

На правах рукописи



Гусова Альбина Дударбековна

**Формирование интеллектуального, мотивационного и эмоционального
компонентов готовности к школе средствами коррекционно-развивающих
занятий**

Специальность 19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ ДИССЕРТАЦИИ
на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва-2013

Работа выполнена в лаборатории комплексной психолого-педагогической помощи детям Федерального государственного научного учреждения «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования

Научный руководитель:

Подольская Татьяна Афанасьевна
главный научный сотрудник лаборатории комплексной психолого-педагогической помощи детям ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО
доктор психологических наук, профессор

Официальные оппоненты:

Веракса Николай Евгеньевич
декан факультета психологии образования ФГБОУ ВПО РГГУ, «Институт психологии им. Л.С. Выготского»,
доктор психологических наук, профессор

Погожина Ирина Николаевна
доцент кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии ФГОУ ВПО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»,
кандидат психологических наук, доцент

Ведущая организация:

ФГНУ «Психологический институт» РАО

Защита состоится «26» февраля 2013 года в 15.00 часов на заседании диссертационного совета Д 008.021.01 при Федеральном государственном научном учреждении «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО по адресу: 119121 Москва, ул. Погодинская, 8.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Федерального государственного научного учреждения «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской Академии образования.

Автореферат разослан «22» января 2013 г.

Текст автореферата размещен на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации

<http://vak2.ed.gov.ru/> , на сайте ФГНУ ИППД РАО <http://www.ippdrao.ru>

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук



В.В. Ряшина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Проблема готовности детей к обучению в школе не теряет своей остроты и особенно актуальной становится в связи с переходом школы на работу по новым образовательным стандартам. От ее решения во многом зависят результаты последующего школьного обучения. Снижение возраста начала обучения в российской школе до шести лет привело к тому, что многие дети, поступавшие в школу, оказались к ней психологически не готовы, что проявилось в проблемах, связанных с обучением шестилеток. При этом далеко не все семилетние дети оказываются готовыми к школьному обучению. Особо остро проблема повышения уровня готовности к школе встает в связи с введением новых стандартов в начальной школе.

Психологические аспекты готовности к школьному обучению продуктивно изучались многими отечественными и зарубежными исследователями (А. Анастаси, Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, Н.Е. Веракса, Н.И. Гуткина, О.М. Дьяченко, Г.Н. Жаров, С.Д. Забрамная, Ф.Л. Илг, А. Керн, В.В. Назаренко, А.И. Савенков, В.И. Слободчиков, Г.А. Урунтаева, О.Н. Ушакова, Л.М. Фридман, Г.А. Цукерман, И. Шванцара, С. Штребел, Д.Б. Эльконин, Л.Б. Эймс и др.). Представления о сущности и структуре школьной готовности изложены в работах А.Л. Венгера, Н.И. Гуткиной, А.В. Запорожца, Е.Е. Кравцовой, М.И. Лисиной, А.А. Люблинской, Г.А. Урунтаевой, R.Pry, A.Guillain, Ch.Hook, G.Derpaul, и др. Общим для подходов большинства исследователей является выделение в структуре готовности ребенка к школьному обучению познавательного (интеллектуального), эмоционально-волевого и личностного (мотивационного) аспектов (М.М. Безруких, А.Н. Леонтьев, Е.О. Смирнова, Е.И. Рогов, и др.). Нужно подчеркнуть, что во многих работах отечественных авторов (А.Л. Венгер, Н.Е. Веракса, Н.И. Гуткина, О.А. Карабанова, Т. С. Комарова, А. Н. Давидчук, Т.Н. Доронова, М.В. Максимова и др.) исследовался генезис отдельных компонентов учебной деятельности и пути их формирования на специально организованных учебных занятиях коррекционно-развивающего типа.

Основы построения коррекционной работы с детьми, испытывающими трудности при подготовке к обучению в школе, были рассмотрены в работах Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной, Е.Е. Кравцовой, О.М. Дьяченко, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, А.С. Спиваковской, Н.И. Гуткиной, А.Д. Кошелевой, М.Н. Костиковой, Г.Б. Яскевич и др. Ясно, что задачи коррекционной работы могут быть правильно поставлены и решены только на основе развернутой диагностики, определяющей проявление негативных тенденций психического развития ребенка. Следует отметить, что, несмотря на наличие значительного количества исследований, проблема планирования и организации коррекционной работы с детьми, недостаточно

подготовленными к обучению в школе, остается актуальной.

Одной из малоисследованных является проблема взаимоотношения компонентов психологической готовности ребенка к школе. С нашей точки зрения, исследование данной проблемы может сыграть важную роль в поиске эффективных средств формирования компонентов готовности к школе и методов разработки коррекционно-развивающих технологий, направленных на преодоление недостаточной готовности детей к школьному обучению.

Проблема исследования заключается в выяснении специфики и взаимосвязи интеллектуального, эмоционального и мотивационного компонентов школьной готовности как основы построения коррекционно-развивающих технологий, направленных на преодоление недостаточной готовности детей к школьному обучению.

Целью исследования является изучение связи интеллектуального, эмоционального и мотивационного компонентов психологической готовности к школе и разработка на этой основе методов коррекционно-развивающей работы, направленной на повышение уровня готовности детей к школьному обучению.

Объектом исследования является психологическая готовность к школьному обучению старших дошкольников.

Предметом исследования являются условия формирования интеллектуального, эмоционального и мотивационного компонентов психологической готовности детей к школе средствами коррекционно-развивающих занятий.

Общая гипотеза исследования: существует специфика соотношения интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов школьной готовности у детей с разным уровнем школьной готовности. Важнейшим условием повышения психологической готовности к школьному обучению является реализация комплекса коррекционно-развивающих занятий, разработанного с учетом этой специфики.

Частные гипотезы:

1.Существуют различия в степени связи эмоционального и интеллектуального компонентов у старших дошкольников с высоким и низким уровнем психологической готовности к школе.

2.Важной предпосылкой повышения уровня развития интеллектуального компонента психологической готовности к школе является формирование операциональных элементов наглядно-образного мышления.

3.Формирование эмоционального компонента оказывает существенное влияние на повышение уровня других (интеллектуального и мотивационного) компонентов психологической готовности к школе.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутых гипотез были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы выявить современные тенденции в исследовании психологической готовности детей к школьному обучению.

2. Разработать программу исследования интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов психологической готовности к школьному обучению, включающую диагностическую и формирующую части.

3. Исследовать особенности соотношения интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов психологической готовности к школьному обучению у детей с высоким и низким уровнем готовности.

4. Определить содержание и методы коррекционно-развивающей работы с учетом специфики соотношения интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов у детей с разным уровнем психологической готовности к школе.

Теоретико-методологическую основу данного исследования составляют принципы культурно-исторического и деятельностного подходов (Л. С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и разработанные на основе этих принципов теории познавательного, мотивационного и эмоционально-личностного развития в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Л.Ф. Обухова, Е.О. Смирнова, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.), а также принципы современной педагогической психологии применительно к данным возрастам (Е.Е. Кравцова, И.Ю. Кулагина, Н.В. Нижегородцева, А.И. Подольский, А.А. Реан, В.И. Слободчиков, Г.А. Урунтаева, Д.И. Фельдштейн и др.), отечественные подходы к проблеме психологической готовности к школе (Г.В. Бурменская, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, О.А. Карабанова, К.Н. Поливанова, Н.Г. Салмина и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовались следующие методы: теоретические (анализ психологической и педагогической литературы по изучаемой проблеме, обобщение результатов исследования, эмпирические (диагностика уровня психологической готовности старших дошкольников к школьному обучению проводилась с помощью методики экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6-7 лет (МЭДИС), методики по определению у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника», диагностического комплекса «Прогноз и профилактика проблем обучения в школе», ориентационного теста школьной зрелости Керна-Йирасека и др.), методы статистической обработки и анализа эмпирических данных (с использованием статистического пакета SPSS 17.0.)

Базой эмпирического исследования выступили дошкольные учреждения городов Владикавказ и Беслан (МДОУ «Дюймовочка», МГОУ «Интеллект» г. Владикавказ, МДОУ «Саби» г. Беслан, МГОУ «Радуга», г. Беслан). Всего выборка

диссертационного исследования состояла из 267 детей старшего дошкольного возраста.

Этапы исследования.

На первом этапе (2007-2008 гг.) анализировались психологические и педагогические труды отечественных и зарубежных исследователей по проблеме психологической готовности к школьному обучению.

На втором этапе (2008 – 2009 гг.) разрабатывалась и апробировалась программа диагностического и формирующего исследования.

На третьем этапе (2009 – 2011 гг.) проводилось основное эмпирическое исследование по соотношению компонентов психологической готовности детей к школе и их формированию.

На четвертом этапе (2011 – 2012 гг.) осуществлялась обработка полученных результатов, их анализ и обобщение, разрабатывались практические рекомендации по проведению коррекционно-развивающих занятий со старшими дошкольниками.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в том, что впервые выявлена взаимосвязь интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов психологической готовности к школе у старших дошкольников; описан характер этой взаимосвязи у детей с разным уровнем психологической готовности к школе; установлены содержание и методы коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей эффективное формирование психологической готовности к школе.

Теоретическая значимость состоит в определении специфики, которую вносит в психологическую готовность к школе детей старшего дошкольного возраста каждый из ее компонентов (интеллектуальный, мотивационный, эмоциональный). Уточнены условия и предпосылки повышения уровня психологической готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста. Теоретически обоснованы содержание и методы коррекционно-развивающих занятий, обеспечивающих эффективное формирование интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов психологической готовности к школе.

Практическая значимость заключается в разработке комплекса диагностических методов, направленных на определение уровня развития интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов психологической готовности к школе, а также коррекционно-развивающих программ, которые могут применяться в дошкольных образовательных учреждениях с целью повышения уровня психологической готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.

Достоверность и надёжность полученных результатов исследования обеспечиваются: обоснованностью исходных теоретико-методологических принципов; применением комплекса методов и методик, адекватных предмету, целям и задачам исследования; достаточным объемом

выборки, принявшей участие в исследовании, математико-статистической обработкой данных.

Личный вклад автора состоит в проведении объемного теоретического исследования по проблеме, разработке структуры эмпирического исследования; его проведении, осуществлении качественного и математико-статистического анализа полученных результатов, подготовке и публикации работ по выполненному исследованию.

Апробация работы.

Материалы исследования были представлены и обсуждены на заседании лаборатории комплексной психолого-педагогической помощи детям ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО (2012) и на кафедре психологии факультета психологии и социологии СОГУ им. К. Л. Хетагурова, г. Владикавказ (2011). Результаты исследования докладывались на международных конференциях студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов – 2007», «Ломоносов – 2008», «Ломоносов – 2009», «Ломоносов – 2010», «Ломоносов – 2011», «Ломоносов – 2012» (МГУ имени М.В. Ломоносова), «Психология – наука будущего» (Институт психологии РАН, Москва, 2009), а также на научных конференциях профессорско-преподавательского состава в Волгоградском государственном педагогическом университете (Волгоград, 2009); Северо – Осетинском государственном университете им. К.Л. Хетагурова (г. Владикавказ, 2004 – 2011); и на межвузовской научно-практической конференции «Психолого-педагогические технологии в условиях инновационных процессов в медицине и образовании» (Турция, 2010). Материалы диссертационного исследования были использованы при чтении специальных курсов для практических психологов при РИПКРО (г. Владикавказ, г. Беслан 2005 – 2008), а также в разработке разделов лекционных и практических занятий психологического кружка для студентов на факультете психологии Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова (г. Владикавказ, 2006 – 2011).

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Для старших дошкольников с разным уровнем психологической готовности к школьному обучению характерно различное соотношение сформированности интеллектуального, эмоционального и мотивационного компонентов. Так, для детей с низким уровнем психологической готовности характерна более тесная связь между интеллектуальным и эмоциональным компонентом готовности, нежели для детей с высоким уровнем готовности. Повышение уровня сформированности мотивационного компонента ведет к повышению общего уровня психологической готовности старших дошкольников к школьному обучению.

2. Эффективным средством повышения уровня интеллектуального компонента психологической готовности к школьному обучению является формирование операциональных компонентов наглядно-образного мышления,

осуществляемое с помощью специально подобранного комплекса дидактических упражнений.

3. Важным условием повышения уровня мотивационного компонента готовности к школе является использование разработанного комплекса коррекционно-развивающих занятий, содержащего сюжетные игровые упражнения, направленные на формирование учебного мотива.

4. Эффективным условием повышения уровня эмоционального компонента психологической готовности к школе является снижение первоначально повышенного уровня тревожности у детей средствами комплекса упражнений релаксационного типа. Причем снижение уровня тревожности в результате коррекционно-развивающей работы приводит к повышению общего уровня психологической готовности к школе.

Публикации. По теме диссертации опубликовано 20 работ общим объемом 7,1 п.л., в том числе 5 статей общим объемом 2,3 п.л. в рецензируемых научных журналах, указанных в списке ВАК.

Структура и объём работы. Диссертация состоит из введения, 3 глав, выводов, заключения, списка литературы и приложения. Общий объём диссертации составляет 249 страниц, из них 187 страницы основного текста, 28 страниц библиографического списка (276 наименования, из них 13 – на иностранном языке), 36 страниц приложения. В работе 36 таблиц и 9 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность исследования; определены объект, предмет, цель и задачи работы; сформулированы гипотезы; представлены методологические основания и методы исследования; дана краткая характеристика выборки испытуемых; сформулированы положения, выносимые на защиту; раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе «Готовность ребенка к школьному обучению как психологическая проблема» представлены материалы теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований, посвященных проблеме школьной готовности. Особое внимание уделяется теоретическим подходам к решению проблемы психологической готовности к школе, заложенным в работах Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. Разбираются представления о сущности и структуре школьной готовности, изложенные в работах Т.Ю. Андрущенко, Г.В. Бурменской, А.Л. Венгера, Н.Е. Вераксы, О.М. Дьяченко, Н.И. Гуткиной, И.В. Дубровиной, А.В. Запорожца, Г.И. Капчель, О.А. Карабановой, Е.Е. Кравцовой, М.И. Лисиной, А.А. Люблинской, Т.Д. Марцинковской, Т.А. Нежной, Л.Ф. Обуховой, Л.А. Регуш, А.И. Савенкова, Г.А. Урунтаевой, Г.А. Цукерман, R.Pry, A.Guillain, Ch.Hook, G.Depaul, и др. Общим для подходов большинства исследователей является выделение в структуре психологической готовности ребенка к школе познавательного

(интеллектуального), эмоционального (эмоционально-волевого) и личностного (лично-мотивационного) аспектов (М.М.Безруких, А.Н.Леонтьев, Е.И.Рогов, Е.О.Смирнова, Г.А.Урунтаева и др.).

По мнению ведущих специалистов, занимавшихся этой проблемой, в содержание *интеллектуальной готовности* включается уровень развития познавательных процессов и их ориентированность на зону ближайшего развития, высшие формы наглядно-образного мышления, умение выделять учебную задачу и превращать ее в самостоятельную цель деятельности. Переход к системе школьного обучения предполагает переход к системе научных понятий, которые познаются ребенком в процессе изучения школьных предметов. Л.С. Выготский считал, что перед поступлением в школу ребенок должен научиться различать разные стороны действительности, уметь видеть в предметах отдельные его стороны, которые составляют содержание отдельного предмета науки; для усвоения основ научного мышления, ребенку необходимо понять, что его собственная точка зрения на вещи не может быть абсолютной и единственной (критичность мышления). Существенным моментом, характеризующим ту или иную степень интеллектуальной готовности ребенка к школе, являются характеристики интеллекта 6 – 7-летнего ребенка, данные Ж. Пиаже – так называемые «феномены Пиаже». Исчезновение этих феноменов, овладение средствами и эталонами познавательной деятельности является важной предпосылкой, обеспечивающей полноценный переход ребенка к школьному обучению. Отношение ребенка к школе, к учебной деятельности, к самому себе проявляется в *мотивационной готовности*, которая проявляется, по мнению Л.И. Божович, в том, что ребенок стремится к принятию роли ученика. Выделяются внешние и внутренние мотивы, привлекающие детей к школе. Л.И. Божович были выделены две группы мотивов учения: 1) широкие социальные мотивы учения, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ребенка занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений; 2) мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или познавательные интересы детей, потребность в овладении новыми знаниями и умениями. Сплав двух потребностей ребенка - стремления занять определенную позицию в обществе людей и познавательной потребности – способствует возникновению внутренней позиции школьника, которая выступает главным критерием мотивационной готовности к школьному обучению. Д.Б. Эльконин выделил следующие мотивы, характерные для детей шестилетнего возраста: собственно учебно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности; широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения; «позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими; «внешние» по отношению к самой учебе мотивы (подчинение к требованиям взрослых и т.п.);

мотив получения высокой отметки. *Эмоционально-волевая готовность* в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание, а также наличие общего благоприятного эмоционального фона, прежде всего, отсутствие повышенной тревожности (В.М. Астапов, А.В. Запорожец, А.М. Прихожан, Г.А. Урунтаева, Д.Б. Эльконин). Важность эмоционально-волевой готовности обусловлена тем, что от первоклассника потребуется делать не только то, что ему хочется, но и то, что от него потребует учитель, школьный режим, программа. Эмоционально-волевая готовность считается сформированной, если ребенок умеет ставить цель, принимать решения, намечать план действия, прилагать усилия к его реализации, преодолевать препятствия; при этом все действия готовятся и осуществляются на нормальном эмоциональном фоне, не вызывая у ребенка негативных переживаний. В отечественной и зарубежной литературе накоплен значительный объем как теоретических, так и экспериментальных исследований, касающихся изучения каждого из этих компонентов; серьезной проработке подвергнута проблема психологической готовности ребенка к школьному обучению как системная проблема. Вместе с тем, существует проблемная область, практически не подвергавшаяся ни теоретическому, ни экспериментальному исследованию: речь идет о связях между различными компонентами психологической готовности к школе и возможностях учета характера этих связей при построении коррекционно-развивающей работы. На изучение этой проблемной области и было направлено наше исследование.

Вторая глава «Экспериментальное изучение соотношения компонентов психологической готовности детей к школе» содержит описание диагностической части эмпирического исследования, в том числе описание выборки, использованных методов, полученных результатов, а также их анализ.

Целью диагностического исследования явилось определение уровня психологической готовности старших дошкольников к школьному обучению, а также изучение характера связи интеллектуального, эмоционального и мотивационного компонентов готовности. Предполагалось также оценить зависимость характера этих связей от уровня готовности ребенка к школьному обучению.

В качестве диагностических методик использовались: 1) диагностический комплекс Л.А. Ясюковой; 2) методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6-7 лет (МЭДИС); 3) методика по определению у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника» (Т.А. Нежнова). Диагностика проводилась индивидуально с каждым ребенком на базе дошкольных образовательных учреждений. Выборка состояла из 267 испытуемых, детей старшего дошкольного возраста, из них 133 ребенка посещали дошкольные

учреждения г.Владикавказа и 134 ребенка посещали дошкольные учреждения г.Беслана.

Результаты исследования психологической готовности к школе отражены в Табл. 1, из которой видно, что дети из двух городов по-разному оказались готовыми к школе, т.е. соотношение детей с высоким, средним и низким уровнем готовности оказалось различным в двух группах.

Таб.1

Сравнение результатов исследования психологической готовности к школьному обучению детей в г. Владикавказ и в г. Беслан (в % от общего количества детей)

	г. Владикавказ	г. Беслан
1 группа (высокий уровень)	50,6	9,6
2 группа (средний уровень)	22,2	41,1
3 группа (низкий уровень)	27,2	49,3

Рис. 1 демонстрирует распределение показателей школьной готовности, полученные с помощью диагностического комплекса Л.А. Ясюковой

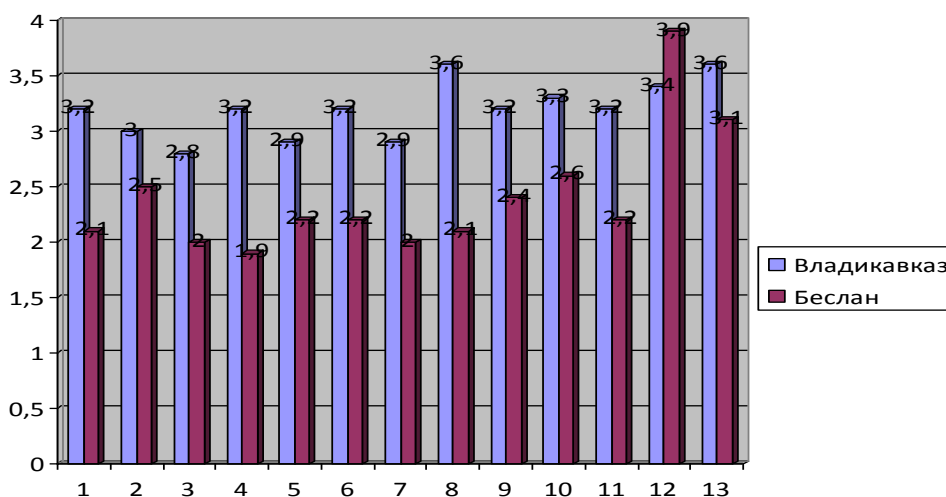


Рис. 1. Условные обозначения:

1- Развитие речи, 2- Визуальное линейное мышление, 3- Визуальное структурное мышление, 4- Понятийное интуитивное мышление, 5 - Понятийное логическое мышление, 6- Понятийное речевое мышление, 7- Понятийное образное мышление, 8- Абстрактное мышление, 9- Зрительно-моторная

координация, 10- Кратковременная речевая память, 11- Кратковременная зрительная память, 12- Тревожность, 13-Энергия

Как видно из Рис. 1, экспериментальная группа из г. Владикавказ превосходят своих сверстников из г. Беслан по всем измеренным показателям. Трудно предположить, что такая разница в уровне познавательного развития бесланских дошкольников обусловлена существенно более низким качеством их подготовки к школе. Обращает на себя внимание и более высокий уровень тревожности у детей из экспериментальной группы г. Беслан. Правомерно предположить, что характер взаимосвязи интеллектуального и эмоционального компонентов готовности к школе у детей из группы с низким уровнем готовности (дети из экспериментальной группы г. Беслана) иной, нежели у детей с высоким уровнем готовности (дети из экспериментальной группы г. Владикавказа).

Для проверки предположения о различном характере связей интеллектуального и эмоционального компонентов психологической готовности к школе нами были сформированы две группы – первая, в которую вошли 47 детей из г. Владикавказ с высоким уровнем готовности, и вторая, в которую вошли 47 детей из г. Беслана с низким уровнем школьной готовности. При обработке результатов с помощью статистического пакета SPSS 17.0 была применена процедура корреляционного анализа. Как показывают результаты корреляционного анализа данных двух экспериментальных групп – детей с высоким уровнем психологической готовности (г. Владикавказ) и детей с низким уровнем готовности (г. Беслан), картина взаимосвязи показателей интеллектуального и эмоционального компонентов различна. Так, в группе детей с высоким уровнем психологической готовности не было зарегистрировано ни одной значимой корреляции уровня тревожности с характеристиками интеллектуальной готовности. Показатели на границе значимости были обнаружены лишь в отношении визуального линейного мышления ($p=0,056$) и визуального структурного мышления ($p=0,059$). Абсолютно иная картина была получена в отношении данных детей с низким уровнем готовности. Здесь, напротив, значимые корреляции (в диапазоне от $p=0,031$ до $p=0,001$) были зарегистрированы в отношении практически всех показателей интеллектуальной готовности и уровня тревожности. И здесь, как и для первой группы, выделяется высокая корреляционная связь показателей развития наглядно-образного мышления и тревожности.

В целом можно сказать, что полученные данные показывают, что интеллектуальный компонент школьной готовности у детей с более низким уровнем школьной готовности (группа из Беслана) значительно сильнее связан с эмоциональным компонентом, чем у детей с более высоким уровнем школьной готовности (группа из Владикавказа).

Что касается характера связей между мотивационным компонентом и двумя другими компонентами, то значимых связей не было обнаружено ни для той, ни для другой пары (мотивационный – интеллектуальный, мотивационный – эмоциональный). Причем эта закономерность сохраняется как для детей с высоким уровнем психологической готовности к школе, так и для детей с низким уровнем.

В третьей главе «Формирование интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов готовности ребенка к школьному обучению средствами коррекционно-развивающей работы» содержится описание коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста по интеллектуальному, эмоциональному и мотивационному развитию. Данные, полученные нами в диагностическом исследовании, позволили наметить несколько направлений для коррекционно-развивающей работы в отношении интеллектуального, эмоционального и мотивационного компонентов психологической готовности к школе.

При формировании *интеллектуального компонента*, исходя из данных диагностического исследования (большой вес наглядно-образного мышления в общей структуре интеллектуального компонента школьной готовности и связь уровня интеллектуального компонента с уровнем тревожности в группе детей с низкой готовностью к школе), мы предположили, что важным элементом коррекционно-развивающей работы должно стать формирование наглядно-образного мышления.

Перед началом формирования были проведены два пре-теста: один пре-тест на детализированное уточнение уровня развития наглядно-образного мышления, а другой на определение интеллектуальной готовности детей к школе. Исследование уровня развития наглядно-образного мышления проводилось с помощью методик: «Схематизация», «Повороты фигур» и «Дополни набор». Определение интеллектуальной готовности детей к школе осуществлялось с помощью методик «Шифровка», «Эталоны» и «Образец и правило», ПФМ и «Графический диктант». Аналогичным образом были проведены и пост-тесты.

Результаты пре-тестов подтвердили имевшиеся у нас данные о низком уровне развития, как в целом интеллектуального компонента школьной готовности, так и наглядно-образного мышления в группе детей с низким уровнем психологической готовности к школьному обучению. Кроме того, результаты показывали, что у большинства детей с низким уровнем развития наглядно-образного мышления недостаточно развиты логическая форма мышления, произвольность внимания, восприятие, воображение, ориентировка, умение правильно воспроизводить графические изображения, следовать указаниям в выполнении графического задания, выполнять задания, следуя заданным условиям и руководствуясь правилами, то есть основными показателями интеллектуальной готовности к школе.

Для формирующего эксперимента были отобраны 46 детей из экспериментальной группы с низким уровнем развития наглядно-образного мышления.

В процессе формирующего эксперимента решались следующие задачи:

1. Развитие умения сравнивать и выделять различия и сходство. 2. Развитие умения выделять закономерности. 3. Развитие умения выделять части целого. 4. Развитие умения пользоваться схематическими изображениями, чертежами и схемами, а также ориентироваться по ним. 5. Формирование умения производить мысленные операции поворота с фигурами. 6. Развитие умения по аналогии переносить выделенные отношения между элементами одной системы на другую, ориентироваться на образец.

Разработанная программа состояла из 15 занятий. Занятия были построены по принципу постепенного возрастания сложности дидактических упражнений. В упражнениях использовался графический материал, игрушки, набор геометрических разноцветных фигур, планшеты со вставными фигурами, пазлы, пирамидки из колец.

Результаты пост-тестов показали, что дети экспериментальной группы (с исходно низким уровнем развития наглядно-образного мышления) после проведения развивающих занятий достигли практически того же уровня, что имелся у детей с исходным высоким уровнем развития наглядно-образного мышления и не опускались ниже среднего уровня. В целом, можно говорить о том, что в результате проведенного формирования достаточный уровень интеллектуальной готовности к обучению в школе был достигнут у 75% детей. Можно предположить, что сохранение достаточно высокого процента детей со средним и даже низким уровнем школьной готовности может быть связано с влиянием вне-интеллектуальных факторов – эмоционального и мотивационного. Проверке этого предположения были посвящены следующие серии формирующей части нашего исследования.

Формирование мотивационного компонента школьной готовности. Нами был разработан комплекс коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование мотивов, связанных с желанием идти в школу. Для шестилетних детей характерными являются следующие мотивы: восходящий к познавательной потребности (учебный); мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения (социальный); мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими (позиционный); внешние по отношению к самой учебе мотивы, например, подчинение требованиям взрослых и т.п., игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую учебную сферу (игровой); мотив получения высокой оценки (отметка).

Для исследования исходного уровня мотивационной готовности к школе применялась методика «Определение мотивов, связанных с желанием идти в

школу». В основу методики положен принцип «персонификации» мотивов. Детям предлагался небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступал в качестве личностной позиции одного из персонажей. Методика проводилась индивидуально. С помощью этой же методики оценивался и эффект формирования.

Для формирующей серии были отобраны 28 детей с низким уровнем психологической готовности к школе. Коррекционно-развивающая программа состояла из комплекса игровых упражнений, включающего такие формы как обогащение содержания игры за счет введения предварительного планирования, усложнения характера моделирования, расширения области, из которой заимствовано содержание, усложнение и разнообразие сюжета. Обогащение роли велось за счет расширения степени ее осознанности, а игровые действия за счет возможности действовать по образцу, увеличения разнообразия игровых предметов.

По окончании занятия с детьми обсуждались сюжеты игр, поведение и настроение персонажей. Детям предлагалось выразить словами, что они чувствуют в данный момент. В ходе формирующего эксперимента была поставлена задача формирования у детей, в первую очередь, учебного мотива. В сюжетных игровых упражнениях создавались такие игровые ситуации, в которых у детей появлялась необходимость поисков социально приемлемых решений проблемы. При обсуждении в ходе игры оценивались поведение и поступки ребенка как персонажа в виде поощрений, ребенку подсказывались прямые и косвенные пути исполнения действия, не оценивая самого ребенка. В результате у детей сформировалось умение координировать свои действия с действиями других, оценивать свои возможности.

Полученные в этой серии результаты показали, что у подавляющего большинства детей (81%) был сформирован учебный мотив, связанный с желанием идти в школу. Проведенное исследование позволяет утверждать, что применение разработанного комплекса игровых упражнений является эффективным средством развития мотивационной готовности к школе старших дошкольников.

Формирование эмоционального компонента школьной готовности у дошкольников. Основной задачей формирования эмоционального компонента школьной готовности для нас стало снижение описанного во второй главе высокого уровня тревожности у большого количества детей с низким уровнем психологической готовности к школьному обучению. По результатам методики Е.Амена, П.Тэмпла, М.Дорки мы выявили у 19 детей высокий уровень тревожности (индекс тревожности выше 50%). Эти дети составили экспериментальную группу. У 15 детей, которые составили контрольную группу, был выявлен средний и низкий уровень тревожности. Для подтверждения полученных данных по тесту Е.Амена-М.Дорки мы провели рисуночные тесты

«Несуществующее животное» и «Моя семья». Анализ рисунков подтвердил наличие высокой тревожности у детей экспериментальной группы. На втором этапе констатирующего эксперимента была проведена диагностика детей в экспериментальной и контрольной группе на выявление уровня готовности к школьному обучению с помощью батареи методик (методика диагностики школьной зрелости Керна – Йирасека, методика «Мотивационная готовность», методика «Да и нет», методика «Пиктограмма», методика Пьерона-Рузера). Оценивались такие показатели психологической готовности к школьному обучению, как уровень школьной зрелости, выявление внутренней позиции школьника, определение типа мотива (познавательный или игровой), уровень произвольной регуляции поведения, умение принять задание, уровень развития произвольного внимания, уровень развития опосредованной памяти и образного мышления.

Анализ результатов исследования позволил обнаружить, что у большинства детей с высоким уровнем тревожности не сформирована внутренняя позиция школьника, что проявлялось в нежелании идти в школу, принять новую социальную роль. Плохо развиты волевая готовность, умение слушать, вникать в содержание, умение понимать и принимать задание, произвольная регуляция поведения. Именно по этим показателям обнаруживаются наиболее существенные различия между детьми экспериментальной и контрольной групп.

В процессе формирующего эксперимента, в котором приняли участие дети экспериментальной группы, решались следующие задачи: 1. Формирование уверенности ребенка в своих силах, снятие эмоционального напряжения, повышение самооценки. 2. Снижение уровня тревожности, формирование умений и навыков управлять ею.

Разработанная программа состоит из 14 занятий двух типов. Занятия *первого типа* проводились по методу последовательной десенсибилизации, суть которого состоит в том, что ребенку последовательно предъявляют стимулы или помещают его в ситуации, связанные с областью, вызывающей у него тревогу и страх. Задачей работы на занятиях *второго типа* являлось обучение детей приемам, помогающим справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному самочувствию и общению со взрослыми и сверстниками. Также ставилась задача научить анализировать ситуации, тревожащие ребенка, вызывающие беспокойство и находить способы разрешения этих ситуаций (от неустойчивости и тревожности во фрустрационных ситуациях к большей толерантности), учить открыто выражать свои потребности и желания.

В структуру занятий были включены игровые ситуации, ролевые игры, релаксационные упражнения, разыгрывание сказок, целью которых являлось создание эмоционального настроения, знакомство с различными эмоциональными состояниями и их проявлениями. Заключительное занятие проводилось в форме

игрового приключения, и было направлено на закрепление положительных эмоций у детей. После коррекционных занятий с детьми проводились беседы о том, как они себя чувствуют, какое настроение чаще преобладает.

Психологическая помощь тревожным детям предполагает групповой тренинг, который можно рассматривать как основной метод психологической коррекции эмоциональной сферы. Детям предлагались упражнения и игры, направленные на повышение уверенности в себе, осознание своих сильных и слабых сторон. Все игры, этюды и задания включали элементы психогимнастики.

Детям, прошедшим курс психогимнастики, становилось проще общаться со сверстниками, легче выражать свои чувства и лучше понимать других. У них изживались невротические проявления (страхи, различного рода опасения, неуверенность).

После формирования была повторно проведена диагностика детей на выявление уровня тревожности. Как показали полученные результаты, уровень тревожности большинства детей (16) из экспериментальной группы снизился до нормы, а полученные различия с данными констатирующего эксперимента оказались статистически значимыми ($p=0,01$). Повторное исследование психологической готовности к обучению в школе позволило выявить заметные изменения в результатах. У детей экспериментальной группы улучшились показатели практически по всем методикам. Сформированная внутренняя позиция школьника была отмечена у 16 детей; лишь у 3 детей она осталась не сформированной. Умение слушать, вникать в содержание, умение понять и принять задание учителя, подчинив ему свои непосредственные желания и побуждения, т.е. уровень произвольности поведения, у большинства детей стал выше среднего. Проведенная для доказательства эффективности коррекционной работы статистическая обработка полученных результатов (выявление статистически значимой тенденции в смещении показателей по критерию знаков G), показала, что сдвиг в сторону снижения уровня тревожности и улучшения показателей психологической готовности к школе детей экспериментальной группы является неслучайным практически для всех методик в отдельности, и по сумме, что свидетельствует об эффективности коррекционной работы. Отметим, что в контрольной группе подобных достоверных сдвигов не обнаружено. Это позволяет утверждать, что применение программы психологической помощи тревожным детям значительно повлияло на снижение уровня тревожности и формирование психологической готовности к школе, что доказывает эффективность предложенной программы.

В заключении приводятся основные **выводы** исследования:

1. Исследование детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем психологической готовности к школьному обучению позволило выявить особенности соотношения сформированности интеллектуального, эмоционального

и мотивационного компонентов. Так, у детей с низким уровнем психологической готовности обнаруживается более тесная связь между интеллектуальным и эмоциональным компонентом готовности, чем у детей с высоким уровнем готовности. Повышение уровня сформированности мотивационного компонента ведет к повышению общего уровня психологической готовности старших дошкольников к школьному обучению.

2. Эффективным средством повышения уровня интеллектуального компонента психологической готовности к школьному обучению является формирование наглядно-образного мышления, осуществляемое с помощью специально подобранного комплекса дидактических упражнений.

3. Важным условием повышения уровня мотивационного компонента готовности к школе является использование разработанного комплекса коррекционно-развивающих занятий, содержащего сюжетные игровые упражнения.

4. У старших дошкольников с низким уровнем психологической готовности к школе выявляется существенное влияние эмоционального компонента на интеллектуальный компонент. Эффективным условием повышения уровня эмоционального компонента психологической готовности к школе является снижение первоначально повышенного уровня тревожности у детей с помощью комплекса упражнений релаксационного типа. Снижение уровня тревожности приводит к повышению уровня интеллектуального компонента и, в целом, к повышению уровня психологической готовности детей к школьному обучению.

5. Существенным условием формирования интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов психологической готовности детей к школе является комплекс коррекционно-развивающих занятий, построенный на основе учета соотношения данных компонентов и включающий дидактические и игровые упражнения, а также упражнения релаксационного типа.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в 20 научных публикациях автора общим объемом 7,1 п.л.

Публикации в рецензируемых научных журналах, включенных в перечень ВАК Министерства образования и науки РФ

1. Гусова А.Д. Психологические особенности готовности к обучению к школе детей, проживающих в условиях г. Беслан и г. Владикавказ[Текст]/А.Д.Гусова // Вестник СПбГУ (Серия 14 Психология) Часть 2. - С.П.: университета, 2009. - С.119-125.- (0,7 п.л.)
2. Гусова А.Д. Индивидуальные особенности психического развития личности[Текст]/А.Д.Гусова // Вестник Московского университета управления.- Москва, 2009.- №18. - С.38-40.- (0,4 п.л)
3. Гусова А.Д. Сравнительный анализ познавательных процессов и психических состояний у первоклассников специализированных и обычных

- образовательных учреждений г.Владикавказ и Беслан[Текст]/А.Д.Гусова // Вестник Северо-Осетинского Университета имени Коста Левановича Хетагурова. - СОГУ Владикавказ, 2010.- №2.- С.91-96.- (0,6 п.л.)
4. Гусова А.Д. Проблема психологической адаптации детей к обучению в школе[Текст]/А.Д.Гусова // Вестник Московского университета управления.- Москва, 2012. - №7. - С.222-226.- (0,4 п.л)
5. Гусова А.Д. Психологическое изучение детей 6-7 лет, переживших катастрофу или проживающих в зоне бедствия[Текст]/А.Д.Гусова // Вестник Московского университета управления.- Москва, 2012.- №8. - С.229-233.- (0,4 п.л)

Научные публикации в других изданиях:

6. Гусова А.Д. Здоровьесберегающие технологии в обучении леворуких детей [Текст]/А.Д.Гусова // Вопросы педагогики и психологии: Сборник научных трудов / Под ред. Е.Е. Хатаева. - СОГУ Владикавказ, 2006. - (0,4 п.л.)(*в соавторстве*)
7. Гусова А.Д. Если ребёнок боится идти в школу [Текст]/А.Д.Гусова // Вопросы педагогики и психологии: Сборник научных трудов / Под ред. Е.Е. Хатаева. - СОГУ Владикавказ, 2006. - С.217-227 - (0,6 п.л.) (*в соавторстве*)
8. Гусова А.Д. Эти невероятные левши [Текст]/А.Д.Гусова // Психология. Пермь, 2006.- №11- С.19-20- (0,2 п.л.)
9. Гусова А.Д. Как помочь ребёнку адаптироваться к школе [Текст]/А.Д.Гусова // Современные технологии обучения /Под редакцией Л.В.Газаевой. Выпуск 7. - СОГПИ Владикавказ, 2007.- С.56-64- (0,8 п.л.)
- 10.Гусова А.Д. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе [Текст]/А.Д.Гусова // Материалы научно-практических конгрессов III Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России», Том 3, Часть 2, раздел «Психология в междисциплинарной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов - 2007». Секция «Психология». – М.: МГУ, 2007.- С.79-80- (0,2 п.л.)
- 11.Гусова А.Д. Особенности психологической адаптации детей к школьному обучению в условиях г. Владикавказ и г. Беслан [Текст]/А.Д.Гусова // Материалы XV Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов - 2008». Секция «Психология». – М.: МГУ, 2008. - С.134-136 - (0,2 п.л.)
- 12.Гусова А.Д. О проблеме преемственности в условиях перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту [Текст]/А.Д.Гусова // Вопросы педагогики и психологии: Сборник научных трудов / Под ред. Е.Е. Хатаева. - СОГУ Владикавказ, 2008. - С.213-217 - (0,3 п.л.)
- 13.Гусова А.Д. Основные психологические подходы к непрерывному образованию и адаптации детей к школе [Текст]/А.Д.Гусова // Семья в

- зеркале социальной сферы (Материалы Всероссийской научно-практической конференции): Сборник статей / Под ред. докт. соц. наук, проф. Р.Э. Кесаевой. - Владикавказ, 2009. – С.30-32 - (0.1 п.л.)
14. Гусова А.Д. Влияние тревожности на интеллект ребёнка старшего дошкольного возраста [Текст]/А.Д.Гусова // Психологическое сопровождение образования на разных этапах возрастного развития человека: материалы Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Т.Ю. Андрущенко, А.Г. Крицкого, О.П.Меркуловой. - ВГПУ «Перемена», - Волгоград, 2009. - С.223-227- (0,3 п.л)
15. Гусова А.Д. Психологическая готовность первоклассников к школьному обучению в адаптационный период на примере городов Владикавказ и Беслан [Текст]/А.Д.Гусова // Психология-наука будущего. Материалы III международной конференции молодых учёных «Психология-наука будущего», 2009, М.: / Под ред. А.Л.Журавлёва, Е.А. Сергиенко. – М.: - «Институт психологии РАН», 2009. - С.157-159- (0.2 п.л.)
16. Гусова А.Д. Определение психолого-педагогической готовности первоклассников к школьному обучению в период адаптации(в условиях г. Владикавказ) [Текст]/А.Д.Гусова // Современное состояние и тенденции развития психологии в регионе: научные исследования, психологическая практика, преподавание: Материалы региональной научно-практической конференции/Под общ.ред.канд.филол.наук, кафедры психологии ЦСГО З.Т.Бурнацевой. Сев.Осет.гос.ун-т им.К.Л.Хетагурова.- СОГУ Владикавказ, 2009. - С.111-117- .(0,7 п.л)
17. Гусова А.Д. Психолого-педагогические технологии в условиях инновационных процессов в медицине и образовании [Текст]/А.Д.Гусова // Материалы Международной междисциплинарной научно-практической конференции /Под науч.ред. М.Г.Чухровой, О.А.Белобрыкиной.- Новосибирск-ООО «Альфа Виста» Кемер, Турция, 2010.- С.80-82- (0,2 п.л) *(в соавторстве)*
18. Гусова А.Д. Адаптация первоклассников к начальному школьному обучению в условиях повышенной этнической напряженности [Текст]/А.Д.Гусова // Материалы XVII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов - 2010». Секция «Психология». Психология сегодня: традиции, проблемы, перспективы – М.: МГУ.-2010/[Электронный ресурс]: http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2010-(0,2 п.л.)
19. Гусова А.Д. Исследование познавательных процессов и психических состояний первоклассников специализированных и обычных образовательных учреждений в условиях этнической напряжённости г. Владикавказа и г. Беслана [Текст]/А.Д.Гусова // Материалы XVIII

Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов - 2011». Секция «Психология», «Традиции и инновации российской и мировой психологии». – М.: МГУ, 2011/ [Электронный ресурс]: http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2011 - (0,2 п.л.)

20. Гусова А.Д. Психологическая адаптация детей к школьному обучению в условиях повышенного риска (на примере гг. Владикавказ и Беслан) [Текст] / А.Д. Гусова // Материалы XIX Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов - 2012». Секция «Психология» Культурно-деятельностная парадигма в пространстве современного психологического знания. – М.: МГУ.- 2012/ [Электронный ресурс]: http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2012 - (0,2 п.л.)

Приняты к печати в настоящий момент:

21. Гусова А.Д. Коррекционно – развивающие занятия с детьми старшего дошкольного возраста при подготовке детей к школе [Текст] / А.Д. Гусова // Методическое пособие. - «ОЭТО Росархив». - Москва, 2012 - (0,31 п.л.)