

**Е.А. Сорокоумова<sup>1</sup>, М.Г. Курносова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Московский педагогический государственный университет,  
119991 г. Москва, Российская Федерация

<sup>2</sup> Нижегородский государственный университет  
им. Н.И. Лобачевского,  
603950 г. Нижний Новгород, Российская Федерация

## Специфика психологической готовности современных детей к школьному обучению

Рассматриваются вопросы готовности детей к школе в условиях цифровой среды. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение интеллектуальной, личностной и эмоционально-волевой готовности к школе детей цифрового поколения. Результаты исследования показали, что специфика личностного компонента проявляется в преобладании оценочного мотива, в нежелании идти на контакт с другими детьми, в стремлении к индивидуальным видам деятельности, в преобладании демонстративности поведения и нежелании вступать в совместную деятельность со сверстниками. Специфика эмоционально-волевого компонента проявляется в способности детей принимать лишь близкие, конкретные цели, ограниченные условиями учебной задачи, а также в слабой регуляции собственной деятельности. Специфика когнитивного компонента психологической готовности детей цифрового поколения к обучению в школе проявляется в преобладании кратковременной механической памяти, наглядного обобщения, схематического восприятия образа, потребности в эмоционально-регулирующей помощи при выполнении заданий.

**Ключевые слова:** готовность детей к школе, поколение Z, интеллектуальная готовность к школе, личностная готовность к школе, эмоционально-волевая готовность к школе, социальная среда

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Сорокоумова Е.А., Курносова М.Г. Специфика психологической готовности современных детей к школьному обучению // Педагогика и психология образования. 2020. № 1. С. 238–257. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-238-257

DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-238-257

**E. Sorokoumova<sup>1</sup>, M. Kurnosova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Moscow Pedagogical State University,  
Moscow, 119991, Russian Federation

<sup>2</sup> Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Nizhny Novgorod, 603950, Russian Federation

## The specifics of the psychological readiness of modern children to school

The issues of children's readiness for school in the digital environment are considered. The article presents the results of an empirical study aimed at studying the intellectual, personal, and emotional-volitional readiness of children of the digital generation for school. The study involved a group of 20 children aged 6–7. The results of the study showed that the specificity of the personal component is manifested in the predominance of the evaluation motive, in the unwillingness to contact with other children, the desire for individual activities, in the predominance of demonstrative behavior and the unwillingness to engage in joint activities with peers. The specificity of the emotional-volitional component is manifested in the ability of children to accept only close, specific goals, limited by the conditions of the educational task, as well as in the weak regulation of the actual activity. The specificity of the cognitive component of the psychological readiness of children of the digital generation to study at school is manifested in the predominance of short-term mechanical memory, visual generalization, schematic perception of the image, and the need for emotional and regulatory assistance when performing tasks.

**Key word:** school readiness, generation Z, intellectual readiness, personal readiness, emotional and volitional readiness, social environment

CITATION: Sorokoumova E.A., Kurnosova M.G. The specifics of the psychological readiness of modern children to school. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2020. No. 1. Pp. 238–257. (In Russ.) DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-238-257

## Введение

Вопросы психологической готовности детей к обучению в школе рассматриваются сегодня с учетом стремительного развития информационных технологий. Появление современных развивающих гаджетов кардинально изменило окружающий мир, оказывая существенное влияние на различные виды деятельности людей, включая и образовательную.

Изучая проблему школьной зрелости, А. Керн и Я. Йирасек рассматривали готовность к школьному обучению как интеллектуальные возможности детей. Я. Йирасек отмечал, что достижение школьной зрелости во всех компонентах психологической структуры обусловлено рядом генетических и социально-психологических факторов, оказывающих воздействие на соматическое и психическое развитие ребенка [5]. По мнению А. Анастаси, показателем готовности к обучению является сформированность поведенческих характеристик, необходимых для оптимального уровня усвоения школьной программы, включая знания, умения, способности, мотивацию [1]. Й. Шванцара определял главными компонентами готовности ребенка к школе умственное, социальное, эмоциональное развитие личности [21]. Л.С. Выготский считал, что программа обучения должна строиться с учетом «зоны ближайшего развития» ребенка, именно тогда этот процесс будет плодотворным, определяющим тот результат, которого ребенок может достичь в сотрудничестве с взрослым [2].

Изучение психологической готовности детей к школьному обучению продолжили и другие отечественные психологи. Так, К.В. Бардин, А.Л. Венгер, Ю.Ф. Змановский, Е.Е. Кравцова и другие рассматривали проблему психологической готовности детей к обучению в школе с точки зрения развития личностных качеств. А.Н. Леонтьев видит содержание и значение психологической готовности к обучению в школе в развитии у ребенка способности управлять своим поведением. В.С. Мухина считает, что готовность к школьному обучению заключается, прежде всего, в желании и осознании ребенком необходимости учиться. Это состояние возникает у него в результате

социального созревания, появления внутренних противоречий, создающих мотивацию к учебной деятельности [11]. Е.Е. Кравцова использует генетический подход для изучения психологической готовности, ключевым элементом которой является «феномен утраты непосредственности», и отводит общению основную роль в развитии ребенка [7].

Необходимо отметить, что понятие психологической готовности имеет смысл только в том случае, если речь идет о процессе обучения в школьном коллективе, а не тогда, когда ребенок занимается индивидуально. Психологическая готовность детей – это некая общая для всех детей отправная точка, находящаяся в самом начале вектора обучения. Говоря о ней, имеют в виду уровни сформированности определенных психических сфер, а именно: познавательной, произвольной, аффективно-потребностной, речевой.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что на данный момент имеется несколько подходов к определению сущности этого психологического феномена.

Н.И. Гуткина под психологической готовностью к школьному обучению понимает «необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в группе сверстников» [4]. Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков рассматривают психологическую готовность как целостную структуру, развитие которой обусловлено качественными и количественными изменениями составляющих ее учебно-важных качеств и их взаимосвязей [13]. Е.А. Грудненко определяет готовность к школе как «целостное состояние психики ребенка», которое обеспечивает успешное принятие им требований, предъявляемых современной школой, и овладение новой деятельностью и социальными ролями [3]. К.Е. Чуганова под психологической готовностью к обучению понимает готовность ребенка к усвоению определенной части культуры, включенной в содержание образования [20].

Многообразие подходов к изучению этой проблемы и колоссальный опыт исследований позволяют говорить о готовности детей к обучению в школе как о сложном системном образовании составляющих ее компонентов.

В 1940–1950-х гг. дети к моменту поступления в школу стремились занять значимые социальные позиции и реализовывать более взрослые возможности, проявляя определенный познавательный интерес. В 1970-х гг. 6–7-летние дети свое стремление к учебе мотивировали преимущественно внешними и посторонними по отношению к учению причинами.

В начале 2000-х гг. проведенные исследования (В.В. Назаренко) подтвердили преобладание познавательных мотивов у детей 6–7-летнего возраста по сравнению с 5-летними детьми, более склонных к игровой деятельности [12]. В этих исследованиях прослеживается интерес детей к школьному обучению, социальные и познавательные интересы начинают кардинально преобразовываться, а школа представляется значимым и желанным местом для их реализации.

Следует отметить, что социокультурное пространство современных детей (поколение Z) принципиально отличается от той среды, в которой обучались дети поколения X и поколения Y: «Сегодняшний ученик начальной школы существенно отличается от своего сверстника 60–80-х и даже 90-х годов XX века значительно возросшей информированностью и многообразием способов социализации и индивидуализации» [16]. Данный факт максимально актуализирует процесс подготовки детей к школьному обучению с учетом специфики психического развития детей данного поколения. В связи с этим в области образования возникает противоречивая ситуация, не имеющая логического объяснения: с одной стороны, в процесс подготовки к школьному обучению активно внедряются информационные технологии, что вытесняет из жизни дошкольника характерные для него виды деятельности, способствуя когнитивному развитию, с другой – научное сообщество акцентирует внимание на развитии личностной и мотивационной готовности детей к школьному обучению. Именно это приводит к быстрому взрослению детей по познавательным компонентам, но к отставанию в развитии по социальным.

Таким образом, процесс подготовки к обучению в школе должен рассматриваться в плане социокультурного развития общества и общего развития ребенка, в частности специфики психологической готовности к систематическому школьному обучению детей цифрового поколения.

Дети поколения Z (центениалы) связаны друг с другом благодаря таким вещам, как интернет в целом, YouTube, мобильные телефоны, SMS и MP3-плееры; в этом отношении поколение Z становится синонимом англоязычного термина Digital Native («цифровой человек»). Мнение о поколении Z только формируется, сейчас ему приписываются такие позитивные черты, как креативность, добросовестность, готовность непрерывно обучаться. Слабые стороны поколения центениалов – отсутствие мотивации, лень, неспособность концентрироваться на одном предмете, нелюбовь к чтению. Это поколение отличается максимальной приближенностью к информации, с которой они умеют отлично работать; обучение и общение со сверстниками становится все более онлайн-овым. Отсюда, из специфики такого привычного для нового поколения виртуального способа коммуникации с окружающим

миром, и вытекают дальнейшие психологические особенности этого поколения. Меньше человеческой коммуникации, больше техногенной. Уже сейчас видно, что дети лучше разбираются в технике, в чем-то материальном, чем в человеческих эмоциях и в человеческом поведении. Отличительной особенностью детей-центениалов является гиперактивность, которая выражается в большой потребности в новизне, поиске ощущений, меньшей терпеливости и терпимости [14].

На сегодняшний день исследования психологической готовности, несмотря на разные концептуальные подходы, привели к некому общему знаменателю: *психологическая готовность к обучению в школе* понимается как достаточный уровень психического развития ребенка, необходимый ему для освоения учебного курса современной школы.

Психологическую готовность детей цифрового поколения к обучению в школе мы рассматриваем с учетом трех компонентов – интеллектуального, личностного и эмоционально-волевого.

*Особенности интеллектуального компонента* психологической готовности детей цифрового поколения к обучению в школе определяются виртуальным способом коммуникации с окружающим миром.

Наиболее ярко проявляется особенность мышления, мышление становится «клиповым». «Клиповость» – это, с одной стороны, способность краткого и красочного восприятия окружающего мира посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме видеоклипа, теленовостей или в другом аналогичном виде. С другой стороны, она проявляется в неспособности системно воспринимать информацию, системно мыслить и, соответственно, излагать свои мысли. Ребенок не способен на длительное время сосредоточиться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу.

Как бы то ни было, но клиповое сознание вошло в жизнь детей и необходимо найти пути и возможности его грамотного применения как в образовательном процессе, так и во всех жизненных аспектах, чтобы, вычлняя краткую информацию, картинку обрывка мира, в дальнейшем передавать фундаментальные знания. Дети цифрового поколения менее склонны к усердной, скрупулезной, усидчивой и целеустремленной работе: переключение между задачами стало очень легким. Доступность информации снижает интерес и способность к самостоятельным открытиям. Современные дети быстрее овладевают информацией, но при этом мало знают. Это противоречие знания и информации постоянно проявляется на занятиях: ученики, которые работают с информацией в клиповом режиме, демонстрируют сниженную способность к умственной концентрации, творческому воображению; у них оказываются ослаблены процессы рефлексии, эмпатии.

Активное использование интернета, в первую очередь, препятствует формированию теоретического мышления и, как следствие, мышлению проективному. При этом «использование различных компьютерных программ, в том числе игр, и интернета развивает фантазию и пространственное воображение, память и внимание, логическое мышление», дети познают мир во всем его многообразии и получают знания сверх школьной программы [23, с. 103].

У детей цифрового поколения затруднено целеполагание, они не ориентированы на процессы межличностного взаимодействия, на сотрудничество, предпочитая индивидуальные формы работы. Процессы самостоятельного выполнения заданий и их контроль также вызывают сложности. Устойчивость внимания у центениалов снижена в десятки раз по сравнению с предыдущим поколением, а вот переключение и распределение внимания развиты хорошо.

У детей поколения Z больше развита кратковременная память, чем долговременная. Кратковременная память предназначена для хранения небольшого количества информации. В ситуациях незначимости данной информации, потери ее актуальности психика удаляет эту информацию, включая процессы забывания. Долговременная память надежно сохраняет информацию в течение длительного времени. Значимая информация, знания сохраняются в долговременной памяти в двух случаях – в случае ее значимости для человека и в случае ее продуктивного осмысления. Современному ребенку, имеющему возможность в любое время получить доступ к любой информации, неэргономично сохранять ее в долговременной памяти. Подвергается изменениям и сама структура процессов памяти. Акцент значимости переносится с самой информации на ее источник. Также не имеет смысла современным детям сохранять в памяти большой объем информации, поскольку все записано в гаджет, а это, в свою очередь, влияет на интенсивность процессов памяти. Таким образом, современные условия развития формируют новую память человека, новые процессы запоминания, хранения и забывания информации.

Процессы восприятия информации современными детьми также подвергаются изменениям. Необходимость и желание проводить длительное время за компьютером лишают детей различных раздражителей, определяющих социальные и природные явления, что приводит к определенной степени депривации.

Итак, специфические особенности интеллектуального компонента психологической готовности детей цифрового поколения: краткосрочность целей, «клиповость» мышления, высокая скорость восприятия и переработки информации, но при этом ее поверхностный анализ (быстрый анализ информации короткими порциями).

Особенностью *личностного компонента* психологической готовности детей цифрового поколения к обучению в школе является специфика мотивационно-потребностной сферы и сферы самосознания личности. Я-концепция старшего дошкольника как прямо, так и косвенно влияет на развитие и усложнение мотивационной сферы личности ребенка. У него появляются общественно ценные мотивы, которые необходимо ранжировать, создавая соподчинение, и тем самым выстраивать взаимосвязи между мотивами.

Основную роль в формировании личностного компонента играет мотивация ребенка-дошкольника, где выделены две группы мотивов учения – познавательные и социальные. Предпосылкой для быстрого формирования познавательных мотивов становится высокий уровень произвольности. Ребенок готов к тому, что его жизнь теперь будет подчинена определенным правилам, он учится действовать по этим правилам, осознавая, что цель всего этого – получение знаний, которые ему интересны. Развитие социальных мотивов необходимо для того, чтобы ребенок был готов принять изменившиеся условия жизни: нормы школы, нормы взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, соответствующие данному этапу. Прямое влияние здесь должно оказывать окружение ребенка, тот социум, в котором он растет, играет, общается. Однако полноценными личностями дети поколения Z становятся лишь в виртуальном мире, вход в который для них прост и естественен, тогда как для представителей других поколений сложен и непонятен. Дети цифрового поколения постепенно теряют интерес к общению, отдаляются друг от друга, предпочитая самостоятельные виды деятельности. Нехватку межличностного взаимодействия компенсируют общением в интернете. Развитие цифровых технологий сделало сегодняшних детей поколением, выросшим в цифровой среде: почти всю информацию они получают из Сети. Неограниченный доступ к информации придает им уверенности в своих взглядах, которые далеко не всегда правильны. Современные дети постепенно утрачивают чувство долга, ответственности, исполнительности. У них преобладает внешний локус-контроль; они нетерпимо относятся к критическим замечаниям, ожидая безусловного принятия себя и своих поступков.

Центральным новообразованием, характеризующим личность ребенка в целом, становится «внутренняя позиция школьника», способствующая возникновению нового отношения ребенка к окружающему миру. «Формирование знаний о предметах и явлениях окружающей среды является важным компонентом умственного развития ребенка и связано с необходимостью его включения в окружающий мир» [6].



В новых социальных контактах важная роль отводится эмоциональному фону, который к моменту поступления в школу должен быть охарактеризован как устойчивый. Ребенок должен уметь дифференцировать свои чувства, которые становятся осознанными и произвольными. Происходит формирование эмоционального предвосхищения. Появляются новые категории чувств: нравственные, эстетические, скрывающие «в своих глубинах возможность развития, которое необходимо для решения более сложных нравственных проблем» [9]. Необходимо учитывать и явление, именуемое «кризисом 7 лет». Многие значимые в прошлом моменты утрачивают свою актуальность, и в эмоциональном мире старшего дошкольника происходят серьезные изменения. Происходит обобщение эмоционального опыта, влияющего на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний [8].

Наблюдаются проявления социально-психологической поляризации: расслоение интеллектуально-культурное, а не экономическое. В результате подобной поляризации на одной стороне оказывается категория детей (меньшая группа), интересующихся процессом познания, желающих участвовать в процессе получения новых знаний, представляющих для них ценность. На другой стороне – категория детей (большая группа), которая не видит ценности в знаниях, культуре, образовании.

Еще к одному критерию личностной готовности ребенка можно отнести способность критически оценивать свои действия, навык рефлексии. Эта способность развивается в рамках формирования Я-концепции и самосознания, являясь очень важной и необходимой в процессе учебной деятельности. При достаточном уровне сформированности этого навыка ребенок проявляет большую самостоятельность и ответственность по сравнению с теми детьми, у которых это умение не развито. Адекватное восприятие собственных действий позволяет ему оценивать свои действия и при необходимости корректировать их.

Третьим компонентом психологической готовности ребенка к обучению в школе выступает *эмоционально-волевая готовность*. Ребенок учится преодолевать различные трудности при достижении какой-либо цели, что ведет к формированию навыка управления собственным поведением. Это становится предпосылками к развитию волевых качеств.

Воля дошкольника тесно связана с его потребностной сферой. У детей 6–7 лет процессы возбуждения преобладают над процессами торможения, и первые серьезные волевые качества возникают здесь как некая регулирующая функция этих процессов. Ребенок ежедневно слышит слова «можно», «нельзя» и т.д. Такого рода словесные команды побуждают его развивать свою волевою сферу, становятся для него ориентирами в формировании некоего алгоритма действий («Вначале

собири игрушки, потом можешь посмотреть мультфильм» и т.д.). Ребенок учится дифференцировать свои действия, руководствуясь словами: «хочу», «можно», «нельзя», «надо». Возникает соподчинение мотивов, а затем и подчинение действий этим мотивам, которые достаточно далеки от цели. Чтобы прийти к этой цели, надо провести ряд действий в определенной последовательности, при этом не потерять саму цель, не отступить, не утратить интерес к ней. Если это происходит регулярно, можно говорить о том, что у ребенка с успехом формируется уровень целенаправленности, который является одной из характеристик волевой готовности.

Заканчивается дошкольное детство, и в связи со сменой возрастных периодов происходят серьезные изменения в психике ребенка, в его эмоциональной сфере и особенно в отношении к самому себе. Расширяется круг жизнедеятельности ребенка, а вместе с ним и его внутренняя эмоциональная жизнь; меняется самосознание ребенка, в том числе самооценка, ребенок открывает для себя собственные переживания. Т.И. Шульга отмечает, что проявление эмоциональной уравновешенности напрямую зависит от сформированности эмоционально-волевого компонента психологической готовности к обучению [22].

Специфика эмоционально-волевой готовности детей цифрового поколения к обучению проявляется в инфантилизации. Проявляются инфантильные ожидания. Меньшая часть поколения стремится к индивидуальности, самобытности, аутентичности, самореализации, что впоследствии может привести к недостаточной «эмоционально-волевой регуляции из-за многообразия и длительности по времени влияния интернет-коммуникаций» [15, с. 85].

Все перечисленные выше виды психологической готовности к обучению в школе не могут формироваться обособленно и как психические характеристики проявляются только в системе, тем самым гарантируя безболезненную адаптацию к учебной деятельности, включение в общий ритм школы и создавая предпосылки для успешного овладения новым видом деятельности. Поэтому на пороге школы необходимо четко представлять сформированность каждого структурного компонента по отдельности, с тем чтобы выявить проблемные зоны и своевременно провести коррекционную работу.

Специфика психологической готовности детей цифрового поколения к обучению в школе проявляется во всех компонентах: в когнитивном («клиповость» мышления, восприятия, преобладание кратковременной памяти), в личностном (снижение ценности знаний, повышение значения безусловной положительной оценки, склонность к интровертированности), в эмоционально-волевом (повышение инфантилизации).

Целостное единство взаимосвязанных структурных компонентов психологической готовности проявляется в учебной деятельности, обеспечивая ее эффективное функционирование.

## Цель исследования

Целью исследования явилось изучение специфических особенностей психологической готовности детей цифрового поколения к обучению.

Двойственность процесса исследования и теоретические выводы определили общее направление и задачи эмпирического исследования психологической готовности детей цифрового поколения к обучению.

## Материалы и методы

Для исследования специфических особенностей психологической готовности детей цифрового поколения к обучению была сформирована группа, в которую вошли 20 детей в возрасте 6–7 лет, рожденных в 2011–2012 гг.

Эмпирическое исследование особенностей психологической готовности детей цифрового поколения к обучению в школе проводилось в 2016 г. магистрантом МПГУ О.Н. Тужковой на базе ГБОУ г. Москвы «Школа № 1579» под руководством ее научного руководителя профессора Е.А. Сорокоумовой. В исследовании приняли участие 11 девочек и 9 мальчиков; в группе было 5 детей, которым на момент исследования исполнилось 6 лет, и 14, которым исполнилось 7 лет. Группа стабильна по численности и составу не менее двух лет. Все дети из разных семей. Основная часть испытуемых – 12 человек – из полных благополучных семей. Еще 7 детей живут и воспитываются мамами и бабушками (дедушками). Воспитанием одного ребенка занимается только папа. Различий по уровню благосостояния семей нет.

В процессе исследования использовались методики: «Беседа о школе» Т.И. Нежновой, тест «Лесенка» В.Г. Щур, графический диктант Л.А. Венгер, тест «Четвертый лишний», тест «Зрительный анализ», тест «10 слов», обучающий диагностический эксперимент (методика Шуберт–Ивановой), социометрия.

## Результаты и их обсуждение

Анализ результатов исследования предполагает сравнение показателей по следующим критериям: мотивы учения, отношение к детям, отношение к себе, принятие задачи, уровень обобщений, способность воспринимать и анализировать информацию, уровень развития памяти, произвольная регуляция деятельности, обучаемость.

Исследование личностного компонента психологической готовности детей цифрового поколения к обучению реализовано с помощью методик «Социометрия», тест «Лесенка» В.Г. Щур, «Беседа о школе» Т.И. Нежной.

Анализ результатов, полученных с помощью методики «Социометрия», показал в большинстве случаев (40% детей) уровень развития отношения к сверстникам ниже среднего, что характеризуется нежеланием идти на контакт, незаинтересованностью в межличностном общении, стремлением к индивидуальным видам деятельности. Еще два ребенка (10%) практически ни с кем не общаются, не проявляют интереса к сверстникам (по результатам исследования попали в категорию «отверженные»). Этим детям больше интересуют игрушки, самостоятельные виды деятельности. Таким образом, 50% испытуемых не стремятся к межличностному общению, предпочитая индивидуальные виды деятельности.

Обобщение результатов по методике «Лесенка» В.Г. Щур позволили определить уровень развития отношения детей к себе. Результаты демонстрируют завышенную самооценку у 35% детей, что проявляется в демонстративности поведения, отдалении от коллектива, нежелании вступать в совместную деятельность со сверстниками. Низкую самооценку имеют 25% детей, что проявляется в дистантности отношений со сверстниками, но в желании участвовать в коллективных видах деятельности. Таким образом, только 40% испытуемых имеют адекватную самооценку.

По результатам проведенной беседы по методике Т.А. Нежной у 15% детей сформирована «внутренняя позиция школьника». Эти дети ориентированы на ближайшее изменение своего социального статуса, чувствуют себя уверенно. Пятеро детей (25%) находятся на втором этапе становления внутренней позиции, т.е. они понимают некоторые содержательные аспекты школы: урок, перемена, ученик, но пока не совсем связывают это в единое целое, хотя и ориентируется на социальные параметры («...так надо, все дети после детского сада становятся учениками»). И у 12 человек (60%) данная позиция не сформирована (они хотели бы иметь красивый пенал, но при этом не желают становиться учениками, делать уроки и т.д.). Для данной категории детей характерен оценочный мотив, что свидетельствует о потребности детей в социальном признании и одобрении взрослого. Похвала, одобрение, положительная оценка взрослого являются для этих детей одним из наиболее эффективных стимулов активности.

Таким образом, можно сделать вывод о несформированности познавательных мотивов и преобладании мотивов внешних (оценочных).

Исследование эмоционально-волевого компонента психологической готовности детей цифрового поколения к обучению реализовано с помощью методики «Графический диктант (Л.А. Венгер)».

Анализ результатов по критериям принятия задачи и произвольной регуляции деятельности показал, что 70% детей с трудом принимают задачу. Выслушав инструкцию, дети, не обдумав решения, приступают к деятельности, что свидетельствует о поверхностном восприятии инструкции. Затем следует отказ от выполнения поставленной перед ребенком задачи. Половина группы (50%) демонстрировала нежелание выполнять задачу, заявляя: «Не хочу сейчас рисовать», «Не умею рисовать», «Не буду рисовать».

Отсюда вывод: большинство детей способны принимать лишь близкие, конкретные цели, ограниченные условиями учебной задачи. Отмечено, что 30% детей допускают большое количество ошибок и небрежно выполняют задание; наблюдается ориентация на скорость выполнения задачи. Можно видеть принятие задачи (личностный аспект), но отсутствии понимания того, что именно надо делать (когнитивный аспект). В зависимости от комбинации этих аспектов все испытуемые были разделены на группы: первая группа – дети, которые поняли и знают, что надо делать для выполнения задачи (20%); вторая группа – дети, которые готовы выполнить задачу, но не знают как (10%); третья группа – дети, знающие, как надо действовать, но не желающие этого делать (40%); четвертая группа – дети, не принимающие и не понимающие задачу (30%).

Исследование когнитивного компонента психологической готовности детей цифрового поколения к обучению реализовано с помощью методик «Четвертый лишний», «Зрительный анализ», «10 слов» и обучающего диагностического эксперимента (методика Шуберт–Ивановой).

Анализ результатов, полученных при использовании методики «Четвертый лишний», позволил выделить группу детей, для которых характерен уровень наглядного обобщения. Эти дети правильно объединяют предметы, не называя их обобщающим словом, подменяют название группы указанием на действие, которое производит этот предмет, или на то, что с ним можно делать, заменяют название группы названием одного из предметов, называют материал, из которого сделаны предметы. Данная категория оказалась самой многочисленной – 60% детей.

Дети с низким уровнем развития способностей к обобщению демонстрируют трудности в понимании математических задач, в понимании прочитанного (угадывающее чтение). Данная группа самая малочисленная – 10% детей.

Уровень предварительного словесного обобщения характерен для 30% детей. Дети правильно объединяют предметы, называют обобщающим словом, но при этом путают понятия или дают неточное название.

Таким образом, 60% детей имеют уровень наглядного обобщения, что характерно для быстрого восприятия и обработки информации.

Исследование образно-схематического исследования по методике «Зрительный анализ» также продемонстрировало у большинства детей восприятие буквенного знака по нескольким элементам. Выделяя главный признак в образе буквы, дети часто ошибались и только после помощи исследователя правильно называли букву. У данной категории детей (50%) отсутствовал полный анализ всех элементов: их сравнение, нахождение сходства и различия. Другая группа детей воспринимала целостный буквенный знак, синтезировала все его признаки, на основе которых формировала обобщенный образ буквы (20%).

Третья категория детей, пропуская главные и второстепенные признаки букв, не смогла воспроизвести форму букв, пропуская различные элементы (30%). Следовательно, можно констатировать, что в данной возрастной группе преобладает схематическое восприятие образа.

Исследование памяти испытуемых по методике «10 слов» предусматривало распределение всех участников на группы в зависимости от уровня развития вербальной механической памяти.

Участники первой, самой многочисленной группы (40%), продемонстрировали противоречивые тенденции. С одной стороны, дети быстро запоминали материал, с другой – наблюдалась низкая продуктивность отсроченного воспроизведения, что свидетельствует о преобладании у данной категории детей кратковременной памяти.

Вторая группа (25%) проявила способность запоминания необходимого объема информации в установленное время, показав среднюю продуктивность отсроченного воспроизведения.

Анализ результатов эмпирического исследования по методике «Обучающий диагностический эксперимент (методика Шуберт–Ивановой)» позволил определить общий показатель обучаемости, в соответствии с которым было выделено несколько групп детей.

Первая группа (10%) быстро реагировала на *стимулирующую помощь* взрослого, заключающуюся в активизации ресурсов детей с целью самостоятельного преодоления воспитанниками трудностей, возникавших в ходе выполнения заданий.

Вторая группа могла быстро и качественно решать поставленные задачи при *эмоционально-регулирующей помощи* (35%). Значимой для детей оказалась положительная оценка их деятельности, выраженная в одобрении, похвале.

Следующей группе требовалась *направляющая помощь* (15%), т.е. дети могли действовать самостоятельно, но при этом им были необходимы ориентиры от взрослого. Этим детям нужно было повторить инструкцию.

Четвертая группа реагировала на *организующую помощь*, которая проявлялась в организации мыслительной деятельности испытуемых и контроле их действий (25%). При получении организующей помощи дети выполняли задания самостоятельно, а в функции взрослого ограничивались планированием их деятельности и контролем за ходом ее выполнения.

Еще одна группа детей при возникновении трудностей в процессе выполнения заданий требовала *обучающей помощи* (15%), направленной на дополнительное разъяснение задания или обучение ребенка новому способу его выполнения. Обучающая помощь предлагалась детям в том случае, если остальные виды помощи не давали необходимого результата.

Подводя итоги, следует отметить, что из всех видов помощи наиболее востребованной оказалась эмоционально-регулирующая, основанная на положительной оценке деятельности, что свидетельствует об ориентации большей части детей на оценку их деятельности взрослым, проявляющуюся в виде одобрения, похвалы.

## Выводы

Обобщая результаты эмпирического исследования специфики психологической готовности детей к обучению в школе, можно прийти к заключению, что специфика *личностного компонента* проявляется:

- в преобладании оценочного мотива, что свидетельствует о потребности детей в социальном признании и одобрении взрослого; похвала, одобрение, положительная оценка взрослого являются для этих детей одним из наиболее эффективных стимулов активности;
- в нежелании идти на контакт с другими детьми, в отсутствии заинтересованности в межличностном общении, в стремлении к индивидуальным видам деятельности;
- в преобладании демонстративности поведения, отдалении от коллектива, нежелании вступать в совместную деятельность со сверстниками.

Специфика *эмоционально-волевого компонента* заключается в способности детей ставить лишь близкие, конкретные цели, ограниченные условиями учебной задачи, а также в слабой регуляции их собственной

деятельности, что требует от взрослых планирования и контроля деятельности ребенка.

Специфика *когнитивного компонента* психологической готовности детей цифрового поколения к обучению в школе проявляется в преобладании:

- наглядного обобщения, что характерно для быстрого восприятия и обработки информации;
- схематического восприятия образа, что характерно при стереотипизации образа;
- кратковременной механической памяти;
- потребности в эмоционально-регулирующей помощи при выполнении заданий, проявляющейся в одобрении и похвале деятельности ребенка взрослым.

«Дети поколения Z требуют новых исследований в области развития мотивации и развития мыслительных навыков. Задача педагогического коллектива и психологического сообщества заключается в том, чтобы подготовить детей к огромным потокам информации, в которых важно уметь ориентироваться, формулировать и отстаивать личную позицию, не теряя собственных ценностных ориентиров» [18]. Обязательным компонентом педагогической деятельности учителя является инновационная деятельность, суть которой заключается в «изменении характера отношений учителей к самому факту освоения педагогических новшеств, проявлении ими избирательного, исследовательского характера к появлению и созданию педагогических новшеств, воплощении их в повседневную практическую работу с учениками» [10].

Анализ теоретических исследований по проблеме психологической готовности к обучению в школе показал, что в настоящее время не существует единого, четкого понимания термина «психологическая готовность». Психологическая готовность к школьному обучению основана на развитии предпосылок к учебной деятельности у детей и является сложным структурным образованием, затрагивающим все стороны детской психики.

Психологическая готовность к обучению в школе детей поколения Z – это тот необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка, в котором особое место занимает овладение дошкольником некоторыми специальными знаниями и навыками, позволяющими ему включиться в организованную учебную деятельность в условиях целенаправленного воспитания в соответствии с требованиями современно-го высокотехнологического информационного общества.



## Библиографический список / References

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. М., 1982. [Anastasi A. Psikhologicheskoye testirovanie [Psychological testing]. Moscow, 1982.]
2. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 4: Проблема возраста. М., 2013. [Vygotsky L.C. Works in 6 vol. Vol. 4: Age problem. Moscow, 2013.]
3. Грудненко Е.А. Психологическая готовность ребенка к школе. СПб., 2013. [Grudnenko E.A. Psikhologicheskaya gotovnost rebenka k shkole [Psychological readiness of the child for school]. St. Petersburg, 2013.]
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб., 2011. [Gutkin N.I. Psikhologicheskaya gotovnost k shkole [Psychological readiness for school]. St. Petersburg, 2011.]
5. Йирасек Я. Диагностика школьной зрелости. Прага, 1978. [Jirásek J. Diagnostika shkolnoy zrelosti [Diagnostics of a school maturity]. Prague, 1978.]
6. Коваль А.Н., Малыгина А.Н., Наумова Т.В. О подготовке и готовности детей к обучению в школе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-4. С. 682–686. [Koval A.N., Malygina A.N., Naumova T.V. On preparation and readiness of children for school. *International Journal of Applied and Fundamental Research*. 2016. No. 7-4. Pp. 682–686. (In Russ.)]
7. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. СПб., 2010. [Kravtsov E.E. Psikhologicheskie problemy gotovnosti detey k obucheniyu v shkole [Psychological problems of children's readiness to study at school]. St. Petersburg, 2010.]
8. Кулагина И.Ю. Личность школьника: от задержки психического развития до одаренности. М., 2009. [Kulagina I.Y. Lichnost shkolnika: ot zaderzhki psikhicheskogo razvitiya do odarennosti [The identity of the schoolboy: From delay of mental development to talent]. Moscow, 2009.]
9. Курносова М.Г. Духовно-нравственное воспитание личности подростка в условиях детского оздоровительного лагеря // Педагогика и психология образования. 2018. № 2. С. 6–20. [Kurnosova M.G. Spiritual and moral education of the personality of a teenager in the conditions of a children's health camp. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2018. No. 2. Pp. 6–20. (In Russ.)]
10. Курносова М.Г. Инновационная деятельность вожатого в детском оздоровительном лагере // Современная наука как основа инновационного прогресса. Актуальные проблемы развития современной системы методов научного познания: Материалы междунар. науч.-практ. конф., Волгоград–Томск, 12–21 февраля 2019 г. / Отв. ред. А.А. Зарайский. Саратов, 2019. С. 36–39. [Kurnosova M.G. Innovative activity of the leader in the children's health camp. *Sovremennaya nauka kak osnova innovatsionnogo progressa. Aktualnye problemy razvitiya sovremennoy sistemy metodov nauchnogo poznaniya*. A.A. Zaraysky (ed.). Saratov, 2019. Pp. 36–39. (In Russ.)]
11. Мухина В.С. Возрастная психология. М., 2006. [Mukhina V.S. Vozrastnaya psikhologiya [Age Psychology]. Moscow, 2006.]

12. Назаренко В.В. Характеристика развития мотивационной сферы современных детей 5–7 лет // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. М., 2008. [Nazarenko V.V. Characteristics of development of motivational sphere of modern children 5–7 years old. *Sovremennye problemy psikhologii lichnosti: teoriya i praktika*. Moscow, 2008. (In Russ.)]
13. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М., 2004. [Nizhegorodtseva N.V., Shadrikov V.D. *Psikhologo-pedagogicheskaya gotovnost rebenka k shkole* [Psycho-pedagogical readiness of the child for school]. Moscow, 2004.]
14. Николаева Е.С. К вопросу о психологических особенностях поколения Z // Проблемное поле современной семьи: Материалы I Междунар. науч.-практ. конф. МГГУ им. М.А. Шолохова, Москва, 18–19 июня 2015 г. М., 2015. С. 151–155. [Nikolaeva E.S. To the question of psychological features of generation Z. *Problemnnoye pole sovremennoy semi: Materialy I Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii MGGU im. M.A. Sholokhova, Moskva, 18–19 iyunya 2015 g.* Moscow, 2015. Pp. 151–155. (In Russ.)]
15. Пучкова Е.Б. Гендерные различия в эмоционально-волевой сфере подростков цифрового поколения // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. 2018. № 3 (12). С. 84–88. [Puchkova E.B. Gender differences in the emotional-will sphere of digital generation teenagers. *The Collection of Humanitarian Studies. Electronic scientific journal*. 2018. No. 3 (12). Pp. 84–88. (In Russ.)]
16. Сорокоумова Е.А. Социальная ситуация развития цифрового поколения // XI Левитовские чтения в МГОУ. Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса: Сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф., г. Москва, 20–21 апреля 2016 г. М., 2016. С. 98–101. [Sorokoumova E.A. Social situation of digital generation development. *XI Levitovskie chteniya v MGOU. Sotsiokulturnaya determinatsiya subektov obrazovatel'nogo protsesssa*. Moscow, 2016. Pp. 98–101. (In Russ.)]
17. Сорокоумова Е.А., Молостова Н.Ю., Ферапонтова М.В. Психолого-педагогические аспекты становления ответственности младшего школьника поколения Z // Педагогика и психология образования. 2017. № 1. С. 146–152. [Sorokoumova E.A., Molostova N.Y., Ferapontova M.V. Psycho-pedagogical aspects of the formation of responsibility of the younger schoolboy of generation Z. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2017. No. 1. Pp. 146–152 (In Russ.)]
18. Сорокоумова Е.А., Журиная В.О. Психологическая готовность к школе детей поколения Z // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. 2017. № 3 (6). С. 69–76. [Sorokoumova E.A., Zhurinskaya V.O. Psychological readiness for school of children of generation Z. *The Collection of Humanitarian Studies. Electronic scientific journal*. 2017. No. 3 (6). Pp. 69–76. (In Russ.)]
19. Ферапонтова М.В. Нравственность как критерий поступков детей «цифрового поколения» // Педагогика и психология образования. 2015. № 4.

- C. 10–15. [Ferapontova M.V. Morality as a criterion of actions of children of “digital generation”. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2015. No. 4. Pp. 10–15. (In Russ.)]
20. Чуганова К.Е. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе. М., 2011. [Chuzhanov K.E. *Psikhologicheskaya gotovnost starshikh doshkolnikov k obucheniyu v shkole* [Psychological readiness of senior pre-school children to study at school]. Moscow, 2011.]
21. Шванцара Й. Диагностика психического развития / Общ. ред. и пер. Г.А. Овсянникова. Прага, 1978. [Shvantsara Y. *Diagnostika psikhicheskogo razvitiya* [Diagnostics of mental development]. G.A. Ovsyannikov (translated in Russ.). Prague, 1978.]
22. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2012. № 1. С. 60–66. [Shulga T.I. Emotional-will component of psychological readiness to teach schoolchildren. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*. 2012. No. 1. Pp. 60–66. (In Russ.)]
23. Юров И.А., Алиева Э.З., Куминова Е.А. Использование современных гаджетов. Информационные технологии в подростковой среде // Юный ученый. 2018. № 1. С. 101–106. [Yurov I.A., Aliyeva E.Z., Kuminov E.A. Use of modern gadgets. *Information technology in the adolescent environment. Yunyy Uchenyy*. 2018. No. 1. Pp. 101–106. (In Russ.)]

Статья поступила в редакцию 17.09.2019, принята к публикации 13.10.2019

The article was received on 17.09.2019, accepted for publication 13.10.2019

Сведения об авторах / About the authors

**Сорокоумова Елена Александровна** – доктор психологических наук, профессор; профессор кафедры психологии труда и психологического консультирования, Московский педагогический государственный университет

**Elena A. Sorokoumova** – Dr. Hab. in Psychology; professor at the Department of Labor Psychology and Psychological Counseling, Moscow Pedagogical State University

E-mail: ea.sorokoumova@mpgu.edu

**Курносова Марина Григорьевна** – кандидат психологических наук; доцент кафедры менеджмента и государственного управления Института экономики и предпринимательства, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

**Marina G. Kurnosova** – PhD in Psychology; associate professor at the Department of Management and Public Administration Institute of Economics and Enterprise, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

E-mail: marina-griginn@yandex.ru

Заявленный вклад авторов

Сорокоумова Е.А. – общее руководство направлением исследования, планирование исследования, анализ первичных данных, участие в подготовке текста статьи.

Курносова М.Г. – планирование исследования, анализ первичных данных, участие в подготовке текста статьи.

Contribution of the authors

Sorokoumova E.A. – general direction of the research, planning of the research, analysis of primary data, participation in the preparation of the text of the article.

Kurnosova M.G. – planning of the research, analysis of primary data, participation in the preparation of the text of the article.