«ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ»

Возникнув непосредственно из потребностей практики, и оставаясь долгое время предметом прикладных исследований, проблема готовности детей к систематическому школьному обучению со всей очевидностью становится одной из фундаментальных проблем в системе наук о человеке и его развитии. Современные представления о структуре и генезисе индивидуальности определяют межпредметный характер проблемы готовности к школе и непосредственную взаимосвязь исследований в этой области с целым рядом проблем педагогической, общей и прикладной психологии и другими областями человекознания: педагогикой, культурологией, социологией, возрастной физиологией и др.

Актуальность темы исследования обусловлена рядом моментов. Во-первых, в условиях современного активно развивающегося вариативного образования, «антропоцентрического» по своим целям, содержанию и формам организации, исследования закономерностей и вариантов индивидуального развития учащихся в учебном процессе в единстве и целостности разноуровневых проявлений (индивидных, личностных и субъектных) являются необходимой и реальной основой для повышения эффективности образования, обеспечения условий для полноценного развития личности каждого учащегося, индивидуализации и дифференциации обучения, поиска новых форм и методов педагогической работы с детьми и школьниками. Особую актуальность на современном этапе для школьной практики приобретает разработка научно обоснованных стандартизированных диагностических процедур и типологии учащихся, эффективных методов коррекционно-развивающей работы с детьми и преодоления трудностей в обучении.

Для дальнейших исследований в этой области особую важность представляют обобщение результатов исследований, выполненных на разной методологической основе, систематизация накопленных знаний, определение теоретического статуса и содержания понятия готовности детей к школе, разработка концептуальной модели и методов научного анализа структурно-функциональных особенностей готовности детей к школе, ее системогенеза и динамики в процессе систематического школьного обучения.

Возрастание актуальности проблематики готовности детей к школе для системы образования в последние годы сочетается со снижением количества научных публикаций исследований в этой области, что со всей очевидностью свидетельствует о кризисе в исследованиях готовности детей к школьному обучению, сущность которого составляет противоречие между системной природой феноменов готовности детей к школе и ограниченностью традиционно применяемых в данной проблематике аналитической стратегии и методов исследования. Настоятельная необходимость применения системной методологии и новых экспериментальных технологий в исследовании готовности детей к обучению в школе была отмечена в целом ряде научных публикаций (Л.А.Венгер, Ю.З.Гильбух, А.В.Запорожец, А.А.Люблинская и др.), что согласуется с общепризнанным в психологии принципом функциональной целостности индивидуального развития.

К настоящему времени накоплен значительный опыт изучения отдельных аспектов готовности детей к систематическому школьному обучению как в отечественной (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, В.С. Мухина, У.В. Ульенкова, Е.Е. Кравцова, М.Н. Костикова, Т.А. Нежнова, Н.И. Гуткина и др.), так и в зарубежной психологии (Я. Йирасек, J.S. Bruner, J. Gutke, F. Hering, F.L. Ilg, L.B. Ames, F. Kern, G. Witzlack и др.), а также в возрастной физиологии (М.В. Антропова, Н.Н. Куинджи, Т.Н. Сорокина, G. Schwarze и др.). Выявлены закономерности формирования учебных мотивов и представлений о целях и содержании учения; изучено влияние различных форм общения на успешность обучения; определен круг необходимых для начала школьного обучения знаний и умений; выявлены возрастные особенности развития познавательных и психомоторных способностей, составляющих основу усвоения учебных предметов; определены критерии функциональной готовности к началу школьного обучения и возрастные особенности учебной деятельности шести- и семилетних детей и т.д. (1)

Накопленный в этой области экспериментально-исследовательский материал (С.Д.Забрамная, А.Я.Иванова, И.А.Коробейников, Л.И.Переслени, Е.М.Мастюкова, Л.Ф.Чупров, Н.Я.Семаго, М.М.Семаго, Н.П.Слободяник, У.В.Ульенкова, Г.Б.Шаумаров и др.) характеризует различные авторские подходы, однако, проблема комплексного изучения потенциальных возможностей к обучению в школе и определение в связи с этим оптимальных мер остаются перспективной задачей психологии.

# Понятие готовности к обучению в школе

Существуют различные подходы к рассмотрению проблемы готовности детей к обучению в школе. Она включает в себя рассмотрение общего способа действования, коммуникативных способностей, нравственно-волевых предпосылок учения, способности ориентировать активность на моральную норму. Однако, на современном этапе наблюдается тенденция превращения старших групп детского сада в группы школьного типа, ориентированные прежде всего на формирование у детей определенных знаний, умений и навыков, что вызвано повышением требований к их уровню при поступлении детей в школу.

Психологическая готовность к школе как один из ведущих компонентов школьной зрелости предполагает формирование таких социально-психологических предпосылок, которые обеспечивают успешное вхождение ребенка в новую для него социальную (учебную) действительность и составляют основу для полноценного развития его учебной деятельности. К таким предпосылкам относятся:

• рефлексия (познавательная, как способность рассматривать детьми основания собственных действий с точки зрения их соответствия требуемому задачей результату и социальная, как осознание действующим субъектом того, как он воспринимается и оценивается другим индивидом);

• контекстное общение со взрослыми, которое характеризуется способностью ребенка подчинять свое поведение определенным задачам и правилам,

• мотивационный компонент, выступающий у детей на данном возрастном этапе в форме желания идти в школу (внутренняя позиция школьника),

• общение со сверстниками,

• самооценка.

Комплекс всех вышеперечисленных образований мы рассматриваем как психологическую готовность к обучению в школе, каждый компонент которой связан с определенной сферой жизнедеятельности ребенка в новой школьной действительности, а именно:

• эффективностью учебной деятельности,

• освоением школьных норм поведения,

• успешностью социальных контактов с учителем и сверстниками,

• эмоциональным благополучием ребенка.

Готовность детей к школе является комплексным образованием, охватывающим все стороны жизни ребенка, и обычно рассматривается на трех уровнях:

1. морфофункционалъном,

2. умственном,

3. личностном.

Т.И.Бабаева, исходя из понимания человека как иерархически организованной системы, рассматривает вышеперечисленные компоненты как три взаимосвязанных уровня организма, индивида и личности и раскрывает их следующим образом. Подход к готовности на уровне организма связан с биологическим, морфофункциональным созреванием, что выражается в понятии «школьная зрелость» (А.Керн, И.Йирасек, М.И. Антропова, С.М.Громбах, О.АЛосева, Т.В.Тулва, Т.С.Сорокина).

Рассмотрение готовности к школе на уровне индивида отражает степень зрелости психики ребенка, что проявляется в соответствии психического развития (процессов памяти, восприятия, мышления) требованиям нормативности для старшего дошкольного возраста и обеспечивает возможность выполнения учебной деятельности и сотрудничества на этапе начала школьного обучения. Начиная с данного уровня, можно говорить о «психологической готовности к обучению» (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин, Л.А.Венгер).

Готовность к школе на уровне личности связана с социальным созревание ребенка, его эмоционально-мотивационной сферой, деятельностной направленностью на решение новых задач, принятием новой социальной позиции и особенностями Я-концепции. Это высший уровень готовности к школе. (Л.И.Божович, Я.Л.Коломинский, В.М.Мухина, Е.Е.Кравцова, В.Н.Маркова).

Все три вышеперечисленных аспекта взаимосвязаны друг с другом. Их взаимодействие в плоскости организм - индивид - личность обусловлено единством биосоциогенеза личности, понятием индивидуальности как синтеза общего и особенного в конкретной личности.   
Готовность к школе, отражая черты инвариантности личностного развития старшего дошкольника, применительно к конкретной личности всегда несет на себе отпечаток ее индивидуальных особенностей. Таким образом, в широком плане под готовностью к систематическому обучению понимается такой уровень развития ребенка, который дает ему возможность достаточно легко адаптироваться к новым условиям жизни и деятельности, овладеть новыми знаниями, умениями, нормами поведения, проявляя при этом необходимый уровень активности. В более узком плане говорят о функциональной, умственной, нравственно - волевой, социально -психологической готовности к школе.

Центральным понятием нашей работы является «психологическая готовность к обучению в школе», представленная комплексом психических качеств, необходимых для успешного начала обучения и включающая в себя мотивационный, волевой, интеллектуальный, коммуникативный, нравственный, эмоциональный компоненты.

Необходимо выделить ряд проблем в исследовании психологической   
готовности к обучению на современном этапе.

Во-первых, при рассмотрении данной сферы часто используются одновременно два термина: «готовность» и «подготовленность». Будучи использованы рядоположно, они вносят путаницу и приводят к нерасчлененности педагогического и собственно психологического аспектов проблемы. Это противоречие рассматривается в работе М.Н.Костиковой. (20) Автор исходит из того, что в качестве критерия подготовленности ребенка к школе выступает уровень его знаний, умений и навыков, который, однако, не является обязательным для дальнейшей успешной адаптации к школе. Последнее, главным образом, зависит от психологической готовности к обучению, которая представляет собой необходимый и достаточный уровень его психического развития для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. В нашей работе мы будем говорить о «готовности» к обучению, тем самым, рассматривая психологический аспект данной проблемы.

Вторая проблема, связанная с исследованием психологической готовности к обучению в школе, заключается в том, что в современной науке нет единого подхода к пониманию структуры и компонентного содержания данного феномена. Существует большое количество разнообразных подходов к проблеме структурных компонентов психологической готовности, что иногда оборачивается несовпадающими и даже взаимоисключающими выводами. Отсутствие единой концепции в оценке психологической готовности к обучению ярко отражают опубликованные в последнее время многочисленные методики и тесты выявления уровней готовности к школе, большинству из которых свойственен сугубо суммарный подход к подбору заданий по принципу «чем больше, тем лучше».

Как было отмечено выше, в современной психолого-педагогической литературе психологическая готовность к обучению рассматривается в двух аспектах, как:

1. интеллектуальная готовность детей к школе,

2. личностная готовность детей к обучению, которая включает в себя

а) нравственно-волевую,

б) эмоциональную,

в) коммуникативную,

г) мотивационную стороны.

Интеллектуальная готовность ребенка к школе имеет своим центральным компонентом разнообразные интеллектуальные умения, способы познавательной деятельности, которые в единстве с формирующимися у дошкольников познавательными интересами и мотивами обеспечивают познавательную направленность ребенка на освоение новых знаний и стремление к школьному обучению.

В рамках данного подхода можно выделить работы Н.Н.Поддъякова, А.В.Запорожца, Л.А.Венгера. Исследователями была выявлена возможность повышения уровня умственной готовности к школе в условиях целенаправленного формирования интеллектуальных и перцептивных действий детей, обучения рациональным способам обследования внешних свойств предметов, использованию систем общественно выработанных эталонов и моделей.

В данном направлении также необходимо отметить концепцию оптимизации интеллектуального развития дошкольников в процессе освоения системных знаний, которая включает в себя в качестве подсистем знания из разных областей действительности, соответствующее построение педагогического процесса и направлена на оптимизацию освоения детьми содержания школьного образования.

В рамках данного интеллектуального подхода в связи с вопросом о возможности обучения в школе с более раннего возрасти (80-е годы) мощное развитие в психологии и педагогике получило направление, заключающееся в формировании у детей определенных знаний, умений и навыков, необходимых для обучения в школе (Т.В.Тарунтаева, Л.Е.Журова); усваиваемое школьниками содержание в этом случае должно быть согласовано с их возрастными возможностями, то есть даваться в адекватной для этого возраста форме. Однако, как мы уже отмечали, здесь скорее имеет место «подготовленность» ребенка к школе, нежели формирование психологической готовности к обучению.

Наряду с исследованиями сферы интеллектуального развития, проблема психологической готовности детей к школе связана с личностной сферой дошкольников. Эта область включает в себя ряд направлений, а именно: развитие нравственно волевых предпосылок учения, мотивационно-потребностной сферы, интереса к школе и к учению, умения ориентировать поведение на моральную норму или правило, самосознания, самооценки, самоконтроля, самостоятельности, эмоционального воспитания.

Нравственно-волевая готовность к обучению обеспечивает принятие ребенком новых, более сложных требований к поведению и деятельности в школе, развитие его настойчивости, ответственности, самоорганизации. Данный тип готовности проявляется в определенном уровне развития личностного поведения старшего дошкольника. Показательной в этом отношении является развивающаяся на протяжении дошкольного возраста способность ребенка к управлению своим поведением: умение сознательно выполнять правила, требования взрослого, тормозить аффективные побуждения, проявлять настойчивость в достижении поставленной цели, умение выполнить до конца нужную работу, вопреки привлекательной, но отвлекающей от нее цели.

Основу для развития произвольности поведения ребенка составляет формирующаяся к концу дошкольного возраста иерархия мотивов, их соподчинение. Последнее связано с волевым усилием, с сознательным преодоление сиюминутных желаний ради нравственно значимой цели. В старшем дошкольном возрасте поведение ребенка все еще не отличается постоянно высокой степенью произвольности, но важно, что в этот период складывается механизм произвольного поведения, который обеспечивает переход к новому типу поведения в школе.

Данному направлению были посвящены исследования Д.Б. Эльконина, Е.М.Бохорского, которые выделили в качестве единого психологического образования, лежащего у истоков учебной деятельности, способность к подчинению правилам и требованиям взрослого. В работах Л.А.Венгера и Л.И.Цеханской показателем психологической готовности к обучению является умение ребенка сознательно подчинять свои действия заданному правилу при последовательном выполнении словесных указаний взрослого. Данное умение связывается авторами со способностью овладения общим способом действования в ситуации учебной задачи.

Психологическая готовность к школе как формирование учебных мотивов раскрывается в работах Л.И.Божович. Ею было выделено несколько аспектов психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе: в первую очередь, определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательный и социальный мотивы учения, а также достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы. Данные новообразования психики дошкольника находятся в соответствии с предъявляемыми школой требованиями и тем самым должны обеспечить оптимальную адаптацию ребенка к новой учебной действительности.

Эмоциональный аспект психологической готовности ребенка к обучению является важным резервом для становления личности будущего школьника. Положительный эмоциональный опыт помогает ребенку осуществлять необходимые адаптационные действия, чтобы найти свое место в школьном коллективе, закрепляет эффективные способы взаимодействия с учащимися в классе. На современном этапе, однако, наблюдается тенденция к излишней интеллектуализации работы с детьми, недостаточное внимание к их эмоциональному развитию.

Психологическая готовность к школе связывается также с формированием ряда элементов учебной деятельности, способности действовать по образцу, умения слушать и выполнять инструкцию, оценивать свою и чужую работу.

В рамках коммуникативного подхода формирование психологической готовности к обучению связано с общением ребенка. В процессе разнообразного общения со сверстниками и взрослыми, согласно данному направлению, ребенок приобретает ценную способность ориентироваться на общие правила, учитывать установки другого человека и адекватно на них реагировать. Тем самым формируются предпосылки учебной деятельности. Положение о решающей роли общения было выдвинуто и последовательно разработано Л.С.Выготским, который неоднократно подчеркивал, что психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставшими функциями личности и формами ее структуры. Генезис общения изучали также А.А.Бодалев, З.М.Богуславская, А.В.Запорожец, М.И.Лисина, А.Г.Рузская, Е.О.Смирнова.

Процесс становления личности в онтогенезе может быть представлен как смена форм общения. Установленная в психологии смена ведущих видов деятельности получает интерпретацию и освещение как смена форм общения ребенка с окружающими людьми. В общении происходит становление и формирование психики ребенка, его личности, сознания , самосознания. Как отмечает А.В.Запорожец, общение играет решающую роль не только в обогащении содержания детского сознания, в приобретении ребенком новых знаний и умений, оно также детерминирует структуру сознания, определяет опосредованное строение высших, специфически человеческих процессов.

В рамках коммуникативного подхода Т.И.Бабаева разработала интегративную модель психологической готовности к обучению, центральным звеном которой является самостоятельность ребенка как все большая эмансипация его от взрослого, формирующаяся на основе новообразований социально-личностного развития детей в старшем дошкольном возрасте (овладение формами внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения, стремление к самоутверждению, способность оценить свои действия). Становление самостоятельности дошкольника способствует затем успешному решению новых задач в процессе обучения, связанных с волевыми усилиями, действиями контроля.

К данному направлению относится также подход Е.Е.Кравцовой, основанный на ведущей роли общения в развитии ребенка и деятельностной концепции: проблема психологической готовности к обучению получает свою конкретизацию как проблема смены ведущих видов деятельности в возрастном периоде 6-7 лет, то есть перехода от сюжетно-ролевой игры к учебной деятельности. Смена ведущих типов деятельности интерпретируется Е.Е.Кравцовой как смена форм общения ребенка с окружающими людьми.

Все вышеперечисленные подходы представляют собой основные направления в исследовании психологической готовности детей к обучению в школе. Однако, рассматривая данную проблему, необходимо учитывать ряд особенностей, имеющих место на современном этапе.

Во-первых, многофакторная обусловленность процесса формирования готовности к школе, многоплановость школьной реальности, в которой происходит дальнейшее развитие личности, обнаруживает несостоятельность ограничения становления психологической готовности какой-либо одной сферой развития дошкольника. Задача современной науки состоит в том, чтобы перейти от изучения отдельных аспектов данного образования, которое было необходимо на этапе первичного изучения этого феномена, накопления теоретических данных и эмпирического материала, к созданию целостной концепции психологической готовности ребенка к школе.

Анализ литературы показывает, что экспериментальное изучение различных аспектов психологической готовности детей к обучению (интеллектуального, мотивационного, нравственно-волевого и др.) ограничивается в большинстве случаев лишь рамками дошкольного возраста, прямое же влияние определенного аспекта этой системы на адаптацию младшего школьника к учебной действительности остается не установленным экспериментально или констатируется теоретическими выводами. Имеют место лишь отдельные исследования, где основное внимание уделяется повышению уровня определенного компонента психологической готовности к школе и успешному его функционированию как отдельной составляющей школьной действительности, которая, в свою очередь, может являться одним из аспектов адаптации к школе.

Например, формирование таких компонентов, как умение выполнять указания, осуществлять контроль, учитывать систему условий поставленной задачи и отслеживание уровня их проявления в учебной деятельности, который оказался высоким; установления связи между уровнем общения ребенка и его познавательной деятельностью, реализуемой в процессе обучения: чем выше уровень общения дошкольника, тем эффективнее функционирование его познавательной деятельности в процессе обучения в школе.

Таким образом, вопрос о влиянии психологической готовности к обучению на процесс адаптации ребенка к школе в силу вышеуказанного представляется нам особенно важным и требующим рассмотрения.

Во-вторых, в настоящее время наблюдается тенденция превращения старших групп детского сада в группы школьного типа, ориентированные прежде всего на формирование у детей определенных знаний, умений и навыков, что вызвано усложнением задач воспитательно-образовательной работы, повышением требований к уровню развития будущих школьников. Как отмечают специалисты, имеет место недостаточная психологизированность в дошкольном воспитании. То есть при построении системы последнего мало учитываются психологические особенности детей, психологическая специфика данного периода развития. Если проанализировать принципы, на которых строится современное дошкольное образование, то легко увидеть, что обучение на занятиях по определенным предметам, способы общения и взаимодействия детей со взрослыми, друг с другом, организация режима дня скорее прямо перенесены из других, более старших периодов детства, нежели строятся в соответствии с возрастными закономерностями развития дошкольников.

**Речевая готовность к обучению в школе.**

В настоящее время рассмотрение и анализ речи основывается на понимании ее как деятельности. В соответствии с этим основными характеристиками речевой деятельности, как и любой другой деятельности, являются: предметность, активность, единство объекта и субъекта, процессуальность, пластичность, неразрывное генетическое единство внешней и внутренней форм, целенаправленность, трансформационный характер.

Готовность к школьному обучению рассматривается как определенный уровень интеллектуального, волевого, речевого развития ребенка на протяжении всего дошкольного детства (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова, Н.И. Кузина, В.А. Петровский, Н.Н. Поддъяков, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.). В связи со сменой образовательных парадигм и стремительной модификацией школьных программ, использованием методов обучения, требующих от учеников владения коммуникативными умениями и навыками, умением конструктивно работать в группе, анализировать и обобщать получаемую информацию, доказывать собственную точку зрения (И.И. Зарецкая, Г.М. Кучинский, А.В. Мудрик, Е.И. Пассов и др.), особое значение в плане готовности к обучению в школе имеет речевая деятельность (Е.Е. Кравцова, Н.И. Кузина, М.И. Лисина, В.А. Петровский, Н.Н. Поддъяков и др.).

Значение этой составляющей готовности к школьному обучению особенно явно выступает в случаях ее несформированности, что наблюдается у детей с различными речевыми нарушениями (Л.И. Боровских, В.И. Терентьева, А.В. Ястребова). По данным отечественных и зарубежных ученых, до 3% населения Земли страдают речевыми нарушениями (С.Р. Асланова, Е.Н. Садовникова, А.В. Ястребова, J. Lucong, M. Sugarman и др.).(5)

Коммуникативная деятельность и внеречевые процессы у дошкольников часто имеют особенности, детерминирующие недостаточную сформированность у них речевой деятельности как составляющей готовности к школьному обучению. Присущие таким дошкольникам различные уровни сформированности коммуникативных умений и навыков и различная степень выраженности особенностей внеречевых процессов иногда требуют дифференцированного подхода в обучении.

К моменту перехода в старший дошкольный возраст дети могут произносить практически все звуки (их артикуляционный аппарат уже готов к произношению даже самых трудных звуков).

Пятилетние дети способны определить на слух наличие или отсутствие того или иного звука в слове, могут самостоятельно подбирать слова на заданные звуки, если, конечно с ними велась предварительная работа.

Но не все дети достаточно четко различают на слух определенные группы звуков, они нередко смешивают их. Это относится в основном к определенным звукам, например не дифференцируют на слух звуки [ с] и[ ц], [с] и[ ш], [ш] и[ ж] и другие.

К семи годам ребенок правильно произносит все звуки родного языка, имеет достаточный активный словарь и практически овладевает грамматически правильной речью.

Словарный запас ребёнка старшего возраста представлен всеми частями речи: существительными, глаголами, прилагательными, числительными, местоимениями, наречиями, союзами. Присутствуют обобщающие слова.

Словарный состав представляет лишь строительный материал, который только при сочетании слов в предложении по законам грамматики родного языка может служить целям общения и познания действительности.

Говоря об усвоении грамматики имеется в виду выяснение вопроса о том, овладел ли ребёнок на практике существующими в языке закономерностями словоизменения- изменение слов по различным грамматическим категориям (родам, числам, падежам, временам),без изменения основного значения слов и словоизменения, при котором меняется основное значение слова, образуются однокоренные слова.

Грамматикой словоизменения ребёнок овладевает к 4 годам, тогда как системой словоизменения примерно к 7-8 годам. Грамматика очень важна, потому что очень большой словарный запас не решает проблему полноценной устной речи: умение активно пользоваться словами, строить из них предложения, высказывания, чтобы достаточно ясно выражать свои мысли.(9) К началу школьного возраста ребёнок уже в такой мере овладевает сложной системой грамматики, включая самые тонкие действующие в языке закономерности синтаксического и морфологического порядка, что усваиваемый язык становится для него действительно своим.

Под связной речью принято понимать такие развёрнутые ( то есть из многих предложений высказывания), которые позволяют чётко и последовательно излагать свои мысли.

У детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. На вопросы ребёнок отвечает достаточно точным, кратким или развёрнутым ответами. Развивается умение оценивать высказывания и ответы сверстников, дополнять и исправлять их. На 6 году жизни ребёнок может довольно последовательно и четко составить описательный или сюжетный рассказы на предложенную ему тему. Однако дети всё ещё чаще нуждаются в предшествующем образце взрослого. Умение передавать в рассказе своё эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям у них развито недостаточно.(2)

Для нормального становления речи необходимо, чтобы кора головного мозга достигла определенной зрелости и органы чувств ребенка – слух, зрение, обоняние, осязание – были также достаточно развиты. Особенно важно для формирования речи развитие речедвигательного и речеслухового анализаторов. Все это в значительной степени зависит от окружающей среды. Если ребенок не получает новых ярких впечатлений, не создана обстановка, способствующая развитию движений и речи, задерживается и его физического и психическое развитие.

Для развития речи имеет большое значение психофизическое здоровье ребенка – состояние его высшей нервной деятельности, высших психических процессов (внимания, памяти, воображения, мышления), а также его физическое (соматическое) состояние. Отрицательное влияние на формирование речи .оказывают различные заболевания – диспепсии, хронические пневмонии, хронический тонзиллит, аденоиды и др. Они ослабляют организм ребенка, снижают его психическую активность, подчас приводят к психофизическому инфантилизму и астенизации.

Формирование речевой деятельности как составляющей готовности к школьному обучению требует соблюдения следующих педагогических условий:

- построение и осуществление коррекционного воздействия в двух взаимосвязанных направлениях: нормализация внеречевых процессов и восполнение пробелов в формировании коммуникативной деятельности и включение в него креативных речемыслительных заданий; социально-бытовых ситуаций; совместных движений органов артикуляции и кистей рук; упражнений, направленных на совершенствование свойств голоса и воспитание интонационной выразительности; упражнений, направленных на развитие мимики, жестов движений;

- обеспечение последовательного и поэтапного усложнения коммуникативной деятельности и совершенствования внеречевых процессов у детей с учетом ведущей деятельности данного возрастного периода - игровой;

- организация среды общения на основе положений личностно ориентированного образования в соответствии, с которыми отношения между педагогом и ребенком строятся как субъект-субъектные и ребенок в рамках этих отношений занимает активную позицию субъекта коррекционного процесса.

# Сформированность высших психических функций к началу обучения в школе.

Границы дошкольного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 5 до 7 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы.

По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны. В старшем дошкольном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые авторы приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте».

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуется интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключает того, что ребенок активно включен и в другие виды деятельности, в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребенка.

Согласно Л.С. Выготскому, к началу школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие – думающим»

Согласно концепции Ж. Пиаже, интеллектуальное развитие ребенка 7-11 лет находится на стадии конкретных операций (1). Это значит, что в указанный период умственные действия становятся обратимыми и скоординированными.

Согласно Ермолаеву О.Ю, на протяжении старшего дошкольного возраста в развитии внимания происходят существенные изменения, идет интенсивное развитие всех его свойств: особенно резко (в 2,1 раза) увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. Дети становятся способны достаточно долго сохранять и выполнять произвольно заданную программу действий. Повышение внимания как указывает Мухина связано с ориентировкой во внешней среде, с эмоциональным отношением к ней, при этом содержательные особенности внешних впечатлений, обеспечивающие такое повышение. Переломный момент в развитии внимания связывают с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определённых предметах. Но концентрация внимания остаётся слаборазвитой, детям ещё трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности.(12)Способность к переключению внимания имеет важное значение для учебной деятельности. Возможности развития произвольного внимания к 6-7 годам уже велики. Этому способствует речь, которая является универсальным средством организации внимания.

Уже в дошкольном возрасте дети сталкиваются с многообразием форм, красок и других свойств предметов. В 5-7 лет основное внимание должно уделяться восприятию формы, величины и цвета, так как они необходимы для учебных предметов в школе.

В.С.Мухина считает, что восприятие в возрасте 6-7 лет утрачивает свой первоначальный характер. Восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нём выделяются произвольные действия- наблюдение, рассматривание, поиск. Значительное влияние на восприятие оказывает в это время речь, ребёнок активно использует названия качеств, признаков, состояний различных объектов и отношений между ними.

По мнению Даниловой Е.Е., в старшем дошкольном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном итоге на отношение к учебе и школе. В младших классах, где от ученика требуется лишь простое воспроизведение небольшого по объему материала, способ «просто запомнить» позволяет справляться с учебной нагрузкой. Но, нередко он остается у детей единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано в первую очередь с тем, что в этом возрасте ребенок не овладел приемами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной.

Таким образом, процесс развития логической памяти у дошкольников должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству - повторению.

Продолжая разговор о сензитивности, Данилова Е.Е. говорит о том, что старший дошкольный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. (17) В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов, или способов организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация, ассоциации, повторение.

Согласно Л.С. Выготскому, к началу школьного обучения мышление ребенка становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер.

Мышление ребенка находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально логические рассуждения детям еще не доступны. Так же с развитием мышления связано возникновение важных новообразований старшего дошкольного возраста: анализа, внутреннего плана действий, рефлексии. Эти новообразования формируются у младших школьников в процессе учебной деятельности.

Отмеченные особенности мыслительной деятельности детей являются причинами неуспеваемости определенной части учащихся. Неумение преодолеть возникающие при этом трудности в учении приводят иногда к отказу от активной мыслительной работы. Учащиеся начинают использовать различные неадекватные приемы и способы выполнения учебных заданий, которые психологи называют «обходными путями». К их числу относится механическое заучивание материала без его понимания. Дети воспроизводят текст почти наизусть, дословно, но при этом не могут ответить, но вопросы по тексту. Еще один обходной путь - выполнение нового задания тем же способом, каким выполнялось какое-нибудь задание раньше. Помимо этого, учащиеся с недостатками мыслительного процесса при устном ответе пользуются подсказкой, стараются списать у товарищей и т.д.

Существует 3 фактора, которые могут вызвать дефекты познавательной деятельности и тем самым влиять на успеваемость детей в школе:

1. несформированность приемов учебной деятельности;

2. недостатки развития психических процессов;

3. неадекватное использование учащимися своих устойчивых индивидуально-психологических особенностей.

Таким образом, старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

# Сформированность моторных функций.

Моторное функционирование ребенка — это двигательная деятельность, которая осуществляется за счет работы всех мышц организма. Она представлена навыками общей моторики в целом, преимущественно в виде работы крупных мышц тела, шеи, конечностей, и навыками тонкой моторики, в которой главную роль играют мелкие мышцы рук, лица, глаз. В онтогенезе ребенок сначала учится управлять головой, затем мышцами плеч, рук, спины, позже — бедер, ног. Когда он освоится с управлением этими крупными мышцами, он приобретает силу, устойчивость, держит голову, может сидеть, стоять, ходить. После этого идет дальнейшее развитие двигательной сферы ребенка, более мелких мышц — локтей, коленей, запястий и, наконец, кистей рук, стоп и языка. В то время как крупные мышцы поддерживают равновесие ребенка, его перемещение в пространстве, мелкие мышцы несут ответственность за умения, «качество» навыков, в том числе навыков самообслуживания.

По имеющимся в науке данным, моторное развитие шестилетнего ребенка достигает уровня, тре­буемого учебной деятельностью. Но организм ребенка в этом возрасте интенсивно развивается, что требует создания для него соответствующих условий. Так, незаконченность окостенения скелета открывает большие возможности для физического воспитания, для занятий различными видами спорта. Но эта особенность скелета требует постоянного внимания к размерам мебели, к тому, как ребенок сидит, не перегружен ли письменными заданиями, имеет ли возмож­ность своевременно свободно подвигаться и т.д. Шестилет­ний ребенок быстро утомляется и поэтому нуждается в соот­ветствующем режиме работы.

В старшем дошкольном возрасте происходит активное физическое развитие ребенка, дальнейшее формирование структуры и совершенствование функции внутренних органов, что определяет уровень адаптации организма ребенка к воздействию факторов внешней среды.

Для детей с задержкой развития моторных функций характерна неловкость, медлительность. Дома их обычно долго кормят, одевают, потому что у взрослых не хватает терпения. Их медлительность может быть связана с наследственностью, темпераментом, а может быть результатом плохого воспитания, поэтому они часто оказываются не подготовленными к школе.

На уроке такие дети настолько медлительны, что успевают выполнить по сравнению с одноклассниками только треть задания и получают неудовлетворительную оценку.

Они с трудом, очень медленно входят в работу, не могут сразу переключиться с одного задания на другое. Попытка торопить такого ученика, как правило, приводит только к увеличению ошибок, к резкому нарастанию утомления и падению умственной работоспособности. (28)

У части детей выявляются значительные моторные расстройства, прежде всего, в форме отставленного и неравномерного становления крупных и мелких моторных актов, а также в виде других своеобразных их нарушений. К таковым относятся неравномерность сформированности моторных формул, плохая скоординированность работы групп мышц, участвующих в двигательных актах. Отмечается неравномерность движений, отсутствие содружественных движений рук, затруднения при необходимости сложных движений, неловкость, наклонность к формированию двигательных стереотипии. Сохраняются ранние атетозоподобные движения в пальцах и кистях рук наряду с более высоко сформированными тонкими моторными актами. Несоразмеренно сменяется мышечный тонус в группах синергистов и агонистов мышц. Нарушена соразмерность движений, статическая и динамическая координация, расстроены ритм и темп в сложных движениях. Часто наблюдаются левшество или равномерное использование правой и левой руки, а также своеобразные нарушения организации тонких движений в пространстве со спутыванием сторон тела, отставание в развитии предметно-практической деятельности, в овладении навыками самообслуживания.

Все перечисленные особенности моторного развития ребенка требуют специальной коррекционной работы, направленной на развитие мелкой моторики с помощью обучения навыкам самообслуживания или восстановление измененных моторных функций у детей. Работа должна проводиться массажистами, методистами лечебной физкультуры, педагогами.

У большинства современных детей отмечается общее моторное отставание, в особенности у детей городских. Вспомните, сейчас даже в детские сады просят приносить обувь на липучках, чтобы воспитателям не брать на себя труд учить ребенка завязывать шнурки. Раньше родителям, а вместе с ними и детям, приходилось больше делать руками: перебирать крупу, стирать белье, вязать, вышивать. (24) Следует помнить, что развитие тонкой координации движений и ручной умелости предполагает известную степень зрелости структур головного мозга, от них зависит управление движениями руки, поэтому ни в коем случае нельзя ребёнка заставлять.

Следствие слабого развития общей моторики, и в частности - руки, общая неготовность большинства современных детей к письму или проблем с речевым развитием. С большой долей вероятности можно заключать, что если с речью не все в порядке, это наверняка проблемы с моторикой.

Однако даже если речь ребенка в норме - это вовсе не значит, что ребенок хорошо управляется со своими руками.

К сожалению, о проблемах с координацией движений и мелкой моторикой большинство родителей узнают только перед школой. Это оборачивается форсированной нагрузкой на ребенка: кроме усвоения новой информации, приходится еще учиться удерживать в непослушных пальцах карандаш.

Важным параметром школьной зрелости является уровень развития моторики кисти ведущей руки, определяющий скорость и легкость формирования навыка письма. Письмо - сложный координационный навык, требующий слаженной работы мелких мышц кисти, всей руки, правильной координации движений всего тела. Овладение навыком письма - длительный и трудоемкий процесс, который не всем дается легко. Процесс овладения навыком письма имеет многокомпонентную психофизиологическую структуру: включает зрительный и слуховой анализ, артикуляцию, формирование и сохранение зрительно - двигательного образа каждого графического элемента (буквы), а также сложнейшие механизмы координации и регуляции движений.

Как правильно подготовить ребёнка к школьному обучению? Этот вопрос волнует многих родителей будущих первоклассников и нас педагогов. Часто взрослые считают, что самое главное - научить ребёнка читать, считать до поступления в школу. Но это ещё не гарантирует успешного обучения. Часто бывает так, что читающий, считающий ребёнок, начиная учиться, постепенно снижает свои успехи. Он не может сосредоточиться на уроке, небрежно выполняет задания, невнимательно слушает учителя, испытывает затруднения при выполнении заданий на логическое мышление. Всё говорит о том, что у ребёнка недостаточно развиты такие психические процессы, как произвольное внимание, мышление, зрительное и слуховое восприятие , память.

Согласно данным психологов и физиологов у детей данного возраста слабо развиты мелкие мышцы руки, несовершенна координация движений, не закончено окостенение запястий и фаланг пальцев. Зрительные и двигательные анализаторы, которые непосредственно участвуют в восприятии и воспроизведении букв и их элементов находятся на разной стадии развития. У детей 5-6 лет недостаточно сформирована способность к оценке пространственных различий, от которых зависит полнота и точность восприятия и воспроизведения форм букв. Кроме того, дети с трудом ориентируются в таких необходимых при письме пространственных характеристиках, как правая и левая сторона, вверх-вниз, ближе-дальше, под-над…..

У большинства детей пальцы мало подвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. Именно к 6-7 годам в основном заканчивается созревание соответствующих зон головного мозга, развитие мелких мышц кисти.

Дети с речевой патологией, особенности моторного развития наблюдаются у них с самого раннего возраста. Эти дети при отсутствии у них неврологической двигательной симптоматики (парезы, гиперкинезы и др.) позже возрастных нормативных сроков начинают удерживать голову, сидеть, стоять и т.д., у них с запозданием формируются локомоторные функции (лазание, ходьба, прыжки и др.). Родители таких детей отмечают задержку у них формирования манипулятивных действий с игрушками, трудности в овладении навыками самообслуживания и др.

Моторная недостаточность некоторых детей с речевой патологией к концу дошкольного возраста несколько сглаживается и почти не проявляется в двигательном поведении ребенка. Это характерно в основном для детей с временной задержкой речевого развития, с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН) и некоторыми другими недостатками речевого развития. В большинстве же случаев, что показательно, главным образом, для детей с общим недоразвитием речи (ОНР), обусловленным алалическим синдромом, с другими сложными речевыми дефектами, отставание в развитии двигательной сферы наблюдается не только в дошкольном возрасте, но и на протяжении всех лет пребывания ребенка в школе. Более того, недостатки моторики без соответствующей коррекционной работы закрепляются и остаются на всю жизнь, о чем свидетельствуют наблюдения за выпускниками речевых школ.

Вместе с тем, необходимо отметить, что при коррекции мелкой моторики кисти происходит достаточно быстрое улучшение исследуемой функции. Но эффективность коррекционных и профилактических мероприятий увеличивается только при условии глубокого теоретического обоснования проблем, так как при этом значительно возрастает ответственность взрослых за здоровье детей. Ведь редко кто задумывается о том, что при отставании в развитии моторики кисти происходит сужение диапазона функциональных возможностей сердечно - сосудистой системы и органов дыхания.

В лаборатории высшей нервной деятельности ребёнка в электрофизиологическом исследовании было обнаружено, что когда ребёнок производит ритмические движения пальцами, у него резко усиливается согласованная деятельность лобных и височных отделов мозга. Сгибание и разгибание пальцев левой руки ведёт к активизации правого полушария и наоборот.

Таким образом, данные исследований говорят о том, что речевые области формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Исследованиями института физиологии детей и подростков АПН выявлена следующая закономерность: если развитие движений пальцев рук соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы. Если же развитие движений пальцев отстаёт, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы.

В условиях гуманизации и демократизации системы образования, широкой вариативности действующих программ воспитания и обучения детей в детских садах и начальных классах школы, всё более актуальной становится проблема обеспечения им преемственности дошкольного и младшего школьного звеньев образовательной системы.

Одним из немаловажных аспектов развития дошкольников в период подготовки его к школе, является развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук. Проблема повышения эффективности комплексной медико- психологической работы по развитию мелкой моторики и координации движений пальцев рук детей 5-6 лет не теряет своей актуальности. В дошкольном возрасте важна именно подготовка к письму, а не обучение ему, что приводит к формированию неправильной техники письма. Это связано с психо-физиологическими особенностями 5-6 летнего ребёнка.

У большинства детей дошкольного возраста с нарушением речи специальными исследованиями выявлена недостаточная сформированность моторных функций.

Системное изучение двигательной сферы детей с отклонениями в речевом развитии показывает, что у большинства из них отмечается несовершенство движений во всех компонентах моторики: в общей (крупной), в лицевой и артикуляционной, а также в тонких движениях кистей и пальцев рук — на разных уровнях организации двигательных актов, а также трудности в регуляции и контроле произвольных движений.(31)

# Классификация речевых нарушений.

На начальных этапах становления логопедии как науки она не располагала собственной классификацией нарушений речи, полностью принимая медицинскую классификацию речевых расстройств. Одним из первых проанализировал медицинскую классификацию речевых расстройств и, проанализировав их с точки зрения речевого дефекта, упорядочил терминологию А.Куссмауль в 1877 г. Эта классификация легла в основу множества клинических классификаций, но ни в одну из них не был заложен определенный принцип, что привело к разночтению видов и форм речевых нарушений не только в классификациях разных авторов, но и внутри одной классификации.

На рубеже веков, с развитием физиологии высшей нервной деятельности, психологии, медицины, лингвистики и педагогики, эти противоречия стали особенно заметны. К пересмотру классификации речевых нарушений подключились М.Е.Хватцев, Ф.А.Рау, О.В.Правдина, С.С.Ляпидевский, пополнив содержательную характеристику речевых расстройств. В процессе разработки методов логопедического воздействия, пригодных для работы с коллективом детей, клиническая классификация нарушений речи была подвергнута критическому анализу, позволившему ввести новую группировку речевых нарушений.

В настоящее время в логопедии есть две классификации нарушений речи: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая.

По мнению Б.М.Гриншпуна, которое поддерживается и другими исследователями классификация опирается на традиционное для логопедии содружество с медициной, но, в отличие от чисто клинической, выделяемые в ней виды речевых нарушений не привязываются строго к формам заболеваний. В данной классификации все виды нарушений речи делятся на две группы в зависимости от того, какого вида речь нарушена: устная или письменная.

К нарушениям устной речи относятся:

* дислалия — нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата, проявляющееся в искаженном произнесении звуков, в заменах звуков или их смешении;
* ринолалия - нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата (врожденными расщелинами нёба);
* дизартрия - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Характеризуется голосовыми, просодическими и артикуляционно-фонетическими дефектами;
* дисфония (афония) — отсутствие или расстройство фонации, нарушение силы, высоты и тембра голоса вследствие патологических изменений голосового аппарата;
* заикание - нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата;
* брадилалия - патологически замедленный темп речи;
* тахилалия - патологически ускоренный темп речи. (25)

Все вышеперечисленные нарушения устной речи относятся к группе нарушений произносительной стороны речи. Кроме них, в нарушениях устной речи еще есть системные или полиморфные нарушения:

* алалия - отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка;
* афазия - полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга.

Нарушения письменной речи подразделяются на:

* дислексию - частичное специфическое нарушение процесса чтения, проявляющееся в затруднениях опознания и узнавания букв, в затруднениях слияния букв в слоги и слогов в слова, в аграмматизме;
* дисграфию - частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смешениях или пропусках букв, в искажениях звукослогового состава слова и структуры предложений.

В соответствии с классификацией (по Р. Е. Левиной) нарушения речи подразделяются на две группы.

Первая группа — нарушение средств общения:

* фонетико-фонематическое недоразвитие речи - нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефекта восприятия и произношения фонем;
* общее недоразвитие речи - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Вторая группа — нарушения в применении средств общения:

* заикание, рассматриваемое как нарушение коммуникативной функции речи при правильно сформировавшихся средствах общения.

В данной классификации не выделяются в качестве самостоятельных нарушений речи нарушения письма и чтения. Они рассматриваются в составе фонетико-фонематического и общего недоразвития речи как их системные, отсроченные последствия.

Обе классификации нарушений речи отражают современное состояние теории логопедии. Между ними нет противоречий - они дополняют друг друга. Признаки, положенные в основание психолого-педагогической классификации, позволяют организовать групповые формы коррекционно-воспитательного процесса и логопедической работы при разных формах аномалий, но при общности проявлений речевого дефекта.

# 

**ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

**2.1 Диагностика сформированности высших психических функций**

***ВНИМАНИЕ***

1. **«Переплетенные линии»(устойчивость)**

Педагог: Внимательно проследи за каждой линией от начала до конца. Нельзя пользоваться ручкой, карандашом или пальцем.Назови номер линии слева и затем номер этой линии справа.

Оценка: Выполнение за 1-2 минуты без ошибок.

1. **«Корректурная проба»(распределение и переключение)**

Педагог: Посмотри на таблицу и зачеркни все буквы В.

Оценка: Выполнение задания за 2-3 минуты.

1. **«Цифровая таблица»**

Педагог: Постарайся как можно быстрее находить , показывать и называть вслух цифры от 1 до25.

Оценка: Выполнение за 1-2 минуты без ошибок.

**ВОСПРИЯТИЕ**

1. **«Чем залатать коврик?»(целостность восприятия)**

Педагог: Подбери из нескольких кусочков материи (они нарисованы внизу) такой, который бы подошёл более всего к рисунку коврика (он нарисован вверху).

Оценка: Выполнение за 30-40 сек.

**2. «Что не дорисовано?»(целостное восприятие)**

Педагог: Посмотри на каждую картинку и назови недостающую деталь.

Оценка: Выполнение за 1,5-2 минуты.

1. **«Найди квадрат» (дифференцированное воприятие)**

Педагог: Найди и покажи все одинаковые фигуры,крадраты у которых все стороны и углы равны.

Оценка: Должен найти все или почти все.

**МЫШЛЕНИЕ**

1. **«Обведи контур» (наглядно- действенное)**

Педагог: Соедини прямыми линиями фигуры в нижней части рисунка так. как это сделано в верхней части.

Оценка: Линии должны быть прямыми и точно соединять углы фигур.

Оценивается аккуратность, точность и скорость работы 100 сек.

1. **«Лишний предмет»(наглядно-образное,словесно-логическое)**

Педагог: Из трёх предметов нарисованных на карточке один лишний. Определи этот лишний предмет и скажи почему он лишний. Как можно назвать одним словом оставшиеся предметы.

Оценка: Правильно находит и называет обобщающим словом как минимум 4 карточки. ИЛЬИНА

1. **«Тест для оценки словесно- логического мышления.»**

Тест Я. Йирасека.

Педагог: Ответь на вопросы.

1. Какое из животных больше- лошадь или собака?
2. Утором люди завтракают. А вечером?
3. Днём на улице светло ,а ночью?
4. Небо голубое, а трава?
5. Черешня, груша, яблоко…..это что?
6. Почему когда идёт поезд, опускается шлагбаум?
7. Что такое Москва, Хабаровск?
8. Который сейчас час?(показывают часы и просят назвать время )
9. Маленькая корова- это телёнок. Маленькая собачка, маленькая овечка - это?
10. На кого больше похожа собака- на кошку или на курице?
11. Для чего нужны автомобилю тормоза?
12. Чем паохожи друг на друга молоток и топор?
13. Что общего между белкой и кошкой?
14. Чем отличаются гвоздь и винт друг от друга?
15. Что такое футбол,прыжки в высоту, плавание?
16. Какие ты знаешь виды транспорта?
17. Чем отличается старый человек от молодого?
18. Для чего люди занимаются спортом?
19. Почему плохо,когда кто-то отказывается работать?
20. Для чего на конверт нужно наклеивать марки?

# Оценка:

1.Лошадь-0.Неправильныйответ-5

2. Обедаем-0.Полдничаем, спим и другие-3

3. Темно-0.Неправильныйц ответ-4

4. Зелёная-0. Неправильный ответ-4.

5. Фрукты-1.Неправильный ответ -1.

6. Чтобы никто не попал под поезд, чтобы поезд не столкнулся с автомобилем **-**0. Неправильный ответ-1.

7. Города-1,станции-0.Неправильный ответ-1.

8.Правильно названо время-4,правильно только час-3.Не знает время-0.

9. Щенок, ягнёнок-4, только одно из двух-0,Неправильный ответ-1.

10.На кошку,потому,что у них по 4 ноги,есть шерсть,когти (достаточно одного подобия)-0,на кошку без подобия-1.На курицу-3.

11.Две причины-1, одна причина-0.Неправильный ответ-1,

12. Два признака-3, один признак-2,Неправильный ответ-0.

13. Определение,что это млекопитающее,или приведение двух общих признаков-3,одно подобие-2.Неправильный ответ-0.

14. У винта нарезка-3,винт завинчивается,а гвоздь забивается,у винта гайка-2.Неправильный ответ-0,

15.Спорт(физкультура)-3,игры(упражнения, состязания)-2.Неправильный ответ-0.

16.Три различных транспортных средства-4, три наземных-2.Неправильный ответ-0.

17. Три признака-4, одно или два различия-2. Неправильный ответ-0.

18. Две причины-4,одна причина-2.Неправильный ответ-0.

19. Остальные должны на него работать-2.Неправильный ответ-0.

20. Так платят за пересылку письма-5,Получатель должен был бы уплатить штраф-2.Неправильный ответ-0

Оценка выполнения: Очень высокий уровень-24 балла

Высокий – 14-23 баллов

Средний- 1-13 баллов

Низкий – (-1)-(-10) баллов

Очень низкий - (-11) баллов и менее. (14)

**ПАМЯТЬ**

**1. «Картинки» (зрительная память- кратковременная, долговременная)**

Педагог: Я покажу тебе по очереди картинки. Потом назовёшь те которые запомнил.

Оценка: Порядок называния не имеет значение.

Повторы не учитываются, так же как и названные предметы, которых на картинках не было.

Показать картинки, которые забыл.

Попросит вспомнить через 10 минут. (отметить результат)

Попросить вспомнить через час.

Должен воспроизвести 7-8 предметов из 10.

**2. «Запомни слова»(слуховая память кратковременная и долговременная)**

Педагог: Послушай слова, а потом повтори которые ты запомнил.

Оценка: Порядок не имеет значение.

Должен повторить 5-6 слов.

Назвать слова которые он забыл, и так повторять 5 раз, к 5 разу ребёнгок называет 9-10 слов.

Вернуться через час и не называя слов попросить вспомнить.

Должен припомнить 7-8 слов.

1. **«Запомни фразу» (смысловая память)**

Педагог: Я тебе скажу предложения а ты потом повтори те, которые запомнил.

Осенью идут дожди.

Дети любят играть.

В саду растут яблони и груши.

В небе летит самолёт.

Мальчик помогает своей бабушке.

Оценка: Главное передать смысл каждой фразы, дословно повторять не обязательно.

Если с первого раза не смог повторить все фразы, повторить их ещё раз

Должен справится с этим заданием после 2,3 попытки.

1. **Тест для оценки**

**-смысловой памяти.**

Педагог: Я зачитаю пары слов а ты постарайся запомнить.

ТАРЕЛКА-СУП

ПОЧТА-ПИСЬМО

ЗИМА СНЕГ

БУЛКА-МУКА

КАРАНДАШ-БУМАГА

МАШИНА-ДОРОГА

МУЛЬТФИЛЬМ-ТЕЛЕВИЗОР

БУКВЫ-КНИГА

САПОГ-НОГА

РЫБА-НОГА

Я зачитываю первые слова, а ты называй к ним парные слова.

Оценка: Осуществляется подсчёт правильно воспроизведённых слов.

**- механической памяти**

Педагог: Я зачитаю пары слов а ты постарайся запомнить.

КНИГА-ОКНО

РУКА-ТУЧА

ВИЛКА-ДЕЛО

СОСНА ЛОЖКА

СПИНА-ЛАМПА

КОРОВА-СТОЛ

ЯЩИК-ПАЛЕЦ

ЧИСЛО-КРЫША

НОЖИК-ЛЕТО

КОРЗИНА-СВЕЧА

Я зачитываю первые слова, а ты называй к ним парные слова.

Оценка: Осуществляется подсчёт правильно воспроизведённых слов.

Сравниваются результаты и устанавливается соотношение механической и смысловой памяти

**МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ**

1. **«Внутренняя позиция школьника»**

Методика разработана Е.П.Ильиным

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты хочешь ещё на год остаться в детском саду (дома)?
3. Какие занятия тебе больше всего нравятся ? Почему?
4. Ты любишь, когда тебе читают книжки?
5. Ты сам просишь, чтобы тебе почитали книжку?
6. Почему ты хочешь идти в школу?
7. Тебе нравятся школьная форма и школьные принадлежности?
8. Если тебе дома разрешат носить школьную форму и пользоваться школьными принадлежностями, а в школу разрешат не ходить, то это тебя устроит? Почему?
9. Если мы будем сейчас играть в школу, то кем ты хочешь быть: учеником или учителем?
10. Во время игры в школу что у нас будет длиннее- урок или перемена?

Обработка и интерпретация результатов:

Ответы на вопросы 6и7 не учитываются.

Приблизительные ответы на вопросы:

1. Хочу идти в школу.
2. Не хочу ещё на год оставаться в детском саду(дома).
3. Те занятия, на которых учили (буквы…..)
4. Люблю, когда мне читают книжки.
5. Сам прошу чтобы мне почитали.

8. Нет не устроит,хочу ходить в школу

9. Хочу быть учеником

10. Пуст будет длиннее урок.(13)

1. **«Весёлый- грустный»(эмоциональное отношение к роцессу обучения)**

Педагог: Опиши какое по твоему мнению должно быть выражение лица- весёлое или грустное и почему)

1. Дети идут в школу, а один ребёнок смотрит на них из окна.
2. Ученик у доски отвечает урок; рядом сидит учительница.
3. Дети в классе во время урока.
4. Ученик в школьном коридоре разговаривает с учителем.
5. Ребёнок дома ,готовит уроки.
6. Ученик в школьном вестибюле, вблизи раздевалки.

Мальчикам желательно предложить картинки с изображением мальчика, а девочке с девочкой. Если отвечает не знаю, задать наводящие вопросы.

Эмоционально неблагополучными являются ответы:

У мальчика, который смотрит из окна,очень грустное лицо,так как он плохо учился и его наказала.

Мальчика вызвали к доске отвечать урок, а он не подготовился,не знает, что говорить, поэтому у него грустное лицо.

У этого мальчика грустное лицо, так как учительница поставила ему двойку.

Мальчика ругают за плохое поведение, поэтому он такой грустный.

Мальчик выполняет домашнее задание ,но задано очень много, он боится, что не успеет всё сделать, поэтому он грустный.

Мальчик грустный, он опоздал в школу, теперь его будут ругать.

Ответы, в которых описывается весёлый ребёнок или серьёзный, отражает позитивную настроенность и оцениваются как эмоционально благополучное. Если есть 5-6 «тревожных ответов» , это свидетельствует о том, что ребёнок «болезненно » относится к предстоящему поступлению в школу, и для него это связано с сильными эмоциональными переживаниями.

**САМООЦЕНКА**

1. **«Смешные человечки»**

Педагог: На этом дереве сидят смешные человечки. Покажи где располагаются ты, друзья близкие взрослые.

Оценка: Чем выше помещает себя ребёнок на это дереве, тем выше у него самооценка. Чем выше он помещает остальн*ы*х, тем лучше к ним относится и тем большей значимостью они обладают в его глазах.(13)

* 1. **Диагностика речевой готовности.**

1. **Исследование понимания речи.**

***-****Понимание многозначных слов.*

Педагог: Посмотри на картинки и покажи.

- ручку (авторучку, дверную, детскую)

- кран (автокран, водопроводный)

-иголку (швейную. еловую)

*- Понимание логико- грамматических отношений.*

Педагог: Ответь на вопросы.

- Мальчик бежит за собакой? Кто бежит первый.

- Вася выше Пети. Скажи кто меньше ростом?

-Мальчик уронил мячик, который взял у девочки. Чей был мяч?

*-Понимание многоступенчатой инструкции..*

Педагог: Выполни мои инструкции.

- открой дверь, подай стул ,возьми мяч

- мячик дай мне, зайчика возьми себе, а рыбку положи в коробку.

- правую руку спрячь за спину, левую положи на пояс, ноги поставь крест-накрест

*-Понимание связной речи.*

Педагог: Послушай рассказ Л.Н.Толстого «Катя и Маша».

Ответь на вопросы.

Катя пошла в лес за грибами. Она с собой взяла маленькую Машу. На пути была речка. Катя посадила Машу себе на спину и перенесла Машу через речку.

Вопросы:

Кто пошёл в лес?

Кого Катя взяла с собой?

Что повстречали дети на своём пути?

Кого Катя посадила себе на спину?

ОЦЕНКА ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ РЕЧИ

|  |  |
| --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Ребёнок правильно выполняет задания |
| 0,5 БАЛЛА | Выполняет после нескольких повторений |
| 0,25 БАЛЛА | С трудом понимает обращённую речь |
| 0 БАЛЛОВ | Не выполняет |

1. **Исследование сенсомоторного уровня речи.**

*- Состояние фонематического восприятия.*

Педагог: Послушай и повтори за мной слоговые ряды.

МА-НА-МА НА-МА-НА

ЗА-СА-ЗА СА-ЗА-СА

ЦА-СА-ЦА СА-ЦА-СА

ЧА-ТЯ-ЧА ТЯ-ЧА-ТЯ

ЛА-РА-ЛА РА-ЛА-РА

ЛА-ЛЯ-ЛА ЛЯ-ЛА-ЛЯ

РА-РЯ-РА РА-РЯ-РА

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

|  |  |
| --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Точно и правильно воспроизводит в темпе предъявления |
| 0,5БАЛЛА | Первый член воспроизводит правильно, второй уподобляет первому |
| 1,25БАЛЛА | Неточно воспроизводит оба члена пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками |
| 0БАЛЛОВ | Не воспроизводит |

*-Фонематический анализ и синтез*

*.* Педагог: Послушай слова и выполни мои задания.

- Определи первый согласный звук в словах: МАК, ДЫМ,ТРАВА,КОШКА

-Определить последний звук в словах :ДОМ, МАК,КАМЫШ,КЛЮЧ,БУЛКА.

-Назови последовательность звуков в слове: МАК,СУП,ЛУК,КАША.

-Определи количество звуков в словах: ДОМ,РАК,ЛУНА,СОВЫ,БАНАН.

-Определи общий звук в словах: КОСА,СОМ,МИСКА,

ПИЛА,ЛАНДЫШ,СТОЛ

ОСЫ,ДОМ,ОКНА

КРАН,РЫБА,СЫР.

- Подбери слова к заданному звуку : «С», «М»,»К»

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

|  |  |
| --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Правильно отвечает с первой попытки |
| 0,5 БАЛЛА | Правильно отвечает со второй попытки |
| 0,25БАЛЛОВ | Правильно отвечает с третьей попытки |
| 0БАЛЛОВ | Отвечает неправильно |

*- Звуко -слоговая структура.*

Педагог: Повтори за мной слова..

СКВОЗНЯК, ВЕЛОСИПЕД,ПРОСТОКВАША,ТЕМПЕРАТУРА,СКВОРЕЧНИК,ВОДОПРОВОДЧИК,СКОВОРОДА,РЕГУЛИРОВЩИК

*- Исследования предложения.*

Педагог: Повтори за мной предложения.

- Мальчик слепил снеговика.

-Водопроводчик чинит водопровод.

- Волосы подстригают в парикмахерской.

-Саше понравился пластмассовый кораблик.

- У девочки Дины котёнок Тима.

- Регулировщик стоит на перекрёстке.

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ ЗВУКО-СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Правильно и точно воспроизводит в темпе предъявления. |  |
| 0,5 БАЛЛА | Замедленное послоговое воспроизведение |  |
| 0,25БАЛЛОВ | Искажает звуко-слоговую структуру слова(пропуски и перестановки звуков и слогов внутри слова) |  |
| 0БАЛЛОВ | Не воспроизводит |  |

*-Звукопроизношение*

Педагог: Повтори за мной.

|  |  |
| --- | --- |
| ГРУППЫ | СЛОВА |
| Свистящие С, С\*,З, З\*,Ц | С-собака,миска,нос  З- зайка,зонт,коза  С\*- сено,письмо,гусь  З\*- зима,козёл,магазин  Ц- цапля,овца,палец |
| Шипящие Ш, Ж,Ч, Щ | Ш- шуба,кошка,малыш  Ч-чай,очки.ночь  Ж- жук,ножи,ежи  Щ-щука,вещи,лещ |
| Сонорные Л,Л\*,Р,Р\* | Л- лапа,молоко,стол  Р- рыба,корова.забор  Л\*- лев, пальто,соль  Р\*-репа,варенье,дверь  М- муха,лимон,дом  Н- нога,кино,сон  Й- йод,сойка.май |

ОЦЕНКА ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Безукоризненно произносит звук в любых речевых ситуациях |  |
| 0,5 БАЛЛА | Изолированно и отражённо произносит правильно,но иногда подвергает звук замене или искажению |  |
| 0,25БАЛЛОВ | Изолированно звук произносит правильно,но в самостоятельной речи звук не автоматизирован |  |
| 0БАЛЛОВ | В любой позиции звука нет, он искажается или заменяется. |  |

1. **Исследование грамматического строя речи и словоизменения.**

*- Употребление существительных в единственном и множественном числе.*

Педагог: Я назову один, а ты много.

Пень- пни рот-рты лев-львы ковёр-ковры

*-Употребление существительных в форме множественного числа родительного падежа.*

Педагог: Измени слова.Скажи, чего много.

Шар-шаров стол-столов стул- стульев книга-книг

*-Употребление предложно-падежных конструкций.*

Педагог: (производит действия с предметами)

Ответь на вопросы.

Откуда вылез щенок?(из-под коробки)

Откуда выглядывает девочка?(из-за дома)

Откуда слетела снежинка?(с крыши)

Откуда девочка взяла книгу?(со стола)

*- Употребление прилагательных и существительных в единственном и множественном числе женского, мужского и среднего рода.*

Педагог: Скажи,какие предметы изображены на картинке и какого они цвета.

Красный помидор, синее ведро, белое полотенце, жёлтые цветы

*-Употребление существительных с числительными.*

Педагог: Сосчитай и назови.(один ,два,пять)

Ключ, гриб ,ворона, платье

ОЦЕНКА ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ И СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Образует практически правильно все слова |  |
| 0,5 БАЛЛА | Образует правильно половину слов |  |
| 0,25БАЛЛОВ | Образует правильно 1-2 слова, словосочетания |  |
| 0БАЛЛОВ | Не образует слов, словосочетаний |  |

1. **Исследование словаря и навыков словоизменения.**

**Словарь**

*- Предметный словарь.*

Педагог: Я покажу, а ты назови части тела.

Брови, колено, ноготь, локоть, ресницы.

*-Существительные, обозначающие части предметов.*

Педагог: Посмотри на картинки. Назови части предметов.

Окно (стекло,рама,подоконник,форточка)

Диван (спинка,сиденье,подлокотник,ножки)

*-Существительные, обозначающие название профессий.*

Педагог: Посмотри на картинки. Люди каких прфессий на них изображены.

Хлебороб, врач (специалисты) ,строитель (специалисты), швея, музыкант (пианист, скрипач, трубач), животновод (птичница,доярка,пастух,конюх…),металлург.

*-Глагольный словарь.*

Педагог: Ответь на вопрос: «Что делаеь?»(слова-действия)

-глаголы движения (самолёт,поезд,теплоход,человек)

-кто какие звуки издаёт (мышь,волк,тигр,комар,жук)

Кто что делает (не менее 4 действий)

Врач, повар,продавец,воспитатель,хлебороб,животновод,

**Словообразование**

*-Словарь прилагательных*

Педагог: Я буду называть слова-предметы, а ты образуй от них слова-признаки.

-относительные прилагательные : стакан из стекла- стеклянный и т.п.

- притяжательные прилагательные : сумка мамы-мамина

Газета папы,хвост зайца,лапа медведя.

*-Употребление существительных с уменьшительно- ласкательным суффиксом.*

Педагог: Я скажу про большой предмет, а ты про маленький, ласково.

Гриб, лист, лиса, воробей, одеяло, карандаш

*-Название детёнышей.*

Педагог: Скажи как называют детёнышей.

Коровы, лошади, собаки, овцы, свиньи,кошки.

*-Приставочные глаголы*

Педагог: Посмотри на картинки.Назови, кто что делает (по картинке)

Выходит-уходит хаходит

Выезжает-заезжает-объезжает

Бежит-убегает –перебегает

ОЦЕНКА ИССЛЕДОВАНИЯ СЛОВАРЯ И НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Даёт правильный ответ |  |
| 0,5 БАЛЛА | Даёт правильный ответ после небольшой помощи |  |
| 0,25БАЛЛОВ | Форму образует неверно |  |
| 0БАЛЛОВ | Задание не выполняет |  |

1. **Связная речь.**

*- Пересказ короткого текста.(К.Д.Ушинский или ЛЮНЮТолстой)*

*Читается 2 раза, возмлжна небольшая беседа по содержанию.*

Педагог: Я сейчас прочитаю небольшой рассказ, а ты послушай внимательно , запомни и перескажи его.

ОЦЕНКА СМЫСЛОВОЙ ЦЕЛОСТНОСТИ

|  |  |
| --- | --- |
| 5 БАЛЛОВ | Воспроизведены все смысловые звенья |
| 2,5 БАЛЛА | Смысловые звенья воспроизведены с незначительными  сокращениями |
| 1 БАЛл | Пересказ неполный,имеются значительные сокращения |
| 0БАЛЛОВ | Невыполнение задания |

ОЦЕНКА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ

|  |  |
| --- | --- |
| 5 БАЛЛОВ | Рассказ составлен без нарушений лексических и  грамматических норм |
| 2,5 БАЛЛА | Пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдается  стереотипность выссказывания |
| 1 БАЛл | Отмечаются аграмматизмы,повторы,неадекватные  замены |
| 0БАЛЛОВ | Пересказ недоступен |

ОЦЕНКА САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЯ

|  |  |
| --- | --- |
| 5 БАЛЛОВ | Самостоятельный перессказ |
| 2,5 БАЛЛА | Пересказ после минимальной помощи(1-2 вопроса) |
| 1 БАЛл | Пересказ по вопросам |
| 0БАЛЛОВ | Пересказ недоступен |

*-Составление рассказа по серии сюжетных картинок.*

Педагог: Посмотри на картинки .Составь по ним рассказ.

ОЦЕНКА СМЫСЛОВОЙ ЦЕЛОСТНОСТИ

|  |  |
| --- | --- |
| 5 БАЛЛОВ | Рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые  звенья, располагается в правильной последовательности |
| 2,5 БАЛЛА | Допускается незначительное искажение ситуации,  неправильное воспроизведение причинно-следственных  связей |
| 1 БАЛл | Выпадение смысловых звеньев,существенные искажения |
| 0БАЛЛОВ | Отсутствие рассказа |

ОЦЕНКА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ

|  |  |
| --- | --- |
| 5 БАЛЛОВ | Рассказ оформлен грамматически правильно |
| 2,5 БАЛЛА | Рассказ составлен без аграмматизмов,но наблюдается  стереотипность оформления, неточное употребление слов |
| 1 БАЛЛ | Наблюдается аграмматизм, стереотипность оформления,  неадекватное использование слов |
| 0БАЛЛОВ | Рассказ не оформлен |

ОЦЕНКА САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЯ

|  |  |
| --- | --- |
| 5 БАЛЛОВ | Самостоятельно подбирает и располагает  картинки |
| 2,5 БАЛЛА | Картинки располагает со стимулирующей помощью |
| 1 БАЛЛ | Раскладывание картинок и составление рассказа  по наводящим вопросам |
| 0БАЛЛОВ | Задание недоступно даже при наличии помощи |

**ОБРАБОТКА И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ**

ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ (НОРМА81,4)

**Пересказ короткого текста**

Смысловая целостность-

Оценка лексико- грамматического оформления-

Оценка самостоятельного выполнения задания-

**Составление рассказа по серии сюжетных картинок**

Смысловая целостность-

Оценка лексико- грамматического оформления-

Оценка самостоятельного выполнения задания-

Итог по пункту : N=

Степень успешности: N \*100:30=

# 2.3Диагностика моторных функций

# 1. Обследование общей моторики

*.- Исследования движений рук плечевого пояса*

Педагог:Выполни мои инструкции

- Подними руки вверх

- Покажи как летабт птицы.машут крыльями.

*- Исследование движений туловища.*

Педагог:Выполни мои инструкции

- Покачайся как маятник часов (тик-так).

- Нагнись и возими предмет с пола(колени не сгибать).

*- Исследование движений ног и состояния равновесия*.

Педагог:Выполни мои инструкции.

- Покажи, каким ты был маленьким(приседание).

- Покажи, как петушок стоит на одной ноге.

- Прыгай на одной ноге(до указанного ориентира).

- Перешагивай через «лужи» или «камни» (ходьба с высоким подниманием колен).

*- Исследование статической координации движений.*

Педагог:Выполни мои инструкции.

- Вытяни руки вперёд и закрой глаза. Стой так в течении 5 секунд.

*- Исследование динамической координации движений.*

Педагог:Выполни мои инструкции.

- Шагай как содат (маршировка).

- Выполни подряд 3 приседания.

- *Исследование пространственной ориентации по подражанию*.

Педагог:Выполни мои инструкции.

- Пойди по кругу по часовой стрелку,потом против часовой стрелки.

- Пройди по кругу и встань в центре.

- Обойди весь кабинет и встань в заданном месте.

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ОБЩЕЙ МОТОРИКИ

|  |  |
| --- | --- |
| 1 БАЛЛ | Правильно . точно и полно выполняет все движения в нормальном темпе с первого раза. |
| 0,5 БАЛЛА | Выполняет правильно,но с повторением инструкции или показа, в замедленном темпе. |
| 0,25 БАЛЛА | Неполный объём движений,нескоординированность движений,длительное беспокойство,не все задания выполняются. |
| 0 БАЛЛОВ | Не способен выполнить движения. |

**2. Обследование мелкой моторики детей**

*-Исследование кинестетической основы движений.*

Педагог: Выполни мои инструкции.

- Покажи «козу рогатую» (указательный палец и мизинец вытянуты вперёд, остальные сжаты) поочерёдно каждой рукой ,а затем обеими руками вместе.

- Покажи «ушки зайчика» (указательный и средний палец вытянуты вверх, остальные сжаты в кулак) поочерёдно каждой рукой, а затем двумя руками вместе.

- Покажи колечко (поочерёдно подушечками каждого пальца соприкасаться с большим пальцем на одной руке, а затем на другой).

- Покажи «очки» (одновременно двумя руками)

*Исследование кинетической основы движений.*

-Педагог: Выполни мои инструкции.

- Поочерёдно сгибай пальцы правой и левой руки (возможно чтение потешки «Сорока-сорока»).

- Пальчики «здороваются» (поочерёдное касание пальцев руки, а затем одноимённых пальцев обеих рук ).

- «Игра на пианино».

- Измени положение кистей рук (1-кулак,2-выпрямленная ладонь и наоборот).

- Кулак-ребро-ладонь.

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ

|  |  |
| --- | --- |
| 1БАЛЛ | Выполняет движение в полном объёме, в нормальном темпе. |
| 0,5 БАЛЛА | Заторможенность и нескоординированность движений при выполнении. |
| 0,25 БАЛЛА | Наличие синкинезий в общескелетной и мимической мускулатуре и трудность в переключении движений. |
| 0 БАЛЛОВ | Отказывается от выполнения задания. |

СТЕПЕНЬ УСПЕШНОСТИ (норма 86,7%)

|  |  |
| --- | --- |
| 1 СТЕПЕНЬ | 49% И НИЖЕ |
| 2 СТЕПЕНЬ | 50-64% |
| 3 СТЕПЕНЬ | 65-79% |
| 4 СТЕПЕНЬ | 80-100% |

**Заключение.**

Полученные в исследовании результаты свидетельствуют о сложности выработки дифференцировок, о возможном нарушении познавательных процессов, которые лежат в основе развития психологической готовности ребенка старшего дошкольного возраста к обучению в школе и к восприятию нового учебного материала.

У детей необходимо как можно раньше формировать предметную деятельность, создавать обобщенные представления о роли вспомогательных средств в практической деятельности человека; подводить детей к обобщению собственного опыта действий с предметами-орудиями; создавать у них необходимую направленность не только на результат, но и на условия выполнения заданий; формировать ориентировочную деятельность. Все это будет способствовать развитию познавательной готовности к обучению в школе.

Воспитание и обучение ребенка старшего дошкольного возраста осуществляется с учетом возрастных психофизиологических особенностей в условиях организованного педагогического воздействия, что помогает обеспечить необходимое развитие и подготовить его к обучению в школе.

Цель работы была достигнута.

Укрепление преемственных связей в содержании и методике воспитательно-образовательной работы этих двух звеньев системы образования является одной из важнейших задач. Следует полнее использовать соответственные возрасту ребенка методы и приемы педагогической работы, чтобы в процессе воспитания и обучения развились все его психические качества, особенно те из них, которые нужны для подготовки к школе и имеют более общее значение, а также присущи только данному возрастному этапу в развитии ребенка.

Дошкольники, которые систематически готовятся к школьному обучению в ущерб традиционным детским занятиям, оказываются не только психически не готовы к школе, но и недостаточно хорошо психически развиты.

# Библиография.

Аверин В.А. «Психология детей и подростков», 2-е издание, «Издательство Михайлова В.А.», Санкт-Петербург, 1998.

Батаршев А.В. Преемственность обучения в общеобразовательной и профессиональной школе: Теоретико-методологический аспект.-СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 1996.

Безруких М.М Дошкольное воспитание №3,20002 №6,2003

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.

Будницкая И. Ребёнок идет в школу / Библиотека для родителей. М.: 1995.

Венгер Л.А. , Дьяченко О.М. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение 1989.

Выготский Л.С. «Мышление и речь»//Собрание сочинений: в 6 т. – М.: 1982.- Т.2.

Гуткина Н И. Психологическая готовность к школе.- Питер:.2006.

Жуковская Р. И., Пеньевская Л. АХрестоматия для детей старшего дошкольного возраста М., 1982.

Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопросы психологии 1967.

Заика Е.В. «Упражнения для формирования навыков чтения у младших школьников. Вопросы психологии» - М . 1995.

Запорожец А.В. «Избранные психологические труды » 2 т М, 1986.

Ильина М.Н. Подготовка к школе – Питер:. 2006.

Истомина Н.Б., Муртазина Н.А. Готовимся к школе. М.: ИНТ, 2004.

Калягин В.А. Овчинникова Т.С. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушением речи.- С-П:.КАРО,2004.

16. Кабанова Т.В. Домнина О.В. Тестовая диагностика М:. 2008.

Кутеева В.П. Личность и ее развитие в процессе обучения. – Саранск: Изд – во МГУ им. Н.П. Огарева,1996.

Лисина Н.И Кончелия Г.И. «Общение со взрослыми и психологическая готовность к школе»- Кишенёв , 1987.

Луньков А.И. Как помочь ребёнку в учёбе в школе и дома. М, 1995.

Мир детства: Дошкольник. / Под ред. А.Г.Хрипновой; отв. ред. В.В.Давыдов. – М.: Педагогика, 1981.

Мухина В. Возрастная психология. М, 1998.

Немов Р. С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. Заведений: В 3 кн.: Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология ип психодиагностика. – М.: Просвещение: Владос, 1995.

Оклендер В. «Окна в мир ребенка». М., Независимая фирма «Класс», 1997.

Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др.; Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР. – М.: Педагогика, 1983.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 1946.

Соботович Е. Ф. Недостатки звукопроизношения у детей дошкольного возраста и методы их преодоления // Педагогические пути устранения речевых нарушений у детей. Л., 1976.

Талызина Н.Ф. «Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя», М., «Просвещение», 1988.

Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов пед. институтов, учащихся пед. училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой. – М.: Просвещение: Владос, 1995.

Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М.: Изд-во МГУ 1981.

30. Цвытарный В. Играем пальчиками и развиваем речь С-П.:Лань,1996.

31. Шишкина Г. Р. Состояние моторики дошкольников. — М.: БЕК, 2005.

32.Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах. – М.: НПО “Модек”, 1995.

Якиманская И. С. Развивающее обучение. М.: Педагогика, 1979.

## 