

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИОЛОГИИ

Кафедра современных образовательных технологий

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ И.А. Ковалевич
« ____ » _____ 2016 г.

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

080801.65.05 – Прикладная информатика

СОЗДАНИЕ WEB-САЙТА «ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ»

Научный руководитель _____ доцент кафедры СОТ И.А. Ковалевич

Выпускник _____

О.С. Троян

Красноярск 2016 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	6
1 Теоретический обзор по проблеме создания Web-сайта «Диагностика психологической готовности к школьному обучению»	9
1.1 Теоретическое обоснование проблемы психологической готовности детей к школьному обучению	9
1.1.1 Основные психолого-педагогические подходы изучения общей готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению	9
1.1.2 Особенности возрастного развития детей в старшем дошкольном возрасте.....	19
1.1.3 Условия готовности детей к школьному обучению	20
1.1.4 Психологическая помощь детям с недостаточной готовностью к школьному обучению.....	26
1.2 Анализ программных средств и информационных ресурсов	27
1.2.1 Internet	27
1.2.2 Технологии создания Web-ресурсов.....	32
1.2.3 Программные пакеты проектирования Web-страниц	34
2 Характеристика исследовательских методик и разработка Web-сайта.....	40
2.1 Описание исследовательских методик для выявления уровня психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе	40
2.2 Программный пакет Dreamweaver MX для проектирования Web-сайтов....	53
2.2.1 Программные средства и модули Dreamweaver MX	53
2.2.2 Интерфейс профессионального редактора Dreamweaver MX	55
2.2.3 Алгоритм создания Web-документа.....	58
3 Описание структуры Web-сайта и результаты исследования	62
3.1 Характеристика Web-сайта «Диагностика психологической готовности к школьному обучению»	62
3.2 Результаты исследования психологической готовности детей к школьному обучению.....	67
Заключение	90
Список использованных источников	92
Приложение А Стимульный материал к методике А.Р. Лурия.....	95
Приложение Б Стимульный материал к методике «Исследование зрительной памяти».....	96
Приложение В Стимульный материал к методике Пьерона-Рузера.....	97
Приложение Г Стимульный материал к методике «Фигуры Поппельрейтора» ..	98
Приложение Д Стимульный материал к методике Векслера	99
Приложение Е Стимульный материал к методике Венгера	100
Приложение Ж Стимульный материал к методике Когана.....	101

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития общества использование интернет-пространства и компьютерных технологий для оказания различных типов услуг, в том числе и психологических, стало технически возможным и экономически рентабельным только в последние годы текущего столетия. Это связано с возникновением новых форм передачи и обработки данных, с внедрением высокоэффективного и относительно недорогого оборудования, а также с появлением целого ряда организаций, оказывающих техническую поддержку в разработке модульных элементов интернет-содержания и пр.

При этом основной проблемой для эффективного и успешного оказания услуг является задача проектирования и последующей реализации специализированных информационных систем, способных решать разнообразные задачи. Одной из самых распространенных систем донесения информации до широкого круга пользователей в последние годы являются Web-сайты, содержащие данные из самых разнообразных отраслей. Простота и удобство сайта в использовании, его многофункциональность, делают Web-сайты популярными во всех сферах человеческой деятельности [1].

Сегодня все государственные организации, занимающиеся социальными проблемами, предполагают использование информационных технологий и, в частности, Web-сайтов, т.к. они формируют и удовлетворяют информационные потребности людей, информационное обеспечение социальных процессов, улучшение быта всех членов общества и повышение качества предоставляемых информационных услуг, а в целом – обеспечивают коренное улучшение общественной деятельности и жизни человека.

Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие требованиям жизни. В этом смысле проблема готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особое значение. С ее решением связано определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. В тоже время от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

Теоретической основой концепции готовности дошкольников к школьному обучению стали исследования известных отечественных и зарубежных ученых А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, П.П. Блонского, А. Пьерона и др. В нашей работе мы придерживались теоретических взглядов на проблему психологической готовности детей старшего дошкольного возраста таких ученых как Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, В.И. Дубровина и т.д.

Изучая представления о содержании понятия «психологическая готовность к школьному обучению» мы выявили, что многие ученые понимают ее как необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников и выделяют психологическую готовность как один из важнейших

итогов психического развития в период дошкольного детства [2, 3].

Подготовка детей к школе – задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая готовность к школе – только один из пунктов этой задачи, в связи с чем, Д.Б. Эльконин выделил следующие аспекты:

- исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных умений и навыков, необходимых для обучения в школе;
- исследование новообразований и изменений в психике ребенка;
- исследование генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и выявление путей их формирования;
- изучение умений ребенка сознательно подчинять свои действия указаниям взрослого [4].

Психологическая готовность к школьному обучению определяется, прежде всего, для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Возрастающие объемы информации, необходимые для успешной деятельности различных образовательных учреждений, требуют использования современных информационных технологий. Эти технологии формируют и удовлетворяют информационные потребности людей. Поэтому был создан Web-сайт, который поможет психологам, педагогам, а также родителям в решении проблем психологической готовности к школьному обучению, связанных со спецификой развития ребенка старшего дошкольного возраста. Все вышесказанное актуализирует проблему исследования и обуславливает выбор темы. Таким образом, **целью** дипломной работы является создание Web-сайта «Психологическая готовность к школьному обучению».

Для достижения **цели** нами были реализованы следующие **задачи**:

1 анализ теоретических источников по проблеме готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению и средств проектирования Web-технологий;

2 обзор особенностей возрастного развития детей дошкольного возраста в контексте общей готовности к школьному обучению и условий психологической готовности к обучению;

3 обзор программных средств для создания Web-сайтов;

4 подбор пакета методик для определения психологической готовности к школьному обучению;

5 диагностика уровня психологической готовности к школьному обучению;

6 коррекционная работа с детьми, направленная на повышение общего уровня готовности к школьному обучению;

7 вторичная диагностика, анализ полученных результатов исследования с учетом уровня психологической готовности к школьному обучению;

8 разработка информационно-логической структуры и создание Web-сайта «Психологическая готовность к школьному обучению»;

Целью исследования является выявление уровня психологической готовности к школьному обучению детей подготовительных групп МДОУ СШ

№ 27 г. Красноярска.

Объектом исследования являются дети 6-7 лет подготовительной группы МДОУ СШ № 27 г. Красноярска.

Предметом исследования – является готовность детей к школьному обучению.

В связи с задачами нашего исследования, в качестве **гипотезы** мы выдвинули предположение, что на психологическую готовность детей дошкольного возраста к школьному обучению влияют факторы общей готовности ребенка к обучению.

Исследование проводилось на базе МДОУ СШ № 27 г. Красноярска. В исследовании приняло участие 38 детей подготовительной группы. Для реализации целей исследования использовались диагностические методики:

1 Методика А.Р. Лурия, направленная на выявление объема кратковременной памяти.

2 Тест «Зрительная память», направленный на определение уровня развития объема зрительной памяти у детей.

3 Методика Пьерона-Рузера, исследующая особенности развития и уровень сформированности внимания у детей.

4 Методика «Фигуры Поппельрейтора», направленная на исследование особенностей развития зрительного восприятия.

5 Тест исследования сформированности перцептивно-действенного и вербально-логического мышления, исследующий особенности развития мышления у детей.

6 Методика исследования речевого развития, направленная на выявление проблем развития речи у детей старшего дошкольного возраста.

7 Тест Кейна-Йерасека «Диагностика общей школьной зрелости», направленный на определение уровня готовности ребенка к школьному обучению.

1 Теоретический обзор по проблеме создания Web-сайта «Психологическая готовность к школьному обучению»

1.1 Теоретическое обоснование проблемы психологической готовности детей к школьному обучению

1.1.1 Основные психолого-педагогические подходы изучения общей готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению

Подготовка детей к школе – задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая готовность к школе – только один из аспектов этой задачи. Но внутри этого аспекта выделяются различные подходы:

- Исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных изменений и навыков, необходимых для обучения в школе.

- Исследования новообразований и изменений в психике ребенка.

- Исследования генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и выявление путей их формирования.

- Изучение изменений ребенка сознательно подчинять свои действия заданному при последовательном выполнении словесных указаний взрослого. Это умение связывается со способностью овладения общим способом выполнения словесных указаний взрослого [5].

Готовность к школе в современных условиях рассматривается, прежде всего, как готовность к школьному обучению или учебной деятельности. Этот подход обоснован взглядом на проблему со стороны периодизации психического развития ребенка и смены ведущих видов деятельности. По мнению Е.Е. Кравцовой, проблема психологической готовности к школьному обучению получает свою конкретизацию, как проблема смены ведущих типов деятельности, т.е. это переход от сюжетно-ролевых игр учебной деятельности. Такой подход является актуальным и значительным, но готовность к учебной деятельности не охватывает полностью феномена готовности к школе.

Л.И Божович еще в 60-е годы указывала на то, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мысленной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции, своей познавательной деятельности к социальной позиции школьника. Аналогичные взгляды развивал А.В. Запорожец, отмечая, что готовность к обучению в школе представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции.

На сегодняшний день практически общепризнанно, что готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований. Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной

программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению – это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства. И.Ю. Кулачина выделяет два аспекта психологической готовности – личностную (мотивационную) и интеллектуальную готовность к школе. Оба аспекта важны как для того, чтобы учебная деятельность ребенка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений [6].

В психолого-педагогической литературе выделяется три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный. Под **интеллектуальной зрелостью** понимается дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона; концентрацию внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; возможность логического запоминания; умение воспроизводить образец, а также развитие тонких движений руки и сенсомоторную координацию. Можно сказать, что понимаемая таким образом интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга.

Эмоциональная зрелость в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание. К **социальной зрелости** относится потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения. На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Если зарубежные исследования школьной зрелости в основном направлены на создание тестов и в гораздо меньшей степени ориентированы на теорию вопроса, то в работах отечественных психологов содержится глубокая теоретическая проработка проблемы психологической готовности к школе, идущая своими корнями из трудов Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Н.Г. Салмина, Е.Е. Кравцова и др. [7-11]

Так Л.И. Божович выделяет несколько параметров психологического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе. Среди них – определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальность сферы. Наиболее важным в психологической готовности ребенка к школе ею признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения:

– широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений»;

– мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями». Ребенок, готовый к

школе, хочет учиться потому, что ему хочется знать определенную позицию в обществе людей, открывающую доступ в мир взрослых и потому, что у него есть познавательная потребность, которую не могут удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника». Этому новообразованию Л.И. Божович придавала очень большое значение, считая, что «внутренняя позиция школьника», и широкие социальные мотивы учения – явления сугубо исторические [5].

Новообразование «внутренняя позиция школьника», возникающее на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста и представляющее собой сплав двух потребностей – познавательной и потребности в общении со взрослыми на новом уровне, позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в социальном формировании и исполнении намерений и целей, или, другими словами, произвольном поведении ученика.

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место в изучаемой проблеме. Есть точка зрения, что слабое развитие произвольности – главный камень преткновения психологической готовности к школе. Но в какой степени должна быть развита произвольность к началу обучения в школе – вопрос, весьма слабо проработанный в литературе. Трудность заключается в том, что с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а с другой стороны – слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.

Д.Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку т.к. коллектив в этом случае корректирует нарушение в подражании предполагаемому образу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно [12].

В работах Е.Е. Кравцовой при характеристике психологической готовности детей к школе основной удар делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяется три сферы – отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности.

Н.Г. Саллина в качестве показателей психологической готовности также выделила интеллектуальное развитие ребенка.

Необходимо подчеркнуть, что в отечественной психологии при изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных знаний, хотя это тоже не маловажный фактор, а на уровень развития интеллектуальных процессов. «...Ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать,

находить причины явлений, делать выводы» [7]. Для успешного обучения ребенок должен уметь выделять предмет своего познания.

Кроме указанных составляющих психологической готовности к школе многие авторы выделяют дополнительно еще одну – развитие речи. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Необходимо, чтобы ребенок умел находить в словах отдельные звуки т.е. у него должен быть развит фонематический слух.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению. Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов. От решения задач, требующих установление связей и отношений между предметами и явлениями с помощью внешних ориентировочных действий дети переходят к решению их в уме с помощью элементарных мыслительных действий, используя образы. Иными словами, на основе наглядно-действенной формы мышления начинает складываться наглядно-образная форма мышления. Вместе с тем, дети становятся способны к первым обобщениям, основанным на опыте их первой практической предметной деятельности и закрепляющемся в слове. Ребенку в этом возрасте приходится разрешать все более сложные и разнообразные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями, действиями. В игре, рисовании, конструировании, при выполнении учебных и трудовых заданий он не просто использует заученные действия, но постоянно видоизменяет их, получая новые результаты [13, 14].

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

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

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

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

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

развитием произвольных форм запоминания и припоминания.

Изучение особенностей интеллектуальной сферы можно начать с исследования памяти – психического процесса, неразрывно связанного с мыслительным. Для определения уровня механического запоминания дается бессмысленный набор слов: год, слон, меч, мыло, соль, шум, рука, пол, весна, сын. Ребенок, послушав весь этот ряд, повторяет те слова, которые он запомнил. Может использоваться повторное воспроизведение – после дополнительного зачитывания тех же слов – и отсроченное воспроизведение, например, через час после прослушивания Л.А. Вегнер приводит такие показатели механической памяти, характерной для 6-7 летнего возраста: с первого раза ребенок воспринимает не менее 5 слов из 10; после 3-4 прочтения воспроизводит 9-10 слов; через один час забывает не более 2 слов воспроизводившихся раньше; в процессе последовательного запоминания материала не появляются «провалы», когда после одного из прочтений ребенок вспоминает меньше слов, чем раньше и позже (что обычно бывает признаком переутомления) [15-17].

Методика А.Р. Лурия позволяет выявить общий уровень умственного развития, степень владения обобщающими понятиями, умением планировать свои действия. Ребенку дается задание запомнить слова с помощью рисунков: к каждому слову или словосочетанию он делает лаконичный рисунок, который потом поможет ему это слово воспроизвести, т.е. рисунок становится средством, помогающим запомнить слова. Для запоминания дается 10-12 слов и словосочетаний, таких, как, например: грузовик, умная кошка, темный лес, день, веселая игра, мороз, капризный ребенок, хорошая погода, сильный человек, наказание, интересная сказка. Через 1-1,5 часа после прослушивания ряда слов и создания соответствующих изображений ребенок получает свои рисунки и вспоминает, для какого слова он делал каждый из них [18].

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

Наиболее распространенными методиками, диагностирующими уровень развития словесно-логического мышления, являются следующие:

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

– «Последовательность событий» - более сложная методика. Это серия сюжетных картинок (от 3 до 6), на которых изображены этапы какого-то знакомого ребенку действия. Он должен выстроить из этих рисунков правильный ряд и рассказать, как развивались события.

Серии картинок могут быть по содержанию разной степени сложности. «Последовательность событий» дает психологу те же данные, что и предыдущая

методика, но кроме того, здесь выявляется понимание ребенком причинно-следственных связей.

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

При отборе детей в школы, учебные программы которых значительно усложнены, и к интеллекту поступающих предъявляются повышенные требования (гимназии, лицеи), используют более трудные методики. Сложные мыслительные процессы анализа и синтеза изучаются при определении детьми понятий, интерпретации пословиц. Известная методика интерпретации пословиц имеет интересный вариант, предложенный Б.В. Зейгарник. Кроме пословицы ребенку даются фразы, одна из которых по смыслу соответствует пословице, а вторая не соответствует пословице по смыслу, но внешне ее напоминает. Ребенок, выбирая одну из двух фраз, объясняет – почему она подходит к пословице, но уже сам выбор ярко показывает, на содержательные или внешние признаки ориентируется ребенок, анализируя суждения.

Таким образом, интеллектуальная готовность ребенка характеризуется созреванием аналитических психологических процессов, овладением навыками мыслительной деятельности [7].

Личностная готовность к школьному обучению. Чтобы ребенок успешно учился, он прежде всего, должен стремиться к новой школьной жизни, к «серьезным» занятиям, «ответственным» поручениям. На появление такого желания влияет отношение близких взрослых к учению, как к важной содержательной деятельности, гораздо более значимой, чем игра дошкольника. Влияет и отношение других детей, сама возможность подняться на новую возрастную ступень в глазах младших и сравняться в положении со старшими. Стремление ребенка занять новое социальное положение ведет к образованию его внутренней позиции. Л.И. Божович характеризует внутреннюю позицию как центральное личностное позиционирование, характеризующее личность ребенка в целом. Именно оно и определяет поведение и деятельность ребенка и всю систему его отношений к действительности, к самому себе и окружающим людям. Образ жизни школьника в качестве человека, занимающегося в общественном месте общественно-значимым и общественно оцениваемым делом, осознается ребенком, как адекватный для него путь к взрослости – он отвечает сформировавшемуся в игре мотиву «стать взрослым и реально осуществлять его функции» [18, 19].

С того момента, как в сознании ребенка представление о школе приобрело черты искомого образа жизни, можно говорить о том, что его внутренняя позиция получила новое содержание – стала внутренней позицией школьника. И

это значит, что ребенок психологически перешел в новый возрастной период своего развития – младший школьный возраст.

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

Наличие внутренней позиции школьника обнаруживается в том, что ребенок решительно отказывается от дошкольно-игрового, индивидуально-непосредственного способа существования и проявляет ярко положительное отношение к школьно-учебной деятельности в целом, особенно к тем ее сторонам, которые непосредственно связаны с учением.

Такая положительная направленность ребенка на школу, как на собственное учебное заведение – важнейшая предпосылка благополучного вхождения его в школьно-учебную действительность, т.е. принятие им соответствующих школьных требований и полноценного включения в учебный процесс.

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

Классно-урочная система обучения предполагает не только особое отношение ребенка с учителем, но и специфические отношения с другими детьми. Новая форма общения со сверстниками складывается в самом начале школьного обучения [20-22].

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

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

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

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

конце сказки. Детей, мотивационно не готовых к обучению, со слабой познавательной потребностью, больше привлекает игра.

Волевая готовность. Определяя личностную готовность ребенка к школе необходимо выявить специфику развития произвольной сферы. Произвольность поведения ребенка проявляется при выполнении требований конкретных правил, задаваемых учителем при работе по образцу. Уже в дошкольном возрасте ребенок оказывается перед необходимостью преодоления возникающих трудностей и подчинения своих действий поставленной цели.

Это приводит к тому, что он начинает сознательно контролировать себя, управляет своими внутренними и внешними действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом. Это дает основание полагать, что уже в дошкольном возрасте возникает воля. Конечно волевые действия дошкольников имеют свою специфику: они сосуществуют с действиями непреднамеренными под влиянием ситуативных чувств и желаний.

Л.С. Выготский считал волевое поведение социальным, а источник развития детской воли усматривал во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. При этом ведущую роль в социальной обусловленности воли отводил его речевому общению со взрослыми.

В генетическом плане Выготский рассматривал волю, как стадию овладения собственными процессами поведения. Сначала взрослые с помощью слова регулируют поведение ребенка, потом, усваивая практически содержание требований взрослых, он постепенной речи регулировать свое поведение, делая тем самым существенный шаг вперед по пути волевого развития. После овладения речью слово становится для школьников не только средством общения, но и средством организации поведения [23].

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

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

Одним из центральных вопросов воли является вопрос о мотивационной обусловленности тех конкретных волевых действий и поступков, на которые человек способен в разные периоды своей жизни.

Ставится также вопрос об интеллектуальных и моральных основах волевой регуляции дошкольника. На протяжении дошкольного детства усложняется характер волевой сферы личности и изменяется ее удельный вес в общей структуре поведения, что проявляется в возрастающем стремлении к преодолению трудностей. Развитие воли в этом возрасте тесно связано с изменением мотивов поведения, соподчинения им [24].

Появление определенной волевой направленности, выдвижения на первый

план группы мотивов, которые становятся для ребенка наиболее важными, ведет к тому, что, руководствуясь своим поведением этими мотивами, ребенок сознательно добивается поставленной цели, не поддаваясь отвлекающему влиянию окружающей среды. Он постепенно овладевал умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действия. В частности, мотивам общественного характера у него появляется уровень целенаправленности, типичный для дошкольника.

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

Особенности произвольного поведения прослеживаются не только при наблюдении за ребенком на индивидуальных и групповых занятиях, но и с помощью специальных методик.

Достаточно широко известный ориентационный текст школьной зрелости Керна-Йирасека включает, кроме рисования по памяти мужской фигуры, два задания – срисование одновременное следование в своей работе образцу (дается задание нарисовать по точкам точно такой же рисунок, как данная геометрическая фигура) и правилу (оговаривается условие: нельзя проводить линию между одинаковыми точками, т.е. соединять кружок с кружком, крестик с крестиком и треугольник с треугольником). Ребенок, стараясь выполнить задание, может рисовать фигурку, похожую на заданную, пренебрегая правилами и ориентируясь на него.

Таким образом, методика выявляет уровень ориентировки ребенка на сложную систему требований. Из этого следует, что развитие произвольности к целенаправленной деятельности, работе по образцу, определяет во многом школьную готовность ребенка [20-24].

Нравственная готовность к школьному обучению. Нравственное формирование дошкольника тесно связано с изменением характера, его взаимоотношений со взрослыми и рождением у них на этой основе нравственных представлений и чувств, названных Л.С. Выготским внутренними этическими инстанциями.

Д.Б. Эльконин связывает возникновение этических инстанций с изменением взаимоотношений между взрослыми и детьми. Он пишет, что у детей дошкольного возраста, в отличие от детей раннего детства, складываются отношения нового типа, что и создает особую, характерную для данного периода социальную ситуацию развития.

В раннем детстве деятельность ребенка осуществляется преимущественно в сотрудничестве со взрослыми: в дошкольном возрасте ребенок становится способным самостоятельно удовлетворять многие свои потребности и желания. В результате совместная деятельность его со взрослыми как бы распадается вместе с чем ослабевает и непосредственная слитность его существования с жизнью и деятельностью взрослых и детей.

Однако взрослые продолжают оставаться постоянным притягательным центром, вокруг которого строится жизнь ребенка. Это порождает у детей

потребность участвовать в жизни взрослых, действовать по образцу. При этом они хотят не только воспроизводить отдельные действия взрослого, но и подражать всем сложным формам его деятельности, его поступкам, его взаимоотношениям с другими людьми, - словом всему образу жизни взрослых людей.

В условиях повседневного поведения и общения его со взрослыми, а также в практике ролевой игры у ребенка-дошкольника формируется общественное знание многих социальных норм, но это значение еще до конца не осознаваемо ребенком и непосредственно спаяно с его положительными и отрицательными эмоциональными переживаниями.

Первые этические инстанции представляют собой пока еще относительно простые системные образования, являющиеся зародышами нравственных чувств, на основе которых в дальнейшем формируются уже вполне зрелые нравственные чувства и убеждения.

Нравственные инстанции порождают у дошкольников нравственные мотивы поведения, которые могут быть по своему воздействию более сильными, чем многие непосредственные, в том числе и элементарные потребности [25, 26].

А.Н. Леонтьев на основании многочисленных исследований, проведенных им и его сотрудниками, выдвинул положение, что дошкольный возраст является периодом, в котором впервые возникает система соподчиненных мотивов, создающих единство личности, и что именно поэтому следует считать, как выражается «периодом первоначального, фактического склада личности».

Система соподчиненных мотивов начинает управлять поведением ребенка и определять все его развитие. Это положение дополнено данными последующих психологических исследований. У детей дошкольного возраста возникает, во-первых, не просто соподчинение мотивов, а относительно устойчивое внеситуативное соподчинение.

Во главе возникающей иерархической системы становятся опосредованные по своей структуре мотивы. У дошкольников они опосредствуются обращения поведения и деятельности взрослых, их взаимоотношениями, социальными нормами, фиксированными в соответствующих нравственных инстанциях.

Возникновение у ребенка к концу дошкольного возраста относительно устойчивой иерархической структуры мотивов превращает его из существа ситуативного, в существо, обладающее известным внутренним единством и организованностью, способное руководствоваться устойчивыми им социальными нормами жизни. Это характеризует новую ступень, которая позволила А.Н. Леонтьеву говорить о дошкольном возрасте как о периоде «первоначального, фактического склада личности» [25].

Таким образом, обобщая все изложенное можно сказать, что школьная готовность – это комплексное явление, включающее в себя интеллектуальную личностную, волевою готовность. Для успешного обучения ребенок должен соответствовать предъявляемым ему требованиям.

1.1.2 Особенности возрастного развития детей в старшем дошкольном возрасте

Главная потребность ребенка состоит в том, чтобы войти в мир взрослых, быть как они и действовать вместе с ними. Но реально выполнять функции старших не может. Поэтому складывается противоречие между его потребностью быть как взрослый и ограниченными реальными возможностями. Данная потребность удовлетворяется в новых видах деятельности, которые осваивает дошкольник.

Дети моделируют взаимоотношения людей, когда разыгрывают какой-либо сюжет в игре. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов. Так в игре, начинают развиваться произвольное внимание и память. Игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка дошкольного возраста. Большое влияние оказывает игра на развитие речи. К тому же ребенок общается не только с близкими людьми, педагогами, но и с посторонними, интенсивно развиваются формы и содержание общения со сверстниками, превращаясь в мощный фактор психического развития, который влечет за собой освоение соответствующих коммуникативных умений и навыков. Теперь общение происходит по поводу познавательных, нравственных, личностных проблем [4].

Таким образом, старший дошкольный возраст можно назвать периодом наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений.

Особенности эмоционального развития:

- ребенок осваивает социальные формы выражения чувств;
- изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение;
- чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными;
- формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические [12].

Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. Память дошкольника в основном носит произвольный характер. Запоминание и припоминание происходят независимо от его воли и сознания.

В старшем дошкольном детстве ребенку приходится разрешать все более сложные и разнообразные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями, действиями. Развивающееся мышление дает детям возможность предусматривать заранее результаты своих действий, планировать их.

В старшем дошкольном возрасте дети начинают указывать в качестве причин явлений не только сразу бросающиеся в глаза особенности предметов, но и их постоянные свойства. К концу дошкольного возраста у детей

развивается умение решать довольно сложные задачи, требующие понимания некоторых механических, физических и других связей и отношений, умения использовать знания об этих связях и отношениях в новых условиях. Расширение круга задач, доступных мышлению ребенка, связано с усвоением им все новых и новых знаний [10, 12, 19, 26].

Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления. На протяжении дошкольного возраста продолжает расти словарный состав речи. По сравнению с ранним детством словарь дошкольника увеличивается в 3 раза. Ребенок параллельно овладевает умением сочетать слова в предложения по законам грамматики. В дошкольном детстве начинает развиваться объяснительная речь.

Функция общения является первой, но не единственной, которую выполняет речь. Эгоцентрическая речь превращается во внутреннюю речь и сохраняет свою планирующую функцию, т.е. является промежуточным звеном между внешней и внутренней речью ребенка [27].

К концу старшего дошкольного возраста перед обучением в школе ребенок уже представляет собой в известном смысле личность. Он хорошо осознает свою половую принадлежность, находит себе место в пространстве и времени. Он уже ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. У такого ребенка уже развита рефлексия. В качестве важнейшего достижения в развитии личности ребенка выступает преобладание чувства «Я должен» над мотивом «Я хочу». К концу дошкольного возраста особое значение приобретает мотивационная готовность к учению в школе.

1.1.3 Условия готовности детей к школьному обучению

Психологическая готовность к школьному обучению – это многокомплексное явление, при поступлении детей в школу часто выявляется недостаточная сформированность какого-либо одного компонента психологической готовности. Это ведет к затруднению или нарушению адаптации ребенка в школе. Условно психологическую готовность можно разделить на учебную готовность и социально-психологическую готовность.

Ученики с социально-психологической неготовностью к обучению, проявляя детскую непосредственность, на уроке отвечают одновременно, не поднимая руки и перебивая друг друга, делятся с учителем своими соображениями и чувствами. Они обычно включаются в работу только при непосредственном обращении к ним учителя, а в остальное время отвлекаются, не следят за происходящим в классе, нарушают дисциплину. Имея завышенную самооценку, они обижаются на замечания, когда учитель или родители выражают недовольство их поведением, они жалуются на то, что уроки неинтересные, школа плохая и учительница злая.

Существуют различные варианты развития детей 6-7 лет с личностными особенностями, которые влияют на успешность в школьном обучении [28-30].

Тревожность. Высокая тревожность приобретает устойчивость при постоянном недовольстве учебной работой ребенка со стороны учителя и родителей, обилие замечаний, упреков. Тревожность возникает из-за страха что-то сделать плохо, неправильно. Такой же результат достигается в ситуации, когда ребенок учится хорошо, но родители ожидают от него большего и предъявляют завышенные требования, подчас не реальные.

Из-за нарастания тревожности и связанной с ней низкой самооценки, снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех. Неуверенность приводит к ряду других особенностей – желанию безумно следовать указаниям взрослого, действовать только по образцам и шаблонам, боязни проявить инициативу формальному усвоению знаний и способов действий.

Взрослые, не довольные низкой продуктивностью учебной работы ребенка, все больше и больше сосредотачиваются в общении с ним на этих вопросах, что усиливает эмоциональный дискомфорт.

Получается замкнутый круг: неблагоприятные личностные особенности ребенка отражаются на качестве его учебной деятельности, низкая результативность деятельности вызывает соответствующую реакцию окружающих, а это отрицательная реакция, в свою очередь усиливает сложившиеся у ребенка особенности. Разорвать этот порочный круг можно, изменив установки оценки и родителя, и учителя. Близкие взрослые, концентрируя внимание на малейших достижениях ребенка, не порицая его за отдельные недочеты, снижает уровень его тревожности и этим способствуют успешному выполнению учебных задач [29].

Негативистическая демонстративность. Демонстративность – особенность личности, связанная с повышенной потребностью в успехе и внимании к себе со стороны окружающих. Ребенок, обладающий этим свойством, ведет себя манерно. Его утрированные эмоциональные реакции служат средством достижения главной цели – обратить на себя внимание, получить одобрение. Если для ребенка с высокой тревожностью основная проблема – постоянное неодобрение взрослых, то для демонстративного ребенка – недостаток похвалы. Негативизм распространяется не только на нормы школьной дисциплины, но и на учебные требования учителя. Не принимая учебные задачи, периодически «выпадая» из учебного процесса, ребенок не может овладеть необходимыми знаниями и способами действий, успешно учиться.

Источником демонстративности, ярко проявляющейся уже в дошкольном возрасте, обычно является недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье «заброшенными», «недолюбленными». Бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах.

Завышенные требования предъявляются, как правило, избалованными детьми.

Дети с негативистической демонстративностью, нарушая правила поведения, добиваются необходимого им внимания. Это может быть даже

недоброжелательное внимание, все равно оно служит подкреплением демонстративности. Ребенок, действуя по принципу: «пусть лучше ругают, чем не замечают», – извращенно реагирует на внимание и продолжает делать то за что его наказывают.

Таким детям желательно найти возможность самореализации. Лучшее место для проявления демонстративности – сцена. Помимо участия в утренниках, концертах, спектаклях, детям подходят другие виды художественной деятельности в том числе и изобразительная.

Но самое главное – снять или хотя бы ослабить подкрепление неприемлемых форм поведения. Задача взрослых – обходиться без нотаций и назиданий, не обращать, как можно менее эмоционально делать замечания и наказывать [20-33].

«Уход реальности» – это еще один вариант неблагоприятного развития. Он проявляется, когда у детей демонстративность сочетается с тревожностью. Эти дети тоже имеют сильную потребность во внимании к себе, но реализовывать ее в резкой театрализованной форме не могут из-за своей тревожности. Они малозаметны, опасаются вызвать неодобрение, стремятся к выполнению требований взрослых.

Неудовлетворенная потребность во внимании приводит к нарастанию тревожности и еще большей пассивности, незаметности, которые обычно сочетаются с инфантильностью, отсутствием самоконтроля.

Не достигая существенных успехов в учении, такие дети так же, как и чисто демонстративные, «выпадают» из процесса обучения на уроке. Но выглядит это иначе; не нарушал дисциплины, не мешал работать учителю и одноклассникам, они «витают в облаках».

Дети любят фантазировать. В мечтах, разнообразных фантазиях ребенок получает возможность стать главным действующим лицом, добиться недостающего ему признания. В некоторых случаях фантазия проявляется в художественном и литературном творчестве. Но всегда в фантазировании, в отстраненности от учебной работы отражается стремление к успеху и вниманию. В этом же заключается и уход от не удовлетворяющей ребенка реальности. При поощрении взрослыми активности детей, проявление к результатам их учебной деятельности и поисках путей творческой самореализации достигается относительно легкая коррекция их развития [30-33].

Еще одной актуальной проблемой социально-психологической готовности ребенка является проблема формирования у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителем. Ребенок приходит в школу, класс, в которых дети заняты общим делом и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими детьми, необходимо умение войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение отступать и защищаться.

Таким образом, социально-психологическая готовность к обучению предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умением подчиняться интересам и обычаям детской группы развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения [7, 12, 33].

Психологическая готовность к школе – целостное образование. Отставание в развитии одного компонента рано или поздно влечет за собой отставание или искажение в развитии других. Комплексные отклонения наблюдаются в тех случаях, исходная психологическая готовность к школьному обучению может быть достаточно высокой, но в силу некоторых личностных особенностей дети испытывают значительные трудности в учении. Преобладающая интеллектуальная неготовность к обучению приводит к не успешности учебных действий, невозможности понять и выполнить требования учителя и, следовательно, низким оценкам. При интеллектуальной неготовности возможны разные варианты развития детей. Своеобразным вариантом является вербализм.

Вербализм связан с высоким уровнем речевого развития, хорошим развитием памяти на фоне не достаточного развития восприятия и мышления. У таких детей речь развивается рано и интенсивно. Они владеют сложными грамматическими конструкциями, богатым словарным запасом. В то же время, предпочитая чисто вербальное общение со взрослыми, дети не достаточно включаются в практическую деятельность, деловое сотрудничество с родителями и игры с другими детьми. Вербализм приводит к односторонности в развитии мышления, неумению работать по образцу, соотносить свои действия с заданными способами и некоторыми другими особенностями, что не позволяет успешно учиться в школе. Коррекционная работа с этими детьми заключается в обучении видам деятельности, характерным дошкольного возраста – игре, конструированию, рисованию, т.е. тем, которые соответствуют развитию мышления [34, 35].

В учебную готовность входит и определенный уровень развития мотивационной сферы. Готовым к школьному обучению является ребенок, которого школа привлекает не внешней стороной (атрибуты школьной жизни – портфель, учебники, тетради), а возможностью получать новые знания, что предполагает развитие подготовительных процессов. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью, что становится возможным при сформированной иерархической системе мотивов. Таким образом, ребенок должен обладать развитой учебной мотивацией [35].

Мотивационная незрелость часто влечет за собой проблемы в знаниях, низкую продуктивность учебной деятельности.

Поступление ребенка в школу связано с возникновением важнейшего личностного новообразования – внутренней позиции. Это тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребенка на учебу, его эмоционально-положительное отношение к школе, стремление соответствовать образцу хорошего ученика.

В тех случаях, когда внутренняя позиция школьника не удовлетворена, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие: ожидание успеха в школе, плохого отношения к себе, боязнь школы, нежелание посещать ее.

Таким образом, у ребенка возникает чувство беспокойства, это является началом для появления страха и тревоги. Страхи бывают возрастные и

невротические.

Возрастные страхи отмечаются у эмоциональных, чувствительных детей как отражение особенностей их психического и личностного развития. Возникают они под действием следующих факторов: наличие страхов у родителей (тревожность в отношениях с ребенком, избыточное предохранение его от опасностей и изоляция от общения со сверстниками, большое количество запретов и угроз со стороны взрослых).

Невротические страхи характеризуются большей эмоциональной интенсивностью и направленностью, длительным течением или постоянством. Социальная позиция школьника, налагающая на него чувство ответственности, долга, обязанности может спровоцировать появление страха «быть не тем». Ребенок боится не успеть, опоздать, сделать не то, быть осужденным, наказанным [36-38].

Первоклассники, которые по разным причинам не могут справиться с учебной нагрузкой, со временем попадают в ряд неуспевающих, что, в свою очередь, приводит как к неврозам, так и к школобоязни. Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают трудности в адаптации в школьном коллективе и страх перед учительницей.

Выявить страхи младших школьников можно с помощью методов неоконченных предложений и рисования страхов.

Школьная тревожность – это сравнительно мягкая форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок чувствует собственную неполноценность. Однако это как правило не вызывает сильного беспокойства со стороны взрослых. Однако тревожность – это один из предвестников невроза и работа по его преодолению – это работа по психопрофилактике невроза [12, 24].

После адаптационного периода, продолжающегося обычно от одного до трех месяцев положение меняется: эмоциональное самочувствие и самооценка стабилизируется. Именно после этого можно выделить детей с подлинной школьной тревожностью. Сделать это можно с помощью специального теста тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В, Амен).

Работа учителя или психолога по снятию школьной тревожности и страхов может проводиться непосредственно в ходе учебных занятий, когда используются отдельные методы и приемы, а также в специальной группе. Она будет иметь эффект только при создании щадящих условий в семье и школе, поддерживающим ребенка позитивном отношении к нему со стороны окружающих [39].

Все выше сказанные говорит, что несформированность одного компонента школьной готовности приводит ребенка к психологическим трудностям и проблемам в адаптации к школе.

Это делает необходимым психологическую помощь на этапе подготовки

ребенка к школе, чтобы устранить возможные отклонения.

Процедура определения психологической готовности к школе может быть различной в зависимости от условий, в которых работает психолог. Наиболее благоприятные условия – это обследование детей в детском саду в апреле-мае. На доске объявлений в д/с или школе заранее вывешивается листок с информацией о том, какие типы заданий будут предъявляться ребенку на собеседовании у психолога. Эти задания в общем виде могут быть сформулированы таким образом. Ребенок должен уметь:

- Воспроизводить образец.
- Работать по правилу.
- Выкладывать последовательность сюжетных картинок и составлять по ним рассказ.
- Различать отдельные звуки в словах.

Предварительно для каждого ребенка готовится буклет, состоящий из бланков методик и чистых листов, необходимых для рисования испытуемым его ответов по методикам, не имеющим специальных бланков [39, 40].

Практически все обследования проводятся в присутствии родителей. Исключение составляют только две методики «Домик» и «Определение доминирования познавательного или игрового мотива». Во время проведения этих методик родители не присутствуют, т.к. при срисовывании домика они могут отвлекать детей, а при исследовании доминирования мотивов случайной или сознательной репликой могут повлиять на выбор ребенка. При выполнении остальных заданий присутствие родителей очень желательно. Когда родители лично видят какие задания выполняют их дети, у них нет оснований считать, что к их детям были чрезмерно строги и предвзяты.

По окончании выполнения всех заданий в случае необходимости родителям даются рекомендации, как лучше за оставшееся время подготовить их ребенка к школе.

Во время собеседования с ребенком необходимо установить дружелюбный непринужденный контакт. Все задания должны восприниматься детьми как игры. Атмосфера игры помогает ребятам расслабиться, уменьшает стрессовую ситуацию. Если ребенок тревожный, боится отвечать, то со стороны экспериментатора необходима эмоциональная поддержка, вплоть до того, что можно обнять, погладить малыша и ласковым голосом выразить уверенность, что он очень хорошо справится со всеми играми. По ходу выполнения заданий надо постоянно давать ему знать, что он все делает правильно и хорошо.

Результаты обследования должны быть занесены в карту психического развития ребенка, которая кратко называется психологическая карта. На первой странице фиксируются формальные данные о ребенке: фамилия, имя, дата рождения, сведения о семье, класс. Затем идет таблица «Сводные данные о работе с ребенком», заполняющаяся постоянно на протяжении всего времени пребывания ученика в школе [40, 41].

Для предотвращения утечки информации карту целесообразно зашифровать. В этом случае первый лист с формальными данными о ребенке хранится отдельно. На нем, также как и на остальной части психологической

карты, указывается шифр, ключ к которому хранится у психолога.

К карте имеют доступ психолог и его руководители по профессиональной линии. Администрация и педагоги могут пользоваться имеющимися там данными только по согласованию с психологом.

При переходе ученика в новое учебное заведение карта может передаваться психологу этого учреждения.

Основная цель психологического обследования ребенка при приеме в школу – выявление его индивидуальных особенностей. Если пришел ребенок, нуждающийся в специальной развивающей работе, то в психологической карте необходимо заполнить все рубрики, отражающие его развитие на момент обследования, зафиксировать основные проблемы ребенка и наметить план развивающей работы.

1.1.4 Психологическая помощь детям с недостаточной готовностью к школьному обучению

Проблема психологической готовности к школьному обучению чрезвычайно актуальна. От определения ее сущности, показателей готовности, путей ее формирования зависит, с одной стороны, определение целей и содержания обучения и воспитания в дошкольных учреждениях, с другой – успешность последующего развития и обучения детей в школе. Многие педагоги (Гуткина Н.Н., Битянова М.Р., Кравцова Е.Е., Безруких М.И.) и психологи связывают с готовностью к школьному обучению успешную адаптацию ребенка в 1 классе.

Адаптация в 1 классе – особый и сложный период адаптации в жизни ребенка: он усваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную, изменяется социальное окружение – появляются одноклассники, учителя и школа, как большая социальная группа, в которую включается ребенок, изменяется уклад его жизни. Ребенок, психологически не готовый к обучению в том или ином аспекте школьной зрелости, испытывает трудности в адаптации к школе и может быть дезадаптирован [42].

Под школьной дезадаптацией понимается «некоторая совокупность признаков, свидетельствующих признаков о несоответствии социально-психологического и психофизического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайних случаях, невозможным». Нарушения психического развития приводит к тем или иным нарушениям школьной адаптации. Интеллектуальные нарушения приводят к трудностям в овладении учебной деятельности, личностные – к трудностям в общении и взаимодействии с окружающими, особенности нейродинамики (гипердинамический синдром, психомоторная заторможенность или нестабильность психических процессов) влияют на поведение, что может нарушать и учебную деятельность, и взаимоотношение с окружающими. В связи с этим представляется, что в понятии «готовность к школе» возможно выделить две подструктуры: готовность к учебной деятельности (как профилактика к учебной дезадаптации)

и социально-психологическая готовность к школе (как линия профилактики социально-психологической дезадаптации к школе).

Исследования М.В. Максимовой, М.Е. Зеленовой, Р.В. Овчаровой и др. свидетельствуют о том, что феномен социально-психологической дезадаптации существует у учащихся начальной школы и может проявляться примерно в 37% случаев. Степень дезадаптации различна: от проблемности до конфликтности и социокультурной запущенности. Проявления дезадаптации различны – они могут быть выделены по объективным и внешне выраженным показателям: социометрическим статусам, нежеланию или неуверенного или агрессивного поведения, а также по субъективным переживаниям: неудовлетворенности, тревожности и враждебности [43].

В школах для определенной готовности ребенка к обучению и профилактики возможных школьных трудностей, связанных с неготовностью в том или ином школьном аспекте, проводится ранняя диагностика школьной зрелости.

Определяя психологическую готовность к школьному обучению, детский практический психолог должен четко понимать, для чего он это делает. Можно выделить следующие цели, которым нужно следовать при диагностике готовности к школе:

- Понимание особенностей психологического развития детей с целью определения индивидуального подхода к ним в учебно-воспитательном процессе.

- Выявление детей не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними мероприятий, направленных на профилактику школьной неуспеваемости.

- Распределение будущих первоклассников по классам в соответствии с их «зоной ближайшего развития», что позволяет каждому ребенку развиваться в оптимальном для него режиме.

- Отсрочка на 1 год начала обучения детей, не готовых к школьному обучению, что возможно только детям шестилетнего возраста.

По итогам диагностического обследования возможно создание спецгруппы и класса развития, в которых ребенок сможет подготовиться к началу систематического обучения в школе. Так же создаются группы коррекции и развития по основным параметрам.

Таким образом, для организации психологической помощи ребенку на этапе подготовки к школьному обучению применяют следующие приемы: подготовка в детском саду, диагностика в школе с последующими коррекционными занятиями.

1.2 Анализ программных средств и информационных ресурсов

1.2.1 Internet

Буквально с момента появления Всемирной сети наблюдается неуклонный рост ее активной аудитории. Доступ к Интернету давно стал насущной

потребностью, и представители многих специальностей просто не мыслят себя вне Сети.

Для решения проблемы устойчивости и надежности каналов связи в условиях войн и катастроф в 1969 году специалистами из Пентагона была создана крупная децентрализованная компьютерная сеть Advanced Research Project Agency Network (Arpanet). Спустя некоторое время доступ к Arpanet получили и гражданские учреждения США, а в 1973 году, с установлением каналов связи с Англией и Норвегией, Arpanet преодолела границы США. В 1977 году началось слияние Arpanet с другими сетями как внутри США, так и в других развитых странах. В результате такого слияния и родилась глобальная компьютерная сеть Internet. В конце 80-х годов Internet достиг России [44].

Internet сделал возможным свободный обмен информацией, невзирая на расстояния и государственные границы. Однако несколько лет назад его ресурсы были доступны при помощи программного обеспечения, ориентированного лишь на пересылку файлов и неформатированного текста. Позже физики Тим Бернерс-Ли и Роберт Кайо из Женевского ЦЕРНа разработали инфраструктуру, позволяющую физикам по всей Европе обмениваться результатами исследований через Internet в виде привычного для научных работников отформатированного и иллюстрированного текста, включающего ссылки на другие публикации. Так было положено начало World Wide Web, Всемирной Информационной Паутине, или, как ее еще называют WWW или Web, которая к настоящему времени оплела своими сетями практически весь компьютерный мир и сделала Internet доступным и привлекательным для миллионов пользователей.

World Wide Web – это распределенная информационная система мультимедиа, основанная на гипертексте. Разберем подробнее это определение.

Сущность распределенной информационной системы заключается в том, что информация хранится на огромном множестве так называемых Web-серверов, то есть компьютеров, на которых установлено специальное программное обеспечение и которые объединены в сеть Internet. Пользователи, имеющие доступ к сети, получают эту информацию при помощи программ-клиентов, называемых программами просмотра Web-документов (Web-браузеры). При этом программа просмотра посылает по компьютерной сети запрос серверу, хранящему файл с необходимым документом. В ответ на запрос сервер высылает программе просмотра этот требуемый файл или сообщение об отказе, если файл по тем или иным причинам недоступен. Взаимодействие клиент-сервер происходит по определенным правилам, протоколу. Протокол, принятый в WWW, называется Hyper Text Transfer Protocol, сокращенно – HTTP.

Все многообразие информационных источников всемирной паутины, WWW (World Wide Web), принято делить на два больших подкласса: странички и узлы.

Web-страничками называются простые, преимущественно текстовые, документы без сложной системы ссылок и мультимедийного оснащения. Подобные документы обычно не рассчитанные на массовую аудиторию и не содержат важной информации, пользующейся повышенным спросом [44].

Web-узлы, или, как их иногда называют, сайты, представляют собой систему связанных между собой страниц, сходных по теме, оформлению, назначению и близкому (по интернетовским меркам) расположению. Тематика, сложность и размеры сайтов могут значительно отличаться. Под это определение, как небольшие узлы, так и виртуальные гиперсистемы, состоящие из тысяч разнородных документов и мультимедийных файлов, связанных многочисленными перекрестными ссылками.

Концепция гипертекста, впервые предложенная в начале 60-х годов XX века, оказалась очень плодотворной и нашла широкое применение в сети Интернет, локальных сетях и при создании мультимедийных документов.

Гипертекстом называется набор документов, связанных системой перекрестных ссылок – гиперсвязей, которые разрешают пользователю быстро перемещаться из одной части документа в другую или выполнять инструкции некоторого управляющего языка. Структура даже самого сложного печатного текста с развитой архитектурой разделов и рубрик представляет собой цепочку. Гиперсвязи позволяют снабдить документы более развитой, нелинейной структурой, что влечет за собой значительные изменения законов композиции таких информационных источников и способов общения с ними.

Управляющие цепочки, информационные связи, семантические отношения, существующие между отдельными страничками и источниками данных, складываются в некоторую целостность, самостоятельное образование, которое называется структурой. Можно выделить 3 основных типа узловых структур: линейные, иерархические, многосвязные.

Линейная структура. Этот способ взаимосвязи источников информации в докомпьютерную эпоху был распространен повсеместно. В наши дни такой способ построения применяется при создании мультимедийных учебников и электронных руководств. В линейную цепочку выстраиваются шаги оформления заказа в электронном магазине, сложные процедуры регистрации или оформления доступа к некоторым сетевым ресурсам (рисунок 1.2.1).

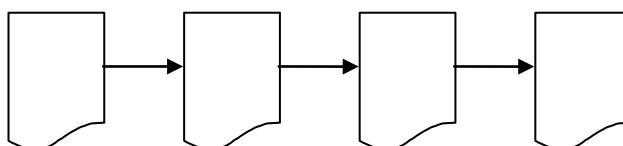


Рисунок 1.2.1 – Линейная структура

Линейная структура – это самая естественная форма организации сайта. На основе нескольких цепочек, связанных определенным образом, можно организовать более сложные матричные или иерархические структуры [45].

Главными достоинствами такого способа организации являются простота и предсказуемость. На каждом шаге процесса просмотра сайта пользователь имеет точную информацию о своем расположении и представляет все возможности дальнейшего перехода.

Предсказуемость поведения дает возможность выполнить предварительную загрузку страниц. Пока пользователь просматривает одну страницу, содержимое следующих по ходу просмотра страниц можно записать в промежуточное буферное хранилище браузера.

Предопределенность, жесткость линейной структуры дает слишком мало свободы для организации сложного взаимодействия посетителя с сайтом. Это, пожалуй, является единственным недостатком этого способа организации узлов.

Иерархическая структура. Иерархические имеют одну главную, корневую страницу, которая является точкой входа всего сайта. Любая внутренняя страница может использоваться в качестве информационного источника и служить входом, заглавной страницей для логически связанной и относительно обособленной совокупности страниц нижнего яруса. Часто такие сайты строятся по принципу «от общего к частному». По мере продвижения в глубь узла, информационное наполнение страниц становится все более узким и специализированным, а навигация усложняется (рисунок 1.2.2).

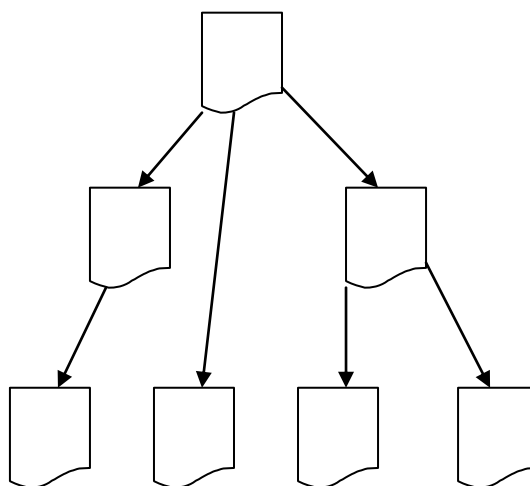


Рисунок 1.2.2 – Иерархическая структура

Свойства древовидных структур в значительной степени зависят от глубины и ширины иерархии. В сети достаточно часто встречаются сайты со структурой, представленной в виде широкого дерева. В числе достоинств такого способа организации можно назвать короткие пути между любыми двумя страницами. Для перехода достаточно выполнить всего лишь две команды: одну – для возврата в стартовую страницу, другую – для загрузки целевого документа. Платой за простоту организации переходов может быть перегруженность стартовой страницы навигационными элементами [45].

Многосвязная структура. Многосвязными называют такие структуры, на топологию которых не накладывается никаких ограничений (рисунок 1.2.3).

В сайтах с подобным строением каждая страница может быть связана с каждой. На первый взгляд такие структуры удобны для пользователя, поскольку позволяют быстро перейти по любому локальному адресу, минуя промежуточные пункты узла. Это предположение оправдывается только для сайтов небольшого размера с продуманной системой навигационных подсказок.

С увеличением числа страниц и команд перехода поддержка и навигация в многосвязных сайтах становится все более затруднительным делом.

Теоретически многосвязная структура обладает очень большими выразительными возможностями, но ее эффективность зависит от характера информации и глубины проработки проектных решений. Важно построить такую систему гипертекстовых команд перехода, которая соответствовала бы смысловым связям между информационными источниками. В этом случае пользователь не потеряет ориентации, находясь в глубоко вложенных фрагментах узла. Большие сайты с развитой многосвязной системой ссылок часто оснащаются специальной системой индексации или навигационной картой, которая упрощает ориентировку посетителей.

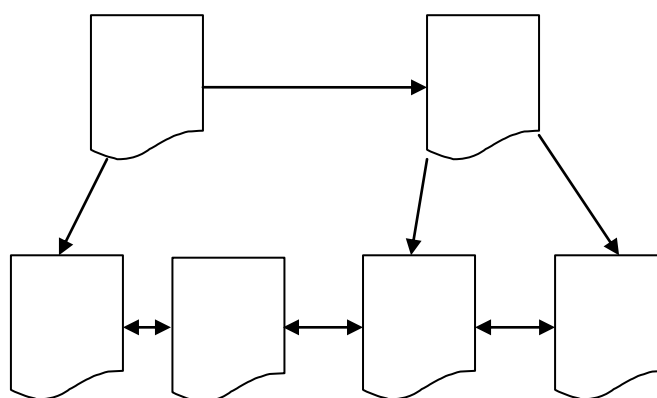


Рисунок 1.2.3 – Многосвязная структура

Таким образом, Web-документ может содержать стилизованный и форматированный текст, графику и гиперсвязи с различными ресурсами Internet. Чтобы реализовать все эти возможности, был разработан специальный язык, названный Hyper Text Markup Language (HTML), то есть, Язык Разметки Гипертекста. Благодаря гипертексту Web-страница приобретает свойство интерактивности. Именно гипертекст лежит в основе структуры Web и, в некотором смысле, информация в Web организована по тому же принципу, что и в человеческом мозге.

Hyper Text Markup Language (язык разметки гипертекста) давно перестал быть просто языком программирования. Понятие HTML включает в себя различные способы оформления гипертекстовых документов, дизайн, гипертекстовые редакторы, браузеры и многое другое. Человек, изучивший этот язык, обретает возможность делать сложные вещи простыми способами и, главное, быстро, что в компьютерном мире значит не так уж и мало [45].

Гипертекст как нельзя лучше подходит для включения элементов мультимедиа в традиционные документы. Практически, именно благодаря развитию гипертекста, большинство пользователей получило возможность создавать собственные мультимедийные продукты и распространять их на компакт-дисках. Такие информационные системы, выполненные в виде HTML-страниц, не требуют разработки специальных программных средств, так как все необходимые инструменты для работы с данными (Web-браузеры) стали частью

стандартного программного обеспечения большинства персональных компьютеров. При таком подходе от пользователя требуется выполнить только ту работу, которая непосредственно относится к тематике разрабатываемого продукта: подготовить тексты, нарисовать рисунки, создать HTML-страницы и продумать связи между ними.

Создать Web-страницу непросто, но наверно каждый человек хотел бы попробовать себя в роли дизайнера. И мы, в данном случае, не являемся исключением.

1.2.2 Технологии создания Web-ресурсов

В системе ЭВМ для передачи или получения информации может использоваться любое из подключенных устройств. По размерности различают локальные и глобальные сети. Их объединение в ассоциации сетей составляют интернет, ярким примером которой является Internet.

Специально для организации информации распределенной в сети Интернет был создан язык гипертекстовой разметки HTML (Hyper Text Markup Language), который является одной из ключевых составляющих технологии WWW. Служба World Wide Web – это единое информационное пространство, состоящее из сотен миллионов взаимосвязанных электронных документов, хранящихся на Web-серверах.

С использованием гипертекстовой модели документа способ представления разнообразных информационных ресурсов в сети стал более упорядочен, а пользователи получили удобный механизм поиска и просмотра нужной информации [46].

Гипертекст (то есть расширенный текст) включает дополнительные элементы: иллюстрации, ссылки, вставные объекты. Под разметкой понимается использование специальных кодов, легко отделяемых от смыслового содержания документа и используемых для реализации гипертекста.

Язык HTML позволяет определять оформление элементов документа и имеет некий ограниченный набор инструкций – тэгов, при помощи которых осуществляется процесс разметки. Инструкции HTML, в первую очередь, предназначены для управления процессом вывода содержимого документа на экране программы-клиента и определяют этим самым способ представления документа, но не его структуру. Эта особенность, а также то, что HTML является открытым стандартом и огромное количество пользователей имеет возможность применять возможности этого языка для оформления своих документов, безусловно, повлияли на рост популярности HTML и сделали его сегодня главным механизмом представления информации в Web.

Существенным недостатком HTML можно назвать ограниченность набора его тэгов. DTD- правила для HTML определяют фиксированный набор дескрипторов и поэтому у разработчика нет возможности вводить собственные, специальные тэги.

На сегодняшний момент HTML уже не удовлетворяет в полной мере требованиям, предъявляемым современными разработчиками к языкам

подобного рода. И ему на смену был предложен новый язык гипертекстовой разметки, мощный, гибкий, и, одновременно с этим, удобный язык XML.

XML (Extensible Markup Language) – это язык разметки, описывающий целый класс объектов данных, называемых XML-документами. Этот язык используется в качестве средства для описания грамматики других языков и контроля за правильностью составления документов. То есть сам по себе XML не содержит никаких тэгов, предназначенных для разметки, он просто определяет порядок их создания.

Еще одним из очевидных достоинств XML является возможность использования его в качестве универсального языка запросов к хранилищам информации. Кроме того, XML-документы могут выступать в качестве уникального способа хранения данных, который включает в себя одновременно средства для разбора информации и представления ее на стороне клиента. В этой области одним из перспективных направлений является интеграция Java и XML-технологий, позволяющая использовать мощь обеих технологий при построении машинно-независимых приложений, использующих, кроме того, универсальный формат данных при обмене информацией.

Язык программирования Java был разработан около восьми лет назад компанией Sun Microsystems и напоминающий по структуре и синтаксису хорошо знакомый многим программистам. Данный язык существует сегодня в Интернете в двух вариантах - JavaScript и собственно Java. Первый вариант языка является всего лишь надстройкой стандарта HTML и значительно расширяет возможности документа, созданного в этом формате. Модуль, написанный на JavaScript, интегрируется в файл HTML как подпрограмма и вызывается на исполнение из соответствующей строки HTML-кода стандартной командой. Встроенный в браузер интерпретатор языка воспринимает и скрипт, и сам код гипертекста как единый документ, обрабатывая те и другие данные одновременно.

Модуль Java, в отличие от JavaScript, не интегрируется в использующую его страницу, а существует как самостоятельное приложение с расширением .class или апплет. При использовании этого варианта языка апплет также вызывается из html-файла соответствующей командой, но загружается, инициализируется и запускается на исполнение в виде отдельной программы, в фоновом режиме.

С помощью технологии Java можно придать своей странице элементы интерактивности, формировать, компоновать и полностью контролировать формат всплывающих окон и встроенных фреймов, организовывать такие активные элементы, как «часы», «бегущие строки» и иную анимацию, создать чат.

Среди достоинств этой технологии следует отметить отсутствие необходимости улавливать и настраивать на сервере какие-либо дополнительные модули, обеспечивающие работу Java-программ. Главный недостаток Java заключается в том, что пользователи браузеров старых версий, не поддерживающих компиляцию данного языка, воспринимать объекты, созданные при помощи Java и JavaScript, не смогут [46].

Технология CGI (Common Gateway Interface) подразумевает использование в составе ресурса Интернет интерактивных элементов на базе приложений, обеспечивающих передачу потока данных от объекта к объекту.

Среди достоинств CGI следует отметить их независимость от клиентского программного обеспечения – эту технологию сможет применять каждый пользователь, просматривающих содержимое сервера при помощи браузера практически любой версии. Главный недостаток заключается в том, что для установки и настройки приложений CGI на сервере нужно обладать как минимум правами администратора, поскольку эти программы при запуске способны нарушить нормальное функционирование серверного компьютера и дестабилизировать работу сети.

SSI (Server Side Includes) – технология, позволяющая реализовать такие возможности, как вывод в документе того или иного текста в зависимости от определенных условий или согласно заданному алгоритму, формировать файл HTML из динамически изменяющихся фрагментов или встраивать результат работы CGI в какой-либо его участок. Достоинства и недостатки аналогичны CGI.

CSS (Cascading Style Sheets) (каскадные таблицы стилей) выполняет роль некоего шаблона, применяемого для форматирования текста, таблиц или иных элементов в документе HTML. Есть возможность подключать один и тот же файл CSS к различным web-страницам сайта. CSS можно использовать практически на любом сервере без каких-либо ограничений. Крупные недостатки у данной технологии практически отсутствуют.

PHP (Personal Home Page tools) – предназначенный для придания web-страницам элементов интерактивности. Технология PHP позволяет организовать на web-странице счетчик посещений, посчитывать статистику обзоров к тем или иным разделам сайта, защитить доступ к какому-либо html-документу паролем и многое другое. Однако данная технология поддерживается не всеми серверами Интернета /46/.

Таким образом, нами были рассмотрены только некоторые Web-технологии, на самом деле их гораздо больше, которые возникают и по сей день.

1.2.3 Программные пакеты проектирования Web-страниц

Web-страницы могут существовать в любом формате, но в качестве стандарта принят Hyper Text Markup Language – язык разметки гипертекстов, предназначенный для создания форматированного текста, насыщенного изображениями, звуком, анимацией, видеоклипами и гипертекстовыми ссылками на другие документы, разбросанные как по всему Web-пространству, так и находящиеся на этом же сервере или являющиеся составной частью этого же Web -проекта.

Можно работать на Web без знания языка HTML, поскольку тексты HTML могут создаваться разными специальными редакторами и конвертерами. Но писать непосредственно на HTML нетрудно. Возможно, это даже легче, чем изучать HTML-редактор или конвертер, которые часто ограничены в своих

возможностях, содержат ошибки или проводят плохой HTML код, который не работает на разных платформах.

Язык HTML существует в нескольких вариантах и продолжает развиваться, но конструкции HTML, скорее всего, будут использоваться и в дальнейшем. Изучая HTML и познавая его глубже, создавая документ в начале изучения HTML и расширяя его насколько это возможно, мы имеем возможность создавать Web-страницы, которые могут быть просмотрены многими браузерами Web, как сейчас, так и в будущем. Это не исключает возможности использования других методов, например, метод расширенных возможностей, который предоставляется Netscape Navigator, Internet Explorer или некоторыми другими программами.

Работа по HTML – это способ усвоить особенности создания документов в стандартизированном языке, используя расширения, только если это действительно необходимо.

HTML был ратифицирован World Wide Web Consortium. Он поддерживается несколькими широко распространенными браузерами, и, возможно, станет основанием почти всего программного обеспечения, которое имеет отношение к Web.

Поскольку HTML-документы записываются в ASCII-формате, то для ее создания может использоваться любой текстовый редактор.

Обычно HTML-документ – это файл с расширением .html или .htm, в котором текст размечен HTML-тегами (англ. tag – специальные встроенные указания). Средствами HTML задаются синтаксис и размещение тегов, в соответствии с которыми браузер отображает содержимое Веб-документа. Текст самих тегов Веб-браузером не отображается [46].

Каждый выбирает свой инструмент для создания Web-страниц. Это может быть MS FrontPage или Macromedia DreamWeaver, Allaire HomeSite или 1st Page 2000. А кто-то пользуется простым текстовым редактором, например Блокнотом (Notepad).

Текстовые редакторы возможно использовать только для создания небольших страниц, так как у них есть много минусов: не поддерживаются проекты, отсутствует «подсветка» текста..., в общем, работать крайне неудобно.

Основным недостатком MS FrontPage является то, что он генерирует очень большой HTML-код (слишком много лишнего), поэтому страницы получаются большими, что сказывается на скорости загрузки. Более того, при создании Web-страниц в этом редакторе видишь одно, а в окне браузера – совсем другое (особенно это касается Netscape Navigator). Странички получаются какими-то кривыми, поэтому для создания качественных Web-страниц рекомендуется использовать пакеты, которые будут рассмотрены ниже.

HomeSite 4.0. Следующий редактор – HomeSite 4 – для создания страниц вручную, т.е. для знатоков HTML. Вы получаете полный контроль над HTML-кодом, причем существует возможность оптимизировать свою страничку под один из трех популярных браузеров (MSIE, NN, Opera).

HomeSite содержит два основных режима: Edit и Design. Режим Design – это подобие WYSIWYG-редактора, выдающее HTML-код, причем, если вы

загрузите чужой HTML-код, то HomeSite все перепишет по-своему. Режим Edit позволяет получить полный контроль над страничкой. Здесь вы можете настроить практически все, сможете прописать функции каждого тега (тогда ваша страничка в любом браузере будет смотреться одинаково).

Еще одна отличительная особенность HomeSite – это его «склейка» с Dreamweaver. HomeSite обладает кнопкой «Dreamweaver», а также входит в его стандартный пакет поставки. Впрочем, и DreamWeaver имеет возможность подключения HomeSite, как редактора для корректировки HTML-кода.

Macromedia DreamWeaver. Начнем мы с популярного Macromedia DreamWeaver. Компания Macromedia считается лидером по производству программ для создания веб-сайтов, а также законодателем моды в этой области.

Последняя версия HTML-редактора этой компании – DreamWeaver 3, который относится к категории WYSIWYG-редакторов, и этот пакет имеет очень много достоинств: удобный интерфейс, настройка функций, поддержка больших проектов и ShockWave технологий, возможность закачки файлов через FTP, поддержка SSI и многое другое. Для работы в этой программе не нужно досконально знать HTML (в этом и заключается преимущество технологии WYSIWYG – что вижу, то и получаю).

Но DreamWeaver на несколько шагов опережает другие редакторы, использующие технологию WYSIWYG, в первую очередь тем, что генерирует очень чистый HTML-код. DreamWeaver позволяет вам избавиться от однотипной работы при создании страниц (например, верстка текста) при помощи использования опции "запись последовательности команд" вы записываете последовательность производимых вами команд, потом нажимаете, например, CTRL+P, и DreamWeaver воспроизводит все в той же последовательности.

EVR Soft 1st Page 2000. Одним из последних HTML-редакторов является EVR Soft 1st Page 2000. Его лозунг – «Create 1-st class websites!» («Создавайте первоклассные веб-сайты!»). Редактор содержит несколько режимов – Normal, Easy, Advanced/Expert и Hardcore, то есть вы можете выбрать свой уровень, а со временем перейти на более высокий. Еще одна особенность - довольно большая коллекция скриптов на JavaScript и DHTML. Все это довольно удобно разбито по категориям.

Создание и оптимизация графики – сложная задача. Безусловно, возможно создание Web-страницы и без использования графики – при помощи шрифтов, дескриптор и таблиц стилей (CSS) – и это будет красиво и стильно. Но ведь окончательный вид документа зависит от большого числа различных факторов, таких как: ширина окна браузера, предварительные настройки браузера, принятые по умолчанию размер шрифта, его имя и цвет. К тому же не все дескрипты и стили поддерживаются всеми браузерами. Если же будет использована графика, то посетитель вашей страницы увидит ее точно такой, какой сделали и видите ее вы.

Основная сложность работы с Web-графикой состоит в том, что пропускная способность каналов Интернета, в большинстве случаев, очень низкая и перед вами сразу встанут проблемы – как сделать графический файл

небольшой по объему, но хорошего качества, какие программы и приемы использовать при его оптимизации.

Именно этому посвящен раздел о векторные и растровые графических редакторах, которые являются мощным инструментом обработки изображения в умелых руках.

Прежде чем рассмотреть векторные и растровые графические редакторы, следует уяснить себе, в чем состоит различие между векторным и растровым представлением изображения [46].

Растровая графика представляет собой сетку (растр), ячейки которой называются пикселями. Каждый пиксел в растровом изображении имеет строго определенное местоположение и цвет, следовательно, любой объект представляется программой как набор окрашенных пикселов. Это значит, что пользователь, работая с растровыми изображениями, работает не над конкретными объектами, а над составляющими их группами пикселов.

Растровые изображения обеспечивают высокую точность передачи градаций цветов и полутонов, а также высокую детализацию изображения, поэтому они являются оптимальным средством представления тоновых изображений, таких как сканированные фотографии.

Для изображения растровой графики всегда используется фиксированное количество пикселов, т.е. качество растрового изображения напрямую зависит от разрешающей способности оборудования. Это значит, что любое изменение изображения (поворот, увеличение и т.д.) приводит к неизменному искажению картинки, и границы объектов получаются неровными.

Векторные изображения формируются на основе математически описанных фигур, называемых векторами, а вид изображения определяется параметрами векторов. Другими словами, векторная графика состоит из кривых, имеющих координаты, цвет и прочие параметры, а также замкнутых областей, заполненных определенным цветом. Границы этих областей также описываются кривыми. Файл с векторной картинкой содержит координаты и параметры кривых.

Результаты обработки векторных изображений не зависят от разрешающей способности оборудования, поэтому вы можете произвольно изменять их параметры (размер, цвет, форму и т.д.) – качество не ухудшится. Векторная графика применяется при создании цифровых объектов с использованием мелких кеглей (размеров шрифта) или таких объектов, как логотипы, для которых важно сохранять четкие контуры, при неограниченном масштабировании.

Графические пакеты (редакторы) тоже делятся на два типа: растровые и векторные. Давайте теперь рассмотрим наиболее популярные из них.

Редакторы растровой графики.

Microsoft Paint – простой (или лучше сказать – простейший) редактор, входящий в стандартную поставку операционных систем Microsoft. Он обладает набором простейших функций (кисточка, карандаш, резинка и т.д.), которые позволяют создавать незамысловатые картинки. К сожалению, для обработки графики он практически не пригоден. Картинку, которую вы видите справа - это

большее, на что способен этот редактор.

Adobe Photoshop – на сегодняшний день это самый мощный пакет для профессиональной обработки растровой графики. Это целый комплекс, обладающий многочисленными возможностями модификации растрового рисунка, имеющий огромный набор различных фильтров и эффектов, причем есть возможность подключать инструменты независимых производителей.

Пакет предлагает, например, средства для восстановления поврежденных изображений, ретуширования фотографий или создания самых фантастических коллажей, которые только может позволить себе наше воображение. В общем, потенциал этого пакета поистине огромен. Начиная с версии 5.5 в пакет включена программа Adobe ImageReady, предоставляющие огромные возможности по обработке графики под WEB (оптимизация изображений, создание анимированных gif, "разрезание" картинок на более мелкие и т.д.). Девиз разработчиков Adobe Photoshop - "Camera of your mind" - предполагает не только техническое совершенство, но и полную свободу творчества, на которую человек, работающий с этой программой, просто обречен.

PhotoPaint – еще один не менее известный графический редактор (из пакета Corel Draw) для обработки растровой графики, конкурирующий с Adobe Photoshop. Здесь также имеются все необходимые инструменты для обработки графики, разнообразные фильтры, текстуры. Разница лишь в удобстве работы, интерфейсе и скорости наложения фильтров - наложение происходит немного медленнее.

Painter – редактор предоставляет великолепные возможности для эмуляции реальных инструментов рисования: графит, мел, масло и т.д. Также позволяет имитировать фактуру поверхности материалов, живопись, создавать анимацию. Очень удобен для разработки фоновых рисунков или Web-страниц в стиле живописи. Пользуясь это программой чувствуешь себя настоящим художником.

Существует еще ряд редакторов (Microsoft Photo Editor, Microsoft Photo DRAW), также позволяющих реализовать простейшие задачи, но не удовлетворяющих запросам профессионалов [6].

Редакторы векторной графики.

Adobe Illustrator – пакет позволяет создавать, обрабатывать и редактировать векторную графику. По своей мощности он эквивалентен растровому редактору Adobe Photoshop: имеет аналогичный интерфейс, позволяет подключать различные фильтры и эффекты, понимает многие графические форматы, даже такие как .cdr (Corel Draw) и .swf (Flash).

CorelDraw – безусловно, такой известный графический пакет не мог обойтись без средств для обработки векторной графики. Пакет по своей мощности практически не уступает графическим редакторам Adobe Photoshop и Adobe Illustrator. Помимо обработки векторной графики, в этом пакете существует обработчик растровой графики (Photo Paint), трассировщик изображений, редактор шрифтов, подготовки текстур и создания штрих кодов, а также огромные коллекции с изображениями (CorelGallery).

Adobe Streamline – еще один продукт фирмы Adobe, предназначенный

для трассировки (перевода) растровой графики в векторную. Это небольшой, но очень полезный и мощный продукт. Особенно полезен, если вы создаете Web-страницы с использованием векторной графики, например, технологии Flash [46].

2 Характеристика исследовательских методик и разработка Web-сайта

2.1 Описание исследовательских методик для выявления уровня психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе

В настоящее время существует множество методик диагностики школьной зрелости, в частности, психологической готовности к школьному обучению. Специалистами были разработаны качественные методики, опубликованные в специальной печати, отвечающие критериям валидности и надежности, которые не обещают дать в результате конкретный совет, но позволяет сузить масштабы поиска и определиться с общим направлением.

Для определения уровня психологической готовности к обучению в школе, возможно применять следующие варианты диагностических методик: методика А.Р. Лурия, тест «Исследование зрительной памяти», методика Пьерона-Рузера, методика «Фигуры Поппельрейтора», методика «Произвольное владение речью», методика «Восстановление предложений», методика «Завершение предложений», тест школьной зрелости Кейна-Йерасека, тест «Нахождение недостающих деталей» Векслера, тест «Перцептивное моделирование» Л.А. Венгера, «Тест Когана», опросник «отношение ребенка к школе», методика «Рассказы о школе», методика «Пиктограмма» и другие. Далее, предлагается более подробное описание вышеперечисленных методик.

Методика исследования объема кратковременной памяти А.Р. Лурия (Приложение А). Методика направлена на исследование скорости и объема слухоречевого запоминания, влияния фактора интерференции мнестических следов, а также возможности удержания порядка предъявляемого материала.

Для исследования используются простые, частотные, не связанные по смыслу слова в единственном числе именительного падежа.

Процедура проведения:

Вся методика заключается в виде нескольких последовательных процедур (этапов) запоминания и воспроизведения, возможно использование соревновательной и иных форм мотивации.

Вначале перед ребенком ставится задача запоминания.

Инструкция 1. «Сейчас мы будем запоминать слова. Вначале скажу я, и ты послушаешь, и потом повторишь слова в том же порядке, в каком я их говорил. Давай попробуем. Ты понял?»

Далее исследователь с интервалом в полсекунды четко произносит слова и просит ребенка повторить их. Если ребенок не повторил ни одного слова, исследователь ободряет его и повторяет инструкцию еще раз. Если ребенок произносит слова в ином порядке, ему не следует делать замечание, нужно лишь обратить его внимание на то, в каком порядке произносились слова.

Исследователь делает повторы до тех пор, пока ребенок не повторит все слова (в правильном или неправильном порядке). После того как ребенок повторил все слова, необходимо, чтобы он повторил их еще раз самостоятельно.

Регистрируется как порядок, так и количество необходимых повторений для полного запоминания 1-й группы слов, фиксируются правильность повторения и все привнесенные слова.

Инструкция 2. «А теперь послушай и повтори другие слова».

Далее предъявляется вторая группа слов в описанном выше порядке. Вся процедура повторяется.

Инструкция 3. «А сейчас повтори слова, которые ты запоминал первыми, вначале. Какие это были слова?»

Регистрируются все слова, называемые ребенком. Ребенка одобряют вне зависимости от результата повтора слов.

Инструкция 4. «А теперь повтори другие слова, которые ты запоминал».

Регистрируются все слова, которые произносит ребенок.

Анализируемые показатели:

- количество необходимых для полного запоминания повторений;
- возможность удержания порядка слов;
- наличие привнесенных слов и слов, близких по смыслу (парафазии);
- наличие трудностей избирательности мнестических следов;
- наличие негативного влияния групп слов друг на друга (про- и ретроактивной интерференции);
- прочность мнестических следов (при отсроченном воспроизведении);
- особенности фонематического восприятия.

Возрастные особенности использования и нормативы выполнения:

Ребенок 4,5-5,5 лет обычно хорошо понимает инструкцию и в состоянии произвольно запоминать слова в данном объеме. Как правило, в этом возрасте дети запоминают группу из 3 слов в правильном порядке после 2-3 предъявлений, группу из 5 слов – после 3-4 предъявлений. Порядок слов может быть незначительно изменен.

При воспроизведении второй группы слов обнаруживаются те же особенности запоминания. Как правило, дети не выходят за границы групп, а слова в группе не интерферируют между собой. Порядок слов в основном сохраняется. При наличии в повторении слов, близких по смыслу, можно говорить о трудностях не столько запоминания, сколько актуализации нужного в данный момент слова.

Дети в возрасте 5,5-6 лет способны воспроизводить группы слов в количестве 5+3.

Характер воспроизведения в целом аналогичен описанному выше.

При повторном воспроизведении возможна «утеря» не более 1-2 слов или незначительные изменения (перестановка) порядка слов (1-2 слова).

Методика «Исследование зрительной памяти» (приложение Б). Методика направлена на исследование особенностей зрительного запоминания. Для запоминания предлагается ряд абстрактных зрительных стимулов.

Процедура проведения:

Ребенку предъявляется колонка из трех стимулов, находящаяся в правой части листа. Время экспозиции стимулов достаточно произвольно и зависит от

задач исследования (обычно 15-30 с).

Левая часть листа с таблицей стимулов должна быть закрыта. Через несколько секунд после окончания экспозиции (время и характер интерферирующей деятельности после экспозиции могут варьироваться в зависимости от задач исследования) ребенку предъявляется таблица стимулов, среди которых он должен опознать три стимула, предъявленных ранее. Правая часть листа с тестовыми стимулами, безусловно, должна быть закрыта.

Анализируемые показатели:

- количество правильно узнанных стимулов;
- возможность удержания ряда зрительных стимулов;
- характер ошибок узнавания (по пространственным признакам).

Методика используется для детей начиная с 5 лет.

Методика Пьерона-Рузера (Приложение В). Данная методика используется для исследования устойчивости внимания, возможностей его переключения. Одновременно можно отметить особенности темпа деятельности, «вработываемость» в задание, проявление признаков утомления и пресыщения.

Методика также дает представление о скорости и качестве формирования простого навыка, усвоения нового способа действий, развитии элементарных графических навыков.

В верхней части бланка геометрические фигуры помечаются условными обозначениями (точка, тире, вертикальная линия), которые ребенок должен расставить в предлагаемом бланке.

Процедура проведения:

Перед ребенком кладется чистый бланк, и психолог, заполняя пустые фигурки образца, говорит:

Инструкция: «Смотри, вот в этом квадратике я поставлю точку, в треугольнике – вот такую черточку (вертикальную), круг оставлю чистым, ничего в нем не нарисую, а в ромбе проведу вот такую черточку (горизонтальную). Все остальные фигуры ты заполнишь сам так, как я тебе показал».

Следует еще раз устно повторить, где и что ребенок должен нарисовать. На выполнение задания отводится 3 мин. Психолог по секундомеру фиксирует количество знаков, поставленных ребенком за 1 мин, – отмечает точкой или черточкой прямо на бланке.

Примечание: Желательно фиксировать (хотя бы приблизительно), с какого момента ребенок начинает работать по памяти, т.е. без опоры на образец. В протоколе необходимо отмечать, как ребенок заполняет фигуры: аккуратно или небрежно, т.к. это отражается на темпе работы.

Анализируемые показатели:

- возможность удержания инструкции и целенаправленной деятельности;
- параметры внимания (устойчивость, распределение и переключение);
- общее количество заполненных фигур;
- число заполненных фигур за каждую минуту (динамика изменения

темпа деятельности);

- количество ошибок (общее);
- количество ошибок за каждую минуту работы (динамика изменения количества ошибок);
- распределение ошибок (и их количества) в разных частях листа.

Возрастные особенности использования:

Методика может применяться в работе с детьми в возрасте от 5,5 до 8-9 лет. В зависимости от возраста ребенка и задач исследования различные условные обозначения (точка, тире, вертикальная линия) могут ставиться в одной, двух или трех фигурах. Четвертая фигура всегда должна оставаться «пустой». Образец на листе остается открытым до окончания работы ребенка. Хорошими результатами выполнения методики для возраста 6,5-7 лет считаются: быстрое запоминание условных обозначений; ситуация, когда после первой заполненной строчки ребенок перестает смотреть на образец; незначительное количество ошибок (1-2 за 2 мин).

Узнавание наложенных изображений (фигуры Поппельрейтора) (Приложение Г). На листе изображены две наиболее известные классические фигуры Поппельрейтора: 1) ведро, топор, ножницы, кисточка, грабли и 2) чайник, вилка, бутылка, миска, граненый стакан.

Процедура проведения:

Ребенку предлагают узнать все изображения наложенных друг на друга контуров реальных объектов и дать каждому из объектов свое название.

Анализируемые показатели:

- доступность выполнения задания;
- наличие фрагментарности восприятия;
- возможность выделения целостной фигуры;
- наличие парагнозий;
- стратегия выделения изображений.

Возрастные особенности использования:

Методика может быть использована при работе с детьми начиная с 4,5 лет. В этом возрасте ребенок может опознавать «внутренние» часто не видя «внешнего» контура. Особенно это касается изображения чайника. Для детей до 6-летнего возраста допустимо обведение своим пальцем контура выделяемого изображения. Начиная с 6-6,5 лет в норме трудности опознавания не выявляются.

Методика «Произвольное владение речью». Направлена на выявление особенностей развития речи у ребенка и выявление семантически неверных фраз.

Инструкция: «Послушай предложение и подумай, правильное оно или нет. Если неправильное, скажи так, чтобы было верно».

Зачитайте предложение. Если ребенок говорит, что все верно, так и запишите и переходите к следующему предложению. По просьбе ребенка предложение можно повторить, отметив это в бланке ответов. Если ребенок начинает объяснять, почему предложение неправильно, остановите его и

попросите сказать так, чтобы было правильно. Второе предложение делается аналогично.

Не нужно требовать, чтобы ребенок сказал предложение целиком. Достаточно, если он назовет слова, которыми он заменяет «неправильную» часть предложения.

Методика «Восстановление предложений». Направлена на выявление особенностей речевого развития.

Инструкция: «А в этом предложении в середине что-то пропущено (слово или несколько слов). Вставь, пожалуйста, пропущенное и скажи, какое предложение получится».

Зачитайте предложение, делая паузу на месте пропуска. Запишите ответ. Если ребенок называет только слово, которое надо вставить, попросите его сказать предложение целиком. Если ребенок затрудняется, не настаивайте. Второе предложение делается аналогично.

Методика «Завершение предложений». Направлена на выявление особенностей речевого развития.

Инструкция: «А теперь я начну предложение, а ты закончи».

Произнесите начало предложения так, чтобы оно интонационно звучало незаконченным, и ждите ответа. Если ребенок затрудняется с ответом, скажите ему: «Придумай что-нибудь, чем можно было бы закончить это предложение». Затем повторите начало предложения и отметьте это на бланке ответов. Ответы записывайте дословно, сохраняя порядок слов и их произношение. Не поправляйте ребенка, хвалите его за работу.

Тест школьной зрелости Керна-Йерасека. Диагностический метод для определения уровня психологической готовности к школьному обучению. Включает в себя три субтеста: 1. Рисунок человека, свидетельствующий об уровне общего психического развития; 2. Срисовывание схемы расположения точек, показывающее умение действовать по формальному правилу; 3. Списывание предложения, по которому можно судить, сформировалось ли представление о делении речи на слова и отдельные буквы. По просуммированным данным трех субтестов выдается суждение об уровне готовности или неготовности к школьному обучению.

«Рисунок человека»:

Задание: «Здесь (показывается, где) нарисуй какого-либо мужчину, как ты умеешь».

Во время рисования недопустимо поправлять ребенка («ты забыл нарисовать уши»), взрослый молча наблюдает.

Оценивание:

1 балл: нарисована мужская фигура (элементы мужской одежды), есть голова, туловище, конечности; голова с туловищем соединяется шеей, она не должна быть больше туловища; голова меньше туловища; на голове – волосы, возможен головной убор, уши; на лице – глаза, нос, рот; руки имеют кисти с пятью пальцами; ноги отогнуты (есть ступня или ботинок); фигура нарисована синтетическим способом (контур цельный, ноги и руки как бы растут из туловища, а не прикреплены к нему).

2 балла: выполнение всех требований, кроме синтетического способа рисования, либо если присутствует синтетический способ (контур цельный, ноги и руки как бы растут из туловища, а не прикреплены к нему), но не нарисованы 3 детали: шея, волосы, пальцы; лицо полностью прорисовано.

3 балла: фигура имеет голову, туловище, конечности (руки и ноги нарисованы двумя линиями); могут отсутствовать: шея, уши, волосы, одежда, пальцы на руках, ступни на ногах.

4 балла: примитивный рисунок с головой и туловищем, руки и ноги не прорисованы, могут быть в виде одной линии.

5 баллов: отсутствие четкого изображения туловища, нет конечностей; каракули.

Копирование фразы из письменных букв.

Задание: «Посмотри, здесь что-то написано. Попробуй переписать так же здесь (показать ниже написанной фразы), как сможешь».

На листе напишите фразу прописными буквами, первая буква – заглавная:

Он ел суп

Оценивание:

1 балл: хорошо и полностью скопирован образец; буквы могут быть несколько больше образца, но не в 2 раза; первая буква – заглавная; фраза состоит из трех слов, их расположение на листе горизонтально (возможно небольшое отклонение от горизонтали).

2 балла: образец скопирован разборчиво; размер букв и горизонтальное положение не учитывается (буква может быть больше, строчка может уходить вверх или вниз).

3 балла: надпись разбита на три части, можно понять хотя бы 4 буквы.

4 балла: с образцом совпадают хотя бы 2 буквы, видна строка.

5 баллов: неразборчивые каракули, чирканье.

Срисовывание точек.

Задание: «Здесь нарисованы точки. Попробуй нарисовать рядом такие же».

В образце 10 точек находятся на равном расстоянии друг от друга по вертикали и по горизонтали.

Оценивание:

1 балл: точное копирование образца, допускаются небольшие отклонения от строчки или столбца, уменьшение рисунка, недопустимо увеличение.

2 балла: количество и расположение точек соответствуют образцу, допускается отклонение до трех точек на половину расстояния между ними; точки могут быть заменены кружками.

3 балла: рисунок в целом соответствует образцу, по высоте или ширине не превосходит его больше, чем в 2 раза; число точек может не соответствовать образцу, но их не должно быть больше 20 и меньше 7; допустим разворот рисунка даже на 180 градусов.

4 балла: рисунок состоит из точек, но не соответствует образцу

5 баллов: каракули, чирканье.

После оценки каждого задания все баллы суммируются.

Если ребенок набрал в сумме по всем трем заданиям:

3-6 баллов – у него высокий уровень готовности к школе;
7-12 баллов – средний уровень;
13 -15 баллов – низкий уровень готовности, ребенок нуждается в дополнительном обследовании интеллекта и психического развития.

Опросник.

Выявляет общий уровень мышления, кругозор, развитие социальных качеств. Проводится в виде беседы «вопрос-ответ».

Задание: «Сейчас я буду задавать вопросы, а ты постарайся ответить на них». Если ребенку трудно сразу ответить на вопрос, можно помочь ему несколькими наводящими вопросами. Ответы фиксируются в баллах, затем суммируются.

- 1 Какое животное больше – лошадь или собака?
- 2 (лошадь = 0 баллов; неправильный ответ = -5 баллов)
- 3 Утром мы завтракаем, а днем... (обедаем, едим суп, мясо = 0; ужинаем, спим и другие неправильные ответы = -3 балла)
- 4 Днем светло, а ночью... (темно = 0; неправильный ответ = -4)
- 5 Небо голубое, а трава ... (зеленая = 0; неправильный ответ = -4)
- 6 Черешни, груши, сливы, яблоки – это что? (фрукты = 1; неправильный ответ = -1)
- 7 Почему раньше, чем пройдет поезд, опускается шлагбаум? (чтобы поезд не столкнулся с автомобилем; чтобы никто не пострадал и т.д. = 0; неправильный ответ = -1)
- 8 Что такое Москва, Одесса, Санкт-Петербург? (назвать любые города) (города = 1; станции = 0; неправильный ответ = -1)
- 9 Который час? (показать на часах, настоящих или игрушечных) (правильно показано = 4; показано только целый час или четверть часа = 3; не знает часов = 0)
- 10 Маленькая корова – это теленок, маленькая собака – это..., маленькая овечка – это...? (щенок, ягненок = 4; только один правильный ответ = 0; неправильный ответ = -1)
- 11 Собака больше похожа на курицу или кошку? Чем? Что у них общего? (на кошку, потому что у них по 4 ноги, шерсть, хвост, когти (достаточно одного подобия) = 0; на кошку без объяснения = -1 на курицу = -3)
- 12 Почему во всех автомобилях тормоза? (указано две причины: тормозить с горы, останавливаться, избегать столкновения и так далее = 1; одна причина = 0; неправильный ответ = -1)
- 13 Чем похожи друг на друга молоток и топор? (два общих признака: они из дерева и железа, это инструменты, ими можно забивать гвозди, у них есть рукоятки и т.д. = 3; одно подобие = 2; неправильный ответ = 0)
- 14 Чем похожи друг на друга кошка и белка? (определение, что это животные или приведение двух общих признаков: у них 4 лапы, хвосты, шерсть, они могут лазить по деревьям и т.д. = 3; одно подобие = 2; неправильный ответ = 0)
- 15 Чем отличаются гвоздь и винт? Как бы ты узнал их, если бы они лежали перед тобой на столе? (у винта нарезка (резьба, такая закрученная линия

вокруг) = 3; винт ввинчивается, а гвоздь забивается или у винта есть гайка = 2; неправильный ответ = 0)

16 Футбол, прыжки в высоту, теннис, плавание – это... (спорт (физкультура) = 3; игры (упражнения, гимнастика, состязания) = 2; неправильный ответ = 0)

17 Какие ты знаешь транспортные средства? (три наземных транспортных средства + самолет или корабль = 4; только три наземных транспортных средства или полный перечень с самолетом, кораблем, но только после объяснения, что транспортные средства – это то, на чем можно передвигаться = 2; неправильный ответ = 0)

18 Чем отличается старый человек от молодого? Какая между ними разница? (три признака (седые волосы, отсутствие волос, морщины, плохо видит, часто болеет и т.д.) = 4; одно или два различия = 2; неправильный ответ (у него палка, он курит ...) = 0)

19 Почему люди занимаются спортом? (по двум причинам (чтобы быть здоровыми, закаленными, чтобы не были толстыми и т.д.) = 4; одна причина = 2; неправильный ответ (чтобы что-то уметь, чтобы заработать деньги и т.д.) = 0)

20 Почему это плохо, когда кто-то отклоняется от работы? (остальные должны работать за него (или другое выражение того, что кто-то несет ущерб вследствие этого) = 4; он ленивый, мало зарабатывает, не может ничего купить = 2; неправильный ответ = 0)

21 Почему на письмо нужно наклеивать марку? (так платят за пересылку этого письма = 5; другой, тот кто получит, должен был бы заплатить штраф = 2; неправильный ответ = 0)

Суммируем баллы:

Сумма + 24 и выше – высокий вербальный интеллект (кругозор).

Сумма от + 14 до 23 – выше среднего.

Сумма от 0 до + 13 – средний показатель вербального интеллекта.

От -1 до – 10 – ниже среднего.

От – 11 и меньше – низкий показатель.

Если показатель вербального интеллекта низкий или ниже среднего, необходимо дополнительное обследование нервно-психического развития ребенка.

Тест «Нахождение недостающих деталей» Векслера (Приложение Д). Предназначен для диагностики образного мышления у детей 4-7 лет.

Стимульный материал. Рисунки разных предметов, в которых отсутствуют какие-то части – иногда достаточно важные и хорошо видные (например, лицо без рта, расческа без зубцов), а иногда менее выраженные, хотя и имеющие важное значение для предмета (винтик в ножницах, петли в пиджаке). При проведении данного теста ребенку можно давать не все фигуры, но не менее десяти изображений предметов и так, чтобы среди них присутствовали как изображения с деталями, отсутствие которых хорошо видно, так и такие, для нахождения которых надо затратить определенное время.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку и скажи, чего в ней не хватает».

Проведение теста. Детям дают картинки и достаточное время (не более 5-7 минут) для того, чтобы каждый ребенок мог найти недостающую деталь. Если ребенок дает правильный ответ, ему показывают следующую картинку; если ответ неправильный, взрослый просит внимательно посмотреть на картинку еще раз. Если по истечении отведенного на данную картинку времени ответ не найден, переходят к следующему заданию.

Анализ результатов. За каждый правильный ответ ребенок получает 1 балл, за неправильный ответ или отсутствие ответа – 0 баллов. В норме при предъявлении 14 картинок ребенок должен набрать 10-11 баллов. Если вы даете не все картинки, норма, естественно, снижается и при 10 картинках составляет 7-8 баллов.

При оценке уровня мышления не имеет значения, какие именно картинки вызвали затруднения у ребенка, не подсчитывается и время, затраченное им на это задание. Однако для анализа некоторых характеристик мыслительного процесса эти параметры также важно учитывать. Так, время, затраченное ребенком на ответ, характеризует уровень его импульсивности. Как правило, импульсивные дети (то есть дети, стремящиеся к быстрым, часто необдуманным действиям, подвижные, иногда даже расторможенные) затрачивают на данное задание не больше 10 минут. Как правило, они стремятся побыстрее закончить работу, избавиться от нее, поэтому набирают небольшое количество баллов (но, тем не менее, не меньше 9 баллов в норме). Такие дети плохо ориентируются в задании, им не хватает терпения и усидчивости для того, чтобы внимательно рассмотреть предложенные рисунки. Неправильные ответы у этих детей в основном относятся к тем рисункам, на которых недостающая деталь не бросается в глаза, в то время как у отсталых детей ошибки возникают при анализе любых картинок.

У астеничных детей (особенно к концу работы), а также у детей с низкой концентрацией внимания ошибки возникают преимущественно при рассмотрении сложных, требующих внимательного анализа картинок. Эти дети, в отличие от импульсивных, затрачивают на выполнение задания много времени (15-17 минут). Таким детям рекомендуется давать меньшее количество картинок.

Тест «Перцептивное моделирование» Л.А. Венгера (Приложение Е). Направлен на исследование образного и схематического мышления. Дает возможность рассмотреть не только результат мыслительной деятельности ребенка, но и процесс решения задачи.

Стимульный материал. Нарисованные круги и квадраты, а также отдельные части этих фигур, из которых надо составить либо круг, либо квадрат. На первые три фигуры нанесены линии, делящие их на части, соответствующие тем, из которых предлагается их составить. Детям надо соотнести выделенные части с тем набором деталей, который приведен ниже, и выбрать из него нужные. В последующих заданиях фигуры не расчленены, детям необходимо самим искать варианты членения круга или квадрата, соответствующие тем деталям, которые им даны.

Кроме того, для нескольких заданий рекомендуется заготовить наборы

деталей, вырезанных из бумаги. Как правило, наборы для двух-трех заданий просто переводят под копирку (или делают копию), а затем вырезают. Важно, чтобы среди этих заготовок были детали, необходимые для построения и круга, и квадрата.

Инструкция: «Посмотри внимательно на данную фигуру. Внизу нарисованы отдельные детали этой и других фигур. Как ты думаешь, из каких частей можно ее собрать? Не важно, какие детали и сколько ты будешь использовать, главное, чтобы в результате получилась цельная фигура, такая, как нарисована наверху».

Проведение теста. Задания дают ребенку по одному. Время решения не ограничивают. Если ребенку трудно ответить, можно уменьшить количество предлагаемых частей (например, прикрыв рукой или листочком бумаги одну-две части). Если дети, выполнив три первых задания, затрудняются при работе с нечлененными фигурами, можно им помочь, частично (для одной из частей) расчленив фигуру-образец карандашом. Это сначала может сделать взрослый, а затем нужно предложить ребенку самому помочь себе таким образом.

Анализ результатов. Прежде всего, подсчитывают количество баллов, набранное ребенком при выполнении данного задания. За верный ответ (то есть за правильно найденные детали, из которых можно составить данную фигуру) ребенок получает 1 балл, за неправильный ответ или его отсутствие – 0 баллов. Таким образом, максимальное количество, баллов, которое могут набрать дети, – 10 (с учетом как члененных, так и нечлененных образцов). Для детей, которые набрали 9-10 баллов, характерен не только высокий уровень образного мышление, но и высокий уровень восприятия, у них сформировано умение находить эталоны, из которых состоит тот или иной предмет, (то есть моделирование).

Не меньшее значение, чем набранное количество баллов, имеет сам характер деятельности ребенка при выполнении этого задания, в частности характер допущенных им ошибок. Особенно важны различия между решением задания при наличии члененных образцов (первые три задания) и нечлененных (последующие задания). Если дети легко справляются с первыми тремя заданиями, допуская ошибки в последующих, можно сделать вывод о том, что у них плохо развито восприятие, то есть эти дети не владеют в полной мере операциями с сенсорными эталонами, у них не сформировано действие моделирования. Таких детей необходимо обучать этим операциям, и даже небольшая подсказка (например, частичное членение образца при проведении теста) способна им помочь. Постепенно при обучении необходимо отказаться от карандаша, заставляя детей проговаривать вслух и показывать пальчиком, как они будут расчленять образец на части, а в дальнейшем – только проговаривать схему членения.

В том случае, если ребенок не может правильно определить нужные части фигуры, необходимо проверить, что ему мешает – неумение соотнести части фигуры с образцом или импульсивность и недостаточная концентрация внимания. Если ребенок лучше решает предложенные задания при уменьшении количества деталей, то можно говорить о том, что причина отставания –

неумение сосредоточиться, сориентироваться в задании, а не низкий уровень мышления данного ребенка. Нужно иметь в виду и то, что закрывать бумагой нужно не только лишние части фигуры, но и те, которые необходимы для ее построения. В этом случае ребенок должен показать те нужные части, которые ему видны, отметив, что их не хватает для построения целой фигуры.

Причиной неуспеха может быть и недостаточная интериоризованность мыслительных операций. В этом случае детям трудны уже первые задания. Если подсказки экспериментатора им не помогают, можно предложить детям вырезанные из бумаги части фигуры, предварительно заготовленные взрослым. Детям показывают, что эти вырезанные части аналогичны тем, которые нарисованы внизу. Их можно приложить к фигуре-образцу, с тем чтобы не мысленно, а реально сориентироваться в том, какие части нужны для составления целой фигуры. Если ребенок принимает предложенную помощь, можно говорить о том, что у него низкий уровень образного мышления при нормально развитом наглядно-действенном мышлении, то есть мыслительные операции недостаточно интериоризованы. Таких детей нужно обучать прежде всего умению ориентироваться в задании, например выделять главные, наиболее информативные части фигуры, с тем чтобы составить ее из частей. При решении предложенных задач надо помочь детям перейти от накладывания вырезанных частей фигуры непосредственно на фигуру-образец к выкладыванию искомой фигуры из частей рядом с образцом. Постепенно дети обучаются зрительно определять нужные части и отбирают их, не соотнося выбранные детали с члененной частью образца, как вначале. После этого можно перейти к исходному варианту этого задания (без вырезанных частей), с которым дети начинают постепенно справляться. Таким образом, диагностика в этом задании плавно переходит в коррекцию, позволяя помочь ребенку преодолеть отклонения в познавательном развитии.

Если ребенок 5-6 лет не понимает цели данного задания и не может его выполнить даже при наличии вырезанных частей (то есть в наглядно-действенном плане), то можно говорить о наличии отклонений в уровне его интеллектуального развития и о необходимости специальных методов обучения.

«Тест Когана» (Приложение Ж). Служит для исследования схематического мышления у детей 4-6 лет.

Стимульный материал. Матрица (таблица) с разными геометрическими фигурами и образцами разных цветов спектра и отдельные карточки с теми же фигурами разного цвета (в приложении фигурки различаются штриховкой).

Тест проводят в несколько этапов, на каждом из которых детям дают свою инструкцию.

Инструкция. 1. Разложи карточки по цвету. 2. Разложи карточки по форме. 3. Посмотри внимательно на таблицу и разложи карточки так, чтобы каждая попала в свою клеточку.

Проведение теста. На первых этапах детям дают все 25 карточек, но не показывают большую таблицу. Отмечают время, за которое они разложат карточки на группы по цвету. В процессе выполнения задания ошибки не исправляют, а только отмечают правильность ответа. На втором этапе дети

должны разложить карточки на группы по форме. Необходимые исправления и объяснения даются только после проведения классификации. Затем детям показывают большую таблицу, дают новую инструкцию и отмечают время, за которое дети систематизируют карточки по форме и цвету одновременно. Помощь взрослого при этом исключается, объяснение способа решения задания, так же как и исправление ошибок, возможна только после окончания работы или отказа ребенка ее делать.

Анализ результатов. С помощью этого теста можно определить уровень схематического мышления ребенка, поэтому анализируют, главным образом, результаты, а не процесс решения задачи. Вначале исследуют временные показатели. Время, за которое была проведена классификация по цвету, складывают с временем, затраченным на классификацию по форме. Эта сумма должна быть меньше или равна времени, затраченному ребенком при систематизации по цвету и форме одновременно, то есть времени, за которое он раскладывает карточки в большой таблице. Таким образом, в норме у детей 5-6 лет $t_1 + t_2 < (=) t_3$.

Исследуют также и характер ошибок, допущенных детьми при выполнении задания. В норме дети этого возраста должны безошибочно разделять фигурки по цвету и форме, то есть выполнять первые два задания этого теста. Если допускаются ошибки, их надо объяснить детям после окончания диагностики, но сам тест больше не повторяют. Ошибки, допущенные ребенком при выполнении этого задания, могут указывать на наличие отклонений в его интеллектуальном развитии. Особенно важно провести диагностику интеллекта таких детей по другим тестам (матрицы Равена, перцептивное моделирование), с помощью которых можно определить причины допущенных ребенком ошибок.

Опросник «отношение ребенка к школе». Определяет эмоциональное отношение ребенка к школе и процессу обучения.

Вопросы:

- Хочешь ли ты идти в школу?
- Как ты думаешь, что хорошего, интересного будет в школе?
- Как, по-твоему, лучше учиться: дома с мамой или в школе с учительницей?

Оценка результатов:

Знак + ставят при следующих ответах:

1-й вопрос – утвердительный ответ.

2-й вопрос – указания на занятия, получение знаний (ответы, в которых называют только «игры с ребятами» и «перемена», или указывается: в школе «не надо спать» и т. п., оценивают знаком –).

3-й вопрос – предпочтение школьного обучения домашнему.

Итоговый уровень сформированности положительного отношения к школе:

В (высокий уровень) – 3 +

С (средний уровень) – 2 +

Н (низкий уровень) – 1 или 0 +

Методика «Рассказы о школе». Направлен на определение отношения к школьному обучению и мотивации школьной деятельности.

Инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе рассказ. Мальчики (если эксперимент проводят с девочкой, то в рассказе фигурируют не мальчики, а девочки) разговаривали о школе.

Первый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. А если бы не мама, я бы в школу не ходил» (на стол перед ребенком выкладывается карточка со схематическим рисунком № 1: женская фигура, склонившаяся вперед с указующим жестом, перед ней фигура ребенка с портфелем в руках – внешний мотив).

Второй мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что мне нравится учиться, нравится уроки делать. Даже если бы школы не было, я бы все равно учился» (выкладывается карточка с рисунком № 2: схематическая фигура ребенка, сидящего за партой, – учебный мотив).

Третий мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно играть» (выкладывается карточка с рисунком № 3: схематические фигурки двух детей, играющих в мяч, – игровой мотив).

Четвертый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. В школе я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким» (выкладывается карточка с рисунком № 4: две схематические фигурки, изображенные спиной друг к другу; у той фигурки, что повыше, в руках портфель, у той, что пониже, – игрушечный автомобиль – позиционный мотив).

Пятый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься – и можешь стать кем захочешь» (выкладывается карточка с рисунком № 5: схематическая фигурка с портфелем в руках направляется к зданию – социальный мотив).

Шестой мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что получаю там пятерки» (выкладывается карточка с рисунком № 6: схематическая фигурка ребенка, держащего в руках раскрытую тетрадь – отметочный мотив).

– А как по-твоему, кто из них прав? Почему?

– С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему?

– С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему?

Так дети последовательно осуществляют три выбора. При этом ребенок указывает на картинку, поясняя ее содержанием соответствующего абзаца. В том случае если содержание недостаточно ясно прослеживается в ответе ребенка, задают контрольный вопрос: «А что этот мальчик сказал?» Необходима уверенность в том, что ребенок произвел свой выбор исходя именно из содержания рассказа, а не случайно указал на одну из шести картинок.

На основе анализа ответов ребенка определяют преобладающий мотив будущего обучения в школе.

Методика «Пиктограмма». Цель: выявить уровень развития ассоциативного зрительно-словесного запоминания.

Материал: простой карандаш, бумага.

Инструкция: «Я тебе буду говорить слова, а ты к каждому из них сделаешь какой-нибудь рисунок, который потом напомнит тебе это слово. Постарайся

сделать рисунок побыстрее, иначе мы не успеем, потому что слов у нас много. Не нужно чтобы рисунки были хорошими. Надо только, чтобы они напоминали тебе те слова, которые я буду говорить».

Примерный перечень слов: грузовик, умная кошка, темный лес, день, веселая игра, мороз, капризный ребенок, хорошая погода, сильный человек, наказание, интересная сказка.

Если же первый рисунок ребенок делает очень подробным, то напомните ему: «Не надо делать настоящий рисунок, надо только чтобы он напомнил тебе слово».

После того как сделаны рисунки ко всем словам, бумага забирается. Вспомнить название слов по рисункам предлагают через несколько часов или на следующий день.

Оценка результатов:

В – ребенок правильно вспоминает все слова, легко находит и изображает образцы-ассоциации ко всем словам.

С – затрудняется в подборе ассоциаций к абстрактным словам; вспоминает не все слова.

Н – затрудняется подобрать ассоциации в большинстве случаев, и его образцы-изображения неадекватны и малопонятны. Вспоминает не все слова (меньше 8-9 слов) [47-49].

2.2 Программный пакет Dreamweaver MX для проектирования Web-сайтов

2.2.1 Программные средства и модули Dreamweaver MX

Dreamweaver – это визуальный редактор гипертекстовых документов. Dreamweaver представляет собой мощную профессиональную программу, обладающую всеми необходимыми средствами для генерации HTML-страниц любой сложности и масштаба. Она обеспечивает режим визуального проектирования (WYSIWYG), отличается очень чистой работой с исходным текстом Web-документов, обладает встроенными средствами поддержки больших сетевых проектов.

Dreamweaver MX – это развитая среда Web-проектирования и программирования, в которую встроено несколько программных средств и модулей, обеспечивающих весь операционный цикл по разработке и поддержке виртуальных проектов любого масштаба и сложности. Назовем главное.

Последовательная поддержка визуального проектирования.

Визуальным принято называть такой стиль или способ создания гипертекстовых документов, в котором работа с текстом и образами объектов преобладает над непосредственным кодированием. В идеале пользователь должен полностью свободен от необходимости обращения к HTML-кодам, а проектирование обязано вытеснить кодирование. Dreamweaver подошел к декларируемому абсолюту ближе других конкурентов. Прямая работа в кодами полностью не исключена, но сведена к разумному минимуму. Dreamweaver не

только обладает мощным арсеналом средств визуального проектирования, но и может отображать Web-страницы с минимальными потерями и искажениями – почти как специализированные программы просмотра (Microsoft Internet Explorer или Netscape Navigator) [50].

Мощный инструментарий обработки кодов.

Программе есть что предложить и профессионалам в области Web-дизайна, предпочитающим создавать гипертекстовые документы при помощи прямого кодирования. В оболочку Dreamweaver встроен полнофункциональный HTML-редактор HomeSite, который ранее принадлежал другой фирме и позиционировался как самостоятельное приложение. Эта программа, обладающая полноценным арсеналом средств кодирования, в свое время занимала верхние строчки в компьютерных обзорах и многими аналитиками рассматривалась как конкурент Dreamweaver.

Среди прочих программ данного класса Dreamweaver выделяется своим корректным обращением с кодами HTML. Он порождает чистый лаконичный исходный текст, в котором почти нет вспомогательных дескрипторов и громоздких служебных комментариев. Встроенный в программу механизм препроцессорной обработки позволяет импортировать HTML-файлы, созданные сторонними приложениями – гипертекстовыми и текстовыми редакторами. Гибкая система настроек процедуры импорта помогает добиваться отличных результатов: почти во всех случаях импортированный документ будет представлен в программе без потерь и искажений.

Развитая электронная справочная система.

В состав редактора входит электронное справочное руководство, содержащее компактное и полное изложение основных языковых средств, используемых для создания Web-документов. Это тэги HTML (Hypertext Markup Language), стилевые декларации CSS (Cascading Style Sheet), функции и операторы языка JavaScript, соглашения и описания DOM (Document Object Model).

Неограниченное расширение функциональных возможностей пакета.

Dreamweaver основан на принципах открытой архитектуры. Это значит, что полностью открыт интерфейс прикладного программиста (Application Programming Interface, API), с помощью которого строение программисты и софтверные фирмы могут выполнить радикальные изменения функциональных возможностей программы и ее интерфейса: добавить новый инструмент, создать палитру или раздел меню, запрограммировать новый объект или мультимедийный ролик и прочее.

Тесная интеграция с программным окружением.

Современные сайты представляют собой сложносвязанные системы гипертекстовых документов, которые часто обычно имеют гетерогенную структуру и динамически обновляемое содержание. Dreamweaver прекрасно взаимодействует со всеми программами, которые фирма Macromedia позиционирует на рынке средств разработки и поддержки сетевых проектов. Это прежде всего векторный редактор Flash и растровый редактор Fireworks.

В состав инструментов гипертекстового редактора включены команды

вставки анимированного текста и анимированных кнопок – самых востребованных в повседневной практике дизайнера Flash-объектов. Более сложные ролики надо импортировать в программу как внешние файлы. В состав Dreamweaver входит программное дополнение, предназначенное для проигрывания мультимедийных роликов, поэтому можно просмотреть интерактивные эффекты Flash-технологии не покидая редактора.

Еще более тесная интеграция связывает Dreamweaver с программой Fireworks. Это специализированный редактор, разработанный фирмой Macromedia для создания и оптимизации Web-графики. Взаимодействие этих программ выходит далеко за пределы совместного использования общих файлов – обычного уровня кооперации различных программных средств. Вместе они представляют собой автоматизированную среду разработки гипертекстовых документов, насыщенных сложными графическими вставками и таблицами.

Поддержка сетевых операций и удаленного администрирования сайтов.

Процесс разработки развитого сетевого проекта, как правило, не заканчивается созданием всех составляющих гипертекстовых документов и ссылочной структуры. Чтобы разместить сайт во всемирной сети, требуется выполнить большой объем работ по сопровождению проекта. Регистрация на поисковых машинах и в каталогах, организация сетевой рекламы, обмен ссылками и банерами с родственными сетевыми ресурсами – вот далеко не полный перечень необходимых мероприятий по поддержке Web-узла. Все эти операции сопровождаются изменениями версий документов, расположенных на удаленном сервере. В оболочку Dreamweaver встроена специальная подпрограмма, предназначенная для обслуживания опубликованных в сети документов и сайтов. Она располагает всеми необходимыми инструментами для обновления удаленных версий документов. Эта программа поддерживает распределенную работу нескольких исполнителей над одним сетевым проектом; она обладает механизмом синхронизации версий документов и защиты от несанкционированного доступа [50].

Полноценная поддержка современных языков и технологий.

Средства разработки виртуальных проектов и сетевые стандарты развиваются очень динамично. Чтобы обеспечить конкурентоспособность, новые версии программы должны поддерживать текущие обновления языков и стандартов. Авторам Dreamweaver в его последнем издании почти удалось решить эту сверхзадачу. Список сетевых технологий, которые поддерживает Dreamweaver MX: HTML 4.0, CSS2, JavaScript, DHTML, XHTML, XML, ASP.NET, Java, PHP, JSP, SQL, CFML и другие. Эта поддержка не ограничивается декларативными заявлениями; в состав редактора входят библиотеки объектов, инструменты контроля синтаксических конструкций, средства разработки приложений.

2.2.2 Интерфейс профессионального редактора Dreamweaver MX

Под интерфейсом в информатике понимают совокупность средств и правил, обеспечивающих взаимодействие различных компонент программы и

пользователя. Способ общения, который предлагает Dreamweaver, базируется на привычных для современного пользователя принципах графического оконного интерфейса. Его главными «несущими конструкциями» являются командное меню, палитры, клавиатурные сокращения и контекстные меню.

Главное меню. Главное командное меню – это неперменный атрибут любого Windows-приложения. Оно открывает доступ к командам, диалогам, полям, кнопкам, с помощью которых выполняется вся содержательная работа по созданию документа, настройке программы, управлению процессом визуализации и прочее. Каждый раздел меню объединяет группу функционально близких команд, которые образуют иерархию вложенных меню и подменю (рисунок 5).

В главное меню входят следующие разделы: File (Файл), Edit (Правка), View (Вид), Insert (Вставка), Modify (Изменить), Text (Текст), Commands (Команды), Site (Сайт), Window (Окно), Help (Помощь).

Панель документа. Панель документа (Document toolbar) объединяет интерфейсные элементы, предназначенные для обработки гипертекстового документа и управления файлами. Она выполняет функции основного диспетчерского пульта. Панель объединяет кнопки вызова наиболее востребованных команд и ресурсов редактора. Это удобное интерфейсное средство существенно сокращает накладные расходы, связанные с навигацией по системе вложенных меню и подменю программы [51, 52].

В состав панели документов входят следующие интерфейсные элементы: Code and Design View (Режим разметки и планировки), Design View (Режим планировки), Live Data View (Режим отображения динамических объектов), Document Title (Заголовок документа), File Management (Управление файлами), Preview/Debug in Browser (Просмотр/Отладка в браузере), Refresh Design View (Обновить планировку), Reference (Справка), Code Navigation (Навигация по кодам), View Options (Опции отображения).

Главная панель. Главная панель (Insert Bar) – это одно из нововведений интерфейса последней версии программы. Она предназначена для вставки в документ различных объектов, вызова управляющих команд и активизации средств форматирования (рисунок 2.1.1). Панель состоит из 12 вкладок, каждая из которых открывает доступ к тематической группе команд или управляющих средств: Common (Основной), Layout (Компоновка), Text (Текст), Tables (Таблицы), Frames (Фреймы), Forms (Формы), Templates (Шаблоны), Characters (Символы), Media (Мультимедиа), Head (Заголовок), Script (Скрипт), Application (Приложение).

Группы панелей. Группы панелей – это еще одно нововведение программы, которое не только существенно меняет ее внешний вид, но и решающим образом влияет на стиль работы с редактором. Группы панелей располагаются в правой части окна программы. Каждая из них представлена отдельной вкладкой. Щелчок по вкладке с названием раскрывает группу и делает доступным все принадлежащие ей панели. Все многочисленные инструментальные панели первоначально распределены по 10 группам, из которых только половина выводится на экран по умолчанию. Состав групп

можно настраивать, а также расширять их номенклатуру [51, 52].

Окно документа. Окно документа – это то рабочее пространство, где создаются гипертекстовые документы. Оно хранит текст, картинки, таблицы, формы и другие объекты, которые составляют содержание HTML-страниц. Изображение HTML-страницы в окне документа не будет сильно отличаться от ее представления в наиболее популярных программах просмотра – браузерах (Microsoft Explorer и Netscape Navigator).

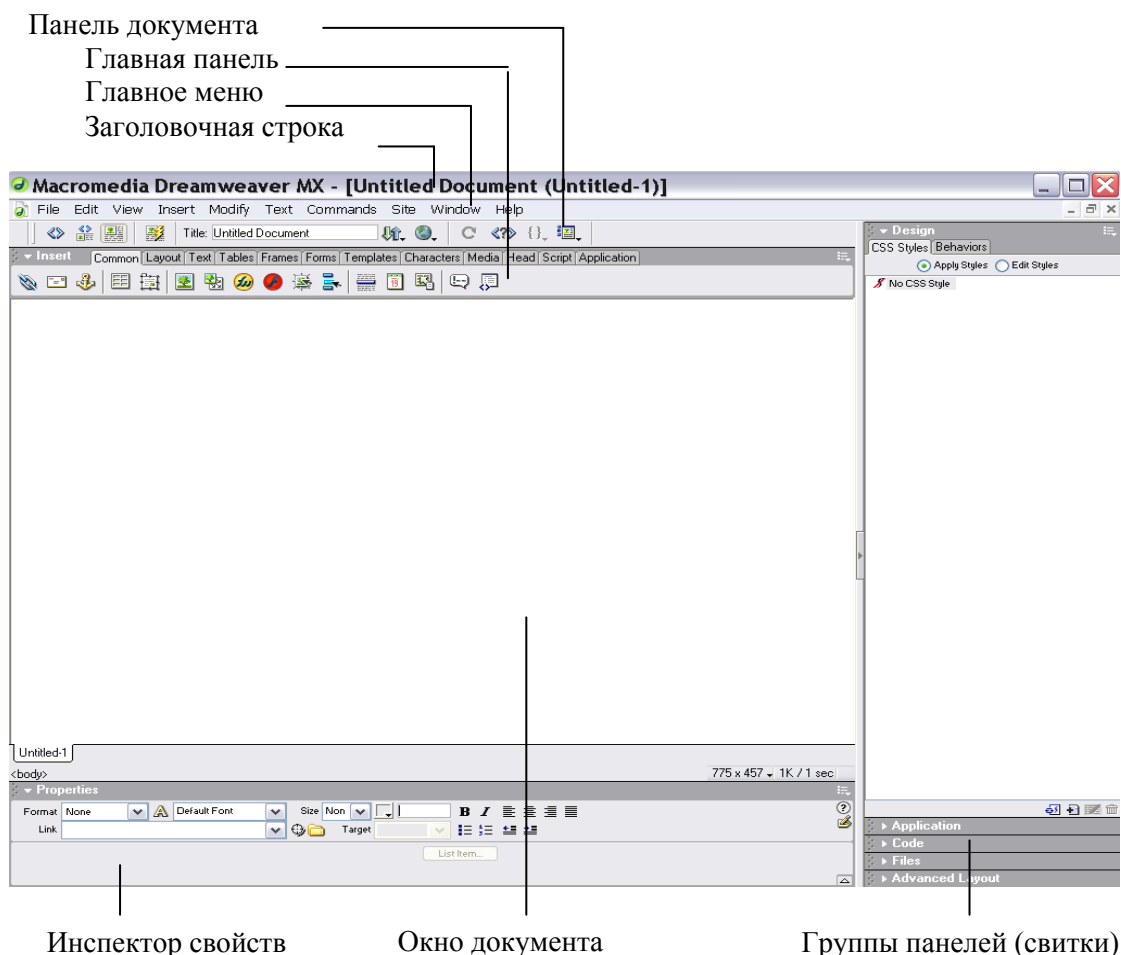


Рисунок 2.2.1 – Внешний вид Dreamweaver MX

Инспектор свойств. Панель Property inspector (Инспектор свойств) – это одно из важнейших управляющих средств программы. Инспектор свойств представляет собой панель, обладающую свойством контекстной зависимости, то есть содержимое этого объекта может меняться в зависимости от выполняемой операции, положения курсора и типа помеченных объектов. Большинство команд, выполняемых при помощи инспектора свойств, немедленно переносится на обрабатываемый объект – рисунок, текст или таблицу. Лишь в редких случаях требуется дополнительное подтверждение. По умолчанию инспектор находится в распахнутом состоянии, в котором он открывает доступ к максимальному числу параметров, относящихся к данной

ситуации или помеченному объекту [51, 52].

2.2.3 Алгоритм создания Web-документа

С точки зрения информатики, документом является материальный носитель или источник данных. Их содержимым может быть обычный текст, таблица, графическое изображение, музыкальный клип, видеоролик и прочее.

Начало работы с гипертекстовыми документами в Dreamweaver немногим отличается от текстовых редакторов. Пользователь имеет возможность создать новый пустой документ, открыть существующий HTML-файл и породить документ с непустым содержанием и форматированием на основе некоторого образца – шаблона.

Любой новый документ создается в программе на основе некоторого образца. Это относится и к пустому документу, представленного в виде чистой страницы. Для выбора образца служит диалоговое окно New Document (Новый документ), которое выводится на экран сразу после выполнения запроса на создание нового документа.

Любой новый документ, созданный в программе, выглядит как совершенно пустая страница. Для нее требуется определить несколько важных параметров и создать исходную гипертекстовую разметку. Это базовые установки, отвечающие за кодировку, размеры полей, цвет фона, заголовок документа, цвет ссылок и прочее. Все базовые настройки сведены в единое диалоговое окно, которое называется Page Properties (Свойства страницы).

Ввод, структурирование, форматирование текста.

Dreamweaver располагает самым обычным арсеналом возможностей для работы с символьной информацией – это набор, удаление и поиск символов, проверка орфографии (для документов на английском языке) и форматирование.

Текстовый массив может быть просто набран с клавиатуры. Большие фрагменты удобнее создавать при помощи текстовых редакторов, а затем импортировать в Dreamweaver. Такие обмены можно выполнять посредством промежуточных файлов-посредников или при помощи буфера обмена. При передаче через буфер не сохраняется форматирование текста, полученное в родительской программе /51, 52/.

Одно из важнейших средств структурирования HTML-документов являются заголовки. Правильно названные и расставленные заголовки служат своеобразными указателями, направляющими внимание читателя, облегчающими его навигацию по длинному и неоднородному гипертекстовому документу.

В языке HTML предусмотрено 6 стандартных заголовков: <h1>, <h2>, <h3>, <h4>, <h5>, <h6>, в порядке убывания старшинства. Содержимое заголовка автоматически располагается на отдельной строке.

Ссылки.

Гипертекстом называется набор документов, связанных системой перекрестных ссылок – гиперсвязей, которые разрешают пользователю быстро перемещаться из одной части документа в другую или выполнять заданные

управляющие инструкции. Гиперсвязи позволяют снабдить документы более развитой, нелинейной структурой [, 52].

Перекрестная ссылка, или гиперссылка, состоит из двух частей. Первая, видимая, часть называется указателем или реже активной областью. Это публичная составляющая ссылки; она показывает, что данное место гипертекстового документа является не простой надписью или рисунком, а представляет гипертекстовую команду. Вторая составляющая, скрытая от непосредственного наблюдения, называется адресной частью ссылки или просто адресом. Щелчок по указателю загружает в программу просмотра документ, расположенный по этому адресу, или выполняет связанную с ним гипертекстовую команду.

Почти все типы ссылок, получившие во всемирной сети, можно создать средствами Dreamweaver:

- ссылки на внешние гипертекстовые документы или файлы;
- ссылки на именованные символы привязки (якоря);
- ссылки на адреса электронной почты;
- пустые ссылки и ссылки на скрипты.

Dreamweaver предлагает несколько способов создания гипертекстовых ссылок к документам, изображениям, файлам мультимедиа или загружаемым файлам. Ссылки можно создавать на основе текста или иного элемента документа, в том числе изображений или текстов, расположенных в заголовке, списке, таблице, слое или фрейме. Визуальное представление взаимных связей ваших файлов предлагается в карте сайта. Карта сайта позволяет добавлять к сайту новые документы, создавать и удалять ссылки документов, проверять ссылки к зависимым файлам.

Изображения.

Редкий документ обходится без графических вставок. Рисунки, иллюстрирующие содержание Web-страницы, принято делить на две группы: встроенные (inline) и плавающие (floating). Эта классификация основана на привязке изображений к определенным элементам документа. Встроенные графические элементы во многих отношениях ведут себя как необычные литеры нестандартного размера и вида. Они занимают определенную позицию в текстовом массиве; меняют свое положение вместе в процессе редактирования документа, переходят на другую строку по мере набора текста, на них действуют команды выравнивания и отступы и так далее.

Плавающие изображения обладают большей самостоятельностью в документе, поскольку сохраняют привязку не к текущей позиции, а к полям страницы.

Вставка изображения в Dreamweaver – это технически простая операция; программа располагает несколькими различными путями ее выполнения:

1) выполнить команду вставки:

- на главной панели в разделе Common щелкнуть по кнопке Image или перетащить ее на окно документа;
- выполнить команду главного меню Insert ⇒ Image;
- перетащить изображение на панели Assets на искомую позицию в окне

документа;

– перетащить изображение с рабочего стола на искомую позицию в окне документа;

2) в диалоговом блоке Select Image Source следует найти и пометить требуемый графический файл;

3) задать параметры изображения при помощи панели Property Inspector.

Восприятие графики страницы можно сделать более комфортным и наглядным, применив простейшие эффекты анимации. Наиболее простым способом оживления картинок – это вставка анимационного GIF-изображения. Анимационные картинки создаются в специальных программах, например Macromedia Fireworks; процедура их вставки не отличается от обычных растровых изображений. Dreamweaver показывает их только в статичном состоянии, увидеть динамику их можно в браузерах или при помощи специальных программ просмотра графики [51, 52].

Таблицы.

Таблицы – готовые формы для хранения текстовой и графической информации. Самые простые таблицы, состоящие из одной ячейки с вложенным рисунком, – это еще один способ взаимной координации текста и изображений. С задачей объединения и рисунков и подрисовочных надписей прекрасно справится таблица из двух ячеек, расположенных по вертикали.

Таблицы, созданные в Dreamweaver, по своим базовым свойствам почти не отличаются от таблиц, с которыми работают другие программы, например текстовые редакторы или настольные издательские системы. Все представители этого класса объектов – это просто комбинация строк, столбцов, полей и граничных линий.

Формы.

Форма – это одно из важнейших средств организации обратной связи между пользователем, просматривающим Web-страницу, и компьютером, на котором она расположена. Формы являются статической основой, на которой базируется динамическое, интерактивное взаимодействие между клиентом и сервером.

Формы как объекты языка HTML обеспечивают только отображение и сбор информации. Ее обработка выполняется специальными программными средствами.

Формы состоят из двух частей: кода HTML, описывающего форму (например, поля, метки и кнопки, которые пользователь видит на странице), и сценария или приложения, которые обрабатывают полученную информацию (например, CGI-сценарий). Работа интерактивной формы без сценария CGI невозможна. Dreamweaver позволяет создавать разнообразные объекты интерактивных форм, такие как текстовые поля, поля для ввода пароля, переключатели, флажки, раскрывающиеся меню или "активные" изображения (такие, как кнопка Submit (Отправить)).

Объекты формы можно вставлять, используя раздел Forms (Формы) Главной панели или с помощью команд Insert (Вставка) > Form (Форма) и Insert (Вставка) > Form Objects (Объекты формы).

Фреймы.

Фрейм – это область гипертекстовой страницы с независимым поведением и содержанием.

По своим свойствам такие области отчасти напоминают минибраузеры, вложенные в программу просмотра. Во фреймы одного окна программы просмотра можно загрузить различные HTML-файлы и просматривать их независимо друг от друга. Для просмотра страниц фрейм предлагает собственные линейки прокрутки и общие для всей программы управляющие кнопки и команды главного меню.

Имеются два способа создать набор фреймов в Macromedia Dreamweaver: можно проектировать это непосредственно, или можно выбирать из нескольких predefined наборов фреймов. Выбор predefined набора фреймов автоматически настраивает все наборы фреймов и фреймы, необходимые, чтобы создать макет (расположение).

Мультимедиа.

Dreamweaver позволяет быстро и легко поместить на страницу сайта звук и фильмы. Вы можете вставлять и редактировать файлы мультимедиа, например, Java-апплеты, фильмы QuickTime, и фильмы Flash и Shockwave, а также звуковые файлы MP3.

Объекты Flash.

Технология Flash Macromedia – оптимальное решение для создания векторной графики и мультимедийных копий. Программа Flash Player доступен и как дополнение Netscape Navigator, и как элемент ActiveX для Microsoft Internet Explorer на платформе IBM PC; он входит в состав самых последних версий Netscape Navigator и Microsoft Windows.

Фильмы Shockwave.

Shockwave – стандарт Macromedia для интерактивных мультимедийных Web-фильмов, является сжатым форматом, который позволяет быстро загружать файлы, созданные в Macromedia Director, для воспроизведения наиболее популярными браузерами.

Звуковые эффекты.

Существует несколько типов звуковых файлов и форматов, а также несколько различных способов добавить звук к Web-странице. При выборе формата файла и способа его внедрения в страницу необходимо учитывать такие факторы, как цель озвучивания, аудитория, размер файла, качество звука и отличия браузеров.

Элементы ActiveX.

Средства ActiveX – компоненты многократного использования, подобны миниатюрным приложениям, которые могут действовать как плагин браузера. Они запускаются в Internet Explorer в Windows, но не работают на Macintosh или в Netscape Navigator. Объект ActiveX в Dreamweaver позволяет вам добавлять атрибуты и параметры для средств ActiveX в браузере посетителя вашего сайта.

Java-апплет.

Java – язык программирования, позволяющий создавать маленькие приложения (апплеты), которые могут быть вставлены в страницы Web [51, 52].

3 Описание структуры Web-сайта и результаты исследования

3.1 Характеристика Web-сайта «Диагностика психологической готовности к школьному обучению»

Главной из задач дипломной работы было создание Web-сайта на тему: «Диагностика психологической готовности к школьному обучению». Одним из популярных инструментов разработки Web-серверов и управления ими является гипертекстовый редактор Macromedia Dreamweaver. Он предоставляет практически адекватную браузерам графическую среду разработки Web-страниц.

Интерфейс Web-страниц, созданного сайта, достаточно удобен для пользователя.

Для удобного представления информации мы предлагаем трех-фреймовую структуру HTML-формата.

Правый верхний фрейм постоянно активен и остается на экране. В нем содержится ряд ссылок, которые облегчают работу пользователю. При нажатии на ссылку:

- содержание – в левом нижнем фрейме отображается все содержание разделов сайта;
- глоссарий – в правом нижнем фрейме отображаются все термины в алфавитном порядке;
- разработчики – отображается информация о разработчиках.

Минимальные системные требования:

- процессор Pentium III 550 МГц;
- операционная системы Microsoft Windows 95, 98, 2000, ME, XP.
- оперативная память 128 Мб,
- 10 Мб свободного места на диске для размещения файлов сайта;
- Internet Explorer 5.0 и выше.
- мышь;
- подключение к Интернету.

Чтобы создать Web-сайт необходимо разработать структуру файлов и директорий, где будет находиться сайт. Поэтому, набранный заранее текст в текстовом редакторе Word с необходимой информацией, мы разбиваем на документы и присваиваем каждому из них свое имя.

Для запуска программы необходимо открыть стартовую страницу index.html, содержащую активные элементы. Страница index.html содержит гиперссылки и активные кнопки (рисунок 3.1.1). Нажав на кнопку «Разработчики», пользователю откроется страница с информацией об авторе, о дипломных руководителях, ну а для того, чтобы снова попасть на главную страницу следует щелкнуть указателем мыши на кнопку с названием «Главная». Главная страница состоит из двух фреймов. В верхнем расположено название работы и кнопки навигации по сайту. Средний фрейм содержит информацию о работе.



Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие требованиям жизни. В этом смысле проблема готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особое значение. С ее решением связано определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях.

Web-сайт выполнен студенткой V курса ФИСС СФУ в рамках дипломной работы "Диагностика психологической готовности к школьному обучению". В сайте представлены концептуальные положения основных теорий школьной зрелости, возрастных особенностей развития детей старшего дошкольного возраста, а также результаты проведенного экспериментального исследования. Данный сайт предназначен для психологов, педагогов, воспитателей, методистов, студентов гуманитарных направлений, а также для всех интересующихся тематикой психологической готовности к школьному обучению.



Рисунок 3.1.1 – Главная страница web-сайта

Сайт состоит из пяти основных частей, переходить по которым возможно с помощью использования активных кнопок, повторяющихся названия разделов работы: «Теория» содержит основные положения концепций готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению; «Методики» содержит диагностические методики, направленные на исследование психологической готовности к обучению в школе; «Исследование» содержит информацию о полученных результатах исследования; «Словарь» включает в себя как общие психологические термины, так и основные понятия темы «Психологическая готовность к школьному обучению»; «Литература» содержит список источников, на случай если пользователь захочет обратиться к первоисточнику и получить более подробную информацию.

На главной странице, выбрав нужный раздел кликнув мышкой на соответствующей кнопке (например «Теория»), в среднем фрейме отображается содержание раздела и текст раздела (рисунок 3.2.2). Содержание удобно тем, что пользователь может выбрать любую интересующую его главу, а в конце каждого раздела имеется активная кнопка, с помощью которой пользователь может перемещаться к началу страницы, что очень удобно при просмотре теории (рисунок 3.2.3).

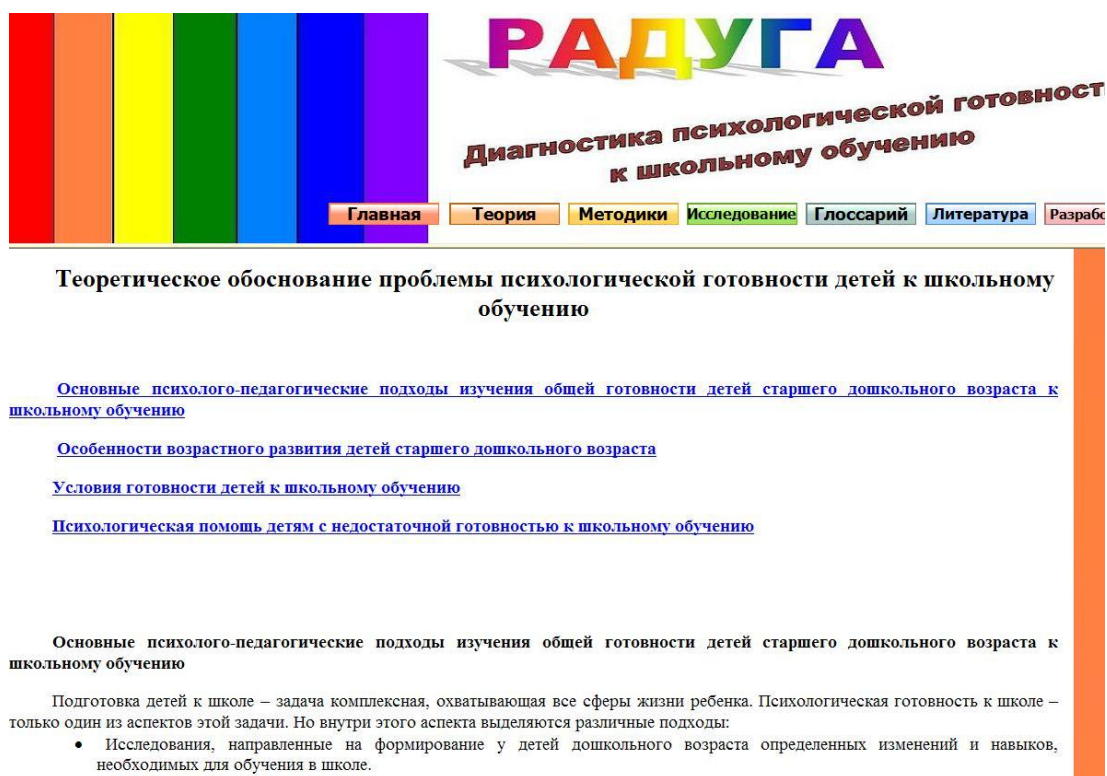
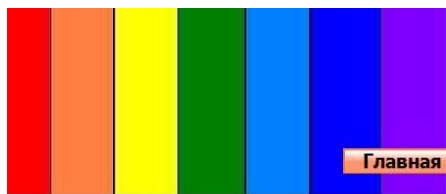


Рисунок 3.1.2 – Страница Web-сайта

В начало

Рисунок 3.1.3 – Кнопки перехода

Раздел «Методики» имеет аналогичную структуру разделу «Теория». Также представлены гиперссылки с названиями методик, направленных на выявление детерминант мотивации профессионального самосовершенствования сотрудников организации. При нажатии на любую из гиперссылок автоматически появится информация об этой методике (рисунок 3.1.4).



Диагностика психологической готовности к школьному обучению

[Главная](#)[Теория](#)[Методики](#)[Исследование](#)[Глоссарий](#)[Литература](#)[Разрабо](#)[Методика «Рассказы о школе»](#)[Методика «Пиктограмма»](#)

В настоящее время существует множество методик диагностики школьной зрелости, в частности, психологической готовности к школьному обучению. Специалистами были разработаны качественные методики, опубликованные в специальной печати, отвечающие критериям валидности и надежности, которые не обещают дать в результате конкретный совет, но позволяет сузить масштабы поиска и определиться с общим направлением.

Для определения уровня психологической готовности к обучению в школе, возможно применять следующие варианты диагностических методик: методика А.Р. Лурия, тест «Исследование зрительной памяти», методика Пьерона-Рузера, методика «Фигуры Лопшлейфтора», методика «Произвольное владение речью», методика «Восстановление предложений», методика «Завершение предложений», тест школьной зрелости Кейна-Йерасака, тест «Нахождение недостающих деталей» Векслера, тест «Перцептивное моделирование» Л.А. Венгера, «Тест Когана», опросник «отношение ребенка к школе», методика «Рассказы о школе», методика «Пиктограмма» и другие. Далее, предлагается более подробное описание вышеперечисленных методик.

Методика исследования объема кратковременной памяти А.Р. Лурия

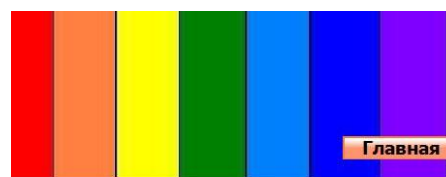
Методика направлена на исследование скорости и объема слухоречевого запоминания, влияния фактора интерференции мнестических следов, а также возможности удержания порядка предъявляемого материала.

Для исследования используются простые, частотные, не связанные по смыслу слова в единственном числе именительного падежа.

Рисунок 3.1.4 – Страничка «Методики»

Также на нашем сайте расположены результаты проводимого исследования, представленные в виде диаграмм, графиков и таблиц. Чтобы их увидеть необходимо, нажать на раздел «Исследование» (рисунок 3.1.5).

При нажатии на кнопку «Словарь» загружается страница включающая в себя основные понятия темы «Мотивация профессионального самосовершенствования сотрудников организации», нажав на одну из букв алфавитного указателя, в правом фрейме отображаются термины на выбранную букву (рисунок 3.1.6).



Диагностика психологической готовности к школьному обучению

[Главная](#)[Теория](#)[Методики](#)[Исследование](#)[Глоссарий](#)[Литература](#)[Разрабо](#)

Исследование психологической готовности детей к школьному обучению

В современном мире высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие с требованиями жизни. В этом смысле проблема психологической готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особое значение.

С решением этой проблемы связано определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. В то же время от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе. Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации.

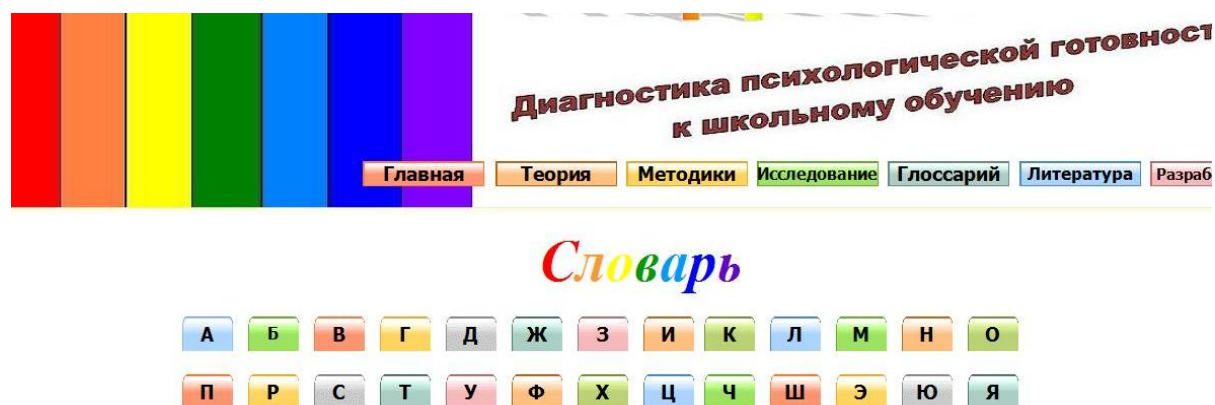
Для успешной реализации этой цели в последнее время создаются различные классы, в задачу которых входят осуществление индивидуального и личностно-ориентированного подхода в обучении по отношению к детям, как готовым, так и не готовым к школе, чтобы избежать школьной дезадаптации.

В связи с вышесказанным положением было проведено исследование, направленное на выявление уровня психологической готовности к школьному обучению.

Теоретико-методологической основой изучения вопроса являются исследования по изучению готовности детей к обучению в школе (Гудкина Н.Н., Овчарова Р.В., Эльконин Д.Б., Безруких М.И. и др.), исследования особенностей психологической готовности к школьному обучению (Буякас Т.М., Божович Л.И., Пьерон А., Овчарова Р.В. и др.).

В соответствии с задачами исследования в работе использовались следующие методы: теоретический анализ, тестирование, коррекционное обучение, анализ результатов.

Рисунок 3.1.5 – Страничка «Исследование»



АГРЕССИЯ – Индивидуальное или коллективное поведение или действие, направленное на нанесение физического или психического вреда либо даже на уничтожение другого человека или группы. В качестве объекта могут выступать и неодушевленные предметы. Служит формой отреагирования физического и психического дискомфорта, стрессов, фрустраций. Кроме того, может выступать как средство достижения некоей значимой цели, в том числе повышения собственного статуса за счет самоутверждения.

АГРЕССИЯ ВЕРБАЛЬНАЯ – Форма поведения агрессивного, в коей используется отреагирование своих отрицательных эмоций как посредством соответственных интонаций и других невербальных компонент речи, так и посредством угрожающего содержания высказываний.

АГРЕССИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ – Поведение агрессивное, в коем агрессивные действия не являются выражением эмоциональных состояний: цель действий субъекта, проявляющего агрессию, нейтральна, и агрессия применяется лишь как средство достижения этой

Рисунок 3.1.6 – Словарь сайта

Если пользователь захочет обратиться к первоисточнику и получить более подробную информацию на тему «Психологическая готовность к школьному обучению», он может выбрать страничку «Литература», которая содержит основные источники для ознакомления с данным направлением исследования (рисунок 3.1.7).



Литература

- 1 Авраменко, Н.К. Подготовка ребенка к школе / Н.К. Авраменко. – М. [б.и.], 1972. – 248 с.
- 2 Агафонова, И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации / И.Н. Агафонова // «Начальная школа». – 99. – № 1. – С. 61-63.
- 3 Петровский, А.В. Социальная психология коллектива / А.В. Петровский, В.В. Шпалинский. – М.: [б.и.], 1978. – 291 с.
- 4 Амонашвили, Ш.А. Здравствуйте дети / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1983 – 180с.
- 5 Бугрименко, Е.А. «Школьные трудности благополучных детей» / Е.А. Бугрименко, Г.А. Цукерман. – М.: Педагогика, 1994 – 189 с.
- 6 Венгер Л.А. «Готов ли ваш ребенок к школе?» / Л.А. Венгер. – М.: Педагогика, 1994 – 189 с.
- 7 Гуткина, Н.Н. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению: Психологическое образование» / Н.Н. Гуткина. – М.: Просвещение, 1997. – 235 с.
- 8 Дубровина, М. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / М. Дубровина. – М.: [б.и.], 1987. – 195 с.
- 9 Дьяченко, О.М. Чего на свете не бывает / О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса. – М.: «Игра», 1994. – 183 с.
- 10 Ефимова, С.П. Как готовить ребенка к школе. Советы врача / С.П. Ефимова. – М.: [б.и.], 1992 – 116 с.
- 11 Запорожец, А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики / А.В. Запорожец, Г.А. Маркова. – М.: Педагогика, 91. – 354 с.
- 12 Козлов, Н.А. Лучшие психологические игры и упражнения / Н.А. Козлов. – Екатеринбург: СТР и Ко, 1998. – 336 с.
- 13 Кравцов, Е.Е. Психологические проблемы, готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцов. – М.: Наука, 1991. – 145 с.
- 14 Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – М.: Школа, 1991. – 335 с.
- 15 Люблинская, А.А. Учителю о психологии дошкольника / А.А. Люблинская. – М. [б.и.], 1987. – 278 с.
- 16 Марлова, Г.А. Подготовка детей к школе в семье / Г.А. Марлова. – М. [б.и.], 1976. – 190 с.
- 17 Мухина, В.С. Психология детства и отрочества / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1998. – 488 с.
- 18 Мухина. В.С. Легская психология / В.С. Мухина. – М.: Просвещение. 1985. – 315 с.

Рисунок 3.1.7 – Страничка «Литература»

Web-сайт «Психологическая готовность к школьному обучению» поможет психологам, методистам, а также всем интересующимся проблемами готовности детей к школьному обучению.

3.2 Результаты исследования психологической готовности детей к школьному обучению

В современном мире высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие с требованиями жизни. В этом смысле проблема психологической готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особое значение.

С решением этой проблемы связано определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. В то же время от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе. Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации.

Для успешной реализации этой цели в последнее время создаются различные классы, в задачу которых входят осуществление индивидуального и личностно-ориентированного подхода в обучении по отношению к детям, как готовым, так и не готовым к школе, чтобы избежать школьной дезадаптации.

В связи с вышесказанным положением было проведено исследование, направленное на выявление уровня психологической готовности к школьному обучению.

Теоретико-методологической основой изучения вопроса являются исследования по изучению готовности детей к обучению в школе (Гудкина Н.Н., Овчарова Р.В., Эльконин Д.Б., Безруких М.И. и др.), исследования особенностей психологической готовности к школьному обучению (Буякас Т.М., Божович Л.И., Пьерон А., Овчарова Р.В. и др.).

В соответствии с задачами исследования в работе использовались следующие методы: теоретический анализ, тестирование, коррекционное обучение, анализ результатов.

Для определения уровня психологической готовности к школьному обучению нами использовался ряд следующих методик:

1 Методика А.Р. Лурия, направленная на выявление объема кратковременной памяти.

2 Тест «Зрительная память».

3 Методика Пьерона-Рузера, исследующая особенности развития и уровень сформированности внимания у детей.

4 Методика «Фигуры Поппельрейтора», направленная на исследование зрительного восприятия.

5 Тест исследования сформированности мышления.

6 Методика исследования речевого развития.

7 Тест Кейна-Йерасека «Диагностика общей школьной зрелости».

Исследование проводилось на базе МДОУ СШ № 27 г. Красноярска, в котором принимали участие дети подготовительных групп «А» (контрольная) и «Б» (экспериментальная) в количестве 38 человек. Исследование осуществлялось в несколько этапов:

1 Теоретический анализ литературы по поставленной проблеме, подбор психодиагностических методик, разработка плана проведения экспериментальной работы.

2 Диагностический срез по стандартизированным методикам, анализ данных исследования.

3 Коррекция уровня готовности к школьному обучению с помощью развивающей программы занятий, направленной на психолого-педагогическую помощь детям, не готовым к школьному обучению.

4 Вторичное исследование уровня психологической готовности детей к школьному обучению, сравнительный анализ и обобщение результатов, оформление текста дипломной работы.

При первичном диагностическом срезе (январь 2008 г.) мы получили результаты, отражающие особенности психологической готовности детей к школьному обучению.

При проведении теста А.Р. Лурия, направленного на выявление объема кратковременной памяти мы получили следующие результаты (рисунок 3.2.1):

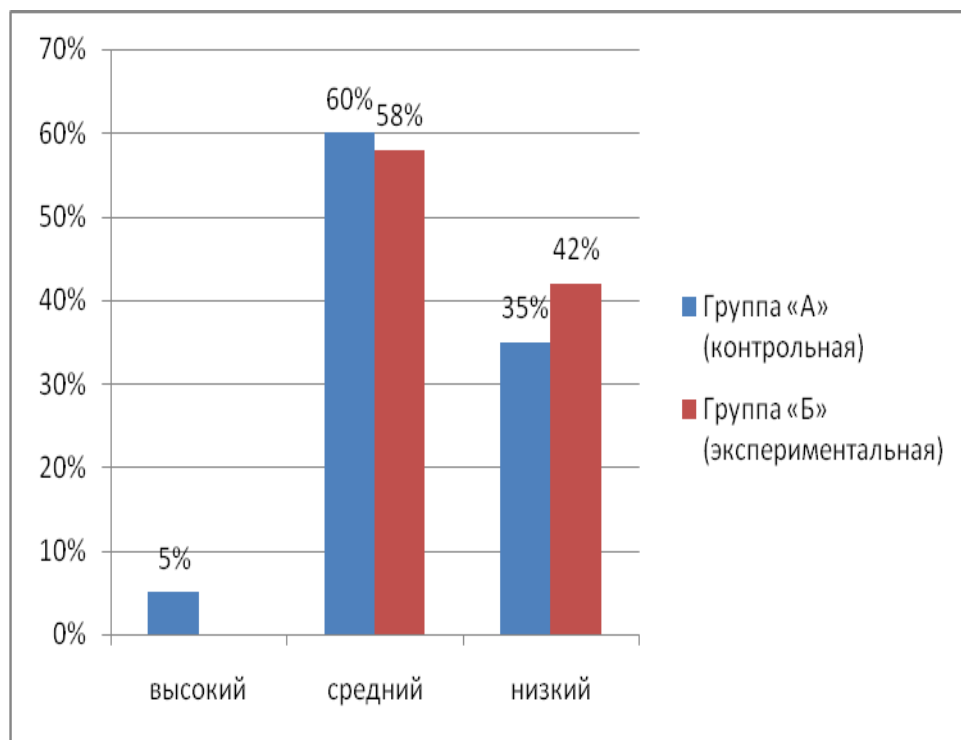


Рисунок 3.2.1 – Результаты тестирования по тесту А.Р. Лурия

Таким образом, мы можем наблюдать, что в контрольной и экспериментальной группах большой процент детей с низким уровнем развития кратковременной (речевой) памяти. Также в контрольной группе всего 5% детей с высоким уровнем развития кратковременной памяти, а в экспериментальной группе нет детей с высоким развитием данного вида памяти.

При анализе результатов, полученных с методики «Зрительная память», мы видим, что данный вид памяти у детей сформирован лучше, чем речевая, что вероятно обусловлено возрастными особенностями развития дошкольников (рисунок 3.2.2).

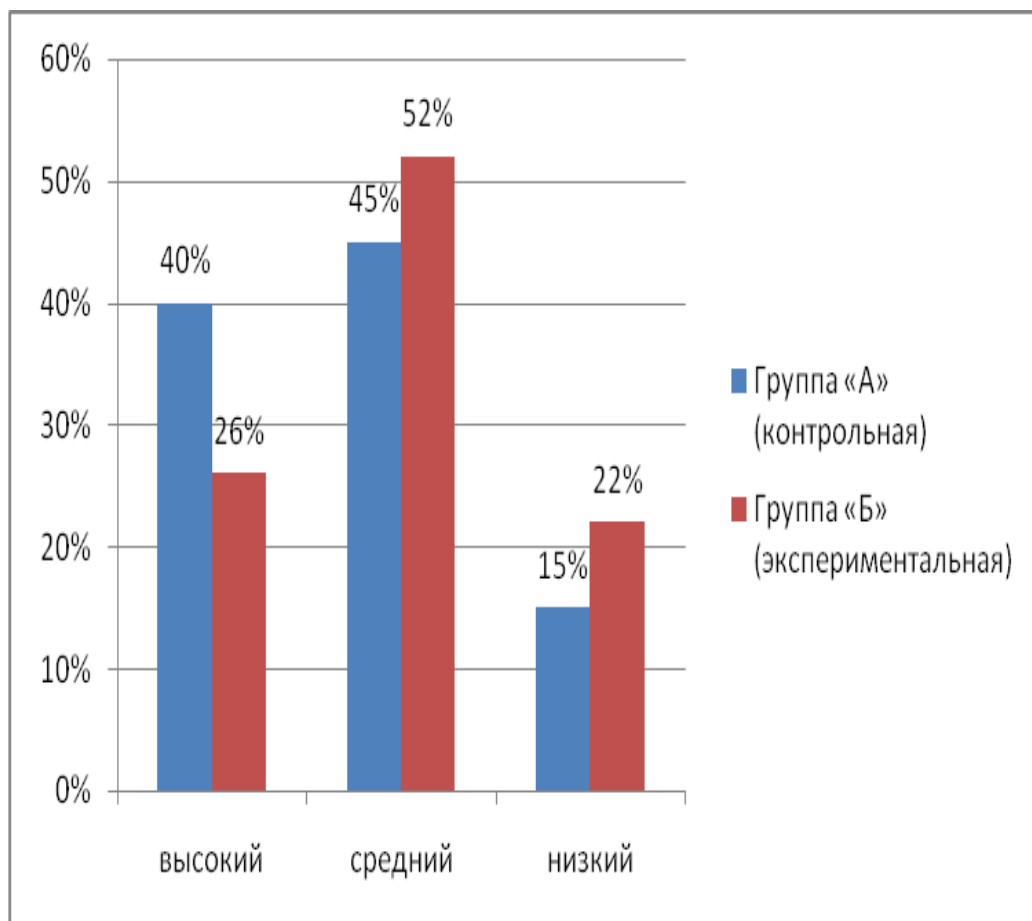


Рисунок 3.2.2 – Результаты тестирования зрительной памяти

При исследовании внимания по методике Пьерона-Рузера, исследующей особенности развития и уровень сформированности внимания, мы получили следующие результаты (рисунок 3.2.3):

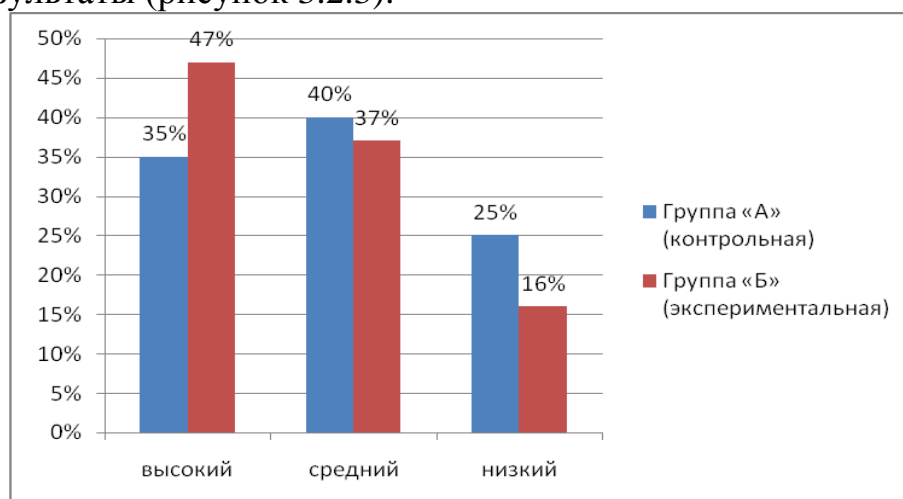


Рисунок 3.2.3 – Результаты тестирования по тесту Пьерона-Рузера

Исходя из представленных в на диаграмме рисунка результатов, мы видим, что немалая часть детей обладает низким уровнем внимания – 25% и 16% (для контрольной и экспериментальной групп соответственно), что также,

вероятно, обусловлено возрастными особенностями развития дошкольников.

При исследовании зрительного восприятия мы получили, что в контрольной и экспериментальной группах данный процесс представлен высоким и средним уровнями развития (рисунок 3.2.4). Это, скорее всего, определено тем фактом, что у детей в дошкольном возрасте главным способом познания мира является зрительное восприятие, таким образом, возрастные особенности обуславливают представление данного процесса высокими результатами.

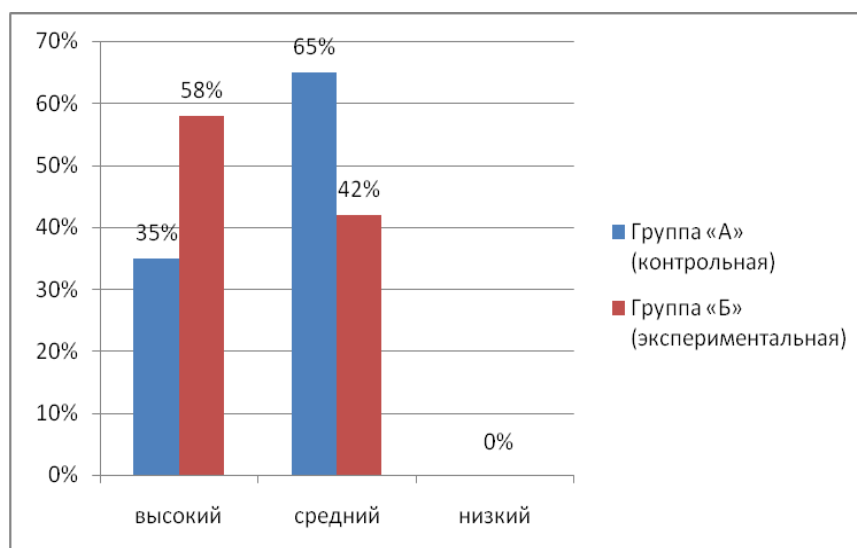


Рисунок 3.2.4 – Уровень развития зрительного восприятия у детей

Далее мы исследовали уровень развития вербального и невербального мышления детей по методике исследования сформированности перцептивно-действенного и вербально-логического мышления (рисунок 3.2.5 и 3.2.6).

Исходя из представленных на рисунке результатов, мы видим, что примерно четверть детей контрольной и экспериментальной групп имеют низкий уровень развития вербального мышления, что, безусловно, необходимо подвергать коррекции, так как вербальное мышление является ведущим типом мышления в исследуемом возрасте и выступает одним из основных компонентов познавательной сферы ребенка. При диагностике невербального мышления мы можем наблюдать картину результатов с преобладанием низкого уровня развития в контрольной группе.

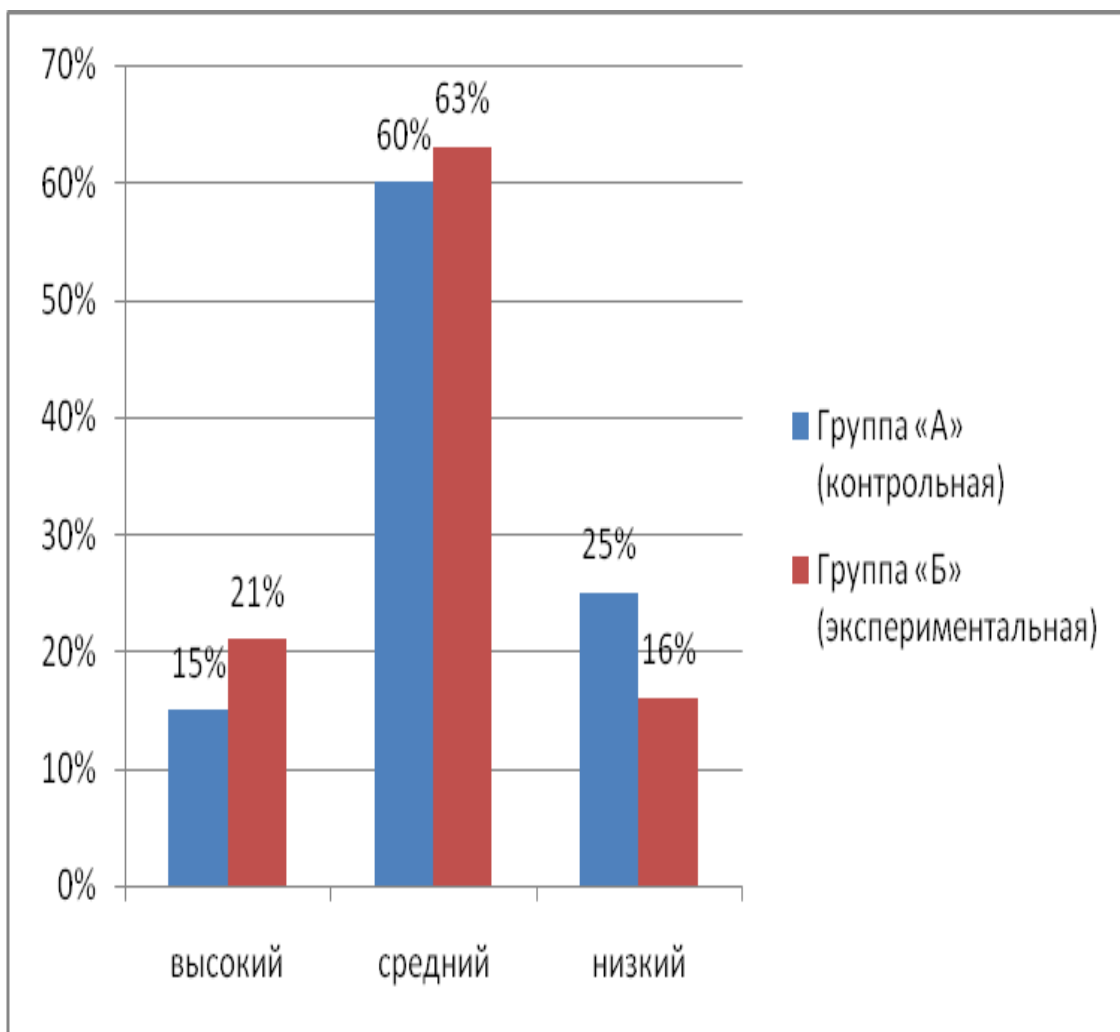


Рисунок 3.2.5 – Уровень развития вербального мышления

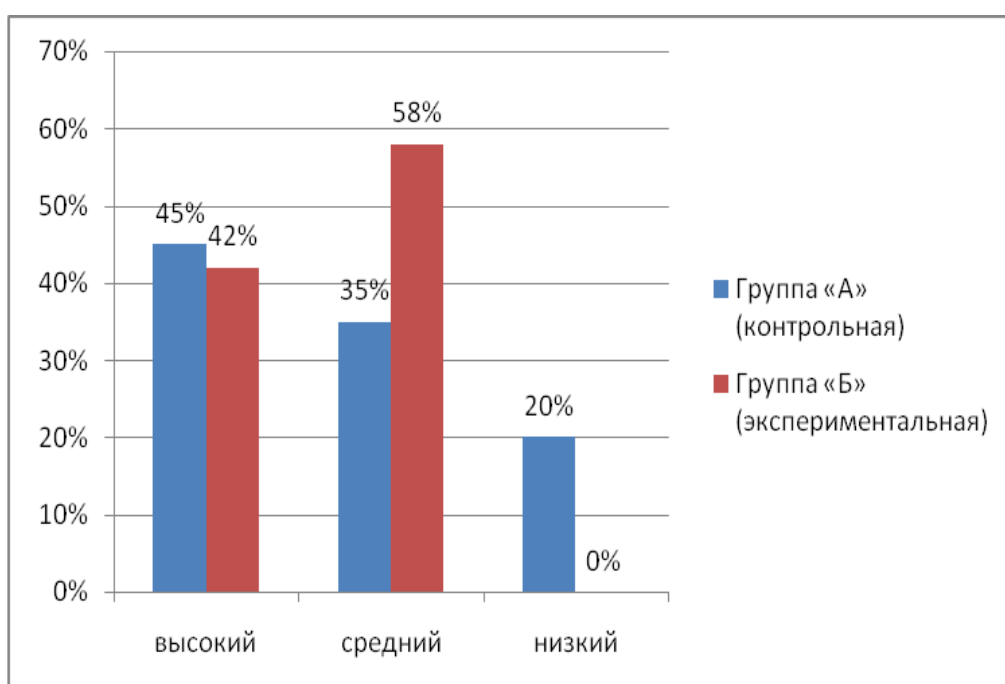


Рисунок 3.2.6 – Уровень развития невербального мышления

Далее мы исследовали уровень развития речи у детей и, в ходе анализа результатов, нами было выявлено, что четверть детей отстают от сверстников в речевом развитии – 20% и 16% (для контрольной и экспериментальной групп соответственно) имеют низкие показатели по данной шкале.



Рисунок 3.2.7 – Уровень речевого развития детей

Следующим шагом диагностики выступал тест общей школьной зрелости Кейна-Йерасека, состоящий из трех блоков:

- 1 рисунок;
- 2 мелкая моторика;
- 3 опросник, выявляющий общий уровень развития социальных качеств, кругозора.

Детям предлагалось нарисовать рисунок человека, причем во время рисования недопустимо было поправлять ребенка («ты забыл нарисовать уши»), психолог молча наблюдал за процессом. Таким образом, мы получили, что примерно четверть исследуемых детей в обеих группах получили низкий результат по данному блоку. Это отражает уровень адекватности развития индивидуальных особенностей ребенка и обуславливает необходимость в дополнительном обследовании его интеллекта и психического развития. Данные представлены на диаграмме рисунка 3.2.8.

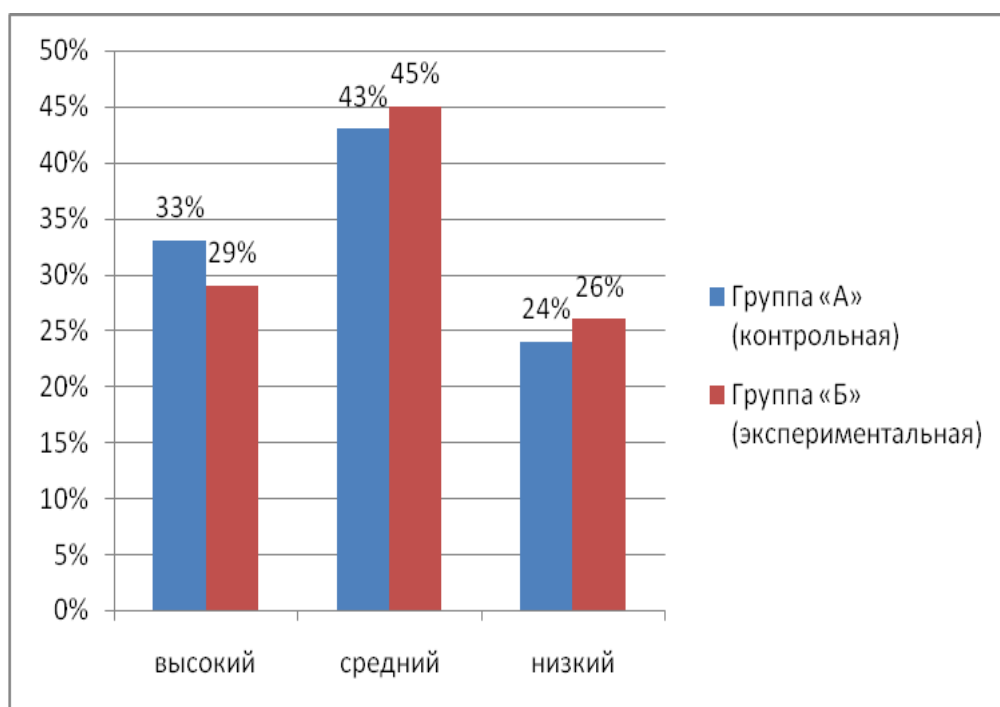


Рисунок 3.2.8 – Тест Кейна-Йерасека (блок задания – рисунок)

Для исследования мелкой моторики, детям предлагалось выполнить два задания: по возможности точно переписать написанную фразу (например «Он ел суп») и скопировать 10 точек из представленного образца, которые находятся на равном расстоянии друг от друга по вертикали и по горизонтали. Данные представлены на диаграмме рисунка 3.2.9.

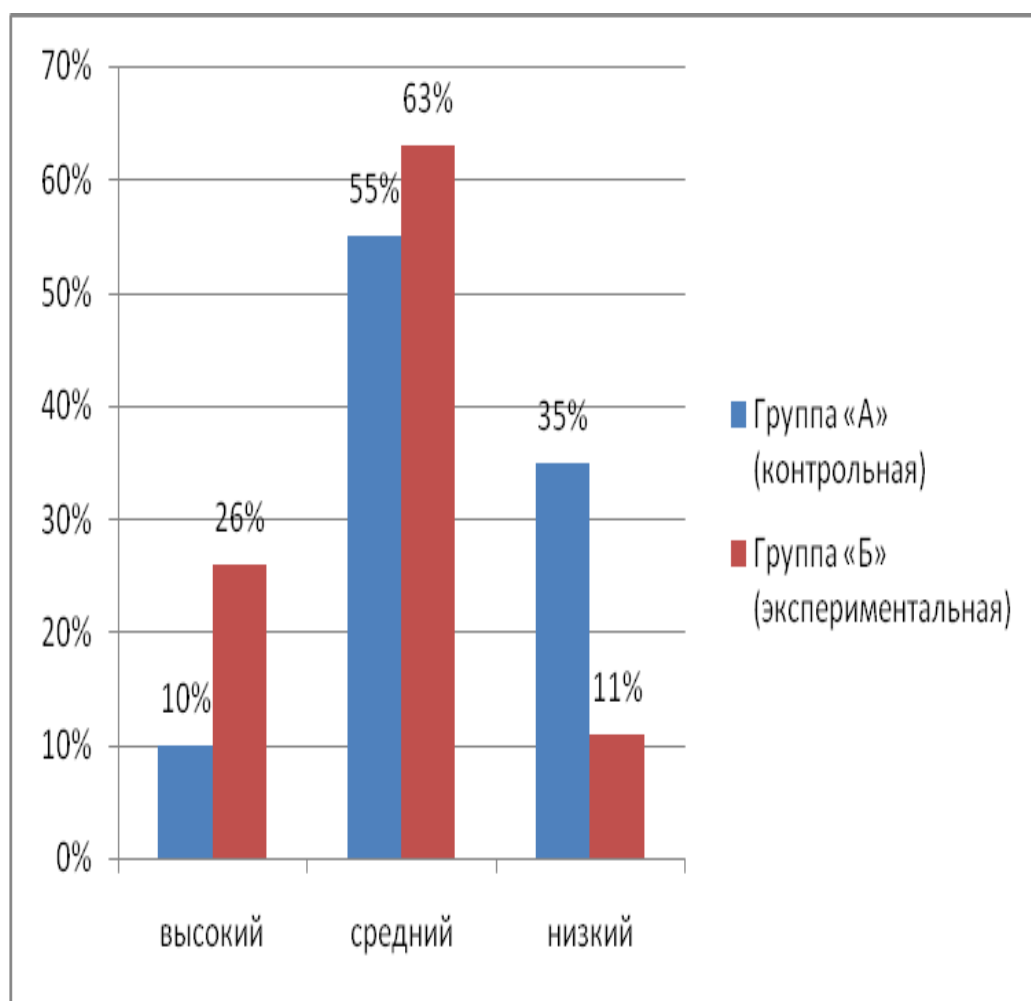


Рисунок 3.2.9 – Тест Кейна-Йерасека (блок задания – мелкая моторика)

Как видно из диаграммы рисунка 3.2.9 у 24% детей от общего количества плохо развита мелкая моторика, что говорит о недостаточном уровне готовности к школьному обучению, т.к. одним из видов деятельности в школе является письмо и у этих детей (35% и 11% соответственно для контрольной и экспериментальной групп) возникнут значительные проблемы в ее выполнении.

При исследовании уровня социального развития и кругозора детям предлагалось ответить на 20 вопросов, отражающих развитие социальных качеств ребенка. Как мы видим из результатов, представленных в таблице 3.2.10, примерно половина детей не справились с заданием и имеют низкие результаты по данному блоку теста. Это говорит о низком социальном развитии и интеллектуальном кругозоре. Данные представлены на диаграмме рисунка 3.2.10.

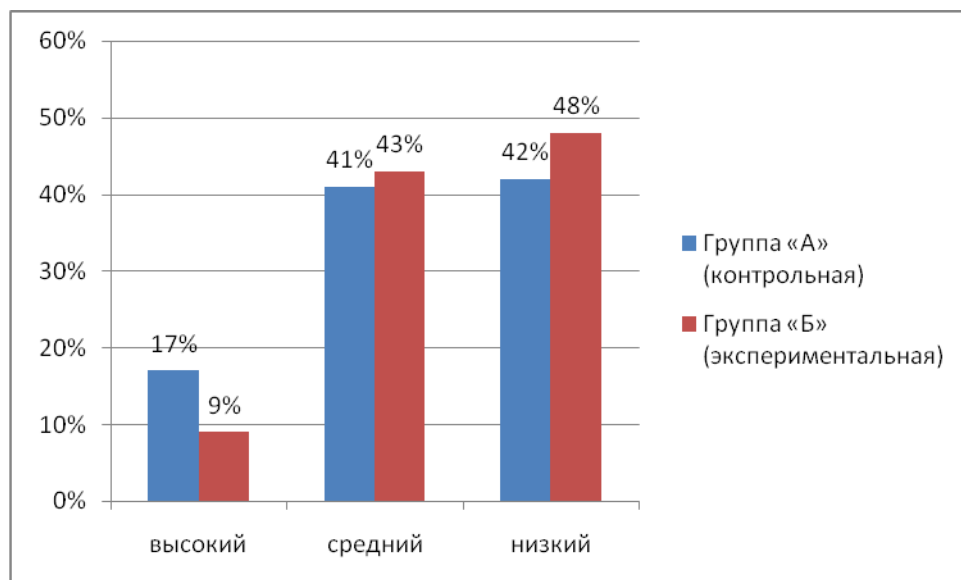


Рисунок 3.2.10 – Тест Кейна-Йерасека (блок задания – социальное развитие)

Результаты первичной диагностики определения психологической готовности к школьному обучению показали, что дети контрольной группы (группа «А») в количестве 10% человек имеют высокий уровень школьной зрелости, 70% детей имеют средний уровень и 20% – низкий (рисунок 3.2.11).

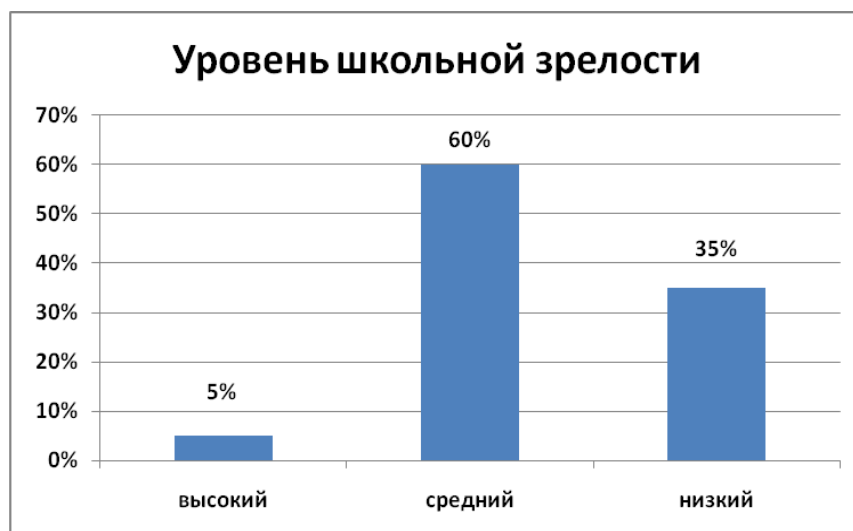


Рисунок 3.2.11 – Первичная диагностика психологической готовности к школьному обучению подготовительной группы «А» (контрольная группа)

Таким образом, практически четверть детей контрольной группы не готовы к обучению в школе и выполнению тех задач, которые ставит перед учащимися учебно-познавательная деятельность.

Анализ результатов проводился с учетом составленного индивидуального профиля психологической готовности к школьному обучению для каждого ребенка.

Дети экспериментальной группы (группа «Б») в количестве 16% человек имеют высокий уровень школьной зрелости, 68% детей имеют средний уровень и 16% – низкий. Таким образом, некоторые дети экспериментальной группы не готовы к обучению в школе и выполнению тех задач, которые ставит перед учащимися учебно-познавательная деятельность (рисунок 3.2.12).



Рисунок 3.2.12 – Первичная диагностика психологической готовности к школьному обучению подготовительной группы «Б» (экспериментальная группа)

По результатам диагностики проводилась двухмесячная коррекционная развивающая программа с детьми в рамках занятий, основанная на идеях личностно-ориентированного и игрового подходов, целью которой являлось формирование и повышение уровня общей готовности к школьному обучению. Задачи коррекционной развивающей программы:

- формирование положительного отношения к школе, мотивы учения;
- развитие познавательных процессов;
- формирование навыков общения и совместной деятельности.

Цель и задачи позволили нам определить содержание программы:

Для формирования положительного отношения к школе мы выбрали следующие упражнения: «Бег ассоциаций», «Изображение предметов». Для развития памяти, внимания, мышления, воображения: «Пары слов», «Шалтай-болтай», «Собери картинку», «Ищи безостановочно», «Волшебное яйцо», «Маленькие обезьянки», «Бывает – не бывает».

Навыки общения и совместной деятельности предполагается формировать через следующие упражнения: «Бип», «Маленькие обезьянки», «Путаница», «Зеркало».

По форме организации все игры и упражнения можно разделить на:

- групповые («Бег ассоциаций»);
- в парах («Зеркало»);
- индивидуальные («Собери картинку», «Волшебное яйцо»).

Остальные игры и упражнения по форме организации являются

фронтальными.

Основной прием, используемый в рамках коррекционной программы, – игра. Игровая форма проведения занятий была нами выбрана в связи с учетом особенностей возраста. На этом этапе дошкольного детства игра является ведущей деятельностью ребенка, кроме того, в игре, в привычной обстановке дети легче усваивают навыки и знания. Работа в группе позволяет помимо развития необходимых познавательных процессов, мотивации уделять внимание формированию социально-психологической зрелости; развивать навыки общения, совместной деятельности и т.д. Занятия проводились в детском саду 2 раза в неделю, один тематический блок мог занимать несколько развивающих занятий (продолжительность занятия 25-30 минут). В таблице 3.2.1 представлена структура развивающих занятий:

Таблица 3.2.1 – Структура коррекционной развивающей программы

Блок занятий	Структура
<p>Занятие 1 Цель: Знакомство психолога с детьми, детей с психологом (если есть необходимость, то детей друг с другом). Развитие навыка работы в парах. Развитие памяти, внимания.</p>	<p>Упражнение 1: «Ритуал приветствия» Цель: знакомство, развитие умения слушать друг друга.</p> <p>Упражнение 2: «Четыре стихии» Цель: развитие внимания, связанного с координацией слухового аппарата и двигательного аналитатора.</p> <p>Упражнение 3: «Запомятай порядок» Цель: развитие памяти.</p> <p>Упражнение 4: «Попугай» Цель: развитие навыка работы в парах, умения работать по образцу, развитие внимания, памяти, умение понимать другого человека.</p> <p>Упражнение 5: «Ритуал прощания» Цель: развитие умения слушать друг друга.</p>
<p>Занятие 2 Цель: формирование положительного отношения к школе. Развитие навыка работы в парах, группах. Воспитание наблюдательности.</p>	<p>Упражнение 1: «Ритуал приветствия» Цель: знакомство, развитие умения слушать друг друга.</p> <p>Упражнение 2: «Настроение в цвете» Цель: развитие воображения, эмоциональный настрой ребенка на работу.</p> <p>Упражнение 3: «Бег ассоциаций» Цель: формирование положительного отношения к школе.</p> <p>Упражнение 4: «Изображение предметов» Цель: воспитание наблюдательности, развитие воображения, умение видеть другого.</p> <p>Упражнение 5: «Ванька-Встанька»</p>

	<p>Цель: дать возможность детям отдохнуть. Обучение умению действовать по инструкциям.</p> <p>Упражнение 6: «Зеркало»</p> <p>Цель: развитие навыка работы в парах.</p> <p>Упражнение 7: «Настроение в цвете»</p> <p>Цель: отслеживание эмоционального состояния детей. Психологическая поддержка.</p> <p>Упражнение 8: «Ритуал прощания»</p> <p>Цель: развитие умения слушать друг друга.</p>
<p>Занятие 3</p> <p>Цель: развитие памяти, мышления, навыка совместной деятельности.</p>	<p>Упражнение 1: «Ритуал приветствия»</p> <p>Цель: знакомство, развитие умения слушать друг друга.</p> <p>Упражнение 2: «Настроение в цвете»</p> <p>Цель: развитие воображения, эмоциональный настрой ребенка на работу.</p> <p>Упражнение 3: «Пары слов»</p> <p>Цель: развитие памяти. Обучение запоминанию по ассоциации.</p> <p>Упражнение 4: «Физкультминутка Шалтай-болтай»</p> <p>Цель: развитие памяти, навыка работы по образцу.</p>
	<p>Упражнение 5: «Собери картинку»</p> <p>Цель: развитие мышления.</p> <p>Упражнение 6: «Путаница»</p> <p>Цель: развитие навыка совместной деятельности.</p> <p>Упражнение 7: «Настроение в цвете»</p> <p>Цель: отслеживание эмоционального состояния детей. Психологическая поддержка.</p> <p>Упражнение 8: «Ритуал прощания»</p> <p>Цель: развитие умения слушать друг друга.</p>
<p>Занятие 4</p> <p>Цель: развитие навыков общения, воображения, внимания.</p>	<p>Упражнение 1: «Ритуал приветствия»</p> <p>Цель: знакомство, развитие умения слушать друг друга.</p> <p>Упражнение 2: «Настроение в цвете»</p> <p>Цель: развитие воображения, эмоциональный настрой ребенка на работу.</p> <p>Упражнение 3: «Ищи безостановочно»</p> <p>Цель: развитие внимания.</p> <p>Упражнение 4: «Волшебное яйцо»</p> <p>Цель: развитие воображения.</p>

	<p style="text-align: center;">Упражнение 5: «Маленькие обезьянки»</p> <p>Цель: развитие внимания, навыков общения.</p> <p style="text-align: center;">Упражнение 6: «Физкультминутка Шалтай-болтай»</p> <p>Цель: развитие памяти, навыка работы по образцу.</p> <p style="text-align: center;">Упражнение 7: «Бывает – не бывает»</p> <p>Цель: развитие воображения, внимания.</p> <p style="text-align: center;">Упражнение 8: «Бип»</p> <p>Цель: раскрытие групповых отношений, навыков общения.</p> <p style="text-align: center;">Упражнение 9: «Настроение в цвете»</p> <p>Цель: отслеживание эмоционального состояния детей. Психологическая поддержка.</p> <p style="text-align: center;">Упражнение 10: «Ритуал прощания»</p> <p>Цель: развитие умения слушать друг друга.</p>
--	---

После проведения коррекционной развивающей программы, направленной на повышение уровня психологической готовности детей к школьному обучению, нами был проведен вторичный диагностический срез.

По тесту А.Р. Лурия, направленного на выявление объема кратковременной памяти мы получили следующие результаты. Полученные данные мы представили в виде диаграммы рисунка 3.2.13.

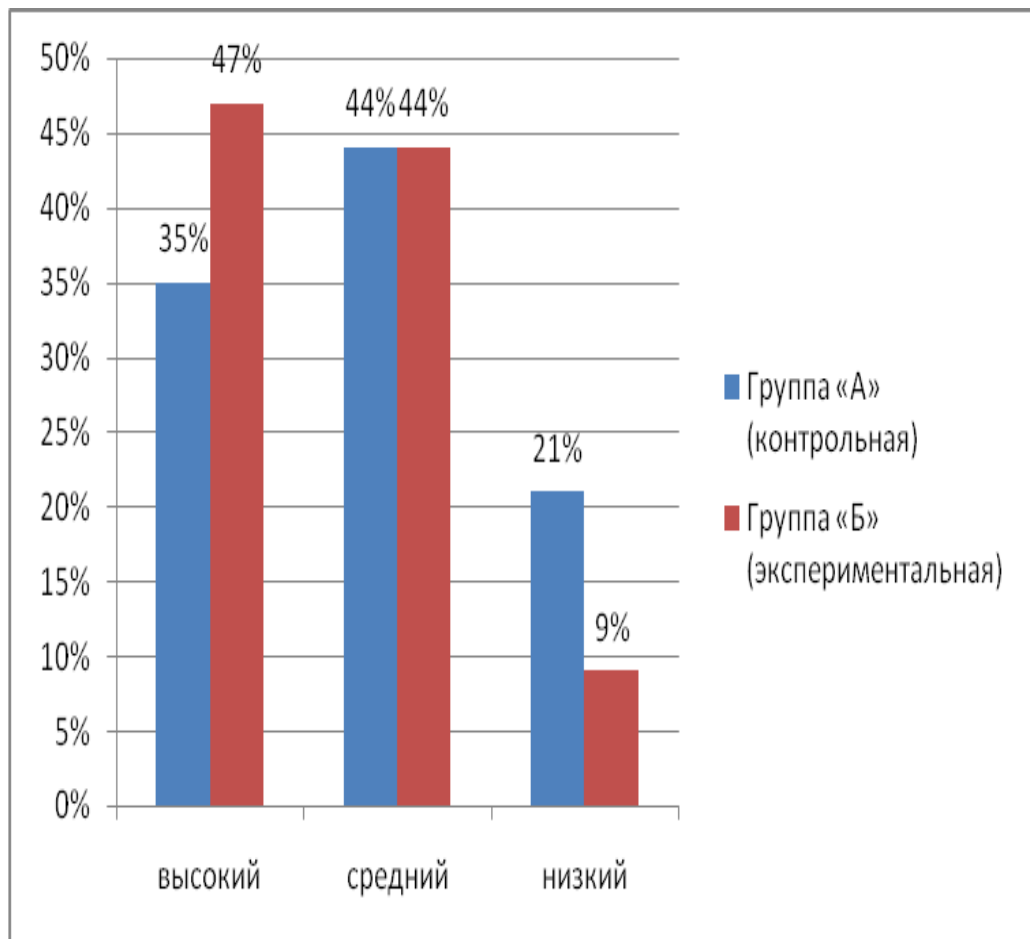


Рисунок 3.2.13 – Уровень развития кратковременной памяти

Таким образом, мы можем наблюдать увеличение процента детей в контрольной и экспериментальной группах с высоким уровнем развития кратковременной памяти. В экспериментальной группе процент высокого уровня развития преобладает – 35% и 47% соответственно для контрольной и экспериментальной групп.

При анализе результатов, полученных с методики «Зрительная память», мы также видим улучшение результатов. Полученные данные мы представили в виде диаграммы рисунка 3.2.14.

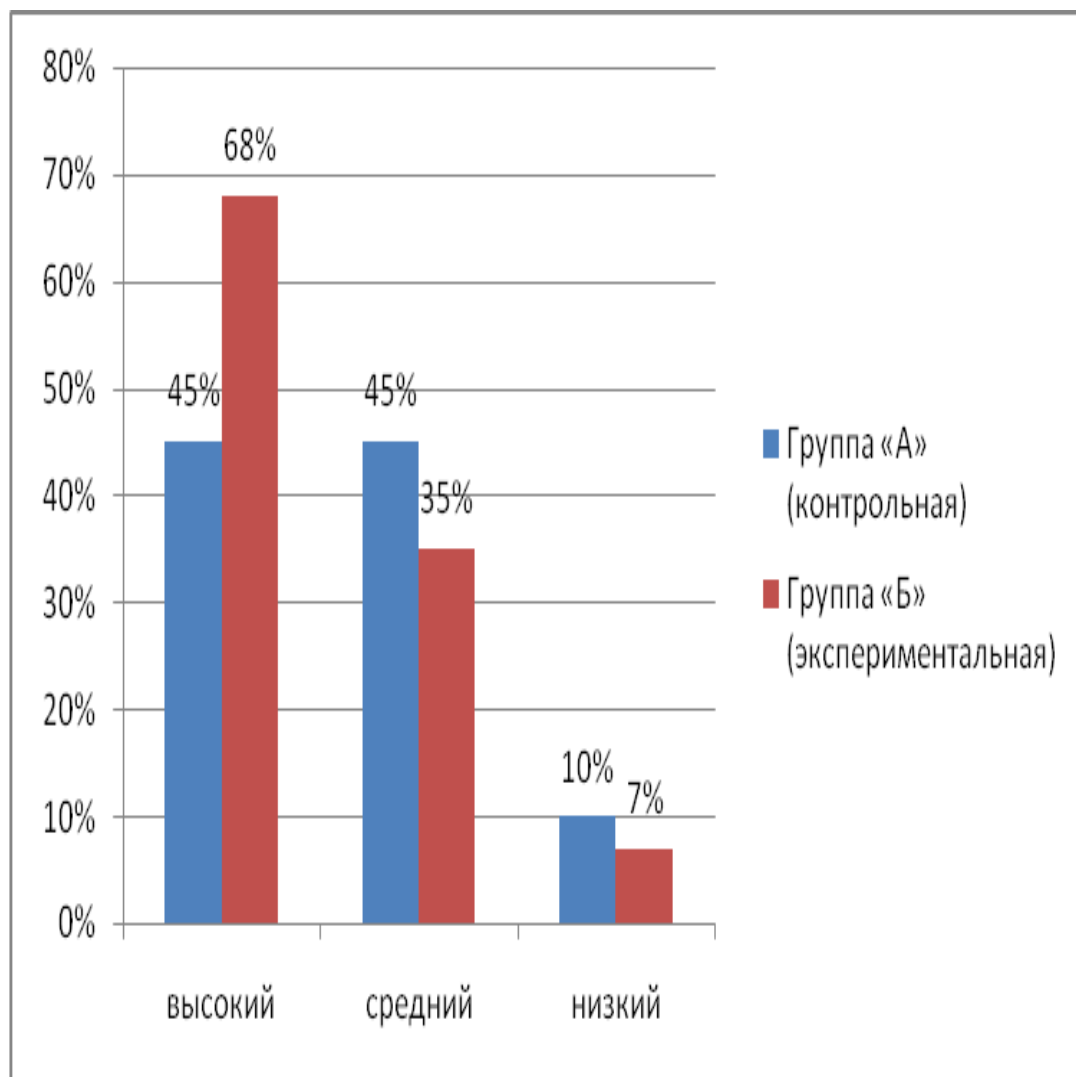


Рисунок 3.2.14 – Уровень развития зрительной памяти

Дети в экспериментальной группе, прошедшие курс развивающей программы, имеют больший процент уровня развития зрительной памяти – 45% и 67% соответственно для контрольной и экспериментальной групп. Заметно сократилось количество детей с низким уровнем развития зрительной памяти в экспериментальной группе – 22% и 7% соответственно первичному и вторичному диагностическим замерам, в контрольной группе разница составляет лишь 5%.

При исследовании внимания по методике Пьерона-Рузера, исследующей особенности развития и уровень сформированности внимания, мы получили следующие результаты. Полученные данные мы представили в виде диаграммы рисунка 3.2.15.

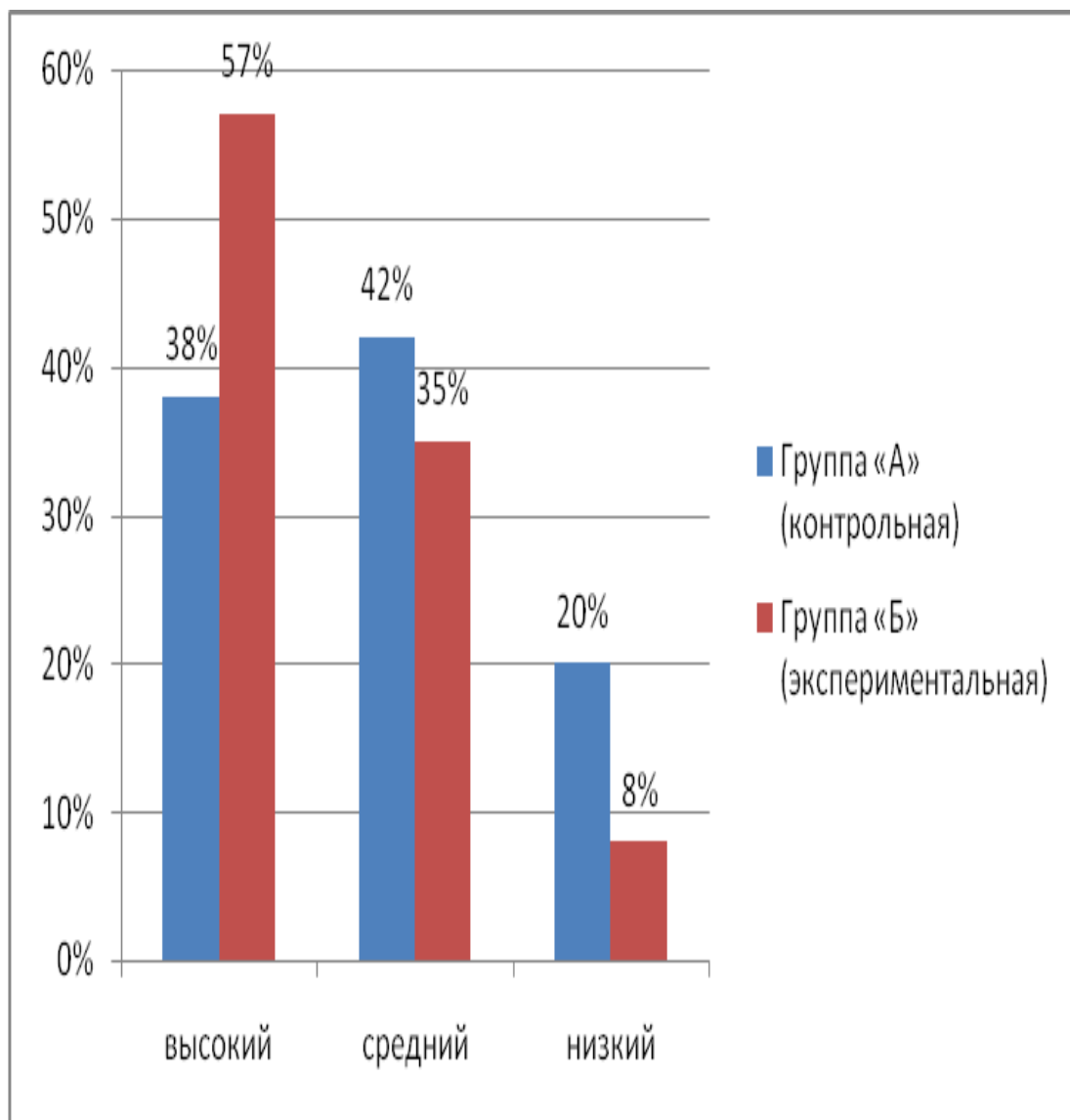


Рисунок 3.2.15 – Уровень развития внимания у детей

Исходя из представленных на диаграмме рисунка результатов, мы видим, что в экспериментальной группе изменения, относительно первого замера, значительно больше выросли в лучшую сторону, чем в контрольной. Также результаты экспериментальной группы преимущественно лучше, чем контрольной группы детей.

При исследовании зрительного восприятия мы получили, что как в контрольной, так и в экспериментальной группе данный процесс представлен достаточно высокими результатами: процент высокого уровня развития в три раза превышает процент по среднему уровню развития, низкий уровень представлен нулевыми показателями в обоих случаях замеров. Также разница в результатах контрольной и экспериментальной групп не значительна (рисунок 3.2.16).

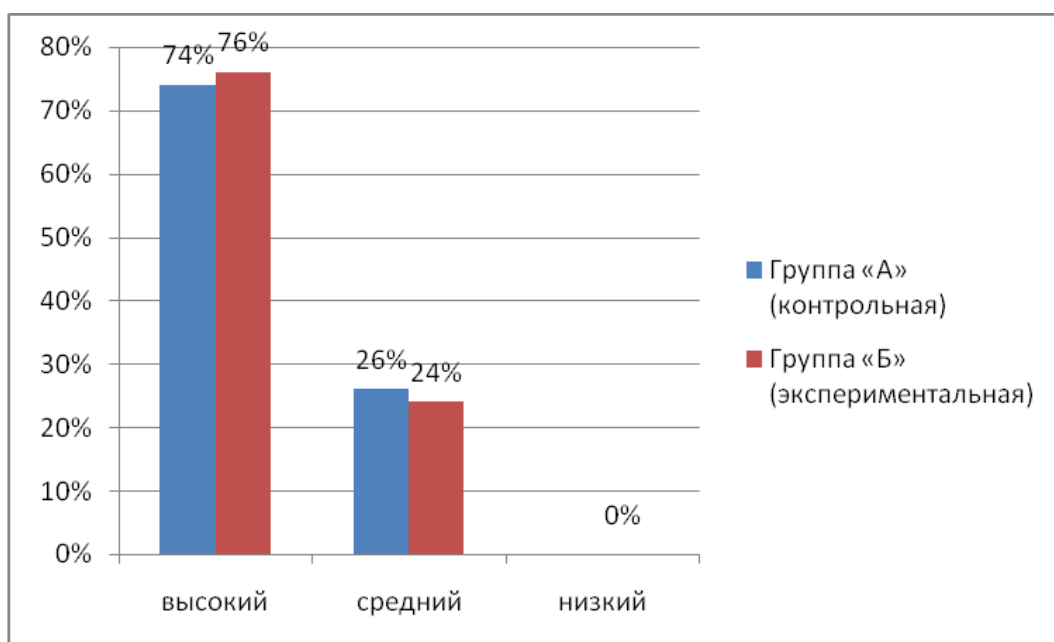


Рисунок 3.2.16 – Уровень развития зрительного восприятия у детей

Далее мы исследовали уровень развития вербального и невербального мышления. Полученные данные мы представили в виде диаграммы рисунка 3.2.17.



Рисунок 3.2.17 – Уровень развития вербального мышления у детей

Исходя из представленных на рисунке результатов, мы видим в обеих группах рост показателей высокого уровня и уменьшение процента низкого уровня развития вербального мышления в обеих группах, однако, в экспериментальной группе (как видно из таблицы) уровень развития данного процесса выше. Аналогично при исследовании невербального мышления

(рисунок 3.2.18).

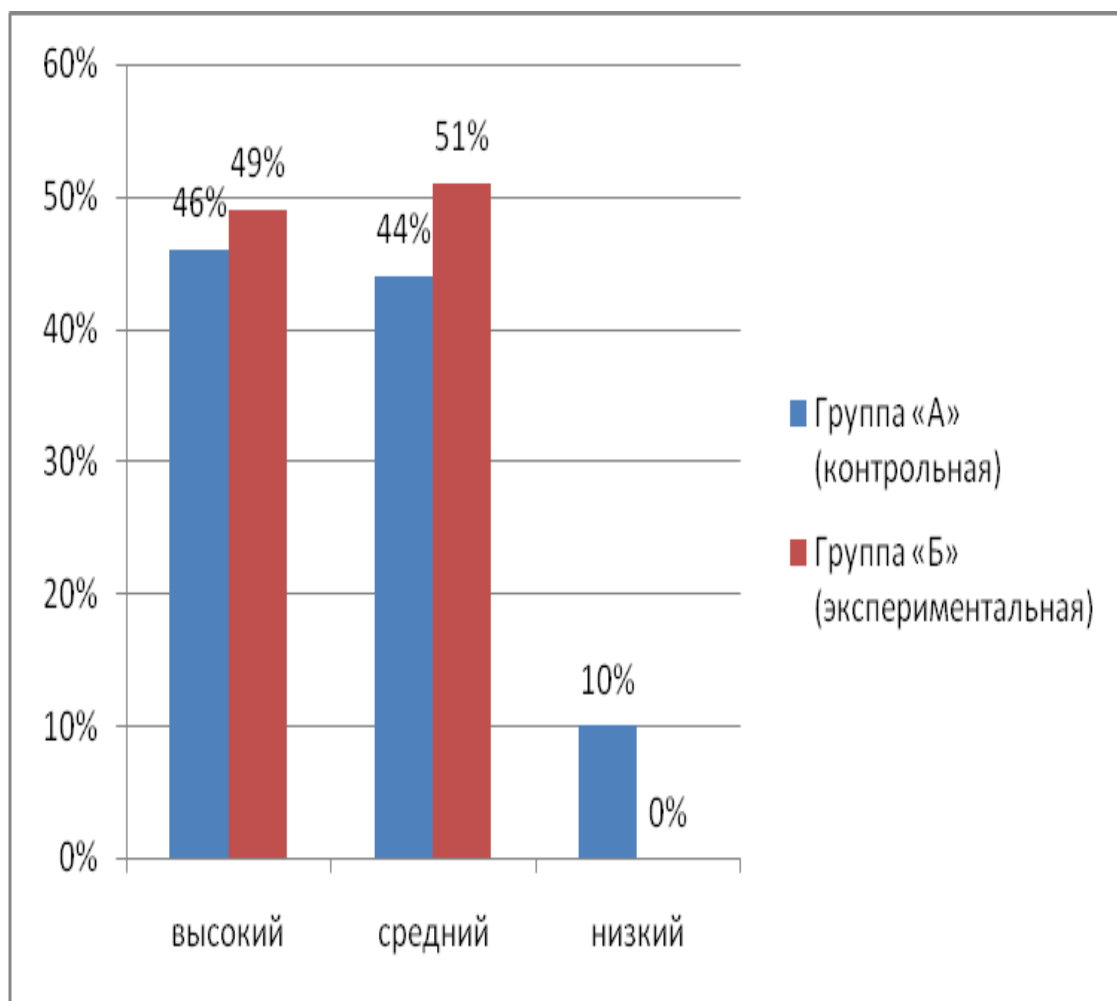


Рисунок 3.2.18 – Уровень развития невербального мышления у детей

Далее мы исследовали уровень развития речи у детей и, в ходе анализа результатов вторичной диагностики, нами было выявлено улучшение результатов у детей обеих групп, однако, при сравнительном анализе в экспериментальной группе у детей показатели уровня развития речи преобладают (рисунок 3.2.19).

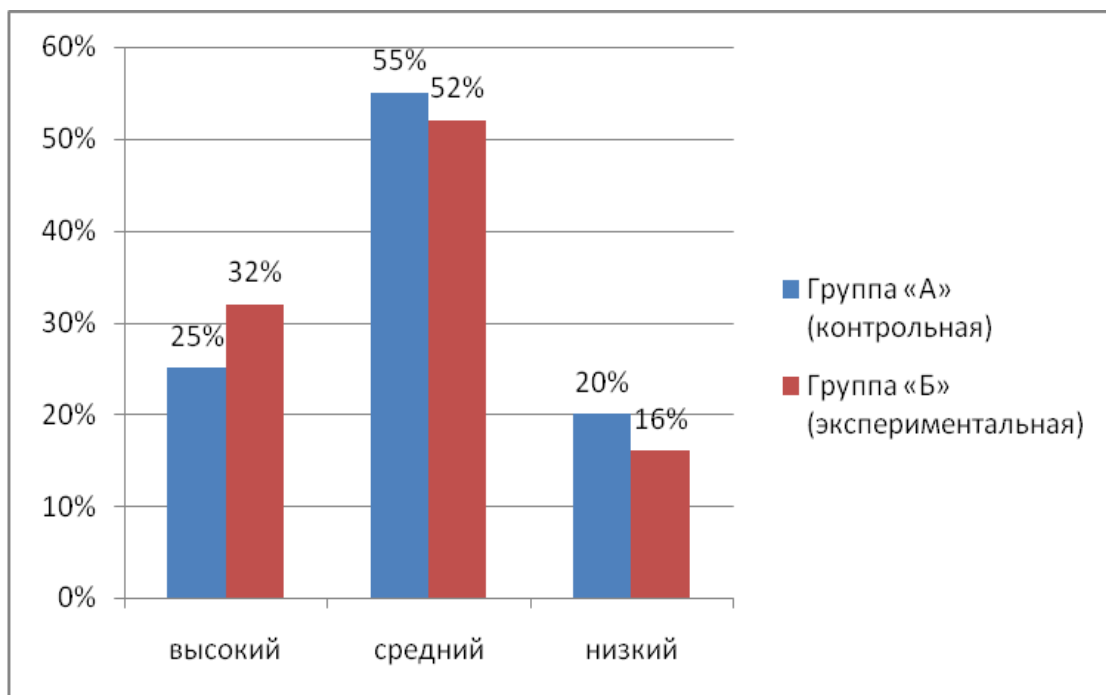


Рисунок 3.2.19 – Уровень речевого развития

Завершающим этапом вторичной диагностики выступал тест общей школьной зрелости Кейна-Йерасека. Результаты анализа данных теста представлены на рисунках 3.2.20, 3.2.21 и 3.2.22 соответственно блокам теста:

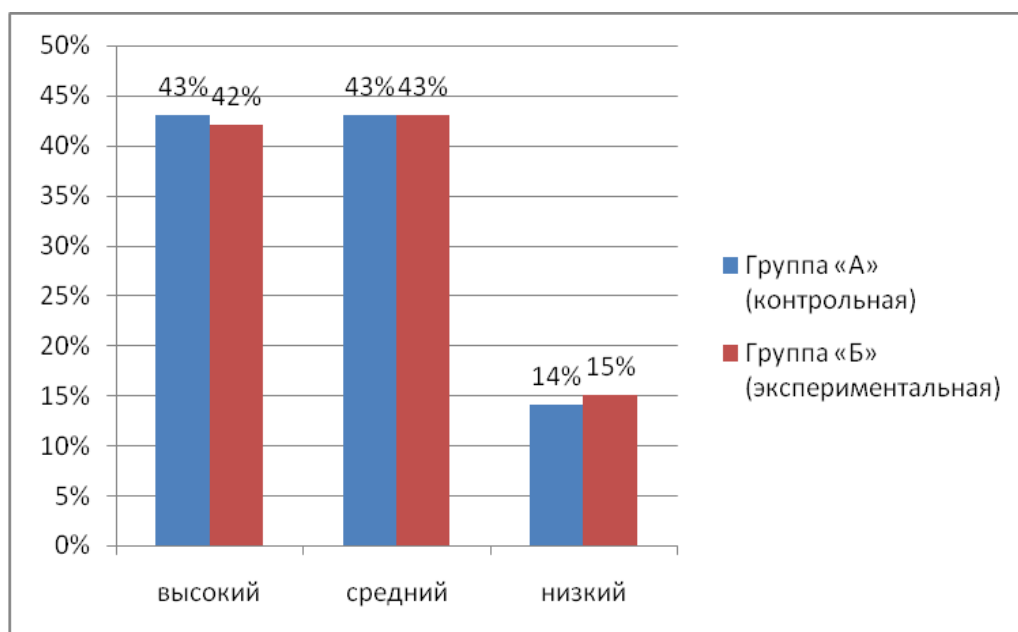


Рисунок 3.2.20 – Тест Кейна-Йерасека (блок заданий – рисунок)

Как видно из диаграммы рисунка, результаты улучшились у детей обеих групп и между собой имеют незначительные расхождения, что отражает повышение уровня развития индивидуальных особенностей детей.

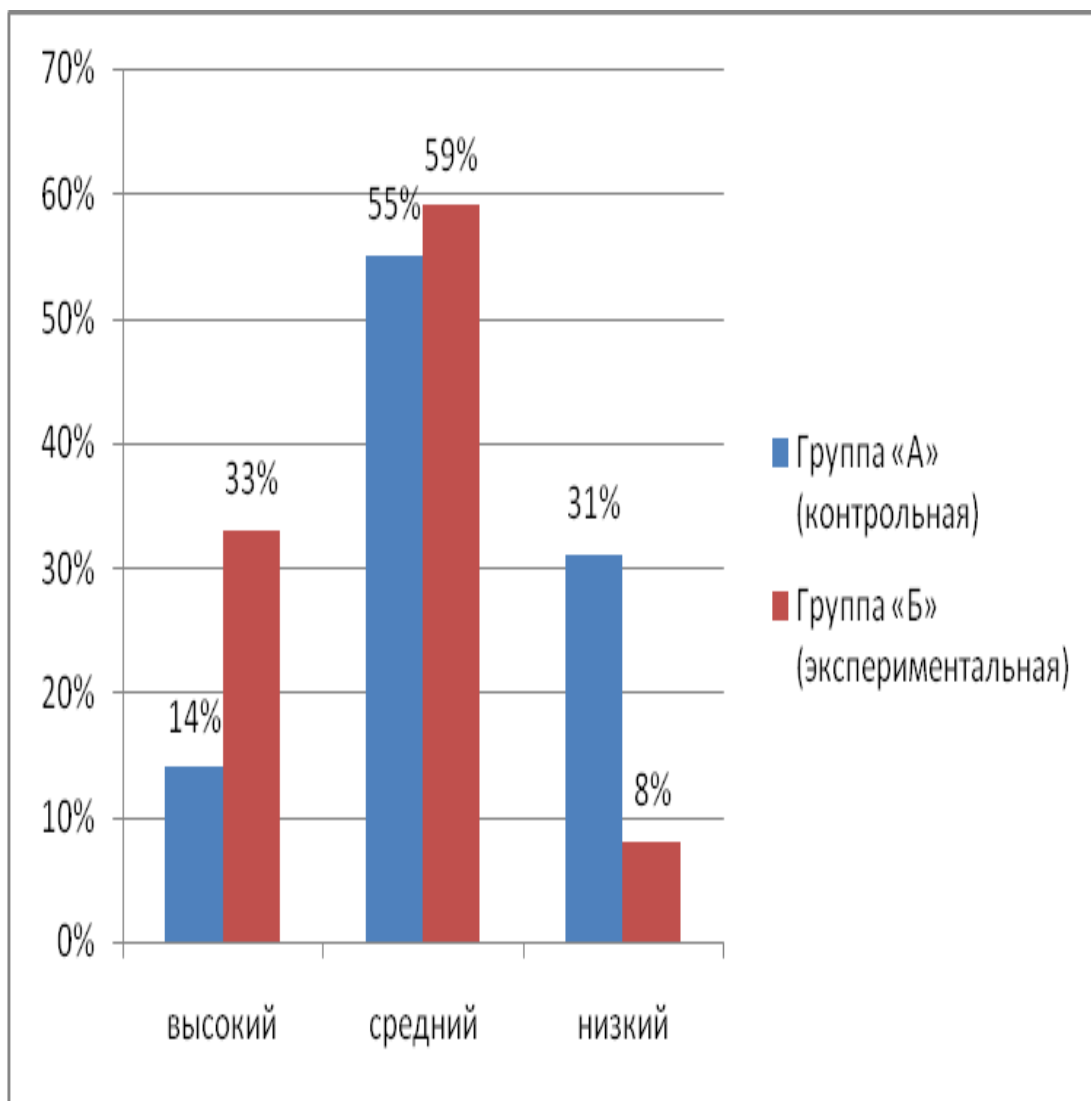


Рисунок 3.2.21 – Тест Кейна-Йерасека (блок заданий – мелкая моторика)

Как видно из диаграммы рисунка, у детей экспериментальной группы значительно преобладают высокие результаты развития по данному параметру в сравнении с детьми контрольной группы, в которой результаты выросли незначительно по сравнению с первичным диагностическим срезом.

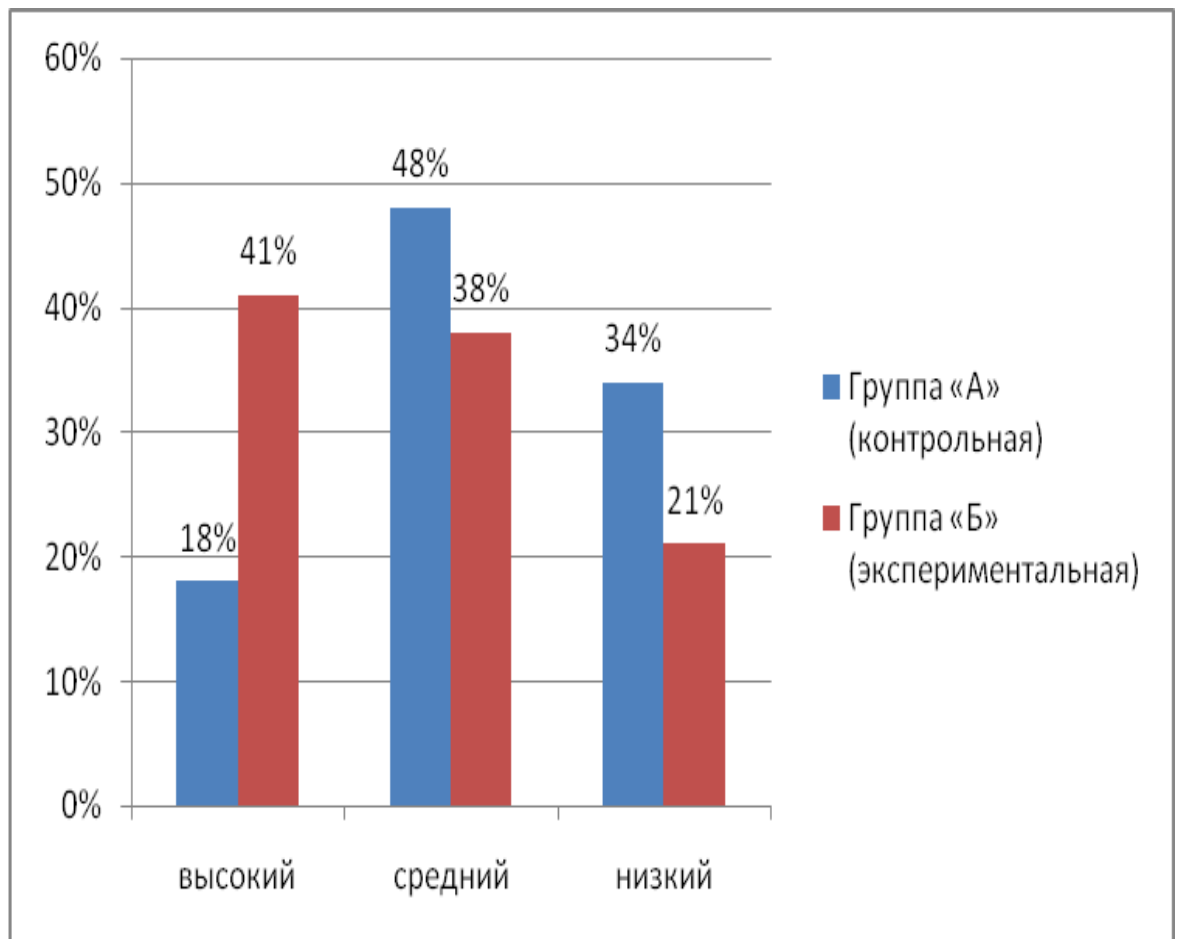


Рисунок 3.2.22 – Тест Кейна-Йерасека (блок заданий – социальное развитие)

Из результатов, представленных на рисунке 3.2.22, мы видим также заметные улучшения показателей развития социальных качеств у детей экспериментальной группы и незначительные изменения уровня развития социальных качеств у детей контрольной группы.

Таким образом, сравнивая результаты первичного и вторичного диагностических срезов, направленных на определение психологической готовности к школьному обучению мы можем отметить изменения в развитии детей контрольной и экспериментальной групп.

При анализе уровня школьной зрелости детей контрольной группы мы видим общие изменения в развитии детей в результате проведения традиционных методов подготовки детей. Процент высокого уровня школьной зрелости увеличился на 12%, низкий – уменьшился на 13% (рисунок 3.2.23).

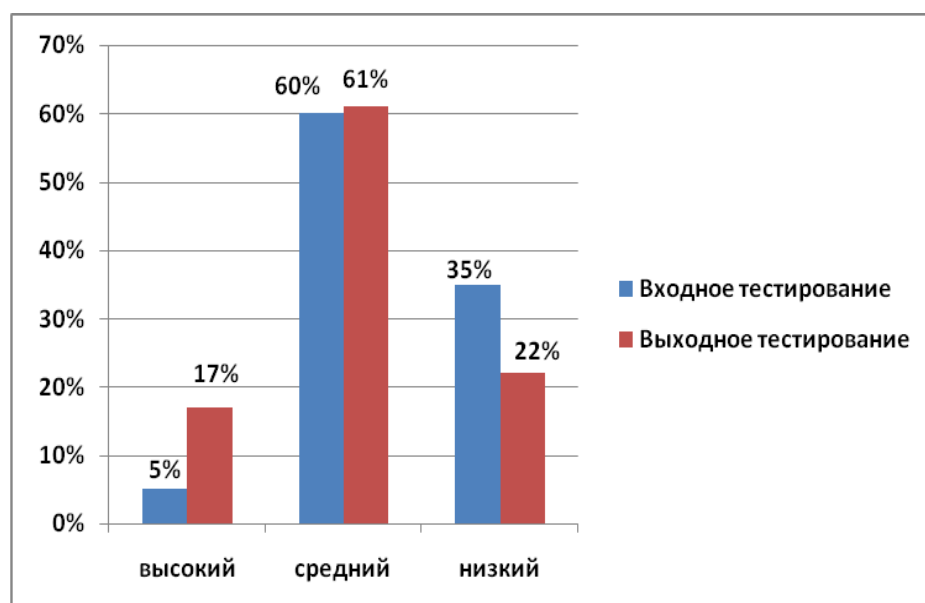


Рисунок 3.2.23 – Сравнительный анализ диагностики психологической готовности к школьному обучению подготовительной группы «А» (контрольная группа)

Анализ уровня школьной зрелости детей контрольной группы показывает изменения в развитии уровня школьной зрелости детей в результате проведения инновационной программы коррекции. Процент высокого уровня школьной зрелости увеличился на 41%, средний уровень школьной зрелости представлен 35%, низкий – уменьшился на 8% (рисунок 3.2.24).

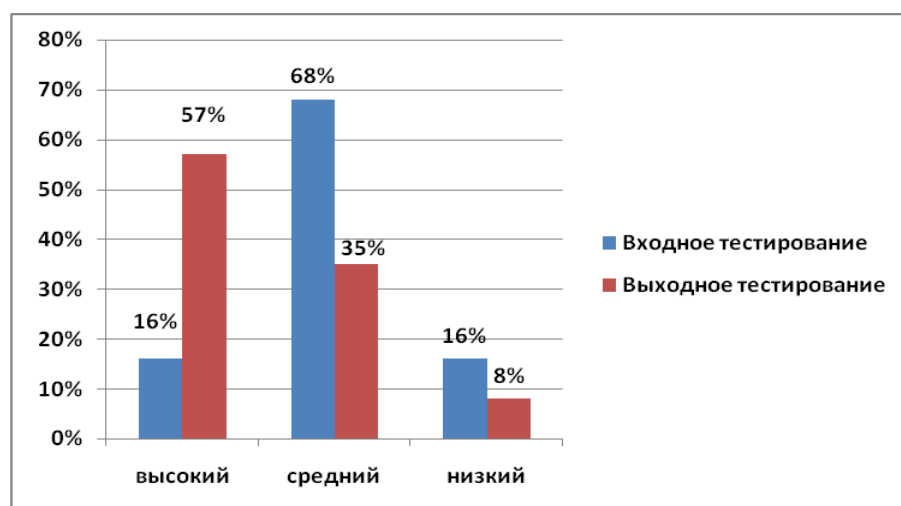


Рисунок 3.2.24 – Сравнительный анализ диагностики психологической готовности к школьному обучению подготовительной группы «Б» (экспериментальная группа)

Сравнительный анализ диагностики психологической готовности к школьному обучению контрольной и экспериментальной группы отражает большее улучшение результатов у детей экспериментальной группы (рисунок

3.2.25).

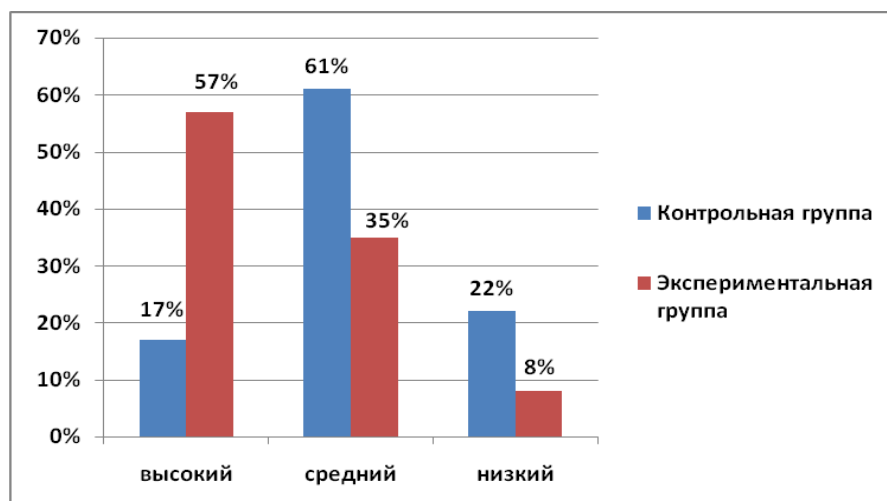


Рисунок 3.2.25 – Сравнительный анализ диагностики психологической готовности к школьному обучению подготовительной

Исходя из диаграммы, мы можем видеть, что у детей экспериментальной группы процент высокого уровня на 40% превышает процент высокого уровня контрольной группы. Также в экспериментальной группе на 14% меньше детей с низким уровнем школьной зрелости.

Подводя общий итог, мы видим, что в ходе развития и коррекции уровня общей готовности к школьному обучению у детей в рамках образовательно-воспитательного процесса, повышается уровень психологической готовности к школьному обучению, что подтверждает нашу гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью дипломной работы являлось создание Web-сайта «Диагностика психологической готовности к школьному обучению» для достижения которой нами был реализован ряд задач. Проведенный, в рамках данной дипломной работы, теоретический анализ проблемы психологической готовности к школьному обучению показал, что данный вопрос неоднократно рассматривался в контексте психолого-педагогических исследований, но все же остается актуальным. В работе придерживались взглядов А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, А. Пьерона, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, В.И. Дубровиной, которые раскрывают сущность психологической готовности как необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников и выделяют психологическую готовность как один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства, а также отмечают системный характер структуры психологической готовности.

Следующим шагом работы выступал обзор литературных источников по разработке и внедрению информационных технологий, в частности по программным средствам для создания Web-сайтов. Для реализации поставленной нами цели мы выбрали визуальную среду Dreamweaver MX, с помощью которой был разработан Web-сайт «Диагностика психологической готовности к школьному обучению». Сайт содержит информацию об особенностях развития детей старшего дошкольного возраста, условиях готовности детей к школьному обучению, аспектах психологической помощи детям, не готовым к школьному обучению. Также сайт содержит комплекс методик, направленных на диагностику психологической готовности к школьному обучению, а также представлены результаты экспериментального исследования.

В ходе экспериментального исследования было выявлено, что у детей экспериментальной группы после проведения коррекционно-развивающей программы процент высокого уровня психологической готовности к обучению в школе на 40% превышает процент высокого уровня контрольной группы. Также в экспериментальной группе на 14% меньше детей с низким уровнем школьной зрелости. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в ходе развития и коррекции уровня общей готовности к школьному обучению у детей в рамках образовательно-воспитательного процесса, повышается уровень психологической готовности к школьному обучению, что подтверждает нашу гипотезу.

Проведенное, в рамках настоящей дипломной работы исследование, отраженное на нашем сайте, расширяет уже существующие представления о способах психологической помощи и коррекции школьной зрелости на ступени получения дошкольного образования.

Таким образом, были выполнены поставленные задачи: проанализированы теоретические источники, проведено исследование, в ходе которого

подтвердилась выдвинутая гипотеза о том, что на психологическую готовность детей дошкольного возраста к обучению в школе влияют факторы общей готовности ребенка к обучению, создан Web-сайт, облегчающий работу пользователя по поиску, отбору и анализу информации по проблеме психологической готовности к школьному обучению.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Заболотский, В.Л. Проблемы информатизации общества / В.Л. Заболотский, Р.М. Юсупов // Проблемы информатизации. – 1994 – №12 – С.23-33.
- 2 Авраменко, Н.К. Подготовка ребенка к школе / Н.К. Авраменко. – М. [б.и.], 1972. – 248 с.
- 3 Агафонова, И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации / И.Н. Агафонова // «Начальная школа». – 1999. – № 1. – С. 61-63.
- 4 Петровский, А.В. Социальная психология коллектива / А.В. Петровский, В.В. Шпалинский. – М.: [б.и.], 1978. – 291 с.
- 5 Амонашвили, Ш.А. Здравствуйте дети / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1983 – 180с.
- 6 Бугрименко, Е.А. «Школьные трудности благополучных детей» / Е.А. Бугрименко, Г.А. Цукерман. – М.: Педагогика, 1994 – 189 с.
- 7 Венгер Л.А. «Готов ли ваш ребенок к школе?» / Л.А. Венгер. – М.: Педагогика, 1994 – 189 с.
- 8 Гуткина, Н.Н. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению: «Психологическое образование» / Н.Н. Гуткина. – М.: Просвещение, 1997. – 235 с.
- 9 Дубровина, М. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / М. Дубровина. – М.: [б.и.], 1987. – 195 с.
- 10 Дьяченко, О.М. Чего на свете не бывает / О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса. – М.: «Игра», 1994. – 183 с.
- 11 Ефимова, С.П. Как готовить ребенка к школе. Советы врача / С.П. Ефимова. – М.: [б.и.], 1992 – 116 с.
- 12 Запорожец, А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики / А.В. Запорожец, Г.А. Маркова. – М.: Педагогика, 1991. – 354 с.
- 13 Козлов, Н.А. Лучшие психологические игры и упражнения / Н.А. Козлов. – Екатеринбург: СТР и Ко, 1998. – 336 с.
- 14 Кравцов, Е.Е. Психологические проблемы, готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцов. – М.: Наука, 1991. – 145 с.
- 15 Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – М.: Школа, 1991. – 335 с.
- 16 Люблинская, А.А. Учителю о психологии дошкольника / А.А. Люблинская. – М. [б.и.], 1987. – 278 с.
- 17 Марлова, Г.А. Подготовка детей к школе в семье / Г.А. Марлова. – М. [б.и.], 1976. – 190 с.
- 18 Мухина, В.С. Психология детства и отрочества / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1998. – 488 с.
- 19 Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1985. – 315 с.

- 20 Никитин, Б.П. Развивающие игры / Б.П. Никитин. – М.: АО «РТИ», 1994. – 282 с.
- 21 Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.: Просвещение, 1999. – 261 с.
- 22 Венгер, Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе / Л.А. Венгер // «Дошкольное воспитание». – 1970. – № 4. – С. 28-37.
- 23 Дубровина, М. Готовность к школе / М. Дубровина. – М.: Наука, 1995. – 289 с.
- 24 Петроченко, Г.Г. Развитие детей 6-7 летнего возраста и подготовка их к школе / Г.Г. Петроченко. – М.: 1978. – 234 с.
- 25 Буря, Р.С. «Готовим детей к школе» / Р.С. Буря. – М.: Педагогика, 1997. – 293с.
- 26 Венгер, Л.А. «Домашняя школа» / Л.А. Венгер. – М.: Педагогика, 1994. – 189 с.
- 27 Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология / И.В. Дубровина. – М.: Наука, 1998. – 278 с.
- 28 Карелин, А.А. Психологические тесты / А.А. Карелин. – М.: Ростикс-М, 1999. – 205 с. – 1 ч.
- 29 Рогов, Н.И. Настольная книга практического психолога / Н.И. Рогов. – М.: Наука, 1999. – 414 с.
- 30 Самоухина, Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы / Н.В. Самоухина. – М.: Педагогика, 1993. – 312 с.
- 31 Рукосуев, Д.А. Основы педагогики / Д.А. Рукосуев. – М.: Золотой век., 2003. – 390 с.
- 32 Божович, Л.И. Избранные психологические труды / Л.И. Божович. – М.: ПЕР СЭ., 1995. – 324 с.
- 33 Иванов, А.А. Современная педагогика / А.А. Иванов. – М.: Вече., 2001. – 400 с.
- 34 Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – М.: НПО «МОДЭК». , 1995. – 416 с.
- 35 Валлон, А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – М.: Просвещение., 1967. – 196 с.
- 36 Санько, А.К. Введение в школьную жизнь / А.К. Санько // Школьный психолог. – 1999. – № 23. – С. 51-63.
- 37 Рукосуев, Д. А. Готовность к школе / Д. А. Рукосуев. – М.: ИНФРА-М., 2002. – 532 с.
- 38 Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер., 1998. – 688 с.
- 39 Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс., 2000. – 1008 с.
- 40 Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1 / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение., 1983. – 364 с.
- 41 Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4 / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика., 1984. – 432 с.

- 42 Выготский, Л.С. Сознание как проблема психологии поведения / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение., 1982. – 520 с.
- 43 Шафран, Э. Создание Web- страниц: самоучитель / Э. Шафран. – СПб.: Питер, 1999. – 320с.
- 44 Спэйнауэр, С. Справочник Web-мастера / С. Спэйнауэр, Р. Экштейн. – СПб.: Символ, 2000. – 547с.
- 45 Негус Кристофер Internet Explorer 6 библия пользователя / Негус Кристофер. – СПб.: Диалектика, 1998. – 560с.
- 46 Паттерсон Л. Использование HTML 4 / Л. Паттерсон, Д. Корнелиус. – М.: «Вильямс», 2000. – 400с.: ил.
- 47 Петров, О.Г. Диагностика дошкольников / О.Г. Петров. – СПб.: АМСУ., 1985. – 255 с.
- 48 Емельянов, С.М. Практикум по психологии / С.М. Емельянов. – СПб.: Питер, 2004. – 400с.: ил.
- 49 Карелин, А.А. Психологические тесты / А.А. Карелин. – М.: ТЕРРА, 1998. – 360с.
- 50 Осолоткина, Е. Ю. Формализация структуры Web–страницы / Е.Н. Осолоткина // Дистанц. образование. – 2003. - № 6. – С. 37 – 39.
- 51 Максимов, Г.Н. О создании учебно-образовательного специализированного Web-сайта / Г.Н. Максимов // Открытое образование. – 2003. – № 6. – С. 33 – 49.
- 52 Комякин, В.Н. Создание Web-страниц и Web-сайтов: Самоучитель / В.Н. Комякин, В.Н. Печников. – М.: Триумф, 2002. – 490 с.
- 53 Титов, В.И. Экономика предприятия / В.И. Титов. – М.: Экономистъ, 2004. – 251с.
- 54 Холостова, З.Г. Глобальная экология. Радиоэкология / З.Г. Холостова, В.А. Кратасюк. – Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2002. – 198с.
- 55 Белов, С.В. Охрана окружающей среды / С.В. Белов, Ф.А. Барбинов, А.Ф. Козьяков. – М.: Высшая школа, 1991. – 319с.
- 56 Шилов, И.А. Экология: учебник для биолог. и мед. спец. вузов / И.А. Шилов. – М.: Высшая школа, 1998. – 512с.
- 57 Белов, С.В. Безопасность жизнедеятельности / С.В. Белов. – М.: Высшая школа, 2002. – 356с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А
(справочное)

Стимульный материал к методике исследования объема кратковременной памяти А.Р. Лурия

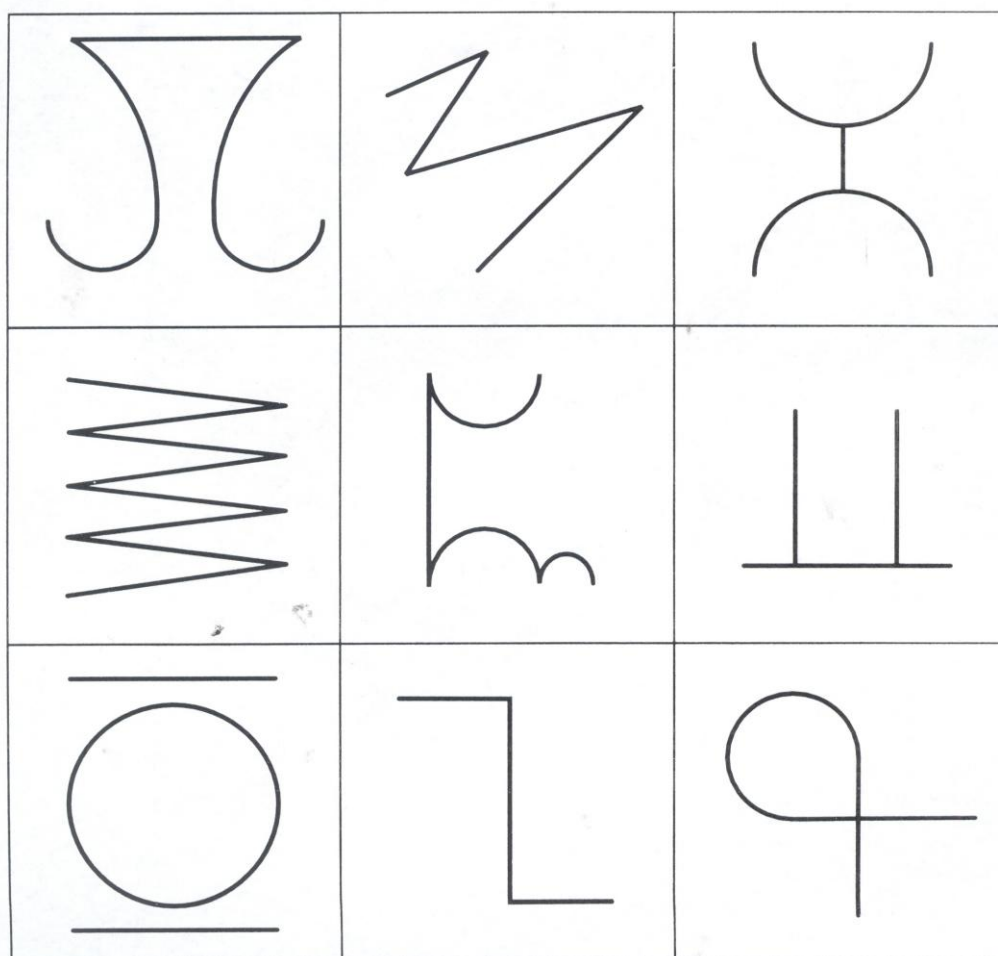
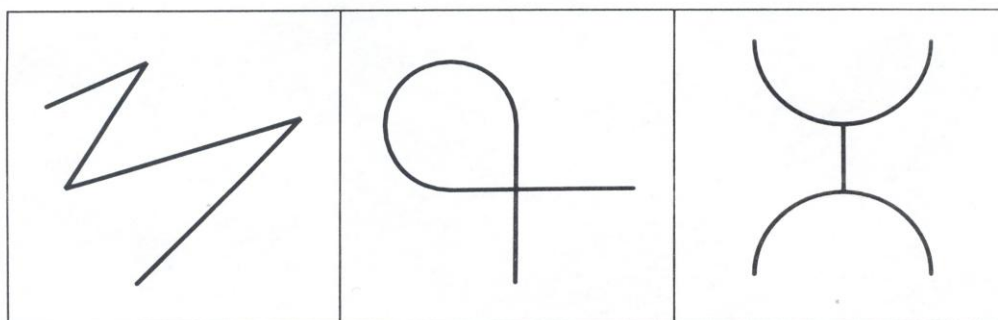
1. Лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мед
2. Тень, волк, шар, дым, круг, луч, роза, жук, шуба, мост
3. Зонт, кит, рубль, усы, боль, крот, ложка, куб, ром, еж

- | | |
|---------------------|--------------------|
| 1. Дом, лес, кот | Холод, рыба, книга |
| 2. Брат, окно, вода | Лед, меч, круг |
| 3. Куб, луч, трон | Шуба, ваза, пирог |

- | | |
|--------------------------------|-----------------|
| 1. Сон, чай, гриб, лось, дуб | Шум, мед, боль |
| 2. Пар, кость, рожь, лещ, слон | Вор, гусь, нож |
| 3. Дед, мак, труд, поле, стул | Пила, мир, лото |

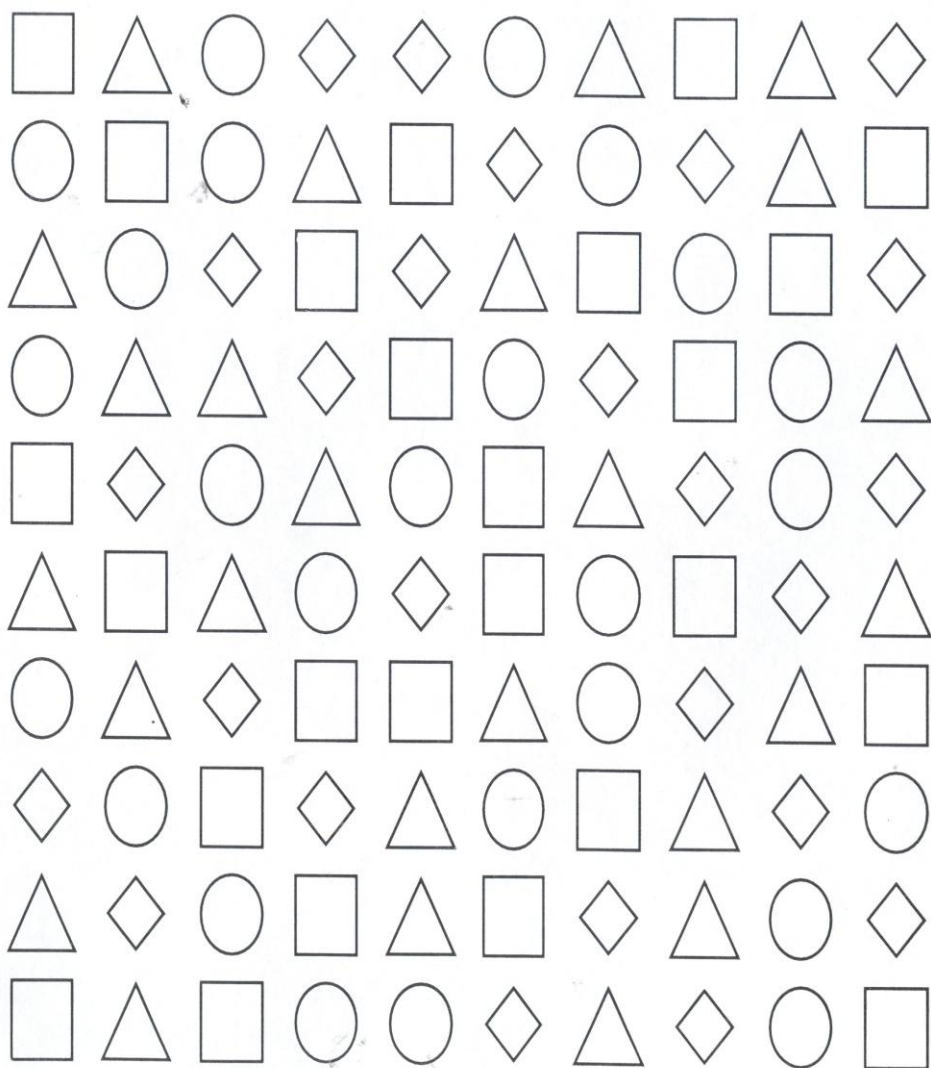
ПРИЛОЖЕНИЕ Б
(справочное)

Стимульный материал к методике «Исследование зрительной памяти»



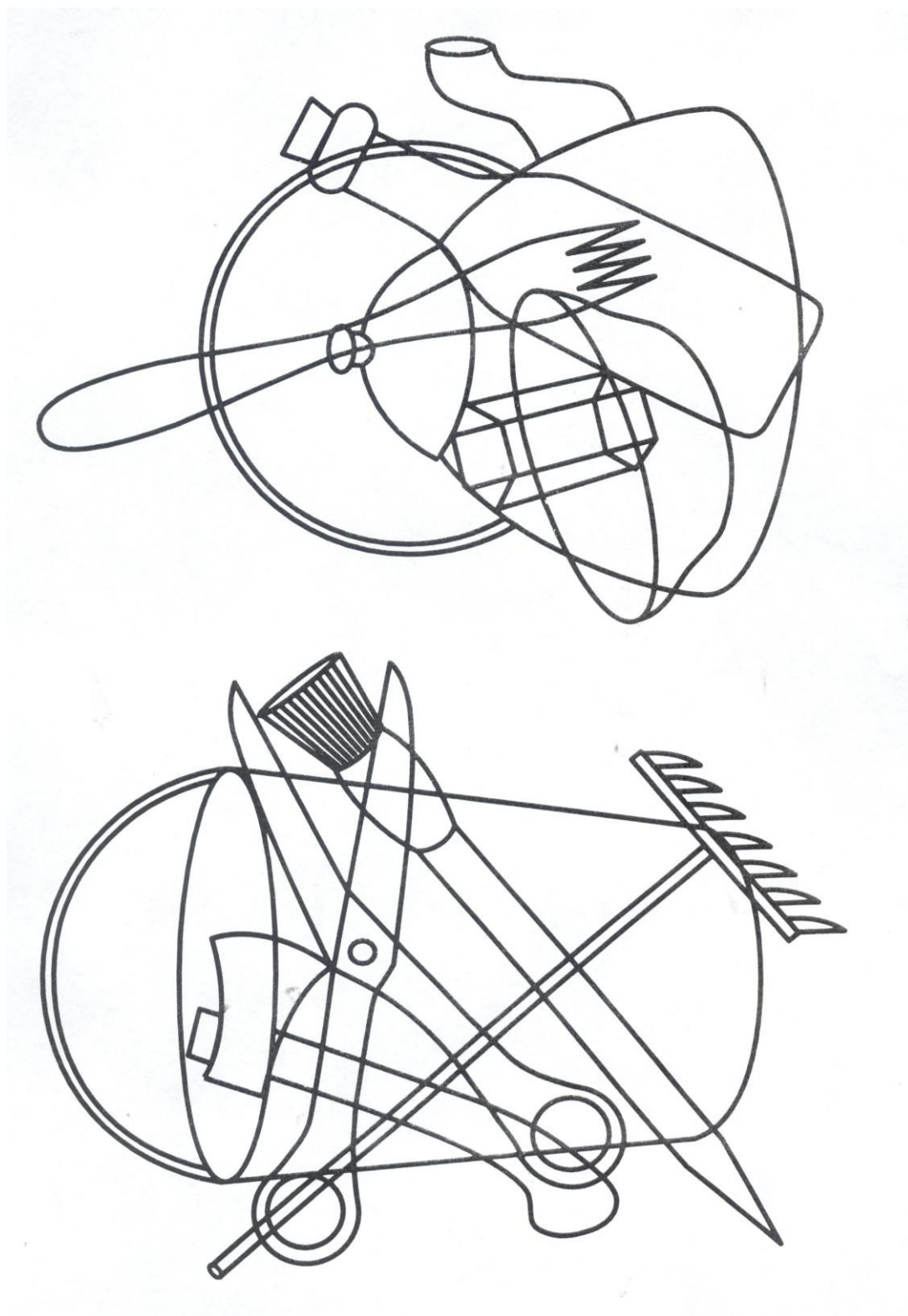
ПРИЛОЖЕНИЕ В
(справочное)

Стимульный материал к методике Пьерона-Рузера



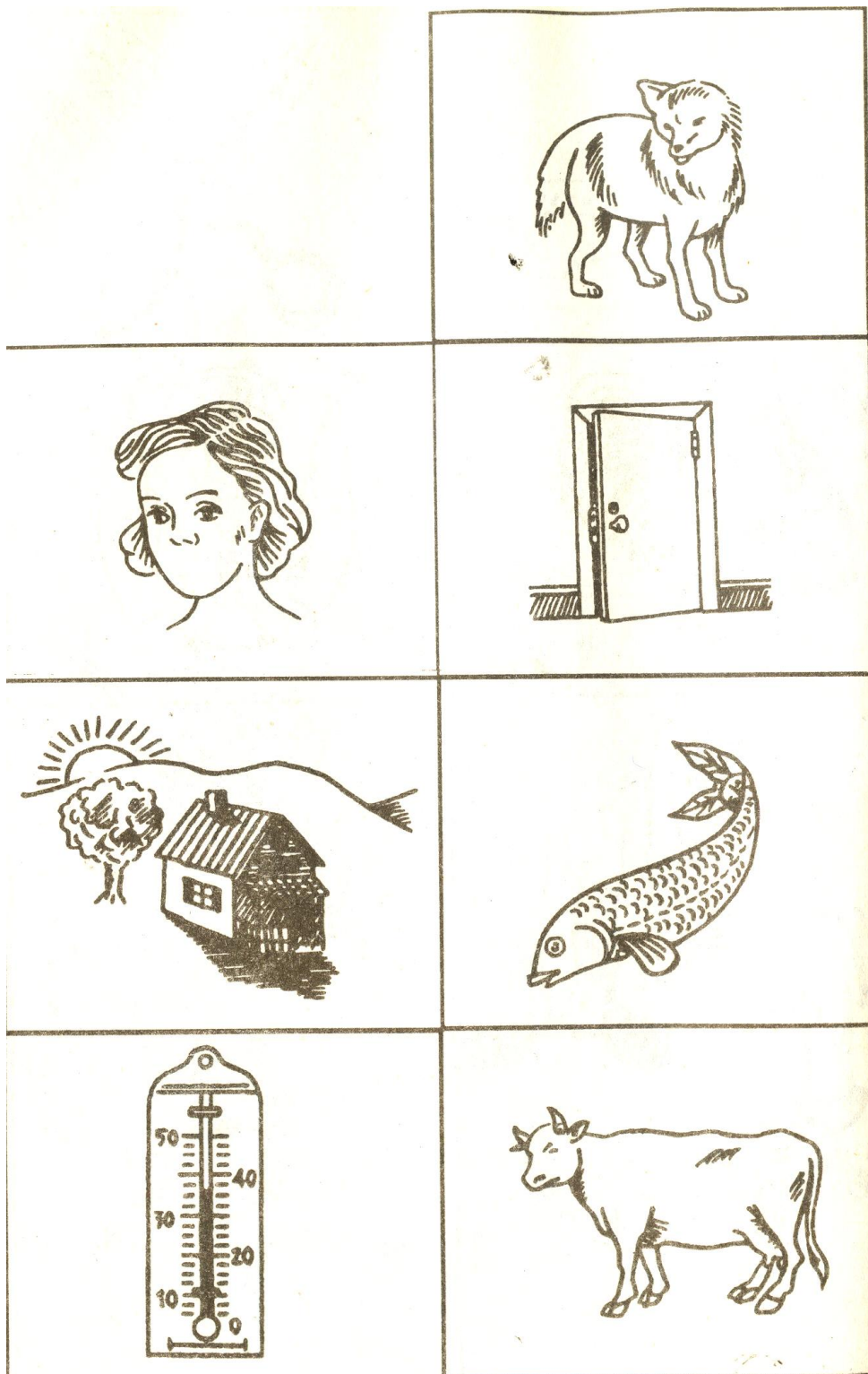
ПРИЛОЖЕНИЕ Г
(справочное)

Стимульный материал к методике «Фигуры Поппельрейтора»



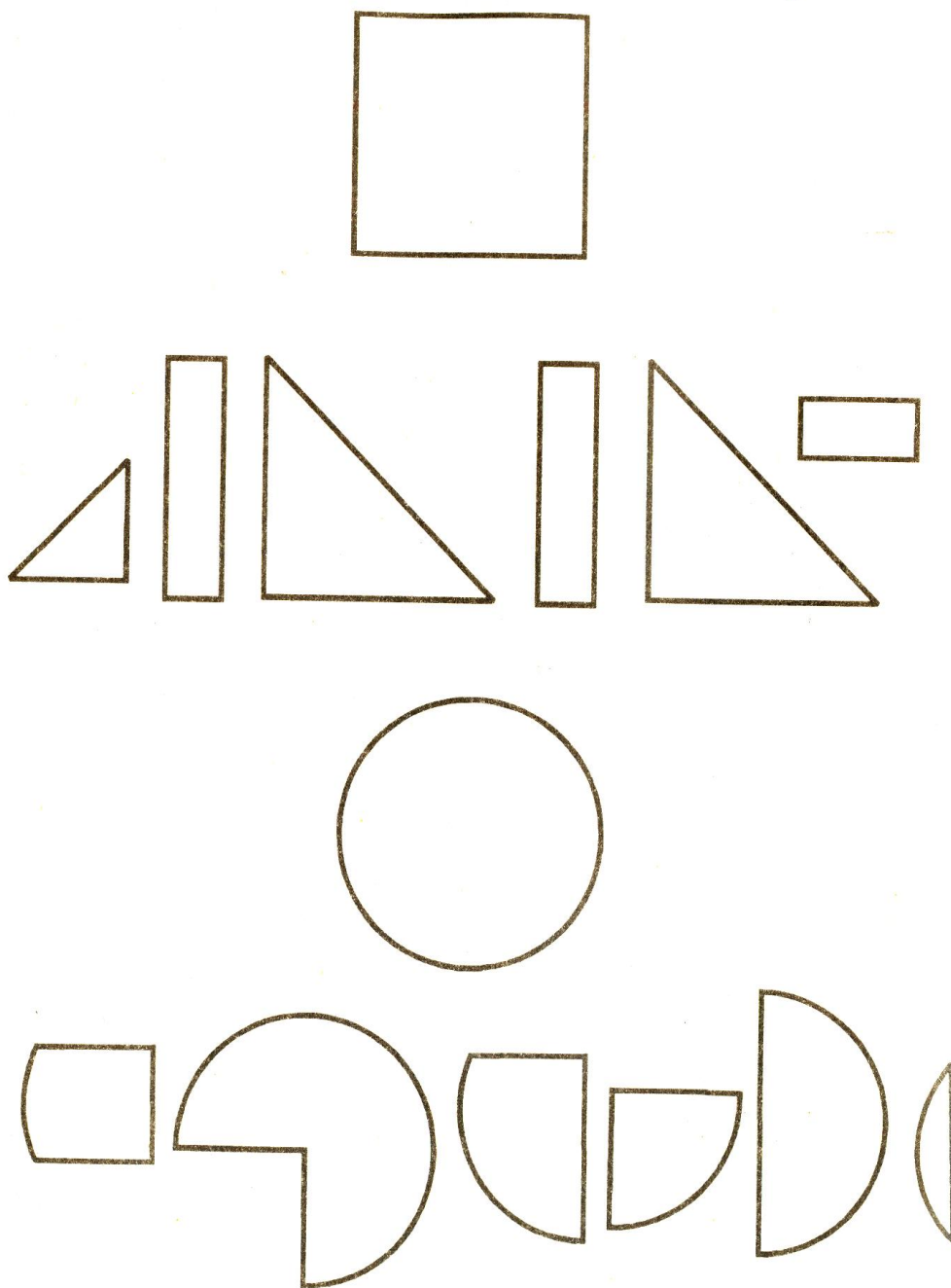
ПРИЛОЖЕНИЕ Д
(справочное)

Стимульный материал к методике «Нахождение недостающих деталей» Векслера



ПРИЛОЖЕНИЕ Е
(справочное)

Стимульный материал к методике «Перцептивное моделирование»
Л.А. Венгера



ПРИЛОЖЕНИЕ Ж
(справочное)

Стимульный материал к тесту Когана