

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(НИУ «БелГУ»)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ОБЩЕЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К
ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ГИПЕРАКТИВНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Магистерская диссертация
обучающегося по направлению подготовки
37.04.01 Психология
студентки очной формы обучения,
группы 02061505
Чередниченко Светланы Владимировны

Научный руководитель
доктор психологических наук, профессор
Разуваева Т.Н.

Рецензент
кандидат психологических наук
Цуркин В.А.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ГИПЕРАКТИВНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	7
1.1. Понятие психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе	7
1.2. Компоненты психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе.....	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ГИПЕРАКТИВНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	22
2.1. Организация и методы исследования.....	22
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	31
2.3. Психокоррекционная работа по формированию психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе	47
2.4. Организация и проведение психокоррекционной программы, оценка ее эффективности.....	57
2.5. Рекомендации педагогам-психологам по повышению эффективности психологической подготовки гиперактивных дошкольников к обучению в школе.....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Диссертационное исследование посвящено изучению психологических закономерностей и механизмов формирования психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников.

Современные условия предъявляют новые критерии и стандарты к воспитанию и развитию личности дошкольника, в том числе, и к его психологической готовности к обучению в школе. Для психологической науки важными являются вопросы, связанные с изучением условий, механизмов, стратегий, социализации и адаптации дошкольников в современных социокультурных условиях, а также причины, приводящие к дезадаптации, в дальнейшем, в поведении будущего школьника. Встает вопрос: «Как помочь будущему школьнику, когда он столкнется с первыми школьными трудностями?» Так как путь развития каждого ребенка индивидуален, то и школьному возрасту дети приходят с различным багажом опыта - привычками, знаниями, навыками. Особую проблему составляет готовность к школьному обучению гиперактивных дошкольников. Детская гиперактивность - очень распространенный синдром, вызванный расстройством нервной системы, вследствие определенных неблагоприятных факторов. Гиперактивность рассматривается как состояние, при котором возбудимость и активность дошкольника превышает возрастную норму, поэтапно такое поведение становится проблемным, как для самого дошкольника, так и для окружающих его людей.

Анализ работ отечественных и зарубежных авторов таких, как Е.И. Афанасьевой, Т.И. Бабаевой, М.Р.Битяновой, Л.И. Божович, А.Н.Бренштейн, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, И.П. Брызгунова, Л.Н. Васильевой, А.Л. Венгер, Е.А. Екжановой, С.Д. Забрамной, Е.Е. Касатиковой, А.Г. Ковалева, К.Н. Поливановой, Н.Г. Салминой, В.Д. Шадрикова, Г.А. Широковой, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной, Н.В.

Нижегородцевой, Е.Е. Кравцовой, Г.А. Урунтаевой, Н.И. Гуткиной, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Н.Ф. Талызиной, У.В. Ульенковой, Л.И. Цеханской, Г.А. Цукерман, Л.А. Ясюковой, Я. Йирасек, А. Анастази, Г. Гетцер, Д. Векслер, А. Керн, С. Штребел показывает, что в психологии подробно и разносторонне изучены различные аспекты психологической готовности к школьному обучению дошкольников. Вместе с тем, в науке пока не до конца исследована готовность к школьному обучению гиперактивных дошкольников.

Выбор темы исследования определяется малой изученностью проблемы психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников. Наличие трудностей при начальной подготовке к школе, в том числе и в психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, дает основание для разработки и проведения специальной программы, направленной на профилактику и психокоррекцию гиперактивности и ее признаков у данной категории детей.

Поскольку сегодня в науке нет устоявшейся единой системы и концепции взглядов на формирования психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, то это и есть **проблема** нашего исследования.

Объект исследования – готовность гиперактивных дошкольников к обучению в школе.

Предмет исследования – формирование психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе.

Цель исследования – проанализировать психологические особенности гиперактивных дошкольников, определить уровень гиперактивности у дошкольников, выявить уровень психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе и разработать психокоррекционную программу по формированию готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе.

Гипотеза исследования: формирование психологической готовности к обучению в школе гиперактивных дошкольников зависит от уровня гиперактивности; дошкольники с высоким уровнем гиперактивности характеризуются низкими показателями эмоционально-волевой и мотивационной готовности и наоборот; дошкольники с низким уровнем гиперактивности характеризуются высокими показателями эмоционально-волевой и мотивационной готовности; различия в интеллектуальном развитии дошкольников не зависят от гиперактивности.

Цель исследования конкретизируется в следующих **задачах**:

1. Проанализировать психологические особенности гиперактивных дошкольников в отечественной и зарубежной психологии.

2. Определить уровень гиперактивности у дошкольников.

3. Выявить уровень психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе.

4. Разработать психокоррекционную программу эффективной подготовки гиперактивных дошкольников к школьному обучению.

5. Разработать рекомендации педагогам – психологам и другим специалистам для работы с гиперактивными дошкольниками.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы выбраны **следующие методы**: теоретические (сравнение, обобщение, классификация, систематизация), эмпирические (наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности, психодиагностические методики, психолого-педагогический эксперимент), методы статистической обработки данных (U-критерий Манна-Уитни, критерий Пирсона).

В качестве основных психодиагностических **методик** использовались:

1. Методика «Карта наблюдений» (Г.А. Широкова);

2. Опросник «Портрет гиперактивного дошкольника» (Е.И. Афанасьева, М.Р. Битянова, Н.Л. Васильева);

3. Методика «Диагностика саморегуляции, общей способности к учению» (У.В. Ульенкова);

4. Опросник «Выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении дошкольника» (М.Л. Ковалев);

5. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению (Н.Я. Семаго и М.М. Семаго).

Теоретико-методологической основой данного исследования являются труды отечественных психологов, раскрывающие научные основы психологической готовности к обучению в школе: Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Н.Г. Салминой, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной, Н.В. Нижегородцевой, В.Д. Шадрикова, Е.Е. Кравцовой, Г.А. Урунтаевой, Н.И. Гуткиной, особенности гиперактивных дошкольников: И.П. Брызгунова, Е.В. Касатиковой, Ю.Ф. Домбровской, У.В. Ульенковой, Л.А. Ясюковой.

База исследования: эмпирическая работа проводилась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Шебекино Белгородской области».

Теоретическая новизна работы: в исследовательской работе уточнены понятия «гиперактивные дошкольники», компоненты психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и описании психокоррекционной программы, как технологии по эффективной подготовке к школьному обучению гиперактивных дошкольников.

Структура работы. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, состоящих из 7 параграфов, заключения, списка литературы, включающего 71 наименование, 6 приложений. Содержание диссертации изложено на 94 страницах машинописного текста. В работу включены 2 таблиц, 10 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ГИПЕРАКТИВНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1. Понятие психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе

В психологии на протяжении десятилетий одной из ключевых проблем является проблема психологической готовности к обучению в школе дошкольников. Методологические основы исследования психологической готовности в отечественной психологии заложены в XX веке, в трудах Л.И. Божович [6], Л.С. Выготского [14;15;16], Д.Б. Эльконина [68;69;70], Н.Г. Салминой [42;43;44], Н.В. Нижегородцевой [37;38;39;40], Н.Г. Морозовой [35], Л.С. Славиной [45], В.Д. Шадрикова [65], Е.Е. Кравцовой [27;28; 29; 30;31], Г.А. Урунтаевой [60;61]. Н.И. Гуткиной [17;18], Н.Я. Семаго, М.М. Семаго [46;47;48;49;50;51;52;53]. В зарубежной психологии - психологическая готовность рассматривалась такими учеными, как Я. Йирасек [24], А. Анастаси [2], Г. Гетцер [19], А. Керн [32;33;34], Х. Хэйлер [62], А. Хгазек [62], С. Штребел [67].

Для обозначения уровня психологического развития ребенка используется ряд понятий, таких как: «школьная зрелость», «готовность к школе» и «психологическая готовность к школе» - это те понятия, которые пользуются как зарубежные психологи, так и отечественные для обозначения уровня психологического развития ребенка, по достижению которого можно приступить к систематическому обучению в школе. В данный временной период в психологической науке под понятием «психологическая готовность к обучению школе» понимают комплексную характеристику развития ребенка, позволяющую раскрыть психологические качества, которые наиболее необходимы в качестве предпосылок для формирования дальнейшей учебной деятельности в условиях систематического обучения дошкольника в школе, и для его успешного вхождения в новую социальную среду, а также для

определения уровня развития этих качеств. Необходимо отметить, что целый перечень психологические качества, такие, как произвольная регуляция собственной деятельности, умение самостоятельно действовать и осуществлять контроль за своей деятельностью, определенный уровень работоспособности, произвольность внимания, объем внимания, концентрация внимания, устойчивость внимания, переключаемость внимания, распределение внимания, сформированность элементов учебной деятельности, которые выражены в мотивах учения и умении принимать учебную задачу, в развитии познавательных процессов (анализе, синтезе, сравнении, абстрагировании, обобщении) свидетельствуют о том, что у ребенка есть необходимые предпосылки к обучению в школе. Существенные различия между дошкольниками можно просмотреть и проанализировать при условии проявления данных качеств в личности дошкольника, которые необходимо комплексно и всесторонне изучить, соблюдая принципы гуманности и бережного отношения к личности ребенка, учитывая профессиональный нейтралитет и педагогическую этику.

Отечественные психологи в своих исследованиях опирались и рассматривали содержание психологической готовности в контексте особенностей развития ребенка, и через изучение теории Л.С.Выготского о «зоне ближайшего развития» и «соотношении обучения и развития» [14, с. 117]. Л.С. Выготский полагал, что для успешного обучения в школе имеет значение не совокупность имеющихся у ребенка знаний, умений и навыков, а определенный уровень его интеллектуального и личностного развития, поэтому в психологической готовности внимание уделялось, именно, этому компоненту, который рассматривался, как психологическая предпосылка к обучению в школе. Л.С. Выготский говорит: «Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа обучения попала в «зону ближайшего развития» ребенка [14, с. 115-118]. При этом он указывал, что готовность к обучению в школе определяется умением ребенка обобщать и

дифференцировать в необходимых категориях предметы и явления окружающего мира». Л.С. Выготский один из первых доказал, что психологическая готовность к школьному обучению в интеллектуальном плане заключается не в количественном запасе представлений, а в развитии у детей интеллектуальных процессов [14].

Вслед за Л.С.Выготским, дает определение психологической готовности и Л.И. Божович [6], представляя ее, как комплексную характеристику, включающую определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции познавательной деятельности и социальной позиции школьника. Л.И. Божович выделила несколько параметров психологического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на школьное обучение, а именно: определенный уровень мотивационного развития, включая познавательные и социальные мотивы учения; достаточное развитие произвольного поведения; определенный уровень интеллектуальной сферы, в которую входят сформированность операций мышления, произвольность памяти и внимания. Наиболее важным в психологической готовности ребенка к школе Л.И.Божович признавался мотивационный план, хотя в специальных исследованиях она уделяет внимание и произвольности поведения, как необходимой составляющей готовности к школе. Л.И. Божович считала основной предпосылкой овладение произвольностью поведения, приходящее к концу дошкольного возраста, формирование иерархии мотивов деятельности к цели отдельных действий [6]. Л.И. Божович выделила две группы мотивов, влияющих на психологическую готовность. Во-первых, мотивы, связанные непосредственно с содержанием учебной деятельности, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми умениями, навыками и знаниями». Во-вторых, широкие социальные мотивы обучения, связанные с потребностью ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему

общественных отношений. Сплав этих двух групп мотивов способствует, по мнению Л.И. Божович, возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного ею «внутренней позицией школьника» [6]. При этом Л.И. Божович считала, что «внутренняя позиция школьника» является основным критерием психологической готовности к школьному обучению [6].

Д.Б. Эльконин поддержал идею Л.И. Божович о произвольном поведении детей, как о предпосылке психологической готовности. Данный аспект он изучал через сюжетно-ролевую игру дошкольников. Он считал, что на основе формирования произвольного поведения у ребенка появляется стремление управлять собой, своим поведением [70]. Анализируя предпосылки, необходимые для успешного овладения учебной деятельностью, Д.Б. Эльконин выделил следующие параметры: умение детей сознательно подчинять свои действия правилу; умение ориентироваться на заданную систему требований; умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме; умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу. Фактически эти параметры – уровень актуального развития произвольности дошкольника, на котором строится обучение в первом классе школы.

Н.Г. Салмина развила теорию Д.Б. Эльконина о произвольном поведении детей, как о предпосылке психологической готовности, через сюжетно-ролевую игру дошкольников, сделав упор на качество основных показателей психологической готовности, а именно: 1) ведущей и основной, сохранив произвольность, как одну из предпосылок к учебной деятельности; 2) определив уровень сформированности семиотической функции; 3) определив личностные характеристики, которые заключаются в особенностях общения и развития эмоциональной сферы [44].

Продолжением выделения качеств и критериев психологической готовности являются работы Н.Г. Морозовой [35] и Л.С. Славиной [45]. В своих исследованиях ученые, также, выделяли особенности мотивации, уровень

развития познавательной и аналитико-синтетической деятельности дошкольников старшего возраста, степень сформированности механизмов волевой регуляции, как целостной системы готовности дошкольника старшего возраста к школьному обучению. При этом, данные ученые указывали, что психологическая готовность представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, которые характеризуют достижение дошкольником новой, более высокой стадии общего физического, умственного, нравственного и эстетического развития. Наряду с этим, существенное значение имеют простейшие навыки практической и умственной работы, а также познавательные интересы, степень сформированности общественных мотивов поведения и нравственно-волевых качеств старших дошкольников.

В исследованиях Л.С. Славиной [45] социально-психологическая готовность дошкольников старшего возраста описывается, как сложная психологическая готовность в виде структурного образования, где ключевым компонентом является коммуникативная готовность к школьному обучению. По ее мнению, общение дошкольников с миром взрослых является главным условием формирования готовности к обучению и составляет основу развития у детей умственных и волевых способностей.

Н.В.Нижегородцева [37; 38], В.Д. Шадриков [65] развили идею Л.С. Славиной [45] о социально-психологической готовности дошкольников старшего возраста и в 70-х годах XX века данный аспект исследовался через вербальное общение. Вербальное общение у старших дошкольников проявляется в умении использовать слова для произвольного управления своим поведением и познавательными процессами. Не менее важным является развитие речи, как средство общения для предпосылок к овладению письмом. Вот об этой функции речи необходимо помнить в течение среднего и старшего дошкольного возраста, так как развитие письменной речи, определяет дальнейший прогресс интеллектуального развития дошкольника. Наличие у

старших дошкольников, навыков социального общения, умение устанавливать взаимоотношения с другими детьми и взрослыми, умение войти в общество, уступать и защищаться (дошкольник должен уметь согласовывать свои действия со сверстниками, регулировать свои действия на основе усвоения общественных норм и правил поведения). Немаловажное значение, в успехе обучения, имеют коммуникативные черты характера дошкольника, в частности: общительность, контактность, отзывчивость и покладистость, а также волевые черты личности: настойчивость, целеустремленность, упорство.

Теперь более конкретно рассмотрим гиперактивность и ее признаки. В отечественной и зарубежной психологии на современном этапе в международной классификации болезней, (МКБ-10), и в классификации американской психиатрической ассоциации DSM-IV-TR практически одинаково подходят к расшифровке понятия «гиперактивность и ее признаки». В МКБ-10 гиперактивность и ее признаки рассматриваются в разделе «Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте» в подразделе «Нарушение активности и внимания» (F90.1-F90.8), DSM-IV-TR- в рубрике 314. Общим в понятии «гиперактивность» являются такие характеристиками как: невнимательность, отвлекаемость, импульсивность, повышенная двигательная активность, эмоциональная расторможенность, сильные аффективные реакции [36]. Признаки гиперактивности - сопутствующие проблемы, трудности во взаимоотношениях с окружающими, трудности в обучении, низкая или высокая самооценка, снижение или потеря мотивации, трудности поведения, проявляющиеся в нарушении системы требований взрослых, воспитателя или учителя, деформации системы внутренней регуляции поведения, ценностных ориентаций, социальных установок, формируются психосоматические реакции организма, приводящие к нарушению здоровья [50]. В зависимости от выраженности симптомов, выделяют три формы гиперактивности: лёгкую, среднюю и явно выраженную (тяжёлую). При лёгкой форме признаки

гиперактивности, наличие которых необходимо для постановки диагноза, выражены в минимальной степени, не наблюдаются нарушения в социальной жизни. При тяжёлой форме гиперактивности выявляется множество симптомов в значительной степени выраженности, имеются серьёзные, проблемы в социальной жизни и учебные трудности. Средняя степень - это симптоматика между лёгкой и тяжёлой формами гиперактивности. Проблема гиперактивности в том, что ее признаки могут явно проявиться у детей в возрасте 6,5-7 лет, когда они начинают свою учебную деятельность. У мальчиков встречается намного чаще, чем у девочек, так как мальчики более уязвимы и не защищены от патогенетического воздействия, а вот девочки менее подвержены.

Конкретные исследования гиперактивности и ее признаков в отечественной психологии представлены сегодня в направлении трех основных подходов: генетическом (И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова, Ю.Ф. Домбровская), возрастном (У.В. Ульенкова, Л.А. Ясюкова) и мотивационном (Е.Е. Кравцова, Г.А. Урунтаева, Н.И. Гуткина, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго). Проанализировав психолого-медико-педагогические аспекты нарушения психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, были выявлены основные психофизиологические характеристики, а именно:

1. Невротические привычки в виде беспокойных движений в кистях рук или стопах ног. (Например: сидя на стуле дошкольник крутиться, вертится).
Бесцельная и нецеленаправленная двигательная активность.

2. Навязчивые тики.

3. Нарушение сна и аппетита.

4. Болтливость. (Отвечает на вопросы часто, не задумываясь, не выслушав их до конца).

5. Повышенная психическая утомляемость. Нарушение внимания, памяти и мышления, сниженная умственная работоспособность [39].

(Внимание: концентрация, переключение, устойчивость, распределение, объём - ниже нормы. Дошкольник часто отвлекается, не способен до конца

выполнить задание, делает много ошибок, но не из-за непонимания, а из-за невнимательности. Объем оперативной памяти и мышления снижен, дошкольник может удерживать в уме и оперировать ограниченным количеством информации, большая часть которой вскоре забывается. Долговременная память слабая, так как временные связи образуются с трудом. Рассеянность увеличивается по мере увеличения продолжительности выполнения задания, что свидетельствует о повышенной утомляемости нервной системы. Продуктивность работы у таких детей очень низкая).

Оценивая поведение гиперактивных дошкольников со стороны клинического направления можно сделать следующие выводы:

1. Психофизиологической основой гиперактивного поведения у детей может быть незрелость, несовершенство, нарушение или расстройства работы головного мозга.

2. Проявления гиперактивного поведения у дошкольников, как правило, захватывают несколько сфер, чаще всего встречаются варианты сочетания 3-х симптомов: избытка двигательной активности, нарушение эмоционального поведения и дефицита внимания.

Гиперактивность часто проявляется у дошкольников в виде чрезмерной активности и энергичности, из-за которой ребенок неусидчив, невнимателен, беспокоен, хотя могут наблюдаться, как процессы возбуждения, так и процессы торможения. Гиперактивные дошкольники - это дети, которым трудно долго сидеть на одном месте, слушать и выполнять инструкцию вслед за воспитателем или учителем и подчиняться этой инструкции, из-за этого они создают дополнительные трудности в работе воспитателям, учителя [25]. Из-за эмоциональной расторможенности и импульсивности гиперактивные дошкольники часто задевают и роняют различные предметы, толкают сверстников, создавая при этом конфликтные и напряженные ситуации. Они часто обижаются, но о своих обидах быстро забывают не зацикливаются и не фокусируются, не могут определить главного от второстепенного,

дифференцировать, обобщать и делать выводы, имеет место нарушение причинно-следственных связей. Развитие дошкольников во многом определяется характером его окружения, прежде всего семьей. Большое влияние оказывает психологический микроклимат: ссоры, конфликты, алкоголизм, аморальное поведение родителей. Значение имеет и особенность воспитания - гиперопека, эгоистическое воспитание по типу «кумира семьи» или, наоборот, педагогическая запущенность, как уже говорилось ранее, могут стать причиной развития психопатологии. Поэтому, важным фактором в работе с данной категорией детей является их мотивация в процесс обучения в школе.

В теоретических положениях психологической готовности к школьному обучению Е.Е. Кравцовой [27], Г.А. Урунтаевой [60], Н.И. Гуткиной [17], Н.Я.Семаго, М.М. Семаго [50;51] освещается вопрос о соотношении различных критериев и компонентов психологической готовности к школе гиперактивных дошкольников с уклоном на мотивационный подход.

В последние годы все большее внимание к проблеме готовности к школьному обучению уделяется за рубежом. Зарубежные исследователи психологической готовности, в основном, интересуются интеллектуальными возможностями дошкольников. Это находит отражение в применяемых ими тестах в области мышления, памяти и других познавательных функциях и процессах. Поступающий в школу дошкольник должен обладать определенными признаками школьника - быть зрелым в умственном, эмоциональном и социальном отношениях.

К умственной области зарубежные исследователи относят способности дошкольника к дифференцированному восприятию, произвольному вниманию, аналитическому мышлению. Под эмоциональной зрелостью они понимают эмоциональную устойчивость и почти полное отсутствие импульсивных реакций дошкольника. Социальная зрелость связывается ими с потребностью дошкольника в общении с детьми, со способностью подчиняться интересам и принятым условностям детских групп, коммуникативные качества развиваются

на основе отношений, а также, со способностью взять на себя социальную роль школьника в общественной ситуации школьного обучения, в умении последовательно описывать предметы, картины, события; передавать ход мыслей, объяснять то или иное явление, правило [19].

Среди наиболее распространенных зарубежных тестов определения школьной зрелости, применяющихся в России, можно назвать «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна-Йирасека [24] и тест А. Анастаси [2] «Способность к обучению в школе». Я. Йирасек подчеркивает, что результат тестового испытания можно рассматривать, как основание для заключения о школьной зрелости и нельзя интерпретировать как школьную незрелость.

Таким образом, можем сделать вывод о том, что при рассмотрении понятия психологической готовности в зарубежной психологии, акцент делается на интеллектуальную сферу личности дошкольника, в отечественной-на эмоционально-волевую и мотивационную. Характерно, что для отечественной психологии вопрос о психологической готовности является преобладающим.

Интеллектуальная готовность предполагает оценку развития личности дошкольника по таким параметрам, как: память, мышление, речь, воображение, а также осведомленность, обученность, обучаемость, уровень развития общего, вербального и невербального интеллекта, частных интеллектуальных способностей, потенциал обучаемости, уровень сохранности интеллекта. У дошкольника должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных.

Диагностика эмоционально-волевой и мотивационной готовности рассматривается по таким характеристикам, как определенный уровень мотивации в эмоционально-волевой сфере, а также коммуникация и рефлексии. Разбалансировка эмоционально-волевой сферы приводит к нарушению зрительно-моторной координации.

Внимание и работоспособность дошкольника не относятся к интеллектуальной сфере, но могут диагностироваться при рассмотрении интеллектуальной готовности. Гиперактивные дошкольники не способны сосредоточиться на определённом объекте. Трудности, с которыми на практике сталкиваются гиперактивные дошкольники в начале обучения в школе связаны, именно, с развитием внимания. Вот почему, так важно сформировать внимание у данной категории детей.

Итак, психологическая готовность к школе - комплексная характеристика развития ребенка, позволяющая раскрыть психологические качества, которые наиболее необходимы в качестве предпосылок для формирования учебной деятельности в условиях систематического обучения ребенка в школе, для успешного вхождения в новую социальную среду, а также для определения уровня развития этих качеств.

Расшифровка понятия «гиперактивность и ее признаки» в МКБ-10 гиперактивность и ее признаки рассматриваются в разделе «Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте» в подразделе «Нарушение активности и внимания» (F90.1-F90.8), DSM-IV-TR- в рубрике 314. Гиперактивность же рассматривается как состояние, при котором возбудимость и активность дошкольника превышает возрастную норму, поэтапно такое поведение становится проблемным как для самого дошкольника, так и для окружающих его людей, сверстников, родителей, воспитателей и будущих учителей и переходит в расстройство поведения личности ребенка.

Обобщая выше изложенный материал и анализируя теоретические подходы к рассмотрению понятия психологической готовности к школьному обучению, переходим к компонентам психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе.

1.2. Компоненты психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе

Компонентами психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников согласно исследованиям Е.Е. Кравцовой [28], Г.А. Урунтаевой [60], Н.И. Гуткиной [18], Н.Я. Семаго, М.М. Семаго [51;52] являются: мотивационная готовность, интеллектуальная готовность, эмоционально-волевая готовность. Все компоненты тесно связаны между собой и могут компенсировать развитие друг друга. Каждый из данных компонентов важен для дошкольников, для их дальнейшей, успешной учебной деятельности, а также для благополучной адаптации в новые условия школьного обучения, безболезненного вхождения в новую школьную систему отношений [53]. Показатели готовности гиперактивных дошкольников можно ранжировать по уровню их значимости. Далее рассмотрим сущность всех компонентов психологической готовности.

Интеллектуальная готовность гиперактивных дошкольников включает в себя: 1) определенный уровень развития познавательных интересов дошкольников-интерес к новому, к самому процессу познания; 2) определенный уровень развития познавательной деятельности; 3) определенный уровень сформированности сенсорных эталонов и качества мышления у дошкольников (умение выделять существенное в явлениях действительности, сравнивать их, находить отличное или сходное; качество восприятия – умение планомерно обследовать предметы, явления, выделять их разнообразные свойства; определенная степень децентрации мышления, высокий уровень развития наглядно-образного мышления и образно-схематического мышления, необходимых для формирования логического мышления); 4) исследование особенностей мыслительной деятельности ребенка позволяет оценить различные характеристики мышления, в частности: критичность, осознание причинно-следственных отношений, умение обобщать и опосредовать; абстрактность, оригинальность мыслительных процессов; 5)

актуальный уровень сформированности произвольности психических процессов у дошкольников.

Особое место занимает овладение дошкольником некоторых специальных знаний и навыков, относящихся, собственно, к программным в начальной школе. Таким, как прямой и обратный порядок чисел, состав числа, выполнение вычисления в пределах 100, сравнение «больше - меньше», решение текстовых задач [51].

Нужно подчеркнуть, что физическая деятельность и работа мелкой моторики гиперактивных дошкольников, способствуют формированию в структуре головного мозга функций, обеспечивающих основу учебной деятельности. Такие движения развивают пространственную ориентацию, произвольную регуляцию, способность сопоставлять и сравнивать, отделять главное от второстепенного. Выражены индивидуальные особенности высшей нервной деятельности гиперактивных дошкольников, которые проявляются в темпераменте. Развитие мелкой моторики рук находится в тесной взаимосвязи с развитием речи и мышления гиперактивных дошкольников [51].

Следующий и немаловажный компонент – это эмоционально-волевая готовность. У гиперактивных дошкольников уровень развития данного компонента готовности различен, но типичной чертой является то, что они зависимы от своих эмоциональных переживаний, перенося их на учебу. Гиперактивные дошкольники относятся к учебе только как к ресурсу интеллектуального удовольствия, а не как социально-значимой деятельности, которую нужно выполнять, не всегда принимают, удерживают и выполняют поставленную перед ними учебную задачу. Эмоционально-волевая готовность носит непосредственный, прямой, ситуативный характер, который направлен на удовлетворение желаний. Каждое новое желание, которое возникает по мере увеличения потребностей, должно быть сиюминутно удовлетворено.

Эмоционально-волевая готовность включает в себя: 1) произвольность поведения гиперактивных дошкольников, проявляющаяся в способности

подчинять действия определенному эталону, образцу; 2) формирование у гиперактивных дошкольников основных элементов волевого действия таких, как: постановка цели, принятие решения, построение плана действия, выполнение его, оценка результатов выполненного действия; 3) начало развития у гиперактивных дошкольников дисциплинированности, организованности, самоконтроля и других волевых качеств; 4) новый уровень развития эмоциональности гиперактивных дошкольников, проявляющийся в повышении сдержанности и осознанности эмоций, устойчивости эмоциональных состояний [56].

Огромное внимание уделяется такому компоненту психологической готовности у гиперактивных дошкольников, как мотивационная готовность, которая выражена как соподчинение различных мотивов, которая дает дошкольнику возможность управлять своим поведением, что необходимо для успешного вхождения в учебную деятельность. Проявляется как социально - приемлемые нормы поведения в общении со взрослыми или сверстниками и, поэтому является важной составляющей, ввиду постоянных контактов, с окружающими людьми в ходе обучения в школе.

Мотивационную готовность можно описать через анализ мотивационно-потребностной сферы личности гиперактивных дошкольников, в которую входят такие компоненты как: 1) формирование готовности к принятию новой «социальной позиции»(стремление гиперактивных дошкольников к новому социальному положению – это предпосылка и основа становления многих психологических особенностей в младшем школьном возрасте); 2) соподчинение мотивов, наличие в поведении общественных и моральных мотивов таких, как «чувство долга» у гиперактивных дошкольников; 3) начало формирования самосознания и самооценки у гиперактивных дошкольников (продуктивная учебная деятельность предполагает адекватное отношение ученика к своим способностям, результатам работы, поведению; наличие завышенной или недифференцированной самооценки может повлиять на

адаптацию к новой социальной ситуации в условиях школьного обучения)[59];4) внеситуативно-личностное общение со взрослыми, которое формируется у гиперактивных дошкольников в умении внимательно слушать и понимать их, воспринимать в роли «учителя» и занимать по отношению к ним позицию «ученика». При этом, взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания; требования, предъявляемые детям, выполняются. Следует отметить, что умение относиться к взрослому, как к эталону, помогает детям адекватно воспринимать позицию учителя, его профессиональную роль. Поскольку учебная деятельность коллективная, то гиперактивных дошкольников должны учить деловому общению друг с другом, умению успешно взаимодействовать, выполнять совместные учебные действия [68].

Помимо всех выше указанных компонентов психологической готовности к обучению в школе гиперактивных дошкольников, учитываются еще и поведенческие особенности ребенка в процессе начальной подготовки его к обучению в школе. Задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка.

Учитывая выше изученный материал и анализируя компоненты психологической готовности к школьному обучению, переходим к рассмотрению условий психокоррекционной работы с гиперактивными дошкольниками.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИГИПЕРАКТИВНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

2.1 Организация и методы исследования

При исследовании гиперактивных дошкольников мы исходили из теоретических положений, изложенных в первой главе о том, что согласно международной классификации болезней (МКБ-10) и классификации американской психиатрической ассоциации DSM-IV-TR, которые расшифровывают понятия «гиперактивность и ее признаки» в разделе «Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте» в подразделе «Нарушение активности и внимания» (F90.1-F90.8), в DSM-IV-TR- в рубрике 314. Гиперактивность - комплексное нарушение поведения, которое проявляется в неуместной избыточной двигательной активности, в нарушениях концентрации внимания, неспособности к организационной целенаправленной деятельности. Признаки гиперактивности – трудности во взаимоотношениях с окружающими, трудности в обучении, низкая или высокая самооценка, снижение или потеря мотивации, трудности поведения, проявляющиеся в нарушении системы требований взрослых, воспитателя или учителя, деформации системы внутренней регуляции поведения, ценностных ориентаций, социальных установок, формируются психосоматические реакции организма, приводящие к нарушению здоровья. В зависимости от выраженности признаков, выделяют три формы гиперактивности: лёгкую, среднюю и явно выраженную (тяжёлую). При лёгкой форме признаки гиперактивности, наличие которых необходимо для постановки диагноза, выражены в минимальной степени, не наблюдается нарушений в социальной жизни. При тяжёлой форме гиперактивности выявляется множество симптомов в значительной степени выраженности, имеются серьёзные, проблемы в социальной жизни и учебные трудности [36].

Под понятием «психологическая готовность к обучению в школе» понимают системную характеристику психического развития дошкольника старшего возраста, которая включает в себя сформированность способностей и свойств, которые необходимы в выполнении учебной деятельности, а также принятие социальной позиции школьника. Для этого необходим возрастной уровень психофизиологического развития ребёнка (6-7 лет) для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников [75]. Компонентами психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, согласно исследованиям Е.Е. Кравцовой [28], Г.А. Урунтаевой [60], Н.И. Гуткиной [18], Н.Я. Семаго, М.М. Семаго [51;52] являются: мотивационная готовность, интеллектуальная готовность, эмоционально-волевая готовность.

Наше исследование проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Шебекино Белгородской области». В нем приняли участие 30 детей в возрасте 6-7 лет: 15 человек – экспериментальная группа, 15 человек – контрольная группа. Пол испытуемых – мальчики и девочки. Средний возраст – 6, 5 лет.

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотезы применялись следующие методы: теоретические (сравнение, обобщение, классификация, систематизация), эмпирические методы (наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности, психодиагностические методики, эксперимент), методы статистической обработки данных (U-критерий Манна-Уитни и χ^2 -критерий Пирсона).

Для проверки гипотезы были использованы методы математической статистической обработки – непараметрические критерии: U-критерий Манна-Уитни (для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного) и χ^2 -критерий Пирсона (для проверки значимости различий между полученными показателями, выраженными в

процентах). Обработка данных производилась с помощью пакета SPSSStatistics 21.

В качестве основных психодиагностических методик использовались:

1. Методика «Карта наблюдений» (Г.А.Широкова) [66] направлена на выявление уровня развития эмоционально-волевой сферы у дошкольников. Методика заполняется психологом, воспитателем, учителем в процессе наблюдения за детьми и их взаимодействием друг с другом. В данной методике имеются следующие утверждения и соответствующие им баллы: - редко (1); - иногда (2); - да (3). С помощью данной методики можно определить коммуникативные и волевые черты личности дошкольника (эмпатийность, доброжелательность, непосредственность, открытость в общении, конфронтация, инициативность), коммуникативные действия и умения личности дошкольника (организационные, перцептивные, оперативные). Для получения информации о состоянии эмоционально-волевой сферы фиксируется яркость, выразительность либо тусклость эмоциональных реакций, наличие или отсутствие жизнерадостности, дифференцированность эмоций. Это помогает в дальнейшем выявить ряд психопатических аффективных расстройств: дистимию, депрессию, эйфорию, страхи (навязчивые, сверхценные, бредоподобные), тревогу, повышенную аффективную возбудимость. Бланк методики представлены в приложении №1.

2. Опросник «Портрет гиперактивного дошкольника» (Е.И. Афанасьева, М.Р. Битянова, Н.Л. Васильева) [1] направлен на выявление конкретных поведенческих проявлений ребенка, на наблюдения особенностей процесса подготовки к школьному обучению гиперактивных дошкольников, осуществляемого воспитателями, учителями в различных учебных и вне учебных ситуациях. Методика заполняется психологом, воспитателем, учителем в процессе наблюдения за гиперактивными дошкольниками. Опросник включает 30 утверждений, которые сгруппированы по трем основным параметрам: 1) отношение к процессу подготовки к школьному

обучению; 2) отношение к воспитателям, учителям; 3) отношение к ровесникам, сверстникам, групповое взаимодействие. Варианты ответов «да» и «нет». За каждый вариант «да» начисляется по 1 баллу. Соответствующие им уровни: высокий (15-20 баллов), средний (7-14 баллов), низкий (1-6 баллов). Бланк опросника представлен в приложении №2.

3. Методика «Диагностика саморегуляции, общей способности к учению» (У.В. Ульенкова) [59] ориентирована на изучение саморегуляции в интеллектуальной деятельности у дошкольников. В соответствии с общим замыслом методики были разработаны следующие оценочные критерии степени сформированности действий самоконтроля на основных этапах интеллектуальной деятельности детей:

1) степень полноты принятия задания дошкольниками (принимают задание во всех компонентах; принимают частично; не принимают совсем);

2) степень полноты сохранения задания до конца занятия дошкольниками (сохраняют задание во всех компонентах; сохраняют лишь отдельные его компоненты; полностью теряют задание);

3) качество самоконтроля по ходу выполнения задания — характер ошибок, допускаемых дошкольниками (замечают ли они свои ошибки; исправляют или не исправляют их);

4) качество самоконтроля при оценке результата деятельности дошкольников (стараются еще раз основательно проверить работу и проверяют ее; ограничиваются беглым просмотром; вообще не просматривают, а отдают ее взрослому сразу же по окончании).

В соответствии с оценочными критериями сформированности действий самоконтроля выделяют пять уровней сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности детей (в направлении от высшего к низшему). Уровни служат целям количественной и качественной оценки сформированности саморегуляции дошкольников. Кратко опишем их.

I. Дошкольники принимают задание полностью, полностью во всех компонентах сохраняют его до конца занятия; работают сосредоточенно, не отвлекаясь на протяжении всего занятия; работают в основном точно, если и допускают, то отдельные ошибки на то или иное правило, и при проверке замечают и самостоятельно устраняют их; не спешат сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверяют написанное; в случае необходимости вносят поправки, делают все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой. Данный уровень саморегуляции в деятельности дошкольников оценивается баллом «5».

II. Дошкольники принимают задание полностью, сохраняют его также полностью до конца занятия; по ходу работы допускают немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечают и не устраняют их; также не устраняют ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничиваясь лишь беглым просмотром написанного; качество оформления работы их не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у них есть. Этот уровень саморегуляции в деятельности дошкольников оценивается баллом «4».

III. Дошкольники принимают лишь часть инструкции, но до конца занятия могут не сохранять ее в принятом объеме, в результате пишут палочки и черточки в беспорядке; в процессе работы допускают ошибки не только по невнимательности, но прежде всего потому, что не запомнили правила выполнения задания; ошибок не замечают, не исправляют их ни по ходу работы, ни в конце занятия; после сигнала об окончании работы не проявляют желания улучшить ее качество; к полученному результату равнодушны. Данный уровень саморегуляции дошкольников оценивается баллом «3».

IV. Дошкольники принимают лишь небольшую часть инструкции, но почти сразу ее полностью теряют; пишут палочки и черточки в случайном порядке; ошибок не замечают и не исправляют; не используют и время для проверки в конце занятия; после сигнала об окончании сразу же оставляю

работу без внимания; к качеству выполненной работы индифферентны. Этот уровень саморегуляции в деятельности дошкольников оценивается баллом «2».

V. Дошкольники совсем не принимают задания, более того, они вообще не понимают, что перед ним поставлена какая-то задача; в лучшем случае, они улавливают из инструкции только то, что им надо действовать с карандашом и бумагой; пытаются это делать, исписывая или разрисовывая лист, как получится, не признавая при этом, ни полей, ни строчек на листе; о саморегуляции на заключительном этапе занятия говорить также не приходится. В процессе практических действий дети проявляют зависимость только от общей цели деятельности. Результаты их труда и заданный образец деятельности не имеют ни малейшего сходства, но это дети не замечает. Преобладает дошкольный, игровой мотив, внутренняя позиция школьника не сформирована. Данный уровень оценивается баллом «1» . Бланк методики представлен в приложении №3.

4. Опросник «Выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении дошкольника» (А.Г. Ковалев) [26] направлен на выявление эмоционально-волевых качеств, познавательных интересов, определение показателей развития мышления, и произвольности поведения дошкольников. Опросник включает в себя 46 утверждений, которые сгруппированы по 11 основным критериям:

- 1) родительское отношение;
- 2) неготовность к школе;
- 3) леворукость;
- 4) невротические симптомы;
- 5) инфантилизм;
- 6) гиперактивность;
- 7) инертность нервной системы;
- 8) недостающая произвольность психических функций;

- 9) низкая мотивация учебной деятельности;
- 10) астенический синдром;
- 11) нарушения интеллектуальной деятельности.

В опросник включены варианты ответов «да» и «нет». За каждый вариант «да» начисляется по 1 баллу. Соответствующие им уровни: - высокий (30-46 баллов); - средний (13-29 баллов); - низкий(1-12 баллов). Бланк опросника представлен в приложении №4.

5. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению (Н.Я. Семаго и М.М.Семаго) [51]. Целью данной программы является оценка уровня сформированности операций звукобуквенного анализа, соотнесение числа и количества, сформированности представлений «больше - меньше», возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умение самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, обладать определенным уровнем работоспособности, а также, вовремя остановиться в ходе выполнения одного из заданий и переключиться на выполнение следующего. Таким образом, оценивается сформированность регуляторного компонента деятельности в целом, то есть предпосылки к учебной деятельности, формирование которых происходит уже во время пребывания ребенка в старшей и подготовительной группах дошкольного учреждения, а также в оценке всех компонентов психологической готовности ребенка к обучению в школе. Принципиальная позиция авторов диагностической программы (Н.Я. Семаго и М.М.Семаго) - в выделении произвольной регуляции деятельности дошкольников, как первостепенной составляющей готовности детей к началу обучения в школе.

Данная программа состоит из 5 тестов-субшкал, а именно: 1) субтест «Продолжи узор» (А.И. Цеханская) [63]. Цель: определение особенностей тонкой моторики и произвольного внимания дошкольников, умение работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции; 2) субтест «Сосчитай и сравни» (А.Н. Бренштейн) [7]. Цель: определение сформированности навыков

пересчета в пределах «9», соотнесение цифры (графемы) и количества изображенных фигур, определение моторных навыков при изображении цифр, определение сформированности понятия «больше-меньше» в ситуации «конфликтного» расположения элементов; 3) субтест «Слова» (Н.И. Гуткина) [18]. Цель: определение сформированности у дошкольников звукового и звукобуквенного анализа (материала подаваемого на слух), сформированности графической деятельности (в частности, написания графем), произвольной регуляция собственной деятельности; 4) субтест «Шифровка» (Векслер) [13]. Цель: выявление сформированности произвольной регуляции деятельности дошкольников (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа и целенаправленной деятельности; 5) субтест «Рисунок человека» (Д.Б. Эльконин) [70]. Цель: определение сформированности графической деятельности дошкольников, оценка топологических и метрических (соблюдение пропорций) пространственных представлений. Каждый из перечисленных выше субтестов оценивается от 1 до 5 баллов за задание, а за тем, рассчитывается общая сумма баллов по заданиям. Диапазон балльных оценок от 0 - до 5 баллов, разбросан по 4 уровням готовности:

1-й уровень - готовность к началу регулярного обучения (от 17 до 25 баллов);

2-й уровень - условная готовность к началу обучения (от 14 до 17 баллов);

3-й уровень - условная неготовность к началу регулярного обучения (от 11 до 14 баллов);

4-й уровень неготовность к началу регулярного обучения (суммарная оценка ниже 10 баллов).

0 баллов - неуспешным считается такое выполнение, когда при одной-двух ошибках, в сочетании с плохой графикой заполнения и пропусками, ребенок не успел выполнить все задания за отведенное время (остается незаполненной более, чем половина последней строки). Не выполнено задание

в целом (например, дошкольник начал делать, но не смог закончить даже одной строчки, или сделал несколько неправильных заполнений в разных углах и больше ничего не сделал, или допустил множество ошибок);

1 балл - наличие более двух ошибок (не считая исправлений), даже если все задание выполнено;

2 балла - отрицательная оценка, когда имеются не соответствующие образцам метки в фигурах, дошкольник не способен удержать инструкцию (то есть начинает заполнять вначале все кружочки, потом все квадратики и т.п., и после замечания педагога продолжает выполнять задание в том же стиле);

3 балла - удовлетворительная оценка; оценивается, также, безошибочное (или с единичной ошибкой) заполнение фигур в соответствии с образцом, но и пропуск целой строки или части строки, а также одно-два самостоятельных исправления.

4 балла - положительная оценка; при двух пропусках заполняемых фигур, исправлениях или одной-двух ошибках, если задание выполняется без ошибок, но ребенок не успевает доделать его до конца в отведенное для этого время (остается незаполненной не более одной строки фигур).

4.5 балла - отличная оценка; одна случайная ошибка (в особенности в конце, когда дошкольник перестает обращаться к эталонам заполнения) или наличие двух самостоятельных исправлений.

5 баллов - высокая оценка; безошибочное заполнение геометрических фигур в соответствии с образцом за период до 2 минут. Допустимо собственное единичное исправление или единичный пропуск заполняемой фигуры. При этом, графика ребенка не выходит за пределы фигуры и учитывает ее симметричность (графическая деятельность сформирована в зрительно-координационных компонентах). Более подробно бланк программы представлен в приложении №5.

Тестирование дошкольников проводилось как в индивидуальной, так и групповой форме, согласно целям, задачам, выбранных

нами психодиагностических методик и возрасту респондентов. Время, отведенное на индивидуальную диагностику каждого дошкольника составило 30 минут, как и на групповую.

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования

Для выявления развития эмоционально-волевой сферы дошкольников, использовалась методика «Карта наблюдений» (Г.А. Широкова) (результаты диагностики представлены на рисунке 1) [66].

По результатам исследования были получены данные об уровне сформированности эмоционально-волевой сферы у дошкольников. На первом этапе исследования с помощью рандомизации дошкольники разделены на две группы: 1 – контрольная; 2 – экспериментальная.

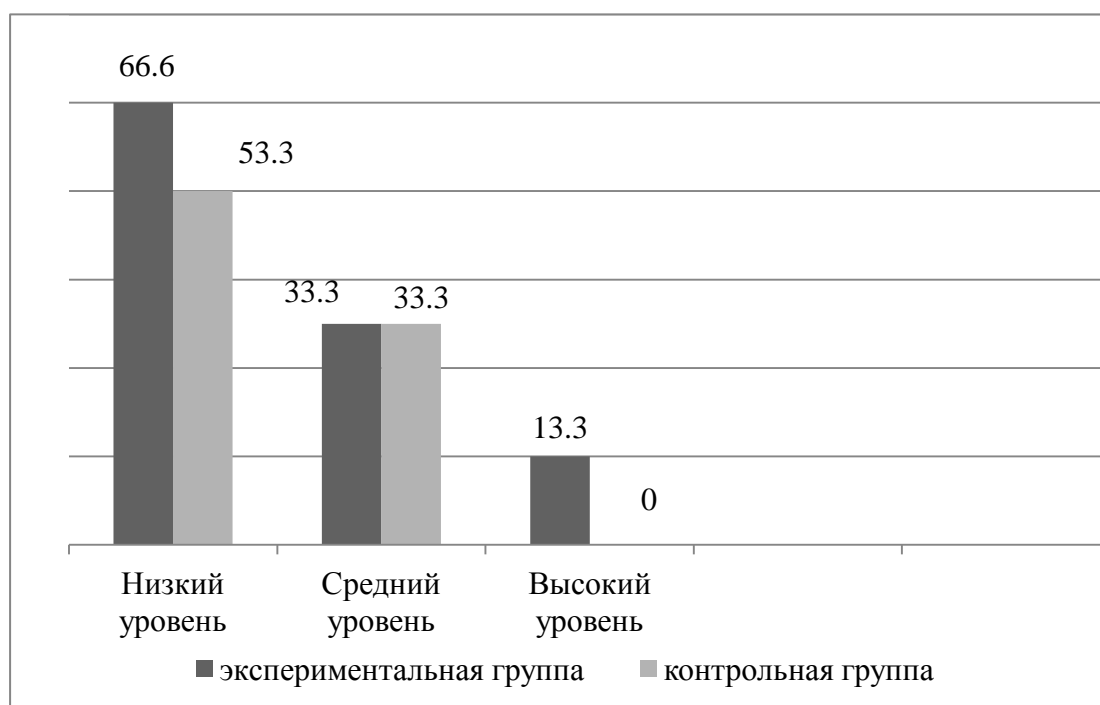


Рис. 1. Распределение дошкольников по показателям в эмоционально-волевой сферы (%)

Из данных рисунка видно 66.6% (10 детей) в экспериментальной группе и 53.3% (8 детей) в контрольной группе имеют эмоционально-волевую сферу на «низком уровне», что говорит о неумении гиперактивных дошкольников

устанавливать контакт, о сложностях взаимоотношений с окружающими людьми, о трудности в обучении, низкой или высокой самооценке, снижении или потере мотивации, трудности в поведении, проявляющиеся в нарушении системы требований взрослых, воспитателя или учителя, деформации системы внутренней регуляции поведения, ценностных ориентаций, социальных установок. На среднем уровне эмоционально-волевая сфера у 33,3% дошкольников (5 детей) в контрольной группе и 33,3% в экспериментальной. «Высокий уровень» эмоционально-волевой сферы присущ 0% детей экспериментальной группы и 13,3% (2-е детей) в контрольной группе. Эти дошкольники легко адаптируются в обществе и активно взаимодействуют с окружающими.

По результатам методики «Карта наблюдений» можно определить нарушения, которые есть в эмоционально-волевой сфере у данной категории детей с целью гармонизации взаимоотношений, как с самими собой, так с окружающими.

Для более детального изучения конкретных поведенческих проявлений у дошкольников использовался опросник «Портрет гиперактивного дошкольника» (Е.И.Афанасьева, М.Р. Битянова, Н.Л.Васильева) [1], который направлен на определения гиперактивности и ее признаков, а так же диагностику особенностей процесса подготовки к школьному обучению дошкольников. Для гиперактивных дошкольников очень важным фактором выступает мотивация в процессе подготовки к школьному обучению.

Методика заполняется психологом, воспитателем, учителем в процессе наблюдения за дошкольниками. Включает 30 утверждений, которые сгруппированы по 3 основным параметрам:

1. Отношение к процессу подготовки к школьному обучению.
2. Отношение к воспитателям, учителям.
3. Отношение к ровесникам, сверстникам, групповое взаимодействие.

Варианты ответов «да» и «нет». За каждый вариант «да» начисляется по 1 баллу. Соответствующие им уровни: - высокий (15-20 баллов); - средний (7-14 баллов); - низкий (1-6 баллов), что позволяет опосредованно оценить особенности процесса подготовки к школьному обучению дошкольников (результаты диагностики представлены на рисунке 2).

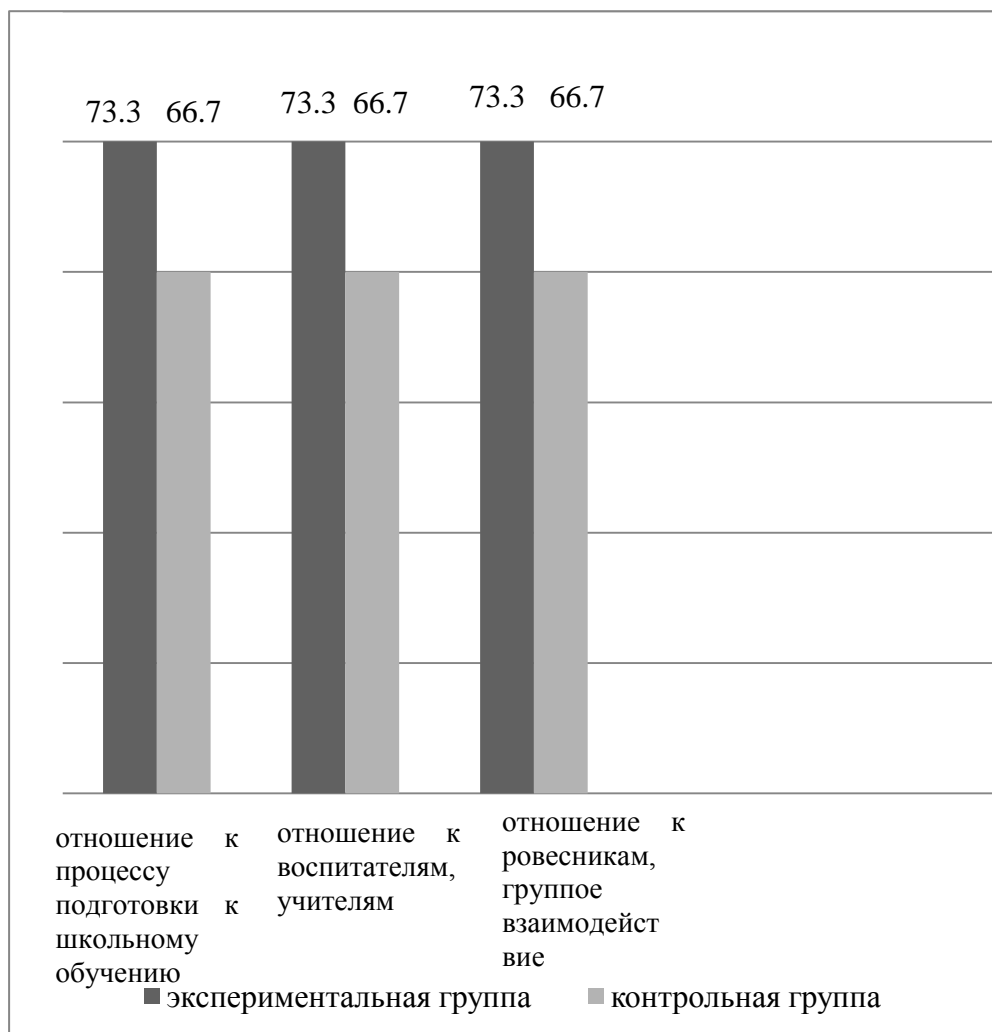


Рис.2.Распределение дошкольников по показателям гиперактивности (%)

Как видно из данных рисунка №2, отношение к процессу подготовки к школьному обучению рассматривается, как позитивное у 73,3% (11 детей) гиперактивных дошкольников в контрольной группе и 66,7% (10 детей) в экспериментальной группе, что может быть связано с мотивацией идти учиться и познавательными потребностями, основанными на понимании общественной необходимости учения; стремлении занять новое положение в обществе.

Отношение к воспитателям, учителям, чаще всего, характеризуется как позитивное – испытывают 73,3% респондентов в контрольной группе и 66,7% в экспериментальной. Можно сказать, что для большинства гиперактивных дошкольников отношение к воспитателям, учителям воспринимается относительно позитивно. Они понимают, что воспитатели, учителя – это самая главная их опора и поддержка, но бывают разногласия (ссоры), которых детям хотелось бы избежать. Гиперопека, также, может быть причиной перехода к нейтральному отношению к воспитателям, учителям, потому что она не дает возможности самостоятельно и активно развиваться.

Отношение к ровесникам, сверстникам, групповое взаимодействие чаще всего характеризуется как позитивное – испытывают 73,3% респондентов в контрольной группе и 66,7% в экспериментальной. Можно сказать, что большинство гиперактивных дошкольников владеют приёмами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам деятельности, умение разрешать конфликты мирным путем.

С целью более детального изучения саморегуляции в интеллектуальной деятельности гиперактивных дошкольников, были проанализированы результаты методики «Диагностика саморегуляции, общей способности к учению» (У.В. Ульенкова) [59]. Степень решения проблемы измеряется по пяти уровням в соответствии со следующими критериями:

1) степень полноты принятия задания гиперактивными дошкольниками (принимают задание во всех компонентах; принимают частично; не принимают совсем);

2) степень полноты сохранения задания до конца занятия гиперактивными дошкольниками (сохраняют задание во всех компонентах; сохраняют лишь отдельные его компоненты; полностью теряют задание);

3) качество самоконтроля по ходу выполнения задания - характер ошибок, допускаемых гиперактивными дошкольниками (замечают ли они свои ошибки; исправляют или не исправляют их);

4) качество самоконтроля при оценке результатов деятельности гиперактивных дошкольников (стараются еще раз основательно проверить работу и проверяют ее; ограничиваются беглым просмотром; вообще не просматривают, а отдают ее взрослому сразу же по окончании).

5) качество самоконтроля в развитии программирования, целеполагания и формировании коммуникативных навыков; развитие произвольного внимания.

В ходе исследования оценочных критериев сформированности действий самоконтроля гиперактивных дошкольников выделяют пять уровней сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности (в направлении от высшего к низшему). Уровни служили целям количественной и качественной оценки сформированности саморегуляции. Полученные результаты представлены на рисунке 3:

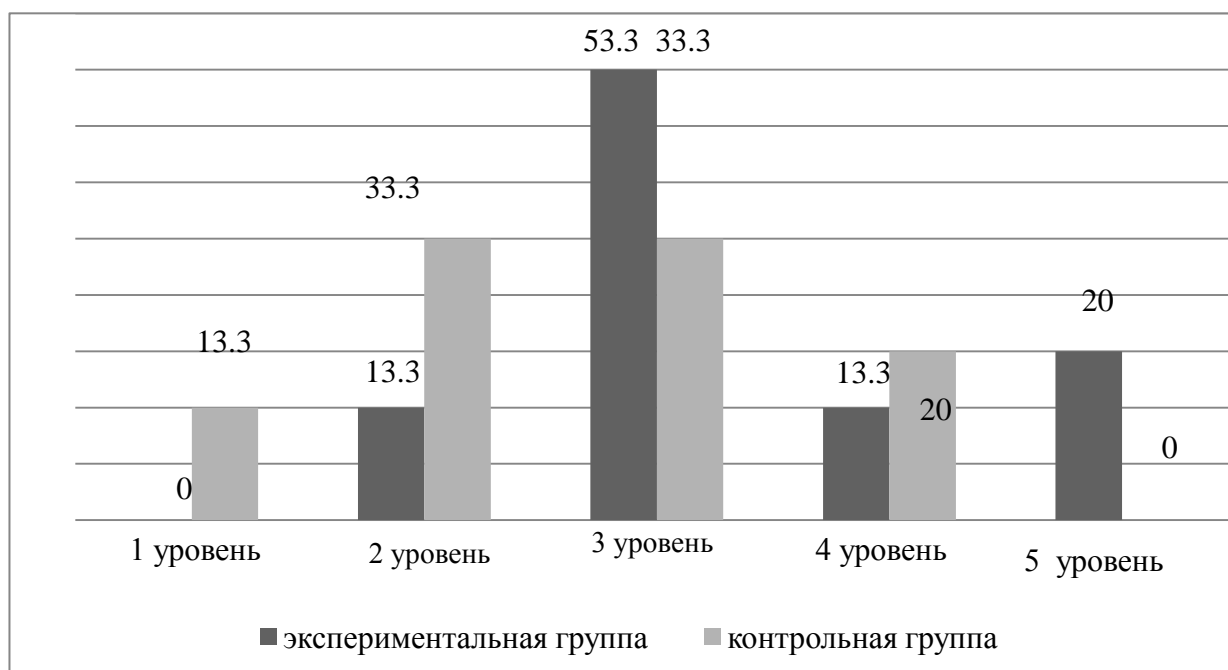


Рис.3. Распределение дошкольников по показателям саморегуляции в интеллектуальной деятельности (в %).

К первому уровню саморегуляции в интеллектуальной деятельности в экспериментальной группе не относится ни один из гиперактивных дошкольников (0%), в контрольной группе - 13,3%. что соответствует двум дошкольникам. Дети на первом уровне принимают задание полностью, во всех компонентах сохраняют его до конца занятия полностью; работают сосредоточенно, не отвлекаясь на протяжении всего занятия; работают в основном, точно, если и допускают отдельные ошибки на то или иное правило, то при проверке замечают и самостоятельно устраняют их; не спешат сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверяют написанное; в случае необходимости вносят поправки, делают все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой. Данный уровень саморегуляции в деятельности гиперактивного дошкольника оценивается баллом «5».

Второму уровню саморегуляции в интеллектуальной деятельности соответствует в экспериментальной группе два дошкольника (13,3%), в контрольной группе пять дошкольников, что составляет (33,3%). Дети на втором уровне принимают задание полностью, сохраняют его, также, полностью до конца занятия; по ходу работы допускают немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечают и не устраняют их; также не устраняют ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничиваясь лишь беглым просмотром написанного; качество оформления работы их не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у них есть. Этот уровень саморегуляции в деятельности гиперактивных дошкольников оценивается баллом «4».

Третьему уровню саморегуляции в интеллектуальной деятельности соответствует в экспериментальной группе восемь дошкольников (53,3%), в контрольной группе пять дошкольников, что составляет (33,3%). Дети на третьем уровне принимают лишь часть инструкции, но до конца занятия могут не сохранить ее в принятом объеме, в результате пишут палочки и черточки в

беспорядке; в процессе работы допускают ошибки не только по невнимательности, но прежде всего потому, что не запомнили правила выполнения задания; ошибок не замечают, не исправляют их во время работы, не в конце занятия; после сигнала об окончании работы не проявляют желания улучшить ее качество; к полученному результату равнодушны. Учебная мотивация сформирована, но с преобладанием социальных аспектов школьного образа жизни по сравнению с учебными аспектами (игровой и учебный мотивы находятся в равных позициях). Данный уровень саморегуляции гиперактивных дошкольников оценивается баллом «3».

Четвертому уровню саморегуляции в интеллектуальной деятельности соответствует в экспериментальной группе два дошкольника (13.3%), в контрольной группе - три дошкольника, что составляет (20%). Дети на четвертом уровне принимают лишь небольшую часть инструкции, но почти сразу ее полностью теряют; пишут палочки и черточки в случайном порядке; ошибок не замечают и не исправляют; не используют и время для проверки в конце занятия; после сигнала об окончании сразу же оставляют работу без внимания; к качеству выполненной работы индифферентны. Этот уровень саморегуляции в деятельности гиперактивных дошкольников оценивается баллом «2».

Пятому уровню саморегуляции в интеллектуальной деятельности гиперактивных дошкольников соответствует в экспериментальной группе три дошкольника (20%), в контрольной группе - не соответствует ни один из дошкольников (0%). Данный уровень характеризуется тем, что гиперактивные дошкольники совсем не принимают задания, более того, они вообще не понимают, что перед ним поставлена какая-то задача; в лучшем случае они улавливают из инструкции только то, что им надо действовать с карандашом и бумагой; пытаются это делать, исписывая или разрисовывая лист, как получится, не признавая, при этом ни полей, ни строчек на листе; о саморегуляции на заключительном этапе занятия говорить даже не приходится.

Преобладает дошкольный, игровой мотив, «внутренняя позиция школьника» не сформирована. Данный уровень оценивается баллом «1».

Итак, можем сделать вывод: в исследованной нами выборке больше всего гиперактивных дошкольников относятся к третьему уровню саморегуляции в интеллектуальной деятельности (в экспериментальной группе - 8 человек (53.3%), в контрольной группе - 5 человек (33.3%)). Дети на данном уровне принимают лишь часть инструкции, но до конца занятия могут ее не сохранить в принятом объеме, в результате работу выполняют не аккуратно (палочки и черточки пишут в беспорядке, своих ошибок не замечают, работу не исправляют).

С целью более детального изучения эмоциональной сферы, деятельности и поведения гиперактивных дошкольников был использован опросник «Выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении дошкольника» (А.Г. Ковалев) [26], который направлен на определения эмоционально-волевых качеств, а также познавательных интересов, определение показателей развития мышления и произвольности поведения гиперактивных дошкольников. Результаты по данному опроснику представлены на рисунке 4. Анализ полученных результатов разрешает выделить 3 уровня самоконтроля в эмоциональной сфере - высокий, средний, низкий.

Высокий уровень самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении гиперактивных дошкольников преобладает в экспериментальной группе у 2 дошкольников (13,3%) в контрольной группе - у 5 дошкольников (33,3%). Характеризуется этот уровень устойчивым положительным эмоциональным отношением к познавательной задаче, осознанным стремлением к правильному ее решению. Последнее возможно потому, что гиперактивные дошкольники способны к вербализации задания во всем предложенном объеме независимо от формы предъявления (предметной, образной, логической).

Средний уровень самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении гиперактивных дошкольников преобладает (в экспериментальной группе у 5 дошкольников (33,3%), в контрольной группе - у 7 дошкольников (46,6%)), характеризуется этот уровень своими специфическими особенностями. Самая главная его особенность состоит в том, что здесь еще нет привычного для гиперактивных дошкольников стиля активного отношения к собственной деятельности, хотя нельзя не видеть, что этот стиль лежит в «зоне его ближайшего развития».

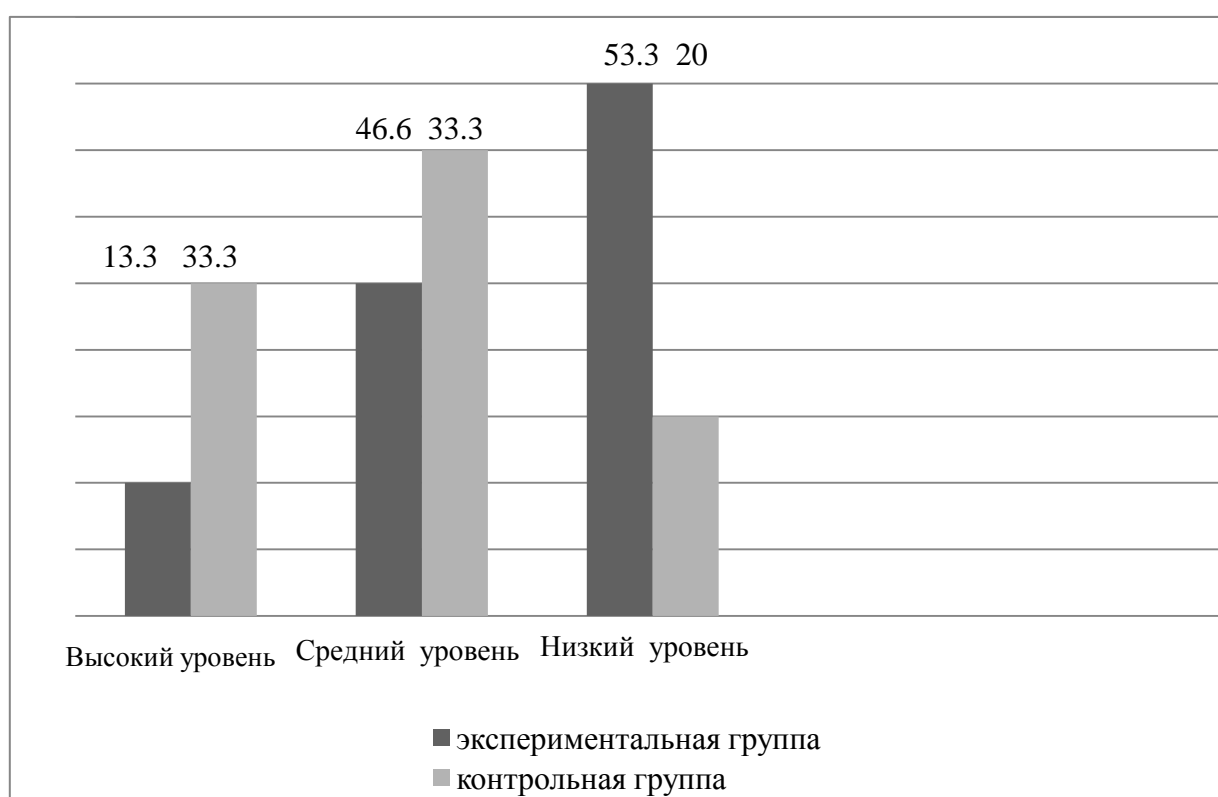


Рис.4. Распределение гиперактивных дошкольников по показателям самоконтролю в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (в %)

Задания, рассчитанные на оптимальные возрастные возможности, выполняются ими с помощью взрослого. Все дело в том, что у них не сформировались устойчивые способы самоконтроля, которые могли бы проявиться на основных этапах деятельности достаточно стабильно и независимо от внешних помех и препятствий. Не имея относительно

устойчивого положительного эмоционального побуждения к познавательной задаче как таковой, осознанного стремления к ее правильному решению (хотя нельзя отрицать у дошкольников непосредственного интереса к ситуации предъявления задания, а в ряде случаев и к его содержанию), на этапе ориентировки в задании гиперактивные дошкольники самостоятельно вербализует лишь их общую цель. Они не программируют деятельность до ее начала по способам выполнения. Осознание правил, относящихся к способам деятельности, их вербализация происходят у них уже в процессе деятельности, причем, правила в форме логических отношений вербализуются ими с большим трудом, нежели правила в предметной или образной форме. Количество и характер ошибок, допущенных гиперактивными дошкольниками в процессе работы, находятся в прямой зависимости от глубины осознания им правил задания. В свою очередь, глубина осознания этих правил зависит от того, насколько непосредственно интересен для него процесс деятельности. В противном случае им необходим дополнительный стимул в виде побуждения, похвалы, поощрения со стороны. Поощрение взрослого является для них и важнейшим стимулом к завершению деятельности, получению нужного результата. Достигая в целом объективно заданного результата (при условиях, о которых было сказано выше), гиперактивные дошкольники самостоятельно оценивают их, руководствуясь главным образом ситуативными, субъективными впечатлениями. Однако наведения мысли гиперактивных дошкольников на связь полученного им результата с правилами выполнения, формирование мотивации к обучению, повышение темпа деятельности за счет автоматизации навыков.

Низкий уровень самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении гиперактивных дошкольников преобладает в экспериментальной группе - у 8 дошкольников (53,3%), в контрольной группе - у 3 дошкольников (20%). Данная категория детей характеризуется недостатком общего развития: бедностью запаса знаний, отсутствием их элементарной систематизации,

недоступностью заданных мыслительных операций без непосредственной опоры на предметные действия (в плане общих представлений и простейших житейских понятий), отставанием в развитии речевых функций обобщения и регуляции. Опираясь на отдельные осознанные правила заданий, дети на этом уровне пытаются контролировать и оценивать некоторые свои практические действия, но в целом показывают весьма характерную картину несформированности вербальной саморегуляции на всех этапах деятельности, включая оценку результата (не получая объективно заданного результата, они считают, что задание ими выполнено правильно).

Итак, можем сделать вывод о том, что из исследованной нами выборки больше всего гиперактивных дошкольников в экспериментальной группе находились на низком уровне 8 человек (53,3%). В первую очередь, именно для этой категории детей, должна строиться психокоррекционная работа на основе учета характерных для этого уровня негативных проявлений. Можно выделить следующие основные направления в психокоррекционной работе с детьми данной категории по формированию у них самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении: формирование устойчивого положительного эмоционального отношения к познавательной деятельности (к познавательной задаче, процессу ее решения, получению правильного результата), как важнейшего побудительного мотива; формирование полноценных способов самоконтроля на всех этапах деятельности, выведение их на уровень самостоятельной, свернутой (в плане внутренней речи) вербальной саморегуляции.

После проведенной психокоррекционной работы с гиперактивными дошкольниками результаты контрольной группы, такие, что на высоком уровне находятся 5 человек (33.3%), на среднем уровне - 7 человек (46.6%), на низком уровне - 3 человека (20%).

Следующим этапом исследования стало изучение уровней психологической готовности к школьному обучению гиперактивных

дошкольников. Для этой цели была выбрана авторская диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению (Н.Я. Семаго и М.М.Семаго) [51]. Данная программа разрешает проанализировать уровень сформированности операций звукобуквенного анализа, соотнесение числа и количества, сформированности представлений «больше–меньше», возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умение самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, обладать определенным уровнем работоспособности. На основании сформированности всех выше перечисленных операций, выделяют 4 уровня готовности к началу регулярного обучения:

1-й уровень - готовность к началу регулярного обучения (от 17 до 25 баллов);

2-й уровень - условная готовность к началу обучения (от 14 до 17 баллов);

3-й уровень - условная неготовность к началу регулярного обучения (11-14 баллов);

4-й уровень неготовность к началу регулярного обучения (0-10 баллов).

Выявления уровней психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников поможет в, дальнейшем, обеспечить успешную подготовку и адаптацию данной категории детей к школе, повысит их заинтересованность в учебной деятельности, будет способствовать развитию познавательной и учебной мотивации, самостоятельности и самоорганизации. Результаты по данной программе представлены на рисунке 5.

Из данных рисунка видно, что готовность к началу регулярного обучения (1-ый уровень) в экспериментальной группе составляет 13,3% (2 дошкольника), а в контрольной группе 33,3% (5 дошкольников). Дети, относящиеся к этой группе, четко, удерживают последовательность в первом узоре, не привносят дополнительных углов при написании «острого» элемента и не делают второй элемент похожим на трапецию, нет пропусков, сдвоенных элементов, четко удерживается их последовательность, графическая деятельность, при которой

элементы узора, похожие на М и Л, остаются различными по величине и рисуются без отрыва карандаша.

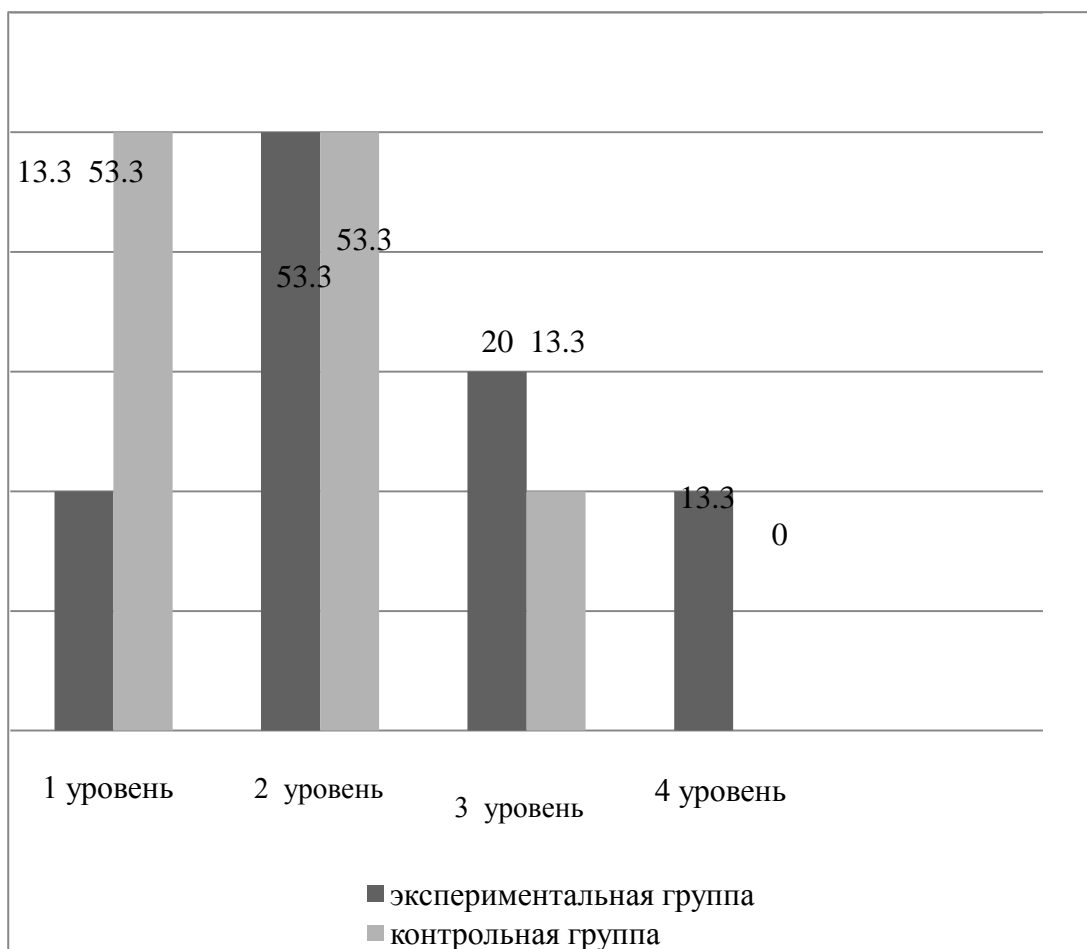


Рис.5. Распределение дошкольников с гиперактивностью по показателям психологической готовности к школьному обучению (%)

Условная готовность к началу обучения (2-й уровень) в экспериментальной и контрольной группе одинаков и составляет 53.3% (5 дошкольников). Дети, которые относятся к этой группе, при выполнении первого узора лишь пишут с единичными ошибками сдвоенные элементы узора, появляются лишние углы при переходе от элемента к элементу и т.п. при удержании, в дальнейшем, правильной ритмики узора. При выполнении второго узора допускают несколько большой разброс величины элементов и также наличие единичных ошибок выполнения.

Условная неготовность к началу регулярного обучения (3-й уровень) - в экспериментальной группе составляет 20% (3 дошкольника), а контрольной группе составляет 13.3% (2 дошкольника). Дети этой группы делают ошибки в выполнении первого узора (лишние элементы, нижние прямые углы), а во втором узоре ритмично повторяют сочетание равных по количеству больших и маленьких элементов. Например, маленьких пиков может быть два, а больших один, или это чередование большого и маленького пика. Наличие, при этом, еще и изолированного написания элементов и разрывов. Общего развитие формируется, лежит в бедности запаса знаний, отсутствие их элементарной систематизации, недоступности заданных мыслительных операций без непосредственной опоры на предметные действия (в плане общих представлений и простейших житейских понятий), отставание в развитии речевых функций обобщения и регуляции. Опираются на отдельные осознанные правила заданий, на этом уровне пытаются контролировать и оценивать некоторые свои практические действия, но в целом показывают весьма характерную картину несформированности вербальной саморегуляции на всех этапах деятельности, включая оценку результата (не получая объективно заданного результата, они считают, что задание ими выполнено правильно).

Неготовность к началу регулярного обучения (4-й уровень) - в экспериментальной группе составляет 13,3% (2 дошкольника), а в контрольной группе 0% нет ни одного дошкольника. Дети этой группы не удерживают программу, в том числе не доводят узор до конца строки, или постоянное наличие дополнительных элементов, или частый отрыв карандаша и выраженные изменения размера узора, или полное отсутствие какой-либо определенной ритмики (в особенности во втором узоре). Гиперактивные дошкольники не выполняют задание или начинают и бросают, занимаясь при этом, каким-либо своим делом. Принимают общую цель только тех заданий, которые можно выполнять сугубо практически (на уровне ручного действия:

рисовать, раскладывать картинки, фигурки и т. п.). Но и в этих случаях общая цель не вербализуется ими как цель задания, которое должно 'быть выполнено при соблюдении каких-то правил. В этом смысле содержание задания дошкольникам совершенно недоступно.

Итак, исходя из психологической специфики уровней психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, будет проведена психокоррекционная работа по развитию саморегуляции, формирование устойчивого положительного эмоционального отношения к познавательной деятельности (к познавательной задаче, процессу ее решения, получению правильного результата) как важнейшего побудительного мотива; формирование полноценных способов самоконтроля на всех этапах деятельности, выведение их на уровень самостоятельной, свернутой (в плане внутренней речи) вербальной саморегуляции. Проводилась индивидуальная и групповая коррекционно-развивающая работа в виде игровых упражнений и занятий.

Следующим шагом нашего исследования было - проверить существующие корреляционные связи психологической готовности к школьному обучению в данной выборке. Для оценки связей между параметрами использовался коэффициент оценки групповых отличий - непараметрический χ^2 критерий Пирсона, для выделения симптомокомплексов - U-критерий Манна-Уитни. Предварительно были получены показатели, подтверждающие возможность применения двух этих непараметрических критериев для выборки из 30 гиперактивных дошкольников. Факторы - есть симптомокомплексы, представляющие компоненты психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников. В данном исследовании для факторизации использовались параметры: мотивационной, интеллектуальной эмоционально-волевой готовности. Общее количество показателей составило 3; количество человек в выборке - 30 гиперактивных дошкольников. Далее рассмотрим существующие корреляционные взаимосвязи

факторов по компонентам. Анализ полученных статистических результатов, факторов и компонентов представлен в таблице 1.

Таблица 1

Данные факторного анализа психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников

Номерназванияфактора	Компоненты	Достоверность различий по χ^2 критерий Пирсона	Достоверность различий по U-критерий Манна-Уитни
1. Мотивационная готовность	степень психосоциальной зрелости; школьная зрелости; уровень умственной работоспособности; уровень восприятия	$\chi^2=4,999$; $p \leq 0,01$	$U = 3,974$; $p \leq 0,01$
2. Интеллектуальная готовность	уровень умственной работоспособности; уровень восприятия; зрительное восприятие; слуховое восприятие; уровень развития наблюдательности; зрительная память; слуховая память	$\chi^2=4,08$; $p \leq 0,01$	$U = 3,125$; $p \leq 0,01$
3. Эмоционально-волевая готовность	степень психосоциальной зрелости; уровень умственной работоспособности; уровень восприятия	$\chi^2=2,397$; $p \leq 0,01$	$U = 2,397$; $p \leq 0,01$

К первому фактору относятся такие компоненты как: психосоциальная зрелость, школьная зрелость, уровень умственной работоспособности, уровень восприятия.

Ко второму фактору относятся такие компоненты как: уровень умственной работоспособности, уровень восприятия, зрительное восприятие, слуховое восприятие, уровень развития наблюдательности, зрительная память, слуховая память.

К третьему фактору относятся: степень психосоциальной зрелости, уровень умственной работоспособности, уровень восприятия. Так как, уровень

значимости для всех значений одинаков и равен $p=0,001$, то это говорит нам о линейной корреляции и о взаимосвязи параметров друг с другом.

Можем сделать вывод, что полученные результаты нашего исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что различия в психологической готовности к обучению в школе гиперактивных дошкольников обусловлены уровнем их гиперактивности. Дошкольники с высоким уровнем гиперактивности, в отличие от дошкольников с низким уровнем гиперактивности, характеризуются низким уровнем психологической готовности к школе в эмоционально-волевой, мотивационной, интеллектуальной сфере развития.

2.3. Психокоррекционная работа по формированию психологической готовности гиперактивных дошкольников к обучению в школе

Психокоррекционная работа по формированию психологической готовности к школьному обучению является одним из важных этапов комплексной реабилитации гиперактивных дошкольников. Психокоррекция служит способом психологического воздействия на данную категорию детей, которая направлена на коррекцию отклонений в психологическом развитии гиперактивных дошкольников. Нужна глубокая разработка принципов во всей психокоррекционной работе.

Л.А. Ясюкова [71] выделила: «Следующие принципы психокоррекционной работы: 1) комплексность; 2) личностный подход; 3) деятельностный подход; 4) единство диагностики и коррекции; 5) иерархичность; 6) каузальный принцип; 7) временной; 8) единство коррекционной работы с ребенком и его окружением [71, с.109]».

Одним из главных принципов психокоррекционной работы является принцип комплексности, заключающийся в том, что психологическая коррекция рассматривается, как комплекс медицинских, психологических и педагогических воздействий. Данный принцип указывает на важность

комплексного подхода в психокоррекционной работе по формированию психологической готовности к обучению в школе гиперактивных дошкольников, потому что эффективность зависит от учета, как клинических, так и педагогических факторов развития.

Личностный подход характеризуется тем, что необходимо относиться к гиперактивным дошкольникам, как к целостной личности с учетом всех ее особенностей. Во время психологической работы должна учитываться личность ребенка в целом. К сожалению, личностный подход часто уходит из внимания при проведении групповых занятий, поэтому важно помнить об этом принципе, ведь его роль неопределима при коррекционном воздействии. Психологу необходимо рассматривать личность, а не отдельные ее параметры, ведь развитие ребенка происходит в нескольких направлениях одновременно.

Известно то, что личность формируется в процессе деятельности. Деятельностный подход заключается в психокоррекционной работе, выстроенной так, чтобы она носила комплексный характер, способствуя развитию личности гиперактивных дошкольников, а не только тренировку памяти, внимания. Для дошкольного возраста психокоррекционная работа строится с учетом ведущей деятельности, характерной для данного возрастного периода – игры. Во время игровых действий можно развивать большинство психических процессов ребенка. Однако не надо забывать, что деятельность, организованная в системе психокоррекционной работы, должна быть эмоционально и личностно значимой для гиперактивных дошкольников (будь то лепка, рисование или же конструирование). Она должна привлекать ребенка и тогда процесс развития будет протекать более успешно.

Результаты комплексной психологической диагностики необходимо учитывать в единстве диагностики и коррекции при составлении психокоррекционной программы для гиперактивных дошкольников. Коррекционная работа должна соответствовать особенностям дошкольников, их возрасту и опираться на «зону ближайшего развития». Психологическая

диагностика и коррекция дополняют друг друга. Психокоррекционные занятия могут способствовать расширению знаний об особенностях развития той или иной функции гиперактивных дошкольников, тем самым, имея диагностический потенциал. Например, о мере сформированности коммуникативных навыков гиперактивных дошкольников, можно больше понять на групповых тренингах, где трудности, имеющиеся у данных дошкольников, будут отчетливо заметны, но не настолько подробно выявлены при диагностическом обследовании.

Принцип иерархичности заключается в том, что обучению отводится главная роль в психическом развитии. Он имеет некоторую схожесть с предыдущим принципом. Этот принцип также предлагает ориентироваться на «зону ближайшего развития» гиперактивных дошкольников при проведении психокоррекционной работы.

Устранении тех источников, которые непосредственно стали причиной отклонений в развитии ребенка - каузальный принцип. Например, если у гиперактивных дошкольников наблюдаются эмоциональные и поведенческие нарушения, то необходимо искать источник, откуда все началось. Если же выясняется, что первопричинным фактором стала семья, то психокоррекционная работа будет выстраиваться с учетом гармонизации внутрисемейных отношений.

Следующий принцип – временной, помогает вовремя совершать коррекционное воздействие. Очень важным является своевременное начало психологической коррекции, опираясь на сохранные функции у гиперактивных дошкольников. Перечислим основные направления психокоррекционной работы с детьми, имеющими данное нарушение: в первую очередь – это развитие эмоциональной сферы ребенка, его речевого, предметно-действенного и игрового общения, гармонизация взаимоотношений с окружающими людьми; далее – развитие сенсорной функции, обучение ориентировке в пространстве, зрительно-моторной координации [71].

Единство коррекционной работы с гиперактивными дошкольниками и их окружением основано на том, что родители являются самыми близкими людьми и главными помощниками в их развитии, поэтому психокоррекционная работа должна быть построена, учитывая общение с близкими людьми так, чтобы она помогала развитию дошкольников и уменьшало негативное влияние, которое оказывает гиперактивность и ее признаки на общее состояние дошкольников.

Вот главные принципы, которых должен придерживаться каждый психолог при разработке психокоррекционной программы для работы с гиперактивными дошкольниками.

Психокоррекционная программа по формированию психологической готовности к школьному обучению дошкольников с гиперактивностью должна включать в себя цель, содержать основные задачи, методы, приемы, формы работы, которые ставит перед собой психолог при коррекционном воздействии на данную категорию детей.

Н.Я.Семаго, М.М. Семаго [51, с.117] выделили: «Основные блоки психокоррекционной программы в работе по формированию психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников:

- I блок - медицинский. В рамках этого блока обеспечивается взаимосвязь с неврологом, медикаментозная терапия, направленная на нормализацию деятельности гиперактивных дошкольников (в зависимости от показаний);

- II блок - психологический. Осуществляется взаимосвязь с психологом, который акцентирует коррекционное воздействие на развитие внимания, памяти, мышления, познавательной активности и целенаправленности психической деятельности данной категории детей на момент поступления в школу (при переходе из детского сада в первый класс гиперактивность у ребенка может повлечь трудности не только в коммуникации, в общении, в поведении, во всем личностном развитии ребенка, а так же в обучении и усвоении знаний, умений и навыков в школьной программе);

•III блок - педагогический. Обеспечивается взаимосвязь с воспитателем, учителем, родителями, которая направлена на отработку и закрепление умений и навыков у гиперактивных дошкольников (разбалансировка эмоционально-волевой сферы приводит к нарушению зрительно-моторной координации, которая в свою очередь приводит к ошибкам в домашних и контрольных работах(например, ошибки в окончаниях, пропуски букв, слогов или целых слов, при чтении потеря абзаца, строки, страницы, в тетрадях самостоятельно не могут чертить геометрические фигуры);

•IV блок — логопедический. Осуществляется формирование устно-речевых предпосылок, проводится нейропсихологическая коррекция с учетом ведущего фактора нарушения, ведется работа по преодолению ошибок письма и чтения, формированию смыслового компонента чтения у гиперактивных дошкольников».

У.В Ульenkova [57, с.11] указывает на основные требования, которые предъявляются при составлении психокоррекционной программы для гиперактивных дошкольников:

- формулирование цели;
- конкретизация задач коррекционной работы;
- выбор формы работы с дошкольником (групповая, индивидуальная или же смешанная), оптимально соответствующей цели и задачам психологической коррекции.Если же это будет групповая, то определить количество человек и групп для работы;
- подготовка ряда упражнений;
- определить время, которое будет отводиться на реализацию коррекционно-развивающей программы и длительность каждого занятия внутри программы;
- установить частоту встреч;
- определить, будут ли участвовать другие лица, например семья;

•подготовить необходимый инвентарь, оборудование. По завершению психокоррекционной программы делается заключение об ее эффективности».

Н.И. Гуткина [18] отмечает, что коррекционная программа, основанная на игре, включает в себя три основных части: вводную, основную и заключительную.

Вводную часть входит, так называемый, ритуал приветствия. Он вводится для создания положительной эмоциональной атмосферы в коллективе, что способствует проявлению интереса к сверстникам и установлению контакта. Эта часть очень важна для развития гиперактивных дошкольников, ведь, как правило, у детей имеются трудности при выстраивании взаимоотношений с окружающими. Примером ритуала приветствия может служить упражнение, где первый участник называет свое имя, а следующий его повторяет и называет свое и так по кругу, пока последний ребенок не воспроизведет все имена детей. Или же каждый участник группы должен выразить одно пожелание соседу. Данные упражнения помогают познакомиться детям поближе и установить положительное отношение в дальнейшем. Основная часть психокоррекционной программы по формированию психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников ориентирована на целостное развитие согласно целям и задачам работы. Для развития коммуникативных навыков у детей данной категории используют игры, направленные на моделирование различных ситуаций социальных взаимоотношений, которые прививают новые правила поведения, развивают навыки установления и поддержания контакта с людьми. Также применяют различные совместные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование, сочинение сказок). Групповое творчество глубоко проникает во внутреннее самочувствие ребенка и служит укреплению социальной значимости его личности. Для создания шедевра необходима рука каждого участника, и лишь совместными усилиями можно что-то получить - это важный момент коллективной деятельности и является осознание того, что

гиперактивные дошкольники важны и значимы как личности. Это учит детей взаимодействовать и понимать смысл взаимоотношений друг с другом.

Заключительная часть работы или же ее можно назвать рефлексия, помогает детям данной категории учиться оценивать свою деятельность, подводить некий итог тому, что получилось на занятиях, что понравилось, а что хотелось бы изменить. Здесь могут быть упражнения, направленные на релаксацию, которая важна для эмоциональной сферы гиперактивных дошкольников, которые будут неким ритуалом прощания, и гиперактивные дошкольники поймут, что занятия подходят к концу. Примером может служить упражнения на рефлексия- «цветок настроения», «дерево рефлексии», «домик нашей группы», «солнышко-тучка-облочко», «якорь настроения», «ленточка настроения».

Г.А. Урунтаева выделила формы психокоррекционной работы с гиперактивными дошкольниками [60]. Целью групповой психокоррекции по формированию психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников является нормализация психологического состояния личности ребенка путем налаживания отношений с обществом. При такой форме работы с детьми данной категории используют игротерапию, которая в, первую очередь, разрешает трудности в коммуникации. Здесь может быть решен широкий спектр проблем: повышение уровня коммуникативной компетентности, развитие навыков коммуникации и использование их на практике, обучение способам выхода из конфликтных ситуаций и мастерству управлять своими действиями. Посредством игры дошкольники, также, будут усваивать нормы поведения в обществе, и расширять представление о социальных ролях в системе отношений. При использовании в коррекционной работе методов арттерапии, психолог поможет преодолеть трудности, связанные с развитием эмоциональной сферы гиперактивных дошкольников и снизить конфликтность в группе.

Разрабатывая групповую форму психокоррекционной работы по формированию психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, психолог должен четко определить размер группы и ее состав, в зависимости от цели программы. Размер группы зависит от характера нарушений и имеющихся проблем в развитии. Для работы с данной группой дошкольников оптимальным количеством участников считается 3-5 человек. Время занятия с группой не должно превышать 30-40 минут, ведь гиперактивные дошкольники быстрее утомляются, а психические процессы более истощаемы. Целесообразно проводить занятия не реже трех раз в неделю, или же они будут малоэффективны. Психолог должен заранее подготовиться к занятию, оборудовав комнату необходимым инвентарем.

В индивидуальной форме психокоррекционной работы с гиперактивными дошкольниками должна быть четко поставлена ведущая цель. Конечно же, при индивидуальной работе с дошкольниками могут быть поставлены несколько целей и задач сразу, которые зависят от степени психического развития дошкольников и от уровня гиперактивности. Достоинством индивидуальной психокоррекционной работы является работа наедине, где дошкольники могут лучше раскрыться и показать свои способности, не боясь оценок со стороны, что не возможно при групповой работе. Минус индивидуальной формы – она не разрешит проблем во взаимоотношениях с другими людьми и не разовьет навыки коммуникативной деятельности. Также индивидуальная работа проводится с теми дошкольниками, которые эмоционально неуравновешенны, поведение не поддается контролю, достаточно низкий уровень интеллектуального развития. Психолог, работая индивидуально с гиперактивными дошкольниками, может заниматься расширением знаний об окружающем мире, обучением ориентировки в пространстве и пониманию назначений предметов – это будет способствовать расширению кругозора дошкольников. Основным методом ознакомления с предметами является их наглядное представление и возможность производить действия с ними.

Важным для гиперактивных дошкольников служит формирование пространственных представлений, ведь у данной категории детей имеются сложности в ориентировке на плоскости, на листе бумаги, из-за нарушений зрительно-моторной координации. Упражнения для психокоррекционной работы подбираются с учетом особенностей развития каждого дошкольника.

И групповая, и индивидуальная формы психокоррекционной работы с гиперактивными дошкольниками будут способствовать их развитию личности.

Для коррекционной работы по формированию психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников психологу необходимо учитывать степень проявления гиперактивности и ее признаков. В этом случае, психолог должен построить психокоррекционную деятельность в следующем направлении: развитие предметности, обучение восприятию величины, формы и отношений между предметами, развитие способности выделять характерные признаки предметов, составление форм из отдельных частей. Коррекционная работа может проходить в виде лепки, конструирования, рисования.

Как отмечает Е.Е.Кравцова, гиперактивные дошкольники обладают небольшим объемом запоминания, проблемами приема, хранения и воспроизведения информации [27]. В связи с имеющимися трудностями в развитии памяти, психокоррекционная работа должна основываться на развитии зрительной, слуховой и осязательной памяти, приемов запоминания.

Мышление гиперактивных дошкольников обладает конкретностью, трудностями обобщения и сложностью в образовании понятия. Здесь психокоррекционная работа будет направлена на развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Занятия должны быть построены на обучении детей предметно-практическим манипуляциям с предметами, обладающими различной величиной, формой и цветом. Также подойдут упражнения, связанные с рисованием и конструированием, которые способствуют развитию наглядно-образного мышления.

Психокоррекционная работа по формированию психологической готовности к школьному обучению с данной группой дошкольников не должна ограничиваться только занятиями с ребенком, но и должна проводиться с родителями для построения гармоничных взаимоотношений между ними. Это является важным направлением коррекционного воздействия. Психолог может помочь родителям снять эмоциональное перенапряжение, которое возникает у гиперактивных дошкольников, выбрать адекватный стиль семейного воспитания и сформировать адекватное отношение к данной категории детей.

Результативность психокоррекционной работы по формированию психологической готовности к школьному обучению можно выявить путем диагностики ребенка до нее и после. У большинства детей данной категории вырабатываются положительные черты характера, они становятся более общительными, проявляют инициативу, развивается интеллектуальная, эмоционально-волевая, мотивационная сфера. Гиперактивные дошкольники учатся выражать свои чувства и эмоции, а также легче их распознают в другом человеке. У гиперактивных дошкольников в ходе психокоррекционной работы по формированию психологической готовности к школьному обучению снижается уровень тревожности, повышается уровень социальной комфортности, социальной адаптированности, повышается уровень учебной мотивации, а так же самооценка.

Вывод: современные условия предъявляют новые критерии и стандарты к воспитанию и развитию личности дошкольника, в том числе, и к его психологической готовности к обучению в школе. Компонентами психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, согласно исследованиям Е.Е. Кравцовой [28], Г.А. Урунтаевой [60], Н.И. Гуткиной [18], Н.Я. Семаго, М.М. Семаго [51;52] являются: мотивационная готовность, интеллектуальная готовность, эмоционально-волевая готовность. Все компоненты тесно взаимосвязаны и могут компенсировать развитие друг друга. Гиперактивность же

рассматривается как состояние, при котором возбудимость и активность дошкольника превышает возрастную норму, если такое поведение становится проблемным как для самого дошкольника, так и для окружающих его людей (сверстников, родителей, воспитателей и будущих учителей), то гиперактивность трактуется как поведенческое расстройство. Наличие трудностей при начальной подготовке к школе, в том числе, и в психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, дает основание для разработки и проведения специальной программы, которая направлена на профилактику и психокоррекцию гиперактивности и ее признаков. Ее основная цель - гармоничное развитие личности гиперактивного дошкольника и профилактика возможных отклонений.

2.4 Организация и проведение психокоррекционной программы, оценка ее эффективности

Для формирования психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников и преодоления гиперактивности и ее признаков, была разработана коррекционно-развивающая программа «Развитие психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников».

Цель: повышения уровня психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, также снижение уровня гиперактивности и ее признаков, через профилактику школьных трудностей и риска дезадаптации.

Задачи психокоррекционной программы:

1) формирование положительного эмоционального настроения к школьному обучению.

2) формирование мотивации к познавательной деятельности к школьному обучению.

- 3) формирование сенсорно-двигательной координации.
- 4) развитие навыков саморегуляции и самоконтроля.
- 5) обучение детей умению концентрировать и переключать внимание,
- 6) речи и воображения.

Структура занятий коррекционно-развивающей программы:

1. Ритуал приветствия.
2. Основной этап.
3. Рефлексия.

Программа рассчитана на группы из 5-15 детей в возрасте 6-7 лет, 8 занятий продолжительностью 30 минут, 4 раза в неделю. Тематическое планирование коррекционно-развивающей программы «Развитие психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников» приведено в таблице 2.

В рамках психологической профилактики и просвещения была проведена лекция с родителями на тему «Психологические особенности гиперактивных дошкольников». Более подробно лекция представлена в приложении №6.

Цель лекции: рассмотреть особенности гиперактивных дошкольников.

Слушатели: родители гиперактивных дошкольников.

Временной диапазон: 1 час.

В лекции были раскрыты особенности развития мотивационной интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы деятельности гиперактивных дошкольников. Данная лекция позволила родителям понять причину реакций гиперактивных дошкольников в различных ситуациях, узнать об особенностях развития гиперактивности и ее признаков у данной категории детей. Родители узнали, что существуют стили воспитания детей, которые негативно влияют на развитие гиперактивных дошкольников. В результате проведенной коррекционно-развивающей работы, после итогового тестирования экспериментальной группы были получены результаты, свидетельствующие о

наличии положительной динамики в формировании психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников.

Основной коррекционной «мишенью» было формирование у гиперактивных дошкольников саморегуляции и самоконтроля.

При организации коррекционно-развивающей работы гиперактивных дошкольников необходимо учитывать, также, механизмы нарушения внимания и произвольной деятельности у данной категории детей.

Таблица 2

Тематическое планирование занятий «Развитие психологической готовности к школьному обучению, дошкольников из старшей и подготовительной группы детского сада»

№ занятия	Цель	Название упражнений	Продолжительность
1	Создание благоприятных условий для работы в группе, установление контакта с участниками и создание положительной мотивации.	«Снежный ком» «Добрые эльфы» «Симметрические рисунки» «Улыбка» «Солнышко»	30 мин.
2	Активизация работы стволовых отделов головного мозга, снятие мышечного напряжения. Дыхательно-координационные упражнения.	«Комплимент» «Четыре стихии» «Разведчики», «Узнай по голосу» «Аплодисменты по кругу»	30 мин.
3	Снятие эмоционального напряжения, обучение сотрудничеству в команде.	«Какого я цвета?» «Неожиданные картинки» «Игра песком» «Найди свою пару» «Солнышко»	30 мин.
4	Снятие эмоционального и двигательного напряжения. Развитие внимания, сдержанности, двигательного контроля	«Печатная машинка» «Небоскреб» «Передай настроение» «Солнышко»	30 мин.
5	Развитие в общении, умение выражать эмоциональное состояние в процессе взаимодействия.	«Атомы и молекулы», «Ручеек», «Фигурки», «Первый-второй», «Осмысленный выбор»	30 мин.
6	Развитие психических функций (внимания, памяти, мышления и речи), а также подвижности и гибкости кистей рук.	Пальчиковая гимнастика «Две мартышки», «Маленький кролик», «Котята», «Улей»,	30 мин.

		«Снеговик»	
7	Развитие координации движений и графических навыков, активизация структур мозга и межполушарного взаимодействия.	«Узор» «Палочки-черточки» «Веселые круги», «Проставь значки», «Шифровка»	30 мин.
8	Формирование рефлексии, фиксация на позитиве.	«Выполни движения», «Вверх по радуге»	30 мин.

Отметим, что повторное тестирование вместе с экспериментальной группой прошла и контрольная. Однако, по результатам статистической обработки данных различий, между показателями предварительного и итогового тестирования в этой группе выявлено не было.

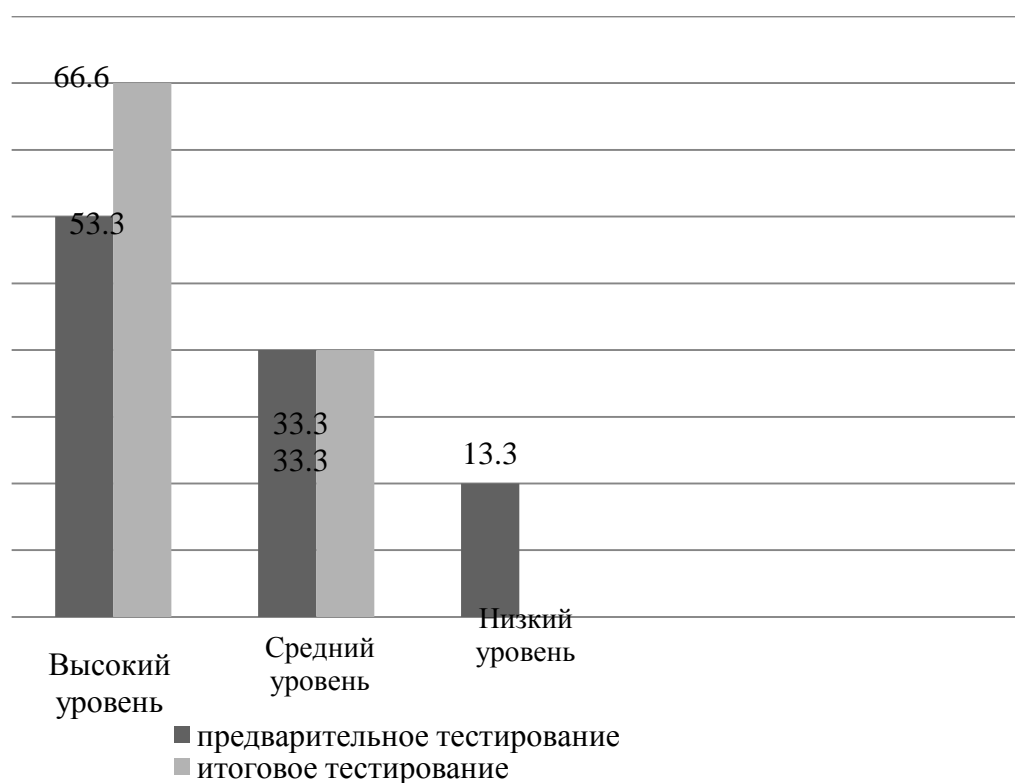


Рис. 6. Распределение гиперактивных дошкольников по уровню эмоционально-волевой сферы после психокоррекционной работы (%)

По результатам предварительного и итогового тестирования экспериментальной группы с помощью методики «Карта наблюдений» (Г.А.Широкова) [70] получены результаты, свидетельствующие об уровне сформированности эмоционально-волевой сферы у гиперактивных

дошкольников. После психокоррекционной работы наметилась положительная динамика в экспериментальной группе, как видно из результатов рисунка 6.

Статистически значимые различия были выявлены по шкалам «средний уровень» развития эмоционально-волевых качеств ($U_{Эмп} = 48,5$ $p \leq 0,01$) и «низкий уровень» развития эмоционально-волевых качеств ($U_{Эмп} = 32,5$ $p \leq 0,01$).

Можно говорить о тенденции к улучшению в развитии эмоционально-волевых качеств по результатам, полученным после коррекционно-развивающих занятий. Стал характерен «средний уровень» для большинства – (33.3%) гиперактивных дошкольников, стали лучше устанавливать контакт с окружением, они научились работать в группе, при этом, не вступать и не провоцировать конфликты, находить пути выхода из сложных жизненных ситуаций и друг другу помогать.

Необходимо отметить, что увеличилось количество гиперактивных дошкольников, для которых характерен «высокий уровень» (53.3%) развития эмоционально-волевых качеств, что говорит о тенденции к улучшению в межличностной коммуникации. Они стали намного лучше адаптироваться в социуме, взаимодействовать с окружающими их людьми. Снизилось число гиперактивных дошкольников с «низким уровнем» (13.3%), что свидетельствует о положительной динамике в развитии эмоционально-волевых качеств после психокоррекционной работы. Гиперактивных дошкольников стали проявлять активность в общении, заметно снизилось количество ссор со сверстниками и уходов от общения.

У гиперактивных дошкольников стала более устойчивая саморегуляция и контроль в поведении, устойчивое положительное эмоциональное отношение к познавательной задаче, осознанное стремление к правильному ее решению, эмоциональная составляющая процесса, также для них стала более важной, чем содержательная, стали больше получать положительных эмоций,

появилась заинтересованность в получении положительной оценки своей деятельности.

Проанализируем результаты предварительного и итогового тестирования детей экспериментальной группы с помощью опросника «Портрет гиперактивного дошкольника» (Е.И.Афанасьева, М.Р. Битянова, Н.Л.Васильева) [1], данные представлены в рисунке 7.

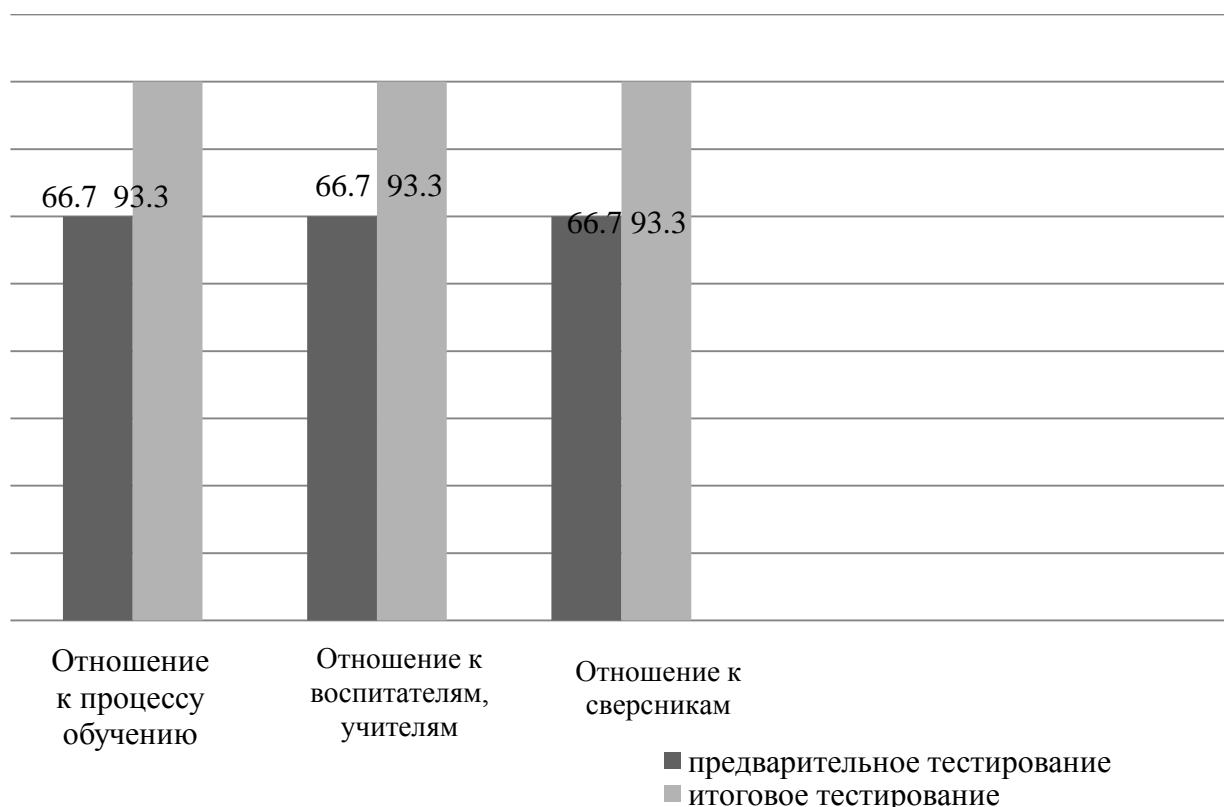


Рис. 7 Результаты предварительного и итогового тестирования детей экспериментальной группы с помощью опросника «Портрет гиперактивного дошкольника»(%)

По результатам коррекционно-развивающей работы, как видно из данных рисунка, наметилась положительная динамика. В экспериментальной группе наличие тенденции к улучшению (большинство характеристик отношение к процессу подготовки к школьному обучению рассматривается как позитивное у 66,7% гиперактивных дошкольников в предварительном тестировании и 93,3% в итоговом тестировании, что может быть связано с мотивацией идти учиться и познавательными потребностями, основанные на понимании общественной

необходимости учения; стремлением занять новое положение в обществе). Для гиперактивных дошкольников очень важным фактором выступает мотивация в процессе подготовки к школьному обучению.

Отношение к воспитателям, учителям чаще всего характеризуется как позитивное – испытывают 66,7% респондентов в предварительном тестировании и 93,3% в итоговом тестировании. Можно сказать, что для большинства гиперактивных дошкольников отношение к воспитателям, учителям воспринимается относительно положительно. Они понимают, что воспитатели, учителя – это самая главная их опора и поддержка, но бывают разногласия. Гиперопека, также, может быть причиной перехода к нейтральному отношению к воспитателям, учителям, потому что она не дает возможности самостоятельно и активно развиваться.

Отношение к ровесникам, сверстникам, групповое взаимодействие чаще всего характеризуется как позитивное – испытывают 66,7% респондентов в предварительном тестировании и 93,3% в итоговом тестировании. Можно сказать, что большинство гиперактивных дошкольников владеют приёмами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам деятельности, формирование групповой сплоченности, фиксация на позитиве, умение разрешать конфликты мирным путем.

Рассмотрим результаты предварительного и итогового тестирования детей экспериментальной группы с помощью методики «Диагностика саморегуляции, общей способности к учению» (У.В.Ульенкова) [63], которая ориентирована на изучение саморегуляции в интеллектуальной деятельности гиперактивных дошкольников. Результаты представлены на рисунке 8. На основании полученных результатов проводилась индивидуальная и групповая коррекционно-развивающая работа, в виде игровых занятий и упражнений.

После психокоррекционной работы наметилась положительная динамика в экспериментальной группе как видно из результатов рисунка №8.

Коррекционная направленность занятий проявляется в исправлении нарушенных высших психических функций, связанных личностных особенностей (эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сфер и др.), затрудняющих процессы обучения и адаптации. Прежде всего психолог или педагог, ведущий занятия, должен заражать детей своей эмоциональностью.

Статистически значимые различия были выявлены по следующим шкалам: «степень полноты принятия задания гиперактивными дошкольниками» (1,725 $p \leq 0,01$), «степень полноты сохранения задания до конца занятия гиперактивными дошкольниками» (2,355 $p \leq 0,01$), «степень полноты сохранения задания до конца занятия гиперактивными дошкольниками» (2,355 $p \leq 0,01$), «качество самоконтроля по ходу выполнения задания — характер ошибок, допускаемых гиперактивными дошкольниками» (2,355 $p \leq 0,01$), «качество

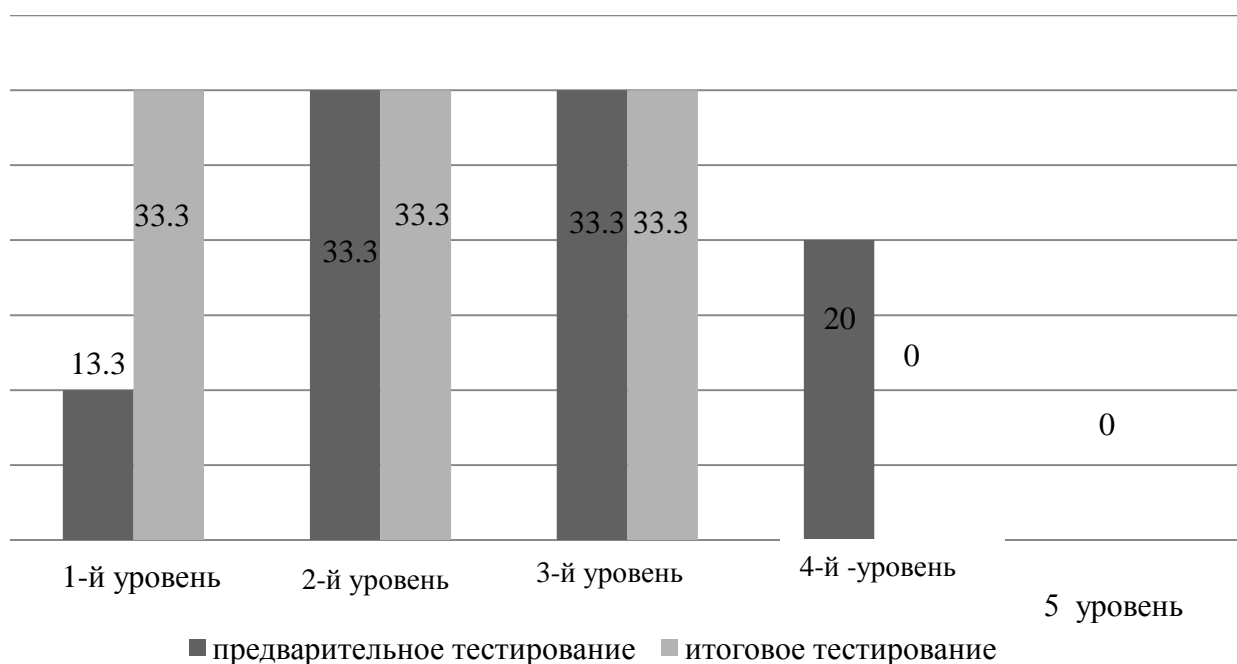


Рис.8. Распределение гиперактивных дошкольников по уровням сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности после психокоррекционной работы (в %).

самоконтроля при оценке результата деятельности гиперактивными дошкольником» (2,355 $p \leq 0,01$), «качество самоконтроля в развитии

программирования, целеполагании; формирование коммуникативных навыков; развитие произвольного внимания у гиперактивных дошкольников» (3,415 $p \leq 0,01$). Результаты предварительного тестирования показывают, что к первому уровню обучаемости соответствует два гиперактивных дошкольника, что составляет (13,3%). Результаты итогового тестирования увеличились на 20% на трех гиперактивных дошкольников и показывают, что теперь к первому уровню обучаемости соответствует пять гиперактивных дошкольников, что составляет (33,3%). Дети, которые относятся к этому уровню принимают задание полностью, во всех компонентах сохраняют его до конца занятия полностью; работают сосредоточенно, не отвлекаясь на протяжении всего занятия; работают в основном точно, если и допускают отдельные ошибки на то или иное правило, то при проверке замечают и самостоятельно устраняют их; не спешат сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверяют написанное; в случае необходимости вносят поправки, делают все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой. Данный уровень саморегуляции в деятельности гиперактивных дошкольников оценивается баллом «5».

Результаты предварительного тестирования показывают, что ко второму уровню обучаемости соответствует пять гиперактивных дошкольников, что составляет (33,3%). Результаты итогового тестирования тоже составляет (33,3%) - пять гиперактивных дошкольников. Дети, которые относятся к этому уровню принимают задания полностью, сохраняют его также полностью до конца занятия; по ходу работы допускают немногочисленные ошибки на те, или иные правила, но не замечают и не устраняют их; а также не устраняют ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничиваясь лишь беглым просмотром написанного; качество оформления работы их не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у них есть. Дети четко удерживают последовательность графической деятельности, в конце работы проявляют желание улучшить свою работу и

исправить ошибки. Этот уровень саморегуляции в деятельности гиперактивных дошкольников оценивается баллом «4».

Результаты предварительного тестирования показывают, что к третьему уровню обучаемости соответствует пять гиперактивных дошкольников (33.3%). Результаты итогового тестирования тоже составляет (33,3%) - пять гиперактивных дошкольников. Дети, которые относятся к этому уровню принимают лишь часть инструкции, но до конца занятия могут не сохранить ее в принятом объеме, в результате пишут палочки и черточки в беспорядке; в процессе работы допускают ошибки не только по невнимательности, но прежде всего потому, что не запомнили правила выполнения задания; ошибок не замечают, не исправляют их ни по ходу работы, ни в конце занятия; после сигнала об окончании работы не проявляют желания улучшить ее качество; к полученному результату равнодушны. Данный уровень саморегуляции гиперактивных дошкольников оценивается баллом «3».

Результаты предварительного тестирования показывают, что к четвертому уровню обучаемости соответствует три гиперактивных дошкольника, что составляет (20%). Результаты итогового тестирования показывают, что нет гиперактивных дошкольников на этом уровне (0%). Дети, которые относятся к этому уровню принимают лишь небольшую часть инструкции, но почти сразу ее полностью теряют; пишут палочки и черточки в случайном порядке; ошибок не замечают и не исправляют; не используют и время для проверки в конце занятия; после сигнала об окончании сразу же оставляют работу без внимания; к качеству выполненной работы индифферентны. Этот уровень саморегуляции в деятельности гиперактивных дошкольников оценивается баллом «2».

Гиперактивные дошкольники, которые относятся к пятому уровню нет ни предварительном, ни в итоговом тестировании. Таким образом, можно говорить о положительной динамике в саморегуляции в интеллектуальной деятельности гиперактивных дошкольников.

В ходе психокоррекционной работы происходило развитие способностей гиперактивных дошкольников при помощи развивающих возможностей игровых занятий и упражнений, игротерапии и арттерапии, а также психогимнастики. Вся психокоррекционная работа строилась с учётом возрастных особенностей детей данной категории, а также имеющихся эмоционально-волевых нарушений, но с учетом в дальнейшем профилактики возникновения эмоционального дискомфорта.

По опроснику «Выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении дошкольника» (А.Г.Ковалева) [26], который направлен на выявление эмоционально-волевых качеств, познавательных показателей развития мышления, и произвольности поведения гиперактивных дошкольников были получены результаты, которые представлены на рисунке 9.

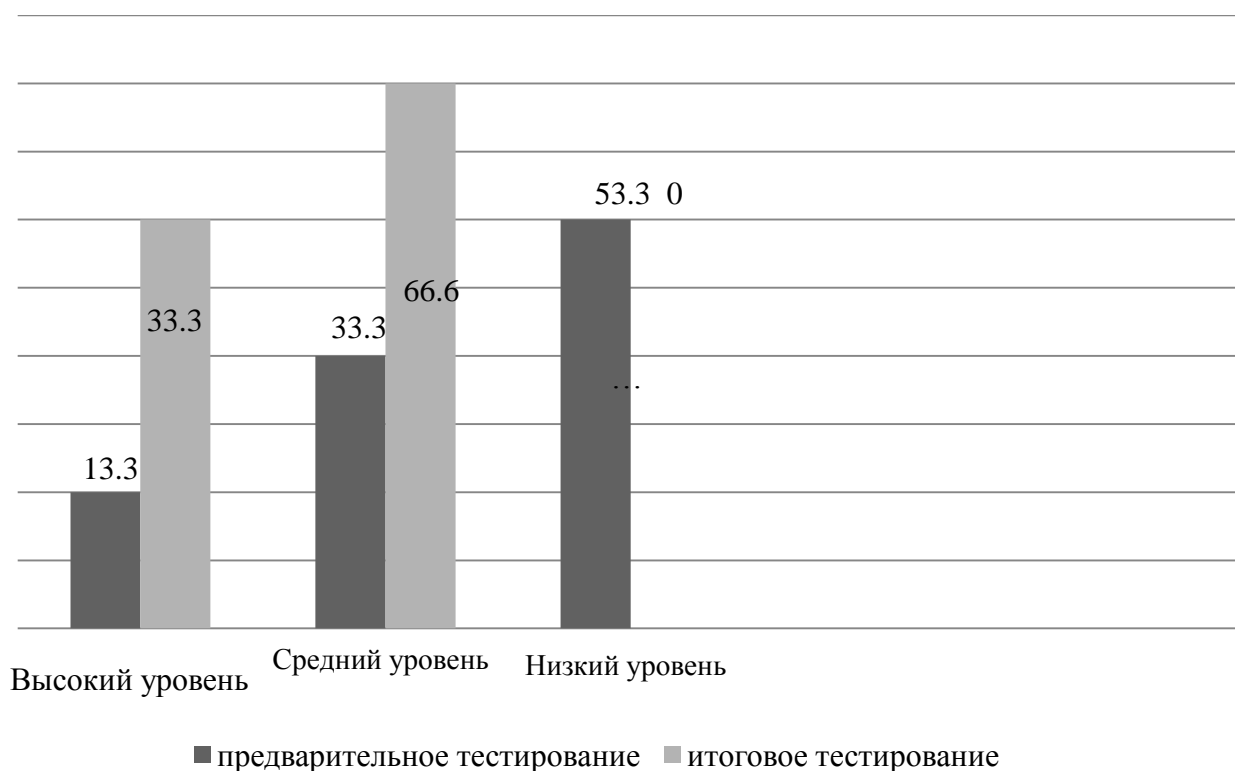


Рис.9. Распределение гиперактивных дошкольников по уровню самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении после психокоррекционной работы (в %)

Как видно из данных рисунка, что после проведенной психокоррекционной работы высокий уровень самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении гиперактивных дошкольников в предварительном тестировании у 2 дошкольников (13,3%) в итоговом тестировании у 5 дошкольников (33,3%). Средний уровень самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении гиперактивных дошкольников преобладает в предварительном тестировании у 5 дошкольников (33,3%), в итоговом тестировании у 10 дошкольников (66,6%). Низкий уровень самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении гиперактивных дошкольников преобладает в предварительном тестировании у 8 дошкольников (53,3%) в итоговом тестировании у нет ни одного дошкольника из старшей и подготовительной группы детского сада (0%),

По следующим параметрам были получены статистически значимые различия: «среднее количество» (3,415 $p \leq 0,01$); «минимальное количество» (6,958 $p \leq 0,01$) и «максимальное количество» (4,992 $p \leq 0,01$), что говорит об изменении самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении гиперактивных дошкольников в лучшую сторону. Больше гиперактивных дошкольников стали соблюдать режим и распорядок труда у отдыха, режим занятий, стали менее импульсивными, эмоционально расторможенными и менее подвижными.

Перейдем к рассмотрению результатов уровней психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников предварительного и итогового тестирования экспериментальной группы по авторской диагностической программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению (Н.Я. Семаго и М.М.Семаго) [51], которая направлена на выявление уровень сформированности операций звукобуквенного анализа, соотнесение числа и количества, сформированности представлений «больше–меньше», возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умения самостоятельно действовать по образцу и

осуществлять контроль, обладать определенным уровнем работоспособности, сформированность регуляторного компонента. На основании сформированности всех выше перечисленных компонентов, выделяют 4 уровня - готовность к началу регулярного обучения:

1-й уровень - готовность к началу регулярного обучения (от 17 до 25 баллов);

2-й уровень - условная готовность к началу обучения (от 14 до 17 баллов);

3-й уровень - условная неготовность к началу регулярного обучения (11-14 баллов);

4-й уровень неготовность к началу регулярного обучения (10-0 баллов).

Получены результаты, представленные на рисунке 10

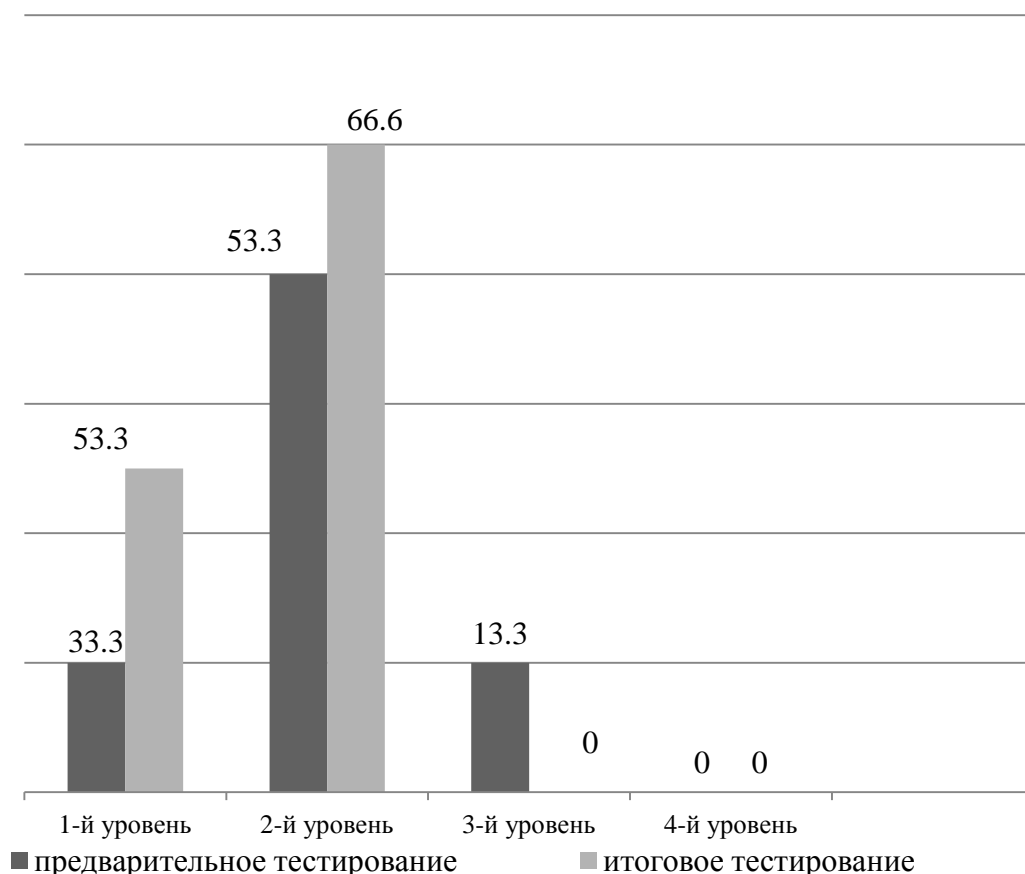


Рис10. Распределение по уровням психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников после психокоррекционной работы (в %).

Из данных рисунка видно, что готовность к началу регулярного обучения (1-й уровень - готовность к началу регулярного обучения (от 17 до 25 баллов) – в предварительном тестировании составляет 33,3% (5 гиперактивных дошкольников), а в итоговом тестировании 53,3% (8 гиперактивных дошкольников). Дети, которые относятся к этой группе четко удерживают последовательность в первом узоре, не привносят дополнительных углов при написании «острого» элемента и не делают второй элемент похожим на трапеции, нет пропусков, сдвоенных элементов, четко удерживается их последовательность, графическая деятельность, при которой элементы узора, похожие на М и Л, остаются различными по величине и рисуются без отрыва карандаша.

Условная готовность к началу обучения (2-й уровень - условная готовность к началу обучения (от 14 до 17 баллов)) – в предварительном тестировании составляет 53.3% (8 гиперактивных дошкольников), а в итоговом тестировании составляет 66.6% (10 гиперактивных дошкольников). Дети, которые относятся к этой группе при выполнении первого узора лишь пишут с единичными ошибками сдвоенные элементы узора, появляются лишние углы при переходе от элемента к элементу и т.п. при удержании в дальнейшем правильной ритмики узора. При выполнении второго узора допускают несколько большой разброс величины элементов и также наличие единичных ошибок выполнения.

Условная неготовность к началу регулярного обучения (3-й уровень условная неготовность к началу регулярного обучения (11-14 баллов)) - в предварительном тестировании составляет 13.3% (3 гиперактивных дошкольника), а в итоговом тестировании составляет 0% ни одного гиперактивного дошкольника, которые б относились к данному уровню.

Неготовность к началу регулярного обучения (4-й уровень неготовность к началу регулярного обучения (10-0 баллов)– результаты предварительного и итогового тестировании составляет 0% нет ни одного из гиперактивных дошкольников которые б относились к данному уровню.

В итоге, после психокоррекционной работы по формированию психологической готовности к обучению в школе у гиперактивных дошкольников наблюдается положительная динамика в развитии. Данная группа дошкольников стала больше решать конфликты самостоятельно, проявляется большая активность в установлении контактов с окружающими людьми. Начала наблюдаться сплоченность действий на занятиях, поддержка и помощь в отношении к другим детям. Уменьшилась эмоциональная напряженность за счет упражнений, направленных на релаксацию.

По результатам, полученным после коррекционно-развивающей работы, можно говорить о том, что для данной группы детей стал характерен средний уровень развития мотивационных, интеллектуальных эмоционально-волевых навыков, дошкольники научились работать в группе, не вступая в конфликты, выражать эмоциональное состояние в процессе взаимодействия. Наблюдается тенденция к гармонизации отношений с родителями, братьями и сестрами, ровесниками, воспитателями. Общение гиперактивных дошкольников стало более гармоничным. Поведение гиперактивных дошкольников характеризуется большей уверенностью, эмоциональной саморегуляцией в межличностных взаимоотношениях, в сочетании с объективной оценкой результатов деятельности и субъективной оценкой поведенческих особенностей позволяет в достаточной степени избежать однобокости в оценке возможностей детей данной категории.

Гиперактивные дошкольники чаще используют конструктивные способы для разрешения конфликтной ситуации. Использование психокоррекционной программы, способствовало улучшению в развитии эмоциональной стабильности и саморегуляции, повышению уверенности в себе, снижению тревожности и гармонизации взаимоотношений с окружающими людьми. способствует проявлению инициативности в установлении контактов, формированию навыков доверительного общения у изучаемой группы детей.

Полученные результаты исследования могут быть использованы для дальнейшей разработки коррекционных и развивающих занятий с дошкольниками в рамках возрастной и коррекционной психологии. Результаты исследования, также могут быть использованы педагогами - психологами, воспитателями, учителями начальных классов, дефектологами и родителями дошкольников с целью повышения эффективности психологической готовности дошкольников к поступлению в школу, а так же с целью профилактики возникновения эмоционального дискомфорта гиперактивности у детей среднего и старшего дошкольного возраста

2.5 Рекомендации педагогам-психологам по повышению эффективности психологической подготовки к обучению в школе гиперактивных дошкольников

1. Изменение поведения взрослого и его отношения к дошкольнику:
 - проявляйте достаточно твердости и последовательности в воспитании;
 - помните, что поступки дошкольника не всегда являются умышленными;
 - контролируйте поведение дошкольника, не навязывая ему жестких правил;
 - не давайте дошкольнику реактивных указаний, избегайте слов «нет» и «нельзя»;
 - стройте взаимоотношения с дошкольником на взаимопонимании и доверии;
 - избегайте, с одной стороны, чрезмерной мягкости, а с другой — завышенных требований к дошкольнику;
 - реагируйте на действия дошкольника неожиданным способом (пошутите, повторите действия ребенка, сфотографируйте его, оставьте в комнате одного и т.д.);

- повторяйте свою просьбу спокойно одними и теми же словами много раз;

- не настаивайте на том, чтобы дошкольник обязательно принес извинения за проступок;

- выслушивайте то, что хочет сказать дошкольник;

- для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию;

- принцип доверия (откровенности)⁴

- развитие умения действовать соответственно правилам.

2. Изменение психологического микроклимата в семье:

- уделяйте дошкольнику достаточно внимания;

- проводите досуг всей семьей;

- не допускайте ссор в присутствии дошкольника.

3. Организация режима дня и места для занятий:

- установите твердый распорядок дня для дошкольника и для всех членов семьи;

- чаще показывайте дошкольнику, как лучше выполнить задание, не отвлекаясь;

- снижайте влияние отвлекающих факторов во время выполнения дошкольником задания;

- оградите гиперактивных дошкольников от длительных занятий на компьютере и просмотра телевизионных передач;

- по возможности избегайте больших скоплений людей;

- помните, что переутомление приводит к снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности; организуйте поддерживающие группы, состоящие из родителей, имеющих детей с аналогичными проблемами.

4. Специальная поведенческая программа:

- придумайте гибкую систему вознаграждений за хорошо

выполненное задание и наказаний за плохое поведение. Можно использовать балльную или знаковую систему, завести дневник самоконтроля;

- дозированнойности объема заданий и упражнений материала, на каждом занятии необходима смена видов деятельности, проведение физминуток разной направленности, применение здоровьесберегающих технологий.

- не прибегайте к физическому наказанию! Если есть необходимость прибегнуть к наказанию, то целесообразно использовать спокойное сидение в определенном месте после совершения поступка чаще хвалите ребенка. Порог чувствительности к отрицательным стимулам очень низок, поэтому гиперактивные дошкольники не воспринимают выговоры и наказания, однако чувствительны к поощрениям;

- составьте список обязанностей дошкольника и повесьте его на стену, подпишите соглашение на определенные виды работ;

- воспитывайте в дошкольниках навыки управления своим эмоциональным состоянием, особенно гневом и агрессией;

- не старайтесь предотвратить последствия забывчивости дошкольника;

- постепенно расширяйте круг обязанностей, предварительно обсудив их с дошкольником;

- не разрешайте откладывать выполнение задания на другое время;

- не давайте дошкольнику поручений, не соответствующих его уровню развития, возрасту и способностям;

- помогайте дошкольнику приступить к выполнению задания, так как для него это самый трудный этап;

- не давайте одновременно несколько указаний. Задание, которое дается дошкольнику у с нарушенным вниманием, не должно иметь сложную конструкцию и состоять из нескольких звеньев;

- объясните гиперактивному дошкольнику его проблемы и научите с ними справляться.

Помните, что вербальные средства убеждения, призывы, беседы редко оказываются результативными, так как гиперактивный дошкольник еще не готов к такой форме работы.

Помните, что для дошкольника с гиперактивностью наиболее действенными будут средства убеждения «через тело»:

- лишение удовольствия, лакомства, привилегий;
- запрет на приятную деятельность, телефонные разговоры, просмотр телепередач; прием «выключенного времени» (изоляция, угол, скамья штрафников, домашний арест, досрочное укладывание в постель);
- чернильная точка на запястье дошкольника («черная метка»), которая может быть обменена на 10-минутное сидение на скамейке штрафников;
- удержание в «железных объятиях» (холдинг);
- внеочередное дежурство по кухне и т.д.

Не спешите вмешиваться в действия гиперактивного дошкольника директивными указаниями, запретами и выговорами. Н.Я. Семаго М.М. Семаго приводят следующие примеры [52]:

- Если родителей дошкольника тревожит то, что каждое утро их ребенок неохотно просыпается, медленно одевается и не торопится в детский сад, то не стоит давать ему бесконечные словесные инструкции, торопить и ругать. Можно предоставить ему возможность получить «урок жизни». Опоздав в детский сад по-настоящему и приобретя опыт объяснений с воспитателем и заведующей, дошкольник будет более ответственно относиться к утренним сборам.
- Если дошкольник разбил футбольным мячом стекло соседу, то не стоит торопиться брать на себя ответственность за решение проблемы. Пусть дошкольник сам объяснится с соседом и предложит искупить свою вину, например, ежедневным мытьем его автомобиля в течение недели. В следующий

раз, выбирая место для игры в футбол, дошкольник будет знать, что ответственность за принятое им решение несет только он сам.

- Если в семье исчезли деньги, не стоит бесполезно требовать подчиниться правилам дисциплины, признания в воровстве. Следует убирать деньги и не оставлять их в качестве провокации. А семья будет вынуждена лишиться себя лакомств, развлечений и обещанных покупок. Общественное осуждение в семье окажет свое воспитательное воздействие.

- Если дошкольник забросил свою вещь и не может ее найти, то не стоит бросаться ему на помощь. Пусть ищет. В следующий раз он более ответственно будет относиться к своим вещам.

Помните, что вслед за понесенным наказанием необходимо позитивное эмоциональное подкрепление, знаки «принятия». В коррекции поведения дошкольника с гиперактивностью большую роль играет методика «позитивной модели», заключающаяся в постоянном поощрении желательного поведения дошкольника и игнорировании нежелательного. Необходимым условием успеха является понимание проблем дошкольника родителями.

Помните, что невозможно добиться исчезновения гиперактивности, импульсивности и невнимательности за несколько месяцев и даже за несколько лет. Причем признаки гиперактивности исчезают по мере взросления, а импульсивность и дефицит внимания сохраняются и во взрослой жизни.

Помните, что гиперактивности — это патология, требующая своевременной диагностики и комплексной коррекции: психологической, логопедической, медицинской, педагогической. Успешная реабилитация возможна при условии, если она проводится в возрасте 5—10 лет. Как можно раньше начать продуманное и целенаправленное воспитание и обучение, создать все необходимые условия в семье, которые соответствуют состоянию гиперактивного дошкольника.

Изучение психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников позволяет определить основные факты,

закономерности и механизмы конструирования системы психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий, направленных на предупреждение гиперактивности у дошкольников.

В исследовательском плане, необходимость обращения к данному вопросу обусловливается отсутствием в науке устоявшейся системы взглядов на понимание закономерностей и механизмов формирования психологической готовности к школьному обучению гиперактивных дошкольников, спецификой обучения в первом классе данной категории детей и потребностью в обобщении и систематизации многочисленных фактов, накопленных в психологии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование посвящено психологической готовности к обучению школе гиперактивных дошкольников. На основе теоретического анализа литературы было выявлено, что проблема психологической готовности к обучению школе гиперактивных дошкольников, в частности ее критерии и компоненты, еще не достаточно исследованы в психологической науке, в этом и заключается актуальность нашего исследования в отсутствии единой концепции взглядов и подходов на изучение данного вопроса.

В отечественной и зарубежной психологии одинаково подходят к расшифровке понятия «гиперактивность» и ее признаки. О чем свидетельствует международный классификатор болезней, (МКБ-10) и классификатор американской психиатрической ассоциации DSM-IV-TR, в которых понятие «гиперактивность» и ее признаки рассматриваются в разделе «Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте» в подразделе «Нарушение активности и внимания» (F90.1-F90.8), DSM-IV-TR- в рубрике 314.

В ходе исследования было рассмотрено понятие «гиперактивность», которое рассматривается как функциональное расстройство, главным проявлением, которого является нарушение способности дошкольника контролировать и регулировать своё поведение, что выливается в двигательную расторможенность, нарушение внимания и импульсивность. Такого рода проблемы способствуют формированию академических трудностей у дошкольника при переходе из детского образовательного учреждения в школу и проявляются уже в начальных классах, в поведенческих нарушениях, снижению или потере учебной мотивации, развитию социальной изоляции, усугубляя и так сложное положение дошкольника. Известно, что причинами расстройства является взаимозависимость факторов генетического, биологического и

психосоциального. Раскрыто содержание базового понятия исследования «психологическая готовность к школе», которое понимается, как «внутренняя позиция школьника», которая возникает на границе дошкольного и младшего школьного возраста. Данное новообразование выступает в личности дошкольника, как критерий готовности к школьному обучению, которое состоит из таких компонентов, как интеллектуальная, мотивационная, эмоционально-волевая, готовность.

В эмпирической части были проанализированы особенности психологической готовности к обучению в школе дошкольников с разным уровнем гиперактивности и разным уровнем психологической готовности. В результате всей проделанной работы мы можем сделать следующие выводы, о том что: 1) у дошкольников преобладает высокий уровень гиперактивности - 66.6% (10 гиперактивных дошкольников) и средний уровень - 33,3% (5 гиперактивных дошкольников) и низкий уровень самоконтроля и саморегуляции в интеллектуальной деятельности в эмоциональной сфере, деятельности и поведении - 13.3% (3 гиперактивных дошкольника) после психокоррекционной работы у дошкольников преобладает средний уровень гиперактивности - 33,3% (5 гиперактивных дошкольников) и высокий уровень 66.6%(10 гиперактивных дошкольников) самоконтроля и саморегуляции в интеллектуальной деятельности в эмоциональной сфере, деятельности и поведении; 2) у гиперактивных дошкольников преобладает 2-й уровень психологической готовности к обучению в школе (условная готовность к началу обучения (от 14 до 17 баллов)) в экспериментальной и контрольной группе составляет 53.3% (8 дошкольников);

Мы, можем констатировать существующую положительную прямопропорциональную линейную корреляцию и существующие корреляционные связи факторов и компонентов психологической готовности гиперактивных дошкольников, а именно чем выше уровень психологической

готовности к обучению в школе, тем ниже уровень гиперактивности у дошкольников.

Таким образом, мы можем сделать, что выдвинутая нами, в начале нашего исследования, гипотеза исследования доказана, цель магистерской диссертации достигнута, задачи выполнены.

Полученные результаты так же могут быть использованы педагогами - психологами, воспитателями, учителями начальных классов, дефектологами и родителями дошкольников с целью повышению эффективности психологической готовности детей к поступлению в школу, и профилактики гиперактивности у детей среднего и старшего дошкольного возраста

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьева, Е.И. Психология развития школьников/ Е.И. Афанасьева, М.Р. Битянова, Н.Л.Васильева. - М.: Питер, 2015.-156 с.
2. Анастази, А. Психологическое тестирование/ А. Анастази. - СПб.: Питер, 2015. - 688 с.
3. Бабаева, Т.И. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова. - СПб.: Детство-пресс, 2016.- 211 с.
4. Битянова, М.Р. В школу с шести лет / М.Р. Битянова. - М.: Питер, 2016.-56 с.
5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе/ М.Р. Битянова. - М.: Питер, 2016.-62 с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович. - М.: Питер, 2015.-315 с.
7. Бренштейн, А.Н.Общая психокоррекция /А.Н. Бренштейн. - М.: Питер, 2016.- 651 с.
8. Брызгунов,И.П.Синдром дефицита внимания у детей / И.П. Брызгунов. - М.: Питер, 2016.-651с.
9. Васильева, Н.Л.Экспресс – диагностика готовности к школе: практическое руководство для педагогов и школьных психологов/ Н.Л. Васильева. - М.: Генезис, 2015. - 48 с.
10. Васильева, Н.А. Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников/Н.А.Васильева. - М.: Айрис-Пресс, 2017. - 92 с.
11. Венгер, А.Л. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / А.Л. Венгер // Вопросы психологии.- 2016. - № 3. - С. 3-5.
12. Венгер, А.Л. Изучение факторов риска развития отклонений в состоянии здоровья детей 6-летнего возраста, посещающих детские образовательные учреждения/А.Л.Венгер// Вопросы психологии.- 2016. - № 4.- С. 4-6.

13. Векслер, Д. Представления о зрелости ребенка в аспекте оценки уровня его здоровья/Д.Векслер// Начальная школа. - 2016. - № 5. - С. 14-16.
14. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования/Л.С.Выготский.- М.: Просвещение, 2016.-386с.
15. Выготский, Л.С. Психическое развитие в младшем школьном возрасте/Л.С.Выготский.- М.: Просвещение, 2016.-862 с.
16. Выготский,Л.С.Возрастная и педагогическая психология/Л.С.Выготский.- М.: Просвещение, 2016.-386 с.
17. Гуткина, Н.И. Руководство практического психолога: Готовность к школе и развивающие программы/Н.И.Гуткина.- М.: Просвещение, 2015.-86 с.
18. Гуткина Н.И. Психологические проблемы готовности дошкольников к обучению в школе/Н.И.Гуткина.- М.: Академия, 2015.- 240 с.
19. Гетцер, Г. Психологическая готовность к школе. Подходы зарубежных психологов к определению психологической готовности/Г. Гетцер.- М.: Академия, 2015.- 40 с.
20. Екжанова,Е.А. Методика исследования готовности детей к школьному обучению /Е.А.Екжанова.- СПб.: Каро, 2017.- 79 с.
21. Екжанова, Е.А. Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на этапе кризиса 7 лет/Е.А.Екжанова.-СПб.: Каро, 2017.- 179 с.
22. Екжанова, Е.А. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе/Е.А.Екжанова.- СПб.: Каро, 2017.- 719 с.
23. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая деятельность/С.Д.Забрачная.- СПб.: Каро, 2017.- 199 с.
24. Ёирасек, Я. Взаимосвязь развития познавательных способностей и физических качеств у старших дошкольников и младших школьников/ Я. Ёирасек.- СПб.: Каро, 2017.- 199 с.
25. Касатикова,Е.Е. Психологическая готовность детей к школе/ Е.Е.Касатикова.- СПб.: Каро, 2017.- 90 с.

26. Ковалев, А.Г. Взаимосвязь между ведущей деятельностью и возрастными психологическими новообразованиями /А.Г. Ковалев.-СПб.: Каро, 2017.- 90 с.
27. Кравцова, Е.Е. Формирование психологической готовности детей к школе / Е.Е. Кравцова.- М.: Просвещение, 2016.-86 с.
28. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста/Е.Е.Кравцова.- М.: Просвещение, 2016.-63 с.
29. Кравцов, Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе/Г. Г.Кравцов,Е. Е.Кравцова.- М.: Академия, 2015.- 240 с.
30. Кравцова, Е.Е. Культурно-исторические основы зоны ближайшего развития / Е.Е.Кравцова.- М.: Просвещение, 2015.-73 с.
31. Кравцова Е.Е. Готовность к школе: теоретический анализ понятия/ Е.Е.Кравцова.- М.: Академия, 2015.- 40 с.
32. Керн, А. К разработке диагностических тестов интеллектуального развития шестилетних детей/А. Керн.- М.: Просвещение, 2015.-37 с.
33. Керн, А. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе/ А. Керн.- М.: Речь, 2017.- 118 с.
34. Керн, А. Функциональная готовность ребенка к школе: ретроспектива и актуальность / А. Керн.- М.: Речь, 2015.- 118 с..
35. Морозова, Н.Г. Формирование мотивации учения / Н.Г. Морозова.- М.: Просвещение, 2016.-73 с.
36. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10)- М.: Академия, 2015.- 450с.
37. Нижегородцева, Н.В. Что такое готовность к учению?/ Н.В.Нижегородцева.- М.: Речь, 2015.- 34 с.
38. Нижегородцева, Н.В. Проблема готовности к обучению в культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского/ Н.В.Нижегородцева.- М.: Речь, 2015.- 384 с.

39. Нижегородцева, Н.В. Системогенетический анализ готовности к обучению/ Н.В.Нижегородцева.- М.: Речь, 2016.- 84 с.
40. Нижегородцева,Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе/Н.В.Нижегородцева.- М.: Речь, 2015.- 48 с.
41. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов/К.Н. Поливанова.- СПб: Каро, 2017.- 199с.
42. Салмина, Н.Г.Методика диагностики социально-желательного поведения, исследование феномена социально-желательного поведения в дошкольном возрасте / Н.Г. Салмина.- М.: Речь, 2016.- 47 с.
43. Салмина, Н.Г. Внутренняя позиция школьника и социальная желательность у детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов/ Н.Г. Салмина.- М.: Академия, 2015.- 40 с.
44. Салмина, Н.Г. Знаково-символическое развитие детей в начальной школе/ Н.Г. Салмина.– М.: Смысл, 2015.- 426 с.
45. Славина, Л.С. Своеобразие переходного периода у детей 6 - 7-летнего возраста/Л.С.Славина.-М.: Академия, 2016.- 44 с.
46. Семаго, Н.Я. Профилактика школьных трудностей у детей/Н.Я.Семаго.- М.: Речь, 2016.- 77 с.
47. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст/ Н.Я. Семаго.- СПб.: Речь, 2015.- 373 с.
48. Семаго, М.М. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования/М.М.Семаго.- М.: Айрис-Дидактика, 2016.- 286 с.
49. Семаго, М.М. Детская психология/М.М. Семаго.- М.: Речь, 2016.- 47с.
50. Семаго, Н.Я. Психолого-педагогическая диагностика готовности ребенка к обучению в школе как необходимый этап организации образовательного процесса в подготовительной группе ДОУ/Н.Я. Семаго.-М.: Академия, 2016.- 48 с.

51. Семаго, М.М. Трудные дети: Авторский сборник / М.М. Семаго.- М.: МПСИ, 2015.- 432 с.
52. Семаго, М.М. Динамика мотивов у детей старшего дошкольного возраста/М.М. Семаго.- М.: Речь, 2016.- 74 с.
53. Семаго, Н.Я. Предшкольное образование. Модели и реальность/Н.Я.Семаго.-М.: Академия, 2016.- 84 с.
54. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина.- М.: Айрис-Дидактика, 2016.- 286 с.
55. Талызина, Н.Ф. Возраст ребенка и готовность к началу систематического школьного обучения /Н.Ф.Талызина.- М.: Речь, 2016.- 77 с.
56. Талызина, Н.Ф. Готовность ребенка к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема/Н.Ф.Талызина.- М.: Академия, 2016.- 44 с.
57. Ульенкова, У.В. Методическая работа: эффективные формы и методы в школе / У.В. Ульенкова.- М.: Айрис-Пресс, 2017.- 192 с.
58. Ульенкова, У.В. К вопросу о генезисе самостоятельности мышления у детей дошкольного возраста / У.В.Ульенкова.- М.: Академия, 2015.- 48 с.
59. Ульенкова, У.В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе / У.В.Ульенкова.- М.: Академия, 2015.- 58 с.
60. Урунтаева Г.А. Психология дошкольника/ Г.А. Урунтаева.- М.: Айрис-Пресс, 2017.- 92 с.
61. Урунтаева, Г.А. Проблема готовности к школьному обучению/Г.А. Урунтаева.- М.: Смысл, 2015.- 426 с.
62. Хэйлер Х., Ресурсы работы с гиперактивными детьми/Х.Хэйлер,А.Хгазек.- М.: Айрис-Дидактика, 2016.- 86 с.
63. Цеханская, Л.И. Диагностика умственного развития дошкольников/Л.И.Цеханская.- М.: Академия, 2015.- 88 с.
64. Цукерман, Г.А. Готовность к школе/ Г.А. Цукерман.- М.: Смысл, 2015.- 126 с.

65. Шандриков, В.Д. Психологическая деятельность и способности человека/В.Д. Шандриков.- М.: Айрис-Дидактика, 2016.- 66 с.
66. Широкова, Г.А. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе /Г.А. Широкова. - СПб.: Детство-пресс, 2016.- 211 с.
67. Штребел, С. Диагностика психического развития/Штребел С. - Прага: Авиценум, 2016.- 388 с.
68. Эльконин, Д.Б. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников/Д.Б. Эльконин.- М.: Айрис-Дидактика, 2016.- 60 с.
69. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры/ Д.Б.Эльконин.- М.: МПСИ, 2015.- 132 с.
70. Эльконин, Д.Б. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей./ Д.Б.Эльконин.- М.: Просвещение, 2015.- 165 с.
71. Ясюкова Л.А. Реформирование образования: цели и проблемы/ Л.А. Ясюкова.- М.: Смысл, 2015.- 226 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение №1

Бланк методики «Карта наблюдений» (Г.А.Широкова)

Вам будет предложен список из 12 утверждений. Оцените, насколько вы считаете каждое из этих утверждений присуще Вашему дошкольнику, ориентируясь на следующие приблизительные показатели:

1 балл – нет,

2 балла – иногда,

3 балла – да

Обведите выбранный вами вариант ответа.

№	Критерии	Всегда	Часто	Иногда	Никогда
	1	2	3	4	5
1	Имеет в целом положительный фон настроения				
2	Активно добивается поставленных целей (того, чего хочет)				
3	Доброжелателен в отношениях со сверстниками, любит помогать, умеет пожалеть				
4	Умеет принимать во внимания желания других детей				
5	Доверяет взрослым				
6	Умеет открыто проявлять свои чувства, не причиняя вреда другим				
7	Уверен в себе (своих знаниях, физических качествах, нравственных суждениях)				
	Понимает причины и следствия своего поведения (почему рассердился, заплакал и т.п.)				
8	Умеет контролировать свое поведение (соответственно возрасту)				
9	Стремится все делать сам, не прибегая к помощи взрослых				
10	Стремится и старается становится умнее, лучше, самостоятельнее				
11	В играх и занятиях проявляет хорошо развитую фантазию				
12	Умеет играть как в одиночестве, так и с группой сверстников				

Бланк опросника «Портрет гиперактивного дошкольника»

(Е.И. Афанасьева, М.Р. Битянова, Н.Л. Васильева)

№	Утверждения	Вариант ответа	
		Да	Нет
1.	Отношение к матери		
2.	Отношение к отцу		
3.	Отношение к сиблингам		
4.	Отношение к семье		
5.	Отношение к ровесникам		
6.	Отношение к воспитателям		
7.	Отношение к людям		
8.	Отношение к собственным способностям		
9.	Негативные переживания, страхи		
10.	Отношение к болезни		
11.	Мечты, планы на будущее		
12.	Отношение к матери		
13.	Отношение к отцу		
14.	Отношение к сиблингам		
15.	Отношение к семье		
16.	Отношение к ровесникам		
17.	Отношение к воспитателям		
18.	Отношение к людям		
19.	Отношение к собственным способностям		
20.	Негативные переживания, страхи		
21.	Отношение к болезни		
22.	Мечты, планы на будущее		
23.	Отношение к матери		
24.	К отцу		
25.	Отношение к сиблингам		
26.	Отношение к семье		
27.	Отношение к ровесникам		
28.	Отношение к воспитателям		
29.	Отношение к людям		
30.	Отношение к собственным способностям		

Приложение 3

Методики диагностики саморегуляции, общей способности к учению

(Ульенковой У.В.).

На тетрадном листе в одну линейку в течение 15 мин (в начале учебного года) дети пишут простым карандашом системы палочек и черточек, соблюдая при этом четыре правила: 1) писать палочки и черточки в определенной последовательности; 2) не писать на полях; 3) правильно переносить системы знаков с одной строки на другую; 4) писать не на каждой строчке, а через одну.

Педагог организывает и рассаживает детей, как на обычном учебном занятии. Перед каждым ребенком кладет двойной тетрадный лист с разлиновкой в одну линейку. В доступной и привлекательной форме он ставит общую цель занятия. Далее следует краткое (не более 4—5 мин) инструктирование детей

Приложение 4

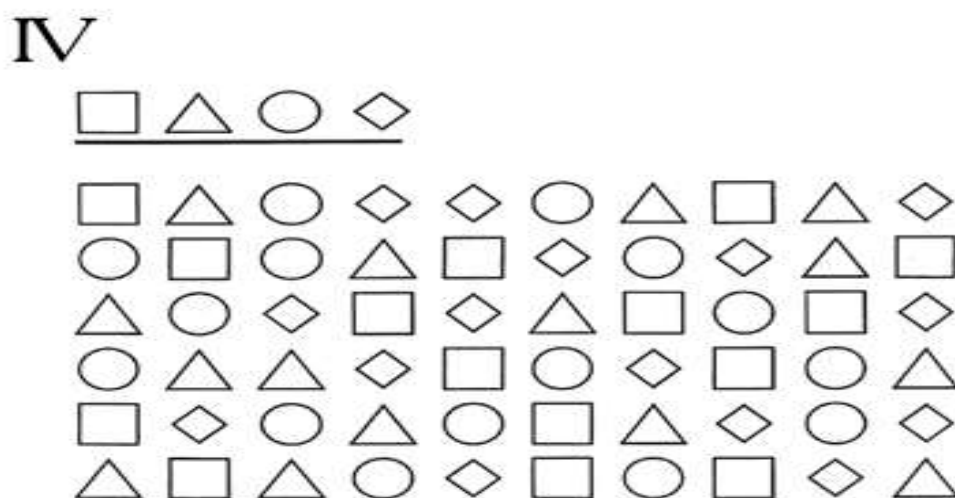
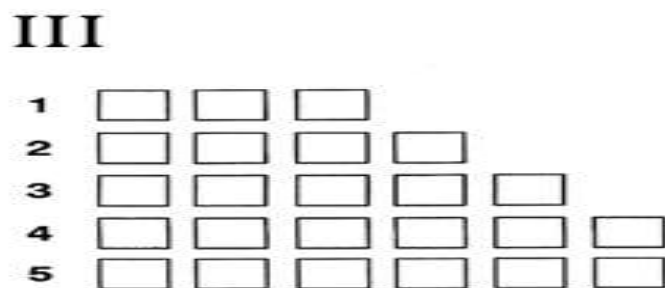
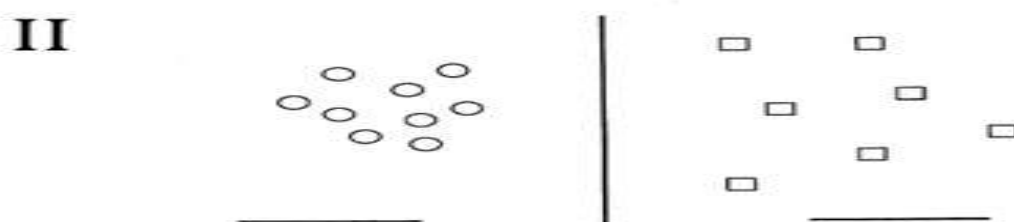
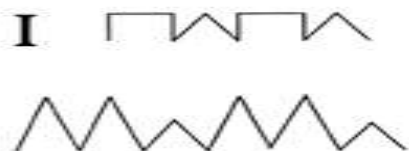
Бланк опросника для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении дошкольника (А.Г. Ковалева).

№	Утверждения	Вариантответа	
		Да	Нет
1	Родители совершенно устранились от воспитания, почти не бывают в школе.		
2	При поступлении в школу ребенок не владел элементарными учебными навыками (не умел считать, не знал буквы и т.п.).		
3	Не знает многое из того, что известно большинству детей его возраста (например, дни недели, времена года, сказки и т.п.). Плохо развиты мелкие мышцы рук (трудности с письмом, неравномерные буквы, тремор и т.п.).		
4	Пишет правой рукой, но со слов родителей является переученным левшой.		
5	Пишетлевойрукой.		
6	Бесцельнодвигаетруками.		
7	Частоморгает.		
8	Сосетпалецилиручку.		
9	Иногдазаикается.		
10	Грызетногти.		
11	У ребенка хрупкое телосложение, маленький рост.		
12	Ребенок явно «домашний», нуждается в доброжелательной атмосфере, любит, когда его гладят, обнимают.		
13	Очень любит играть, играет даже на уроках		
14	Такое впечатление, что он младше других детей, хотя по возрасту им ровесник		
15	Речь инфантильная, напоминает речь 4-5 летнего ребенка.		
16	Чрезмернобеспокоеннауроках		
17	Быстропримиряется с неудачами.		
18	Любит шумные, подвижные игры на переменах.		
19	Не может долго сосредоточиться на одном задании, всегда старается сделать побыстрее, не заботясь о качестве.		
20	После интересной игры, физкультурной паузы его невозможно настроить на серьезную работу.		
21	Долгопереживаетнеудачу.		
22	Любит шумные, подвижные игры на переменах.		

23	Не может долго сосредоточиться на одном задании, всегда старается сделать побыстрее, не заботясь о качестве.		
24	Домашние задания выполняет гораздо лучше классных (разница очень существенная, больше, чем у других детей).		
25	Часто не может повторить за учителем самый простой материал, при этом демонстрирует отличную память, когда речь идет об интересующих его вещах (например, знает марки машин, но не может повторить самое простое правило).		
26	Требуем к себе постоянного внимания со стороны учителя. Почти все делает только после персонального обращения: «Пиши!» и т.п.		
27	Допускает много ошибок при списывании. Чтобы отвлечь его от задания, достаточно малейшей причины: скрипнула дверь, что-то упало и т.п.		
28	Приносит в школу игрушки и играет на уроках.		
29	Никогда ничего не сделает сверх положенного минимума: не стремится узнать что-то, рассказать.		
30	Родители жалуются, что с трудом усаживают его за уроки.		
31	Такое впечатление, что на уроках ему плохо, оживает только на переменах.		
32	Не любит никаких усилий, если что-то не получается, бросает, ищет каких-то оправданий: рука болит и т.п.		
33	Не совсем здоровый вид (бледный, худенький).		
34	К концу урока работает хуже, часто отвлекается, сидит с отсутствующим видом		
35	Если что-то не получается, раздражается, плачет		
36	Если что-то не получается, раздражается, плачет.		
37	. Плохо работает в условиях ограниченного времени. Если его торопить, может совсем «отключиться», бросить работу.		
38	Часто жалуется на усталость, головную боль.		
39	Почти никогда не отвечает правильно, если вопрос поставлен нестандартно, требует сообразительности.		
40	Ответы становятся лучше, если есть опора на какие-то внешние объекты (считает пальцы и т.п.).		
41	После объяснения учителя не может выполнить аналогичное задание.		

Приложение 5

Бланк диагностической программы по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению (Н.Я. Семаго и М.М Семаго)



Данная программа разрешает проанализировать уровень сформированности операций звукобуквенного анализа, соотнесение числа и

количества, сформированности представлений «больше–меньше», возможности работать в соответствии с фронтальной инструкцией, умения самостоятельно действовать по образцу и осуществлять контроль, обладать определенным уровнем работоспособности, сформированность регуляторного компонента, на основании, которых выделяют 4 уровня - готовность к началу регулярного обучения. Считается от 1 до 5 баллов за задание, а за тем рассчитывается общая сумма баллов по заданиям.

1-й уровень - готовность к началу регулярного обучения (от 17 до 25 баллов);

2-й уровень - условная готовность к началу обучения (от 14 до 17 баллов);

3-й уровень - условная неготовность к началу регулярного обучения (11-14 баллов); 4-й уровень неготовность к началу регулярного обучения (10-0 баллов).

Лекция для родителей «Психологические особенности гиперактивных дошкольников».

Цель лекции: рассмотреть особенности гиперактивных дошкольников.

Слушатели: родители гиперактивных дошкольников.

Временной диапазон: 1 час.

Практически все исследователи отмечают проявление гиперактивности в виде избыточной двигательной активности, беспокойства и суетливости, многочисленных посторонних движений, которые дошкольник часто не замечает. Дошкольник не в состоянии удержать неподвижными руки и ноги. Наиболее характерные нарушения отмечаются в координаторной сфере. Практически у всех дошкольников гиперактивность наблюдается в нарушении тонкой моторики, расстройства координации движений. Дети гораздо хуже по сравнению со здоровыми сверстниками выполняют задания на перекрестные движения. При реципрокных (перекрестных) движениях дошкольники демонстрируют дефицит тонической регуляции, но в процессе специального обучения разнонаправленным движениям результат достигается быстро. Однако для успешного выполнения дошкольникам необходима вербальная регуляция. У гиперактивных дошкольников наблюдаются ошибки зеркальности в написании букв, трудности нахождения правых и левых частей тела.

У гиперактивных дошкольников наблюдается постоянная потребность в получении сенсорных раздражений. Возникает впечатление, что эти дети данной категории нуждаются в самостимулировании путем неустанной двигательной активности. Такие дети бесцельно слоняются по группе детского сада, безумолку болтают, мешают занятиям других детей и этим создают дополнительные трудности в работе воспитателям и учителям. Даже играя сам с собой, ребенок может постоянно и громко говорить вслух. Они вспыльчивы, раздражительны и безответственны. Гиперактивные дети часто толкают сверстников, создавая конфликтные ситуации, часто обижаются, но быстро забывают о своих обидах. В тяжелых случаях избыточная двигательная активность принимает характер расторможенности. Попытки удержать их часто безрезультатны. Эти дети часто неуклюжи, у них отмечается моторная недостаточность, они ломают и роняют вещи.

Важно учитывать то, что, оказавшись в новой обстановке, при встрече с незнакомыми людьми дошкольник не проявляет свойственной ему гиперактивности, которая на какое-то время исчезает, «тормозится» на фоне волнения. Это обстоятельство может затруднить выявление гиперактивного поведения во время консультации специалистом при первой встрече с дошкольником и родителями.

Характерным признаком гиперактивности является импульсивность. Любой маленький ребенок поступает в соответствии со своими желаниями, не учитывая при этом возможных последствий своих поступков. Но дошкольник с гиперактивностью ведет себя так, будто они на несколько лет младше своего действительного возраста. Импульсивность отражается в трудностях соблюдения правил поведения, поступки детей порывисты и необдуманны. Из-за импульсивности у них повышается риск травматизма. Особые сложности испытывают в ходе выполнения продолжительной и монотонной работы. Импульсивность может стать причиной социально неприемлемого поведения. Дети часто не могут управлять своим поведением и подчиняться правилам.

Таким образом, детям с данным диагнозом свойственна на протяжении длительного времени избыточная моторная активность, беспокойство, многочисленные посторонние движения. Так же для них характерна импульсивность. Из-за импульсивности гиперактивные дошкольники склонны к травматизации, так как могут попадать в опасные ситуации, не задумываясь о последствиях своих поступков.