

Тема. Проблема готовности ребенка к школе.

План.

1. Новообразования дошкольного возраста.
2. Кризис 7 лет.
3. Психологическая готовность детей к обучению в школе.

1. Новообразования дошкольного возраста

К новообразованиям дошкольного возраста Д.Б. Эльконин отнес следующие.

1. Возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения. Ребенок не может жить в беспорядке, ему надо все привести в порядок, увидеть закономерности отношений. Для того чтобы объяснить явления природы, дети используют моральные, анимистические и артификалистские причины. Это подтверждают высказывания детей, например: «Солнце движется, чтобы всем было тепло и светло». Это происходит потому, что ребенок считает, будто в центре всего (начиная с того, что окружает человека и до явлений природы) находится человек, что было доказано Ж. Пиаже, который показал, что у ребенка в дошкольном возрасте отмечается артификалистское мировоззрение.

В возрасте пяти лет ребенок превращается в «маленького философа». Он рассуждает по поводу происхождения луны, солнца, звезд, основываясь на просмотренных телепередачах о космонавтах, луноходах, ракетах, спутниках и т. д.

В определенный момент дошкольного возраста у ребенка появляется повышенный познавательный интерес, он начинает всех мучить вопросами. Такова особенность его развития, поэтому взрослым следует понимать это и не раздражаться, не отмахиваться от ребенка, а по возможности отвечать на все вопросы. Наступление «возраста почемучек» свидетельствует о том, что ребенок готов к обучению в школе.

2. Возникновение первичных этических инстанций. Ребенок пытается понять, что хорошо, а что плохо. Одновременно с усвоением этических норм идет эстетическое развитие («Красивое не может быть плохим»).

3. Появление соподчинения мотивов. В этом возрасте обдуманное действие превалирует над импульсивными. Формируются настойчивость, умение преодолевать трудности, возникает чувство долга перед товарищами.

4. Поведение становится произвольным. Произвольным называют поведение, опосредованное определенным представлением. Д.Б. Эльконин говорил, что в дошкольном возрасте ориентирующее поведение образ сначала существует в конкретной наглядной форме, но затем становится все более обобщенным, выступающим в форме правил или норм. У ребенка появляется стремление управлять собой и своими поступками.

5. Возникновение личного сознания. Ребенок стремится занять определенное место в системе межличностных отношений, в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности.

6. Появление внутренней позиции школьника. У ребенка формируется сильная познавательная потребность, кроме того, он стремится попасть в мир взрослых, начав заниматься другой деятельностью. Эти две потребности ведут к тому, что у ребенка возникает внутренняя позиция школьника. Л.И. Божович считала, что данная позиция может свидетельствовать о готовности ребенка учиться в школе.

2. Кризис 7 лет

Переходный период от дошкольного в младшему школьному возрасту знаменуется наступлением возрастного **кризиса 7 лет**. По словам Л.С. Выготского, этим кризисом открывается школьный возраст. В период кризиса 7 лет происходит существенное изменение всего психологического облика ребенка, коренная перестройка его отношений с социальным окружением.

Внешними проявлениями кризиса являются заметные **изменения в поведении ребенка**: он начинает **манерничать, кривляться**, бросается в глаза **демонстративность**. Все это производит впечатление странного, немотивированного поведения. Ребенок становится **трудновоспитуемым**, перестает следовать хорошо знакомым, привычным нормам поведения (особенно когда дело касается выполнения повседневных бытовых требований). За этими внешне негативными проявлениями скрываются глубокие изменения в психической жизни ребенка, которые и составляют основной психологический смысл кризиса 7 лет.

Согласно Л.С. Выготскому, основой этих изменений является **утрата детской непосредственности**. Ребенок, вступивший в полосу кризиса, теряет детскую наивность; во всех своих проявлениях в поведении, в отношениях с окружающими он становится не таким понятным, как раньше. Теперь по поведению ребенка взрослые не могут однозначно судить о том, что он думает, чувствует, переживает, чего действительно хочет. У ребенка **появляется своя внутренняя жизнь, недоступная окружающим**.

Потеря непосредственности связана с тем, что между **желанием** что-то сделать и **действием** «**вклинивается**» **интеллектуальный момент**: ребенок начинает **размышлять**, прежде чем действовать, пытается оценить **свой поступок с точки зрения его результата, возможных отдаленных последствий** и пр. Тем самым поведение ребенка перестает быть импульсивным и становится **опосредствованным и произвольным**. И хотя в младшем школьном возрасте ребенок в значительной степени сохраняет открытость, эмоциональность, стремление сделать то, что очень хочется, у него уже появляется **способность управлять своим поведением**.

Черты опосредствованности, **произвольности** приобретает и вся психическая жизнь ребенка. Если раньше, в дошкольном детстве, он мог вести себя более или менее произвольно только в игре или с опорой на помощь взрослого, то в 6-7 лет эта способность становится внутренним достоянием самого ребенка и распространяется на различные сферы жизнедеятельности.

Наряду с этим происходят и существенные изменения в эмоционально-мотивационной сфере. Впервые возникает **обобщение переживаний**. Череда успехов или неудач, каждый раз переживаемых ребенком в каких-либо ситуациях (учеба, продуктивные виды деятельности, общение), приводят к формированию **устойчивых аффективных комплексов чувства** неполноценности, ущемленного самолюбия или, напротив, чувства собственной значимости, умелости, компетентности.

Хорошей иллюстрацией может служить приводимая Л.С. Выготским история мальчика, страдавшего хромотой. Несмотря на свой недуг, заметно мешавший ему в подвижных играх, этот мальчик очень любил играть с ребятами в футбол. Такие игры заканчивались для него, как правило, неутешительно, так как сверстники сердились на него за неловкость, дразнили, исключали из игры. Неудачи и насмешки, конечно же, огорчали ребенка, но, несмотря на хронический неуспех, у него не возникало чувства собственной неполноценности и всякий раз при первой же возможности он стремился снова и снова принять участие в игре. Так продолжалось довольно долго. И вдруг наступил момент, когда мальчик стал наотрез отказываться от игры в футбол. Никакие уговоры не помогали, он заявлял, что лучше посидит дома, а играть с ребятами ему совсем неинтересно.

Что же произошло? Неужели мальчику действительно расхотелось играть? Конечно, нет. Просто к повзрослевшему ребенку пришло осознание своего неуспеха, возникло обобщенное переживание собственной несостоятельности в спортивных занятиях, и это оказалось сильнее непосредственного желания играть.

Возникающие аффективные образования, конечно, могут в дальнейшем изменяться по мере накопления ребенком более широкого и разнообразного опыта. Однако наиболее устойчивые из них, подкрепляясь соответствующими событиями и оценками со стороны

окружающих, будут влиять на формирование *самооценки ребенка, уровень его притязаний*. Именно на них он начинает теперь ориентироваться в своих действиях и поступках.

Период кризиса 7 лет связан с коренным изменением *социальной ситуации* развития ребенка. У него впервые возникает *осознание своего места в системе человеческих отношений*. По словам Л.И. Божович, кризис 7 лет является периодом рождения *социального «Я»*.

Весь ход психического развития ребенка приводит к тому, что на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста у детей появляется отчетливое стремление занять новое, более взрослое положение в жизни - стремление к новому положению в системе общественных отношений, и выполнять новую, важную не только для них, но и для окружающих деятельность - потребность к осуществлению общественно значимой деятельности.

Этот новый уровень развития самосознания связан с появлением *внутренней позиции*. Это центральное личностное образование, которое теперь начинает определять всю систему отношений ребенка: к себе, к другим людям, к миру в целом. В условиях всеобщего школьного обучения все это реализуется в стремлении к *социальной позиции школьника* и к выполнению деятельности, обеспечивающей реализацию этой позиции, - *учению*.

Кризис 7 лет, как и любой возрастной кризис, не имеет четко выраженных границ и не связан с формальным достижением ребенком соответствующего паспортного возраста. Психологические исследования показывают, что у современных детей верхняя граница кризиса смещается к 6 годам, поэтому правомерно вести речь о кризисе 6-7 лет. При этом у детей, являющихся сверстниками, период кризиса может не совпадать во времени. Это может быть связано с особенностями общего психического и психофизического развития ребенка, характером его социального окружения, особенностями воспитания и т.д. Поэтому дети-одногодки могут находиться в психологически разных возрастных группах: дети, не прошедшие кризис 6-7 лет, по сути еще являются дошкольниками; дети, преодолевшие кризис со всеми его потерями и приобретениями, готовы вступить в новый возрастной этап. Это во многом и составляет суть проблемы психологической готовности детей к школе.

3. Психологическая готовность детей к обучению в школе.

Проблема готовности к школе включает *педагогический и психологический* аспекты. В этой связи выделяют педагогическую и психологическую готовность к школе.

Педагогическая готовность к школе определяется *уровнем владения специальными знаниями, умениями и навыками*, необходимыми для обучения в школе. Это навыки прямого и обратного счета, выполнение элементарных математических операций, узнавание печатных букв или чтение, копирование букв, пересказ содержания текстов, чтение стихов и т.д.

Безусловно, владение всеми этими навыками и умениями может облегчить ребенку первый этап школьного обучения, усвоения школьной программы. Однако высокий уровень педагогической готовности сам по себе еще *не может обеспечить* достаточно успешного включения ребенка в школьную жизнь. Нередко случается, что дети, продемонстрировавшие при приеме в школу хороший уровень педагогической готовности, далеко не сразу могут включиться в учебный процесс, еще не чувствуют себя настоящими школьниками: они не готовы выполнять простейшие дисциплинарные требования учителя, не умеют работать по заданному образцу, выбиваются из общего темпа работы в классе, не умеют налаживать отношения с одноклассниками и пр. В то же время дети, показавшие не столь высокую предварительную обученность, но обладающие необходимым уровнем психологической зрелости, без труда справляются с требованиями школы и успешно овладевают учебной программой.

Проблема психологической готовности к школьному обучению широко разрабатывается в трудах отечественных и зарубежных психологов (Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина, Е.Е. Кравцова, Н.Г. Салмина, Й. Йирасек, Г. Витцлак и др.).

Психологическая готовность к школе - это сложное образование, представляющее собой целостную систему взаимосвязанных качеств: особенностей мотивации, сформированности механизмов произвольной регуляции действий, достаточного уровня познавательного, интеллектуального и речевого развития, определенного типа отношений со взрослыми и сверстниками и др.

Развитие всех этих качеств в их единстве до определенного уровня, способного обеспечить освоение школьной программы, и составляет содержание психологической готовности к школе. В качестве основных компонентов психологической готовности к школьному обучению выделяются:

- личностная готовность,
- развитие произвольной сферы (волевая готовность)
- интеллектуальная готовность.

Личностная готовность к школьному обучению. Успешность школьного обучения во многом определяется тем, насколько ребенок *хочет учиться*, стать учеником, ходить в школу. Как уже отмечалось, эта новая система потребностей, связанная со *стремлением ребенка стать школьником*, выполнять новую, общественно значимую деятельность, образует *внутреннюю позицию школьника*, которая является важнейшей составляющей личностной готовности к школе.

Первоначально эта позиция далеко не всегда связана с полноценным желанием ребенка *учиться*, получать знания. Многих детей привлекают в первую очередь *внешние атрибуты* школьной жизни: новая обстановка, яркие портфели, тетради, ручки и пр.,

желание получать отметки. И лишь позднее может появиться желание учиться, узнавать в школе что-то новое.

Выделить не формальные, а **содержательные аспекты** школьной жизни ребенку помогает учитель. Однако для того, чтобы учитель мог выполнить эту функцию, ребенок должен быть готов вступить с учителем в отношения нового типа. Эта форма отношений ребенка со взрослым получила название **внеситуативно-личностного общения**. Ребенок, владеющий этой формой общения, воспринимает взрослого как **непререкаемый авторитет, образец для подражания**. Его требования выполняются точно и беспрекословно, на его замечания не обижаются, напротив, к критическим словам взрослого относятся с повышенным вниманием, на указанные ошибки реагируют по-деловому, стараются как можно быстрее их исправить, внося в работу необходимые изменения.

При таком отношении к учителю дети способны вести себя на уроке в соответствии со школьными требованиями: не отвлекаться, не затевать с учителем разговоры на посторонние темы, не выплескивать свои эмоциональные переживания и т.д.

Не менее важной стороной личностной готовности является способность ребенка устанавливать **отношения сотрудничества с другими детьми**. Умение успешно взаимодействовать со сверстниками, выполнять совместные учебные действия имеет большое значение для освоения полноценной учебной деятельности, которая по сути своей является коллективной.

Личностная готовность предполагает также определенное **отношение к себе**. Для овладения учебной деятельностью важно, чтобы ребенок умел **адекватно** относиться к результату своей работы, оценивать свое поведение. Если самооценка ребенка завышенная и недифференцированная, что характерно для дошкольника (он уверен, что он «самый лучший», что его рисунки, поделки и пр. «лучше всех»), о личностной готовности к школе говорить неправомерно.

Развитие произвольной сферы. Школьная жизнь требует от ребенка **соблюдения большого числа правил**. Им подчинено поведение учеников на уроке (нельзя шуметь, разговаривать с соседом, заниматься посторонними делами, нужно поднимать руку, если хочешь что-то спросить, и т.д.), они служат для организации учебной работы учащихся (содержать тетради и учебники в порядке, делать записи определенным образом и т.д.), регулируют отношения учеников между собой и с учителем.

Основные показатели сформированности произвольного поведения:

- **способность подчиняться правилам и требованиям взрослого,**
- **умение работать по образцу**

Его развитие Д.Б. Эльконин считал наиболее важной составляющей готовности к школе.

Под руководством Д.Б. Эльконина был проведен следующий широко известный эксперимент. Взрослый просил ребенка разобрать кучу спичек, перекладывая их по одной в другое место. Затем экспериментатор уходил, оставляя ребенка одного в комнате. В эксперименте участвовали дети 5, 6 и 7 лет. Оказалось, что более старшие дети, готовые к школьному обучению, скрупулезно выполняли эту совершенно непривлекательную и в целом бессмысленную работу (ведь они договорились об этом со взрослым). Дети помладше, не готовые к школе, некоторое время после ухода экспериментатора продолжали это занятие, но затем начинали играть со спичками, что-то строить из них или просто отказывались от работы. Для таких детей в ту же экспериментальную ситуацию вводилась кукла, которая должна была присутствовать и наблюдать за тем, как ребенок выполняет задание (оставляя ребенка в комнате, экспериментатор говорил: «Я сейчас уйду, а Буратино останется»). Поведение детей при этом менялось: они посматривали на куклу

и старательно выполняли данное взрослым задание. Введение куклы заменило детям присутствие контролирующего взрослого и придало этой ситуации новый смысл.

Этот эксперимент показывает, что за выполнением правила лежит система отношений между ребенком и взрослым. Сначала правила выполняются в присутствии и под непосредственным контролем взрослого, затем с опорой на предмет, замещающий взрослого, и, наконец, правило становится внутренним регулятором действий ребенка и он приобретает способность самостоятельно руководствоваться правилом. Такое «вращивание» социального правила является свидетельством готовности к школьному обучению.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению. С поступлением в школу ребенок приступает к систематическому изучению наук. Это требует определенного уровня познавательного развития. Ребенок должен быть способен встать на точку зрения, отличную от его собственной, чтобы усвоить объективные знания о мире, не совпадающие с его непосредственными житейскими представлениями. Он должен уметь различать в предмете его отдельные стороны, что является неременным условием перехода к предметному обучению.

Для этого ребенку необходимо:

- *владеть определенными средствами познавательной деятельности (сенсорными эталонами, системой мер),*
- *осуществлять основные мыслительные операции (уметь сравнивать, обобщать, классифицировать объекты, выделять их существенные признаки, делать выводы и пр.).*

Интеллектуальная готовность предполагает также наличие *умственной активности* ребенка, достаточно *широкие познавательные интересы*, стремление узнавать что-то новое.

Психологическая готовность к школе - это сложное, комплексное образование, которое является *итогом полноценно прожитого дошкольного детства*. Недостаточный уровень развития какого-либо одного или нескольких параметров психологической готовности свидетельствует о недостатках развития ребенка в предшествующий возрастной период.

Уровень педагогической готовности выявляет учитель. Психологическая готовность ребенка к школе определяется психологом, в распоряжении которого имеются специальные диагностические программы.

Все дети, достигшие 6,5-7 лет и не имеющие противопоказаний по состоянию здоровья, приходят в школу и начинают в ней учиться независимо от того, какой уровень готовности к обучению они продемонстрировали при записи в школу. Поэтому диагностика готовности к обучению должна быть ориентирована на выявление индивидуальных психологических особенностей ребенка с учетом их перспективного развития.

Следует иметь в виду, что ребенок поступает в школу, имея лишь предпосылки (достаточные или недостаточные) к началу овладения новой для него учебной деятельностью. По словам Л.С. Выготского, собственно готовность к школьному обучению формируется в ходе самого обучения, в ходе работы с ребенком по конкретной учебной программе. Считается, что судить об уровне готовности к школе правомерно лишь к концу первого полугодия первого года обучения.

Уровни педагогической и психологической готовности, показанные ребенком при приеме в школу, анализируются учителем и психологом с тем, чтобы они могли совместными усилиями выработать тактику работы с каждым ребенком, учитывая его индивидуальные особенности

