Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение

Города Москвы «Школа № 1847»

Детский Сад № 994

Утверждаю

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

«\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2015

Консультация для родителей

Тема: «*Понятие о готовности ребенка к обучению в школе»*

Подготовила и провела

Дидык Ольга

Москва, 2015

***Понятие о готовности ребенка к обучению в школе***

В.С. Мухина считает, что психологическая готовность ребёнка к школьному обучению заключается не в том, что у него уже к моменту поступления в школу складываются психологические черты, которые отличают школьника. Они могут сложиться только в самом ходе школьного обучения под влиянием присущих ему условий жизни и деятельности.

Итогом развития ребёнка в дошкольном детстве являются только предпосылки этих черт, достаточные для того, чтобы ребенок мог приспособиться к условиям школы, приступить к систематической учёбе. К таким предпосылкам относится желание стать школьником, выполнять серьёзную деятельность, учиться. Такое желание связано с кризисом развития, с тем, что ребёнок начинает осознавать своё положение дошкольника как несоответствующее его возрастным возможностям, перестаёт удовлетворяться тем способом приобщения к жизни взрослых, который даёт ему игра. Он психологически перерастает игру, и положение школьника выступает для него как ступенька к взрослости, а учёба как ответственное дело, к которому все относятся с уважением.

По мнению В.С. Мухиной важная сторона психологической готовности к школе – достаточный уровень волевого развития ребёнка. У разных детей этот уровень оказывается различным, но типической чертой, отличающих семилетних детей, является соподчинение мотивов, которое даёт ребёнку возможность управлять своим поведением и которое необходимо для него, чтобы сразу же, придя в 1 класс, включиться в общую деятельность, принять систему требований, предъявляемых школой и учителем.

Как пишет В.В. Давыдов, младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка. Отличительная особенность положения ученика, школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. За неё он несет ответственность перед учителем, школой, семьей. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил. Её основным содержанием становится усвоение знаний, общих для всех детей.

По мнению Т.А. Монастырёвой субъективно готовность к школе нарастает с неизбежностью первого сентября идти в школу. В случае здорового, нормального отношения близких к школе, к учению ребёнок с нетерпением готовиться к школе.

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

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

На сегодняшний день практически общепризнанно, что готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований.

В психолого-педагогической литературе (В.С. Мухина, Е.Е. Кравцова и др.) традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

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

Эмоциональная зрелость в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание. К социальной зрелости относится потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в

Л.И. Божович выделяет несколько параметров психологического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе. Среди них – определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальность сферы. Наиболее важным в психологической готовности ребенка к школе ею признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения [1, 115]:

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

2- мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями. Ребенок, готовый к школе, хочет учиться потому, что ему хочется занять определенную позицию в обществе людей, открывающую доступ в мир взрослых и потому, что у него есть познавательная потребность, которую не могут удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника». Этому новообразованию Л.И. Божович придавала очень большое значение, считая, что «внутренняя позиция школьника», и широкие социальные мотивы учения – явления сугубо исторические .

Д.Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, позволяющей ребенку.

подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку так как коллектив в этом случае корректирует нарушение в подражании предполагаемому образу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно.

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

Л.И. Божович подчеркивает, что в отечественной психологии при изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных знаний, хотя это тоже не маловажный фактор, а на уровень развития интеллектуальных процессов. Она отмечает, что ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы. Для успешного обучения ребенок должен уметь выделять предмет своего познания.

В настоящее время отечественные психологи придерживаются точки зрения Л.А. Венгера , B.C. Мухиной, которые подчеркивают, что у ребенка дошкольного возраста не может быть «школьных» качеств в их чистом виде, т. е. психологических черт, свойственных школьнику, поскольку они, как и любые психические образования, складываются в ходе той деятельности, для которой они необходимы, т. е. учебной. Исходя из этого, Л.А. Венгер считает, что психологическая готовность к школьному обучению состоит не в том, что у ребенка оказываются сформированными сами «школьные» качества, а в том, что он овладевает предпосылками к последующему их усвоению.

Поскольку в психологии пока нет единого понимания психологической готовности к обучению в школе, разные авторы (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Е.Е. Кравцова, Й. Шванцара и др.) предлагают различные ее структуры.

Готовность к школе включает ряд взаимодействующих компонентов. Так, известный чешский психолог Й. Шванцара выделяет умственный, социальный и эмоциональный компоненты психологической готовности. Немецкий психолог Г. Витцлак относит к таким компонентам определенный уровень умственного развития, способности к концентрации, выносливость, определенные уровни стремления к достижениям, развития интересов, развития способностей к обучению (обучаемости), а также социального поведения .

Российские психологи, определяя структуру психологической готовности к школьному обучению, исходят, прежде всего, из того, что она — многокомпонентное образование.

Рассмотрим сущность обозначенных компонентов.

Психомоторная (функциональная) готовность. К ней следует отнести те преобразования, происходящие в детском организме, которые способствуют повышению его работоспособности и выносливости, большей функциональной зрелости. Среди них в первую очередь Л.И. Божович называет:

1) возрастающая на протяжении всего дошкольного детства сбалансированность процессов возбуждения и торможения — позволяет ребенку более длительное время сосредоточивать свое внимание на объекте своей деятельности, способствует формированию произвольных форм поведения и познавательных процессов;

2) развитие мелких мышц руки и зрительно-моторных координации — создает основу для овладения действиями письма;

3) совершенствование механизма функциональной асимметрии мозга — активизирует становление речи как средства познания и вербально-логического мышления.

Интеллектуальная готовность. В исследованиях Л.И. Божович отмечалось, что ребенок, поступающий в школу, должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, сравнивать их, видеть сходное и отличное, рассуждать, находить причины явлений, делать выводы.

В интеллектуальную готовность включаются:

1) известный запас знаний об окружающем мире, причем важен не только их объем, но и качество (правильность, четкость, обобщенность);

2) представления, отображающие существенные закономерности явлений, относящихся к разным областям действительности;

3) достаточный уровень развития познавательных интересов — интереса к новому, к самому процессу познания;

4) определенный уровень развития познавательной деятельности, психических процессов:

а) сформированность сенсорных эталонов;

б) качества восприятия — умение планомерно обследовать предметы, явления, выделять их разнообразные свойства;

в) качества-мышления — умение выделять существенное в явлениях действительности, сравнивать их, видеть сходное и отличное, рассуждать, находить причины явлений, делать выводы;

г) определенная степень децентрации мышления;

д) высокий уровень развития наглядно-образного и образно-схематического мышления, позволяющего вычленять наиболее существенные свойства и отношения между предметами действительности;

е) сформированность символической функции мышления и воображения;

5) начало формирования произвольности психических процессов. Несмотря на то, что она начинает формироваться в старшем дошкольном возрасте, к моменту поступления в школу еще не достигает полного развития: ребенку трудно длительное время сохранять устойчивое произвольное внимание, и заучивать значительный по объему материал;

6) развитие речи. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Необходимо, чтобы ребенок умел находить в словах отдельные звуки, т. е. у него должен быть развит фонематический слух. Кроме того, должно быть сформировано умение связно, последовательно, понятно для окружающих описать и объяснить что-то, передать ход своих мыслей.

Эмоционально-волевая готовность включает в себя:

1. произвольность поведения. Почти все авторы, изучающие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое внимание. Так, Д.Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем игра в одиночку. Коллектив корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно. Говоря словами Д.Б. Эльконина, игра - школа произвольного поведения.
2. Обсуждая проблему психологической готовности к школе, Д.Б. Эльконин выделил.

1) проявления произвольного поведения как необходимые предпосылки учебной деятельности, обозначив следующие параметры:

- умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;

- умение ориентироваться на заданную систему требований;

- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;

- умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу. Именно на эти параметры развития произвольности, являющейся частью психологической готовности к школе, опирается обучение в 1-м классе;

2) формирование основных элементов волевого действия: постановка цели, принятие решения, построение плана действия, выполнение его, проявление определенного усилия в случае преодоления препятствия, оценка результатов своего действия. Однако в этот период не все элементы достигают высокого развития;

3) начало развития дисциплинированности, организованности, самоконтроля и других волевых качеств;

4) новый характер эмоциональности детей по сравнению с более ранними возрастами. Повышается сдержанность и осознанность в проявлениях эмоций, устойчивость эмоциональных состояний. Ребенок учится управлять своим настроением, а иногда даже маскировать его. Он становится более уравновешенным. Активно разворачиваются процессы эмоциональной децентрации, которые реализуются по двум основным линиям: расширение круга предметов сопереживания и сочувствия, опосредование идентификации и соучастия социальными принципами и правилами;

5) позитивный эмоциональный настрой, положительное отношение к школе, учению, самому себе.

Мотивационная готовность к школьному обучению. Формирование мотивации учебной деятельности зависит от особенностей психологических механизмов и источников, лежащих в основе этих процессов. Маркова А.К. полагает, что развитие мотивационной сферы надо рассматривать не как процесс, развертывающийся «изнутри индивида», а в плане развития его связей с различными общностями людей .

Возникновение противоречий, рассогласований, временной является основным источником развития мотивации.

Основным механизмом и первым толчком к развитию мотивации на каждом возрастном этапе является изменение объективных условий жизни ребенка, системы его отношений с окружающими людьми.

Соответственно меняется его позиция, т.е. то, как сам ребенок переживает и оценивает свое положение, как он к нему относится. Внутренняя позиция включает в себя отношение ребенка к тому объективному положению, на которое он претендует. Стремление ребенка сохранить или изменить как объективно занимаемое место, так и свою внутреннюю позицию определяет реальное состояние потребности мотивационной сферы поведения .

Этап прихода ребенка в школу характеризуется тем, что он впервые включается в новую социально-значимую деятельность, важную не только для него, но и для окружающих, К концу дош¬кольного детства у ребенка складывается достаточно сильная мотивация к обучению в школе. Психологи (Л.И.Божович, Л. С. Славина и др.) определяет это новое личностное образование как "внутреннюю позицию ребенка". Она состоит в потребности ребенка посещать школу, включиться в новую для него деятельность учения, занять новое положение среди окружающих. На рубеже дошкольного и школьного детства происходит впервые осоз-наваемое самим ребенком расхождение между его объективным положением и его внутренней позицией. Эта широкая потребность образует так называемую субъективную готовность к школе. Наряду с зтим существует и объективная готовность к школе -уровень знаний и умений, с которыми ребенок приходит в школу

Наблюдения показывают, что у современного ребенка семи лет уровень субъективной готовности к школе может несколько снижаться из-за рассказов других детей о трудностях в школе, а также из-за того, что стремление учиться в некоторой мере удовлетворяется в саду.

Уровень осведомленности современных семилеток значительно выше, чем 30-40 лет назад. Таким образом, у современного ребенка уровень субъективной готовности несколько понижается, а уровень объективной готовности повышается, что уже усложня¬ет дело дальнейшего формирования мотивации в начальной школе.

При формировании мотивации должна быть учтена совокупность психологических показателей ее зрелости.

Осуществление целенаправленного формирования мотивации требует учитывать показатели результативности этого процесса. Надо принимать во внимание основные тенденции становления мотивации в онтогенезе. Они, согласно многочисленным исследованиям, состоят в следующем: превращение эпизодических, ситуативных, импульсивных побуждений в актуальные, переход от только знаемых мотивов к реально-действующим, от изолированных в пла¬не мотивации побуждений к связанным с интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферами, побуждениям, развитие от короткой мотивации, рассчитанной на ближние ситуации, к далекой, связанной со всей жизнедеятельностью субъекта

К показателям сформированности мотивационной сферы относятся: интерес и отношение к учению, уровень активности (по¬знавательной и социальной) детей в учении и, наконец, поведение и жизнедеятельность ребенка в целом.

Мотивация, как и другие высшие психические функции, по мнению многих исследователей, - социально обусловленное образование, она складывается и изменяется в жизнедеятельности человека, его общественной практике; мотивационно-потребностная сфера развивается в единстве с интеллектуально-операциональной сферой, можно говорить об их взаимовлиянии.

В младшем школьном возрасте мотивация имеет как благоприятные черты, так и негативные.

Благоприятные черты:

- положительное отношение ребенка к школе;

-широта интересов (интересуют многие явления окружающей жизни, которые не входят в программу средней школы);

-любознательность (проявление широкой умственной активности младших детей);

-непосредственность, открытость, доверчивость младших детей, их вера в непререкаемый авторитет учителя.

Негативные черты

- недостаточно действенны, т.к. сами по себе долго не поддерживают учебную деятельность ;

- неустойчивы, т.е. ситуативны, быстро удовлетворяются деятельностью;

- малоосознанны, что проявляется в неумении ребенка назвать, что и почему ему нравится в предмете;

- содержат в себе ориентировку ребенка чаще на результат учения, а не на способы учебной деятельности .

Ни для кого не секрет, что школьники, приходящие в первый класс с искренним желанием учиться, нередко к пятому-шестому классу, а то и раньше теряют желание овладевать знаниями. Дело здесь не только и не столько в возрастных особенностях или трудности учебного материала, сколько в том, что в школе не уделяется достаточного внимания развитию мотивов учебной деятельности, учебный процесс не отроится так, чтобы на всех его этапах поддерживалась заинтересованность ребенка в овладении знаниями.

У проблемы мотивов учения две стороны.

Первая - диалектика того, что А.С.Макаренко называл "близкой", "средней" и "дальней перспективой", призывая учителя "претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные" Именно эта диалектика порой не обеспечивается. Упускается возможность управлять развитием мотивов учебной деятельности в период, когда эти мотивы становятся особенно важными для складывающейся личности.

Вторая сторона проблемы мотивов- постоянное поддержание заинтересованности учащихся на том самом уровне, где происходит мотивационное обеспечение учебного процесса.

Вообще одно из важнейших достоинств проблемного обучения- это заключенные в нем возможности поддержания, закрепления я развития мотивов учебной деятельности, обеспечиваемая им «радость постижения», по выражение учителя Шаталова В.Ф.

К сожалению, этой стороне проблемного обучения еще не уделяется достаточного внимания в теоретических работах психологов и педагогов.

В целом мотивационная сфера учения определяется, по крайней мере, следующими моментами:

-характером самой учебной деятельности;

-смыслом учения для каждого ребенка;

- характером мотивов учения;

- зрелостью целей;

- особенностями эмоций, сопровождающих процесс учения .

Таким образом, данные психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что младший школьный возраст имеет большие резервы формирования мотивационной сферы учения.

Старший дошкольный возраст - это начало становления мотивации учения, от которого во многом зависит ее судьба в течение всего школьного возраста.

Рассматривая факторы, оказывающие влияние на формирование мотивации учебной деятельности, стоит отметить, что важную роль в формировании мотивации учения оказывают эмоции и интересы детей. Не меньшую роль в формировании мотивации имеет способность ребенка ставить цель перед собой.

Цель -это направленность ребенка на выполнение отдельных действий, входящих в учебную деятельность. Цели сами по себе, без мотивов, не определяют учебной деятельности, учеб¬ного поведения детей. Но и без цели самые хорошие мотивы учения могут остаться благими порывами.

Мотив создает установку к действию, а поиск и осмысливание цели обеспечивает реальное выполнение действия.

Постановка целей характеризуется тем, что ребенок:

- готов к принятию целей, заданных учителем (умение младшего ребенка подчинять свое поведение целям и задачам учителя от класса к классу возрастает, о чем свидетельствует выполнение правил поведения в школе, обязанностей в классе, прилежание ребенка);

- научается определять важность и последовательность целей как на уроке, так и при самостоятельной организации своего времени;

- может уже самостоятельно наметить систему промежуточных целей на пути к цели, поставленной учителем.

Слабость процессов ценообразования в этом возрасте сказывается в неумении подчинить себя цели взрослого на достаточно длительное время, что выражается, например, в отсутствии внимания на уроке.

Следовательно, трудности в учении могут быть вызваны не только отсутствием приемов и способов работы у учащихся, а информированностью мотивации учения, а в частности, ее волевых компонентов -процесса целеобразования. Слабость процессов целеобразования выражается в неумении выполнять требования учителя, которые являются одной из причин отрицательного отношения к учению и к школе.

Нельзя пренебрегать и игровыми ситуациями в учении, в которых развивается способность ребенка к постановке цели и ее реализации.

Эмоции, связанные с учением в младшем школьном возрасте имеют важное мотивационное значение.

Воспитание правильной мотивационной направленности, постановка целей у детей должна сопровождаться и воздействием на эмоциональное отношение детей к учению. Между тем в школьной практике роль эмоций как важной стороны мотивационной сферы учения недооценивается. В учебном процессе нередко мало пищи для положительных эмоций, а иногда даже создаются отрицательные эмоции - скука, страх.

В психологии показано, что эмоции развиваются не сами по себе, а тесно зависят от особенностей деятельности человека и его мотивации. Специфика эмоций состоит в том, что они отражают отношение между мотивами и возможностью успеха деятельности по реализации этих мотивов. Эмоции возникают у человека при актуализации мотива и нередко до рациональной оценки человеком своей деятельности.

Но нередко захваливание детей может привести, в крайних случаях, к застою в учебной работе, к прекращению роста учащихся, к "закрытости" их для развития. Поэтому в процессе обучения должны присутствовать эмоции и с отрицательной модальностью.

Отечественные психологи выделяют два вида эмоциональной напряженности: собственно эмоциональная напряженность и oперациональная напряженность. Первая - дезорганизует деятельность, вторая, напротив, мобилизует человека на оптимальное ее выполнение.

При эмоциональной напряженности происходит возникновение стойких отрицательных эмоций, переносимых иногда и на весь учебный процесс в целом, резкое снижение уровня мотивации учебной деятельности вплоть до полной подмены внутренних, личностных мотивов внешними ("ненавижу школу, ненавижу учебу, но нужно получить аттестат"). Важно включение отрицательных эмоций в процесс учебы, но они обязательно должны сменяться положительными эмоциями. Если этого не произойдет, то длительное чувство неудовлетворенности в учебной работе делает ребенка пассивным, неуверенным в своих силах.

В.А.Сухомлинский подчеркивал необходимость формирования эмоций в этом возрасте, ибо недостатки эмоционального воспитания еще более трудно выполнимы, чем недочеты в умственном развитии .

Важной личностной характеристикой младшего ребенка выступает интерес. Интерес является отражением сложных процессов, происходящих в деятельности и ее мотивационной сфере. Сделать учебный предмет интересным -это значит сделать действенным или создать вновь определенный мотив, а также создать соответствующие цели детей .

Интерес, как рассматривают психологи, является одним из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы (в качестве другого общего проявления состояния мотивационной сферы могут выступать отношения личности).

Интерес к школе возрастает в I-III классах, в III- заметно снижается.

Как показал анализ, снижение интереса происходит более заметно в тех классах начальной школы, где преобладала установка учителя на сообщение готовых знаний, на их запоминание, где активность ребенка носила воспроизводящий, подражательный характер .

Учащиеся начальной школы проявляют интерес к тем заданиям, где есть возможность инициативы и самостоятельности. Это можно наблюдать над особенностями памяти у детей. Дети действительно легко запоминают, но далеко не тот любой материал, а лишь такой, который им чем-то интересен и вызывает у них положительные чувства.

Таким образом, не надо ставить интерес и мотивационную направленность в один ряд, а следует различать их, считая мотивационную сферу основой, источником, а интерес - следствием и проявлением процессов, происходящих в ней.

Личностная готовность. Мы уделяем особое внимание данному структурному компоненту психологической готовности к школьному обучению, поскольку наши собственные исследования и практический опыт позволяют считать, что стержнеобразующим (системообразующим) компонентом, скорее всего, является личностная готовность ребенка. Ее можно описать через анализ мотивационно-потребностной сферы, отношения ребенка к школе, взрослым сверстникам, самому себе.

Формирование готовности к принятию новой «социальной позиции» — положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав. Данное новообразование выражается в желании стать школьником, на появление которого влияет отношение близких взрослых к учению как к важной содержательной деятельности, гораздо более значимой, чем игра дошкольника. Влияет и отношение других детей, сама возможность подняться на новую возрастную ступень в глазах младших и сравняться в положении со старшими. В итоге у ребенка формируется внутренняя позиция школьника.

Л.И. Божович, изучавшая психологическую готовность детей к школе, отмечала, что новая позиция ребенка изменяется, становится со временем содержательнее . Первоначально детей привлекают внешние атрибуты школьной жизни - портфель, красивые разноцветные пеналы, ручки и т. п. Возникает потребность в новых впечатлениях, новой обстановке, желание приобрести новых друзей. И лишь затем появляется желание учиться, узнавать что-то новое, получать за свою «работу» отметки (разумеется, самые лучшие). Стремление ребенка к новому социальному положению — это предпосылка и основа становления многих психологических особенностей в младшем школьном возрасте. В частности, из него вырастет ответственное отношение к школьным обязанностям: ребенок будет выполнять не только интересные для него задания, но илюбую учебную работу, которую он должен выполнить.

Таким образом, все рассмотренные составляющие психологической готовности к обучению достигают определенного уровня сформированности у старшего дошкольника и продолжают развиваться, когда ребенок приступает к систематической учебной деятельности в школе. Это и создает основу для формирования у ребенка, ставшего первоклассником, качеств, необходимых школьнику для успешного освоения программного материала, развития различных сторон его личности.

Обращает на себя внимание, что существуют определенные расхождения во взглядах на ведущий компонент в структуре феномена. Одни ученые в качестве такового выделяют интеллектуальный компонент, другие - личностный. Можно заключить, что отличительной чертой подхода отечественных психологов к данной проблеме является выделение в качестве ведущих мотивационной и социальной сфер личности ребенка. Обобщая точки зрения наших авторов, к числу компонентов психологической готовности к школьному обучению можно отнести психомоторную (функциональную), интеллектуальную, эмоционально-волевую, личностную (в том числе мотивационную) готовность.

Используемая литература:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология.-М.,2012

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.-М.2011

3. Дубровина И. В.,. Андреева А. Д, Данилова Е. Е.,. Вохмянина Т. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студентов средних педагогических учебных заведений 2-е изд., стереотип. — Издательский центр «Академия», 2012.

4. Липкина А.И., Рыбак Л.Н. Самооценка школьника. М., 2011

5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога.-М.2012.