок дает итоговый балл, который может колебаться от 0 до 16 баллов. В дальнейшем анализе используется только итоговый показатель, который интерпретируется следующим образом:

0 – 3 баллов – низкий;

3 – 6 баллов – ниже среднего;

7 – 10 баллов – средний;

11 – 13 баллов – выше среднего;

14 – 16 баллов – высокий.

3.1.2. Произношение

Данные выявляются в процессе наблюдения за речью ребенка в ходе обследования. Данные заносятся в п. 4 протокола, в котором указывается имеющиеся нарушения звукопроизношения. В случае необходимости ребенок направляется на консультацию к логопеду.

3.1.3. Речевые коммуникации

Ребенок выполняет ряд заданий, по результатам которых заполняется п. 5 протокола обследования.

Богатство словаря

А. Словарь существительных

Ребенку предлагается следующая инструкция: «Сейчас мы с тобой поиграем в игру. Я тебе буду говорить, например: «Каких ты знаешь животных?» Ты мне должен назвать каких-нибудь животных, или что-то другое, что я попрошу».

- Какую ты знаешь посуду?
- Какую ты знаешь мебель?
- Какую ты знаешь обувь?
- Какие ты знаешь деревья?
- Каких ты знаешь птиц?
- Каких ты знаешь рыб?

Б. Обобщение рядов более широкого объема

Ребенку предлагается обозначить ряд слов одним словом:

- птицы, звери, рыбы (животные);
- деревья, травы, кустарники (растения);
- мебель, посуда, одежда (предметы для дома);
- часы, весы, градусник (измерительные приборы).

Способность к словообразованию

Ребенку предлагается выполнить ряд заданий на словообразование. Перед выполнением первого задания взрослый приводит пример правильного ответа. Остальные задания выполняются ребенком самостоятельно.

А. Образование существительных

- а) - у кошечки – котенок;
- у собачки – ...
- у лошади – ...
- у коровы – ...
- у свиньи – ...

б) «Я назову тебе предмет, а ты измени слово так, чтобы получилось много предметов. Например, я скажу: «карандаш», а ты говори: «карандаши». Далее ребенку предлагается 10 существительных в единственном числе: книга, ручка, лампа, стол, окно, город, ухо, ребенок, час, флаг. Если при изменении первого слово обнаружилось, что ребенок нечетко понял инструкцию, то следует снова обратить его внимание на образец [6].

в) «Я назову тебе 2 слова, а ты придумай еще одну такую же пару»:

- красный – краснота;
- черный - ...
- белый – белизна;
- желтый - ...

Б. Образование прилагательных.

Ребенку задается вопрос: «Если в доме один этаж, такой дом называют одноэтажным. Как называется дом, в котором 2 этажа? а 3? а 5?»

Оценка результатов: выполнение каждого задания (примера) оценивается по 3-балльной шкале:

+ - задание выполнено правильно;

± - промежуточный ответ, например, неправильно поставлено ударение и т.п.;

— - задание выполнено неправильно или не выполнено вообще.

Таким образом, осуществляется оценка подпунктов «Богатство словаря» и «способность к словообразованию». Словарь считается достаточно развитым, если ребенок получил 7 и более оценок «+» или 5 оценок «+» и не менее 3 оценок «±». Способность к словообразованию считается сформированной, если из 20 заданий ребенок выполняет не менее 14 с оценкой «+» или 10 с оценкой «+» и 5 с оценкой «±».

Умение строить предложения и выражать мысли

Оценка идет по ходу наблюдения за речью ребенка в процессе обследования. Речь ребенка 6–7 лет должна быть связной, грамотной, эмоционально-насыщенной. К этому возрасту ребенок должен начинать наряду с простыми употреблять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

3.1.4.Способность понимать и воспроизводить содержание

Перед выполнением задания ребенку дается следующая инструкция: «Сейчас я тебе прочитаю рассказ. Он называется «Что придумал Сережа?». Ты внимательно его послушай и подумай, что же такое придумал мальчик Сережа.

Что придумал Сережа

В одном доме жил Сережа со своими мамой и папой. В этом же доме жили Таня, Миша и Вера со своими мамами и папами. Еще там жила бабушка, которая очень любила рассказывать детям сказки. Ребятам очень нравилось слушать эти сказки. Однажды бабушка сказала: «Заболела я сегодня, едва с постели встала. Надо мне к доктору сходить, а у меня кровать не убрана, посуда не вымыта». Пошла бабушка к доктору, а Сережа побежал к ребятам и закричал: «Таня, Миша! Вера! Пойдемте со мной скорее! Я что-то придумал. Скоро каждому найдется работа!» (С.Д. Забражная).

Текст читается медленно, с паузами. После прочтения рассказа проводится беседа с ребенком. Вопросы для беседы:

1. Кто жил в доме, о котором идет речь в рассказе? (Должны быть названы все герои рассказа: Сережа, Таня, Миша, Вера, их мамы и папы, старушка).
2. Какую работу придумал Сережа?
3. Почему надо было помочь бабушке?
4. Почему бабушка должна была пойти к доктору?
5. Что нужно было сделать у нее дома? [9]

Оценка результатов: оценка идет по трем параметрам: умение устанавливать причинно-следственные связи (2, 3, 4 вопросы), способность определять последовательность событий и характер воспроизведения.

Установление причинно – следственных связей:

- + - правильный ответ на 3 вопроса;
- ± - правильный ответ на 1 – 2 вопроса;
- нет правильных ответов.

Способность определять последовательность событий:

- + - все события изложены верно;
- ± - имеется 1 – 2 ошибки при пересказе;
- имеется более 2 ошибок.

Воспроизведение:

- + - полное, точное воспроизведение рассказа;
- ± - имеются ошибки или неточности не более чем в 3 деталях;
- ошибки и неточности более чем в 3 деталях рассказа.

Итоговая оценка считается высокой, если все 3 параметра оценены знаком «+»; низкой, если 2 или 3 параметра оценены знаком «-», а также, если 1 параметр оценен знаком «-», а остальные «±». Выполнение задания оценивается выше среднего, когда 2 параметра оценены знаком «+», один «±». Остальные варианты считаются средними [9].

3.1.5. Навыки чтения

Современная школа не требует от ребенка, поступающего в 1-й класс обязательного умения читать. Необходимость введения данного пункта в протокол обследования на предмет определения уровня школьной зрелости обусловлена тем, что иногда для определения программы обучения педагогу бывает необходимо знать уровень знаний ребенка, в т.ч. овладение им навыками чтения. В случае если ребенок умеет читать, следует попросить его прочесть небольшой рассказ. Параметры оценивания данного пункта обозначены в п. 7 протокола.

3.1.6. Развитие мелкой моторики руки

Уровень развития мелкой моторики руки можно определить по характеру выполнения ребенком несложных игр и упражнений

«Игры с пальчиками»

А. Кончики пальцев упираются в поверхность стола. Ребенок по очереди отрывает от стола каждый палец, сначала на одной руке, потом на другой, потом на обеих одновременно. На первом этапе взрослый демонстрирует характер движений, затем ребенок действует самостоятельно.

Б. Исходное положение пальцев такое же, как и в предыдущем задании. Взрослый демонстрирует ребенку несложный ритм, который он учится отстукивать сначала пальцами одной руки, затем другой и потом обеими одновременно. На первом этапе взрослый и ребенок отстукивают заданный ритм вместе, затем ребенок действует самостоятельно.

«Езда по дорожке»

Ребенку предлагается «проехать по дорожке», соединив с помощью карандаша изображения машины и дома (они нарисованы на листе бумаги, соединены «дорожкой», которая огибает различные препятствия (деревья, реку, колодец и т.п.). Дом изображается в верхнем правом углу листа А-4, машина – в нижнем левом.

Инструкция: «Представь, что ты – водитель. Тебе надо проехать вот к этому домику (взрослый указывает на дом). Ты поедешь вот так (на рисунке – образце психолог показывает, как надо ехать по дорожке с помощью карандаша). Карандаш должен все время двигаться по нарисованной на бумаге дорожке, иначе получится, что машина взлетела как самолет или произошла авария. Езжай аккуратно, чтобы твоя машина не съезжала с дороги.

Оценка результатов. При достаточном для поступления в школу уровне развития мелкой моторики руки «Игры с пальчиками»

обычно не вызывают у ребенка затруднений. Результат «Езды по дорожке» оценивается как высокий, если «выезды» за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается от бумаги не более 3 раз; результат считается низким, если имеется более 3 «выездов» за пределы дорожки. Даже при отсутствии выездов результат оценивается как низкий, если в рисунках наблюдаются:

- «неровная», «дрожащая» линия;
- очень слабая, почти невидимая линия;
- очень сильный нажим, почти рвущий бумагу;
- многократное проведение карандашом по одному месту.

Во всех промежуточных случаях результат оценивается как средний. По результатам обследования мелкой моторики руки заполняется пункт 8 протокола [5].

3.1.7. Уровень графического изображения

Для оценки данного пункта мы рекомендуем использовать методику «Нарисуй человека» (рисуночный тест Гудинаф-Харриса) [13]. Перед выполнением задания ребенку дается следующая инструкция «Мне бы хотелось, чтобы на этом листе ты нарисовал человека, мужчину. Нарисуй его так, как ты лучше всего умеешь. Рисуй столько времени, сколько нужно. Старайся рисовать как можно аккуратнее».

Для проведения теста необходим лист бумаги, цветные карандаши или фломастеры. Если ребенок говорит, что он не умеет рисовать, его необходимо одобрить, объяснить, что нужно постараться, что каждый рисунок, даже если он не очень хорошо получится, по-своему интересен. При категорическом отказе от рисования можно спросить ребенка: «Что есть у человека?» – и после ответа, например «голова» попросить его нарисовать голову, затем спросить: «Что еще есть у человека?», предложив затем нарисовать следующую названную часть тела. В конце обязательно следует спросить ребенка: «Ты нарисовал все, что нужно?».

В целом следует обращать особое внимание на мотивировку отказа от рисования, а также на высказывания ребенка в процессе рисования фигуры человека. А.Л. Венгер и Г.А. Цукерман [5] отмечают, что в процессе рисования исследователю необходимо специально обращать внимание на такие поведенческие проявления как

- комментарии по поводу своего отношения к заданию и своих возможностей в соответствующей сфере;
- попытки отказа от выполнения задания, собственная оценка своих промежуточных результатов в процессе деятельности и окончательного результата после выполнения задания.

По этим проявлениям можно судить о самооценке личности, об отношении к заданию и деятельности в целом.

Высказывания и комментарии

Высказывания, даваемые испытуемым в процессе рисования, можно разделить на несколько групп:

- оценка себя и своей деятельности (хорошо – плохо умею рисовать);
- оценка результатов (хорошо – плохо получилась);
- вопросы, выясняющие оценку проверяющего;
- автобиографические высказывания («Учусь рисовать», «У нас в детском саду есть рисование»);
- отношенческие высказывания (люблю – не люблю рисовать).

В этих высказываниях проявляется свойственный ребенку стиль общения, его желание поговорить о себе, способ самоподачи. Поэтому подобные замечания, иногда кажущиеся проходными и малозначительными, дают богатый материал для анализа.

Самооценочные высказывания

А.Л. Венгер и Г.А. Цукерман выделяют позитивные и негативные самооценочные высказывания, предвещающие выполнение задания. Позитивные самооценочные высказывания («Я хорошо умею рисовать», «Такие рисунки получаются у меня лучше всего») характерны для демонстративных детей, стремящихся привлечь к себе внимание окружающих. Обычно это не говорит о высокой самооценке, а служит средством понравиться проверяющему. Иногда это может быть рассмотрено как гиперкомпенсация заниженной самооценки ребенка.

Негативные самооценочные высказывания («Я плохо умею рисовать», «Человека я нарисовать не могу» и т.п.) рассматриваются как способ защиты от негативной оценки проверяющего. Обычно такие высказывания проявляются при наличии большого опыта получения отрицательных оценок, либо при высоком уровне притязаний и не соответствующей ему самооценке. Иногда они встречаются у детей с нарушениями мелкой моторики, адекватно оценивающих свои трудности.

Оценка промежуточных и окончательных результатов

Собственная оценка промежуточного результата характерна для детей, склонных к резонерству. Часто встречается при преобладании вербального развития над развитием восприятия и деятельности. Собственная оценка законченного рисунка более характерна для демонстративных личностей. Способ предъявления себя проявляется в том, насколько позитивно или негативно оценивается результат. Положительная оценка процесса рисования и его результата характерна для

детей, привыкших к похвалам взрослых. Обычно она свидетельствует о яркой демонстративности, однако может быть и следствием компенсации сниженной неуверенности ребенка в себе. Отрицательная оценка также говорит о неуверенности ребенка. Такая реакция обычна у ребенка, привыкшего к неудаче. При этом часто речь идет не об абсолютном, а об относительном неуспехе – несоответствии между реальными результатами и высоким уровнем притязаний.

Активный интерес к оценке проверяющего

Активный интерес к оценке проверяющего говорит, прежде всего, о стремлении ребенка к общению, которое характерно для экстравертированных личностей. Также такой интерес проявляют как демонстративные и неуверенные в себе дети. Чаще всего подобная реакция характерна для детей, у которых сочетаются демонстративность, формирующаяся на фоне тревожности, неуверенности в себе.

Автобиографические высказывания

Говорят о стремлении к социально-принятому способу построения общения. Частое их использование – свидетельство относительно высокой социализированности личности, тенденции к установлению контактов с окружающими. Они типичны для экстравертов с неудовлетворенной потребностью в общении (в силу стеснительности или отсутствия подходящего окружения).

Отношенческие высказывания

Позитивные отношенческие высказывания («Мне нравится рисовать», «Рисование – мое любимое занятие») – мягкая и социально принятая форма разговора о себе. Они позволяют показать свое положительное отношение к обследованию и служат средством привлечь к себе внимание проверяющего. Такие высказывания типичны для детей со средней степенью демонстративности, направленностью на сотрудничество и склонностью к избеганию конфликтов.

Негативные отношенческие высказывания («не люблю рисовать») чаще определяются негативным отношением ребенка к обследованию, чем к рисованию. Нередко они выступают как защитная реакция на возможную негативную оценку. Такая реакция свидетельствует о низкой самооценке (обычно на фоне закрепленного неуспеха).

Попытки отказа от выполнения задания

Попытки отказа от выполнения задания в целом могут говорить о снижении самооценки ребенка, негативном отношении к обследованию и тенденции ухода от трудностей. Более конкретно определить значение попыток отказа помогает анализ использующихся при этом мотивировок.

Неумение рисовать

Неумение рисовать – мотивировка, служащая средством защиты от возможной негативной оценки исследователя. Обычно она используется тогда, когда ребенок имеет большой опыт получения негативных оценок своей деятельности со стороны взрослых. Ссылки на неумение также могут быть при наличии тенденции ухода от трудностей, а также при сочетании высокого уровня притязаний с явно заниженной самооценкой. В некоторых случаях это снижение может быть парциальным, т.е. ребенок низко оценивает именно свои способности к рисованию, а не себя в целом.

Нелюбовь к рисованию

Такая мотивировка наиболее часто встречается у детей, считающих своим призванием другой вид деятельности. Чаше всего это какие – либо интеллектуальные (с точки зрения самого ребенка или его родителей) занятия: чтение, письмо, математика и т.п.

Усталость

Ссылка на усталость может быть свидетельством высокой истощаемости, астении ребенка. Кроме того, она может рассматриваться, как стремление уйти от обследования, «закрыться». Иногда это просто следствие того, что ребенок действительно сильно устал, выполнив перед рисованием много заданий, или в силу того, что обследование проводилось в неподходящее для него время (в отсутствии дневного сна или поздно вечером).

«Надоело...»

Когда ребенок мотивирует свое нежелание рисовать тем, что ему надоело или скучно, это может рассматриваться либо как недостаточное овладение социальными нормами (т.к. подобные высказывания не соответствуют социально – принятым формам взаимодействия ребенок – взрослый), либо как демонстрация негативного отношения к обследованию или психологу. Эта мотивировка может встречаться у демонстративных детей, привыкших привлекать к себе внимание посредством нарушения социальных норм. Нередка она и при наличии общего негативизма у ребенка (чаще встречается у подростков). Такая мотивировка для детей дошкольного возраста вполне обычна и может не свидетельствовать о каких-либо специфических личностных особенностях.

Отсутствие мотивировки

Отказ от выполнения задания без аргументации обычно говорит о трудностях в общении, которые имеются у ребенка, возможной замкнутости, стеснительности. Иногда причина состоит в том, что плохо установлен контакт с ребенком.

Оценка результатов:

Оценка результатов проводится по 37 пунктам методики Гудинаф-Харриса (17 содержательным, которые связаны с характеристикой деталей изображения и 20 формальным, касающимся пропорций частей тела). По желанию исследователя могут быть использованы и другие варианты обработки результатов теста (например, по принципу, использованному в тесте Керна-Йирасека) [20]. Результаты заносятся в 9 пункт протокола.

3.1.8. Особенности внимания*Устойчивость внимания*

Для оценки устойчивости внимания используются буквенные и цифровые корректурные пробы. Вначале психолог предлагает ребенку в бланке корректурной пробы зачеркивать какую-либо букву. По сигналу ребенок начинает выполнять задание и через 3 минуты его заканчивает. Через некоторое время процедуру можно повторить на материале буквенной пробы.

Оценка результатов

При оценке результатов учитываются следующие показатели: количество просмотренного материала, количество пропущенных и неправильно зачеркнутых знаков. Эти данные характеризуют степень производительности и точности работы ребенка. Показателем устойчивости внимания является количество просмотренных знаков в каждом типе корректуры в течение 5 минут и число допущенных ошибок. Показатель точности вычисляется по формуле:

$$A = P / P + K,$$

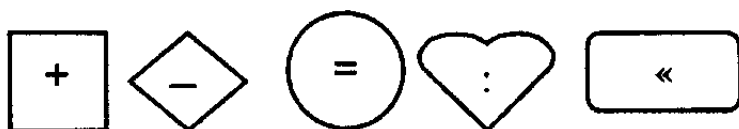
где: P – количество правильно зачеркнутых знаков, K – количество пропущенных и неправильно зачеркнутых знаков.

Если ребенок не допускает ни одной ошибки, этот показатель равен 1, при наличии ошибок он всегда меньше единицы. Средним считается $A = 0,7 - 0,8$ [8].

По результатам исследования заполняется п. 10 протокола.

Переключение и распределение внимания

Для исследования переключения и распределения внимания используется методика «Шифровка». Перед началом выполнения задания ребенку объясняют, как с ним работать. Задание заключается в том, чтобы в каждой из фигурок корректурной пробы поставить тот знак, который задан сверху на образце (в корректурной пробе должны встречаться только те символы, которые есть на образце), например:



Ребенок работает непрерывно в течение 2-х минут.

Оценка результатов

Общий показатель переключения и распределения внимания вычисляется по формуле:

$$S = N - n,$$

где S – показатель переключения и распределения внимания; N – количество просмотренных и правильно помеченных в течение 2 минут геометрических фигур; n – количество ошибок*.

Чем выше этот показатель, тем больше способность ребенка к переключению и распределению внимания. Средним считается показатель ошибок, не превышающий 1/3 от количества пропущенных знаков [8].

3.1.9. Особенности памяти

При определении уровня школьной зрелости ребенка выявляются особенности его непосредственной и опосредованной памяти. Особенностью всех методов исследования памяти является то, что помимо простого они предусматривают также отсроченное воспроизведение, поэтому лучше проводить их в начале диагностического занятия, чтобы в конце его можно было бы оценить отсроченное воспроизведение.

Непосредственное запоминание

Для исследования непосредственной памяти мы предлагаем использовать методику «10 слов». Перед началом работы ребенку дается следующая инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе несколько слов. Ты внимательно их послушай и постарайся запомнить. Потом скажешь мне, какие слова ты запомнил».

Для запоминания ребенку предлагаются 10 односложных и двусложных слов: лес, хлеб, стол, окно, вода, брат, конь, игла, гриб, мед. В протоколе отмечается, какие слова запомнил ребенок. После первого воспроизведения слова зачитываются ребенку еще раз, и он снова должен воспроизвести их. В основной серии предполагается 4 воспро-

* Ошибкой считаются неправильно помеченные и пропущенные фигуры.

изведения. Через 15–20 минут после окончания выполнения задания ребенка просят воспроизвести запомненные слова еще раз.

Оценка результатов:

При первом воспроизведении ребенок должен запомнить 4 - 5 слов (средний показатель). После 4 прочтения ребенок должен запомнить все 10 предлагаемых слов. Отклоняющиеся показатели оцениваются соответственно как высокие и низкие [18].

Опосредованное запоминание

Предлагаемая методика направлена на исследование особенностей произвольной опосредованной памяти, а также характера мыслительной деятельности ребенка, уровня формирования понятийного мышления.

Перед началом работы ребенку дается следующая инструкция: «Я буду говорить тебе слова, а ты к каждому слову нарисуй картинку, по которой ты сможешь потом вспомнить это слово. Рисуй так, как тебе нравится, главное, чтобы картинка помогла тебе вспомнить слово». Возможен также вариант проведения данной методики, при котором ребенку предлагаются готовые картинки с изображениями, и он выбирает из них ту, которая поможет ему вспомнить предлагаемый материал. Для выполнения задания ребенку даются любые 6 слов и словосочетаний из приведенного ниже набора: веселый праздник; тяжелая работа; развитие; вкусный ужин; смелый поступок; болезнь; счастье; разлука; дружба; темная ночь; печаль; холодное утро; богатство. Воспроизведение материала начинается через 30–35 минут после запоминания.

Оценка и интерпретация результатов

При обработке результатов оценивается количество правильно воспроизведенных стимулов в соотношении с общим количеством материала, предъявленного для запоминания. 7- летний ребенок способен запомнить и через некоторое время воспроизвести с помощью картинок все 6 предлагаемых ему стимулов.

Особенности опосредованного запоминания выражаются через качество рисунков. Все детские изображения можно классифицировать на 5 основных видов: абстрактные, знаково-символические, конкретные, сюжетные и метафорические.

1. Абстрактные изображения (А) – в виде линий, фигур, не оформленных в какой-либо узнаваемый образ;
2. Знаково-символические (З) – в виде знаков или символов (геометрические фигуры, знаки, стрелки и т.п.);
3. Конкретные (К) – изображения конкретных предметов;

4. Сюжетные (С) – изображаемые предметы и персонажи объединяются в какую – либо ситуацию, сюжет, либо изображается один персонаж, выполняющий какую-либо деятельность;

5. Метафорические (М) – изображения в виде метафор, художественного вымысла, например, на слово «радость» изображается человек, поднявшийся в воздух на крыльях.

При обработке результатов рядом с каждым рисунком проставляется буквенное обозначение предполагаемого вида изображения. По этим данным можно сделать вывод о характере и особенностях мыслительных процессов ребенка.

Если ребенок пользуется преимущественно абстрактными и знаково-символьными изображениями, для него характерно стремление к обобщению, синтезу информации, он отличается высоким уровнем абстрактно – логического мышления. Дети, у которых преобладают сюжетные и метафорические изображения характеризуются творческой направленностью мыслительной деятельности. В случае преобладания конкретных изображений можно предположить наличие конкретного, наглядно – действенного мышления, которое подразумевает оперирование непосредственно воспринимаемыми объектами и связями. Если в качестве рисунков часто изображаются человечки и при этом воспроизведение является достаточно успешным, это может рассцениваться как проявление общительности, но если воспроизведение затруднено, это может свидетельствовать об инфантильности ребенка [8].

По качеству рисунков можно косвенно судить об истощаемости. Об этом свидетельствует нарастающая небрежность, ослабление нажима при рисовании к концу выполнения задания.

3.1.10. Особенности мышления

Диагностика мышления проводится по 4 основным параметрам: анализ и синтез, сравнение, классификация, обобщение. Данное деление достаточно условно и предлагаемые в соответствующих разделах методики затрагивают одновременно целый ряд характеристик и свойств мышления.

Анализ и синтез

Для диагностики аналитико-синтетических характеристик мышления ребенку предлагается методика «Разрезные картинки». Помимо анализа и синтеза эта методика позволяет также выявить особенности развития операции сравнения.

При выполнении методики ребенку предлагается собрать из частей 2 картинки. Первая (более простая) разрезана на 6 частей прямыми перпендикулярными линиями. Вторая картинка разрезана на 8 частей под различным углом. Перед выполнением задания ребенку предлагается следующая инструкция: «Видишь, картинка сломалась, почини ее». В качестве картинок могут использоваться изображения знакомых ребенку предметов или несложные открытки. В обоих случаях называть изображенный на картинке предмет не следует. В случае ошибочного выполнения задания исследователю следует попросить ребенка внимательно посмотреть на картинку, найти и самостоятельно исправить ошибки.

Оценка результатов.

Выполнение задания оценивается знаком «+», когда правильно собраны обе картинки, «±», если верно сложена только одна, «-», если обе картинки сложены неверно [4].

Сравнение

Ребенку предлагается методика «Анализ образца» [6], направленная на выявление уровня развития таких операций мышления как сравнение, анализ и синтез.

На столе перед ребенком выкладывается фигура человека, сделанная из спичек (см. рисунок). Инструкция: «Я сделал (-а) человечка из спичек. Внимательно посмотри на него и постарайся запомнить. Теперь я его закрою, а ты попробуй сделать точно такого же». При объяснении задания не следует специально обращать внимание ребенка на особенности образца. После выполнения задания проверяющий открывает образец и предлагает ребенку сравнить его с тем, что получилось у ребенка. Ребенку предлагается самому исправить ошибки. Если ребенок исправляет только часть конструкции (учитывается и то, в какую сторону повернуты головки спичек), то проверяющий может задавать ему наводящие вопросы.

Оценка результатов

При высоком уровне школьной зрелости ребенок способен довольно точно воспроизвести образец, обнаружить отклонения и внести коррективы. Показателем среднего уровня развития является способность исправить фигурку с помощью взрослого, который фиксирует внимание дошкольника на особенностях образца. При низком уровне развития мышления ребенок даже при массивированной помощи не может исправить свои ошибки. В соответствии с этим в протокол заносятся оценки «+», «±» или «-».

Классификация

Ребенку предлагается разделить на группы несколько картинок. Инструкция: Сейчас я дам тебе картинки. Ты должен внимательно рассмотреть их и разложить так, чтобы вместе оказались картинки, предметы на которых чем-то похожи, которые можно назвать одним словом». Можно предложить следующий перечень картинок

| Изображения | Правильный ответ |
|--------------------------|-------------------------|
| Кошка, собака, свинья | Домашние животные |
| Автобус, машина, поезд | Транспорт |
| Линейка, карандаш, книга | Школьные принадлежности |
| Чашка, ложка, тарелка | Посуда |
| Рубашка, платье, тапки | Одежда |

После раскладки проверяющий предлагает назвать каждую группу одним словом. Если ребенок допускает ошибки при раскладке, психолог может задать ему наводящие вопросы.

Оценка результатов. Ребенок получает оценку «+», если безошибочно разложены и названы все группы; «±» - правильно разложены хотя бы 3 группы предметов, при наводящих вопросах ребенок сам замечает и исправляет ошибки; «-» – ошибки более чем в 3 группах, допущенных ошибок ребенок не замечает и не исправляет.

Обобщение

Ребенку предлагается следующая инструкция: «Сейчас я буду называть тебе разные слова, а ты подумай и скажи мне, как можно назвать эти предметы одним словом?»:

Тарелка, стакан, нож –
 Стол, стул, диван –
 Рубашка, брюки, платье –
 Туфли, калоши, валенки –
 Суп, каша, кисель –
 Одуванчик, роза, ромашка –
 Береза, липа, ель –
 Воробьи, голуби, гуси –
 Карась, щука, окунь –
 Малина, земляника, вишня –
 Морковь, капуста, огурец –
 Яблоки, груши, мандарины –
 Столяр, маляр, плотник –

Оценка результатов: «+» – правильно обозначены 11 – 13 понятий; «±» - 7 – 10 понятий; «-» - правильно названы менее 7 понятий.

Результаты исследования особенностей мышления ребенка заносятся в пункт 12 протокола.

3.1.11. Навыки счета

Необходимость оценивания данного параметра, также как и оценка навыков чтения обусловлена требованием определения уровня знаний ребенка. В рамках психологической диагностики оценка данного пункта проводится, если ребенок не проходит параллельно специального педагогического обследования.

Умение сравнивать: поступающий в школу ребенок должен уметь выбирать большее и меньшее число в пределах 10.

Знание прямого и обратного счета: в протоколе отмечаются пределы, в рамках которых ребенок умеет считать в прямом и обратном порядке.

Выполнение арифметических операций: поступающий в школу ребенок должен владеть операциями сложения и вычитания чисел в пределах 10.

По результатам обследования заполняется пункт 13 протокола.

Следующий этап исследования связан с определением социальной и эмоциональной зрелости ребенка. Она может носить качественный характер и основываться на данных наблюдения психолога за поведением ребенка в ходе обследования. В некоторых случаях можно использовать специальные методики, направленные на оценку этих компонентов школьной зрелости.

3.2. Оценка социального компонента школьной зрелости

В процессе наблюдения психолог отмечает, насколько общителен ребенок, легко ли он идет на контакт, проявляет ли сам инициативу общения. Для более тонкой диагностики социальной зрелости можно использовать методики, предложенные Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [22].

Исследование социальных эмоций

Экспериментатор задает ребенку ряд вопросов, ответы на которые анализируются на качественном уровне:

1. Можно ли смеяться, если твой друг упал? Почему?
2. Можно ли обижать животных? Почему?
3. Нужно ли делиться игрушками с другими детьми? Почему?
4. Если ты сломал игрушку, а воспитательница подумала, что это сделал другой ребенок, скажешь ли ты, что это твоя вина? Почему?
5. Можно ли баловаться, когда другой человек хочет отдох-

нуть? Почему?

6. Нужно ли помогать старшим? Почему?

7. Можно ли драться, когда другой ребенок отобрал у тебя игрушку? Почему?

Незаконченные ситуации

Ребенку предлагается закончить несколько ситуаций:

1. Маша и Света убрали игрушки. Маша быстро уложила кубики в коробку. Воспитательница ей сказала: «Маша, ты сделала свою часть работы. Если хочешь, можешь пойти играть или помочь Свете». Маша ответила...

2. Костя принес в детский сад новую игрушку – самосвал. Всем детям захотелось поиграть с этой игрушкой. Вдруг к Косте подошел Сережа, выхватил у него самосвал и стал играть один. Тогда Костя...

3. Катя и Вера играли в догонялки. Катя убежала, а Вера догоняла. Вдруг Катя упала, тогда Вера...

4. Лена и Оля играли в «Дочки – матери». К ним подошел маленький мальчик и сказал:

- «Я тоже хочу играть».

- «Мы тебя не примем, ты еще маленький», - ответила Оля. А Лена...

5. Дима играл в «лошадки». Он бегал по комнате и кричал: «Но! Но! Но!». В другой комнате мама укладывала его маленькую сестренку. Девочка не могла заснуть, тогда мама подошла к Диме и сказала: « Не шуми, пожалуйста, Света не может заснуть». Дима ответил ей...

6. Таня и Миша рисовали. К ним подошла воспитательница и сказала: «Таня, твой рисунок получился очень хорошим». Миша тоже посмотрел на ее рисунок и сказал...

7. Саша играл около дома и сильно шумел. Вдруг он увидел маленького котенка, который дрожал от холода и жалобно пищал. Тогда Саша...

Обработка данных и оценка результатов

... Анализ результатов наблюдения и выполнения методик проводится по схеме:

1. Как ребенок относится к сверстникам (равнодушно, равно, отрицательно), отдает ли кому – либо предпочтение и почему.

2. Оказывает ли другому помощь и по какой причине (по собственному желанию, по просьбе сверстника, по инициативе взрослого); как он это делает (охотно, помощь действенная; неохотно; формально; начинает помогать с энтузиазмом, но это быстро надоедает и т.п.);

3. Проявляет ли чувство долга по отношению к сверстникам, младшим детям, животным, взрослым, в каких ситуациях и в чем оно выражается;

4. Замечает ли эмоциональное состояние другого, в каких ситуациях, как на него реагирует и т.д.

5. Проявляет ли заботу по отношению к сверстникам, младшим детям, животным, как это делает (постоянно, время от времени, эпизодически); что побуждает его заботиться о других, в каких действиях выражается эта забота.

6. Как реагирует на успех и неудачи других (равнодушен, реагирует адекватно, завидует успеху другого и радуется его неудаче и т.п.)

При анализе результатов обращают внимание не только на характер ответов, но и на мотивировку. Данные наблюдения, беседы и эксперимента сопоставляются, и делается вывод об уровне социальной зрелости ребенка. По итогам обследования заполняется пункт 14 протокола.

3.3. Диагностика эмоционального компонента школьной зрелости

По результатам наблюдения определяются и оцениваются особенности эмоционального реагирования ребенка на успех и неудачу, наличие импульсивных эмоциональных реакций, заинтересованность ребенка в выполнении задания и т.п. Особенно важно для поступления в школу наличие волевых проявлений поведения и развитие умения произвольно регулировать свою деятельность. В связи с этим в процессе наблюдения особое внимание уделяется изучению волевых проявлений в процессе деятельности. Анализ данных проводится по схеме:

1. Умеет ли ребенок удерживать и достигать цели, поставленные взрослым, а также самостоятельно ставить цель и руководствоваться ей в действии, достигать результата. Анализируются причины недостижения цели.

2. Умеет ли ребенок сдерживать свои эмоции (не заплакать и не расстроиться, если не получилось) и непосредственные желания (заниматься, когда хочется играть, не выкрикивать ответ, а подождать, пока его спросят и т.п.).

3. Какие волевые качества сформированы у ребенка:

– *дисциплинированность*: подчиняется ли ребенок общест-

венным правилам поведения и деятельности; выполняет ли требования взрослого и насколько точно это делает; каковы причины невыполнения требований; как реагирует на требования (выполняет сразу охотно и точно; выполняет неточно, после напоминаний; не выполняет, появляется негативная реакция); насколько осознанно выполнение общественных правил поведения и деятельности;

- *самостоятельность*: умеет ли ребенок действовать без посторонней помощи (постоянно; в зависимости от ситуации и видов деятельности (указать каких), не умеет);
- *настойчивость*: может ли достигать цели, доводить дело до конца в ситуации неуспеха, затруднений, препятствий; как реагирует на препятствия в деятельности;
- *организованность*: умеет ли ребенок рационально организовать свою деятельность, сосредоточенно ее выполнять;
- *инициативность*: умеет ли ребенок выполнять деятельность по собственной инициативе; в каких видах деятельности это проявляется и каким образом.

4. Какие волевые привычки сформированы у ребенка: культурно – гигиенические; привычка к труду, регулярной деятельности и т.п. [22].

По анализу данных наблюдения делается вывод о развитии волевого поведения, сформированности волевых качеств и привычек и заполняются пункты 16 и 17 протокола. В пункте 15 отмечается аккуратность ребенка при выполнении заданий и во внешнем виде (аккуратно ли он одет, опрятно ли выглядит, стремится ли сохранить аккуратную внешность и одежду).

IV. Составление заключения

Для вынесения заключения об уровне школьной зрелости ребенка и определения программы и характера его дальнейшего обучения анализируются показатели ребенка по всем проведенным методикам. Заключение составляется в письменном виде, в форме характеристики психологического развития ребенка. При составлении заключения может быть использован следующий план

1. Причины исследования, цели, задачи, заказчик.
2. Краткое описание применяемых методик (рекомендуется на-

звать методики, не описывая предлагаемые ребенку задания).

3. Результаты исследования: указываются основные симптомы, которые подтверждаются цифровыми показателями.

4. Интерпретация обоих видов данных (качественных и количественных).

5. Сопоставление полученных результатов с данными анамнеза.

6. Описание поведения ребенка во время исследования.

7. Резюме: определение главного симптома, характера его возникновения и развития (с обязательным указанием на гипотетичность).

8. Указание предложенных коррекционных мероприятий (в случае необходимости).

9. Прогноз дальнейшего развития ребенка, описание диапазона возможных изменений.

10. Рекомендуемая программа обучения в школе (указывается, если встает вопрос о необходимости коррекционного обучения или обучения по усложненной программе).

Для определения по итогам диагностического обследования уровня психического развития ребенка и его школьной зрелости можно использовать критерии, предложенные У.В. Ульенковой [21].

1. Эмоциональное развитие:

- интерес к заданию;
- особенности эмоционального реагирования;
- стремление продолжить и закончить работу.

2. Фонд действенной реализации:

- уровень понимания задачи;
- характер программирования предстоящей деятельности;
- овладение предлагаемыми действиями и операциями;
- осознание и оценка результата деятельности.

3. Саморегуляция деятельности:

- степень полноты принятия задачи;
- качество самоконтроля.

В соответствии с этими критериями можно выделить 5 уровней развития школьной зрелости ребенка:

1. Задача сразу заинтересовывает ребенка. Положительный настрой сохраняется до конца занятия, ребенок проявляет удовольствие при нахождении правильных ответов, стремится продолжить и завершить работу. Понимает задачу быстро, не нуждается в ее повторении и разъяснении. Фонд действенной реализации достаточен: владеет всеми необходимыми для выполнения предлагаемых заданий навыками и операциями. Задания в основном выполняет правильно и само-

стоятельно, выделяя более или менее существенное. Может вербально доказать свое мнение. Ребенок самостоятельно сосредотачивается на задаче, старается обдумать решение, прежде чем начать действовать. Помощь взрослого использует минимально. Сам может оценить правильность решения, улучшить и исправить результат. Уровень психического развития ребенка оценивается как *высокий*.

2. Задание заинтересовывает ребенка, в целом охотно и с интересом выполняется. Понимает задание без дополнительных разъяснений, но иногда нуждается в повторении инструкции и содержания задачи. Фонд действий и операций достаточен. Задания выполняются в большинстве случаев правильно. Ребенок принимает задание, может сосредоточиться на нем, но ходом его выполнения может хорошо управлять только с помощью взрослого, который контролирует и регулирует деятельность, помогает системой побуждающих и наводящих вопросов. Ошибки может исправить сам, но часто просит помощи взрослого. Уровень психического развития ребенка оценивается *выше среднего*.

3. Ребенок заинтересован ситуацией занятия, но к его непосредственному содержанию скорее безразличен. Готов сразу прекратить работу, перейти к выполнению следующего задания, не закончив предыдущего. Для успешной работы нуждается в постоянном поощрении и похвалах со стороны взрослого. Доля понимания сложных заданий ему необходимо повторение, разъяснение инструкции, иногда в прямой помощи в виде практических действий. Владеет необходимым запасом дифференцированных общих представлений, но фонд действенной реализации недостаточен. Задачи решает с опорой на восприятие и непосредственное действие. Ответы ситуативны. Не всегда может обосновать свои действия и ход решения задачи вербально. Нуждается в наводящих и подсказывающих вопросах. Ошибки замечает только с помощью взрослого. Уровень развития ребенка в зависимости от характера и выраженности указанных характеристик оценивается как *средний* или *ниже среднего*.

4. Предложение позаниматься встречает с некоторым интересом, который быстро исчезает. К процессу и результату деятельности ребенок безразличен. Фонд действий и знаний узок и беден, задачу не принимает и часто не понимает. Вопросы взрослого, связанные с сущностью задания не замечает, дает поспешные, импульсивные ответы или молчит. Ответы ребенка могут быть связаны с ситуацией исследования или обусловлены необычными ассоциациями, ожившими в памяти в связи с задачей. Помощь взрослого чаще всего не воспринимается и не принимается. Умственные действия в большинстве своем бессистем-

ны, хаотичны, бездумны. Уровень развития ребенка оценивается *ниже среднего*.

5. Ребенок безразличен к ситуации занятия и содержанию заданий. Процесс деятельности его не интересует. Не реагирует или неадекватно реагирует на вопросы взрослого, связанные с заданием. Демонстрирует полное неприятие ситуации обследования и содержания заданий. Такой ребенок не готов к поступлению в школу, уровень его развития определяется как *низкий*. В ходе обследования такого ребенка может встать вопрос о дифференциальной диагностики педагогической запущенности, задержки психического развития или олигофрении (умственной отсталости).

V. Некоторые рекомендации по повышению уровня готовности ребенка к школе

Направление коррекционной работы, ориентированной на повышение уровня школьной зрелости ребенка и подготовку его к обучению в школе, определяется тем, в какой области психического развития имеется нарушение или недостаточная сформированность психологических качеств и свойств, необходимых для успешного овладения школьной программой. Коррекционная работа может быть организована в детском саду или специальной психологической службе, кроме того, некоторые игры и упражнения могут быть рекомендованы родителям ребенка для проведения домашних занятий.

При недостаточном запасе знаний очень важно стимулировать интерес ребенка к окружающему, фиксировать его внимание на том, что он видит во время прогулки, на экскурсиях. Необходимо заинтересовать ребенка предметами и явлениями окружающего мира, одновременно расширив его кругозор, стимулируя познавательную активность дошкольника. Необходимо приучать ребенка рассказывать о своих впечатлениях от увиденного или услышанного, такие рассказы необходимо внимательно и заинтересованно выслушивать, даже если они односложны и сбивчивы. Полезно при этом задавать ребенку вопросы, стараясь получить от него более подробный и развернутый рассказ. Родителям следует посоветовать больше читать ребенку детские книги, водить в кино, обсуждать с ним прочитанное и увиденное.

Для повышения уровня развития мышления и речи большое значение имеет участие ребенка в подвижных и развивающих коллективных играх. При этом необходимо чаще доверять ему исполнения ролей, требующих принятия каких – либо решений, активного речево-

го общения с другими детьми. Не надо стараться «натренировать» ребенка на понимания и выполнения задания типа тех, которые используются для тестирования. Это может создать лишь видимость успеха, что неминуемо приведет к появлению трудностей в период адаптации ребенка к школе.

При недостаточном уровне развития мышления и речи ребенку с самого начала обучения должны быть обеспечены дополнительные индивидуальные занятия, направленные на полное усвоения учебной программы. Не стоит торопиться с выработкой навыков, необходимо, прежде всего, работать над пониманием материала, а не над скоростью, точностью и безошибочностью ответов ребенка на вопросы.

Для развития образных представлений большое значение имеет изобразительная и конструктивная деятельность. Необходимо стимулировать занятия ребенка аппликацией, рисованием, вырезанием, конструированием. При подборе заданий родителям можно рекомендовать ориентироваться на «Программу обучения и воспитания в детском саду».

Конструктивная творческая деятельность полезно также для развития мелкой моторики руки. Также в этих целях может быть рекомендовано выполнение заданий, связанных с нанизыванием бус, расстегиванием и застегиванием пуговиц, кнопок, крючков (все эти действия охотно выполняются ребенком во время игры с куклой).

Для развития двигательной активности и зрительно – двигательной координации рекомендуется использовать различные виды подвижных игр. Не стоит настаивать на участии ребенка в соревнованиях, повторяющиеся неудачи могут значительно повлиять на самооценку ребенка и окончательно отпугнуть его от физических упражнений. Родителям рекомендуется чаще играть с ребенком в мяч, стимулировать лазанье по канату, выполнение других несложных упражнений. Очень полезны также занятия плаванием.

Распространенной сегодня проблемой является нежелание ребенка учиться в школе, обусловленное несформированностью положительного отношения к ней и низким уровнем развития мотивации учебной деятельности. Как правило, учитель и родители ребенка сталкиваются с этим, когда учебный год уже начался. Такой ребенок нуждается в особом внимании педагога и родителей особенно в начальный период обучения в школе. Общение с ним в начале должно строиться в дошкольных формах, оно должно быть непосредственным, эмоционально насыщенным. От такого ребенка нельзя требовать строгого соблюдения всех правил школьной жизни, нельзя постоянно ругать и наказывать его за их нарушение, поскольку это может привести к фор-

мированию стойкого отрицательного отношения к школе, учителю и учению в целом. Ребенок должен чувствовать себя в школе уверенно и безопасно, необходимо, чтобы учебные занятия были ему интересны. Соблюдение этих несложных правил позволит сформировать у маленького ученика интерес к школьной жизни и процессу обучения.

Конечно, сформулированные здесь принципы коррекционной работы носят самый общий характер. Для более полного освоения этого направления деятельности психолога в школе и в детском саду студентам необходимо обратиться к специальной литературе, направленной на освещение особенностей организации коррекционной психологической работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста [5, 12, 13, 15, 23].

Литература:

1. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 т. М., 1982.
2. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М., 1994.
3. Бурменская Г.В. Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. М., 1990.
4. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа мышления (для 6-летних детей). М., 1984.
5. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М., 2001.
6. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Под ред. Е.А. Бугрименко, А.Л. Венгера, К.Н. Политовой, Е.Ю. Сушкова. М., 1992.
7. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. А.Л. Венгера, Б.В. Холмовской. М., 1978.
8. Ермолаева М.В., Ерофеева И.Г. Методические указания к пользованию психологической картой дошкольника (готовность к школе). М.–Воронеж, 2002.
9. Забрамная С. Д. Наглядный материал для психолого–педагогического обследования детей на медико–педагогических коллегиях. М., 1983.
10. Запрожец А.В. Интеллектуальная подготовка детей к школе // Дошкольное воспитание. 1977. № 8.
11. Йирасек Я. Диагностика школьной зрелости // Диагностика психического развития / Под ред. Й. Шванцары. М., 1987.
12. Игры и упражнения по развитию умственных способностей детей дошкольного возраста / Под ред. Л.А. Венгера. М., 1989.
13. Ключева Н.В., Филиппова Ю.В. Общение. Дети 5–7 лет (учебное пособие для родителей и педагогов). Ярославль, 2001.
14. Мухина В.С. 6-летний ребенок в школе. М., 1986.
15. Подготовка детей к школе в детском саду / Под ред. Л.А. Венгера, А.Н. Давидчук, Р.С. Буре. М., 1980.
16. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1997.
17. Развитие мотивов у детей 6–7 лет. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста. М., 1988.
18. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 1996.

19. Романова Е.С., Потемкина Е.А. Графические методы в психологической диагностике. М., 1992.
20. Соколова О.Л., Чирков В.И. Скрининговый тест школьной зрелости. Ярославль, 1992.
21. Ульяновская У.В. 6-летний ребенок с ЗПР. М., 1980.
22. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М., 1995.
23. Филиппова Ю.В. Общение. Дети от рождения до 7–10 лет (учебное пособие для родителей и педагогов). Ярославль, 2002.
24. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте. М.–Воронеж, 1995.

Содержание

| | |
|--|-----------|
| <u>I. ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ</u> | 4 |
| <u>II. ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ШКОЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ</u> | 8 |
| <u>III. ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС</u> | 9 |
| <u>3.1. Оценка интеллектуального компонента школьной зрелости</u> | 10 |
| <u>3.1.1. Ориентация в окружающей среде, запас знаний</u> | 10 |
| <u>3.1.2. Произношение</u> | 13 |
| <u>3.1.3. Речевые коммуникации</u> | 13 |
| <u>3.1.4.Способность понимать и воспроизводить содержание</u> | 14 |
| <u>3.1.5.Навыки чтения</u> | 16 |
| <u>3.1.6. Развитие мелкой моторики руки</u> | 16 |
| <u>3.1.7.Уровень графического изображения</u> | 17 |
| <u>3.1.8. Особенности внимания</u> | 21 |
| <u>3.1.9. Особенности памяти</u> | 22 |
| <u>3.1.10. Особенности мышления</u> | 24 |
| <u>3.1.11. Навыки счета</u> | 27 |
| <u>3.2. Оценка социального компонента школьной зрелости</u> | 27 |
| <u>3.3. Диагностика эмоционального компонента школьной зрелости</u> | 29 |
| <u>IV. СОСТАВЛЕНИЕ ЗАКЛЮЧЕНИЯ</u> | 30 |
| <u>V. НЕКОТОРЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ</u> | 33 |
| <u>ЛИТЕРАТУРА:</u> | 36 |
| <u>СОДЕРЖАНИЕ</u> | 38 |

**Детская психодиагностика
Практические занятия**

Методические указания

Составитель: Филиппова Юлия Владимировна

**Редактор, корректор
Компьютерная верстка**

Подписанов печать 18.09.2003. Бумага тип.

Усл. печ. л. 2,0. Уч.-изд.л.1,5.

Тираж 100 экз. Заказ № 190.

**Издательство “Аверс Пресс”. г. Ярославль, ул. Советская, 78.
Тел. (0859) 97-69-22.**