

Диагностика

готовности к школе:

нормативное

обеспечение,

требования, методы



Актуальность проблемы: в течение последних лет в отечественной педагогике и психологии наблюдается повышенный интерес к проблеме перехода ребенка-дошкольника из детского сада в школу (или просто поступление в школу при условии воспитания в семье) и тесно связанному с этим понятию готовности к школьному обучению. Значение степени подготовленности, или так называемой "школьной зрелости" трудно переоценить на данном этапе развития общества, когда все большую актуальность приобретают тезисы о системе непрерывного образования и воспитания человека, когда именно подготовка детей, ее эффективность определяет успешность дальнейшего развития личности, повышение уровня обучения и благоприятное профессиональное становление.



Результаты психолого-педагогических исследований (Л.И.Божович, Э. А.Лиштованная, А.А.Люблинская) показывают, что подготовка ребенка к школе постоянно совершенствуется.

Однако все чаще педагоги-практики (Н.К.Абраменко, Л.И.Божович, К. А.Климова и др.) указывают на трудности переживаемые ребенком на этапе школьного обучения. Детям сложно следовать новым для них правилам школьной жизни, ориентироваться в многообразии социальных отношений и связей, справляться с новой ролью ученика.

На фоне достаточного интеллектуального развития нередко проявляется недостаточная социальная подготовленность, неумение устанавливать доброжелательные отношения с окружающими.



Вследствие этого дети испытывают значительные трудности адаптации к новым условиям школы, отрицательные эмоциональные переживания, затрудняются в установлении полноценных контактов с взрослыми и сверстниками, что в итоге приводит к снижению успеваемости младших школьников. Этим объясняется отчетливо проявившееся стремление к более глубокому изучению социально-личностной готовности ребенка к школе.

Научные данные и практика воспитания дошкольников свидетельствует о том, что одной из причин недостаточной социально-личностной готовности ребенка к школе является отсутствие у детей навыков культуры поведения, неполное владение детьми знаниями о нормах и правилах общения, а, следовательно - отсутствие сознательного руководства этими правилами в повседневной жизни.

Готовность дошкольника в личностном плане к принятию качественно новой позиции в системе отношений с окружающими способствует созданию эмоционально положительного климата в классе, отношения к учителю, как к носителю социально выработанных способов норм поведения.



Важная роль в этом процессе принадлежит воспитателю. Владение педагогом культурой общения, понимание и осуществление целенаправленной работы по данному вопросу обуславливает успешность овладения ребенком социальными отношениями.

Исходя из этого, предполагаю, что важным резервом совершенствования подготовки ребенка к школе, в частности ее социально-личностного аспекта, является система работы по формированию культуры общения старшего дошкольника.

Залогом успешного овладения ребенком школьными знаниями, прежде всего, является высокий уровень развития вербального интеллекта и мотивационная готовность к обучению в школе, принятие позиции ученика и высокий уровень произвольности психических процессов.



Теоретическ ие аспекты ГОТОВНОСТИ ребенка к ШКОЛЕ



Готовность к школе - это совокупность определенных свойств и способов поведения (компетентностей) ребенка, необходимых ему для восприятия, переработки и усвоения учебных стимулов в начале и при дальнейшем продолжении школьного обучения. Готовность к школе следует рассматривать как разветвленную сеть связанного целого: она всегда зависит от условий в конкретной школе, от качеств ребенка и от профессиональной квалификации работающих в школе учителей.

Для того чтобы ребенок успешно смог справиться с новыми требованиями школьной жизни, он должен обладать набором качеств, которые тесно переплетены между собой.

Нельзя рассматривать эти качества изолированно от «жизненного мира» ребенка, от среды конкретной школы, от уклада жизни в семье. Поэтому современное определение понятия «готовность к школе» учитывает все эти факторы и определяет «готовность к школе» как набор «компетентностей».



К сожалению, понятие «компетентность», его смысл, зачастую ясно не раскрывается. Однако это понятие имеет ключевое значение в современном образовании и, в частности, в определении готовности к школе.

Если у ребенка хорошо развита речь, то есть он в принципе умеет хорошо говорить, и понимает услышанное, это еще не значит, что у него развита коммуникативная компетентность - важнейшее свойство, необходимое человеку в условиях современной жизни. Например, в ситуации большого класса он может вдруг потерять дар речи и, выйдя к доске, не сможет связать и двух слов. Такое часто бывает и с взрослыми. Значит, он не готов говорить перед группой людей, его речевых способностей, пусть и хорошо развитых, недостаточно, чтобы в данной, конкретной ситуации успешно общаться. Оказывается, что для того, чтобы речевые способности смогли проявиться в различных ситуациях конкретного общения в жизни, необходимо сочетание развитости речи с эмоциональной стабильностью, развитием воли (с умением преодолеть свою неуверенность, страх), должна быть также сформирована способность выражать свои мысли и чувства.



Рассмотрим другой пример. У ребенка в принципе хорошо развита речь. Он понимает то, что ему говорят, и может адекватно и понятно выражать свои мысли. Но, тем не менее, он не является «общительным человеком», не создает в коллективе атмосферу непринужденного общения, «не любит» общаться, не интересуется другими людьми. Открытость, склонность к общению, интерес к другим людям - вот составные компоненты (наряду со способностью понимать речь и ясно формулировать свои мысли) коммуникативной компетентности, являющиеся залогом успешной коммуникации в жизни.

Ясно, что готовность к школе нельзя свести к каким-то двум, трем показателям, изолированным друг от друга. Например, если ребенок умеет уже читать и считать, значит, он готов к школе и т.п. Готовность к школе характеризуется большим числом признаков, которые тесно между собой взаимосвязаны и взаимообусловлены.



Готовность к школе - это не «программа», которой можно просто обучить (натренировать). Скорее, это интегральное свойство личности ребенка, которое развивается при общих благоприятных условиях в многообразных ситуациях жизненного опыта и общения, в которые включен ребенок в семье и других социальных группах. Она развивается не путем специальных занятий, а непрямым образом - через «участие в жизни».

Готовность к школьному обучению складывается из многих составляющих.

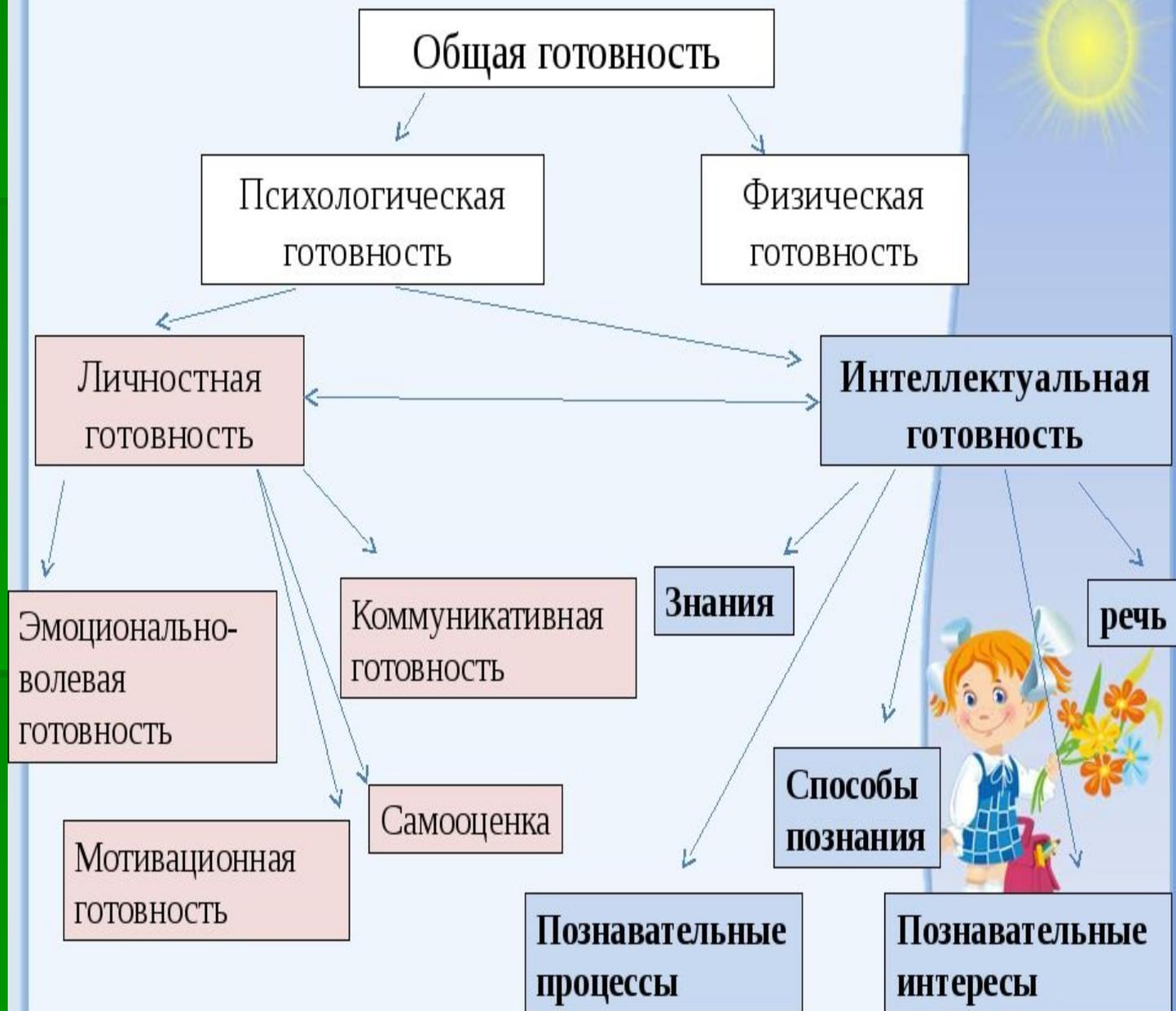
Психологическая — готовность — к школе подразумевает определённый уровень сформированности.

В структуре психологической готовности, как правило,

выделять несколько аспектов готовности.



Компоненты готовности к школе



Речевая ГОТОВНОСТЬ



Особые критерии готовности к школьному обучению предъявляются к усвоению ребенком родного языка как средства общения. Перечислим их.

1. Сформированность звуковой стороны речи. Ребенок должен владеть правильным, четким звукопроизношением звуков всех фонетических групп.

2. Полная сформированность фонематических процессов, умение слышать и различать, дифференцировать фонемы (звуки) родного языка.

3. Готовность к звукобуквенному анализу и синтезу звукового состава речи: умение выделять начальный гласный звук из состава слова; анализ

гласных из трех звуков типа ауи; анализ обратного слога гласный — согласный типа ан; слышать и выделять первый и последний согласный звук в слове и т.д. Дети должны знать и правильно употреблять

термины: «звук», «слог», «слово», «предложение», звуки гласный, звонкий, глухой, твердый, мягкий. Оцениваются умение о схемой слова, разрезной азбукой, навыки послогового



4. Умение пользоваться разными способами словообразования, правильно употреблять слова с уменьшительно-ласкательным значением, умение образовывать слова в нужной форме, выделять звуковые и смысловые различия между словами: меховая, меховой; образовывать прилагательные от существительных.

5. Сформированность грамматического строя речи: умение пользоваться развернутой фразовой речью, умение работать с предложением; правильно строить простые предложения, видеть связь слов в предложениях, распространять предложения второстепенными и однородными членами; работать с деформированным предложением, самостоятельно находить ошибки и устранять их; строить предложения по опорным словам и картинкам.



Владеть пересказом рассказа, сохраняя смысл и содержание.
Составлять самостоятельно рассказ-описание.

Наличие у первоклассников даже слабых отклонений в фонематическом и лексико-грамматическом развитии ведет к серьезным проблемам в усвоении программ общеобразовательной школы.

Формирование грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, — одна из важных задач в общей системе работы по обучению ребенка в дошкольных учреждениях и семье. Ребенок с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими, может понятно выразить свои мысли, желания, задать вопросы, договориться со сверстниками о совместной игре. И наоборот, невнятная речь ребенка затрудняет его взаимоотношения с людьми и нередко накладывает отпечаток на его характер.



К 6—7 годам дети с речевой патологией начинают осознавать дефекты своей речи, болезненно переживают их, становятся молчаливыми, застенчивыми, раздражительными.

Для воспитания полноценной речи нужно устранить все, что мешает свободному общению ребенка с коллективом. Ведь в семье малыша понимают с полуслова и он не испытывает особых затруднений, если его речь несовершенна. Однако постепенно круг связей ребенка с окружающим миром расширяется; и очень важно, чтобы его речь хорошо понимали и сверстники и взрослые. Еще острее встает вопрос о значении фонетически правильной речи при поступлении в школу, когда ребенку нужно отвечать и задавать вопросы в присутствии всего класса, читать вслух (недостатки речи обнаруживаются очень скоро). Особенно необходимым становится правильное произношение звуков и слов при овладении грамотой.



Младшие школьники пишут преимущественно так, как говорят, поэтому среди неуспевающих школьников младших классов (в первую очередь по родному языку и чтению) отмечается большой процент детей с фонетическими дефектами. Это одна из причин возникновения дисграфии (нарушения письма) и дислексии (нарушения чтения).

Школьники, у которых отклонения в речевом развитии касаются только дефектов произношения одного или нескольких звуков, как правило, учатся хорошо. Такие дефекты речи обычно не сказываются отрицательно на усвоении школьной программы. Дети правильно соотносят звуки и буквы, не допускают в письменных работах связанных с недостатками звукопроизношения.

У таких учащихся неуспевающих практически нет.



Школьники с несформированной звуковой стороной речи (произношение, фонематические процессы), как правило, заменяют и смешивают фонемы, сходные по звучанию или артикуляции (шипящих — свистящих; звонких — глухих; твердых — мягких, р — л). Они испытывают трудности в восприятии на слух близких звуков, не учитывают смысловозначительного значения этих звуков в словах (бочка — почка). Такой уровень недоразвития звуковой стороны речи препятствует овладению навыками анализа и синтеза звукового состава слова и служит причиной появления вторичного дефекта (дислексии и дисграфии как специфических нарушений при чтении и письме).



У школьников наряду с нарушениями произношения звуков может наблюдаться недоразвитие фонематических процессов и лексико-грамматических средств языка (общее недоразвитие речи). Они испытывают большие трудности при чтении и письме, ведущие к стойкой неуспеваемости по родному языку и другим предметам. У таких детей произношение звуков чаще бывает смазанным, невнятным, у них наблюдается ярко выраженная недостаточность фонематических процессов, их словарь ограничен, грамматическое оформление устных высказываний изобилует специфическими ошибками; самостоятельное высказывание в пределах обиходно бытовой тематики характеризуется фрагментарностью, бедностью, смысловой незаконченностью. Отклонения в развитии устной речи создают серьезные препятствия при обучении грамотному письму и правильному чтению. Письменные работы этих детей полны разнообразных специфических, орфографических и синтаксических ошибок.



Мотивационная (личностная) готовность к школе



Этот тип готовности предполагает наличие у ребенка мотивации к обучению. Эта мотивация может быть внешняя и внутренняя.

Внутренняя мотивация, – то есть ребенок хочет идти в школу, потому что там интересно, и он хочет много знать, а не потому что у него будет новый ранец или родители пообещали купить велосипед (внешняя мотивация). Подготовка ребенка к школе включает формирование у него готовности к принятию новой «социальной позиции» – положение школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное по сравнению с дошкольниками, особое положение в обществе. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к учебной деятельности, к учителям, к самому себе.



Е. О Смирнова установила, что положительное значение для обучения имеет наличие у ребенка личностных форм общения с взрослым, не зависящих от конкретных ситуаций. В целом можно сказать, что, если наиболее адекватными и специфичными для учения являются познавательные мотивы, коммуникативная готовность к обучению обеспечивается мотивами общения с взрослыми. С того момента, как в сознании ребенка представление о школе приобрело черты искомого образа жизни, можно говорить о том, что его внутренняя позиция получила новое содержание – стала внутренней позицией школьника. И это значит, что ребенок психологически перешел в новый возрастной период своего развития – младший школьный возраст. Внутренняя позиция школьника в самом широком



можно определить как систему потребностей и интересов младшего школьника, связанных со школой, то есть, такое отношение к школе, когда причастность к ней переживается как ее собственная потребность («Учу в

Наличие внутренней позиции школьника обнаруживается в том, что ребенок решительно отказывается от дошкольно-игрового, индивидуально-непосредственного способа существования и проявляет ярко положительное отношение к школьно-учебной деятельности в целом, и особенно к тем ее сторонам, которые непосредственно связаны с учением. Такая положительная направленность ребенка на школу как на собственно учебное заведение — важнейшая предпосылка благополучного вхождения его в школьно-учебную действительность, то есть принятие им соответствующих школьных требований и полноценного включения в учебный процесс.



Кроме отношения к учебному процессу в целом, для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе. К концу дошкольного возраста должна сложиться такая форма общения ребенка со взрослыми, как внеситуативно-личностное общение (по М.И.Лисиной). Взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания. Облегчается общение в ситуации урока, когда исключены непосредственные эмоциональные контакты, когда нельзя поговорить на посторонние темы, поделиться своими переживаниями, а можно только отвечать на поставленные вопросы и самому задавать вопросы по делу, предварительно подняв руку. Дети, готовые в этом плане к учебному обучению, понимают условность учебного процесса и адекватно, подчиняясь школьным правилам, ведут себя на занятиях.



Классно-урочная система обучения предполагает не только особое отношение ребенка с учителем, но и специфические отношения с другими детьми. Новая форма общения со сверстниками складывается в самом начале школьного обучения.

О личностной готовности ребенка к школе обычно судят по его поведению на групповых занятиях и во время беседы с психологом. Существуют и специально разработанные планы беседы, выявляющей позицию школьника (методика Нежной, Н. И. Гуткиной), и особые экспериментальные приемы.



Например, преобладание у ребенка познавательного или игрового мотива определяется по выбору деятельности – прослушивания сказки или игры с игрушками. После того как ребенок рассмотрел в течение минуты игрушки, находящиеся в комнате, ему начинают читать сказку, но на самом интересном месте прерывают чтение. Психолог спрашивает, что ему сейчас больше хочется – дослушать сказку или поиграть с игрушками. Очевидно, что при личностной готовности к школе доминирует познавательный интерес и ребенок предпочитает узнать, что произойдет в конце сказки. Детей, мотивационно не готовых к обучению, со слабой познавательной потребностью, больше привлекает игра.



Волевая ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ



Серьезного внимания требует и формирование волевой готовности будущего первоклассника. Ведь его ждет напряженный труд, от него потребуются умение делать не только то, что ему хочется, но и то, что от него потребуют учитель, школьный режим, программа.

К шести годам происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявить определенные усилия в случае преодоления препятствия, оценить результат своего действия. Но все эти компоненты волевого действия еще недостаточно развиты.

Так, выделяемые цели не всегда достаточно устойчивы и осознанны; удержание цели в значительной степени

зависит от сложности задания, длительностью его

выполнения.



К шести годам ребенок мало-помалу эмансипируется в своих действиях от непосредственных влияний материальной среды; в основу действий кладутся уже не одни чувственные побуждения, но мысль и моральное чувство; само действие получает через это определенный смысл и становится поступком.

Л. С. Выготский считал волевое поведение социальным, а источник развития детской воли усматривал во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. При этом ведущую роль в социальной обусловленности воли отводил его речевому общению со взрослыми. В генетическом плане Л. С. Выготский рассматривал волю как стадию овладения собственными процессами поведения. Сначала взрослые с помощью слова регулируют поведение ребенка, потом, усваивая практически содержание требований взрослых, он постепенно начинает с помощью собственной речи регулировать свое поведение, делая тем самым существенный шаг вперед по пути волевого развития. После овладения речью слово становится для дошкольников, не только средством общения, но и средством организации поведения.



Л. С. Выготский и С.Л.Рубинштейн считают, что появление волевого акта подготавливается предшествующим развитием произвольного поведения дошкольника.

В современных научных исследованиях понятие волевого действия трактуется в разных аспектах. Одни психологи первоначальным звеном полагают выбор мотива, приводящего к принятию решения и постановке цели, другие ограничивают волевое действие его исполнительской частью. А.В.Запорожец считает наиболее существенным для психологии воли превращение известных социальных и, прежде всего, моральных требований в определенные моральные мотивы и качества личности, определяющей ее поступки.



Одним из центральных вопросов воли является вопрос о мотивационной обусловленности тех конкретных волевых действий и поступков, на которые человек способен в разные периоды своей жизни. Становится так же вопрос об интеллектуальных и моральных основах волевой регуляции дошкольника.

На протяжении дошкольного детства усложняется характер волевой сферы личности и изменяется ее удельный вес в общей структуре поведения, что проявляется главным образом, в возрастающем стремлении к преодолению трудностей. Развитие воли в этом возрасте тесно связано с изменением мотивов поведения, соподчинения им.



Появление определенной волевой направленности, выдвижение на первый план группы мотивов, которые становятся для ребенка наиболее важными, ведет к тому, что, руководствуясь в своем поведении этими мотивами, ребенок сознательно добивается поставленной цели, не поддаваясь отвлекающему влиянию. Он постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действия, в частности, мотивам общественного характера. У него появляется уровень целенаправленности, типичный для дошкольника.

Вместе с тем, что, хотя в дошкольном возрасте и появляются волевые действия, но сфера их применения и их место в поведении ребенка остаются крайне ограниченными. Исследования показывают, что только старший дошкольник способен к длительным волевым усилиям.



Интеллектуальная готовность к школьному обучению



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



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

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

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



В дошкольном возрасте внимание носит произвольный характер. Переломный момент в развитии внимания связан с тем, что дети впервые начинают сознательно управлять своим вниманием, направляя и удерживая его на определенных предметах. Для этой цели старший дошкольник пользуется определенными способами, которые он перенимает у взрослых. Таким образом, возможности этой новой формы внимания – произвольного внимания к 6-7 годам уже достаточно велики.

Подобные возрастные закономерности отмечаются и в процессе развития памяти. Перед ребенком может быть поставлена цель, направленная на запоминание материала. Он начинает использовать приемы, направленные на повышение эффективности запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала. Таким образом, к 6-7 годам структура памяти претерпевает существенные изменения, связанные со значительным развитием произвольных форм запоминания и припоминания.



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



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



Уровень развития пространственного мышления выявляется разными способами. Эффективна и удобна методика А.Л. Венгера «Лабиринт». Ребенку нужно найти путь к определенному домику среди других, неверных путей и тупиков лабиринта. В этом ему помогают образно заданные указания –мимо таких объектов (деревьев, кустов, цветов, грибов) он пройдет. Ребенок должен ориентироваться в самом лабиринте и схеме, отображающих последовательность пути, т.е. решения задачи. Наиболее распространенными методиками, диагностирующими уровень развития словесно-логического мышления, являются следующие:

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



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



Обобщение и абстрагирование, последовательность умозаключений и некоторые другие аспекты мышления изучаются с помощью методики предметной классификации. Ребенок составляет группы карточек с изображенными на них неодушевленными предметами и живыми существами. Классифицируя различные объекты, он может выделять группы по функциональному признаку и давать им обобщенные названия. Например: мебель, одежда. Может по внешнему признаку («все больше» или «они красные»), по ситуативным признакам (шкаф и платье объединяются в одну группу, потому что «платье висит в шкафу»).

Таким образом, интеллектуальная готовность ребенка развивается с созреванием аналитических процессов, овладением навыками предметной деятельности.



Личностная ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ обучению



Чтобы ребенок успешно учился, он прежде всего, должен стремиться к новой школьной жизни, к «серьезным» занятиям, «ответственным» поручениям. На появление такого желания влияет отношение близких взрослых к учению, как к важной содержательной деятельности, гораздо более значимой, чем игра дошкольника. Влияет и отношение других детей, сама возможность подняться на новую возрастную ступень в глазах младших и сравняться в положении со старшими. Стремление ребенка занять новое социальное положение ведет к образованию его внутренней позиции. Л.И. Божович характеризует внутреннюю позицию как центральное личностное позиционирование, характеризующее личность ребенка в

Именно оно и определяет поведение и деятельность во всю систему его отношений к действительности, к себе и окружающим людям.



Образ жизни школьника в качестве человека, занимающегося в общественном месте общественно-значимым и общественно оцениваемым делом, осознается ребенком, как адекватный для него путь к взрослости – он отвечает сформировавшемуся в игре мотиву «стать взрослым и реально осуществлять его функции».

С того момента, как в сознании ребенка представление о школе приобрело черты искомого образа жизни, можно говорить о том, что его внутренняя позиция получила новое содержание – стала внутренней позицией школьника. И это значит, что ребенок психологически перешел в новый возрастной период своего развития – младший школьный возраст.

Внутреннюю позицию школьника можно определить как систему потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой т.е. такое отношение к школе, когда причастность к ней переживается ребенком, как его собственная потребность («Хочу в школу»).



Наличие внутренней позиции школьника обнаруживается в том, что ребенок решительно отказывается от дошкольно-игрового, индивидуально- непосредственного способа существования и проявляет ярко положительное отношение к школьно-учебной деятельности в целом, особенно к тем ее сторонам, которые непосредственно связаны с учением. Такая положительная направленность ребенка на школу, как на собственное учебное заведение – важнейшая предпосылка благополучного вхождения его в школьно-учебную действительность, т.е. принятие им соответствующих школьных требований и полноценного включения в учебный процесс.



Кроме отношения к учебному процессу в целом, для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе. К концу дошкольного возраста должна сложиться такая форма общения ребенка со взрослым, как внеситуативно-личностное общение. Взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания. Облегчается общение в ситуации урока, когда исключены непосредственные эмоциональные контакты, когда нельзя поговорить на посторонние темы, поделиться своими переживаниями, а можно только отвечать на поставленные вопросы и самому задавать вопросы по теме урока, предварительно подняв руку.

Классно-урочная система обучения предполагает не только особое отношение ребенка с учителем, но и специфические отношения с другими детьми. Новая форма общения со сверстниками складывается в самом начале школьного обучения.



Личностная готовность к школе включает также определенное отношение ребенка к себе. Продуктивная учебная деятельность предполагает адекватное отношение ребенка своим способностям, результатам работы, поведению, т.е. определенный уровень развития самосознания.

О личностной готовности ребенка к школе обычно судят по его поведению на групповых занятиях и во время беседы с психологом.



Существуют и специально разработанные планы беседы, выявляющей позицию школьника (методика Н.И. Гуткина), и особые экспериментальные приемы.

Например, преобладание у ребенка познавательного и игрового мотива определяется по выбору деятельности прослушивания сказки или игры с игрушками. После того, как ребенок рассмотрел игрушки в течение минуты, ему начинают читать сказки, но на самом интересном месте прерывают чтение. Психолог спрашивает, что ему сейчас хочется – дослушать сказку или поиграть с игрушками.

Очевидно, что при личностной готовности к школе, доминирует подготовительный интерес и ребенок предпочитает узнать, что произойдет в конце сказки. Детей,

которые не готовы к обучению, со слабой познавательной потребностью, больше привлекает игра.



Физическая ГОТОВНОСТЬ ребенка к школе



Физическое развитие ребенка (основные показатели физического развития – рост и масса тела) – это то, что наглядно показывает динамику возрастных изменений. Ребенок растет «не по дням, а по часам»: на шестом и седьмом году жизни годовые приросты длины тела составляют 8-10 см, а прибавление массы тела 2.2-2.5 кг. В течении учебного года дети мало растут и мало прибавляют в весе, зато летом в период летних каникул они так быстро «вытягиваются», что в сентябре их просто не узнать. Сказываются, по-видимому, и снижение нагрузки, и пребывание большее время на свежем воздухе, витаминная зелень и т.д.

В течение учебного года, особенно в декабре – феврале (наиболее трудном периоде), у первоклассников отмечается снижение массы тела, что свидетельствует об отрицательном влиянии всего комплекса нагрузок, связанных с обучением в школе, на организм ребенка. В идеале снижения массы тела быть не должно.



В то же время у детей шести-семи лет интенсивно идет развитие опорно-двигательной системы (скелета, суставно-связочного аппарата, мускулатуры). В этом возрасте каждая из 206 костей скелета значительно изменяется по форме, размерам, внутреннему строению.

А теперь представим себе, какую нагрузку испытывает этот несформировавшийся, не завершивший свое развитие опорно-двигательный аппарат ребенка, когда приходится в течение достаточно длительного времени удерживать статическую позу, - сразу станет ясно, почему малышу так трудно сидеть неподвижно. Будет понятно и то, почему неправильная поза (долго удерживаемая) приводит к нарушению осанки.



Не закончены в этом возрасте рост, окостенение, формирование костей грудной клетки, и вполне понятно, что нельзя не обращать внимания на ученика, сильно облокотившегося на парту или край стола при чтении, письме, рисовании. Очень чувствителен к деформирующим воздействиям разного рода позвоночный столб; поэтому неправильная посадка может достаточно быстро привести к грубым изменениям, которые нарушат его рост, дифференцировку всех его структурных элементов.



У детей шести-семи лет хорошо развиты крупные мышцы туловища и конечностей, но в длинных костях рук и ног только начинается окостенение. Поэтому они достаточно хорошо овладевают такими сложными движениями, как бег, прыжки, катание на коньках и т.п. Умение и способность выполнять эти виды движений вовсе не означают, что школьник так же успешно будет выполнять мелкие, точные движения пальцев, рук. К ним он не совсем готов. Очень тяжелы для ребенка и статические нагрузки. Дело в том, что мышцы спины, имеющие основное значение для удерживания правильной позы в процессе учебных занятий, и тяжелый портфель в одной руке могут причиной функциональных отклонений и кривизны позвоночника.



Кроме того, в этом возрасте слабо развиты мелкие мышцы рук, еще не закончено окостенение костей запястья и фаланг пальцев. Поэтому так часто звучат при письме в классе жалобы: «болит рука», «рука устала». Не закончено формирование мышц, костей кисти и пальцев, несовершенна нервная регуляция движений. К тому же все это недостаточно учитывается в методике обучения письму.

В шесть-семь лет продолжается развитие и совершенствование сердечно-сосудистой системы, повышаются её надежность, резервные возможности, совершенствуются регуляция кровообращения. В то же время возраст является периодом качественного скачка в совершенствовании регуляции кровообращения, а это

что система становится более уязвимой, т.е.

более остро будет реагировать на малейшие неблагоприятные влияния внешней среды, которыми могут

быть чрезмерные статические и умственные нагрузки



Диагностика
интеллектуал
ьной
ГОТОВНОСТИ
ребенка к
школе



1. Тест для исследования произвольного внимания "Да и нет" Н.И. Гуткиной

Методика предназначена для исследования произвольного внимания и памяти при определении готовности детей к школе.

Ход выполнения задания.

Преподаватель обращается к детям со словами: "Сейчас мы будем играть в игру, в которой нельзя произносить слова "да" и "нет". Повтори, пожалуйста, какие слова нельзя будет произносить". (Ребенок их повторяет.) "Теперь будь внимателен, я буду задавать тебе вопросы, отвечая на которые нельзя произносить слова "да" и "нет". Понятно?". (Испытуемый подтверждает, что ему все ясно.)

Вопросы:

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты любишь, когда тебе читают сказки?
3. Ты любишь смотреть мультфильмы?
4. Ты хочешь остаться еще на год в детском саду?

Ты хочешь гулять?

Ты хочешь учиться?

Ты хочешь болеть?



8. Ты любишь играть?
9. Ты сейчас спишь?
10. Ночью солнышко светит?
11. Ты любишь ходить к врачу?
12. Доктор стрижет детей?
13. Коровы умеют летать?
14. Тебя зовут... (неверное имя)?
15. Зимой бывает жарко?
16. Ты ходишь на работу?
17. Конфеты бывают горькими?
18. Трава белого цвета?
19. Парикмахер лечит детей?
20. Твой папа играет в куклы?

Обработка результатов.

Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляющихся за ошибки, под которыми понимаются только слова "да" и "нет". За каждую ошибку начисляется 1 балл. Если ребенок правильно ответил на все вопросы, то его результат равен 0. Чем хуже выполнено задание, тем выше суммарный балл. Использование детьми просторечной лексики (слова "да", "нет", "ну", "а", "и" и т.п.) не рассматривается в качестве ошибки.



2. Диагностика произвольной сферы. Методика "вежливость" Н.И. Гуткиной

Методика предназначена для диагностики уровня произвольной сферы и может применяться при определении готовности детей к школе и представляет собой известную игру, а которой команды ведущего выполняются только в том случае, если он говорит слово "пожалуйста". Содержание команд связано с физическими упражнениями: 1) "руки вперед"; 2) "руки на пояс, пожалуйста"; 3) "присядь"; 4) "руки в стороны"; 5) "руки к плечам, пожалуйста"; б) "прыгай"; 7) "прыгай, пожалуйста"; 8) "перестань прыгать, пожалуйста".

Успешность выполнения задания зависит от произвольного внимания, памяти, реализации сформированного намерения, т.е. всего того, что определяет понятие "подчинение правилу"

Обработка результатов проводится путем подсчета баллов, начисляющихся за ошибки, под которыми понимается выполнение команды без слова "пожалуйста". Каждая ошибка оценивается в один балл. Чем хуже справился ребенок с игрой, тем выше его суммарный балл.



3. Тест на проверку фонематического слуха. "Найди звук" Н.И. Гуткиной

Методика служит для изучения развития речевой сферы (проверка фонематического слуха). Экспериментатор рассказывает ребенку, что все слова состоят из звуков, которые мы произносим, и поэтому люди могут слышать и произносить слова. В качестве примера произносятся несколько гласных и согласных звуков. Затем ему предлагают поиграть в "прятки" со звуками. Условия игры следующие: каждый раз договариваются, какой звук надо искать, после чего экспериментатор называет испытуемому различные слова, а тот должен сказать, есть разыскиваемый звук в слове или нет (см. табл.).

Звуки	Слова
"о"	кошка, стул, почта, карандаш, сок
"а"	палка, сук, лампа, ведро, сталь
"ш"	шалаш, тетрадь, штаны, камень, шелест
"с"	свисток, пенал, светофор, луна, сеть



Слова произносятся очень четко, гласные звуки растягиваются. Искомый гласный звук должен стоять под ударением. Испытуемому предлагают повторить слово и послушать его. В протоколе фиксируются ошибочные и правильные ответы. За каждую ошибку начисляется 1 балл. Чем меньше суммарный балл, тем лучше развит фонематический слух.



4. Диагностика уровня развития произвольной сферы. "Домик"

Н.И. Гуткиной

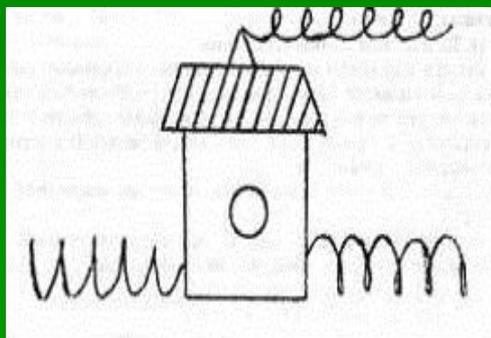
Методика служит для диагностики уровня развития произвольной сферы и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению. Рассчитана на детей 5-10 лет.

Методика представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв.

Задание позволяет выявить: умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец; умение скопировать его. Эти умения предполагают определенный уровень развития произвольного внимания; пространственного восприятия; сенсо-моторной координации и тонкой моторики руки.



Перед ребенком кладется лист с "домиком". Педагог обращается к ребенку: "Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы рисунок был точно такой же, как этот образец. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать ластиком нельзя. Надо поверх неправильного рисунка или рядом правильно нарисовать. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе".



Ход выполнения работы:

Перед выполнением задания педагог обращается к детям со словами: "Перед вами лежит лист бумаги и карандаш". На

те их просят нарисовать точно такую картинку, как вы видите на рисунке.



Обработка результатов:

Обработка экспериментального материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. В качестве ошибок рассматриваются:

а) отсутствие какой-либо детали рисунка (забор, дым, труба, крыша, окно, основание домика) — 4 балла;

б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка (баллы начисляются за каждую деталь) - 3 балла;

в) неправильно изображенный элемент (колечки дыма, забор - правая и левая стороны, штриховка на крыше, окно, труба) - 2 балла. Элемент оценивается в целом. Если часть

изображена верно, то начисляется 1 балл. Количество

ошибок в детали рисунка не учитывается;



г) неправильное расположение деталей в пространстве (забор не на общей с основанием домика линии, смещение трубы, окна и т.д.) — 1 балл;

д) отклонение прямых линий более чем на 30° от заданного направления (перекос вертикальных и горизонтальных линий, заваливание забора) -1 балл;

е) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (за каждый разрыв) - 1 балл. В том случае, если линии штриховки на крыше не доходят до ее линии, 1 балл ставится за всю штриховку в целом;

ж) если одна линия заходит за другую (за каждое залезание), то ставите - 1 балл. Штриховка крыши оценивается в целом;

з) избыточное копирование рисунка — 0 баллов. За

выполнение рисунка выставляется "0". Таким

образом чем хуже выполнено задание тем выше

оценка. Итого суммарная оценка Итого 0 баллов



Требуется учитывать возраст испытуемого. Пятилетние дети почти не получают оценку «0», если же испытуемый в 10 лет получает более 1 балла, то это свидетельствует о неблагополучии в развитии.

Некоторые замечания к проведению методики.

Если ребенок не нарисовал какие-то элементы, то ему предлагается воспроизвести их по образцу в виде самостоятельных фигур, чтобы проверить его умение нарисовать эти элементы. Их отсутствие может быть связано не с развитием произвольного внимания, а с неумением ребенка их нарисовать - тр., круг, квадрат, треугольник и т.д.). По ходу работы ребенка психолог фиксирует:

- какой рукой он рисует;

работает с образцом: часто ли смотрит на него,

воздуш-1е линии над рисунком-образцом, сверяет

ли с образцом или сует по памяти;

(или медленно) проводит линии:



5. Методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина

Предназначена для исследования ориентации в пространстве. 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 четыремя 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 надо начинать там, где кончается предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги». После этого исследователь с ребенком выясняют, где у него правая, где левая



«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 вниз. 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.

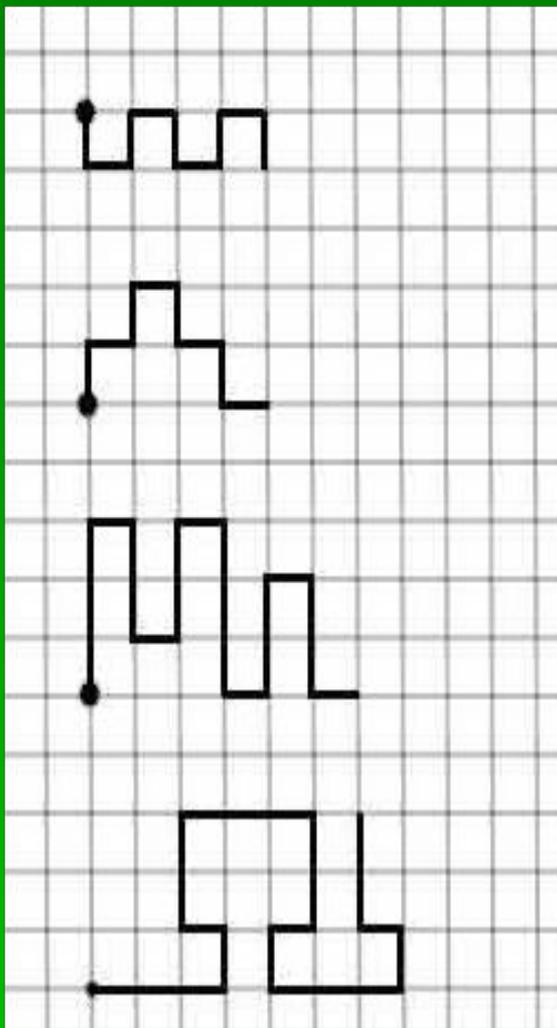


«Теперь поставь карандаш на следующую точку. Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. А теперь продолжай рисовать этот узор сам».

«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 клетка 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.



6. Прогрессивные матрицы Равена

Батарея тестов на наглядное мышление по аналогии, разработанная английским психологом Дж. Равеном. Каждая задача состоит из двух частей: основного рисунка (какого-либо геометрического узора) с пробелом в правом нижнем углу и набора из 6 или 8 фрагментов, находящихся под основным рисунком. Из этих фрагментов требуется выбрать один, который, будучи поставленным на место пробела, точно подходил бы к рисунку в целом. Матрицы разделяются на 5 серий, по 12 матриц в каждом.

Эта методика предназначена для оценивания наглядно-образного мышления у младшего школьника. Здесь под наглядно-образным мышлением понимается такое, которое

с оперированием различными образами и
ими представлениями при решении задач.



Конкретные задания, используемые для проверки уровня развития наглядно-образного мышления, в данной методике взяты из известного теста Равена. Они представляют собой специальным образом подобранную выборку из 10 постепенно усложняющихся матриц Равена.

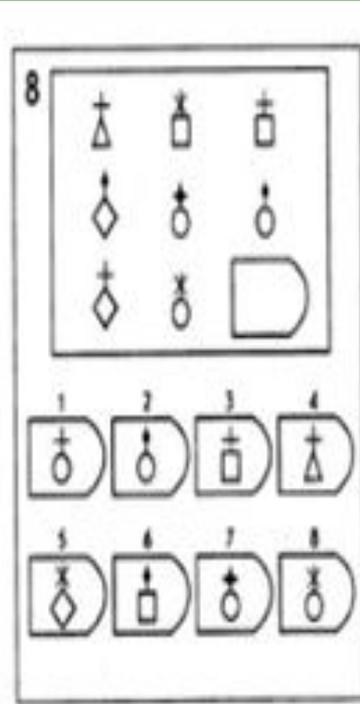
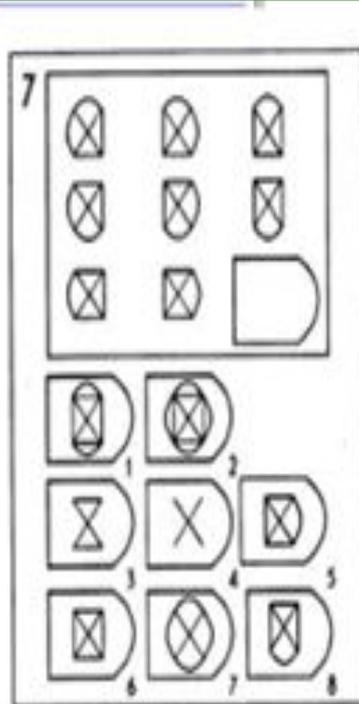
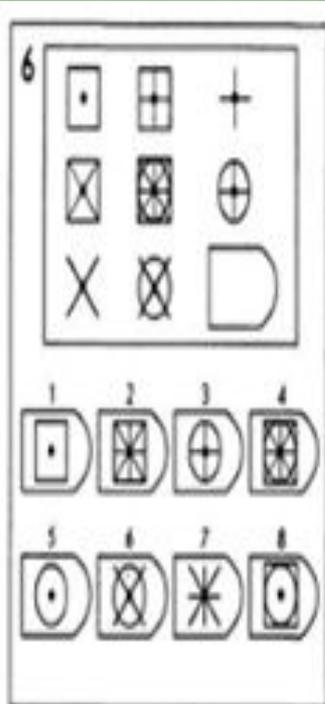
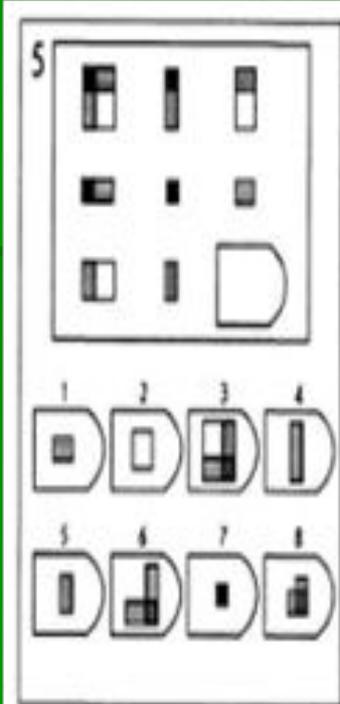
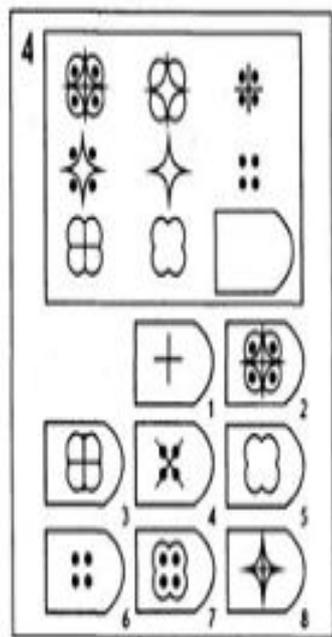
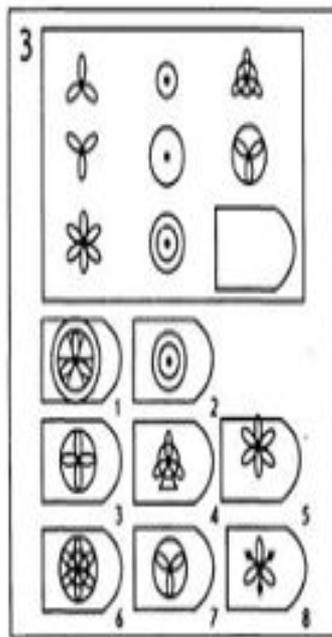
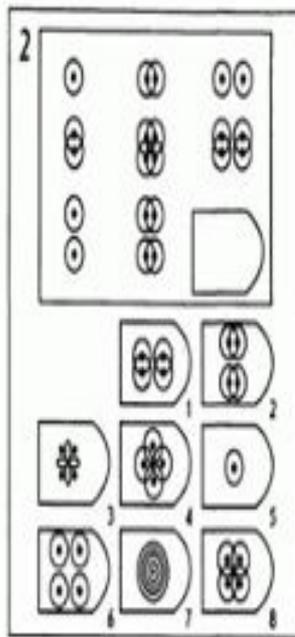
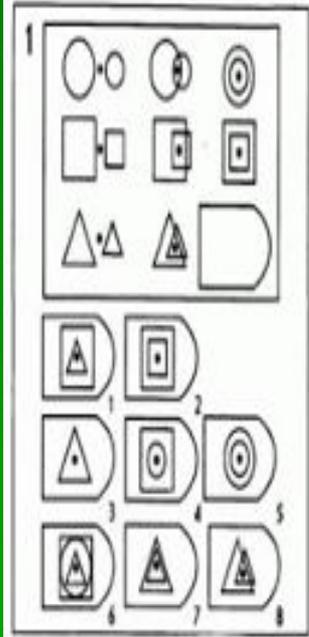
Ребенку предлагается серия из десяти постепенно усложняющихся задач одинакового типа: на поиск закономерностей в расположении деталей на матрице (представлена в верхней части указанных рисунков в виде большого четырехугольника) и подбор одного из восьми данных ниже рисунков в качестве недостающей вставки к этой матрице, соответствующей ее рисунку (данная часть матрицы представлена внизу в виде флажков с разными рисунками на них). Изучив структуру большой матрицы, ребенок должен указать ту из деталей (тот из восьми имеющихся внизу флажков), которая лучше всего подходит к этой матрице, т.е. соответствует ее рисунку или логике расположения его деталей по вертикали и по горизонтали.



На выполнение всех десяти заданий ребенку отводится 10 минут. По истечении этого времени эксперимент прекращается и определяется количество правильно решенных матриц, а также общая сумма баллов, набранных ребенком за их решения. Каждая правильно, решенная матрица оценивается в 1 балл.

Правильные, решения всех десяти матриц следующие (первая из приводимых ниже пар цифр указывает на номер матрицы, а вторая — на правильный ответ: 1—7, 2—6, 3—6, 4—1, 5—2, 6—5, 7—6, 8-1, 9-3, 10-5.





Выводы об уровне развития:

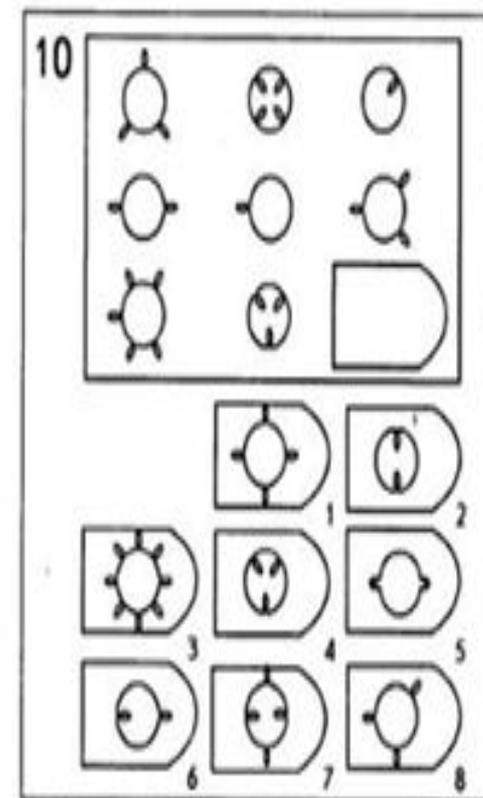
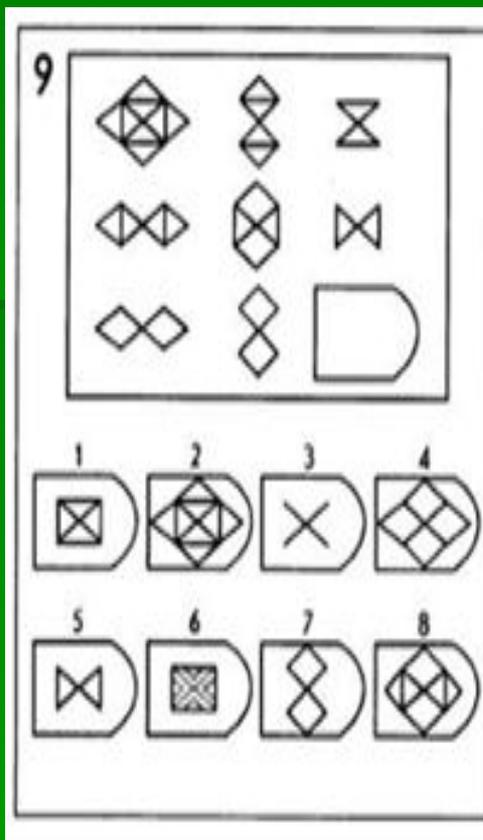
10 баллов - очень высокий

8-9 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла - низкий.

0-1 балл - очень низкий.



7. Методика "Последовательные картинки" (предлагается с 5 лет)

Оборудование: Рисунок из четырех последовательных изображений. (Ниже представлены два варианта картинок). Картинки вырезаются по линиям. Надо отметить, что эта серия с явным сюжетом является легкой. Более сложные варианты — картинки со скрытым сюжетом, с незавершенным действием.

Цели исследования: Изучение логического мышления, способности устанавливать причинно-следственные зависимости в наглядной ситуации, делать обобщения, составлять рассказ по серии последовательных картинок.

Процедура проведения: Перед ребенком на столе в произвольном порядке кладут четыре картинки и предлагают рассмотреть их в течение 20—30 сек. Инструкция: "Все эти картинки про одного мальчика. Разложи их по порядку, что было сначала, что потом". Если ребенок не начинает работу, уточняют: "Что сначала делал мальчик? Положи эту картинку сюда, первой"; "А что потом?". После того как ребенок разложил картинки, предлагают составить по ним рассказ.



Анализ результатов.

Дети с нормальным умственным развитием с интересом рассматривают картинки, понимают инструкцию и выполняют задание. Они самостоятельно устанавливают последовательность событий, раскладывают картинки в нужном порядке, сопровождают свои действия речью. Качество рассказа разное: от скупого описания до развернутого рассказа. Некоторые дети вносят в рассказ элементы собственного опыта или наблюдений.

Дети умственно отсталые справляются с этим заданием значительно позже (к 7—8 годам). В 5—6 лет они ограничиваются названием отдельных картинок ("Мальчик", "Еще еще мальчик", "Кушает") с помощью наводящих вопросов. Последовательности изображенных на картинках действий они не устанавливают. Помощь не используют.



Дети с задержкой психического развития проявляют интерес к заданию. К 6 годам им доступно понимание последовательности изображенных событий. Однако при раскладывании они часто нуждаются в наводящих вопросах. Затрудняются в составлении развернутого рассказа.



8. «Запомни и расставь точки»

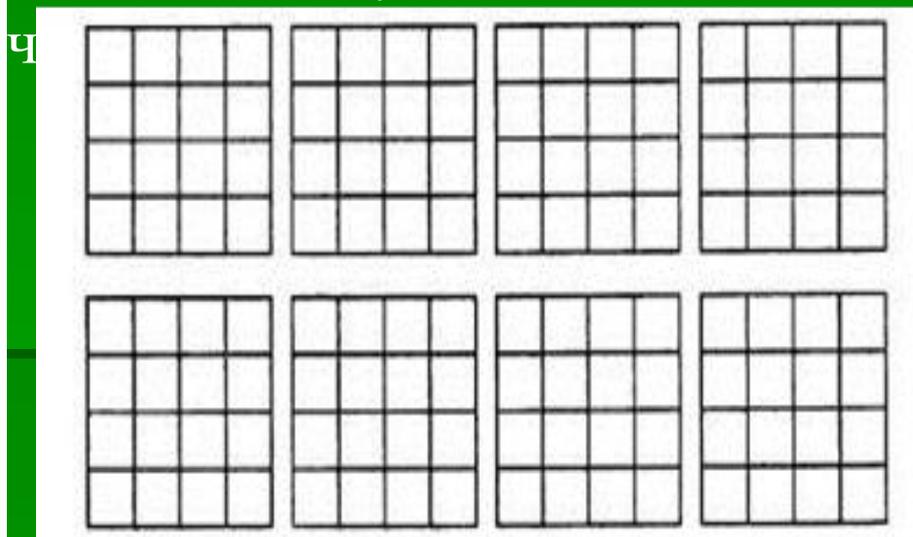
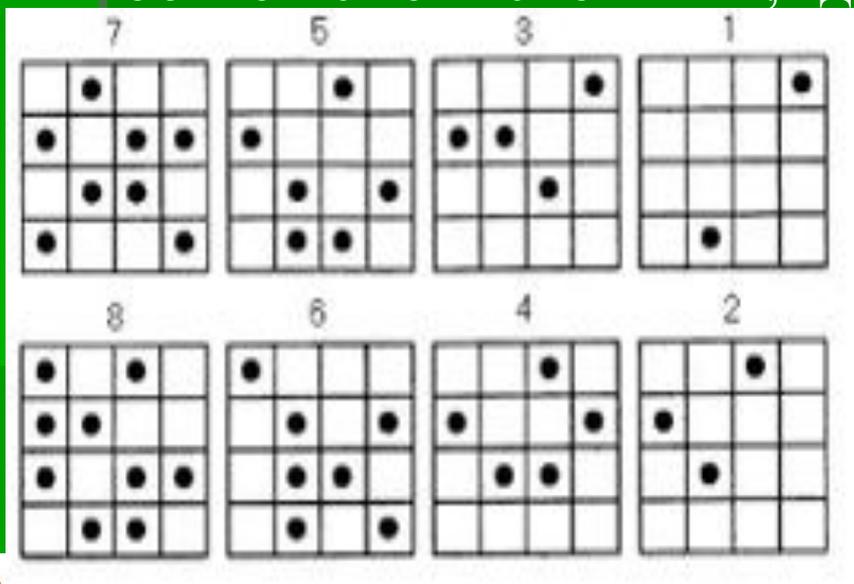
С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка. Для этого используется стимульный материал, изображенный ниже. Лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратов, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу — квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

Инструкция. «Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь

эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видишь точки на карточках».



Далее ребенку последовательно, на 1-2 сек, показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки,



Оценка результатов. Объемом внимания ребенка считается максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек). Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов — ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов — ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов — ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов — ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла — ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

Выводы об уровне развития.

10 баллов — очень высокий. 8-9 баллов — высокий. 6-7 баллов — средний. 4-5 баллов — низкий. 0-3 балла — очень низкий.



9. Тест "Чего не хватает?", разработанный Р.С. Немовым.

Задание: Ребенку предлагаются 7 рисунков, на каждом из которых не хватает какой-то важной детали, либо что-то нарисовано неправильно. Проводящий диагностику фиксирует задания с помощью



адания



Оценка результатов:

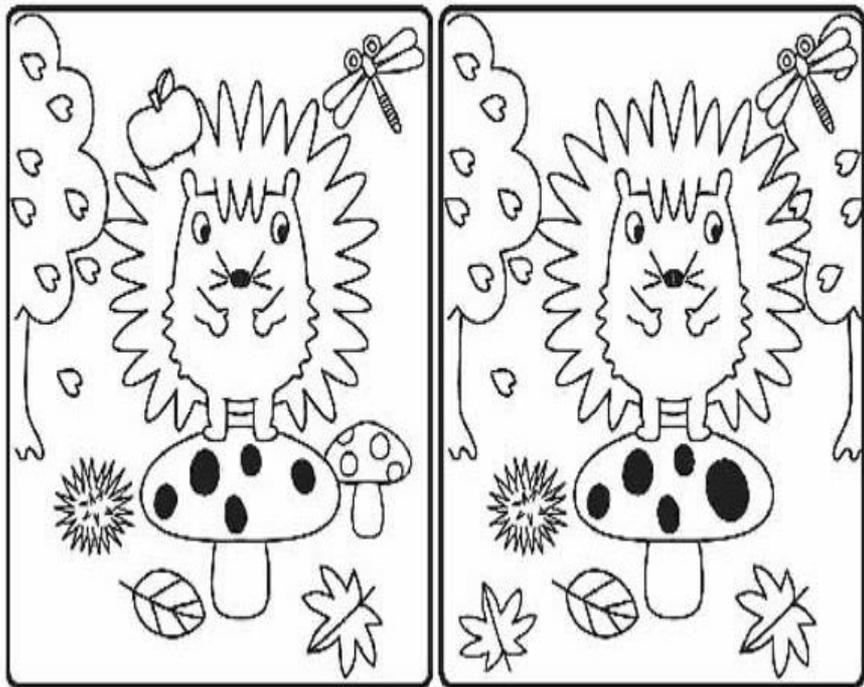
10 баллов (очень высокий уровень) – ребенок назвал все 7 неточностей менее чем за 25 секунд.

8-9 баллов (высокий) – время поиска всех неточностей заняло 26-30 секунд.

4-7 баллов (средний) – время поиска заняло от 31 до 40 секунд. 2-3 балла (низкий) – время поиска составило 41-45 секунд. 0-1 балл (очень низкий) – время поиска больше 45 секунд.



Найдите 5 отличий.



10. Тест "Найди отличия".

Выявляет уровень развития наблюдательности.

Приготовьте две одинаковые картинки, отличающиеся друг от друга 5-10 деталями (такие задания встречаются в детских журналах, в развивающих книгах-прописях).

Ребенок рассматривает картинки 1-2 минуты, затем рассказывает о найденных им отличиях. Ребенок дошкольного возраста с высоким уровнем наблюдательности должен найти все отличия.

