

DOI: 10.12731/2218-7405-2015-11-38

УДК 37.015.31

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ ПРИ АНАЛИЗЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ ДЕТСКОГО САДА В ПЕРВЫЙ КЛАСС

Новицкая Е.С.

В статье анализируется понимание родителями значения эмоционального готовности ребенка к школе. Задачей исследования было выявление особенностей влияния родительских представлений об эмоциональной готовности детей на собственно уровень эмоциональной готовности ребенка. Экспериментальное исследование проводилось методами сравнения, тестирования, анкетирования, наблюдения, интервью, экспертных оценок, лонгитюда. Сравнивались показатели эмоциональной готовности детей в подготовительной группе детского сада и в начале учебного года в первом классе. В результате исследования выявлено, что родители рассматривают эмоциональную готовность преимущественно в структуре психологической готовности; представления родителей об эмоциональной готовности занимают последнее место среди прочих групп представлений. Слабая конкретизация представлений родителей об эмоциональной готовности к школе способствует возникновению проблем эмоциональной сферы у ребенка на начальном этапе обучения в первом классе.

Ключевые слова: эмоциональная готовность ребенка к школе; представления родителей; социальные эмоции; деятельностные ориентации; духовные ценности; блоки личностных отношений; эмоциональное отношение; класс представлений; семейное воспитание.

PERFORMANCES PARENTS ABOUT EMOTIONAL READINESS OF THE CHILD TO SCHOOL WHEN ANALYZING THE CHARACTERISTICS OF EMOTIONAL READINESS OF CHILDREN IN THE TRANSITION FROM KINDERGARTEN TO FIRST GRADE

Novitskaya E.S.

The article examines the importance of emotional understanding of parents child's readi-

ness for school. The aim of the study was to determine the characteristics of parental influence perceptions about the emotional readiness of children to the actual level of emotional readiness of the child. An experimental study was conducted comparing the methods, testing, questionnaires, observations, interviews, expert assessments, Longitude. We compared the performance of emotional readiness of children in the preparatory group of the kindergarten and the beginning of the school year in first grade. The study revealed that parents consider the emotional readiness primarily in the structure of the psychological readiness; representations of parents about the emotional readiness to occupy the last place among the other groups of ideas. Weak concrete definition of representations of parents about the emotional school readiness issues contributes to the emotional sphere of the child at an early stage of learning in first grade.

Keywords: *emotional child's readiness for school; parents representations; social emotions; activity-oriented; spiritual values; blocks of personal relationships; emotional attitude; class presentations; family education.*

Введение

В современном понимании готовности ребенка к школе эмоциональную готовность как таковую чаще всего рассматривают в контекстах психологической, эмоционально-волевой, личностной готовности, наполненной такими понятиями, как саморегуляция, произвольность, внутренняя позиция школьника и т.п. Безусловно, возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание, умение придерживаться инструкции, мотивация к учебе – важнейшие показатели не только волевого развития ребенка, но и его эмоционального отношения к школьным занятиям. Мотивация, интерес, самосознание – все эти «симптомы» школьной готовности пронизаны эмоциональным фактором, который позволяет ребенку оценить самого себя как существо мыслящее, действующее и, самое главное, в нашем аспекте исследования, – чувствующее.

В нашем исследовании эмоциональной готовности к школе с позиции ребенка и взрослого мы придаем большее значение вопросу, который ребенок способен задать себе: «Что я чувствую?», а также ответу родителей на этот вопрос – т.е. способности родителей понимать значение эмоционального компонента готовности ребенка к школе.

Импульсивные реакции ребенка в детском саду, сформированность высших социальных эмоций, эмоциональная предрасположенность к требованиям взрослых – все это представляет существенный интерес в изучении данной темы.

Постановка задач

При исследовании эмоциональной готовности детей мы обратили внимание на: сформированность социальных эмоций, ценностных ориентаций, общий эмоциональный фон настроения, наличие эмоциональных проблем, эмоциональное отношение к детскому саду и школе, уровень детской тревожности.

Примечательно, что данный компонент готовности был выявлен нами в системе представлений родителей в результате предварительного ассоциативного эксперимента, и отражал, наряду с другими компонентами, содержание психологической готовности к школе.

Поскольку одной из задач нашего исследования было выявление особенностей влияния родительских представлений об эмоциональной готовности детей на собственно уровень эмоциональной готовности, мы изучали данную проблему в динамике: сначала среди родителей и детей в подготовительной группе детского сада, затем – после их поступления в первый класс.

Стоит отметить, что уровень эмоциональной готовности ребенка к школе исследовать также не просто, т.к. на этапе перехода в первый класс, в процессе адаптации, эмоциональное состояние ребенка становится нестабильным, что является одним из проявлений кризиса 7 лет, кроме того, повышается уровень проявления психологических защит. В силу возраста, ребенку трудно дифференцировать свои эмоции и вербализовать их. Поэтому мы выбрали цвето-ассоциативный эксперимент. Применение цвето-ассоциативного эксперимента является реализацией факта предпочтения эмоций и позволяет проникнуть в глубинные слои психической организации социального опыта, сложного для осознания и вербализации ребенка. Используя цвет, ребенок выражает свое отношение (эмоцию), не выходя за пределы своего актуального опыта.

Описание исследования

Для анализа эмоциональной готовности нами были проведены методика «Домики» О.А. Ореховой и «Тест детской тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. 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.

Задачей диагностики с использованием теста «Домики» является изучение личностных отношений и вариантов личностного развития, а также выявление сформированности социальных эмоций у ребенка, а именно:

- степень дифференцированности – обобщенности эмоциональной сферы в области высших эмоций, имеющих социальный генезис;
- шкала духовных ценностей;
- деятельностные ориентации, в том числе уровень сформированности эстетических и познавательных потребностей;

Помимо этого, безусловным преимуществом использования данного теста является то, что он, по сути, может служить самой первой профессиограммой для детей. Поскольку интеллектуальная готовность ребенка в старших классах трансформируется в специальную готовность, т.е. предпочтение к работе по той или иной профессии, раннее исследование склонностей и способностей ребенка к различным видам деятельности может стать хорошим показателем его готовности к школе в целом. Также методика дает психотерапевтический эффект, который достигается самим

Ценностные ориентации личности регулируют поведение и деятельность личности в наиболее значимых ситуациях ее социальной активности. В них выражается отношение личности к обстоятельствам жизни, детерминированным типом общества, системой его экономических, политических и идеологических принципов.

Проведенные О.А. Ореховой исследования показали, что социальные эмоции и цветовое ассоциирование у дошкольников зависит от того, насколько амбивалентна или дифференцирована эмоциональная сфера личности ребенка. При изменении состояния человека меняется и оценка им цвета.

О.А. Ореховой были определены нравственные категории – ряд возможных в общении и деятельности категорий социальных эмоций, представленных в виде парных полюсов, которые могут играть роль структурообразующей системы отношений личности.

К этим категориям относятся:

счастье - горе, справедливость - обида, дружба - ссора, доброта - злоба, восхищение - скука.

Перечисленные социальные эмоции составляют субъективно ценностную систему из пяти блоков личностных отношений.

1. Блок базового комфорта и благополучия («счастье - горе»).
2. Блок личностного роста («справедливость - обида»).

3. Блок взаимоотношений или межличностного взаимодействия («дружба - ссора»).
4. Блок потенциальной агрессии («доброта - злоба»).
5. Блок познания мира («восхищение - скука»).

После раскрашивания домиков мы видим всю систему личностных отношений ребенка, его социальных предпочтений и ценностей, варианты личностного развития, а порой – боль, непонимание, обиды, накопленные ребенком в период общения со сверстниками и воспитателями.

Данную методику мы проводили в групповой форме, руководствуясь рекомендациями О.А. Ореховой к процедуре проведения.

Методика «Домики» позволяет получить результаты сразу по нескольким компонентам эмоциональной готовности, поэтому для удобства интерпретации качественных данных мы использовали таблицу, куда включали показатели каждого ребенка по нескольким параметрам:

- Имя ребенка.
- Характер закрашивания, цветовые выборы (общее эмоциональное состояние ребенка).
- Инверсии (сумма тревог, скрытые эмоции, способы компенсации).
- Сфера социальных эмоций.
- Блоки деформации.
- Принимаемые социальные ценности (актуальные).
- Отвергаемые социальные ценности.
- Предпочитаемые виды деятельности (актуальные).
- Отвергаемые виды деятельности.
- Свой выбор, интерпретация.
- Отношение к д/с, уровень готовности.

По результатам тестирования 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. Также нами была сделана краткая характеристика эмоционального состояния ребенка на основе цветовых выборов в первом задании и характера закрашивания, определены особенности в сфере деятельностных отношений у каждого ребенка (принимаемые и отвергаемые виды деятельности, отношение к детскому саду в целом). В конечном итоге, после анализа всех исследуемых особенностей, нами был выведен интегральный результат уровня эмоциональной готовности каждого ребенка к школе (низкий, средний либо высокий).

При интерпретации цветовых выборов для определения психологического состояния ребенка по предпочтению цвета у 19% детей были обнаружены инверсии в сумме тревог в 3!, у 13,5% детей – инверсии в сумме тревог в 4!, у 5% детей – в 7! и у 3% детей – в 8! Причем, у большинства детей с инверсиями по цветовым предпочтениям наблюдаются хорошие ресурсы компенсации в виде красного либо других основных цветов.

Анализ выполнения детьми 2 задания позволил в нашем случае выделить 4 варианта сформированности сферы социальных эмоций у детей:

- 1) Обобщенность эмоций – нарушения во всех блоках структуры личности, деформации, спутанность эмоций, использование для обозначения позитивных эмоций дополнительных цветов либо цветов, поставленных ребенком на более низкое рейтинговое место в цветовом градуснике, и наоборот (19% детей).
- 2) Дифференцирована слабо – наблюдаются деформации в 4-5 блоках (8% детей).
- 3) Дифференцирована не полностью – наблюдаются деформации в 1-3 блоках (38% детей).
- 4) Тонко дифференцирована – отсутствие деформаций, безошибочное выполнение задания, способность вычленять субъектно-объектные связи, способность ребенка подниматься над ситуацией, отличать в конечном счете добро от зла (35% детей).

Как мы видим, уже на этапе дошкольного детства, в подготовительной к школе группе, не наблюдается серьезных деформаций в основных блоках личностных отношений, а если они и есть, то можно предположить, что эти деформации являются ситуационными и могут проявляться как субъективные признаки переживания ребенком кризиса 7 лет. По результатам диагностики у большинства детей социальные эмоции соответствуют возрастной норме: у 35% они тонко дифференцированы, сформированы основные нравственные ценности (доброта, счастье, дружба и т.п.), у 38% социальные эмоции дифференцированы не полностью.

Что касается блоков деформации личностных отношений в субъективно ценностной системе личности, то блок познания мира больше всего подвержен деформациям у испытуемых – нарушения в данном блоке наблюдаются в 43% случаев; на втором месте находятся блоки взаимоотношений или межличностного взаимодействия и потенциальной агрессии – 32% случаев; на третьем месте – блок личностного роста (27% случаев) и, что радует, на последнем месте по нарушениям у детей находится блок базового комфорта и благополучия – 22% случаев.

Это может быть обусловлено ситуацией возрастного кризиса у детей, т.к. при нарушениях в блоке познания мира закономерно предположить, что дети недополучают эмоции восхищения, соответственно, не удивляются чему-то новому, новой информации, испытывают по-

требность в разнообразии, освоении новых форм и видов деятельности, новых впечатлениях, обучении.

Так же можно объяснить и низкое количество нарушений в блоке базового комфорта и благополучия. Этот блок включает в себя базовые эмоции и удовлетворенность базовых потребностей человека, поэтому деформации в нем крайне редки и могут свидетельствовать о серьезных нарушениях в эмоциональной сфере структуры личности ребенка.

Что любопытно, по нашим наблюдениям, некоторые эмоции у большинства детей ассоциируются с одними и теми же цветами, например, для обозначения эмоции «Скука» большинством детей (30%) был выбран один и тот же цвет – зеленый. Возможно, это означает сходство интерпретации лексического значения понятия «Скука» с семантикой выражения «Тоска зеленая», в данном случае слово «скука» у детей ассоциируется с «тоской». Также, для обозначения эмоции «Счастье» большинство детей предпочли теплые цвета – красный (46% детей) и желтый (27% детей), что закономерно, ведь, по аналогии с «Тоской зеленой» понятие «Счастье» у многих ассоциируется, в первую очередь, с солнцем, золотом, теплом, и, как следствие, с теплыми цветами спектра и их оттенками. Социальная эмоция «Справедливости» набрала у детей большинство выборов холодного цвета – зеленого (30% детей) либо синего (22% детей).

На основании цветового выбора для обозначения детского сада нами было выделено несколько типов отношения детей к детскому саду:

- 1) Положительное – выбор цвета, стоящего на первом месте в цветовом градуснике, либо в его начале (70% детей).
- 2) Нейтральное – выбор цвета, стоящего в середине цветового градусника (8% детей).
- 3) Амбивалентное – выбор дополнительного цвета, поставленного ребенком в начало цветового градусника и, как следствие, обозначающий актуальность данного переживания для ребенка, либо наоборот, выбор основного цвета, «отвергаемого» ребенком, и имеющего более низкое рейтинговое место (5% детей).
- 4) Отрицательное – выбор дополнительного цвета (черного или коричневого) (16% детей).

Отношение к детскому саду позволяет определить и уровень эмоциональной готовности к школе, при сопоставлении с другими результатами и данными по тесту, т.к. на этапе проведения тестирования дети находились в подготовительной, «выпускной» группе детского сада, и с ними проводились соответствующие обучающие занятия перед поступлением в школу.

Так, например, положительное отношение к саду и выбор ребенком зеленого цвета, имеющего первое место в цветовом ряду, для обозначения детского сада, могут свидетельствовать

о высоком уровне эмоциональной готовности, если при этом нет каких-либо нарушений и деформаций в основных блоках структуры личности и в отношении к деятельности. Если же у такого ребенка зеленый цвет стоит в конце цветовой дорожки, либо зеленым цветом он обозначил виды деятельности, далекие от учебной (игру, танцы, пение и т.п.), а также негативные чувства (скуку, злобу, горе и т.п.), а для счета, письма, чтения выбрал дополнительные цвета, то мы можем сделать вывод о недостаточном уровне эмоциональной готовности ребенка к школе и необходимости проведения дополнительных занятий. Также дополнительные цвета, часто используемые ребенком в 3 задании, в т.ч. и для обозначения детского сада, могут свидетельствовать о переживании ребенком состояния негативизма, защитных реакциях отрицания, отвержении детского сада и учебной деятельности.

Как мы видим, почти у всех детей наблюдается положительное отношение к детскому саду и дальнейшему обучению в школе (выбор основных цветов, поставленных детьми в начале цветовой дорожки), принятие всех видов деятельности, за исключением некоторых (в основном, у детей наблюдается негативное отношение к таким видам деятельности, как: пение, чтение, танцы – особенно у мальчиков); особенности закрашивания цветового градусника у большинства детей отражают деятельностную, активную позицию, нормальное эмоциональное состояние, настрой на контакт, стремление соответствовать социальным нормам и правилам, стремление к положительной оценке окружающими, что для дошкольника на пороге обучения является одним из важных условий школьной готовности.

У некоторых детей мы можем наблюдать факторы, вызывающие стресс, к которым чаще всего сами дети неосознанно относят: ссору (взаимоотношения со сверстниками все еще остаются на первом месте, хотя ребенок подсознательно выбирает для себя другую социальную позицию – «школьник», в которой эти взаимоотношения отходят на второй план, уступая место учению); некоторые виды деятельности – например, чтение, на которое делается упор при подготовке ребенка к школе, что закономерно может вызвать протест, либо те виды деятельности, в которых ребенок чувствует себя неуспешным: танцы, пение и пр. Те занятия, которые отвергаются ребенком, также могут сигнализировать об источниках фрустрации и, как следствие, появлении тревоги и стресса на пороге перехода в школу. У таких детей мы видим инверсии цветового градусника, а также амбивалентность эмоций, спутанность и непонимание основных социальных ценностей. Стоит отметить, что в качестве средства психологической защиты исследуемые нами дети чаще всего выбирают обиду, что отражается на выборе цвета для закрашивания (чаще всего у таких детей это основной цвет, поставленный в конец цветовой дорожки в первом задании).

При сравнении уровней эмоциональной готовности по тесту О.А.Ореховой у детей на выпуске из детского сада и на первых этапах обучения в школе мы сопоставили результаты, полученные весной и осенью.

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 (табл. 1).

Таблица 1

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 (табл. 2).

Таблица 2

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 так же 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%) (табл. 3).

Таблица 3

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 (табл. 4). 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 4

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 (табл. 5).

Таблица 5

*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».

Изначально в структуре психологической готовности респонденты-родители выделили: собственно психологическую готовность – 42,5%; умение общаться, коммуникабельность – 24%; эмоции («развитие чувств») – 5,5%. Надо заметить, что эмоциональному отношению в данном случае отводится последняя роль. Также, в представлениях родителей об эмоциональной готовности содержатся параметры: коммуникабельность («умение находить общий язык со сверстниками, учителем»); развитие чувств («эстетические чувства»).

Кластерный анализ родительских представлений о готовности ребенка к школе в целом показал, что представлениям об эмоциональной готовности они отводят последнее место наряду с другими компонентами:

I класс представлений:

- 1) Представления об интеллектуальной готовности к школе.
- 2) Представления о личностной готовности к школе.
- 3) Представления о первом учителе.
- 4) Представления о физической готовности к школе.
- 5) Представления о проблемах первого этапа обучения.
- 6) Представления об эмоциональной готовности к школе.

II класс представлений:

- 1) Представления о внеучебных сторонах школьной жизни.
- 2) Представления о дошкольной подготовке.

Вместе с тем, эмоциональная готовность, по результатам статистической обработки данных, выделяется родителями обособленно, она находится «над» всеми другими компонентами, объединяя их, но не отличаясь определенным пониманием ее сути. Конкретизация интеллектуальной, личностной, физической готовности к школе у родителей выше, чем эмоциональной, и больше соответствует их реальному психологическому содержанию. Чтобы уточнить, что родители подразумевают под понятием «эмоциональная готовность ребенка к школе», мы задали им дополнительные вопросы в интервью. Общение со сверстниками – наиболее распространенный ответ и на вопрос, какими психологическими (эмоциональными) качествами должен обладать ребенок. Родители считают, что дети должны быть доброжелательными, стрессоустойчивыми, обладать лидерскими способностями, прислушиваться к мнению взрослых, спокойно относиться к оценкам и критике.

Говоря об эмоциональной готовности, родители считают ее «связующим звеном» между 1 и 2 классами представлений (см. выше) и, очевидно, делегируют ребенку свое собственное эмоциональное отношение (беспокойство) к проблеме перехода из сада в школу.

Понять эмоциональное состояние другого человека – всегда непросто, а для родителей будущих первоклассников оно перемежается с их собственными тревогами за успешность школьного обучения, усвоение ребенком учебного материала, ведь эмоциональная и умственная готовность, как показали наши исследования, тесно взаимосвязаны (по результатам факторного анализа – фактор, объединяющий уровень умственной и эмоциональной готовности, – составляет 31% общей дисперсии).

По прошествии 3-х месяцев с начала обучения детей в первом классе (в ноябре) около половины опрошенных оценивают готовность детей к школе как высокую и считают, что их ожидания оправдались. Интересно, что в качестве причин неуспешности ребенка, появления трудностей на начальном этапе обучения родители отмечают: потерю интереса к учебе, слабую физическую готовность, замкнутость (стеснительность), обидчивость, нетерпимость к критике, повышенную тревожность (связанную с гиперответственностью), отсутствие взаимопонимания с учителем и другие проблемы адаптации. Т.е. родители, среди прочих, обозначают те проблемы, которые непосредственно относятся к эмоциональной сфере ребенка.

Заключение. Расплывчатое понимание родителями сути эмоциональной готовности ребенка к школе, непонимание ее значимости в общей структуре психологической готовности, может послужить фактором возникновения эмоциональных проблем при обучении в первом классе, стать причиной эмоциональной незрелости ребенка. Отвлечение родителей на «натаскивание» ребенка при подготовке к школе может повлечь за собой неравномерное развитие компонентов

готовности, отчего страдают эмоции и чувства ребенка. Запоздалое эмоциональное развитие негативно сказывается на общем психологическом состоянии и развитии ребенка, а в дальнейшем – способствует отставанию в учебе, неуверенности в себе, неустойчивости самооценки.

В наше время моментальной доставки и усвоения информации, дистанционного общения, электронных устройств восприятия и познания мира, дефицита живого общения с людьми и природой, урбанизации, возникает закономерное беспокойство по поводу эмоционального развития наших детей. Глобальные процессы, не зависящие от нас, влияют на неокрепшую психику ребенка, но сила семейного воспитания, традиций, глубокого искреннего понимания родителями своих детей, психологическая подготовка взрослых вопреки всему должны помочь развитию и становлению личности.

Список литературы

1. Безруких М.М., Ефимова С.П. Ребенок идет в школу. М.: Академия, 2000. 248 с.
2. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению / Л.И. Божович // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М., 1995. С. 132-142.
3. Гринева М. Внутренняя позиция школьника (становление, формирование, содержание) / М. Гринева // Дошкольное воспитание. М.: Воспитание дошкольника, 2009. №4. С. 67-72.
4. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению / Н.И. Гуткина // Психологическая наука и образование. 1997. № 2. С. 28-35.
5. Думитрашку Т.А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности / Т.А. Думитрашку // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 135.
6. Емельянова Т.П. Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества / РАН. Ин-т психологии. М., 2006. 400 с.
7. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб.: Речь, 2002. 112 с.
8. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2006. 688 с.

References

1. Bezrukikh M.M., Efimova S.P. Rebenok idet v shkolu. Moscow: Akademiya, 2000. 248 p.
2. Bozhovich L.I. Psikhologicheskie voprosy gotovnosti rebenka k shkol'nomu obucheniyu / L.I. Bozhovich // Voprosy psikhologii rebenka doshkol'nogo vozrasta. Moscow, 1995: 132-142.

3. Grineva M. Vnutrennyaya pozitsiya shkol'nika (stanovlenie, formirovanie, sodержanie) / M. Grineva // Doshkol'noe vospitanie. Moscow: Vospitanie doshkol'nika, no. 4 (2009): 67-72.
4. Gutkina N.I. Diagnosticheskaya programma po opredeleniyu psikhologicheskoy gotovnosti detey 6-7 let k shkol'nomu obucheniyu / N.I. Gutkina // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie, no. 2 (1997): 28-35.
5. Dumitrashku T.A. Vliyanie vnutrisemeynykh faktorov na formirovanie individual'nosti / T.A. Dumitrashku // Voprosy psikhologii, no. 1 (1991): 135 p.
6. Emel'yanova T.P. Konstruirovaniye sotsial'nykh predstavleniy v usloviyakh transformatsii rossiyskogo obshchestva / RAN. In-t psikhologii. Moscow, 2006.
7. Orekhova O.A. Tsvetovaya diagnostika emotsiy rebenka. Sankt-Peterburg: Rech', 2002.
8. Praktikum po vozrastnoy psikhologii: Ucheb. posobie / Pod red. L.A. Golovey, E.F. Rybalko. Sankt-Peterburg: Rech', 2006.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Новицкая Екатерина Сергеевна, аспирант

Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО

ул. Макаренко, д. 5/16, г. Москва, 105062, Россия

e-mail: spiritearth@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Novitskaya Ekaterina Sergeevna, graduate student

Institute of Study of Childhood, Family and Education of the Russian Academy of Education

5/16, Makarenko Street, Moscow, 105062, Russia

e-mail: spiritearth@mail.ru