|  |  |
| --- | --- |
| **Дисциплина** | **Организация коррекционно-развивающей работы в образовательном учреждении** |
| **Факультет** | **Социально-гуманитарный** |
| **Курс** | **2**  |
| **Форма обучения** | **Очная, очно-заочная** |
| **Направление /специальность** | **Магистратура****44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»****Профиль подготовки:****«Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования»** |
| **Преподаватель**  | **Богданова Валентина Владимировна** |
| **Адрес электронной почты** | **bogdanova\_psy@mail.ru** |

**ЛЕКЦИЯ «МЛАДШИЙ ШКОЛЬНИК КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ»**

Младший школьный возраст (с 6 до 11 лет) является вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств — наивность, легкомыслие, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. Учение для него — значимая деятельность. В школе он при­обретает не только новые знания и умения, но и опреде­ленный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни.

С одной стороны, как дошкольник, он отличается под­вижностью, непосредственностью, импульсивностью пове­дения, неустойчивостью внимания, общей недостаточнос­тью воли, отчетливым проявлением в поведении типологи­ческих свойств.

С другой стороны, у младшего школьника формируются характерологические свойства, новый уровень потребнос­тей, позволяющий ему действовать, руководствуясь свои-

ми целями, нравственными требованиями и чувствами, воз­никает требовательность и избирательность в отношениях со сверстниками, развивается познавательное отношение к миру, дифференцируются способности, формируется внут­ренняя позиция школьника.

Младший школьный возраст обещает ребенку новые до­стижения в новой сфере человеческой деятельности — уче­нии. В этом возрасте ребенок проходит через кризис разви­тия, связанный с объективным изменением социальной ситуации развития. Новая социальная ситуация вводит ре­бенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственности за дисциплину, за развитие исполнительских действий, свя­занных с обретением навыков учебной деятельности, а так­же за умственное развитие. Поэтому новая социальная ситу­ация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него стрессогенной. У каждого ребенка, поступающего в школу, повышается психическая напряженность. Это отра­жается не только на физическом состоянии, здоровье, но и на поведении ребенка.

До школы индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его естественному развитию, так как принима­лись и учитывались близкими людьми. В школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате кото­рой выявляется множество отклонений от предначертанно­го пути развития. Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность, вызывают угнетен­ные состояния **и** т.д. Ребенку предстоит преодолеть навалив­шиеся на него испытания.

Трудности в воспитании младших школьников, вероят­но, вызваны тем, что многие взрослые воспринимают их как маленьких детей, готовых исполнять любое требова­ние, и ожидают от них запрограммированного поведения. Если этого не происходит, взрослые удивляются, недоуме­вают, раздражаются, пугаются, впадают в отчаяние. Каче­ство их переживаний определяется степенью рассогласован­ности между ожиданиями и реальностью.

Кроме того, взрослых вводят в заблуждение зависимость и кажущаяся простота внутреннего мира ребенка. Чтобы об­легчить свой педагогический труд, взрослые нередко упро­щают и характер своих взаимоотношений с детьми и их психическую жизнь.

Объективная трудность обучения и воспитания младших школьников состоит в том, что они не могут помочь в этом

взрослому, так как не умеют дать обратную связь, не знают, как ответить на несправедливость, критику, жесткий конт­роль, чрезмерную опеку, как объяснить, что задевает и оби­жает их, что мешает хорошо учиться и дружить со сверстни­ками *(Гаврилова Т.П.,* 1995).

Конечно, есть дети с высокой личностной рефлексией, способные анализировать то, что с ними происходит, и го­ворить об этом. Но они не типичны для своего возраста и, скорее, обгоняют сверстников в развитии.

Главная особенность внутреннего мира младшего школь­ника в том, что он еще мало знает **о содержании своих пере­живаний,** поскольку они не в полной мере оформлены. На трудности дома и в школе ребенок чаще всего отвечает ост­рыми эмоциональными реакциями, такими, как гнев, страх, тоска или вегетативные и другие нарушения. Явления школь­ной дезадаптации нередко проявляются в повышении темпе­ратуры, дневном энурезе, рвоте. Конфликты в семье вызы­вают у детей слезливость, расстройство внимания, ночной энурез.

Ребенок 6—9 лет еще не способен соотнести в полной мере свои реакции с причинами, их вызывающими. Беспо­лезно просить его об этом. Нужна специальная работа, чтобы родители и учителя вместе с психологом вникли в проблемы ребенка, его переживания.

На протяжении младшего школьного возраста дети отра­жают все более сложные явления, ярче их переживают и больше осознают свои переживания.

К подростковому возрасту ребенок уже в достаточной мере отдает себе отчет в том, что и почему он чувствует, стремит­ся выразить свои чувства. У подростка в отличие от младшего школьника складывается своя система ценностей и норм, и он находит способы предъявить их. Он уже определен в своих потребностях и мотивах, готов идти на конфронтацию со взрослыми, чтобы отстоять свое право действовать по соб­ственному усмотрению.

Автономия же младшего школьника только складывается. Он еще не всегда различает, чего хочет он сам, чего хотят от него взрослые. Ему трудно отделить свои намерения от предъяв­ляемых к нему требований. Даже самый тонкий исследова­тель не сумеет отличить то, что исходит от самих детей, а что привнесено. Психологу-практику тоже непросто в суждениях и оценках ребенка услышать его собственный голос.

Проблемы ребенка могут быть поняты только во всей полноте его жизненных обстоятельств, связей и отношений.

Чтобы помочь ему, психологу-практику необходимо уви­деть полную картину его развития, соотнести ее с семейной и школьной ситуацией, с особенностями его личности и характера.

**ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ И АДАПТАЦИЯ В ШКОЛЕ**

Поступление в школу и начальный период обучения вызывают перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка. Этот период одинаково труден для детей, посту­пающих в школу и с 6, и с 7 лет. Наблюдения физиоло­гов, психологов и педагогов показывают, что среди пер­воклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются к новым для них условиям, лишь частично справляются (или не справляются вовсе) с режимом работы и учебной программой. При традиционной системе обучения из этих детей, как правило, формируются отстающие и второгод­ники. Традиционная система образования не способна обес­печить соответствующий уровень развития и для детей, об­ладающих психофизиологическими и интеллектуальными возможностями для обучения и развития на более высоком уровне сложности.

Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым **в** физиологическом и социальном отношении, он должен до­стичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует определен­ного запаса знаний об окружающем мире, сформированно-сти элементарных понятий. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифферен­цировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконт­роль. Важны положительное отношение к учению, способ­ность к саморегуляции поведения и проявление волевых усилий для выполнения поставленных задач. Не менее важ­ны и навыки речевого общения, развитая мелкая моторика руки и зрительно-двигательная координация. Поэтому по­нятие «готовность ребенка к школе» — комплексное, мно- -гогранное и охватывает все сферы жизни ребенка; в зависи­мости от понимания сущности, структуры и компонентов готовности ребенка к обучению выявляются ее основные критерии и параметры.

Современная школа находится в поиске моделей обуче­ния, которые могут обеспечить разностороннее развитие личности с учетом их индивидуальных психофизиологичес­ких и интеллектуальных возможностей. Наиболее эффек­тивной формой индивидуализации учебного процесса, обес­печивающей максимально комфортные условия для ребен­ка (при подборе соответствующего содержания, соблюдении дидактических принципов доступности, посильности), яв­ляется **дифференцированное обучение,** в основе которого лежит комплектование классов 1, *2,* 3-го уровней на осно­ве глубокой психофизиологической и психолого-педагоги­ческой диагностики.

Ниже приводятся методики диагностирования детей при поступлении в школу\*. Они помогут воспитателю детского сада и учителю начальных классов определить степень школь­ной зрелости ребенка. Все методики апробированы и при комплектовании разноуровневых классов.

Готовность детей к школе может определяться по таким параметрам, как планирование, контроль, мотивация, уро­вень развития интеллекта.

**1.** **Планирование** — умение организовать свою деятель­ность в соответствии с ее целью:

*низкий уровень —* действия ребенка не соответствуют цели;

*средний уровень —* действия ребенка частично соответ­ствуют содержанию цели;

*высокий уровень—* действия ребенка полностью соответ­ствуют содержанию цели.

2. **Контроль** — умение сопоставить результаты своих дей­ствий с намеченной целью:

*низкий уровень—* полное несоответствие результатов уси­лий ребенка поставленной цели (сам ребенок этого несоот­ветствия не видит);

*средний уровень—* частичное соответствие результатов уси­лий ребенка поставленной цели (самостоятельно ребенок не может увидеть это неполное несоответствие);

*высокий уровень —* соответствие результатов усилий ребен­ка поставленной цели; ребенок может самостоятельно сопос­тавить все полученные им результаты с поставленной целью.

3. **Мотивация учения** — стремление находить скрытые свойства предметов, закономерности в свойствах окружаю­щего мира и использовать их:

\* *Дощицына З.В.* Оценка степени готовности детей к обуче­нию в школе в условиях разноуровневой дифференциации. М., 1994.

*низкий уровень* — ребенок ориентируется только на те свойства предметов, которые непосредственно доступны орга­нам чувств;

*средний уровень* — ребенок стремится ориентироваться на некоторые обобщенные свойства окружающего мира — на­ходить и использовать эти обобщения;

*высокий уровень* — явно выражено стремление находить скрытые от непосредственного восприятия свойства окру­жающего мира, их закономерности; присутствует желание использовать эти знания в своих действиях.

4. **Уровень развития интеллекта:**

*низкий* — неумение слушать другого человека, выпол­нять логические операции анализа, сравнения, обобщения, абстракции **и** конкретизации в форме словесных понятий;

*ниже среднего —* неумение слушать другого человека; ошибки в выполнении всех логических операций в форме словесных понятий; ■ .

*средний* — неумение слушать другого человека, простые логические операции — сравнение, обобщение в форме сло­весных понятий — выполняются без ошибок, в выполне­нии более сложных логических операций — абстракция, конкретизация, анализ, синтез — допускаются ошибки;

*высокий* — возможны некоторые ошибки в понимании другого человека и в выполнении всех логических опера­ций, но эти ошибки ребенок может исправить сам без по­мощи взрослого;

*очень высокий —* возможность слушать другого человека, выполнить любые логические операции в форме словесных понятий.

***Ребенок к школе не готов***

Не умеет планировать **и** контролировать свои действия, мотивация учения низкая (ориентируется только на даннь!е органов чувств), не умеет слушать другого человека и вы­полнять логические операции в форме понятий.

***Ребенок к школе готов***

Умеет планировать **и** контролировать свои действия (или стремится к этому), ориентируется на скрытые свойства предметов, на закономерности окружающего мира, стре­мится использовать их в своих действиях, умеет слушать другого человека и умеет (или стремится) выполнять логи­ческие операции в форме словесных понятий.

Углубленное обследование детей осуществляется перед поступлением в школу (апрель — май). На основании ре­зультатов обследований окончательное заключение о готовности детей к школе дает психолого-педагогическая комис­сия, которая состоит из психолога, физиолога, врача-педи­атра и учителя. В условиях разноуровневой дифференциации комиссия может сформировать классы 1, 2, 3-го уровней. При определении уровня готовности ребенка к школь­ному обучению ориентиром может служить карта-характе­ристика, в которой заложены три уровня готовности к обу­чению по следующим параметрам:

1. Психологическая и социальная готовность.

2. Развитие школьно-значимых психофизиологических функций.

3. Развитие познавательной деятельности.

4. Состояние здоровья.

**КАРТА-ХАРАКТЕРИСТИКА ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К НАЧАЛУ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**1. *Психологическая*** *и* ***социальная готовность к школе*** (со­ответствующий уровень обводится кружком)

**A.** **Желание учиться в школе**

1. Ребенок хочет идти в школу.

2. Особого желания идти в школу пока нет.

3. Идти в школу не хочет.

**Б. Учебная мотивация**

1. Осознает важность и необходимость учения, собствен­ные цели учения приобрели или приобретают самостоятель­ную привлекательность.

2. Собственные цели учения не осознаются, привлека­тельна только внешняя сторона учения (возможность об­щаться со сверстниками, иметь школьные принадлежности и т. д.).

3. Цели учения не осознаются, ничего привлекательного в школе ребенок не видит.

**B.** **Умение общаться, адекватно вести себя и реагировать на ситуацию**

**1**. Достаточно легко вступает в контакт, правильно вос­принимает ситуацию, понимает ее смысл, адекватно ведет себя.

*■2.* Контакт и общение затруднены, понимание ситуации и реагирование на нее не всегда или не совсем адекватны.

3. Плохо вступает в контакт, испытывает сильные зат­руднения в общении, в понимании ситуации.

**Г. Организованность поведения**

**1.** Поведение организованное.

2. Поведение недостаточно организованное.

3. Поведение неорганизованное.

**Общая средняя оценка уровня психологической и соци­альной готовности к школе**

**Выше среднего, средний:** большинство показателей го­товности оценивается 1-м уровнем. **Ниже среднего:** большинство показателей готовности оце­нивается 2-м уровнем.

**Низкий:** большинство показателей готовности оценива­ется 3-м уровнем.

**2. *Развитие школьно-значимых психофизиологических***

***функций***

**А. Фонематический слух, артикуляционный аппарат**

**1.** Нарушений в фонематическом строе речи, в звукопро-изношении нет, речь правильна, отчетлива.

2. В фонематическом строе речи, в звукопроизношении есть заметные нарушения (необходимо обследование лого­педом).

3. Ребенок косноязычен (необходимо наблюдение лого­педа).

**Б. Мелкие мышцы руки**

1. Рука развита хорошо, ребенок уверенно владеет каран­дашом, ножницами.

2. Рука развита недостаточно хорошо, карандашом, нож­ницами ребенок работает с напряжением.

3. Рука развита плохо, карандашом, ножницами работает плохо.

**В- Пространственная ориентация, координация движений, телесная ловкость**

1. Достаточно хорошо ориентируется в пространстве, ко­ординирует движения, подвижен, ловок.

2. Отмечаются отдельные признаки недоразвития ориен­тации в пространстве, координации движений, недостаточ­но ловок.

3. Ориентация в пространстве, координация движений развиты плохо, неуклюж, малоподвижен.

**Г. Координация в системе глаз — рука**

**1**. Может правильно перенести в тетрадь простейший гра­фический образ (узор, фигуру), зрительно воспринимае­мый на расстоянии (с классной доски).

2. Графический образ, зрительно воспринимаемый на рас­стоянии, переносится в тетрадь с незначительными иска­жениями.

3. При переносе графического образа, зрительно воспри­нимаемого с расстояния, допускаются грубые искажения.

**Д. Объем зрительного восприятия (по количеству выде­ленных объектов в картинках-нелепицах, картинках с мно­жеством контуров)**

1. Соответствует средним показателям возрастной группы.

2. Ниже средних показателей возрастной группы.

3. Намного ниже средних показателей возрастной группы.

**Общая средняя оценка уровня развития школьно-значи­мых психофизиологических функций**

**Выше среднего, средний:** большинство показателей го­товности оценивается 1-м уровнем.

**Ниже среднего:** большинство показателей готовности оце­нивается 2-м уровнем.

**Низкий:** большинство показателей готовности оценива­ется 3-м уровнем.

**3. *Развитие познавательной деятельности***

**A.** **Кругозор**

**1.** Представления о мире достаточно развернуты и конк­ретны, ребенок может рассказать о стране, городе, в кото­ром живет, о животных и растениях, временах года.

2. Представления достаточно конкретны, но ограничены непосредственно окружающим.

3. Кругозор ограничен, знания даже о непосредственно окружающем отрывочны, бессистемны.

**Б. Развитие речи**

1. Речь содержательна, выразительна, грамматически пра­вильна.

2. Ребенок затрудняется в поиске слов, в выражении мыслей, в речи встречаются отдельные грамматические по­грешности, она недостаточно выразительна.

3. Слова приходится вытягивать, ответы чаще всего од­носложные, в речи много ошибок (нарушены согласование, порядок слов, не закончены предложения).

**B.** **Развитие познавательной активности, самостоятель­ности**

**1**. Ребенок любознателен, активен, задания выполняет с интересом, самостоятельно, не нуждаясь в дополнительных внешних стимулах.

2. Ребенок недостаточно активен и самостоятелен, но при выполнении заданий требуется внешняя стимуляция, круг интересующих вопросов довольно узок.

3. Уровень активности, самостоятельности ребенка низ­кий, при выполнении заданий требуется постоянная вне­шняя стимуляция, интерес к внешнему миру не обнаружи­вается, любознательность не проявляется.

**Г.** Сформированность **интеллектуальных умений (анали­за, сравнения, обобщения, установления закономерностей)**

**1.** Ребенок определяет содержание, смысл (в том числе скрытый) анализируемого, точно и емко обобщает его в слове, видит и осознает тонкие различия при сравнении, обнаруживает закономерные связи.

2. Задания, требующие анализа, сравнения, обобщения и установления закономерных связей, выполняются со сти­мулирующей помощью взрослого.

3. Задания выполняются с организующей или направляю­щей помощью взрослого, ребенок может перенести освоен­ный способ деятельности на выполнение сходного задания.

4. При выполнении заданий, требующих анализа, срав­нения, выделения главного, установления закономернос­тей, нужна обучающая помощь; воспринимается помощь с трудом, самостоятельный перенос освоенных способов дея­тельности не осуществляется.

**Д. Произвольность деятельности**

**1.** Ребенок удерживает цель деятельности, намечает ее план, выбирает адекватные средства, проверяет резуль­тат, сам преодолевает трудности **в** работе, доводит дело до конца.

2. Удерживает цель деятельности, намечает план, выби­рает адекватные средства, проверяет результат, однако в процессе деятельности часто отвлекается, трудности пре­одолевает только при психологической поддержке.

3. Деятельность хаотична, непродуманна, отдельные ус­ловия решаемой задачи **в** процессе работы теряются, ре­зультат не проверяется, прерывает деятельность из-за воз­никающих трудностей, стимулирующая, организующая по­мощь малоэффективна.

**Е. Контроль деятельности**

**1.** Результаты усилий ребенка соответствуют поставлен­ной цели, он может сам сопоставить все полученные ре­зультаты с поставленной целью.

2. Результаты усилий ребенка частично соответствуют поставленной цели, самостоятельно ребенок не может ви­деть это неполное соответствие.

3. Результаты усилий совсем не соответствуют поставлен­ной цели, ребенок не видит этого несоответствия.

**Ж. Темп деятельности**

**1.** Соответствует средним показателям возрастной группы.

2. Ниже средних показателей возрастной группы.

3. Намного ниже средних показателей возрастной группы.

**Общая средняя оценка уровня развития познавательной деятельности**

**Выше среднего, средний:** большинство показателей оце­нивается 1-м уровнем.

**Ниже среднего:** большинство показателей оценивается 2-м уровнем.

**Низкий:** большинство показателей оценивается 3-м уров­нем.

**Очень низкий:** интеллектуальные умения оцениваются 4-м уровнем при оценке большинства показателей 3-м.

**4.** ***Состояние здоровья***

1. Особенности развития ребенка на этапе дошкольного детства (указать конкретные обстоятельства, если таковые имелись, повлиявшие на развитие ребенка: тяжелые роды, травмы, длительные заболевания).

2. Темпы развития в дошкольном детстве (своевременно ли ребенок начал ходить, говорить).

3. Состояние соматического здоровья (характер отклоне­ний в системах **и** функциях организма, болезненность — сколько раз в истекшем году болел, сколько дней в целом).

Группа здоровья \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Заключение \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Рекомендации по индивидуальной работе с ребенком

Возможен другой подход при обследовании будущих пер­воклассников. В основе его принцип достаточного миниму­ма: оцениваются только те психические свойства (качества) ребенка, без знания которых невозможно определить сте­пень его готовности к школьному старту, а следовательно, и наиболее благоприятный для него тип класса. Такими по­казателями считаются:

— способность ребенка к умственной активности (ини­циативность и настойчивость в умственной деятельности);

— способность к саморегуляции учебной деятельности (осознание цели, умение планировать действия по достиже­нию целей, контролировать результаты, ориентироваться на образец);

— способность удерживать в памяти небольшие порции информации, указания учителя, необходимые для выпол­нения задания (кратковременная память);

. — способность осуществлять элементарные умозаключе­ния, рассуждать;

— словарное развитие и способность фонематического восприятия (слуха).

В этом случае степень готовности ребенка 6—7 лет к обу­чению определяется при помощи комплекса, состоящего из одного сложного и трех простых тестов. К простым относят­ся тест фонематического слуха, тест копирования бессмыс­ленных слогов и тест словаря. Сложным является тест крат­ковременной памяти и умозаключений. Испытание прово­дится в течение 15—20 мин.

**ТЕСТ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА**

Проверяющий предлагает ребенку: «Давай с тобой заду­маем слово, например "окно". Я буду все время повторять его, а потом заменю другим словом, к примеру "табуретка". Как только услышишь это другое слово, сделай вот так (показывает). Этим ты как бы укажешь мне на мою ошибку. А дальше назовешь то слово, которое я сказал по ошибке. Если же буду называть только то слово, которое мы выбра­ли, тогда в конце ты скажешь: "Все правильно". Понятно?»

После удовлетворительного ответа можно приступить не­посредственно к испытанию. Оно включает четыре задания. Первое задание ознакомительно-тренировочное (его резуль­таты не учитываются при выставлении оценки за выполне­ние данного теста). Остальные три задания — зачетные.

**Первое задание — контрольная фонема Р**

Рама, рама, рама, рама, рама, рама, рама, лама, рама, рама, рама. Рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, рампа, рам­па, лампа, рампа. Коробок, колобок, коробок, коробок, коробок, коробок, коробок. Окрик, окрик, окрик, окрик, окрик, окрик, окрик, оклик, окрик."

**Второе задание** — **контрольная фонема С**

Сон, сон, сон, сон, сон, сон, сон, сон, тон, сон, сон, сон, сон. Коса, коса, коса, коса, коса, коса, коса, коса, коза, коса, коса. Рассвет, рассвет, рассвет, рассвет, рас­свет, рассвет, расцвет, рассвет, рассвет, рассвет, рассвет. Сытый, сытый, сытый, сытый, сытый, сытый, шитый, сытый, сытый.

**Третье задание — контрольная фонема Ч**

Челка, челка, челка, челка, челка, челка, челка, щелка, Челка. Чадить, чадить, чадить, чадить, чадить, чадить, ща­дить, чадить. Чикать, чикать, чикать, чикать, чикать, щи-кать чикать, чикать. Почесть, почесть, почесть, почесть, почесть, пошесть, почесть

**Четвертое** задание — **контрольная фонема Г**

Гора, гора, гора, гора, гора, гора, гора, пора, гора, гора, гора. Голос, голос, голос, голос, голос, голос, голос, колос, голос. Граб, граб, граб, граб, граб, граб, краб, граб, граб, граб, граб. Пороги, пороги, пороги, пороги, пороги, пороки, пороги, пороги.

Если в том или ином ряду при обычном темпе проговаривания (1 слово за **ф** с) ребенок не смог выявить «лиш­нее» слово или допустил ошибку, то через 1—2 следующих задания нужно снова вернуться к этому ряду, повторив его в более медленном темпе (1 слово за 1,5 с).

Шкала оценок

Система выставления оценок в данном тесте имеет суще­ственную особенность: с одной стороны, высшая оценка (3 балла) выставляется только при безупречном выполнении всех трех зачетных заданий, с другой — не имеет значения, в каком количестве зачетных заданий ученик допустил ту или иную ошибку — в одном или в трех. При наличии ошибок оценка за выполнение теста выставляется по тому заданию, которое выполнено наихудшим образом (т.е. ошиб­ки, допущенные в нескольких заданиях, не суммируются). Используется четырехбалльная шкала оценок:

**0** **баллов** — если хотя бы в одном задании дошкольник не смог правильно заметить «лишнее» слово, несмотря на повторное замедленное предъявление данного ряда слов.

1 **балл** — заметил «лишнее» слово лишь при повторении ряда в замедленном темпе.

2 **балла** — заметил «лишнее» слово при обычном темпе предъявления,- но не хлопнул вовремя ладонью по столу — «лишнее» слово назвал лишь после прослушивания всего ряда.

3 балла — во всех заданиях с первого предъявления вов­ремя хлопнул ладонью по столу и правильно назвал «лиш­нее» слово.

Шкала эта применяется как к шестилеткам, так и к се­милеткам. Ведь сам по себе возраст мало влияет на развитие данной способности. Ее уровень определяется по следую­щим единым критериям:

*Количество полученных баллов Уровень развития*

*фонематического слуха*

0 Низкий

1 Средний 2—3 . Высокий

**ТЕСТ КОПИРОВАНИЯ БЕССМЫСЛЕННЫХ СЛОГОВ**

Это могут быть бессмысленные слоги, написанные кал­лиграфическим почерком. Один набор слогов из приведен­ных пяти предъявляется ребенку на специальной карточке. «Посмотри, — говорит проверяющий, — тут что-то написа­но. Ты еще не умеешь писать, но попробуй это перерисо­вать. Хорошенько присмотрись, как тут написано, и сделай так же вот на этом листочке». При этом время выполнения задания не ограничивается.

Бывает, несмелый ребенок заявляет, что он не может выполнить задание, потому что не умеет писать. В таком случае можно предложить ему перерисовать вначале домик, затем,простой геометрический узор (квадратики, кружки, ромбики) и только затем, после неоднократного поощре­ния выполненных действий, — буквенные слоги. Оценива­ется, конечно, только это последнее задание.

Шкала оценок

**1** **балл** — каракули.

2 **балла** — есть сходство с образцом, но распознается не более трех букв.

3 балла — прочитывается, по крайней мере, четыре бук­вы.

4 балла — можно прочитать все буквы.

**5** **баллов** — каждая буква написана четко, вся фраза име­ет уклон не более чем на 30°.

*Количество полученных Уровень развития*

*баллов саморегуляции*

1 Низкий

3 Средний

4—5 Высокий , |

**ТЕСТ СЛОВАРЯ**

Как и другие тесты проверочного комплекса, данный тест построен по принципу выборки: берется определенная (стан-

дартная) совокупность слов и определяется, какие из них ребенку известны. На основании полученных ответов судят о словарном развитии ребенка вообще. В распоряжении прове­ряющих пять стандартных взаимозаменяемых наборов. По­этому в процессе обследования будущих первоклассников проверяющие могут и должны чередовать эти комплексы: одному ребенку дается один набор, другому — другой и **т. п. Наборы слов**

1. Велосипед, гвоздь, письмо, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.

2. Самолет, молоток, книжка, плащ, перья, друг, прыгать, разделять, бить, тупой.

3. Автомобиль, веник, блокнот, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.

4. Автобус, лопата, альбом, шляпа, пух, ябеда, вертеться, чесать, мягкий, убегать.

5. Мотоцикл, щетка, тетрадь, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, собирать, гладить, шершавый.

Приступая к проверке словарного запаса ребенка, учи­тель говорит: «Представь себе, что ты встретился (встрети­лась) с иностранцем — человеком из другой страны, кото­рый плохо понимает русский язык. И вот он попросил тебя объяснить, что означает слово «велосипед». Как ты отве­тишь?»

Поскольку свои ответы ребенок дает в словесной форме, можно судить о его словаре — как пассивном (знает значе­ние лишь отдельных слов), так и активном (употребляет те или иные слова активной речи). Если ребенок не может дать словесного ответа, то проверяющий предлагает ему нарисо­вать предмет или показать значение этого слова с помощью жестов или движений.

Следует подчеркнуть, что тест не предполагает проверку умения владеть понятием, обозначенным определенным сло­вом. Случается, что ребенок этим понятием владеет, но, не будучи знаком с соответствующим словом литературного языка, употребляет вместо него какое-нибудь другое, чаще всего диалектное слово.

Нельзя в подобной ситуации предлагать детям слова-си­нонимы, которые, по мнению проверяющего, они -знают, поскольку тест направлен не на проверку овладения тем или иным понятием, а на знание слов, причем именно та­ких, которые принадлежат литературному языку.

Оценкой по данному тесту служит сумма баллов, выс­тавленных за каждое из десяти слов набора.

Шкала оценок

0 баллов — отсутствует понимание слова. Ребенок заяв­ляет, что не знает значения слова или неправильно объяс­няет его содержание, например: «Мех — его кладут в по­душку и спят на нем».

1 балд — понимает значение слова, но свое понимание может выразить лишь с помощью рисования, практических действий или жестов.

1,5 балла — ребенок словесно описывает предмет, на­пример: «Велосипед — на нем катаются, у него бывает два колеса, а бывает и больше — два больших и одно малень­кое». Или: «Это — чтобы на нем кататься». «Зонтик — чтобы прятаться от дождя».

2 балла — ребенок дает определение, которое приближа­ется к научному (т.е. в нем содержится указание на род и отдельные видовые признаки). Например: «Письмо — это бумага, на которой можно написать о себе и послать в кон­верте по почте».

Таким образом, максимально возможная оценка по дан­ному тесту составляет 2x10 = 20 баллов.

Поскольку с возрастом словарь ребенка быстро обогаща­ется, ответы шестилеток и семилеток логично оценивать по-разному. В связи с этим для определения уровней разви­тия данной способности рекомендуется пользоваться следу­ющей таблицей:

|  |  |
| --- | --- |
| Возрастные ' группы | Уровень словарного развития (сумма набранных баллов) |
| низкий | средний | высокий |
| Шестилетки | 6,5 | 7—12 | 12,5 |
| Семилетки | 11,5 | 12—15 | 15,5 |

**ТЕСТ КРАТКОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ И УМОЗАКЛЮЧЕНИЙ**

Как видно из названия, данный тест носит комбиниро­ванный характер. Выражается это в использовании одного и того же учебного материала для оценивания двух хотя и взаимосвязанных, но качественно разных способностей — кратковременной памяти и логического мышления. После­дняя способность представлена одним из видов умозаклю­чений.

Тестирование начинается обращением проверяющего к ребенку:

— Ты любишь слушать разные рассказы? *(Ребенок обыч­но отвечает утвердительно.)*

Сейчас я начну маленький рассказ, а ты постарайся хо­рошо запомнить, чтобы точно повторить. Согласен? *(Ребе­нок обычно отвечает согласием.)*

Жили-были три мальчика: Коля, Петя и Ваня. Коля ниже Пети. Петя ниже Вани. Повтори.

Если ребенок не может полностью и без существенных искажений воспроизвести эти три фразы, проверяющий говорит: «Ничего, не унывай. Сразу это не получится. Давай попробуем еще раз. Слушай внимательно... Жили-были...»

В протоколе фиксируется количество повторений, кото­рые потребовались ребенку для выполнения задания. Этот показатель служит для оценки уровня кратковременной смысловой памяти обследуемого ребенка: чем меньше по­требовалось повторений, тем выше его уровень. При этом используется следующая таблица:

|  |  |
| --- | --- |
| Возрастные группы | Уровень развития кратковременной смысловой памяти (количество потребовавшихся повторений) |
| низкий | средний | высокий |
| Шестилетки. | 8 | 5—7 | 1—4 |
| Семилетки | 7 | 4—6 | 1—3 |

Как только ребенок даст правильный и полный ответ, проверяющий переходит к проверке его способностей осу­ществлять простейшие умозаключения:

— Молодец! Вот теперь ты повторил верно. А теперь по­думай и скажи: кто из мальчиков самый высокий?

Если ребенок не в состоянии дать правильный ответ, проверяющий говорит:

— Ну-ка давай подумаем еще раз: Коля ниже Пети, Петя ниже Вани. Так кто из них самый высокий? *(Повторяется лишь заключительная часть рассказа — сам вопрос.)*

После того как ребенок дает правильный ответ, ему за­дается еще один вопрос:

- А кто из мальчиков самый низкий?

При определении уровня развития способности ребенка осуществлять простейшие умозаключения учитывается об­щее количество повторений, которые потребовались ему для выполнения данного теста в целом (начиная с запомина­ния). При этом используется следующая таблица:

|  |  |
| --- | --- |
| Возрастныегруппы | Уровень развития способности осуществлять простейшие умозаключения (количество повто­рений, потребовавшихся для выполнения данного теста в целом) |
| НИЗКИЙ | средний | высокий |
| Шестилетки | 10 | 5—9 | 1—4 |
| Семилетки | 8 | 4—7 | 1—3 |

Наблюдения за выполнением ребенком всех четырех опи­санных выше тестов дают возможность судить об уровне его умственной активности. При этом используются следующие критерии:

**1.** **Низкий уровень умственной активности:** к выполне­нию заданий ребенок приступает только после дополни­тельных побуждений, а во время работы часто отвлекается; при выполнении теста фонематического восприятия инте­рес ребенка вызывает не обнаружение ошибок в артикуля­ционных действиях проверяющего, как это предполагается замыслом теста, а возможность сугубо внешней реакции (например, хлопнуть ладонью по столу),

2. **Средний уровень:** ребенок не проявляет интереса к вы­полнению предлагаемых заданий, хотя в работу включается достаточно активно (охотно). Возможен вариант, когда ре­бенок вначале проявляет интерес к работе, который, одна­ко, затем очень быстро угасает. Вопросов задает сравнитель­но немного, да и те направлены чаще всего не на сущность задания, а на какие-либо второстепенные моменты: «А кто нарисовал эти красивые буквочки?», «А инопланетянин хо­роший или плохой?» и т. д. Инициатива в общении с препо­давателем и выполнении заданий отсутствует.

3. **Высокий уровень умственной активности:** ребенок про­являет выраженный интерес к предлагаемым заданиям, об­становке, в которой проводится собеседование, к учителю.

IS9

Охотно поддерживает с ним разговор, сам задает вопросы. В выполнение заданий включается без промедления, прила­гает усилия к преодолению трудностей, нередко пытается продолжить общение с учителем. При выполнении теста сло­варя охотно включается в игровую ситуацию, внося в нее элементы фантазирования.

**Анализ результатов проверки степени готовности ребенка**

**к обучению**

Итак, в результате применения проверочных тестов вы­являются шесть показателей, характеризующих степень го­товности ребенка к школьному обучению. По каждому из показателей ребенок относится к одному из трех уровней низкому, среднему или высокому. Эти оценки заносятся в специальную карточку проставлением отметки в соответ­ствующей графе.

**Карточка психологического обследования первоклассника**

Фамилия, имя

Дата обследования.

|  |  |
| --- | --- |
| Психологические по­казатели ГОТОВНОСТИ | Оценочный уровень |
| низкий | средний | высокий |
| 1. Умственная актив­ность. 2. Саморегуляция. 3. Фонематическийслух. 4. Словарное развитие. 5. Кратковременная память. 6. Умозаключение (мышление). |  |  |  |

На основании этих данных решается вопрос о зачисле­нии ребенка в класс того или иного типа. Каким образом это делается?

Если бы оценки по всем показателям у каждого ребенка были одинаковыми (скажем, все — средний уровень или все — высокий уровень), не было бы никаких проблем:

имеющие низкий уровень направлялись бы в класс повы­шенного индивидуального внимания, имеющие средний уровень — в класс нормального обучения, а те, кто оцени­ваются по высокому уровню, — в класс ускоренного обу­чения. Но так бывает крайне редко. Чаще оценки распреде­ляются в двух или даже трех уровнях, причем два уровня могут оказаться крайними. Как поступать в этих случаях? Рассмотрим все возможные варианты и подварианты.

Вариант I. Наличие показателей преобладающего уровня (4—5 оценок одного уровня).

*1-й подвариант.* Преобладающим является средний или низкий уровень. Независимо от того, как распределились ос­тальные одна-две оценки, ребенок рекомендуется соответ­ственно в класс особого типа или в класс повышенного ин­дивидуального внимания. При этом родители ребенка долж­ны получить рекомендации, каким образом следует развивать отстающие способности в условиях семейного воспитания.

*2-й подвариант.* Преобладающим является высокий уро­вень. Здесь должен быть более дифференцированный, взве­шенный подход. Если остальные одна-две оценки относятся к среднему уровню, ребенок рекомендуется в класс уско­ренного обучения. Если же хоть один показатель находится на низком уровне, зачисление ребенка в такой класс ста­вится под вопрос. Можно порекомендовать родителям по­тренировать отстающую способность в течение лета, в кон­це августа проверить ребенка еще раз.

Низкие оценки по двум показателям принципиально не меняют ситуацию, однако должны рассматриваться как бо­лее серьезное противопоказание в отношении возможного зачисления данного ребенка в класс ускоренного обучения. В конечном счете решающей должна стать предосенняя пе­репроверка отстающих способностей. Если по ее результатам хоть одна из них по-прежнему будет находиться на низком уровне, ребенок пока зачисляется в класс обычного типа. Дальнейший его статус (как и статус всех остальных детей) будет определяться его учебными успехами.

Вариант П. Отсутствие преобладающего уровня (здесь возможны несколько подвариантов).

*1-й подвариант* можно выразить формулой «2, 2, 2». Ре­бенок рекомендуется в класс обычного типа. Родители и будущие учителя принимают меры, направленные на фор­сированное развитие отстающих способностей.

*2-й подвариант* имеет формулу «3, 3, —». Ребенок реко­мендуется в класс повышенного индивидуального внимания

(при условии, что на данное место нет более нуждающихся претендентов, т.е. детей с преобладанием низкого уровня).

*3-й подвариант* выражается формулой «—, 3, 3». Ребенок рекомендуется в класс обычного типа с перспективой пере­хода в класс ускоренного обучения (при условии быстрого развития способностей, которые пока находятся на среднем уровне). Следует, однако, учитывать, что такая перспектива сопряжена с необходимостью догнать ушедший вперед класс, а это возможно лишь в том случае, если ребенок обладает крепким здоровьем и высокой умственной активностью.

*4-й подвариант* выражается формулой «3, —, 3\*. Малове­роятен, но если встретится, ребенок рекомендуется в класс обычного типа. -

Родители и учитель принимают меры к форсированному развитию отстающих способностей у ребенка.

Представленные способы диагностики готовности ребен­ка к школьному обучению (с помощью карты-характерис­тики и четырех тестов) выбраны нами как наименее трудо­емкие. Проведенная работа поможет учителю не только пра­вильно организовать набор учащихся в первые классы, но и осуществлять дифференцированный и индивидуальный под­ходы к ним в процессе всего периода обучения.

**МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ И АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА В ШКОЛЕ**

Личностно-ориентированное обучение предполагает преж­де всего активизацию внутренних стимулов учения. Такой внутренней, побудительной силой является *мотивация уче­ния.* По изменениям этого параметра можно судить об уров­не школьной адаптации ребенка, степени овладения учеб­ной деятельностью и об удовлетворенности ребенка ею.

Разработаны различные способы изучения школьной мо­тивации учащихся начальных классов. Предлагаем один из них, на наш взгляд, наиболее интересный\*.

Детям предлагается сделать рисунки на тему «Что мне нра­вится в школе». Несоответствие рисунков теме указывает на:

а) мотивационную незрелость ребенка, отсутствие у него школьной мотивации и преобладание других, чаще всего игровых мотивов. (В этом случае дети рисуют машины, иг­рушки, военные действия, узоры и пр.);

\* *Лусканова Н.Г* Методы исследования детей с трудностями в обучении. М., 1993.

б) детский негативизм. Такое поведение свойственно де­тям с завышенным уровнем притязаний и трудностями при­способления к школьным требованиям. (Ребенок упорно отказывается рисовать на школьную тему и рисует то, что он лучше всего умеет и любит рисовать.);

в) непонимание и неверное истолкование задачи. Чаще всего это свойственно детям с задержкой психического раз­вития. (Дети ничего не рисуют или копируют у других де­тей сюжеты, не имеющие отношения к данной теме.)

Такие ситуации оцениваются 0 баллов. При соответствии рисунков заданной теме учитывается их сюжет:

а) учебные ситуации свидетельствуют о высокой школь­ной мотивации, учебной активности и наличии у школьни­ка познавательных мотивов (30 баллов);

б) ситуации неучебного характера с внешними школь­ными атрибутами свойственны детям с положительным от­ношением к школе по внешней мотивации (20 **баллов);**

в) игровые ситуации в школе свойственны детям с по­ложительным отношением к школе, но преобладанием иг­ровой мотивации (10 **баллов).**

Оценивать уровень школьной мотивации можно также и с помощью специальной анкеты, ответы на 10 вопросов которой оцениваются от 0 до 3 баллов (отрицательный от­вет — 0 баллов, нейтральный — 1, положительный — 3 балла).

Вопросы анкеты

1. Тебе нравится в школе или не очень?

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе хочется остаться дома?

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу необязательно приходить всем ученикам, ты бы пошел в школу или остался дома?

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

5. Ты хотел бы, чтобы не задавали домашних заданий?

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались только любимые предметы?

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

8. Ты бы хотел, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

9. У тебя в классе много друзей?

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

Шкала оценок

Учащиеся, набравшие 25—30 баллов, характеризуются высоким уровнем школьной адаптации, **20—24** балла ха-

рактерны для средней нормы, **15—19** баллов указывают на внешнюю мотивацию, **10—14 баллов** свидетельствуют о низкой школьной мотивации и ниже 10 баллов — о нега­тивном отношении к школе, школьной дезадаптации.

Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оце­нить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школь­ной мотивации может служить критерием школьной дезадап­тации ребенка, а его повышение — положительной динамики в обучении и развитии. В последнем случае ребенок быстро адаптируется в школе. Он успешно осваивает новую соци­альную роль — роль ученика, принимает новые требования, овладевает новой для него деятельностью, активно вступает в новые отношения. Однако у части детей по разным причинам этот процесс протекает довольно сложно и болезненно.

Понятие «школьная адаптация» стало использоваться в последние годы для описания различных проблем и трудно­стей, возникающих у детей различного возраста в связи с обучением в школе.

С этим понятием связывают отклонения в учебной дея­тельности — затруднения в учебе, конфликты с одноклас­сниками и т.д. Эти отклонения могут быть у психически здоровых детей или у детей с разными нервно-психически­ми расстройствами, но не распространяются на детей, у которых нарушения учебной деятельности вызваны олигоф­ренией, органическими расстройствами, физическими де­фектами. Школьная дезадаптация — это образование не­адекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отно­шений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня.тревожности, искажений в личностном развитии.

Главная причина школьной дезадаптации в младших клас­сах связана с характером семейного воспитания. Если ребе­нок приходит в школу из семьи, где он не чувствовал пере­живание «мы», он и в новую социальную общность — шко­лу — входит с трудом. Бессознательное стремление к отчуждению, неприятие норм и правил любой общности во имя сохранения неизменного «Я» лежит в основе школьной дезадаптации детей, воспитанных в семьях с несформиро-ванным чувством «мы» или в семьях, где родителей от де­тей отделяет стена отвержения, безразличия.

Другая причина школьной дезадаптации младших школь­ников заключается в том, что трудности в учебе и поведе­нии осознаются детьми в основном через отношение к ним

учителя, а причины возникновения дезадаптации часто свя­заны с отношением к ребенку и его учебе в семье.

Обобщенно картину школьной дезадаптации можно пред­ставить следующим образом (табл. 6):

*Таблица 6*

Проявление школьной дезадаптации у младших школьников

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Форма дезадаптации | Причины | Коррекционные меро­приятия |
| Неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности | Недостаточное ин­теллектуальное и психомоторное раз­витие ребенка, от­сутствие помощи и внимания со сторо­ны родителей и учителей | Специальные беседы с ребенком, в ходе кото­рых надо установить причины нарушений учебных навыков и дать рекомендации родите­лям |
| Неспособность произ­вольно управлять своим поведением | Неправильное вос­питание в семье (отсутствие внеш­них норм, ограни­чений) | Работа с семьей; анализ собственного поведе­ния учителем с целью предотвратить возмож­ное неправильное пове­дение |
| Неспособность принять темп школьной жизни (чаще встречается у соматически ослаблен­ных детей, детей с за­держками развития, слабым типом нервной системы) | Неправильное вос­питание в семье или игнорирование взрослыми индиви­дуальных особенно­стей детей | Работа с семьей, опре­деление оптимального режима нагрузки уче­ника |
| Школьный невроз, или «фобия школы», — неумение разрешить противоречие между семейными и школь­ными «мы» | Ребенок не может выйти за границы семейной общности — семья не выпус­кает его (чаще это у детей, родители которых бессозна­тельно используют их для решения своих проблем) | Необходимо подключе­ние школьного психо­лога — семейная тера­пия или групповые за­нятия для детей в соче­тании с групповыми занятиями для их роди­телей |

Вполне естественно, что преодоление той или иной фор­мы дезадаптации прежде всего должно быть направлено на устранение причин, ее вызывающих. Очень часто дезадапта­ция ребенка в школе, неспособность справиться с ролью ученика негативно влияют на его адаптацию в других сре­дах общения. При этом возникает общая средовая дезадапта­ция ребенка, указывающая на его социальную отгорожен­ность, отвержение.

Ниже приводится методика ранжирования признаков средовой адаптации (дезадаптации) ребенка.

Ребенок должен отнести себя к одной из семи групп в трех сферах общения (семья, коллектив, среда неформаль­ного общения).

I. Семья -ДрУг.

2. Привязан к родителям.

3. Замкнут, отгорожен.

4. Конфликтен.

5. Примыкает к одному из родных

6. Разорваны связи с семьей (бродяжничает).

7. Выталкивается из семьи.

II. Коллектив

1. Руководитель.

2. Авторитетный помощник.

3. Формальный помощник. .

4. Имеет временные роли.

5. Не имеет определенной роли, но авторитетен.

6. Не имеет роли и поддержки в коллективе.

7. Изолирован.

III. Среда неформального общения

1. Лидер.

2. Приветствуемый.

3. Независим в группе.

4. Примыкает к группе без проблем.

5. Вне группы, но пользуется авторитетом.

6. Примыкает к группе ценой жертв (примыкаемый).

7. Отвергаемый.

Определив позицию ребенка по уровням его средовой адаптации, можно построить график (рис. 1). На каждом из трех направлений ставится точка. Для наглядности и из рас­чета, что сфера дезадаптивного всегда захватывает смежные области, через поставленную точку проводится окружность, примерно в одну треть радиуса. На схеме возникают три

круга, отстоящие от центра схемы на определенном рассто­янии или наслаивающиеся на него и друг на друга.

Чем ближе к центру и чем больше наслоение, тем лучше идет адаптация.

При появлении зазора между кругами следует предполо­жить, что имеются признаки средовой дезадаптации, кото­рые нужно помочь ликвидировать. Расхождения всех трех кругов сигнализируют о необходимости предпринять сроч­ные меры педагогической реабилитации.



Рис. 1. Средовая адаптация

Примечание. Младшим школьникам учитель предлагает в инструкции оценить отношение к себе со стороны окружающих в школе, в семье, дома, во дворе по семибалльной системе (от 1 до 7), поставив точку на соответствующей оси. Интерпрета­цию делает сам учитель.

Стоит учесть, что данная схема ориентирована на внут­реннюю сторону адаптации, т.е. на содержание пережива­ний учащегося. Естественно, что она должна сопоставляться с внешней стороной адаптации, отражающейся в картине поведения.

Таким образом, у каждого учителя должно быть комп­лексное представление о готовности ребенка к школьному обучению, на основе которого с помощью различных спо­собов он сам может участвовать в диагностике этого пара­метра, распределении детей по классам и уровням обучения, прослеживать динамику процессов, указывающих на позитивные или негативные изменения в ребенке при овла­дении учебной деятельностью. Их знание поможет учителю лучше сориентироваться в трудностях школьной адаптации детей, определить виды помощи конкретному ребенку с тем, чтобы для каждого ученика его школа стала действи­тельно школой радости, личных достижений и успеха.