ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

 Уровень развития способностей.

 7-летний ребенок к поступлению в школу уже достигает весьма высокого уровня развития, обеспечивающего свободное усвоение школьной учебной программы.

 Способности детей не обязательно должны быть сформированными к началу обучения в школе, они продолжают активно развиваться в процессе учения. Существенным фактором является наличие необходимых задатков к развитию нужных способностей, которые должны были сформироваться в дошкольный период. Однако есть один вид способностей, от которых прямо зависит учение и на развитие которых следует обратить особое внимание в дошкольном возрасте. Это — двигательные способности (умения и навыки), в частности те из них, которые проявляются в конструировании, рисовании, лепке, игре на музыкальных инструментах, изготовлении поделок. Во всех этих видах деятельности, кроме трудовых умений и навыков, у ребенка должна быть развита еще одна способность, от которой более чем от других, зависят его будущие успехи. Это — работоспособность. Без нее нельзя рассчитывать на усвоение большого объема знаний, на формирование сложных умений и навыков.

 Компоненты психологической готовности к школьному обучению.

 В структуре психологического понятия «готовность к школе» принято выделять компоненты личностной готовности, интеллектуальной готовности и социально-психологической готовности. Эти аспекты важны как для того, чтобы учебная деятельность ребенка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений.

Интеллектуальная готовность – наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний, необходимого уровня развития познавательных процессов: памяти, мышления, воображения. Интеллектуальная готовность предполагает также соответствующее речевое развитие, формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделить учебную задачу.

 Познавательная готовность - развитость познавательных процессов: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи. Развитость восприятия проявляется в его избирательности, осмысленности, предметности и высоком уровне сформированности перцептивных действий.

 Внимание детей к моменту поступления в школу должно стать произвольным, обладающим нужным объемом, устойчивостью, распределением, переключаемостью. Трудности, с которыми на практике сталкиваются дети в начале обучения в школе, связаны именно с недостаточностью развития внимания, о его совершенствовании необходимо заботиться в перовую очередь, готовя дошкольника к обучению.

 Для того чтобы ребенок мог хорошо усваивать школьную программу, необходимо, чтобы его память стала произвольной, чтобы ребенок располагал различными эффективными средствами для запоминания, сохранения и воспроизведения учебного материала.

 Почти все дети, много и разнообразно играя в дошкольном возрасте, обладают хорошо развитым и богатым воображением. Основные проблемы, возникающие в начале обучения, касаются связи воображения и внимания, способности регулировать образные представления через произвольное внимание, а также усвоения абстрактных понятий, которые ребенку трудно вообразить и представить.

 Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов. При поступлении в школу мышление должно быть

развито и представлено во всех трех основных формах: наглядно действенной, наглядно-образной и словесно-логической.

 У ребенка должны быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных. Уровень развитости словесно-логического мышления должен позволять ребенку обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, определять причинно- следственные зависимости, делать выводы.

 На практике мы нередко сталкиваемся с ситуацией, когда, обладая способностью хорошо решать задачи в наглядно-действенном плане, ребенок с большим трудом справляется с ними, когда эти задачи представлены в образной и тем более словесно-логической форме. Бывает и наоборот: ребенок сносно может вести рассуждения, обладает богатым воображением, образной памятью, но не в состоянии успешно решать практические задачи из-за недостаточной развитости двигательных умений и навыков.

 К таким индивидуальным различиям в познавательных процессах необходимо относиться спокойно, так как они выражают собой не столько общее недоразвитие ребенка, сколько его индивидуальность, проявляющуюся в том, что у ребенка может доминировать один из типов восприятия окружающей действительности: практический, образный или логический. В начальный период учебной работы с такими детьми следует опираться на те стороны познавательных процессов, которые у них более всего развиты, не забывая, конечно, о необходимости параллельного совершенствования остальных.

 Речевая готовность детей к обучению проявляется в их умении пользоваться словом для произвольного управления поведением и познавательными процессами. Не менее важным является развитие речи как средства общения и предпосылки к усвоению письма. Об этой функции речи следует проявлять особую заботу в течение среднего и старшего дошкольного детства, так как развитие письменной речи существенно определяет прогресс интеллектуального развития ребенка.

 Личностная готовность детей к обучению предполагает наличие у ребенка выраженного интереса к учению, к приобретению знаний, умений и навыков, к получению новой информации об окружающем мире. Готовым к школьному обучению является ребенок, которого школа привлекает не внешними атрибутами, а возможностью получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов.

 Говоря о мотивационной готовности детей к учению, следует иметь ввиду потребность в достижении успехов, соответствующие самооценку и уровень притязаний. Потребность достижения успехов у ребенка должна доминировать над боязнью неудачи. В учении, общении и практической деятельности, предполагающих соревнование с другими людьми, дети должны проявлять как можно меньше тревожности. Важно, чтобы их самооценка была адекватной, а уровень притязаний был соответствующим реальным возможностям, имеющимся у ребенка.

 Условия школьного обучения требуют от ребенка определенного уровня произвольности действий, умения организовать свою двигательную активность, действовать в соответствии с указаниями взрослого. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять не только своим поведением,

но и познавательной деятельностью, эмоциональной сферой.

 Личностная готовность к школе включает также определенное отношение

к себе. Продуктивная учебная деятельность предполагает адекватное отношение ребенка к своим способностям, результатам работы, поведению, т.е. определенный уровень развития самосознания. Самооценка школьника не должна быть завышенной и недифференцированной. Если ребенок заявляет, что он «хороший», его рисунок «самый хороший» и поделка «лучше всех» (что типично для дошкольника), нельзя говорить о личностной готовности к обучению.

 Социально-психологическая готовность – наличие у ребенка навыков социального общения, умений устанавливать взаимоотношения с другими детьми, умения войти в детское общество, уступать и защищаться. Ребенок должен уметь согласовывать свои действия со сверстниками, регулируя свои

действия на основе усвоения общественных норм поведения.

 Немаловажное значение для успехов в учении имеют коммуникативные черты характера ребенка, в частности его общительность, контактность, отзывчивость и покладистость, а также волевые черты личности: настойчивость, целеустремленность, упорство и др.

 Для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе. В конце дошкольного возраста должна сложиться такая форма общения ребенка со взрослыми, как внеситуативно личностное общение (по М.И.Лисиной). Взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания. Его требования выполняются, на его замечания не обижаются, напротив, стараются исправить ошибки, переделать неверно выполненную работу. При таком умении отнестись ко взрослому и его действиям как к эталону дети адекватно воспринимают позицию учителя, его профессиональную роль.

 Облегчается общение в ситуации урока, когда исключены непосредственные эмоциональные контакты, когда нельзя поговорить на посторонние темы, поделиться своими переживаниями, а можно только отвечать на поставленные вопросы и самому задавать вопросы по делу, предварительно подняв руку. Дети, готовые в этом плане к школьному обучению, понимают условность учебного общения и адекватно, подчиняясь

школьным правилам, ведут себя на занятиях.

 Классно-урочная система обучения предполагает не только особые отношения ребенка с учителем, но и специфические отношения с другими детьми. Учебная деятельность по сути своей — деятельность коллективная. Ученики должны учиться деловому общению друг с другом, умению успешно взаимодействовать, выполняя совместные учебные действия. Новая форма общения со сверстниками складывается в самом начале школьного обучения. Все сложно для маленького ученика — начиная с простого умения слушать ответ одноклассника и кончая оценкой результатов его действий, даже если у ребенка был большой дошкольный опыт групповых занятий. Такое общение не может возникнуть без определенной базы.

 Чтобы представить, на каком уровне могут взаимодействовать друг с другом дети, рассмотрим экспериментальные данные Е.Е. Кравцовой. Двое шести летних детей получали большую доску — игровую панель — с лабиринтом, в противоположных концах которого стояли два игрушечных гаража. В каждом гараже находилась машинка, подходившая по цвету к другому гаражу, «принадлежавшему» другому ребенку. Детям давалось задание провести свои машинки по лабиринту и поставить каждую в гараж одного с ней цвета. Эту задачу можно было решить только при согласованности действий участников игры.

 Как же дети вели себя в этой ситуации? Часть из них, забывая о задаче, просто играли — гудели, возили машинки по лабиринту, перескакивая через барьеры -— и не обращали внимания на партнера по игре. Другие дети обращали внимание на действия сверстника, например, как на образец для подражания, но подлинного взаимодействия у них не возникало. Некоторые пытались договориться друг с другом в трудные моменты; столкновение машинок в лабиринте вызывало просьбы и предложения такого типа: «Давай я сначала проеду, а ты потом». Взаимодействие здесь было, но эпизодическое.

 Для 6-летних детей с высоким уровнем психического развития наиболее характерно кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. Они следуют общей игровой цели, но видят друг в друге соперников, противников. Они планируют свои действия, предвосхищая результат, и следят за действиями партнера, стараясь ему помешать: «Ну да! Если я тебя пропущу, ты меня опять обгонишь, и я тогда проиграю!». Лишь в крайне редких случаях наблюдается подлинное сотрудничество, когда дети принимают общую для них задачу и вместе планируют действия: «Давай сначала отвезем твою машинку в гараж, а потом мою».

ТИПОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ

 К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

 Психологическая готовность к школе, связанная с успешным началом обучения, определяет наиболее благоприятный вариант развития детей. Но встречаются и другие варианты развития, требующие большей или меньшей коррекционной работы.

 Примерно треть 7-летних первоклассников недостаточно готова к школе. С 6-летними детьми ситуация оказывается еще более сложной. Среди них есть дети, готовые к школьному обучению, но их меньшинство.

 При поступлении детей в школу часто выявляется недостаточная сформированность какого-либо одного компонента психологической готовности. Считается, что в процессе обучения легче развить интеллектуальные механизмы, чем личностные.

 Варианты психологической неготовности.

 При личностной неготовности детей к школе у учителя возникает крайне сложный комплекс проблем. Ученики с личностной неготовностью к обучению, проявляя детскую непосредственность, на уроке отвечают одновременно, не поднимая руки и перебивая друг друга, делятся с учителем своими соображениями и чувствами. Кроме того, они обычно включаются в работу только при непосредственном обращении к ним учителя, а в остальное время отвлекаются, не следя за происходящим в классе. Такие дети нарушают дисциплину, что разрушает их собственную учебную работу и мешает остальным ученикам. Имея завышенную самооценку, они обижаются на замечания. Мотивационная незрелость, присущая этим детям, часто влечет за собой пробелы в знаниях, низкую продуктивность учебной деятельности.

 Преобладающая интеллектуальная неготовность к обучению непосредственно приводит к неуспешности учебных действий, невозможности понять и выполнить все требования учителя и, следовательно, к низким оценкам. Это, в свою очередь сказывается на мотивации: то, что хронически не получается, ребенок делать не хочет.

 Поскольку психологическая готовность к школе – целостное образование, то отставание в развитии одного компонента рано или поздно влечет за собой

отставание и искажение в развитии других.

 Типология психического развития детей.

 Типология психического развития детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту основана на различиях в поведении детей в учебных ситуациях, в отношениях с учителем, восприимчивости разных детей к содержанию учебных занятий. Дети, для которых школьная действительность выступает в роли учебной ситуации, наиболее готовы к школе. Среди них можно выделить два типа: предучебный и учебный.

 Дети учебного типа вполне готовы к школе. Их развитие определяется учебной деятельностью. Главным регулятором их поведения является содержание задачи, им и определяется отношение с учителем. Ребенок учебного типа может одинаково успешно анализировать содержание учебной

задачи как в присутствии взрослого, так и самостоятельно. Мотивация этих детей преимущественно учебная или социальная, внутренняя позиция характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни. Для детей предучебного типа учебная ситуация выступает в неразрывной связи своих элементов. Эти дети готовы решать посильные учебные задания, но лишь в присутствии взрослого – учителя. Эти дети одинаково внимательно относятся ко всем указаниям учителя, будь то содержательное задание или, скажем, просьба вымыть доску. Все происходящее в школе для них одинаково значимо. Внутренняя позиция предучебного типа характеризуется общим положительным отношением к учению, началами ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности. Это в целом благоприятный вариант начала школьного обучения, однако он таит в себе одну опасность – фиксацию на формальных, несодержательных моментах обучения (превращение в псевдоучебный тип).

 Псевдоучебный тип принятия школьной действительности является неблагоприятным. Дети такого типа характеризуются некоторой интеллектуальной робостью. От учителя такой ребенок ожидает всегда конкретных указаний, он отказывается анализировать содержание задания и стремится лишь копировать образцы. Коррекция этого варианта трудна, она требует изменения ситуации обучения, введения творческих заданий, использования групповых форм обучения, игровых методов проведения уроков. Большая часть учебного времени на уроке должна быть посвящена содержательному обсуждению различных способов решения задач.

 Коммуникативный тип возникает у детей, склонных к демонстративности, страдающих дефицитом внимания. Их поведение направлено на привлечение внимания взрослого, при этом ребенок готов говорить о чем угодно, лишь бы продлить ситуацию общения.

 Источником демонстративности, ярко проявляющейся уже в дошкольном возрасте, обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, «недолюбленными». Но бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах. Завышенные требования к взрослым предъявляются не безнадзорными, а, наоборот, наиболее избалованными детьми.

 В случае учебной деятельности демонстративность может приобретать негативное значение. Например, если первоклассник учится не блестяще и не

вызывает восхищения своими школьными успехами, он начинает удовлетворять повышенную потребность во внимании другими способами. Его поведение приобретает негативную социальную окраску: театрально, аффективно нарушаются принятые в школе правила поведения, может проявляться агрессивность. Негативизм распространяется не только на нормы школьной дисциплины, но и на чисто учебные требования учителя. Не

принимая учебные задачи, периодически «выпадая» из процесса обучения, ребенок не может овладеть необходимыми знаниями и способами действий, успешно учиться.

 Коррекция коммуникативного типа затруднена. В условиях школы необходимо воздерживаться от порицания. Любое наказание рассматривается

ребенком как проявление внимания к себе. Единственный способ уменьшить трудность ситуации – не замечать вызывающего поведения ребенка, всячески

поощряя его за любую содержательную работу.

 Дети дошкольного типа совершенно не готовы к обучению в условиях школы – обычная ориентация обучения ими не принимается. Однако такие дети могут вполне успешно обучаться в игровой форме. Характерным диагностическим признаком этих детей является их отношение к собственным ошибкам. Сами своих ошибок они не замечают, а если на них указать – не соглашаются исправлять, говоря что так даже лучше. Дети дошкольного типа осложняют проведение урока: могут встать, пойти по классу, залезть под парту и т.д. Таким детям рекомендуется индивидуальная игровая форма обучения. Если созданы щадящие условия, то ко 2-му классу ребенок вполне сможет включиться в учебную ситуацию.

 Задача выявления возможных психологических причин задержек в развитии детей предполагает решение трех взаимосвязанных вопросов.

 Первый из них касается методов, позволяющих ориентироваться в массе детей и выявлять тех из них, кто отстает в учении по причине особенностей психического развития, не связанных со способностями.

 Далее необходимо разработать средства, с помощью которых можно было бы уточнить истоки их неуспеваемости, отнести отстающего ребенка к одной из следующих групп: педагогически запущенных детей; имеющих хорошие, но недостаточно развитые задатки; отстающих по причине неспособности усваивать школьную программу; не имеющих необходимых задатков и не успевающих из-за врожденных или приобретенных в результате болезни анатомо-физиологических дефектов.

 Наконец, надо отыскать научно обоснованные методы, позволяющие предсказать дальнейшее развитие ребенка, отнесенного к одной из этих групп. Все это требует глубокой и разносторонней психодиагностики ребенка.

 \*\*\*

 Психологическую готовность детей дошкольного возраста к обучению в школе и к учению по всем описанным характеристикам на практике может установить только комплексное психодиагностическое обследование. Данная задача должна решаться работниками школьной психологической службы.

Родители могут оценить уровень “зрелости” с помощью наблюдения и ответов на вопросы.

Вопросы разработаны психологом Джеральдиной Чейни.

Оценка развития познания

Владеет ли ребенок основными понятиями (например: правый/левый, большой/маленький, верх/низ, в/из и т.д.) ?

Умеет ли ребенок классифицировать, например: назвать вещи, которые могут катиться; назвать одним словом группу предметов (стул, стол, шкаф, кровать – мебель)?

Может ли малыш угадать концовку незамысловатой истории?

Может ли ребенок удержать в памяти и выполнить как минимум 3 указания (одень носки, сходи в ванну, там умойся, после этого принеси мне полотенце)?

Может ли ребенок назвать большинство заглавных и строчных букв алфавита?

Оценка базового опыта

Приходилось ли ребенку сопровождать взрослых на почту, в магазин, в сберкассу?

Был ли малыш в библиотеке?

Бывал ли ребенок в деревне, в зоопарке, в музее?

Была ли у Вас возможность регулярно читать малышу, рассказывать ему истории?

Проявляет ли ребенок повышенный интерес к чему-либо. Есть ли у него хобби?

Оценка языкового развития

Может ли ребенок назвать и обозначить основные окружающие его предметы?

Легко ли ему отвечать на вопросы взрослых?

Может ли ребенок объяснить, для чего служат различные вещи, например, пылесос, щетка, холодильник?

Может ли ребенок объяснить, где расположены предметы: на столе, под стулом и т.д.?

В состоянии ли малыш рассказать историю, описать какой-нибудь прошедший с ним случай?

Четко ли ребенок выговаривает слова?

Правильна ли его речь с точки зрения грамматики?

Способен ли ребенок участвовать в общем разговоре, разыграть какую-либо ситуацию, участвовать в домашнем спектакле?

Оценка уровня эмоционального развития

Выглядит ли ребенок веселым дома и среди сверстников?

Сформировался ли у ребенка образ себя как человека, который многое может?

Легко ли малышу “переключиться” при изменениях в распорядке дня, перейти к новой деятельности?

Способен ли ребенок работать (играть, заниматься) самостоятельно, соревноваться в выполнении задания с другими детьми?

Оценка умения общаться

Включается ли ребенок в игру других детей, делится ли с ними?

Соблюдает ли он очередность, когда этого требует ситуация?

Способен ли ребенок слушать других, не перебивая?

Оценка физического развития

Хорошо ли ребенок слышит?

Хорошо ли он видит?

Способен ли он посидеть спокойно в течение некоторого времени?

Развита ли у него координация моторных навыков (может ли он играть в мяч, прыгать, спускаться и подниматься по лестнице без помощи взрослого, не держась за перила,…)

Выглядит ли ребенок бодрым и увлеченным?

Выглядит ли он здоровым, сытым, отдохнувшим (основную часть дня)?

Зрительное различение

Может ли ребенок идентифицировать схожие и несхожие формы (найди картинку, непохожую на остальные)?

Может ли ребенок различать буквы и короткие слова ( кот/год, б/п…)?

Зрительная память

Может ли ребенок заметить отсутствие картинки, если ему сначала показать серию из 3х картинок, а затем одну убрать?

Знает ли ребенок свое имя и названия предметов, встречающихся в его повседневной жизни?

Зрительное восприятие

Способен ли ребенок разложить по порядку серию картинок?

Понимает ли он, что читают слева направо?

Может ли самостоятельно, без посторонней помощи сложить головоломку из 15 элементов?

Может ли интерпретировать картинку, составить небольшой рассказ по ней.

Уровень слуховых способностей

Может ли ребенок рифмовать слова?

Различает ли слова, начинающиеся на разные звуки, например, лес/вес?

Может ли повторить за взрослым несколько слов или цифр?

Способен ли ребенок пересказать историю, сохранив основную мысль и последовательность действий?

Оценка отношения к книгам

Возникает ли у ребенка желание посмотреть книги самостоятельно?

Внимательно ли и с удовольствием ли он слушает, когда ему читают вслух?

Задает ли вопросы о словах, об их значении?