

НОВОСИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ  
ОБРАЗОВАНИЯ

**О.А.ДОБРИНА**

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К  
ШКОЛЕ: СТРУКТУРА И ДИАГНОСТИКА**

Учебно-методическое пособие для педагогов-психологов и  
учителей начальных классов

Новосибирск 2003

ББК 88.5+88.8

Д-56

Рецензент: Т.В.Смолеусова, зав.кафедрой начальной  
образования НИПКиПРО, кандидат педагогических наук

Данное методическое пособие может быть использовано педагогами-психологами образовательных учреждений в целях определения уровня социально-психологической готовности к школе.

Оно может быть полезно также учителям начальных классов в целях определения варианта развития первоклассников и выбора собственной педагогической стратегии.

Издание адресовано педагогам-психологам, учителям начальных классов, студентам педагогических вузов и колледжей и всем специалистам, интересующимся психологией образования.

ISBN-5-87847-191-1 Издательство НИПКиПРО, 2003 г.

## ВВЕДЕНИЕ

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. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению - это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства.

Высокие требования жизни к организации воспитания и обучения заставляют искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на приведение методов обучения в соответствие требованиям жизни. В этом смысле проблема готовности дошкольников к обучению в школе приобретает особое значение. С ее решением связано определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. В тоже время от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе.

Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению профилактика школьной дезадаптации. Для успешного решения этой цели в последнее время создаются различные классы, в задачу которых входит осуществление индивидуального подхода в обучении по отношению к детям как готовым, так и не готовым к школе, чтобы избежать школьной дезадаптации.

Подготовка детей к школе - задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Психологическая готовность к школе - только один из аспектов этой задачи, но внутри этого аспекта выделяются различные подходы:

1. Исследования, направленные на формирование у детей дошкольного возраста определенных умений и навыков, необходимых для обучения в школе,
2. Исследование новообразований и изменений в психике ребенка
3. Исследование генезиса отдельных компонентов учебной деятельности и выявление путей их формирования.
4. Изучение умений ребенка сознательно подчинять свои действия заданному при последовательном выполнении словесных указаний взрослого. Это умение связывается со способностью овладения общим способом выполнения словесных указаний взрослого.

## 1. ПЕРЕХОД ОТ ДОШКОЛЬНОГО К НАЧАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ. ДОСТИЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Седьмой год жизни относится к переходным ("кризисным") возрастным периодам. Такие периоды характеризуются особо быстрыми изменениями как в физическом, так и в психическом развитии детей.

Скорость изменений в переходные периоды развития столь велика, что буквально каждый месяц жизни приносит что-то новое. Так, типичный ребенок шести с половиной лет существенно отличается по уровню психолого-физиологической зрелости как от ребенка шести лет ровно, так и от семилетнего. За редкими исключениями у ребенка, не достигшего 6,5 лет, процесс прохождения кризиса не только не закончился, но часто даже не начался. У шестилетнего ребенка, по сравнению с семилетним, недостаточно сформированы центральные тормозные процессы, значительно более низка произвольность поведения, высока утомляемость, менее сформирована способность к концентрации и к переключению внимания, преобладает игровая мотивация.

В школе образование строится в логике учебных предметов, не характерной для дошкольного образования. Поэтому преемственность невозможно осуществлять на основе предметных умений и знаний детей. Она определяется теми достижениями дошкольного развития, которые школа должна учитывать, поддерживать и развивать, не прерывая и не подавляя ни одну из дошкольных линий развития.

Характерная черта старшего дошкольника - *положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру*. Ребенок *доброжелателен, отзывчив* к переживаниям другого человека, обладает *чувством собственного достоинства*, уважает достоинство других.

Ребенок проявляет *инициативность и самостоятельность* в игре, общении, конструировании, рисовании, лепке, в решении элементарных социальных и бытовых задач. Ребенок легко *выбирает* себе род занятий и партнеров, способен порождать и воплощать разнообразные, сменяющие друг друга замыслы.

Он активно *взаимодействует со сверстниками и взрослыми*, участвует в совместных играх, организует их. Способен договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции. В ходе совместной деятельности обсуждает возникающие проблемы, правила, может поддержать разговор на интересную для него тему.

*Творческие способности, фантазия, воображение* проявляются в игре (оригинальность замысла, гибкость развертывания сюжета), в рисовании, придумывании сказок, танцах, пении. Особым объектом освоения становятся для ребенка *собственное тело и телесные движения*. Он с удовольствием бегаёт, прыгает, лазает, видоизменяет ранее усвоенные движения применительно к новым условиям. Детские движения приобретают произвольный характер.

*Волевое начало* проявляется в продуктивной деятельности ребенка: он стремится к достижению цели, старается сделать продукт качественно, переделывает, если не получилось. Произвольность проявляется и в социальном поведении: ребенок может выполнять инструкцию педагога, следовать установленным правилам.

В дошкольном детстве получают развитие познавательные способности ребенка. Он проявляет широкую *любопытность*, задает вопросы, касающиеся близких и далеких предметов и явлений, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы и поступкам людей. Любит наблюдать, экспериментировать. Проявляет интерес к познавательной литературе, графическим схемам, пытается самостоятельно пользоваться ими.

Одновременно с развитием этих качеств повышается *компетентность* ребенка в разных видах деятельности и в сфере отношений. Она проявляется не только в том, что ребенок обладает знаниями, умениями, навыками, но и в том, что он способен принимать на ее основе собственные решения.

Этот "возрастной портрет" отражает принципиально возможные достижения детей к моменту поступления их в школу, однако ни один ребенок не обладает всем комплексом этих характеристик одновременно. Поэтому этот портрет не может служить критерием определения уровня развития конкретного ребенка, но задает общий ориентир для педагогов дошкольных учреждений и начальной школы, а также для родителей детей, поступающих в школу.

## 2. ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Школы по-разному строят процесс обучения, ориентируясь на разные возможные направления развития младших школьников. Образовательная программа школы может оказаться благоприятной для развития одного ребенка в большей степени, чем для другого. Чтобы родители могли своевременно принять решение, отдавать ли своего ребенка в данную школу, она должна заранее предоставлять им

объективную информацию о результатах развития, на которые она нацелена.

Готовность ребенка к одному варианту обучения не означает готовности к другому, однако есть некоторые общие критерии дошкольного развития, по которым можно оценить готовность ребенка к школе. К ним относятся:

- Развитие произвольности: умения подчинять свое поведение новым нормам и правилам, ориентироваться на указания учителя, обращенные к классу в целом, способность и желание внимательно слушать и точно выполнять эти указания.

- Умственное развитие, включающее: развитие наглядно-образного мышления - основы для последующего полноценного развития логического мышления; способность понять и запомнить всю совокупность условий поставленной задачи.

***Проверка уровня знаний и навыков не помогает определить готовность детей к школе*** (хотя иногда она полезна учителю для правильного построения начального этапа обучения).

Для определения степени готовности к школе рекомендуется групповое обследование детей, зачисленных в первый класс. Его проводит психолог с использованием набора специальных диагностических методик. Не рекомендуется проводить такое обследование до зачисления ребенка в школу. Низкие результаты не могут являться основанием для отказа в приеме, они лишь могут указать на желательность дополнительной подготовки ребенка к школе (с согласия родителей). Давая подобную рекомендацию, школа обязана предоставить условия и специалистов для такой подготовки. В случае, если выявленные проблемы носят медицинский характер, психолог дает родителям рекомендации по проведению более специализированной (дефектологической, неврологической, психиатрической и т.п.) диагностики развития ребенка.

Результаты диагностики не должны использоваться для отбора детей на специальную "продвинутую" программу или для формирования классов по "уровню развития". Недопустимо проводить диагностику готовности ребенка к школе без получения согласия родителей или лиц, их заменяющих. При этом их необходимо информировать о возможных последствиях тестирования, как социальных, так и медицинских.

Психологическая диагностика исключительно важна для ориентировки педагога и родителей в возможностях и нуждах ребенка. Поэтому она должна быть выполнена на высоком профессиональном

уровне. Проводить ее может только психолог, с полным (как минимум, пятилетним) образованием по специальности. При отсутствии в школе такого специалиста рекомендуется ограничиться неформальными способами знакомства с детьми (наблюдение за их деятельностью, беседа и т.п.).

Родителям следует рекомендовать отложить на год поступление ребенка в школу, если он страдает тяжелым хроническим заболеванием или на протяжении последнего года перенес особо тяжелое острое заболевание. Такую рекомендацию дает врач. При выраженных нарушениях здоровья нужно особенно осторожно относиться к зачислению ребенка в школу с повышенными образовательными нагрузками. Однако наличие медицинских противопоказаний не может быть причиной отказа в зачислении. Окончательное решение принимают родители. Если, несмотря на полученные рекомендации, родители настаивают на приеме ребенка в школу, то они дают соответствующую расписку, принимая на себя ответственность за возможные последствия.

Детские психологи выделяют несколько критериев готовности детей к обучению в школе.

- Интеллектуальная готовность (способность к концентрации внимания, умение строить логические связи, развитие памяти, мелкая моторика);
- Эмоциональная готовность (мотивация к обучению, умение сосредоточиться, управление эмоциями);
- Социальная готовность (потребность в общении, коррекция поведения в коллективе, способность обучаться).

### **3. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ**

Социально-психологическая готовность предполагает формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы успешно общаться с другими детьми и учителем. Попадая в новое социальное пространство, ребенок оказывается включенным в структуру совместной деятельности. Дети заняты общим делом, и ему необходимо владеть достаточно гибкими способами установления отношений с другими детьми, необходимы умения войти в детское сообщество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. Данный компонент включает в себя развитие у детей потребности в общении с другими, умение подчиняться интересам и

нормам детской группы, способности к интериоризации роли школьника в ситуации школьного обучения.

Формирование этого качества происходит в ходе совместной деятельности и общения ребенка со взрослыми и сверстниками, в процессе социализации и воспитания.

В дошкольном возрасте начинается формирование личности ребенка. В процессе игры, как ведущей деятельности в дошкольном детстве, ребенок опробует разные социальные роли, учится подчинять свои действия правилам. Это способствует дифференциации в сознании ребенка двух планов его образа-Я - Я-реального и Я-идеального. У старшего дошкольника появляется способность к адекватной самооценке, в основе которой лежит оценка действий ребенка взрослым. Можно предположить, что при отсутствии различения вышеназванных планов образа-Я у ребенка возникают трудности в восприятии требований, предъявляемых к нему в процессе обучения, а также следовании им и адекватности оценки результатов своих действий. В качестве дополнения к социально-психологическим навыкам, пожалуй, можно добавить еще следующий - уровень развития самооценки, соотнесенного с дифференцированностью восприятия образа-Я.

Отсутствие анализа социально-психологической составляющей школьной зрелости, вероятно, связано с позицией, которую занимают социальные и возрастные психологи. Исследовательские интересы первых распространяются, в основном, на детей, начиная с подросткового возраста, и взрослых. Вторые же, в свою очередь, мало уделяют внимания первым шагам ребенка в познании своего социального окружения, нахождении своего места в социуме, механизмам построения ребенком социального образа-Я.

В структуре социально-психологического компонента личностной готовности можно выделить следующие подструктуры:

- коммуникативную компетентность,
- социальную компетентность,
- языковую компетентность.

Использование понятия компетентности связано с тем, что оно не так часто употребляется в детской психологии. Следовательно, таким образом можно избежать различий в его интерпретации. Само слово **компетентность** обозначает осведомленность в чем-либо. Исходя из этого, социальная компетентность - это знание норм и



правил поведения, принятых в определенной социально-культурной среде, отношение к ним; реализация этих знаний на практике.

Под **языковой компетентностью** следует понимать такой уровень речевого развития, который позволяет человеку в процессе общения свободно использовать свои знания о языке. Эти два вида компетентности можно рассматривать как элементы коммуникативной компетентности, или более широко - компетентность в общении, которая включает в себя еще знание и понимание невербального языка общения, умение вступать в контакт, как со своими сверстниками, так и с взрослыми.

Как видно из определений разных видов компетенций, в каждой из них выделяются следующие структуры: знание (наличие некоторого объема информации), отношение к этому знанию (принятие, непринятие, игнорирование, трансформация и др.), выполнение (реализация знаний на практике).

Здесь невольно напрашивается вопрос - можно ли называть компетентностью лишь знание и отношение к этому знанию без непосредственного его применения? - Хотя на первый взгляд кажется возможным ответить положительно на этот вопрос, опираясь на толкование слова компетентность как осведомленность. Все же, когда речь идет о социальном знании, отсутствие такой структуры как практическое использование, делает это знание мертвым грузом, с одной стороны, а с другой - у человека возникают сложности с функционированием и самореализацией в социуме.

Коммуникативная, социальная и речевая компетентности, формирующиеся в процессе социализации и воспитания ребенка, к окончанию дошкольного детства имеют некоторый уровень развития, определение которого и может быть целью специального исследования.

Но вернемся к проблеме становления личности ребенка в дошкольном детстве. Одним из главных новообразований этого возраста следует назвать соподчинение мотивов. По образному выражению Леонтьева А.Н., в конце дошкольного детства у ребенка завязываются первые "узлы" личности в процессе межличностных отношений, что связано с возникновением иерархии мотивов. Чрезмерный акцент на данном новообразовании привел к тому, что в исследованиях отечественных психологов, занимающихся проблемами готовности ребенка к школе, личностная готовность была сведена к мотивационной. Остальным личностным новообразованиям, таким как развитие самосознания и способности к самооценке, готовность и

способность к сотрудничеству, осознание своего социального “Я”, возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения и др. не уделялось должного внимания,

К концу дошкольного возраста у ребенка формируется внутренняя позиция школьника, которая представляет собой систему потребностей, связанных с новой общественно значимой деятельностью ребенка - учением. Процесс появления внутренней позиции школьника можно рассматривать как создание необходимой предпосылки для последующего формирования у ребенка социальной идентичности, т.е. отнесение ребенком себя к определенной группе - группе школьников. Формирование - есть процесс, в данном случае идентификации, а его результатом будет идентичность - личностная или социальная. Наиболее важным шагом в процессе обретения ребенком социальной идентичности является начало учебы в школе, непосредственное включение его в тот социальный контекст, о котором у него существует некоторый образ, сложившийся в результате рассказов взрослых о школе и учебе. У ребенка появляется возможность действовать в этой новой для него социальной ситуации.

Вероятно, использование понятия идентичности относительно ребенка 6-7 лет может показаться, на первый взгляд, не совсем корректным, хотя о первых шагах в этом направлении, о процессе идентификации, пожалуй, можно говорить. В современной социальной психологии выделяют два вида идентичности - личностную и социальную. Самосознание ребенка старшего дошкольного возраста еще не имеет того уровня развития, чтобы ребенок мог в полной мере определить свои характерные черты - физические, интеллектуальные, нравственные, а именно это подразумевается под личностной идентичностью. На сегодняшний момент в отечественной психологии не существует специальных исследований, хотя, как это можно предположить, было бы полезно и интересно определить ту основу, с которой ребенок вступает в новую для него социальную группу, социальный институт, на время пребывания в котором приходится важный этап становления личности ребенка - подростковый возраст и кризис соответствующего возрастного периода.

О социальной идентичности, понимаемой “в терминах отнесения себя к определенной социальной группе”, следует сказать, что внутренняя позиция школьника, т.е. желание ребенка пойти в школу, выполнять общественно значимую деятельность, иметь определенные права и обязанности есть предвосхищение своей

социальной идентичности, которая сформируется позднее, - отнесение ребенком себя к референтной группе детей, посещающих школу.

С поступлением в школу в жизни ребенка происходят существенные изменения, коренным образом меняется социальная ситуация развития, формируется новый для ребенка вид деятельности - учебная деятельность.

На основе этой новой деятельности развиваются основные психологические новообразования: в центр сознания выдвигается мышление. Таким образом, мышление становится доминирующей психической функцией и начинает определять постепенно и работу всех других психических функций (памяти, внимания, восприятия). С развитием мышления другие функции тоже интеллектуализируются и становятся произвольными.

Развитие мышления способствует появлению нового свойства личности ребенка - рефлексии, то есть осознания себя, своего положения в семье, классе, оценка себя как ученика: хороший - плохой. Эту оценку "себя" ребенок черпает из того, как относятся к нему окружающие, близкие люди. Согласно концепции известного американского психолога Эриксона, в этот период у ребенка формируется такое важное личностное образование как чувство социальной и психологической компетентности или при неблагоприятных условиях - социальной и психологической неполноценности.

Общая самооценка или самоуважение, самопринятие состоит в переживании собственной ценности или никчемности, глобальной удовлетворенности или недовольства собой, ощущение собственной значимости или ничтожества. Следствием такого общего отношения к себе является ожидание принятия или отвержения от других людей, общее ощущение любви или нелюбимости, установка на дружбу или неприязнь со стороны окружающих - знакомых и незнакомых, а также ощущение того, насколько внешний мир, привлекателен и заслуживает доверия и сердечного участия.

Возникая в первый год жизни, общая самооценка нуждается в подпитке, поддержке на протяжении всей жизни, но особенно в детстве. Выражения любви, удовольствия от встреч, радости от общения, бескорыстное желание поддерживать отношения просто ради прелести самих отношений - все это, безусловно, значимо для любого человека, но особенно для маленького человека, чрезвычайно зависимого от доброжелательства окружающих и несамостоятельного в выборе круга общения и внешних обстоятельств своей жизни.

Попадая в школу, ребенок в первую очередь нуждается в том, чтобы получить подтверждение своей значимости от учителя, ибо именно от учителя первоклассник наиболее зависим. И горе тому ребенку, с которым учитель устанавливает исключительно рыночные отношения: ты "стоишь" в школьном мире столько, сколько заслуживаешь своими стараниями. Для того, чтобы почувствовать себя комфортно и начать действовать в новом школьном мире, ребенок должен получить от учителя то же, что, родившись в мир, должен получить от родителей: любовь и принятие безусловное, то есть не строящегося ни на каком условии (вспомните школьные клише: "Я тебя буду любить, когда ты постараться", "Тот, кто сидит ровно, того я люблю", "Кто не забыл домашнее задание, тот хороший!"). Не получив знаков безусловного принятия, чувствуя себя отверженным, ученик обречен на душевное неблагополучие.

Общей самооценке присущи свойства круга: если круг не вполне круглый, он ушибен. Разумеется, ущербность общей самооценки возможна, и, к сожалению, нередко даже у маленьких шести - семилетних детей, только что пришедших в школу, ибо она питается прежде всего самыми близкими, домашними отношениями. Ребенок, не имеющий надежных семейных тылов, особенно нуждается в принятии со стороны учителя, его школьная успешность будет целиком зависеть от того, удалось ли учителю установить с учеником теплые, личные отношения.

Если общая самооценка ребенка ущербна или если ее благополучию что-то угрожает, то включаются мощные защитные механизмы, действующие на бессознательном уровне. Защиты проявляются в следующих особенностях поведения:

- (1) ребенок реагирует на критику агрессивно, становится болезненно обидчив, повышенно чувствителен к оценке, в самой безобидной шутке усматривает пренебрежение, неодобрение, презрение, неуважительное отношение к себе;
- (2) ребенок оценивает других людей как потенциальных обидчиков и отзывается о них дурно, превентивно снижая цену их оценок; все окружающие оказываются либо дураками, либо мерзавцами;
- (3) на похвалу, на любое выражение любви (пусть даже формальное, поверхностное) ребенок отвечает всплеском слепого обожания, некритичной привязанности, впадает в зависимость от человека,

- выразившего доброе отношение и любое отдаление воспринимает как предательство, как крушение мира;
- (4) любое дело, за которое ребенка критиковали, обесценивается, интерес к нему падает, быстро растет число отвлечений и, соответственно, ошибок, замечания вызывают поток резонерства, самооправдания, всегда находятся внешние причины для неуспеха (кто-то помешал, навредил);
- (5) ребенок отчаянно стремится привлечь к себе внимание любыми средствами, и если не получается по-хорошему, то в ход пускаются хулиганские выходки, шутовство, демонстративное неподчинение, ибо безразличие мира гораздо страшнее, чем осуждение;
- (6) снижается общий уровень поведения, ребенок спускается на предыдущий, более инфантильный уровень самостоятельности, своей беспомощностью побуждая окружающих проявить к нему больше внимания, участия, опекать и оберегать его.

Такую симптоматику учителя наблюдают нередко, но в большинстве случаев пытаются апеллировать к разуму ребенка, переубеждают его. Однако, там, где мы имеем дело с бессознательными механизмами поведения (в данном случае отчаянными попытками ребенка остаться хорошим в собственных глазах), рациональные методы не работают.

Нельзя показывать ребенку его несовершенство (неаккуратность или непонимание арифметики, плохую технику чтения или грубость манер) до тех пор, пока с ним не установлены совершенно надежные, доверительные отношения безусловного принятия. Нельзя ждать от ребенка ни малейшего усилия стать лучше (учиться лучше) до тех пор, пока ребенок не убежден, что он хороший, и вы его таковым считаете.

## **5. УЧЕТ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ**

При поступлении детей в школу часто выявляется недостаточная сформированность какого-либо одного компонента психологической готовности. Многие педагоги обоснованно считают, что в процессе обучения легче развить интеллектуальные механизмы, чем социально-психологические. Ученики с социально-

психологической неготовностью к обучению, проявляя детскую непосредственность, на уроке отвечают одновременно, не поднимая руки и перебивая друг друга, делятся с учителем своими соображениями и чувствами. Они обычно включаются в работу только при непосредственном обращении к ним учителя, а в остальное время отвлекаются, не следя за происходящим в классе, нарушают дисциплину. Имея завышенную самооценку, они обижаются на замечания, когда учитель и родители выражают недовольство их поведением, они жалуются на то, что уроки неинтересные, школа плохая или учительница злая. Мотивационная незрелость, присущая этим детям, часто влечет за собой проблемы в знаниях, низкую продуктивность учебной деятельности. Далее представлены наиболее типичные последствия, которые возникают у детей с низким уровнем социально-психологической готовности.

### ***1. Неуверенность в себе***

Неуверенность в себе, постоянные опасения, страхи заставляют ребенка заранее отказываться от решения задач, которые кажутся ему слишком сложными. Неуверенность в себе часто вызывает трудности в общении, особенно при вхождении в новый коллектив.

Неуверенному в себе ребенку сложно отвечать у доски. Любое ответственное задание (например, контрольная работа) вызывает у него волнение, ухудшающее результаты. Поэтому у таких детей часто возникает парадоксальная зависимость между значимостью работы и ее результатом: чем важнее выполняемое задание, тем ниже результат.

***Рекомендации.*** По отношению к такому ребенку важно строжайшее соблюдение правил “безболезненного” оценивания. Учитель должен приложить максимум усилий к тому, чтобы повысить уверенность такого ребенка в себе, внушить ему веру в свои силы и возможности. Ни в коем случае не следует подчеркивать для него значимость выполняемых заданий. Наоборот, надо объяснить, что любое задание можно переделать, что результат его выполнения не так уж важен. При таком настрое реальный результат работы ребенка оказывается выше, чем если ученик придает этой работе особо большое значение. Для неуверенного в себе ребенка ответ с места предпочтительнее вызова к доске. Вызывать его к доске следует только в том случае, если учитель точно знает, что материал ребенку очень хорошо знаком. Но даже и в этом случае надо давать ему достаточно времени, чтобы преодолеть волнение, “собраться с мыслями”.

## ***2. Повышенная потребность во внимании***

Ребенок с такими эмоциональными особенностями характеризуется стремлением все время находиться в центре всеобщего внимания. В общении главным становится произвести впечатление на собеседника (зрителей, слушателей). Трудности в воспитании такого ребенка вызваны тем, что для привлечения внимания он может использоваться самые разные средства - от вызывающего поведения и “истерик” до подчеркнутой застенчивости (когда ребенок как бы говорит: “посмотрите, как я стесняюсь!”). Если ребенок не обладает никакими особыми способностями, не имеет серьезных достижений в какой-либо области, короче говоря, не может удовлетворить потребность во внимании окружающих с помощью социально принятых способов, то он нередко выбирает другой путь. Его демонстративность находит выражение в сознательном нарушении правил поведения, что служит безотказным средством привлечения к себе внимания.

***Рекомендации.*** Ребенку с повышенной потребностью во внимании необходима сфера, в которой он может удовлетворить ее. В данном случае особо благоприятны, а иногда практически незаменимы театральные занятия. Такой ребенок все время играет какую-то роль - вот и надо дать ему играть ее не в жизни, а на сцене.

Если ребенок с повышенной потребностью во внимании постоянно нарушает школьные правила, то основные рекомендации следующие. Четкое распределение, регуляция внимания к ребенку по формуле: внимание уделяется ему не тогда, когда он плохой, а когда он хороший. Здесь главное - замечать ребенка именно в те минуты, когда он незаметен, когда не выкидывает никаких “фокусов”, чтобы привлечь к себе внимание дикими способами. А в случае “фокусов” - все замечания свести к минимуму. Главное - свести к минимуму эмоциональность реакций, ибо именно эмоциональности ребенок и добивается от взрослых своими выходками. Активно-эмоциональное отношение к проделкам такого “негативиста” - это фактически не наказание, а поощрение, подкрепляющее асоциальные способы привлечения взрослых.

## ***3. Повышенная двигательная активность***

Повышенная двигательная активность проявляется в трудностях регуляции поведения. Для такого ребенка характерны высокая импульсивность, подвижность, неусидчивость, отвлекаемость, снижение самоконтроля. Ребенок не может усидеть на месте, постоянно крутит что-нибудь в руках. Он плохо принимает задачу,

поставленную взрослым, перескакивает с одного занятия на другое, хотя может подолгу заниматься каким-либо любимым делом, не отвлекаясь и не отвлекаясь.

**Рекомендации.** Ребенок с повышенной двигательной активностью нередко оказывается в ситуации постоянного наказания, так как не проходит часа, чтобы он не совершил чего-либо недозволенного. Из этого следует только один вывод: все мелкие нарушения должны оставаться без внимания и уж, во всяком случае, не должны влечь за собой наказания. При подозрении на гиперактивность рекомендуется консультация невропатолога.

#### ***4. Трудности в переключении с одной деятельности на другую***

Ребенок с такой эмоциональной особенностью демонстрирует высокий уровень активности, стремление все делать "так, как надо". Такому ребенку свойственна пунктуальность, повышенная аккуратность, чувство ответственности, целенаправленность, стремление доводить начатое дело до конца. Такой ребенок, как правило, стремится к лидерству, но недостаточно гибок, что мешает ему реализовать лидерские наклонности. При снижении настроения у детей с трудностями переключения легко возникают взрывчатые реакции, недовольно-раздраженное, озлобленное состояние.

**Рекомендации.** Детям с таким складом личности надо давать достаточно времени для включения в работу, не "дергать" и не торопить. Количество переключений следует по возможности уменьшить. В частности, не стоит делать слишком частых перерывов в занятиях, так как после каждого перерыва будет уходить много времени на возвращение к работе. Истощаемость у таких детей, как правило, не высока, что позволяет удлинять занятия.

#### ***5. Замедленность темпа деятельности***

В этих случаях ребенок трудится совершенно добросовестно и целенаправленно, но слишком медленно. Замедленность темпа деятельности имеет физиологическую природу (медленное протекание нервных процессов) и ни в коем случае не может рассматриваться как "лень".

**Рекомендации.** Эту особенность следует просто учитывать. Нельзя осуждать ребенка за медлительность, над которой он не властен. Следует понимать, что при его темповых характеристиках нужно регулировать объем работы. Следовательно, объем домашнего задания можно и должно сокращать, стремясь к тому, чтобы



выполненная часть задания была сделана хорошо, а не к тому, чтобы было сделано все, но скверно.

#### **6. Уход от деятельности.**

Это когда ребенок сидит на уроке и в то же время как бы отсутствует, не слышит вопросы, не выполняет задания учителя. Это не связано с повышенной отвлекаемостью ребенка на посторонние предметы и занятия. Это уход в себя, в свой внутренний мир, фантазии. Такое бывает часто с детьми, которые не получают достаточного внимания, любви и заботы со стороны родителей, взрослых (часто в неблагополучных семьях).

Игры в уме становятся основным средством удовлетворения игровой потребности и потребности во внимании со стороны взрослых. В случае своевременной коррекции прогноз развития благоприятный, и тогда ребенок редко попадает в отстающие.

В противном случае, привыкнув удовлетворять свои потребности в фантазиях, ребенок мало обращает внимание на неудачи в реальной деятельности, и у него не формируется высокий уровень тревожности, но это препятствует полной реализации возможностей и способностей ребенка и приводит к пробелам в знаниях.

**Рекомендации.** Внимание к ребенку: больше наблюдать, меньше воспитывать. Дать возможность ребенку развернуть вовне деятельность воображения: творческая деятельность (рисунок, конструирование, лепка). В этой деятельности обеспечить сразу успех, внимание, эмоциональную поддержку.

#### **7. Вербализм.**

Дети, развивающиеся по такому типу, отличаются высоким уровнем развития речи и задержкой мышления. Вербализм формируется в дошкольном возрасте и связан прежде всего с особенностями развития познавательных процессов. Многие родители считают, что речь - важный показатель психического развития и прилагают большие усилия, чтобы ребенок научился бойко и гладко говорить (стихи, сказки и т. д.). Те же виды деятельности, которые вносят основной вклад в умственное развитие (развитие мышления абстрактного, логического, практического - это ролевые игры, рисование, конструирование) оказываются на заднем плане. Мышление, особенно образное, отстает.

Бойкая речь, отчетливые ответы на вопросы привлекают внимание взрослых, которые высоко оценивают ребенка.

Вербализм, как правило, сопряжен с высокой самооценкой ребенка и завышенной оценкой со стороны взрослых его способностей. С началом обучения в школе обнаруживается, что ребенок не способен решать задачи, а некоторая деятельность, которая требует образного мышления, вызывает трудности.

**Рекомендации.** Больше внимания уделять развитию образного мышления: рисунки, конструирование, лепка, аппликация, мозаика. Основная тактика: придерживать речевой поток и стимулировать продуктивную деятельность.

## **6. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ДИАГНОСТИКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

Процедура определения психологической готовности к школе может быть различной в зависимости от условий, в которых работает психолог. Наиболее благоприятные условия - это обследование детей в детском саду в апреле-мае. На доске объявлений в детском саду или школе заранее вывешивается листок с информацией о том, какие типы заданий будут предъявляться ребенку на собеседовании у психолога.

Предварительно для каждого ребенка готовится буклет, состоящий из бланков методик и чистых листов, необходимых для рисования испытуемым его ответов по методикам, не имеющим специальных бланков.

По окончании выполнения всех заданий в случае необходимости родителям даются рекомендации, как лучше за оставшееся время подготовить их ребенка к школе.

Во время собеседования с ребенком необходимо установить дружелюбный непринужденный контакт. Все задания должны восприниматься детьми как игры. Атмосфера игры помогает ребятам расслабиться, уменьшает стрессовую ситуацию. Если ребенок тревожный, боится отвечать, то со стороны экспериментатора необходима эмоциональная поддержка, вплоть до того, что можно обнять, погладить малыша и ласковым голосом выразить уверенность, что он очень хорошо справится со всеми играми. По ходу выполнения заданий надо постоянно давать ему знать, что он все делает правильно и хорошо.

Результаты обследования должны быть занесены в карту психического развития ребенка, которая кратко называется психологическая карта. На первой странице фиксируются формальные

данные о ребенке: фамилия, имя, дата рождения, сведения о семье, класс. Затем идет таблица "Сводные данные о работе с ребенком", заполняющаяся постоянно на протяжении всего времени пребывания ученика в школе.

Для предотвращения утечки информации карту целесообразно зашифровать. В этом случае первый лист с формальными данными о ребенке хранится отдельно. На нем, также как и на остальной части психологической карты, указывается шифр, ключ к которому хранится у психолога.

К карте имеют доступ психолог и его руководители по профессиональной линии. Администрация и педагоги могут пользоваться имеющимися там данными только по согласованию с психологом.

При переходе ученика в новое учебное заведение карта может передаваться психологу этого учреждения.

Основная цель психологического обследования ребенка при приеме в школу - выявление его индивидуальных особенностей. Если пришел ребенок, нуждающийся в специальной развивающей работе, то в психологической карте необходимо заполнить все рубрики, отражающие его развитие на момент обследования, зафиксировать основные проблемы ребенка и наметить план развивающей работы.

Для определения уровня социально-психологической готовности рекомендуется применять следующие методики.

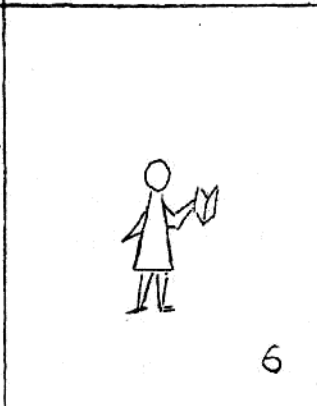
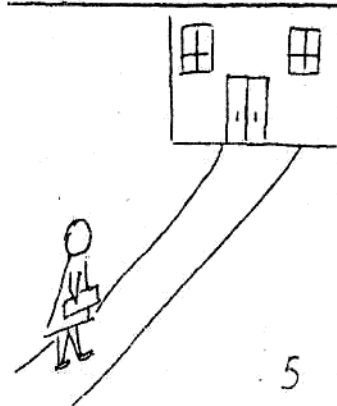
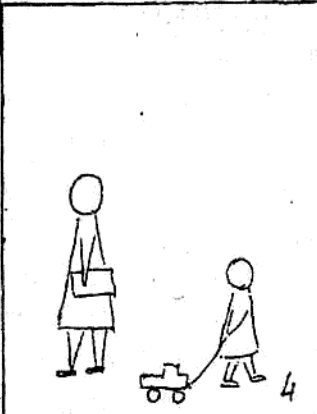
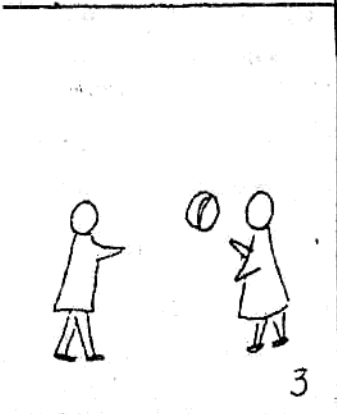
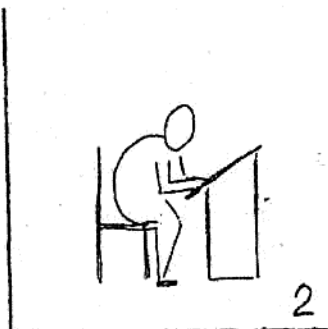
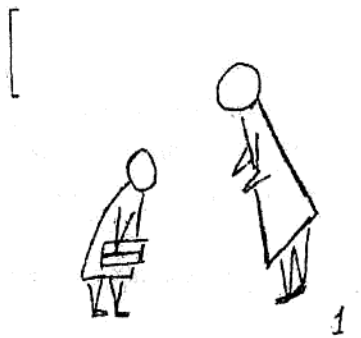
1. Интервью для родителей будущих первоклассников (приложение 2) позволяет выявить особенности семейного воспитания, отношение родителей к ребенку и его поступлению в школу.
2. Методика «Социометрия» - для выявления социометрического статуса детей класса (группы).
3. Методика диагностического интервью - для выяснения отношения ребенка к посещению школы, различным школьным ситуациям, школьной мотивации.
4. Методика определения самооценки (по лесенке Щур). Позволяет выявить оценку собственных результатов деятельности в области умений и качеств личности в целом.
5. «Метод исследования мотивации учения» (методика Гинзбурга, приложение 1) - позволяет выявить особенности мотивации, определить ее тип и уровень мотивационной готовности.

Для отслеживания процесса адаптации ребенка к школе рекомендуется «Анкета для родителей» (приложение 4).

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Психологическая готовность к школьному обучению определяется, прежде всего, для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации. Развивающую работу с детьми целесообразно проводить в группах развития. В этих группах реализуется развивающая психику ребят программа. Не ставится специальной задачи научить детей считать, писать, читать. Главная задача - довести психологическое развитие ребенка до уровня готовности к школе. Основной акцент в группе развития делается на мотивационное развитие ребенка, а именно развитие познавательного интереса и учебной мотивации. Задача взрослого сначала пробудить у ребенка желание научиться чему-то новому, а уже затем начинать работу по развитию высших психологических функций.



## МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ (МЕТОДИКА ГИНЗБУРГА)

Эксперимент проводится индивидуально. После прочтения каждого абзаца перед ребенком выкладывается схематический, соответствующий содержанию, рисунок, который служит внешней опорой для запоминания.

***Инструкция.** Сейчас я прочитаю тебе рассказ. Мальчики и девочки разговаривали про школу.*

Первый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. А если бы не мама, я бы в школу не ходил». На стол перед ребёнком выкладывается карточка со схематическим рисунком №1: женская фигура, склонившаяся вперед с указующим жестом, перед ней фигура ребёнка с портфелем в руках — **внешний мотив.**

Второй мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что мне нравится учиться, нравится уроки делать. Даже если бы школы не было, я бы всё равно учился». Выкладывается карточка с рисунком №2: схематическая фигура ребёнка, сидящего за партой — **учебный мотив.**

Третий мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно играть». Выкладывается карточка с рисунком №3: схематические фигурки двух детей, играющих в мяч — **игровой мотив.**

Четвёртый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. Когда я в школе, я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким». Выкладывается карточка с рисунком №4: две схематические фигурки, изображенные спиной друг к другу. У той, что повыше, в руках портфель, у той, что пониже — игрушечный автомобиль — **позиционный мотив.**

Пятый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что нужно учиться, без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься и можешь стать кем захочешь». Выкладывается карточка № 5: схематическая фигурка с портфелем в руках направляется к зданию — **социальный мотив.**

Шестой мальчик сказал: "Я хожу в школу потому, что получаю там пятерки. Выкладывается карточка №6: схематическая фигурка ребёнка, держащего в руках открытую тетрадь — **мотив отметки.**

После этого ребёнку задаются вопросы:

1. Кто из них прав? Почему?
2. С кем бы ты хотел вместе поиграть? Почему?
3. С кем бы ты хотел вместе учиться? Почему?

Ребёнок объясняет каждый выбор содержанием соответствующего абзаца.

#### **Мотивы, наиболее характерные для школьников:**

1. «Внешние» по отношению к самой учёбе мотивы (подчинение требованиям взрослых).
2. Собственно учебно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности.
3. «Игровой» мотив, неадекватно перенесенный в новую - учебную - сферу.
4. «Позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими.
5. «Социальный» мотив, основанный на понимании, общественной необходимости учения.
6. Мотив получения высокой отметки.

Дети с учебно-познавательными мотивами наиболее подготовленные к школе. У учителя с ними, как правило, не бывает хлопот. Среди таких детей выделяется 2 типа: учебный и предучебный.

**Учебный тип** (учебно-познавательный мотив). Эти дети легко справляются с предлагаемыми заданиями, не требуя многократного повторения правил и требований. Характерно, что они в меньшей степени чувствительны к оценке своей работы взрослыми, отличаются чёткой ориентацией на содержание заданий и особой лёгкостью их выполнения. В дальнейшем у этих детей наблюдается ярко выраженная познавательная направленность. Но следует отметить, что эти дети, выделив для себя учебное содержание, могут совершенно игнорировать внешнюю, дисциплинарную сторону школьной жизни: поднимание руки, вставание при ответе учителю. Этому способствует то, что на уроке у них больше свободного времени, так как они быстрее других справляются с заданиями учителя.

**Предучебный тип:** (социальный, позиционный, мотив получения высокой отметки). Главный признак, отличающий работу этих детей на уроке - существующая разница между выполнением задания в присутствии взрослого и при самостоятельной работе. Для них задача имеет смысл лишь постольку, поскольку она предложена учителем. Это может быть учебное задание или просьба полить цветы. Для активизации работы ребёнка достаточно кратковременного участия взрослого, он как бы включает ребёнка в работу по выполнению задания, дальше ученик может работать самостоятельно. Такие дети очень активны у доски. Вне отношений с учителем они учебную задачу не видят. Этот ребёнок учится не для того, чтобы что-то узнать, а для того, чтобы чувствовать себя взрослым.



Чтобы избежать неблагоприятных вариантов развития необходимо подчёркивать значимость самостоятельного выполнения заданий, отмечать успехи ребёнка в этом направлении. Большое значение имеет оценка. Она всегда должна быть положительная. В самой плохо сделанной работе всегда можно найти что-то достойное похвалы. При этом не нужно обманывать ни себя, ни ребёнка, важно лишь не оставить без внимания его достижение, пусть самое маленькое, его "личный рекорд". Если же работа не выполнена, этого лучше не заметить. Увидев, как похвалили выполнивших работу, этот ребёнок в следующий раз тоже постарается.

**Псевдоучебный тип** (внешние мотивы). Этот вариант принятия школьной ситуации является неблагоприятным. Он связан с низким уровнем самостоятельности, с интеллектуальной пассивностью. Когда учитель подходит к такому ребёнку, тот может прекратить работу, спросить: «А что здесь делать?» Эти дети в присутствии учителя работают гораздо пассивнее, значительно легче подключаются к выполнению фронтальных заданий. Они болезненно чувствительны к негативной оценке учителя. Как правило, эти дети старательны, выполняют все формальные требования: отступить столько клеточек, написать столько-то букв, у них аккуратные тетради.

Причиной такого формально-исполнительного отношения к обучению являются особенности дошкольного, особенно семейного воспитания: послушание, точное выполнение домашних правил, когда ребёнку ничего не объясняют, только приказывают. В работе с такими детьми важно способствовать развитию у них вопросной формы, поощрять проявление самостоятельности чётко оценивать познавательные действия ребёнка.

**Игровой тип** (игровые мотивы). Поведение таких детей на уроке бывает различным. Ребёнок может активно включаться в

общую работу, но может и «выпасть» из урока, вести себя вызывающе, ходить по классу, мешать. Следует понять, что такое поведение обусловлено неспособностью долго подчиняться одним требованиям. Эти дети меньше других готовы к школьному обучению, поскольку не «доиграли» в дошкольном детстве. При благоприятных условиях этот вариант трансформируется и предучебный, затем в учебный. Следует иметь в виду, что попытка совладать с таким ребёнком строгостью, наказанием заранее обречена на провал. Единственное, что можно делать в данном случае - это поддерживать у ребенка непосредственный интерес к происходящему в классе, вовлекать его в коллективную и групповую работу.

**Коммуникативный тип.** Особое внимание следует обратить на детей, которые постоянно стараются завладеть вниманием взрослого. Они, как правило, мало играют со сверстниками, часто жалуются учителю, напрашиваются на жалость или сочувствие. Направленность на учителя заслоняет от этих детей учебное содержание. Работают они лучше в присутствии взрослого, с огромным трудом включаются во фронтальную работу. Потребность в бессодержательном общении с взрослым связана с особенностями семейного воспитания: дефицит внимания родителей, недостаток общения со сверстниками, неумение играть.

Этот тип детей очень труден для коррекции. Учителю следует оказывать ребёнку максимум внимания, стараясь перевести разговор на учебные темы. Предметом поощрения всегда должно быть учебное содержание. Необходимо помочь этим детям включиться в жизнь детского коллектива.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### **ПЛАН ИНТЕРВЬЮ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «ГОТОВ ЛИ ВАШ РЕБЕНОК К ШКОЛЕ?»**

1. Хочет ли ваш ребенок идти в школу?
2. Привлекает ли ребенка в школе то, что он там много узнает или в ней будет интересно учиться?
3. Может ли ваш ребенок заниматься самостоятельно каким-либо делом, требующим сосредоточенности в течение 30 минут (например, собирать конструктор)?
4. Верно ли, что ваш ребенок в присутствии незнакомых нисколько не стесняется?
5. Умеет ли ваш ребенок составлять рассказы по картинке не короче, чем из пяти предложений?
6. Может ли ваш ребенок рассказать наизусть несколько стихотворений?
7. Знает ли ребенок названия диких и домашних животных?
8. Может ли он обобщить понятия (например, назвать одним словом "овощи" помидоры, морковь, лук)?
9. Любит ли ваш ребенок заниматься самостоятельно - рисовать, собирать мозаику и т.д.?
10. Может ли он понимать и точно выполнять словесные инструкции?
11. Приходилось ли ребенку сопровождать вас в магазин, на почту, в сберкассау?
12. Был ли он в библиотеке?
13. Была ли у вас возможность регулярно читать малышу или рассказывать истории?
14. Проявляет ли ребенок интерес к чему-либо, есть ли у него хобби?

15. Может ли ребенок назвать и обозначить основные окружающие его предметы?
16. Легко ли ребенку отвечать на вопросы взрослых?
17. Может ли ребенок объяснить, для чего служат различные вещи: пылесос, холодильник, стол и т.п.?
18. Может ли ребенок объяснить, где расположены какие-то предметы: на столе, на стуле, на полу, у стены и т.п.?
19. Может ли малыш рассказать историю, описать произошедший с ним случай?
20. Четко ли ребенок выговаривает слова?
21. Правильна ли речь ребенка с точки зрения грамматики?
22. Способен ли ребенок участвовать в общем разговоре, разыграть какую-либо ситуацию?
23. Выглядит ли ребенок веселым (дома и среди товарищей)?
24. Сформировался ли у ребенка образ себя как человека, который многое может?
25. Легко ли малышу "переключиться" при изменениях в привычном распорядке дня, перейти к решению новой задачи?
26. Способен ли ребенок работать самостоятельно, соревноваться в выполнении заданий с другими детьми?
27. Включается ли малыш в игру других детей, делится ли с ними?
28. Соблюдает ли он очередность, когда этого требует ситуация?
29. Способен ли ребенок слушать других, не перебивая?
30. Слушать и следовать полученным указаниям?
31. Быть внимательным, когда кто-то с ним разговаривает?

32. Сосредоточиться хоть на десять минут, чтобы выполнить полученное задание?
33. Радоваться, когда ему читают вслух или рассказывают истории?
34. "Подстраиваться", когда взрослые меняют тему разговора?
35. Проявлять интерес к окружающим его предметам?
36. Ладить с другими детьми?
37. Нравится ли вам ваш малыш?
38. Слушаете ли вы то, что ребенок говорит?
39. Смотрите ли вы на малыша, когда он говорит с вами?
40. Стараетесь ли вы создать у ребенка ощущение значимости того, о чем он говорит?
41. Поправляете ли вы речь малыша?
42. Позволяете ли вы ребенку совершать ошибки?
43. Хвалите ли вы малыша, обнимаете ли его?
44. Смеетесь ли вы вместе с ним?
45. Отводите ли вы каждый день время для чтения ребенку и для бесед с ним?
46. Играете ли с малышом в какие-нибудь игры?
47. Поощряете ли вы интересы и увлечения ребенка?
48. Есть ли у малыша хотя бы одна-две собственные книги?
49. Есть ли у ребенка дома место, которое отведено только ему?
50. Стараетесь ли вы подать малышу пример, читая газеты, журналы, книги, вообще интересуясь окружающими событиями?

51. Обсуждаете ли вы с малышом и со всей семьей что-то интересное из прочитанного или услышанного вами?
52. Стараетесь ли вы сказать все за малыша, прежде чем он сам успеет открыть рот, в магазине или у зубного врача?
53. Смотрите ли вы телевизор вместе с ребенком?
54. Задаете ли вы малышу вопросы о смысле увиденного по телевизору?
55. Ограничиваете ли вы возможность ребенка смотреть телевизор?
56. Стараетесь ли вы ходить с малышом на прогулки?
57. Собираетесь ли вы сводить ребенка в зоопарк, в театр, в музей?

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

## КОММЕНТАРИИ К ВОЗРАСТНЫМ ХАРАКТЕРИСТИКАМ РЕБЕНКА ПЕРЕД ПОСТУПЛЕНИЕМ В ШКОЛУ

**Компетентность** - качество личности, которое в сознании российских педагогов часто отождествляется со всем известными знаниями, умениями и навыками - зун-ами. Однако, хотя зун-ы безусловно несут на себе отпечаток индивида, который ими обладает, тем не менее, они редко рассматриваются педагогами через призму личностной специфики. Компетентность же представляет собой личностную характеристику, предполагающую, что индивид не просто информирован и умеет применить эту информацию, но и использует ее в качестве основы для принятия собственных решений. Это качество уже присуще ребенку к концу дошкольного периода развития.

**Творческие способности (креативность)** - категория, также привычная для педагогов. Довольно часто, однако, под творческими способностями понимается некая неоформленная смесь чего-то необычного, оригинального и хорошей обучаемости, понятливости ребенка. Мы же под творческими способностями имеем в виду не набор каких-то специальных способностей, которые в этом возрасте еще могут не проявиться, а лишь общее отношение ребенка к окружающему миру, как к объекту преобразования и открытия. В этом отношении творческие способности, безусловно, соприкасаются со следующей сферой развития ребенка - любознательностью.

**Любознательность, исследовательский интерес** - качество личности, свойственное ребенку в особенно сильной степени. Недаром детей называют "почемучками". Однако, как показывают современные исследования, это естественное свойство детей в последнее время проявляется все реже, причем особенно редко оно встречается именно в системе общественного образования. В то же время, именно любознательность лежит в основе общей познавательной активности человека; развитие мыслящего человека невозможно без живого активного интереса к окружающему миру, который доставляет необходимую исходную информацию для мышления. Причем информация эта должна быть открыта самим субъектом, а не предоставлена ему в готовом виде. Именно постоянная готовность педагогов давать детям информацию, опережая его желание получить

ее, а также исключение для ребенка возможности совершить ошибку приводит к исчезновению обычных детских вопросов. Развитие любознательности, несмотря на природную естественность этого детского свойства личности, требует сложных, отточенных педагогических технологий и тонкого понимания личности ребенка этого возраста.

***Инициативность (самостоятельность, свобода, независимость).*** Через этот терминологический ряд представлены те черты личности, которые, возможно, обладают наибольшими потенциальными возможностями с точки зрения перспективы ее развития. И в то же время, именно инициативность и независимость человека, видимо, представляют собой наибольшую проблему как с точки зрения социокультурных особенностей нашего общества, так и с точки зрения развивающих образовательных технологий. Очень важно обеспечить ребенку такое образование, чтобы он сам был субъектом деятельности. Только в такой деятельности происходит развитие главных психических свойств ребенка, развитие его личности. Если, как уже описано выше, педагог постоянно стремится показать ребенку, как надо что-то сделать, рассказать, как правильно, то в этих видах деятельности главные субъекты - педагоги. Это их, а не его деятельность, он в ней не свободен и ничего не определяет. В конце концов, ребенок приучается действовать только по подсказке, не может принять самостоятельного решения, перестает верить в собственные силы. Он утрачивает одно из фундаментальных свойств личности - способность проявлять инициативу. Свобода и независимость ребенка является необходимым условием его развития как личности. Разумеется, под независимостью и свободой понимается личная свобода человека, которая, естественно, ограничена свободой и независимостью других людей. Для развития у ребенка чувства собственного достоинства совершенно необходимым является развитие у него толерантности (терпимости) к мнениям, суждениям и оценкам других людей.

***Коммуникативность (социальные навыки), образ "Я", (базовое доверие, чувство защищенности).*** В возрастных характеристиках коммуникативность, связанная с социальными навыками ребенка, объединена со сферой развития у ребенка образа "Я", представления о себе. Это сделано, во-первых, потому, что сфера представления ребенка о себе теснейшим образом связана с развитием его коммуникативной сферы и, во-вторых, потому, что традиционный смысл, который в российской педагогике вкладывается в понятие



социальной сферы, обычно сводится к отношениям индивида и коллектива, либо общества людей. Соответственно, понятие социализации, которое занимает довольно существенное место в педагогике, обычно связывалось с представлением о вхождении индивида в коллектив или в общество. Мы предлагаем несколько другое понимание термина “социальные навыки”, которое предполагает готовность ребенка общаться с окружающими людьми на личном уровне, даже если речь идет о членах какой-либо группы. Что же касается представления ребенка о себе, то эта сфера развития его личности, безусловно, является ядерной в этом возрасте. Ему жизненно необходимо позитивное отношение к нему со стороны окружающих (особенно, близких взрослых); это позитивное отношение рождает у него положительный образ “Я”, который дает ему возможность жить и развиваться дальше. “Я хороший, меня любят и у меня все получается” - такое самоощущение ребенка является совершенно необходимым для его неискаженного развития. Это самоощущение рождается очень рано, еще в младенческом возрасте, хотя, конечно, оно еще не может быть выражено в такой форме. Это раннее чувство называется чувством базового доверия. Возникающее на первом году жизни ребенка доверие к себе и к миру лежит в основе всего его дальнейшего эмоционально-личностного и социального развития и в очень сильной степени определяет направление и качество этого развития. Если у ребенка не возникает доверие к окружающему миру, его развитие искажается и принимает неблагоприятные формы, которые потом бывает чрезвычайно трудно исправить.

**Ответственность** представляет собой качество личности, которое можно охарактеризовать как обратную сторону инициативности и независимости. Ребенок, который способен проявлять инициативу, отнюдь не всегда автоматически понимает, что она налагает на него определенные обязательства: довести дело до конца, постараться сделать его хорошо, сдержать данное слово. Это чувство ответственности за себя как субъекта в его развитых формах, разумеется, может присутствовать только у взрослого человека. Однако, предпосылки такой ответственности закладываются именно к концу дошкольного детства и нуждаются в помощи педагога для их развития. При этом обычной педагогической ошибкой является отождествление чувства ответственности с дисциплиной. Основное отличие этих качеств заключается в том, что ответственность является результатом личной инициативы ребенка и следствием принятого им

самим решения, в то время как дисциплинированность вполне может быть присуща безынициативному, пассивному человеку, который взял на себя роль добросовестного исполнителя. Однако, именно из ответственности, а отнюдь не из дисциплинированности вырастает осознание человека себя как личности - свободной и ответственной.

**Произвольность** является качеством личности, дополняющим чувство ответственности и обеспечивающим ребенку возможность осуществления основных видов деятельности. Произвольность в отечественной психологии рассматривается как следствие способности человека к соподчинению мотивов. В дошкольном возрасте такое соподчинение уже существует в виде способности ребенка к принятию правила и овладению своими непосредственными желаниями. К концу дошкольного возраста эта способность развита вполне достаточно для занятия ребенком позиции субъекта учебной деятельности.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Анкета для родителей

**Инструкция.** В нашей школе проводится работа, направленная на улучшение организации обучения. Нам важно знать, насколько успешны ее результаты, что получилось хорошо, а что нет. Искренне ответив на вопросы этой анкеты, вы будете способствовать тому, чтобы в будущем году как для вашего ребенка, так и для остальных детей были созданы лучшие условия обучения. Ответы даются АНОНИМНО, без указания своих имени, фамилии или каких-либо других данных о себе (указывается только класс, в котором учится ваш ребенок).

1. В каком классе учится ваш ребенок?
2. Любит ли ваш ребенок ходить в школу?
  - а) Очень любит (огорчается, когда нет занятий).
  - б) Ходит охотно, но не скучает по школе, когда нет занятий.
  - в) Относится к школе спокойно (без любви, но и без неприязни).
  - г) Ходит неохотно, но понимает, что это необходимо.
  - д) Очень не любит; если есть хоть малейшая возможность, старается не пойти.
3. Что для вашего ребенка в школе самое трудное?
  - а) Учеба.
  - б) Соблюдение правил поведения.
  - в) Отношения с учительницей.
  - г) Отношения с одноклассниками.
  - д) Что-либо еще (впишите).
4. Как оценивает вашего ребенка учительница?
  - а) Очень положительно.
  - б) Довольно положительно.
  - в) Средне.
  - г) Довольно отрицательно.
  - д) Резко отрицательно.

5. Как оцениваете своего ребенка вы сами?
- а) Намного выше, чем учительница.
  - б) Несколько выше, чем учительница.
  - в) Так же, как учительница.
  - г) Несколько ниже, чем учительница.
  - д) Намного ниже, чем учительница.
6. Как относятся к вашему ребенку одноклассники?
- а) Очень хорошо.
  - б) Довольно хорошо.
  - в) Средне.
  - г) Довольно плохо.
  - д) Очень плохо.
7. Как влияют школьные дела вашего ребенка на ваши взаимоотношения с ним?
- а) Очень положительно.
  - б) Довольно положительно.
  - в) Средне.
  - г) Довольно отрицательно.
  - д) Резко отрицательно.
8. Как изменилось настроение и общее самоощущение вашего ребенка по сравнению с прошлым годом?
- а) Сильно улучшилось.
  - б) Несколько улучшилось.
  - в) Не изменилось.
  - г) Несколько ухудшилось.
  - д) Сильно ухудшилось.
9. Какие изменения, по вашему мнению, следовало бы внести в организацию обучения на будущий год?

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### *АВТОРСКИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ*

#### **Система Занкова.**

Наибольшее признание педагогов начальной школы получила система академика Л.В. Занкова. Эта дидактическая система была разработана в 60-х годах. В основе ее лежит идея слить обучение, воспитание и развитие в единый процесс. Учить детей без двоек, без принуждения, развивать у них устойчивый интерес к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске. Система Занкова охватывает лишь начальное звено обучения, исходя из того, что именно оно имеет решающее значение. Целенаправленная работа над развитием внутреннего потока сил и внешнего влияния - исходное положение системы. Не развитие памяти, внимания, воображения, а общее развитие личности - ума, воли и чувств. В основу системы легли разработки видного психолога Л.С. Выготского, суть которых заключалась в том, что обучение не должно ориентироваться на уже созревшие особенности детского мышления, а должно вести за собой развитие ребенка. Развитие предполагает сотрудничество, именно такой характер должна носить помощь взрослых - не прямая подсказка, а организация совместного поиска решения. Система Занкова принимает каждого ребенка таким, каков он есть, видя в нем человека со своими особенностями, складом ума и характера, учитывая, что развитие ребенка идет неравномерно. Система охватывает не только классную, но и широко поставленную внеурочную работу. Принципы концепции - обучение на более высоком уровне трудности, изучение материала более быстрым темпом, ведущая роль теоретических знаний, осознание процесса учения, работа над развитием всех учащихся - и самых слабых, и самых сильных. Принципы действуют только в комплексной системе обучения. Перенесенный в обычную программу принцип более высокой трудности дал обратный результат - перегрузку. Система не рассчитана на форсирование развития, но создает условия для пробуждения и развертывания зреющих в ребенке сил. На развитие ребенка влияет только интенсивная самостоятельная деятельность, связанная с эмоциональным переживанием. Чтобы пробудить самостоятельную мысль, вопросы ставятся в общем виде, что

побуждает детей мыслить. Проверка эффективности применения этой системы обучения дает обнадеживающие результаты: уровень подготовки и развития детей оказывается выше, чем при обучении по традиционным методикам.

### **Система Эльконина-Давыдова.**

Другой системой, ставшей популярной в начальной школе, является теория учебной деятельности и методов начального обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Система Эльконина-Давыдова разрабатывалась с 1958 г. на базе экспериментальной школы № 91 Российской академии образования. Особенностью этой психолого-педагогической концепции являются разнообразные групповые дискуссионные формы работы, в ходе которой дети открывают для себя основное содержание учебных предметов. Знания не даются детям в виде готовых правил, аксиом, схем. В отличие от традиционной, эмпирической системы в основу изучаемых курсов положена система научных понятий. Отметок детям в начальной школе не ставят, учитель совместно с учениками оценивает результаты обучения на качественном уровне, что создает атмосферу психологического комфорта. Домашние задания сведены к минимуму, усвоение и закрепление учебного материала происходит на уроках. Дети не переутомляются, их память не перегружается многочисленными, но малосущественными сведениями. В результате обучения по системе Эльконина-Давыдова дети в состоянии аргументированно отстаивать свою точку зрения, учитывать позицию другого, не принимают информацию на веру, а требуют доказательств и объяснений. У них формируется осознанный подход к изучению различных дисциплин. Обучение проводится в рамках обычных школьных программ, но на другом качественном уровне. В настоящее время разработаны и практически применяются программы по математике, русскому языку, литературе, естествознанию, изобразительному искусству и музыке для начальной школы и программы по русскому языку и литературе для средней школы.

### **Вальдорфская система.**

Эта система обучения, основанная на принципах вальдорфской педагогики, наиболее отличается от традиционной. Она была разработана около ста лет назад в Германии приверженцами духовной науки антропософии. Процесс обучения ребенка тесно связывается с

возрастными особенностями его развития и построен таким образом, что знания по какому-либо предмету он получает в тот период, когда наиболее к этому подготовлен. Программа рассчитана на 11 лет обучения, с 1-го по 8-й класс все основные предметы ведет один преподаватель, прошедший обучение в Вальдорфском центре. Оценки ученикам не выставляются, их заменяют педагогические характеристики. В начальной школе большое внимание уделяется развитию у ребенка мелкой моторики, что тесно связано с развитием речевых центров мозга. Дети обучаются вышиванию, лепке, резьбе по дереву, обработке камня, причем имеют дело они исключительно с природными материалами. Даже в группе продленного дня вы не увидите ни пластмассовой куклы, ни тем более электронных игр. Еще одним важным компонентом обучения являются занятия эвритмией (художественное музыкальное движение), разнообразные физические упражнения совершенствуют межполушарную координацию. Обязательны для воспитанников вальдорфских школ занятия музыкой: с 1-го класса дети обучаются игре на блок-флейте как наиболее соответствующем этому возрасту инструменте, позже - на струнных инструментах и фортепиано. С начала обучения вводятся также два иностранных языка - немецкий и английский. В вальдорфских школах ведется углубленное изучение предметов гуманитарного цикла: литературы, истории, истории мировой культуры. Большое внимание уделяется развитию художественных способностей ребенка. При переводе ученика в другую школу он может быть аттестован после окончания начальной или средней школы, выпускники вальдорфской школы сдают экзамены, предусмотренные государственным российским образовательным стандартом, и получают аттестат установленного образца. Многолетний опыт показывает, что дети, окончившие вальдорфскую школу, выбирают для себя в дальнейшем специальности гуманитарного направления или деятельность, связанную с социальной сферой: врача, учителя, социального работника, миссионера.

### **Система Ховарда.**

Еще одна из систем обучения, получившая распространение в последние годы, - система Ховарда, используемая в основном для изучения английского языка. Это методика, существующая уже более четверти века и признанная во многих странах мира, ее называют "Английский - мой второй язык". С 1-го класса преподавание ряда предметов ведется на английском языке: словообразование,

естественные науки, социальные науки, математика и собственно английский язык. Поскольку методика Ховарда рассчитана<sup>^</sup> на американский образовательный стандарт, не совпадающий с российским, такие предметы, как математика или природоведение дети одновременно изучают в объеме, предусмотренном российской программой, на русском языке. На уроках английского языка учитель разговаривает с детьми исключительно на английском, отметки и, -выставляются, знания ученика оцениваются по многобалльной системе, причем пока ученик стопроцентно не усвоит материала какого-либо раздела, он не переходит к следующему этапу обучения - занятия носят характер индивидуальных. Большое внимание уделяется также становлению характера ребенка, особенно поощряется его самостоятельная работа над собой. Занятия по методике Ховарда проводятся в начальной школе; в средней школе ученики, имеющие уже достаточный лексический багаж, переходят к изучению английского языка по Оксфордской методике, а общеобразовательные предметы преподаются в соответствии с государственным стандартом России.

### **Коррекционно-развивающее обучение.**

Все чаще в информационных статьях о школах и образовательных центрах встречаются новые названия "коррекционно-развивающие" классы. Это классы с режимом обучения, наиболее благоприятствующим адаптации ребенка к школе. Если по тем или иным причинам (болезнь, тип нервной системы, нестандартность мышления и т.п.) ребенок плохо учится, вам могут предложить перевести его в коррекционный класс. В таком классе обычно 10-15 человек вместо 25-40. Преподают там наиболее опытные педагоги. В рамках обычной образовательной программы учителя имеют возможность скорректировать объем и содержание курса, реализовать индивидуально-ориентированный подход к обучению каждого ребенка. За детьми обязательно наблюдают психолог и психоневролог. В таких классах устанавливают более щадящий режим обучения и оценки знаний. Через какое-то время, в зависимости от изменений в успеваемости, по желанию ребенка и родителей его могут перевести в обычный класс. Дети, оканчивающие коррекционные классы, получают тот же государственный аттестат или свидетельство установленного образца, что и другие выпускники школы.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. Пособие для высших учебных заведений. - М.: Аспект Пресс, 1997.
2. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? - М.: Знание, 1994. - 192 с.
3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - М.: Комплекс-Центр, 1993. - 176 с.
4. Диагностика школьной дезадаптации: Для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения. - М: Редакционно-издательский цент Консорциума “Социальное здоровье России”, 1995. - 127 с.
5. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. - М: Педагогика и психология, 1987. - № 5.
6. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. — М.: Педагогика, 1984. — 144 с.
7. Мурачковский Н.И. Типы неуспевающих школьников. КН.: Психологические проблемы неуспеваемости школьников.— М.: Педагогика, 1971. С. 137-157.
8. Мухина В.В. Что такое готовность к учению. // Семья и школа. - 1987. -№4. С. 9-17.
9. Психологические проблемы неуспеваемости школьников / Под ред. Н.А. Менчинской.— М.: Педагогика. 1971,— 272 с.
10. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия /Под ред. Ю.З. Гильбуха—Киев, 1993, — 96 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

---

ДЛЯ ЗАМЕТОК

---

**О.А.ДОБРИНА**

Социально-психологическая готовность к школе: структура и  
диагностика

Рецензент: Т.В.Смолеусова, зав.кафедрой начального  
образования НИПКиПРО, кандидат педагогических наук

Лицензия № 040341 от 14.05.97. Подготовлено в печать 1.03.2003

Формат бумаги 60x84/16. Бумага офсетная №1. Гарнитура Таймс.

Печать RISO. Усл.печ.л.2,6. Тираж 200 экз.

Новосибирск, изд-во НИПКиПРО

630007, г. Новосибирск, Красный проспект, 2

Типография НИПКиПРО

630007, г. Новосибирск, Красный проспект, 2