

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В СТРУКТУРЕ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Новицкая Е.С.

ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» Российской академии образования, г. Москва, Россия (119121, г. Москва, ул. Погодинская, д.8), e-mail: ippdrao@ya.ru, сайт: admin@ippdrao.ru

Статья посвящена проблеме родительских представлений о готовности ребенка к школе. В статье проанализировано содержательное наполнение представлений родителей о готовности ребенка к школе (выделены компоненты готовности в представлениях родителей); приведены результаты исследования школьной готовности и родительских представлений; выявлено различие между представлениями родителей и реальным уровнем готовности к школе современных детей. Статья содержит анализ родительского представления в структуре детско-родительских отношений и паттернов родительских представлений как факторов готовности ребенка к школе. По результатам проведенного исследования выявлены факторы, обуславливающие неосознаваемые установки родителей: давление родителей в процессе воспитания ребенка, характер взаимодействия родителей с ребенком, незрелость родительской роли. Авторами статьи разработана специальная анкета для анализа представлений родителей о готовности детей к школе, экспериментально доказано различие в представлениях родителей о готовности ребенка к школе и реальным уровнем школьной готовности детей, связанное с завышенными требованиями родителей к интеллектуальной подготовке ребенка.

Ключевые слова: готовность к школе, детско-родительские отношения, родительские представления о готовности ребенка к школе, родительские установки, семантическое пространство родителей.

PARENTAL VIEWS IN THE STRUCTURE OF THE READINESS OF THE CHILD TO THE SCHOOL

Novitskaya E.S.

Federal State Scientific Institution Institute of psychological-pedagogical problems of childhood of the Russian Academy of education, Moscow, Russia (119121, Moscow, Pogodinsky St., 8), e-mail: ippdrao@ya.ru, website: admin@ippdrao.ru

The article deals with parental perceptions of children's readiness for school. The article analyzes the substantive content of representations of parents about children's readiness for school, the results of studies of school readiness and parental views on the basis of the educational institution; revealed the difference between the views of parents and the actual level of readiness for school children today. The article analyzes the parent view in the structure of parent-child relationships and provide information about patterns of components of parental representations as factors child's readiness for school. According to the results of the study revealed the factors causing unconscious installation parents: the pressure of parents in upbringing of the child, the parent interaction with the child, the immaturity of the parent role. The authors developed a special questionnaire for the analysis of the views of parents on the readiness of children for school, experimentally proved the difference in the views of parents on the child's readiness for school and the real level of school readiness of children associated with high demands of parents for the intellectual training of the child.

Keywords: school readiness, parent-child relationships, parenting ideas about children's readiness for school, parental or family, parents semantic space.

Взаимодействие дошкольной образовательной организации с семьей – обязательное условие обеспечения качества дошкольного образования. Как один из основных принципов организации дошкольного образования представлен в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013) принцип сотрудничества дошкольной образовательной организации с семьей. Широко признанным является мнение,

согласно которому развитие ребенка определяется деятельностью непосредственного эмоционального общения ребенка с близкими ему взрослыми. Немаловажное значение для развития ребенка имеет структура семьи (полная, неполная семья, количество детей в семье и т.п.). Возрастные особенности ребенка развиваются в семье под влиянием условий жизни, психологического климата. Социальная среда может ускорить или задержать формирование психологических возрастных особенностей, а также изменить форму их проявления [8].

Исследование семьи как фактора формирования психологической готовности ребенка к школе является приоритетным в нашей работе.

Детско-родительские отношения в семье представляют при этом существенный интерес для педагогики и психологии, т.к. ребенок в своем развитии буквально «впитывает» в себя аффективные реакции, неосознаваемые мотивы, суждения и установки родителей (т.е. то, что не поддается осмыслению и осознанию человеком), выстраивая в дальнейшем и свое собственное отношение к себе, вещам, событиям и окружающим людям [9]. Поэтому мы предполагаем, что и такая важная характеристика взросления ребенка, как его готовность к школьному обучению, не может сформироваться без родительского участия и без воздействия на ребенка определенных родительских суждений (представлений) о данном явлении в частности. Помимо этого, родительские представления, установки, отношения, касающиеся готовности ребенка к школе, отражают прогностические способности родителей – то, насколько родитель понимает и оценивает возможности своего ребенка в последующем обучении.

Семья в большинстве своем является закрытой системой, доступ в которую для исследователя бывает затруднен психологическими защитными реакциями членов семьи, в основном отрицанием. Члены семьи редко осознают мотивы своих действий и тем более не сообщают их другим людям. Исследование скрытых, неосознаваемых интеракций, интроектов, когниций членов семьи (родителей) помогает открыть доступ к причинам многих проблем в поведении и развитии ребенка [9]. Большую роль в этом играет исследование родительских представлений о готовности их детей к школе и взаимосвязи данных представлений с реальным уровнем готовности ребенка к школьному обучению. Трансляция родителями ребенку на бессознательном уровне своих собственных представлений и суждений может повлиять на восприятие окружающего мира самим ребенком.

Исследование было направлено на выявление особенностей представлений родителей о готовности ребенка к школе, а также на определение характера взаимосвязи между психологической готовностью ребенка к школе и представлениями родителей о данной готовности.

В исследовании приняли участие взрослые с различным родительским стажем (54 человека), родители (37 человек) и дети (37 человек) из Центра образования № 1881 г. Москва, СОГКУ «Центр занятости населения города Смоленска», Московского городского психолого-педагогического университета (МГППУ).

На первом этапе эмпирического исследования нами были отобраны семьи, проведено естественное наблюдение и изучение личных дел детей в условиях детского сада, направленное на получение основных данных о развитии ребенка, составе семьи, характере воспитания, получены данные о семьях с помощью интервьюирования родителей, затем было проведено групповое и индивидуальное тестирование детей для определения уровня готовности каждого ребенка к школе.

На втором этапе были исследованы родительские представления, особенности родительского отношения, уровень семейной тревоги у родителей, а также родительские установки и реакции. На данном этапе было проведено повторное тестирование эмоциональной готовности каждого ребенка, исследование успешности каждого ребенка в первом полугодии первого класса на материалах, заполненных классными руководителями анкет, и устных отзывов учителей, а также путем анализа государственного школьного тестирования готовности каждого ребенка к школе.

На третьем этапе был проведен количественный и качественный анализ полученных данных, подтверждена гипотеза исследования, даны ответы на задачи практической части исследования.

Для исследования родительских представлений о готовности ребенка к школе нами была разработана специальная анкета. Она позволяет выявить уровень различных компонентов готовности ребенка к школе буквально «глазами» родителей, а также оценить значимость различных аспектов школьной подготовки и школьной жизни в представлениях родителей.

Данная методика разрабатывалась нами на материале ассоциативного эксперимента и была апробирована в ходе практического исследования.

Методика представляет собой специализированный семантический дифференциал, т.е. родителям предлагаются утверждения, касающиеся различных сторон школьной готовности и обучения ребенка в первом классе, которые они должны оценить по 4-х балльной шкале.

Дополнительно для исследования готовности детей к школе и компонентов детско-родительских отношений мы использовали стандартизированные методики: опросник

«Измерение родительских установок и реакций» (PARI), авторы Е. Шефер и К. Белл; методика диагностики родительского отношения (ОРО), авторы А.Я. Варга и В.В. Столин; опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ), авторы Э.Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис; методика на определение самооценки у детей «Лесенка»; методика на определение сформированности ВПШ – «Стандартная беседа Нежной»; «Определение мотивов учения» (в разработке М.Р. Гинзбург); стандартизированные методики для диагностики умственного развития детей старшего дошкольного возраста (от пяти до шести лет) под редакцией Л.А. Венгера и сотрудников; тест детской тревожности (авторы Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен); проективный тест «Домики» (автор О.А. Орехова).

На первом этапе исследования для определения групп родительских представлений о готовности к школе нами проводилось исследование среди студентов-заочников и специалистов Центра занятости (всего в исследовании приняли участие 54 человека) методом ассоциативного эксперимента.

С целью выяснения отношения взрослых к готовности ребенка к школе, знания компонентов готовности мы предложили респондентам написать не менее 15 слов (выражений), которые ассоциируются у них с понятием «готовность ребенка к школе». Для нас было важным проанализировать семантическое поле понятия готовности ребенка к школе в представлениях взрослых и выделить следующие параметры: знание о компонентах готовности ребенка к школе (интеллектуальной, личностной, физической, эмоциональной); содержательное наполнение представлений родителей о различных компонентах готовности к школе; какому компоненту родители придают наибольшее значение (таблица 1).

Таблица 1

Семантическое поле понятия «готовность ребенка к школе» по результатам ассоциативного эксперимента

Параметры семантического поля:	Количество опрошенных и ассоциации:
1. Содержательное наполнение представлений родителей о различных компонентах готовности к школе:	
1) Интеллектуальная	1) 57 % – знание букв, цифр, умение логически мыслить, умение читать и писать 41 % – ориентация в пространстве и времени 18,5 % – «логика» 5,5 % – развитая речь
2) Психологическая	2) 42,5 % – собственно психологическая готовность 24 % – умение общаться, коммуникабельность 5,5 % – эмоции («развитие чувств»)

3) Физическая	3) 15 % – хорошее здоровье 9 % – развитие мелкой моторики 7 % – усидчивость 7 % – умение выдерживать физические нагрузки
2. Какому компоненту родители придают наибольшее значение	Интеллектуальная готовность
3. Дополнительные компоненты	54 % – важность школьной формы, школьных принадлежностей 31 % – самостоятельность ребенка 18,5 % – проблема выбора учителя и отношения к учителю 13 % – дополнительная подготовка ребенка к школе («репетиторство», «начальная педагогическая подготовка», «дополнительные курсы»)

Знание о компонентах готовности ребенка к школе проявляется в том, что у 100 % родителей данное понятие ассоциируется с интеллектуальной готовностью; у 42,5 % – с психологической готовностью; у 28 % – с мотивационным компонентом («желание учиться»).

Сопоставив результаты проведенного анкетирования с методиками изучения родительских установок (PARY), родительского отношения (ОРО), а также программами изучения уровня готовности ребенка к школе (тесты Венгера, методика Гинзбурга, Стандартная беседа Нежновой, самооценочные методики, методика ценностных ориентаций Ореховой «Домики» и т.п.), мы составили список представлений родителей, которые можно разделить на 6 основных групп, в которые, помимо основных компонентов школьной готовности, традиционно выделяемых психологами (интеллектуальная, личностная, эмоциональная, физическая готовность к школе и т.п.), вошли также и другие представления:

1. Представления о психологической готовности детей к обучению в школе.
2. Представления, связанные с внеучебными сторонами школьной жизни.
3. Представления о дошкольной подготовке и дополнительных занятиях.
4. Представления о физической и физиологической готовности.
5. Представления о взаимоотношениях с учителем, выбор учителя.
6. Представления о проблемах начального этапа обучения.

На втором этапе нашего исследования мы предположили, что родительские представления о готовности ребенка к школе взаимосвязаны с проявлениями интеллектуальной, личностной, эмоциональной и другими типами готовности к школе у

ребенка. Надо заметить, что полученные в результате тестирования количественные данные не могут рассматриваться в качестве жестких показателей развития ребенка и свидетельствуют лишь о соотношении с возрастной нормой, установленной для большинства детей. Поэтому выявленные нами особенности школьной готовности испытуемых мы также анализировали качественно, опираясь на соотношение всех показателей.

В дошкольной группе уровень умственной готовности выше среднего обнаружен у 38 % детей, средний уровень – у 62 % детей. Мы видим, что уровень умственной готовности ниже среднего не выявлен ни у одного ребенка. В начале учебного года, в первом классе, результаты изменились, причем в лучшую сторону (в отношении большинства): средний уровень умственной готовности выявлен у 38 % детей, уровень выше среднего – у 62 %, т.е. уровень умственной готовности повысился у 57 % детей, понизился у 5 % детей, остался прежним – у 30 % детей. Полученные результаты свидетельствуют о нормальном уровне умственного развития детей в данной выборке в целом.

Результаты исследования личностной готовности показывают, что большинство детей имеют средние баллы по развитию компонентов личностной готовности – почти 84 % всей выборки; низкий уровень личностной готовности обнаружен у одного ребенка (3 %); высокой личностной готовностью к обучению в школе обладают 13 % детей.

По результатам проведенного исследования уровня тревожности высокий уровень в дошкольной группе выявлен у 2,7 % детей, средний уровень – у 94,6 % детей, низкий – у 2,7 % детей. В первом классе в целом по выборке уровень тревожности у детей повысился: высокий уровень обнаружен у 38 % детей, средний – у 62 %. Таким образом, 78 % детей в первом классе имеют более высокий уровень тревожности, чем в детском саду; 13,5 % детей имеют уровень тревожности ниже, чем в детском саду; 8,5 % детей имеют такой же уровень тревожности, как в детском саду.

По результатам тестирования по методике «Домики» нам удалось систематизировать информацию, выделить наиболее характерные особенности исследуемой эмоциональной сферы детей, с учетом первичного анализа в контексте возрастного-психологического консультирования и схемы описания ответных листов, предложенных О.А.Ореховой. После анализа всех исследуемых особенностей нами был выведен интегральный результат уровня эмоциональной готовности каждого ребенка к школе (низкий, средний либо высокий).

При анализе результатов тестирования в первом классе мы обратили внимание на увеличение числа детей с инверсиями цветового градусника, а также усиление суммы тревог у некоторых детей. Итак, 3 % детей имеют инверсии в сумме тревог в 9!, столько же детей – в

6! и 5!. У 19 % детей обнаружены инверсии в 4!, у 13,5 % детей – в 3!, у 8 % детей – в 7!. Данные по инверсиям в дошкольный период и в первом классе мы разместили в таблице (таблица 2).

Таблица 2

Суммы тревог по инверсиям цветового градусника у исследуемых детей в дошкольный период и в начале обучения в первом классе

Сумма тревог	Подготовительная группа д/с (%)	Первый класс (%)
3!	19	13,5
4!	13,5	19
5!	0	3
6!	0	3
7!	5	8
8!	3	0
9!	0	3

Дифференцированность эмоций у детей в начале учебного года в школе выражена больше, чем в детском саду, мы так же отразили это в таблице (таблица 3).

Таблица 3

Дифференцированность – обобщенность социальных эмоций и ценностных ориентаций у детей в детском саду и в первом классе

Степень дифференцированности эмоций	Подготовительная группа д/с (%)	Первый класс (%)
Обобщенность (амбивалентность)	19	0
Дифференцированы слабо	8	16
Дифференцированы не полностью	38	46
Дифференцированность (тонко дифференцированы)	35	35

Блоки деформации личностных отношений в субъективно ценностной системе

личности у детей в начале учебного года также изменились по сравнению с детским садом: уменьшился процент детей с деформациями во всех блоках (всего 3 %) и увеличилось количество детей, не имеющих деформаций вообще (35 %) – см. таблицу 4.

Таблица 4

Блоки деформации личностных отношений в субъективно ценностной системе личности у детей в детском саду и в первом классе

Название блока	Подготовительная группа д/с (%)	Первый класс (%)
Базовый комфорт и благополучие	22	27
Личностный рост	27	24
Межличностное взаимодействие	32	35
Потенциальная агрессия	32	24
Познавание мира	43	32
Нарушения во всех блоках сразу	8	3
Нет нарушений	32	35

Особенности эмоционального отношения к школе в целом, так же, как и отношения к детскому саду, мы поместили в таблицу (таблица 5). Из таблицы видно, что число детей с отрицательным отношением к школе и обучению в первом классе больше, чем детей с отрицательным отношением к детскому саду в подготовительной к школе группе.

Таблица 5

Эмоциональное отношение детей к детскому саду и к школе в подготовительной группе и в первом классе

Отношение к детскому саду / школе	Подготовительная группа д/с (%)	Первый класс (%)
Положительное	70	59
Нейтральное	8	16
Амбивалентное	5	3
Отрицательное	16	22

Анализ общего уровня эмоциональной готовности по результатам данного тестирования позволяет заключить, что уровень эмоциональной готовности к школе у исследуемых детей в первом классе выше, чем в детском саду (см. таблицу 6).

Таблица 6

Уровень эмоциональной готовности к школе по тесту О.А.Ореховой у детей в детском саду и в первом классе

Уровень эмоциональной готовности к школе	Подготовительная группа д/с (%)	Первый класс (%)
Высокий	30	40,5
Средний	51	43
Низкий	19	16

Далее мы сопоставили полученные результаты уровня развития компонентов школьной готовности детей и представления родителей исследуемых детей о школьной готовности, полученные после анкетирования с помощью «Анкеты представлений родителей о готовности ребенка к школе».

Для выявления особенностей представлений родителей о готовности детей к школе мы суммировали индивидуальные протоколы испытуемых и подвергли процедуре факторного анализа общегрупповую матрицу данных. Факторный анализ проводился с использованием процедуры поворота факторных структур по принципу varimax с целью отыскания оптимального решения. Каждый полученный в результате обработки фактор объединяет в группы взаимосвязанные свойства, образующие смысловой блок.

В семантическом пространстве родителей выделены 3 фактора, объясняющих 63,4 % общей дисперсии. Поскольку число выделенных факторов является показателем когнитивной сложности представленного явления в сознании испытуемого, такое маленькое количество факторов, на наш взгляд, показывает относительную упрощенность, слабую дифференциацию родителей в представлениях о готовности ребенка к школе, сформированности необходимых свойств к началу обучения, различиях в компонентах готовности.

Первый фактор, объясняющий 35,3 % общей дисперсии, включает следующие представления родителей:

представления об интеллектуальной готовности	0,7
представления о внеучебных сторонах школьной жизни	0,8
представления о дошкольной подготовке	0,8

Данные факторные нагрузки свидетельствуют о восприятии родителями интеллектуальной готовности как основного показателя готовности ребенка к школе (при этом сюда входят, в первую очередь, умение писать, считать и читать). Интеллектуальную готовность, по мнению родителей, должны развивать дошкольная подготовка (они взаимосвязаны), а также различные внеучебные занятия и стороны школьной жизни. В целом фактор включает в себя достаточно предсказуемое отношение родителей к началу обучения в школе: на протяжении многих десятилетий «натаскивание» ребенка перед поступлением в первый класс как в детском саду в виде подготовительных занятий, так и в школе и семье, является приоритетной формой подготовки ребенка к школе, т.к. многие родители считают, что интеллектуальные умения, кругозор и широта знаний, «начитанность» ребенка являются достаточным условием успешного обучения в первом классе.

Второй фактор, объясняющий 12,6 % общей дисперсии, включает в себя представления родителей о первом учителе ребенка: 0,7. Это может означать, что выбор учителя и взаимоотношения с учителем, которые будут складываться у ребенка в первом классе, очень важны для родителей, и, по их мнению, во многом определяют желание ребенка ходить в школу и его готовность к обучению. Действительно, благоприятные и комфортные отношения между учителем и первоклассником могут повлиять на его адаптацию в школе, к тому же в современном мире, когда профессия учителя становится менее оплачиваемой и популярной, как раньше, вопрос о том, кто будет находиться с ребенком в течение учебного дня и станет для него первым проводником по миру знаний, становится все более насущным для родителей, которые становятся более избирательными и начинают предъявлять к учителям завышенные требования.

Третий фактор, объясняющий 15,5 % общей дисперсии, содержит отрицательное значение и включает в себя представления родителей о проблемах начального этапа обучения ребенка в школе: -0,8. Это может означать, что большинство родителей считают, что при соблюдении необходимых, по их мнению, условий для подготовки ребенка к школе (мы принимаем во внимание факторы, описанные выше), проблем, которые могут возникнуть у первоклассника, быть не должно. Надо заметить, что в спектр возможных проблем при поступлении в школу и обучении в первом классе родителями были включены следующие: проблема возраста, с которого нужно начинать школьное обучение; желание ребенка получать только хорошие оценки; проблемы, связанные с развитием ребенка; школьная

программа.

Проведя процедуру факторизации данных представлений, мы пришли к выводу, что за понятием «готовность ребенка к школе» большинство родителей не видят главного – психологической готовности, которая включает, помимо интеллектуального компонента (когнитивного), еще и мотивационный, и личностный.

Для дальнейшего анализа неосознаваемых установок родителей мы использовали процедуру факторного анализа при обработке результатов тестирования по методике PARI.

Среди неосознаваемых родительских установок нами были выделены 3 фактора, объясняющих 49 % общей дисперсии.

Первый фактор, объясняющий 25 % общей дисперсии, включает следующие установки:

исключение внесемейных влияний (зависимость ребенка от матери)	0,8
доминирование матери	0,7
навязчивость родителей, вмешательство в мир ребенка	0,7

Данный фактор мы условно обозначили «давление родителей в процессе воспитания ребенка».

Второй фактор, объясняющий 14 % общей дисперсии, включает установки:

вербализация (предоставление ребенку возможности высказаться)	0,7
товарищеские отношения	0,8

Данный фактор мы обозначили как «характер взаимодействия родителей с ребенком».

Третий фактор, объясняющий 10 % общей дисперсии, включает установки:

«мученичество» родителей (неудовлетворенность ролью хозяйки)	0,8
уклонение от конфликтов (избегание общения с ребенком)	0,7

Данный фактор мы условно назвали «незрелость родительской роли».

Для сопоставления объективного уровня готовности детей к школе по параметрам умственной, личностной и интеллектуальной готовности и субъективной представленности данных компонентов в семантическом пространстве родителей мы также использовали процедуру факторного анализа матрицы данных, включающих количественное выражение наблюдений 3 уровней: высокого (3 балла), среднего (2 балла) и низкого (1 балл). Факторный

анализ проводился с использованием процедуры поворота факторных структур по принципу varimax исходных значений с целью отыскания оптимального решения. Полученные в результате 3 фактора объединяют в себе взаимосвязанные особенности представлений родителей в структуре готовности ребенка к школе и объясняют 69,5 % общей дисперсии.

Первый фактор, объясняющий 31 % общей дисперсии, включает в себя:

уровень умственной готовности ребенка	0,7
уровень эмоциональной готовности ребенка	0,8

Этот фактор объясняет наиболее тесную взаимосвязь компонентов умственной и эмоциональной готовности у детей в исследуемой выборке.

Второй фактор, объясняющий 21,2 % общей дисперсии, включает в себя всего одно свойство – представления родителей об умственной готовности ребенка к школе – 0,9. На наш взгляд, этот фактор – один из наиболее важных в нашем исследовании. Он позволяет сделать вывод о том, что в представлениях родителей доминирующую роль занимает озабоченность уровнем интеллектуальной (умственной) готовности ребенка к школе, а, с учетом ранее проведенного анализа по результатам анкетирования родителей и выявления групп представлений, это может нанести ущерб остальным компонентам готовности, в первую очередь, психологической, которая в сознании родителей представлена очень мало или не представлена вообще.

Третий фактор, объясняющий 17,3 % общей дисперсии, включает в себя:

уровень личностной готовности ребенка	0,7
представления родителей о личностной готовности ребенка	0,8

Данный фактор объединяет в группу представления родителей о личностной готовности ребенка к школе и реальный уровень личностной готовности детей в первом классе, что свидетельствует об осознании родителями важности данного компонента готовности.

Подводя итог нашему исследованию, можно сделать следующие **выводы**.

Представления родителей о готовности к школе включают в себя дополнительные, выявленные в результате нашей экспериментальной работы представления: о первом учителе, о проблемах первого этапа обучения, о внеучебных сторонах школьной жизни, о дошкольной подготовке, что позволяет косвенно определить потребности родителей к дошкольной подготовке ребенка перед поступлением в первый класс и наиболее значимые для родителей

проблемы на данном этапе воспитания.

Родительские представления, определяясь особенностями когнитивной, мотивационной и эмоциональной сфер родителей, можно выявить путем изучения родительских установок и реакций.

Проблема родительских представлений о готовности ребенка к школе интегрирует в себе проблемы семейного воспитания, детско-родительских отношений и требования, предъявляемые к уровню готовности первокласника в школе.

В представлениях родителей доминирующую роль занимает озабоченность уровнем интеллектуальной (умственной) готовности ребенка к школе, т.е. умственная готовность воспринимается современными родителями как основной показатель школьной готовности, что может привести к излишней ранней «интеллектуализации» ребенка в ущерб развитию остальных психических процессов и свойств.

В представлениях родителей выявлено отрицание проблем начального этапа обучения при понимании родителями значимости умственной готовности, дошкольной подготовки детей и правильном выборе первого учителя.

При сопоставлении уровня детей к школе в реальности и в представлениях родителей положительные результаты были получены по компоненту личностной готовности, т.е. оценка родителями личностного развития ребенка обладает точностью и прогностической ценностью.

Экспериментально доказано различие в представлениях родителей о готовности ребенка к школе и реальным уровнем школьной готовности детей, связанное с завышенными требованиями родителей к интеллектуальной подготовке ребенка.

Исследуемые нами уровень умственной, личностной и эмоциональной готовности детей к школе после поступления в первый класс повысился по сравнению с подготовительной группой детского сада. Больше остальных возрос уровень умственной готовности к школе.

Список литературы

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.: ил.
2. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2008. – 176 с.
3. Думитрашку Т.А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование

индивидуальности / Т.А. Думитрашку // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 135.

4. Емельянова Т.П. Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества / РАН. Ин-т психологии. – М., 2006. – 400 с.

5. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. – СПб.: Речь, 2002. – 112 с.

6. Серкин В.П. Методы психосемантики: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 207 с.

7. Спиваковская А.С. Как быть родителями: о психологии родительской любви / А.С. Спиваковская. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.

8. Чуганова К.Е. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе / К.Е. Чуганова; Моск. открытый соц. ун-т, Каф. соц. психологии. – М.: МОСУ, 2005. – 58 с.

9. Бек А. Когнитивная психотерапия депрессии / А. Бек, А. Раш, Б. Шо, Г. Эмери. – СПб. : Питер, 2003. – 304 с.

10. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка / Г.Т. Хоментаскас. – М.: Педагогика, 1989. – 205 с.

Рецензенты:

Кудрявцев В.Т., д.псх.н., профессор, главный научный сотрудник ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО, г. Москва;

Михайленко Н.Я., д.п.н., профессор, главный научный сотрудник ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО, г. Москва.