**Содержание**

Введение

1. Теоретические аспекты проблемы психологической готовности к школьному обучению
	1. Изучение проблемы готовности к школьному обучению в зарубежной отечественной и психологии
	2. Психологические особенности возраста

а) возрастные задачи развития

б) физиологическое и физическое развитие

в) возрастные психологические новообразования

 г) базовое противоречие возраста

д) средства возрастной адаптаци

* 1. Компоненты психологической готовности к школьному обучению

а) функциональный (психомоторный) компонент готовности

б) интеллектуальный компонент готовности

в) эмоционально-личностный компонент готовности

г) эмоционально-волевой компонент готовности

д) коммуникативный (социально-психологический) компонент готовности

Выводы

Заключение

Список литературы

**Введение**

**Тема** курсовой работы посвящена анализу психологической готовности к школьному обучению.

Переход ребенка из старшего дошкольного в младшее школьное детство – это важнейший, переломный момент развития, которому, по праву, уделяется огромное внимание специалистов самых разных областей: психологов, педагогов, физиологов. Именно так, - комплексно, грамотно и бережно должно строиться психолого-педагогическое сопровождение ребенка, стоящего на рубеже двух эпох детства – дошкольного и младшего школьного (Д. Б. Эльконин). И от того, сколь полно, внимательно и всесторонне будет исследована психологическая готовность к школьному обучению каждого старшего дошкольника, зависит не только личная успешность, психологический комфорт и степень раскрытия внутреннего потенциала каждого отдельно взятого ребенка, но и уровень эффективности психолого-педагогического, социального воздействия школы, как на микро, так и на макро уровнях.

В настоящее время у специалистов нет единого мнения о том, что же является психологической готовностью к обучению в школе (школьной зрелостью). В отечественной и зарубежной психологии ведутся дискуссии о структурном содержании и выделении наиболее информативных критериев данного явления. На протяжении многих десятилетий ведущие специалисты вносили свой вклад в теоретическую и практическую, методологическую проработку проблемы «школьной готовности». Среди них такие выдающиеся психологи, как Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и другие известные специалисты (Л. А. Венгер, Н. И. Гуткина, И. В. Дубровина, Е. Е. Кравцова, А.Н. Леонтьев, В. С. Мухина, Н.В.Нижегородцева, Е.О. Смирнова). Все они, так или иначе, указывают на выражение готовности к школе через ряд новообразований развития, "заявляющих" о себе в конце старшего дошкольного возраста и проявляющихся в качественно новых чертах и возможностях деятельности, поведения, отношения ребенка к предметному и социальному миру. Именно в психологической готовности к школьному обучению реализуются важнейшие новообразования и достижения развития, создающие уникальный фундамент для построения будущей успешной учебной деятельности и безболезненной адаптации к школьному образу жизни.

Становление школьной зрелости обусловлено, в первую очередь, формированием ребенка в качестве субъекта ведущих видов детской деятельности (сюжетно-ролевой игры, общения со сверстниками и взрослыми, предметно - трудовой, художественной деятельности, учения, фантазирования). Полноценная психологическая готовность ребенка к обучению в школе выступает, с одной стороны, как некий показатель достижений его социально-личностного развития в дошкольный период, а с другой - как базовый уровень для освоения школьной программы и как показатель готовности к принятию позиции субъекта учебной деятельности (Т.И. Бабаева, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова и др.).

Данные исследований, проведенных в последние десятилетия, показывают, что 30-40 %(по другой версии до 60 %) первоклассников, пришедших в общеобразовательные школы, не готовы к обучению, т.е. у них не сформированы (или сформированы недостаточно) те или иные компоненты готовности. Следовательно, актуальность темы курсовой работы несомненна и подтверждается практической необходимостью в дальнейшей проработке вопроса психологической готовности к школьному обучению старших дошкольников.

**Цель исследования**: теоретический анализ проблемы психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

**Объект исследования:** феномен психологической готовности к школьному обучению.

**Предмет исследования:** компоненты психологической готовности к

школьному обучению.

**Задачи исследования:**

1. Изучение психолого-педагогической литературы по вопросу «Психологическая готовность к обучению в школе»;
2. Определение понятия «психологическая готовность к обучению в школе»;
3. Анализ теоретических аспектов проблемы психологической готовности к школьному обучению:

а) психологических особенностей старшего дошкольного и младшего школьного возраста;

б) компонентов психологической готовности детей к школе;

4. Формулировка и обоснование полученных выводов;

5. Подготовка и написание текста научной работы.

**Структура и объем курсовой работы**. Курсовая работа состоит из введения, одной главы, выводов, заключения, библиографии.

**Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психологической готовности старших дошкольников к школьному обучению**

* 1. **Изучение проблемы готовности к школьному обучению в отечественной и зарубежной психологии**

В отечественной и зарубежной психологии тема психологической готовности к обучению в школе всесторонне изучается на протяжении многих десятилетий. Однако, при кажущейся универсальности данного явления, подход к его изучению и анализу у отечественных и зарубежных ученых имеет ряд принципиальных различий.

Так, само понятие «психологическая готовность к обучению» зарубежные исследователи, такие как А. Анастази, А. Керн, Я. Йирасек, С. Штрембел и др., часто заменяют термином «школьная зрелость», подразумевая, что возникновение этой зрелости обусловлено индивидуальными особенностями процесса спонтанного созревания врожденных задатков ребенка и лишь в малой степени зависящих от воспитания и социализации дошкольника. Широко используется понятие «вводные навыки» (предпосылки к школьному обучению), предполагающие тесную связь между уровнем обученности ребенка в дошкольном возрасте, его развитием и успешностью обучения в школе. Такой подход носит слишком формальный и обобщающий характер, в нем смешиваются и подменяются такие компоненты, как педагогическая подготовленность (знания, умения и навыки, полученные ребенком в процессе целенаправленного научения) и собственно психологическая готовность к обучению (поведенческие характеристики, мотивация, волевые процессы). В рамках этой концепции основное внимание уделяется разработке тестового материала, призванного диагностировать уровень школьной зрелости дошкольников. При этом не учитывается, что формальный процесс овладения чтением, письмом или счетом еще не есть признак психологической готовности к школе, если дошкольник, имеющий вышеперечисленные навыки, не обладает соответствующими механизмами умственной деятельности, позволяющими усваивать школьную программу.

Следует отметить, что концепция "школьной зрелости" не единственная в зарубежной психологии. Так, ряд западных психологов (Г. Витцлак, Дж. Брунер, Й. Шванцара и др.) рассматривают готовность к школьному обучению как ряд взаимодействующих компонентов (умственный, эмоциональный, социальный) и в большей степени ориентированы на теоретическую сторону вопроса, нежели на создание тестов и обработку их результатов.

Работы отечественных психологов отличаются глубокой теоретической проработкой вопроса психологической готовности к школьному обучению и базируются на трудах Л. С. Выготского.

Л. С. Выготский первым ввел в психологию термин «зона ближайшего развития» (ЗБР) и сформулировал мысль о том, что обучение идет впереди развития и ведет его за собой, при этом между обучением и развитием нет однозначного соответствия — «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии» [5]. Из этого следует, что для успешного обучения в школе важна не сумма знаний, умений и навыков, имеющихся у ребенка – дошкольника, а определенный уровень его интеллектуального, личностного и социального развития, который и является психологической предпосылкой к обучению в школе. Этой точки зрения придерживались и такие классики психологии развития, как Л. И. Божович и Д. Б. Эльконин. В наши дни многие известные специалисты (Л. А. Венгер, В. С. Мухина, Н. И. Гуткина, В. Д. Шадриков, И. В. Дубровина, Е. Е. Кравцова, Н. В. Нижегородцева и др.) продолжают развивать и углублять идеи Л. С. Выготского о ЗБР и о ведущей роли обучения.

Однако, в связи с отсутствием в психологии единого понимания психологической готовности к обучению в школе, структурное содержание данного явления у разных авторов существенно отличается.

Так, Л. И. Божович, рассматривая психологическую готовность к обучению в школе, выделяет два ее аспекта: личностную (определенный уровень развития мотивации и произвольности) и интеллектуальную (определенный уровень развития мыслительной и познавательной деятельности) готовность. Главным критерием психологической готовности к школе, по мнению Л. И. Божович, является ***новообразование «внутренняя позиция школьника»***, представляющее собой принципиально новое отношение дошкольника к окружающему миру, возникающее в результате объединения познавательной потребности с потребностью в общении со взрослым на новом уровне [1].

Похожую точку зрения имел А. В. Запорожец, указывая на то, что психологическая готовность к школьному обучению «представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции действий и т.д.» [11].

Н. Г. Салмина в качестве главных показателей психологической готовности к обучению в школе называет: произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности; уровень сформированности семиотической (знаковой) функции как признак интеллектуального развития; личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоционально-волевой сферы и др. [27].

 Д. Б. Эльконин, говоря о проблеме готовности к школе, выделял, в первую очередь, сформированность психологических предпосылок овладения учебной деятельностью. Наиболее значимые из них: умение ребенка сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; умение работать по образцу; умение ребенка ориентироваться на систему правил в работе; умение слушать и выполнять инструкции взрослого.

Д. Б. Эльконин особо подчеркивал, что на этапе перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту «диагностическая схема должна включать в себя диагностику как новообразований дошкольного возраста, так и начальных форм деятельности следующего периода» [33].

Иной подход к определению психологической готовности детей к школе предлагает Е. Е. Кравцова. Она делает упор на ведущую роль общения в развитии дошкольника и выделяет три сферы – отношение ребенка к самому себе, к сверстникам и ко взрослому. Ведущим компонентом в этой концепции является уровень развития общения ребенка со взрослым и сверстниками с точки зрения кооперации и сотрудничества. Предполагается, что дошкольники с высокой степенью сформированности всех трех сфер общения одновременно обладают хорошими показателями интеллектуального развития [14].

На сегодняшний день в отечественной психологии наибольшее признание получила концепция школьной готовности Л. А. Венгера, В. С. Мухиной, которые указывают на то, что у дошкольника не может быть «школьных качеств» (т.е. психологических черт, присущих школьнику) в чистом виде. Объясняется это тем, что любые психические новообразования формируются в процессе той деятельности, для которой они необходимы, в данном случае – учебной. Следовательно, психологическая готовность к обучению в школе заключается не в том, что у дошкольника имеются сформированные «школьные» качества, а в том, что он владеет предпосылками к последующему успешному их усвоению.

**1.2. Психологические особенности возраста**

Говоря о феномене психологической готовности к школьному обучению, невозможно рассматривать старший дошкольный и младший школьный возраст обособленно, без учета их общности и различий.

В настоящее время психологи и педагоги дали исчерпывающую характеристику возрастных ступеней старшего дошкольного и младшего школьного возрастов, но при этом традиционно говорится об их специфических особенностях, и гораздо реже – о тех общих чертах, что объединяют эти два периода детства. Д. Б. Эльконин говорил о существовании «эпохи детства», в рамках которой он выделял два этапа – детство дошкольное (3-7 лет) и детство младшее школьное (7-11 лет). На первом этапе происходит знакомство с мотивами, задачами и нормами человеческой деятельности, их первичная обработка и усвоение, на базе чего развивается мотивационно-потребностная сфера. На втором этапе преобладает усвоение способов действий с предметами (а позднее и с абстрактными понятиями), что ложится в основу развития операционно-технической сферы [34].

Д. И. Фельдштейн в своей периодизации социального развития личности, первую ступень этого развития определяет как собственно детство (от рождения до 10 лет), и вычленяет в ней два этапа: от 0 до 3 лет и от 3 до 10 лет. Второй этап, в свою очередь, делится на дошкольный возраст (3-6 лет), на протяжении которого ребенку свойственна позиция «я и общество», и младший школьный возраст (6-10 лет), в течение которого ребенок начинает занимать позицию «я в обществе» [32].

Таким образом, можно говорить о неком единстве возрастно-психологических проявлений у детей от 5-6 до 9-10 лет, служащих основой для системной работы с ними, нацеленной на развитие у них необходимых предпосылок становления личности в качестве субъекта учебной деятельности.

При определении психологической готовности к обучению в школе, необходимо знать и учитывать возрастные особенности детей. Ведущие отечественные психологи (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и др.), разрабатывая теорию возрастного развития, указывали на то, что психологическая характеристика любого возраста должна включать в себя анализ следующих параметров:

- ведущие возрастные задачи развития;

- физиологическое и физическое развитие;

- возрастные психологические новообразования

 - базовое противоречие возраста;

- средства возрастной адаптации.

**а) возрастные задачи развития:**

1. Нравственное развитие личности

В старшем дошкольном возрасте выделяется особый сензитивный период психологической готовности ребенка к усвоению социальных норм, к образованию «первичных этических инстанций» (Л. И. Божович) [1]. Крайне важно в этот момент четко и доступно для ребенка сформулировать некий кодекс правил поведения и моральных норм, последовательно предъявлять те или иные требования, обеспечить обязательную положительно окрашенную обратную связь. Последнее необходимо для формирования «навыка нравственного поведения», т.к. изначально ребенок стремится к соблюдению существующих правил исключительно для того, чтобы получить одобрение значимого взрослого (родителя, учителя и пр.).

1. Формирование произвольности

Эта задача – наиболее важная, т.к. от качества ее решения во многом зависит успешность обучения, как в младшем школьном возрасте, так и на более поздних этапах развития. Произвольность проявляется по-разному: в умении действовать по инструкции и по образцу, в соподчинении мотивов, в протекании произвольных психических процессов (память, внимание и др.), в целеполагании и т.д. В возрасте 6-7 лет ребенок постепенно теряет спонтанность и непосредственность, на их смену приходят произвольность и опосредованность поведения.

1. Развитие логического мышления. Формирование мировоззренческих установок

Для успешного обучения ребенок должен уметь выделять и формулировать предмет своего познания. От уровня развития теоретического и логического видов мышления во многом зависит развитие нравственной сферы личности у младших школьников. По словам Н. С. Лейтеса, ведущую роль в развитии мыслительных процессов у детей 6-10 лет играет умственная активность и ее саморегуляция (ссылка). Умственная активность может проявляться в любознательности, в целенаправленном поиске новой информации и т.д. При этом умственная активность может значительно опережать социальное развитие, что также важно учитывать при анализе психологической готовности к школьному обучению [16].

1. Возникновение и становление самосознания. Формирование адекватной самооценки

Для детей старшего дошкольного возраста чаще характерна немного завышенная самооценка (при благоприятном развитии), что, по мнению ряда специалистов (М. И. Лисина, А. И. Липкина и др.), является вариантом возрастной нормы [17, 18]. В пользу такого мнения говорит то, что высокая, и даже слегка завышенная, самооценка позволяет ребенку уверенно смотреть в будущее, активно включаться в новую деятельность (и, прежде всего, в учебную), чувствовать себя востребованным и успешным. Постепенно у младшего школьника будет формироваться самоидентичность, самосознание, он научится обобщать свои переживания, анализировать опыт, начнет воспринимать себя как целостную личность. Соответственно, его самооценка станет более адекватной.

Благополучное решение, проживание названных возрастных задач развития крайне важно и не должно недооцениваться взрослыми. Ведь переход на новый этап развития возможен лишь в том случае, если предшествующие этапы успешно завершены и произошло формирование новообразований.

**б) физическое и физиологическое развитие**

Учет особенностей физического и физиологического развития ребенка важен, прежде всего, потому, что игнорирование данных особенностей приводит к ошибочному выстраиванию психолого-педагогического процесса, совершаемого вопреки природным возможностям организма. Это, в свою очередь, может вызвать целый ряд негативных последствий, таких как частые соматические заболевания, затяжная адаптация, быстрая утомляемость и различные психологические травмы.

На протяжении старшего дошкольного и младшего школьного детства продолжается интенсивное созревание всех систем организма. Заканчивается формирование структуры костной ткани, хотя окостенение скелета еще не завершено. Это следует учитывать при определении характера и степени физической нагрузки: дети в этом возрасте гибкие и подвижные, но, в то же время, недостаточно выносливые, и под воздействием неблагоприятных воздействий (долгое сидение, неудобная мебель, неправильное положение тела и пр.) детский скелет легко деформируется.

У детей 5-10 лет увеличивается общая мышечная масса, крепнут связки и мышцы. Крупные мышцы развиваются раньше мелких, соответственно, грубая моторика формируется быстрее и интенсивнее, чем мелкая. Это приводит к тому, что первоклассники часто испытывают трудности при овладении навыками письма. Избежать этого можно, организуя с дошкольниками различную деятельность, способствующую развитию мелких мышц пальцев (лепка, рисование, конструирование, пальчиковые игры и гимнастика).

В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте совершенствуются и функционально усложняются все системы внутренних органов: дыхательная (частота дыхания сокращается, выдох становится продолжительнее, вдох – глубже); сердечнососудистая (увеличивается масса сердца, возрастает его выносливость, что способствует повышению общей работоспособности); нервная (центральная и периферическая) и др.

Увеличивается вес головного мозга, особенно лобных долей, отвечающих за развитие высших психических функций. Совершенствуется вторая сигнальная система, благодаря которой образуются условные рефлексы на слово.

Процессы возбуждения и торможения в коре головного мозга у дошкольников легко распространяются, в связи с чем, у них отмечается быстрая утомляемость, неустойчивость внимания, повышенная эмоциональность. У младших школьников взаимоотношение процессов возбуждения и торможения качественно изменяется. Торможение, лежащее в основе самоконтроля и самоограничения, становится более выраженным. Тем не менее, возбуждение часто преобладает, что ведет к повышенной отвлекаемости, неусидчивости.

В старшем дошкольном и особенно младшем школьном возрасте происходит сглаживание функциональной асимметрии мозга, начинается дифференциация функций полушарий (левое отвечает за функции речи, сознания, абстрактного мышления, правое – за практически-наглядную деятельность, образное мышление, творчество). У мальчиков этот процесс начинается и заканчивается раньше, чем у девочек, что указывает на необходимость учета половых различий как с психологической, так и с физиологической точки зрения.

Все происходящие в организме ребенка изменения, безусловно, важны. От их исхода будет зависеть не только физическое и психологическое благополучие, внутренний комфорт индивидуума, но и степень его включения в различные виды деятельности. И, прежде всего, в учебную деятельность, требующую огромных энергозатрат и повышенного умственного напряжения.

**в) возрастные психологические новообразования**

По словам Л. С. Выготского, возрастные психологические новообразования – это новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые возникают на данной возрастной ступени впервые и которые определяют сознание ребенка в его отношении к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период [5, 6].

Применительно к исследуемому возрасту (старший дошкольный – младший школьный) главным достижением можно считать формирование у ребенка произвольности. В социально-личностном плане произвольность проявляется в соподчинении мотивов (выделение наиболее значимых – социально предпочтительных и второстепенных – непосредственно-личных), в умении ставить, конкретизировать и достигать цели, в усвоении нравственных норм и правил поведения.

О становлении процессов произвольности у ребенка говорит появление рефлексии (способности объективно и всесторонне рассматривать и анализировать собственные мысли, чувства и поступки), а так же переход мыслительных операций и эмоциональных проявлений во внутренний план действий.

Произвольность способствует удовлетворению потребности взрослеющего человека быть активным субъектом собственной жизни. С одной стороны, ребенок стремится к самостоятельности, уникальности, а с другой - к сотрудничеству со значимыми людьми, признанию ими своих достижений в познании и предметной деятельности. В этих противоречиях происходит рождение индивидуальности, сопряженное с ощущением собственной полноценности и компетентности. Именно на этом этапе развития возникает желание и готовность учиться, быть успешным в учебе.

**г) базовое противоречие возраста**

Вступление ребенка в старший дошкольный и, особенно, младший школьный возраст, открывает перед ним новые горизонты, расширяет жизненное пространство для осуществления взаимодействия с внешним миром. Парадокс заключается в том, что ребенок еще не располагает средствами реализации этих возможностей. Это несоответствие «хочу» и «могу» часто приводит к образованию противоречия между осознанием своей интеллектуальной и деятельностной состоятельности и чувством беспомощности и неполноценности.

Переживание этого противоречия в дошкольном и младшем школьном возрасте имеет свои особенности. Так, дошкольники чаще испытывают трудности в области осознания себя и своего места в мире людей (т.е. в социальной сфере). Для младших школьников более проблематично освоение предметно-практической стороны деятельности, т.е. противоречие кроется в операционной сфере.

Обычно ребенок не осознает того, что его социальное и психологическое развитие управляется названными противоречиями, вызывающими состояние внутреннего дискомфорта, которого человек подсознательно старается избежать. Для избавления от этого эмоционального дискомфорта ребенку приходится осваивать систему различных видов деятельности, являющуюся, по сути, ведущим средством возрастной адаптации.

**д) средства возрастной адаптации**

Игра, учение, взаимодействие со взрослыми и со сверстниками, труд – вот те виды деятельности, которые являются основными средствами адаптации в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте.

***Игра***

Детская игра – это необходимая ступень приобщения ребенка к миру взрослых. В своих играх дети усваивают социальный опыт, примеряют на себя те или иные роли, овладевают разнообразными действиями, недоступными им пока в реальной жизни. Происходит идентификация себя с умным, компетентным во всех отношениях взрослым. В то же время в процессе игры складывается первичная картина мира, осознаются собственные качества, формируется самооценка. В игре выкристаллизовывается личность, «Я» ребенка.

Психологи позиционируют игру как некую школу индивидуальности, поскольку в ней ребенок учится отстаивать свое право на уникальность и в то же время раскрывает свой потенциал, свои способности.

С поступлением в школу игра не исчезает, она качественно изменяется, обогащается новыми «ролями» и правилами, усложняется и «вырастает» вместе с ребенком. Ребенок начинает играть «в самого себя», проигрывая те ситуации, в которых он не успешен в реальности. В этом проявляется колоссальная психотерапевтическая и самообучающая роль игры.

Если же по какой-то причине младший школьник начинает испытывать «игровой голод», это может привести к самым негативным последствиям, вплоть до развития неврозов.

***Учение***

Учебная деятельность начинается задолго до поступления ребенка в школу. У дошкольника крайне велика потребность в познании окружающего мира, человеческих отношений, им движет желание овладевать самыми разными умениями и навыками. Очень важно организовать жизнь ребенка таким образом, чтобы его познавательные потребности своевременно и в полном объеме удовлетворялись. При этом следует учитывать не только уровень актуального развития, но и ЗБР (зону ближайшего развития) ребенка. Крайне важна и личность взрослого, действующего рядом и вместе с ребенком в процессе учебы.

Недостаточная сформированность учебных умений и навыков у младших школьников неизбежно повлечет за собой трудности адаптации и ощущение собственной некомпетентности. Следовательно, ребенок не сможет в полной мере осознать себя полноценным субъектом деятельности.

***Труд***

Знакомство с трудовой деятельностью у дошкольников происходит в ходе наблюдения за трудом взрослых, при рассматривании тематических картинок, прослушивании книжек и просмотре фильмов и передач. Т.е. изначальное включение в данный вид деятельности не требует от ребенка активной позиции. Позднее, в играх, дети пробуют воспроизводить отдельные трудовые действия по подражанию. Постепенно ребенок начинает действовать как субъект трудовой деятельности, но этот процесс всегда протекает под контролем и в сотрудничестве со взрослым.

Следует отметить, что трудовое действие лишь тогда приобретает смысл трудового, когда ребенок понимает важность и обязательность получения положительного результата своей деятельности. И чем большую социальную значимость будет иметь этот результат, тем ценнее он будет для самого ребенка.

В ходе школьного обучения процесс приобщения к трудовой деятельности приобретает целенаправленный и систематический характер (в определенном смысле саму учебную деятельность можно охарактеризовать как трудовую). У младших школьников умения и навыки совершенствуются, усложняются и дифференцируются, расширяется круг трудовых задач. Правильная организация труда в указанный период повышает интерес детей к этому виду деятельности, формирует чувство ответственности, учит планировать, осуществлять и объективно оценивать свою работу. При благоприятных условиях развития и воспитания у ребенка складывается положительное отношение к труду и такое качество личности, как трудолюбие.

***Взаимоотношения со сверстниками***

Потребность в общении со сверстниками появляется у человека еще в раннем возрасте (1-3 года). На протяжении всего дошкольного детства удовлетворение этой потребности остается важнейшим условием для психического, социального и эмоционально-личностного развития ребенка. Содержанием данных взаимоотношений является сотрудничество, соучастие, самовыражение, а значит, без их реализации невозможны совместные игры, осуществление трудовой и учебной деятельности.

Доказано, что начало обучения в школе ведет к снижению интенсивности и частоты детских контактов, но для успешной адаптации ребенка в новой социальной среде полноценное общение со сверстниками является необходимым условием.

Дети побуждаются к общению самыми разными мотивами: личностными, познавательными, деловыми, при этом у дошкольников ровесники рассматриваются чаще как партнеры по совместным занятиям. В младшем школьном возрасте у детей возрастает познавательный интерес друг к другу. Часто сверстник рассматривается как доступный эталон, общение с ним служит стимулом личностного роста.

Общение с ровесниками младших школьников чрезвычайно важно еще и потому, что на следующей ступени развития, в подростковом возрасте, эмоционально-личностное общение со сверстниками станет ведущим видом деятельности, и от того, насколько удачным окажется опыт детских взаимоотношений, будет зависеть скорость и качество вхождения подростка во взрослый мир.

***Общение и взаимоотношения со взрослыми***

Дети взаимодействуют со взрослыми с первых минут своей жизни. Это общение проявляется в двух основных формах: личностной и познавательной.

Ребенок-дошкольник живо интересуется устройством окружающего мира, но постичь его самостоятельно он не в силах. Познавательный характер общения со взрослым, выступающим в роли знатока и эрудита, носителя жизненного опыта, дает возможность ребенку выйти за рамки неизведанного. Поддержка взрослого необходима для развития детской любознательности, мышления, восприятия и др. психических процессов. Вхождение ребенка в мир людей, его социализация так же не возможны без активного участия взрослого, ведь именно взрослый научает подрастающего человека нормам и правилам общежития.

На протяжении всего периода детства ребенок сохраняет эмоциональную привязанность к взрослому, и от содержания их общения во многом зависит то, какой тип личности сформируется у ребенка: будет ли он успешным, уверенным в своих силах, социально адаптированным человеком (при благоприятном характере отношений) либо замкнутым, неуверенным, асоциальным (в случае негативного характера взаимоотношений со взрослым).

Таким образом, можно говорить о том, что психологическая готовность к школьному обучению должна определяться, исходя из всех вышеперечисленных возрастных особенностей детей. Только с учетом основных задач развития, при достижении определенного уровня физического развития, при базовой сформированности основных видов деятельности (игровой, учебной, трудовой и коммуникативной), при выявлении базовых психологических противоречий и новообразований возраста, ребенка можно считать психологически готовым к обучению в школе.

Следовательно, психологическую готовность к обучению в школе можно трактовать как феномен преемственности дошкольного и младшего школьного возраста [7].

**1.3. Компоненты психологической готовности к школьному обучению**

Взгляды современных исследователей на ведущий компонент школьной готовности расходятся. Одни психологи считают доминирующим личностный компонент, другие – интеллектуальный. Отечественные психологи выделяют следующие компоненты психологической готовности к обучению в школе: функциональный (психомоторный), интеллектуальный, личностный (в т.ч. и мотивационный), эмоционально-волевой, коммуникативный (социально-психологический).

**а) функциональный (психомоторный) компонент готовности**

Этот компонент готовности включает в себя изменения, способствующие большей функциональной зрелости детского организма, повышению работоспособности и выносливости. Среди них можно выделить:

1. постепенно возрастающая сбалансированность процессов возбуждения и торможения, благодаря которой формируется произвольность, ребенок может длительно сосредотачивать внимание на объекте своей деятельности;
2. развитие мелкой моторики и зрительно-моторных координаций – способствует овладению навыками письма;
3. совершенствование механизма асимметрии головного мозга, дифференциация функций полушарий – активизирует становление речи как средства вербально-логического мышления.

**б) интеллектуальный компонент готовности**

Этот компонент готовности включает в себя следующие компоненты:

1. достаточный уровень развития познавательной деятельности, психических процессов:

а) сформированность сенсорных эталонов (А. В. Запорожец);

б) качества мышления – умение выделять существенное в явлениях окружающей действительности, сравнивать их, видеть сходное и отличное, рассуждать, находить причины явлений, делать выводы (Л. И. Божович) [1];

в) качества восприятия – умения последовательно и планомерно обследовать предметы, явления, устанавливать их качества и свойства;

г) высокий уровень развития образно-схематического и наглядно-образного мышления, служащего основой для последующего формирования логического мышления и усвоения научных знаний;

д) достаточный уровень сформированности воображения;

2) определенный запас знаний и представлений об окружающем мире , закономерностях явлений действительности (учитывается объем и качество знаний);

3) достаточно высокий уровень развития познавательных интересов;

4) развитие речи. Речь напрямую связана с интеллектом, степень ее развития указывает на уровень логического мышления. У ребенка должен быть развит фонематический слух, должно быть сформировано умение связно и последовательно описать ход своих мыслей;

1. определенная степень сформированности произвольности психических процессов.
2. Начальный уровень овладения специальными учебными навыками – грамотой, чтением, счетом и др.

**в) эмоционально-личностный компонент готовности**

По мнению многих отечественных исследователей, именно личностный компонент готовности к обучению является системообразующим. Этот вид готовности характеризуется через мотивационно-потребностную сферу и сферу самосознания личности:

1. Формирование готовности к принятию новой «социальной позиции». Выражается в стремлении стать школьником, которое складывается под влиянием значимых взрослых и других детей, определяющих учебную деятельность как важнейшую, возводящую на новую, более высокую ступень развития. В итоге у ребенка формируется ***внутренняя позиция школьника*** (Л. И. Божович). Со временем эта позиция будет трансформироваться, приобретать новое содержание (сначала ребенку интересны «атрибуты» учебы – портфель, школьная форма и т.п., затем возникает потребность в новой обстановке, новых впечатлениях, новых знакомствах, и гораздо позже возникает желание учиться, узнавать что-то новое, получать положительные оценки своей деятельности).
2. мотивационная готовность – соподчинение мотивов поведения, формирование важнейшего морального качества – чувства долга.

У старших дошкольников познавательная потребность переходит на новый уровень развития - возникает интерес к собственно познавательным задачам (Л. И. Божович). По словам А. Н. Леонтьева, произвольность поведения и деятельности является важнейшим аспектом мотивационной готовности к обучению.

Н. И. Гуткина называет мотивацию определяющим компонентом психологической готовности к обучению, а произвольность – функцией мотивации [8].

К основным мотивационным образованиям дошкольного возраста принято относить: соподчинение мотивов, выстраивание их иерархии, появление новых по структуре опосредованных мотивов.

1. Начало формирования самооценки и самосознания. Ребенок совершает глобальный переход от позиции абсолютного эгоцентризма, характерного для дошкольников, к адекватной самооценке, основанной на анализе результатов собственной деятельности.

**г) эмоционально-волевой компонент готовности**

Одна из важнейших сторон школьной готовности – достаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы ребенка.

Эмоционально-волевая сфера включает в себя:

1. Произвольность поведения. По мнению Д. Б. Эльконина, произвольность рождается в коллективной ролевой игре, где коллектив устанавливает правила и осуществляет контроль их исполнения [33].

Говоря о психологической готовности к школе, Д. Б. Эльконин выделял проявления произвольности как необходимые предпосылки учебной деятельности. Учитываются следующие параметры:

 - умение ребенка сознательно подчиняться правилам, обобщенно определяющим способ действия;

- умение ориентироваться на заданную систему требований;

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

- умение выполнять задания, ориентируясь на наглядный образец.

2) начало становления организованности, дисциплинированности, самоконтроля;

3) развитие основных элементов волевого действия (постановка цели, принятие решения, выстраивание плана действий, выполнение его, оценка полученных результатов);

4) положительное отношение к учению, школе, окружающим людям и самому себе.

**д) коммуникативный (социально-психологический) компонент готовности**

В старшем дошкольном возрасте сфера человеческих взаимоотношений становится весьма интересной для ребенка. Он пытается постичь суть общежития, усвоить социально значимые правила и нормы поведения.

Сфера общения со сверстниками и взрослыми должна быть достаточно сформирована к началу обучения в школе, т.к. учебная деятельность, по сути своей – коллективная, проходит в условиях тесного взаимодействия учащихся между собой и с учителем. Ученики должны воспринимать личность учителя как образец для подражания, а общаясь друг с другом, приобретать умения успешно взаимодействовать, выполняя совместные учебные действия.

Все перечисленные компоненты психологической готовности к школьному обучению достигают определенного уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста. У младшего школьника они продолжают развиваться, усложняться и совершенствоваться. Это создает основу для формирования качеств, необходимых школьнику для успешного освоения программного материала и всестороннего развития его личности.

**Выводы**

В процессе написания данной курсовой работы была изучена психолого-педагогическая литература по вопросу «Психологическая готовность к обучению в школе», с целью выявления основных концепций проблемы психологической готовности к школьному обучению. Было установлено, что, не смотря на различие подходов, большинство исследователей сходятся во мнении о том, что психологическая готовность к обучению в школе заключается не в наличии сформированных «школьных» качеств у дошкольника, а в том, что он владеет предпосылками к последующему успешному их усвоению в процессе учебной деятельности.

Было дано определение понятия «психологическая готовность к обучению в школе», заимствованное у Л. И. Божович: «Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников».

Был проведен анализ теоретических аспектов проблемы психологической готовности к школьному обучению: психологических особенностей старшего дошкольного и младшего школьного возраста и компонентов психологической готовности детей к школе.

Было установлено, что психологическая готовность к школьному обучению должна определяться с учетом возрастных особенностей детей. Совокупность возрастных особенностей складывается из следующих компонентов: основные задачи развития, достижение определенного уровня физического развития, базовая сформированность основных видов деятельности (игровой, учебной, трудовой и коммуникативной), базовые психологические противоречия и новообразования возраста. Исходя из этого, психологическую готовность к обучению в школе можно трактовать как феномен преемственности дошкольного и младшего школьного возраста.

Были выделены базовые компоненты психологической готовности детей к обучению в школе, такие как: функциональный (психомоторный), интеллектуальный, личностный (в т.ч. и мотивационный), эмоционально-волевой, коммуникативный (социально-психологический).

**Заключение**

Тема курсовой была выбрана с учетом ее актуальности и практической востребованности. Была проведена большая аналитическая работа, сформулированы и проработаны задачи исследования. На мой взгляд, основная цель исследования - теоретический анализ проблемы психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе, была достигнута.

Следующим, практическим, этапом работы должна стать диагностика психологической готовности к школьному обучению.

 **Список литературы**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968.
2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990.
3. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Особенности психокоррекционной работы с детьми разного возраста // Журн. Практического психолога. – 1999. - № 4.
4. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Мозаика-Синтез, 2012.
5. Выготский Л.С. Детская психология // Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1981.
7. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: Психолого-педагогические основы: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2005.
8. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – 3-е изд. – М.: Академический Проект, 2000.
9. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. \_ М.: Педагогика, 1991.
10. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: Мозаика - Синтез, 2008.
11. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. Психическое развитие ребенка.
12. Ковалева Л.М., Тарасенко Н.Н. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе // Начальная школа. – 1990. - № 7.
13. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. – М.: Знание, 1987.
14. Кравцова Е.Е. Уровень развития общения как показатель психологической готовности к школе // Вопр. Психологии. – 1984. - № 5.
15. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991.
16. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников. – М.: Академия, 2000.
17. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986.
18. Лисина М.И., Силвестру А.И. Психология самопознания у дошкольников. – Кишинев, 1983.
19. Локалова Н.П. Психологическое развитие как составляющая образования // Вопр. Психологии. – 2003. - № 1.
20. Майер И.П. Развитие эмоциональной сферы как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста // Психолог в детском саду. – 2000. - № 1.
21. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. – М., 1996.
22. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М.: Педагогика, 1988.
23. Поливанова К.Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития // Вопросы психологии. - 1994. - № 1.
24. Поливанова К.Н. Возрастные кризисы глазами психолога и педагога // Психологическая наука и образование. - 1997. - №2.
25. Психическое развитие младших школьников: Экспериментальное психологическое исследование / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1990.
26. Руководство практического психолога. Готовность к школе: развивающие программы / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Изд. Центр «Академия», 1995.
27. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. – М.: МГППУ, 2006.
28. Сапогова Е.Е. Своеобразие переходного периода у детей 6-7-летнего возраста // Вопр. Психологии. – 1986. - № 4.
29. Семаго Н.Я. Технология психологического обследования ребенка старшего дошкольного возраста // Журн. Практического психолога. – 1999. - № 4.
30. Солдатов Д.В. Как дошкольник относится к школе? // Детский практический психолог. – 1996. - № 1-2.
31. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение, 1995.
32. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Педагогика, 1989.
33. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
34. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4.