**«Организация процесса подготовки детей к школе в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО)».**

**Введение**

Проблема готовности ребенка к школьному обучению была сформулирована в связи с изменением, снижением сроков начала систематического обучения в школе. Возникла эта проблема не только в нашей стране, но и практически во всех странах Европы. Тогда и начали определять, в каком возрасте лучше начинать обучение, когда и при каком состоянии ребенка этот процесс не будет приводить к нарушениям в его развитии, отрицательно сказываться на здоровье.

Психологическая готовность к школьному обучению формируется у ребенка постепенно с момента рождения - в общении с взрослыми и сверстниками, в посильном труде, игре и дошкольном обучении.

Психологическая подготовка ребенка к обучению в школе является важным шагом в воспитании и обучении. Ее содержание определяется специальными требованиями, которые школа предъявляет ребенку. Эти требования заключаются в необходимости ответственного отношения к школе и учебе, выполнение умственной работы, обеспечивающей сознательное усвоение знаний, произвольного управления своим поведением.

Исследователи разных областей науки (педагоги, психологи, физиологи, гигиенисты, медики и другие) подключились к исследованиям, которые в нашей стране начались задолго до введения в школу обучения с шести лет.

Первоначально нужно было определить не только возможные трудности, которые могут возникнуть в связи с более ранним обучением, но и найти наиболее оптимальные сроки (возраст, когда ребенку можно идти в школу, более рациональные формы и методы обучения).

Психологическая готовность к школьному обучению - необходимый и достаточный уровень психологического развития ребенка для освоения учебной программы в условиях коллектива сверстников.

**Общая характеристика готовности к школьному обучению**

В психологии установлено, что любые психологические свойства и способности складываются в ходе той деятельности, для которой они необходимы. Поэтому качества, требующиеся школьнику, не могут сложиться вне процесса школьного обучения. Следовательно, психологическая готовность к школе заключается не в том, что у ребенка оказываются сформированными эти качества, а в том, что он овладевает предпосылками к их дальнейшему усвоению. В учебном пособии под редакцией Ермолаевой М.В., доктора психологических наук - задача выявления содержания психологической готовности к школе – это и есть задача установления предпосылок собственно «школьных» психологических качеств, которые могут и должны быть сформированы у ребенка к моменту поступления в школу [25].

 Готовность к школе в современных условиях рассматривается, прежде всего, как готовность к школьному обучению или учебной деятельности. Этот подход обоснован взглядом на проблему со стороны периодизации психического развития ребенка и смены ведущих видов деятельности. По мнению Е.Е. Кравцовой, проблема психологической готовности к школьному обучению получает свою конкретизацию, как проблема смены ведущих типов деятельности, т.е. это переход от сюжетно-ролевых игр к учебной деятельности [31]. Такой подход является актуальным и значительным, но готовность к учебной деятельности не охватывает полностью феномена готовности к школе. Готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности, к социальной позиции школьника. Аналогичные взгляды развивал А.В. Запорожец [26], отмечая, что готовность к обучению в школе представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции.

В психолого-педагогической литературе можно встретить большое количество подходов к рассмотрению структуры, выделению компонентов и содержания готовности к школьному обучению.

Е.Г. Салмина анализирует психологическую готовность к обучению в школе по следующим критериям:

1. Произвольность познавательной деятельности.

2. Уровень сформированности семиотической функции (спо­собность создавать и использовать знаковые системы – симво­лы, представляющие или замещающие реальные объекты, и оперировать ими как реальными объектами, которые они пред­ставляют).

3. Личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать при решении постав­ленных задач, развитие эмоциональной сферы и др.).

В более расширенном виде показатели психологической го­товности к обучению представлены в исследованиях И.И. Будницкой и В.С. Му­хиной, Л.А. Венгера, А.А. Люблинской. Они, в частности, отмечают, что успешность обучения в начальной школе зависит от уровня развития познавательных процессов, личностных особенностей, включающих интересы, мотивы, способности, черты характера ребенка, а также от уровня разви­тия самоконтроля, трудовых умений и навыков, умения общать­ся с людьми, ролевого поведения [40,C. 115].

А.А. Люблинская готовность к школьному обучению опреде­ляет следующими показателями:

1. Наличие определенного багажа знаний, включающего в се­бя в основном представления и некоторые первоначальные житейские понятия о предметах, явлениях окружающей жизни. Объем знаний и их глубина должны быть достаточны для освое­ния содержания программы 1 класса. В состав имеющихся представлений включены и первоначальные знания о мо­ральных качествах людей, о требованиях к поведению; ребенок имеет представления о множестве и его обозначении цифрой, о звуке речи, обозначенном буквой, ориентируется в кон­кретных обстоятельствах пространства и времени.

2. Овладение системой различных действий, включающей как простые исполнительные движения, так и более сложные трудовые, бытовые и некоторые учебные действия, на основе которых формируются различные навыки. Кроме того, к данной группе отнесены некоторые интеллектуальные умения, то есть некоторые способы и приемы умственной и практической дея­тельности, прежде всего умение наблюдать и слушать речь дру­гого, сосредоточиваться. Особое внимание уделяется сформи­рованности произвольности психической деятельности, способ­ности управлять ею, умении тормозить свои желания, эмоцио­нальные порывы, то есть сдерживаться, когда это необходимо. Выделяется и готовность к работе в коллективе сверстников, умение подчиняться общим для всех ребят правилам и относи­тельно правильно оценивать их повседневное поведение.

3. Сформированность некоторых субъективных, личностных отношений ребенка к близким и понятным ему явлениям обще­ственной жизни, что проявляется в определенной позиции, то есть желании и готовности стать школьником, учиться в школе. Поступая в школу, семилетний ребенок умеет отличить хорошее от плохого в пределах знакомых ему действий и поступков лю­дей. У ребенка, к моменту поступления в школу, должна быть развита цепь оценочных суждений. Готовность к школе также характеризуется адекватностью эмоционального состояния ре­бенка той или иной ситуации, то есть соответствие переживаний социальному действию. Однако, по мнению автора, такие отно­шения еще не имеют обобщенного характера и на первых порах сохраняют конкретность и ситуативность, типичную для дошко­льников.

4. В учебном пособии Люблинской А.А., сформированность познавательного отношения детей к окружающему является: желание заниматься, интерес к учению, к освоению грамоты и овладению чтением, к узнаванию всего того нового, что несет с собой поступление в школу. Сформированные у старшего дошкольника товарищеские отношения к сверстникам, интерес и потребность в совместных с ними играх, прогулках, занятиях побуждают семилетних детей еще сильнее стремиться к школе [39,C. 183].

В исследованиях Л.А. Венгера определено, что ребенок будет практически готов к обучению и освоению знаний только в том случае, если каждая из названных характеристик получит достаточное развитие. В структуру первого из названных компонентов - познавательные процессы - следует включить когнитивные функции: ощущение, восприятие, внимание, па­мять, речь, мышление, воображение. Каждая из них к моменту перехода ребенка из дошкольного к младшему школьному воз­расту должна достичь своего оптимального для данного этапа онтогенеза уровня развития. Условно отвлекаясь от ин­дивидуальных особенностей, можно отметить те особенности их развития, которые обеспечат естественное вхожде­ние ребенка в новую для него учебную деятельность. Так, разви­тость восприятия проявляется в его избирательности, осмысленности, предметности и высоком уровне сформиро­ванности перцептивных действий ( далее Л.А.Венгер).

 [6,C. 70].

Ребенок, поступающий в школу, по данным В.С. Мухиной, должен уметь планомерно об­следовать предметы, явления, выделять их разнообразные свой­ства. Ему необходимо владеть достаточно полным, точным и расчлененным восприятием, так как учение в начальной школе в значительной мере основано на выпол­няемой под руководством учителя собственной работе детей с различным материалом. В процессе такой работы происхо­дит выделение существенных свойств и качеств предметов. Кро­ме того, необходим достаточный уровень сформированности ориентировки в пространстве и времени.

К основным особенностям развития внимания и памяти, обеспечивающим успешность начала обучения, В.С. Мухина от­носит возможность управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные предметы, явления, удержи­ваться на них, применяя для этого некоторые способы произ­вольного запоминания и воспроизведения [40].

Однако следует иметь в виду, что, несмотря на существенные достижения и овладение произвольным запоминанием, преобла­дающим видом памяти даже к концу дошкольного возраста оста­ется память непроизвольная.

Особое место в ряду когнитивных функций занимают мыш­ление и речь. К началу школьного обучения ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действи­тельности, уметь сравнивать их; должен научиться рассуждать, находить причины явлении, делать выводы. В умственном раз­витии дошкольника важное значение имеет наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Развитие этих форм мышления в значительной мере определяет успешность перехода к более сложным, понятийным формам мышления, ха­рактерным для учебной деятельности.

В работах Е.Е. Кравцовой при характеристике готовности детей к школе основной упор делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяются три сферы — отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности. Существенным показателем в этой концепции является уровень развития общения ребенка со взрослым и сверстниками с точки зрения сотрудничества и кооперации. Считается, что дети с высокими показателями сотрудничества и кооперации одновременно обладают хорошими показателями интеллектуального развития [32].

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков представляют психологическую готовность к обучению в школе как структуру, состоящую из учебно-важных качеств (УВК). Отмечается, что разные учебно-важные качества оказывают неодинаковое влияние на успешность школьного обучения. В связи с этим выделяют базовые УВК и ведущие УВК, существенно влияющие на успешность усвоения программного материала. Базовые и ведущие УВК в начале обучения в первом классе фактически совпадают. К ним относятся:

1) мотивы учения;

2) зрительный анализ (образное мышление);

3) способность принимать учебную задачу;

4) вводные навыки;

5) графический навык;

6) произвольность регуляции деятельности;

7) обучаемость.

Интересная целостная концепция готовности дошкольника к обучению в школе, основанная на рассмотрении готовности детей к обучению с позиции представления о человеке как сложном, иерархическом феномене, представлена в работах В.Г. Маралова и В.А. Ситарова. Готовность детей к школьному обучению ими рассматривается на трех уровнях, которые, в свою очередь, структурированы в блоки [6].

Базовый уровень - уровень морфофункционального развития, включающий в себя степень физического развития ребенка (здоровье, возрастные пропорции тела и т. д.).

Второй блок - интеллектуальное развитие, которое должно определяться степенью сформированности у ребенка восприятия, мышления, памяти воображения.

Третий блок - личностное развитие, включающее мотивационно-эмоциональную сферу ребенка, систему его отношений со сверстниками и взрослыми и т. д.

Данные три блока готовности образуют систему потенциальных свойств личности, которые актуализируются непосредственно в деятельности и поведении ребенка и составляют - поведенческие характеристики.

Продуктивные идеи этой же концепции реализуются в практической работе педагогов и психологов, т. к. конкретные критерии (показатели) готовности указанных психологических процессов и состояний авторами не сформулированы [6].

В работах Н.Ф. Алиевой концепция готовности представлена как диагностическая система, включающая три компонента: ценностно-мотивационное, содержательно-смысловое и отношенческо-деятельностное [1].

Особенности мотивационно-личностного аспекта готовности детей к школе.

Мотивационная сфера включает и аффективную, и волевую сферу личности, переживание удовлетворения потребности. В общем психологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающихся субъекту в виде потребностей, интересов, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют деятельность дошкольника.

Мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова по Л.А. Венгеру, понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как ценностные ориентации, направленность, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики [6].

Таким образом, можно утверждать, что, несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается, большинством авторов, как совокупность, система психологически разнообразных факторов, детерминирующих поведение и деятельность ребенка на данном этапе развития.

Обсуждая проблему готовности к школе, Д.Б. Эльконин на первое место ставил сформированность необходимых предпосылок учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники выделили следующие параметры:

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

- умение ориентироваться на заданную систему требований;

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

- умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно – воспринимаемому образцу.

Фактически это – параметры развития произвольности, являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в первом классе [8].

В теоретических работах Л.И. Божович основной упор делается на значение аффективно – потребностной сферы в формировании личности ребенка. С этих же позиций рассматривалась психологическая готовность к школе, т.е. наиболее важным признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения:

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

2) мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми умениями, навыками и знаниями [5].

Ребенок готовый к школе, хочет учиться и потому, что ему хочется занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую позицию в мир взрослости, и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника» [5].

Выделение мотивационного компонента готовности к обучению имеет свою специфику, связанную с возрастными особенностями мотивационно-потребностной сферы дошкольников. Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом в развитии и возникновения иерархии мотивов. Однако в этом возрасте учебная деятельность и ее мотивы не сформированы, складывающаяся иерархия мотивов еще весьма ситуативна [5,34].

Гинзбург М.Р. к ведущим мотивам относит социальные мотивы: потребность признания, получение одобрения со стороны взрослых и сверстников, в самоутверждении, общении и «широкие» познавательные мотивы, выражающиеся в интересе к занимательным фактам и внешним признакам учебного процесса. По мнению исследователей, значительного уровня развития в старшем дошкольном возрасте достигают именно познавательные мотивы, которые, проявляясь в интересе, могут становиться самостоятельными мотивами действий ребенка, направляющими его поведение и активность [15,20,23].

Формирование мотивов становится возможным при создании педагогами специальных условий, обеспечивающих мотивированность действий детей.

Готовность к школьному обучению создаёт базу для адаптации ребёнка в школе. В справочнике Истратова О.Н., понятие «адаптация» рассматривается активно в социальных науках, в том числе в психологии и педагогике, отражая стремление представителей этих наук, возможно более целостно подойти к человеку в процессе освоения им новых социальных, профессиональных ролей, ребенку при анализе его состояния и поведения в процессе воспитания и обучения [29]. О. Истратовым социально-педагогическом аспекте под адаптацией понимается выработка наиболее адекватных форм поведения в условиях меняющейся микросоциальной среды.

В более широком, для конкретных научных дисциплин значении, адаптация определяется как особая форма отражения системы внешней и внутренней среды, заключающейся в тенденции к установлению с ними динамического равновесия.

В справочнике Истратова О.Н., понятие: - «Адаптация к условиям школьного обучения» – это перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сферы ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению [29].

Вопросами школьной адаптации занимались такие авторы, как М.М. Безруких, О.Н. Истратова, Г.Ф. Кумарина и другие [3,29,33].

М.М. Безруких выделяет три основных этапа физиологической адаптации [3].

Первый этап - ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического обучения, отвеча­ют бурной реакцией и значительным напряжением практически все сис­темы организма. Эта «физиологичес­кая буря» длится достаточно долго (2-3 недели).

Второй этап - неустойчивое при­способление, когда организм ищет какие-то оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на эти воздействия. На первом этапе ни о какой экономии ресурсов орга­низма говорить не приходится: орга­низм тратит все, что есть, а иногда и «в долг берет»; поэтому учителю так важно помнить, какую высокую «цену» платит организм каждого ре­бенка в этот период. На втором этапе эта «цена» снижается, «буря» начи­нает затихать.

Третий этап - период относитель­но устойчивого приспособления, ког­да организм находит наиболее подхо­дящие (оптимальные) варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех сис­тем. Возможности дет­ского организма далеко не безгра­ничны, а длительное функциональ­ное напряжение и связанные с ним утомление и переутомление могут привести к нарушению здоровья.

Состоянием, противоположным устойчивой психической адаптации (адаптированности) является состояние дезадаптации (неадаптированности). Дезадаптивным признается поведение, при котором дети ощущают повышенную тревожность, неуверенность, агрессивность, отказываются от обучения и посещения школы.

Анализ психолого-педагогической и специальной литературы позволил сделать ряд выводов:

1. Готовность ребенка к школьному обучению – уровень развития ребенка, обеспечивающий устойчивость и успешность школьного обучения. Это многогранное явление, определяемое целым рядом биологических, социальных, психолого-педагогических факторов.Личностно-мотивационная готовность включает формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции – внутренней позиции школьника, имеющего определенный круг прав и обязанностей.

2. В старшем дошкольном возрасте у детей мотив приобретает относительную устойчивость. Доминирующее положение в ней начинают занимать познавательные и широко социальные потребности (потребность в социальном познании, стремление к неигровым видам деятельности, потребность в самоутверждении, мотивы долга). К концу дошкольного возраста дети исчерпывают возможности игровой деятельности по удовлетворению своих потребностей, игровые мотивы продолжают играть важную роль, но уже не занимают ведущего места в мотивационной структуре дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева Н. Ф. Педагогические условия формирования готовности детей к школе: дис. канд. пед. наук. — Екатеринбург, 1994.
2. Бабаева Т.И. Совершенствование подготовки детей к школе в детском саду. – Л., 1990.
3. Безруких М. «Портрет» будущего первоклассника. // Дошкольное воспитание – 2003 – № 2 – С. 47 – 52.
4. Богумилова Г.К. Использование творческих игр в коррекционной работе с детьми с ОВЗ в ходе работы со сказкой. – СПб, 2007.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.
6. Венгер Л. А. Как измерить готовность к школе. // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 10. – С. 70 – 78.
7. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе? – М.: Знание, 1994.
8. Венгер Л.А., Холмовская В.В. и др. Диагностика умственного развития детей - М., 1978.
9. Венгер А.Л., Гинзбург М.Р. Методические рекомендации по наблюдению за психическим развитием учащихся подготовительных классов школ и подготовительных групп детских садов. – М.,1983.
10. Власова Т.А., Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. – М., 1973.
11. Волосова Е.Н. Эмоциональное воспитание ребенка в повседневной жизни. // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 10.
12. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями зрения / Специальная дошкольная педагогика // Под ред. Е.А. Стребелевой. – М., 2001 – С. 125 –159.
13. Воропаева Ч.П. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников. – М., 1993.
14. Гамезо Н.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии. – М., 1986.
15. Гинзбург М.Р. Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет // Особенности психологического развития детей 6-7 летнего возраста. – М.: Педагогика, 1988. – С. 36-45.
16. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей. // Вопросы психологии. – 1995. – №2.
17. Готовность к школе. / Под ред. И.В. Дубровиной – М.: Наука, 1995 – 119 с.
18. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. – СПб, 2004. – С. 18 – 20.
19. Денисова З.В. Механизмы эмоционального поведения ребенка. – Л., 1978.
20. Диагностика в детском саду/Под ред. Е.А. Ничипорюк Р /на-Д., 2003. С. 75-117.
21. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. – М.,1978.
22. Домашенко И.А. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. – М., 1983.
23. Елфимова Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников / Н.В. Елфимова. – М.: МГУ, 1991. – 124 с.
24. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики. – М., 2000.
25. Ермолаева М.В. Психология развития. – М., 2000.
26. Запорожец А.В. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики /Под редакцией А.В. Запорожца, Г.А. Марковой. / М., 1980.
27. Земцова М.И., Плаксина Л.И., Феоктистова Л.Ю. Обучение и воспитание детей с нарушениями зрения (амблиопия и косоглазие) в дошкольных учреждениях. – М., 1978.
28. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – «Речь», Петербург,2002.
29. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы/ Е.П. Ильин. – СПб, 2000. – 512 с.
30. Истратова О.Н.Справочник психолога начальной школы. – Ростов н/Д, 2006. – С.90 – 111.
31. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. / М., 1991.
32. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психология детей шестилетнего возраста. – Минск, 1999.
33. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Игумнов С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии. – СПб, 2004. – С.303 -309
34. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1991.
35. Кумарина Г.Ф и другие. Коррекционная педагогика в начальном образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
36. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М.: МГУ, 1971. – 265 с.
37. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих – СПб, 2006 - С. 91 – 97.
38. Лусканова Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов. – Психологическая газета. – 2001. – № 9. – С. 8-9.
39. Люблинская А. А. Детская психология. - М., 1971. - С. 183-185.
40. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб, 2001.
41. Морозова Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей с нарушениями зрения в дошкольных учреждениях. – М., 1978.
42. Мухина В.С. Детская психология. – М., 1985.
43. Неверович Я.З. Мотивация и эмоциональная регуляция деятельности у детей дошкольного возраста. – М., 1986.