

Справка,
Факторы, влияющие на школьную успеваемость:
психологические факторы МКОУ СОШ № 17 с.Сунжа

Содержание

1. Факторы, влияющие на школьную успеваемость психологические факторы.
2. Нейропсихологический фактор. Причины неуспеваемости.
3. Психолого - педагогический фактор.
4. Темперамент.
5. Аспекты успеваемости.
6. Список использованной литературы.

1. Факторы, влияющие на школьную успеваемость психологические факторы.

Проблема школьной неуспеваемости настолько сложна и многоаспектна, что для ее всестороннего рассмотрения требуется целостный синтетический подход, интегрирующий знания из разных областей науки: общей и возрастной психологии, педагогики, физиологии.

Школьная неуспеваемость, поликаузальна по своей природе и возникает в результате действия различных факторов. Ниже мы рассмотрим три группы факторов, не учтено специфического влияния которых на процесс обучения негативно сказывается на его качестве.

Приведем три группы факторов, влияющих на школьную успеваемость, — нейропсихологические, психолого-педагогические и психологические и их составляющие.

1. Нейропсихологический фактор.

В последние годы в педагогической практике отмечен значительный рост количества учащихся, для которых усвоение школьной программы представляет трудности. По различным данным, число неуспевающих школьников превышает 30 % от общего числа учащихся. Своевременное выявление причин, приводящих к неуспеваемости в младшем школьном возрасте, и соответствующая коррекционная работа позволяют уменьшить вероятность перерастания временных неудач в хроническую неуспеваемость, что в свою очередь снижает вероятность возникновения у ребенка нервно-психических и психосоматических расстройств, а также различных форм девиантного поведения, развивающегося на основе стрессовых состояний.

Известно, что все психические процессы имеют сложное многокомпонентное строение и опираются на работу многих мозговых структур, каждая из которых вносит свой, специфический вклад в их протекание. В связи с этим каждая трудность может иметь место при дисфункции различных отделов головного мозга, но в каждом из этих случаев она проявляется специфично, качественно отличаясь от особенностей его проявления при недостатках развития других мозговых структур. «Слабые», недостаточно сформированные и закрепленные в дошкольном детстве составляющие психических функций оказываются наиболее уязвимыми в условиях, требующих мобилизации психической активности. Каковы причины возникновения

«слабых» или недостаточно сформированные и закрепленные в дошкольном детстве составляющие психических функций оказываются наиболее уязвимыми в условиях, требующих мобилизации психической активности.

Можно назвать две основные причины их несформированности.

- *Первая причина* связана с индивидуальными особенностями онтогенеза ребенка, которые могут проявляться в незавершенности формирования функциональных систем психики, недостаточной зрелости психических процессов, не соответствующей данному возрастному периоду. К такому отставанию в развитии психики приводят, в частности, условия социальной среды (внутрисемейные отношения, плохие условия жизни и др.), в которой растет ребенок и которая препятствует нормальному периоду развития.

• *Вторая причина* в специфике морфогенеза ребенка: в неравномерном созревании мозговых зон, влияющих на формирование функциональных систем, обеспечивающих те или иные психические функции. Обратить особое внимание на эту причину заставляет резкое увеличение количества детей с трудностями в обучении, которые обусловлены незавершенным внутриутробным развитием мозга детей, родившихся до срока или с малым весом. Кроме того, имеются данные о том, что большая часть неуспевающих школьников имеет некоторые неврологические симптомы, свидетельствующие о неблагополучии в нервной системе ребенка, но недостаточные для постановки собственно медицинского диагноза. Такие варианты нормы стали обозначаться как минимальные мозговые дисфункции (ММД).

Таким образом, трудности формирования каких-либо психических действий в процессе обучения могут быть связаны как с морфогенезом, так и с функциогенезом мозга.

В обобщенном виде можно представить четыре варианта причин школьной неуспеваемости, связанных с онтогенезом мозга ребенка:

- 1) требования учебного процесса не совпадают по времени со стадией нормального анатомического и функционального развития мозга; требования опережают возрастную готовность к выполнению поставленных перед ребенком задач;
- 2) отставание в анатомическом развитии отдельных мозговых структур, или гетерохрония развития. Функциональные системы, формирующиеся на основе созревающих структурных образований, также характеризуются неравномерностью развития. Гетерохронность развития бывает внутрисистемная и межсистемная. Внутрисистемная гетерохронность связана с постепенным усложнением конкретной функциональной системы. Первоначально формируются элементы, обеспечивающие более простые уровни работы системы, затем к ним постепенно подключаются новые элементы, что приводит к более эффективному и сложному функционированию системы. Межсистемная Гетерохронность связана с неодновременной закладкой и формированием разных функциональных систем. Наиболее активное связывание различных узлов функциональных систем происходит в критические, сензитивные, периоды развития и соответствует качественным перестройкам отдельных психических процессов и поведения в целом. Гетерохронии в становлении

психических функций могут проявляться в опережающем развитии какого-либо психического процесса или, наоборот, в отставании в развитии других процессов;

3) даже при нормальном морфологическом созревании может не складываться соответствующий уровень функционирования структур мозга;

4) не проработаны взаимодействия между различными структурами или между психическими процессами.

3. Психолого-педагогический фактор

Другим фактором, существенно влияющим на успешность усвоения знаний детьми, а следовательно, и на их успеваемость, является **психолого-педагогический фактор**, составляющими которого выступают возраст ребенка, начинающего систематическое обучение в школе, и дидактико-методическая система, в рамках которой будет осуществляться школьное обучение.

Эффективным может быть только то воспитание, которое учитывает психологические особенности ребенка, а также достигнутый им на данный момент уровень психического развития. Не учитывать это невозможно, так как существует внутренняя логика природного психического развития, проявляющаяся в приобретении таких свойств и качеств, которые являются результатом взаимодействия внешнего и внутреннего. Нарушить ее или не считаться с ее законами — значит грубо вмешаться в естественный природный процесс, что непременно приведет к непредсказуемым негативным последствиям. Великий Я. А. Коменский ввел в дидактику принцип природосообразности, согласно которому момент начала школьного обучения ребенка должен быть точно согласован с периодом его наилучшей готовности к нему. И таким периодом является возраст 6–7 лет. Начало школьного обучения в более раннем или более позднем возрасте не будет столь эффективным, создаст ребенку много трудностей и негативно скажется на результатах обучения.

Необходимость начала школьного обучения в определенном возрасте обусловлена, в первую очередь, наличием сензитивных периодов в психическом развитии, создающих благоприятные условия для развития психических процессов, которые затем могут постепенно или резко ослабевать. Не использовать эти возможности — значит нанести серьезный ущерб дальнейшему психическому развитию ребенка. Раннее начало школьного обучения (например, в 5 лет, а некоторых детей и в 6 лет) оказывается неэффективным в связи с наступлением еще периода особой чувствительности к обучающим воздействиям и потому потребности в них. Именно поэтому, как показывает школьная практика, так тяжело учить слишком маленьких детей, которые с трудом воспринимают то, что легко дается детям в возрасте 6–7 лет. Но и начало школьного обучения в более позднем возрасте (8–9 лет) тоже является малоуспешным, так как пройден уже период наилучшей восприимчивости ребенка к обучающим воздействиям, «закрылись» воспринимающие «каналы», и ребенок гораздо с большим трудом усваивает материал, который дался бы ему значительно легче, если бы он начал обучение в более раннем возрасте. Только в определенные возрастные периоды обучение данному предмету, данным знаниям, навыкам и умениям оказывается наиболее легким, экономным и плодотворным. Начало процесса обучения должно увязываться с созреванием тех свойств и функций, которые необходимы в качестве предпосылок для данного вида обучения. В этом случае речь идет о нижней границе начала обучения в определенном возрасте. Так, 4-месячного младенца нельзя обучать речи,

а 2-летнего ребенка — грамоте, потому что в этом периоде своего развития ребенок еще не созрел для данного обучения. Но и неверно было бы считать, что чем позже начинается соответствующее обучение, тем легче оно должно даваться ребенку, так как необходимые предпосылки для обучения достигли большей степени зрелости. Слишком позднее обучение так же малопродуктивно для ребенка, как и слишком раннее. Так, ребенок, начинающий обучаться грамоте в 12 лет, оказывается в неблагоприятных условиях и встречается с такими трудностями, которые у него не возникли бы при более ранних сроках начала обучения данному виду школьных умений.

Другой составляющей психолого-педагогического фактора является та **дидактико-методическая система**, в рамках которой осуществляется школьное обучение.

Одним из факторов, влияющих на успешность школьного обучения и в значительной степени предопределяющих трудности школьника в учении, является **уровень умственного развития детей**.

Определенные трудности в учении возникают в случае расхождения требований, предъявляемых учебным процессом к уровню осуществления познавательной деятельности школьника, с реальным уровнем его умственного развития.

Умственное развитие рассматривается как одна из сторон общего психического развития человека. У школьников умственное развитие играет существенную роль, поскольку от него порой зависит успешность учебной деятельности. А успешность / неуспешность учебной деятельности отражается на всех сторонах личности — эмоциональной, потребностно-мотивационной, волевой, характерологической.

Главным образом умственное развитие происходит под социальным влиянием — обучения и воспитания. И здесь наиважнейшее значение имеет школьное обучение, в процессе которого посредством усвоения системы научных знаний развиваются процессы мышления ученика, приводя в действие собственные внутренние процессы саморазвития.

Под влиянием чего осуществляется умственное развитие? В определенной мере оно имеет место вследствие естественного созревания мозга, что является обязательной предпосылкой психического развития в целом. Но главным образом умственное развитие происходит под социальным влиянием - обучения и воспитания.

Что же такое умственное развитие (интеллект)? У разных авторов мы находим разные определения этого понятия. Так, Ф. Кликс определяет интеллект как способность к такой организации познавательной активности, при которой заданная цель (проблема) может быть достигнута наиболее эффективным образом, то есть с наименьшими затратами времени и ресурсов; Холодная М.А. считает, что интеллект - это система психических механизмов, которые обуславливают возможность построения субъективной картины происходящего. С точки зрения Колмыковой З.И. - это сложная динамическая система количественных и качественных изменений, происходящих в интеллектуальной деятельности субъекта в связи с овладением им человеческим опытом в соответствии с общественно-историческими условиями, в которых он живет, и индивидуально-возрастными особенностями его психики.

Современный взгляд на содержание и пути умственного развития школьников тесно связан с теоретическими представлениями о когнитивных структурах с помощью которых человек извлекает информацию из окружающей

среды, осуществляет анализ и синтез всех поступающих новых впечатлений и сведений. Чем больше они развиты, тем больше возможности получения, анализа и синтеза информации, тем больше видит и понимает человек в окружающем его мире и в самом себе.

В связи с этим представлением главной задачей школьного обучения должно быть призвано формирование структурно организованных и хорошо. Внутренне расчлененных когнитивных структур, являющихся психологической базой приобретаемых знаний. Только такая база может обеспечить гибкость и подвижность мышления, возможность мысленного сопоставления разных объектов в самых разных отношениях и аспектах, другими словами, приобретенные знания будут не формальными, а действенными, дающими возможность широкого и разностороннего оперирования ими. Поэтому в процессе школьного обучения ребенку нужно не просто сообщить сумму знаний, но и сформировать у него систему знаний, образующих внутренне упорядоченную структуру. Добиться этого можно двумя путями:

- целенаправленно и систематически развивать мышление учащихся;
- предлагать для усвоения систему знаний, составленную с учетом формирования когнитивных структур, что приводит к повышению качества мыслительной деятельности.

Оказывая существенное влияние на школьную успеваемость, умственное развитие не всегда однозначно определяет школьные успехи или неудачи ребенка. В средних и старших классах на успешность школьного обучения начинают оказывать сильное влияние и другие факторы, размывая влияние фактора умственного развития. Другими словами, прямая связь между уровнем умственного развития школьника и средним баллом его школьной успеваемости не всегда находит подтверждение в школьной практике. Это значит, что достаточно хорошо может учиться ребенок, характеризующийся невысоким уровнем умственного развития, а ученик, показывающий высокие результаты по интеллектуальным тестам, может демонстрировать средние или ниже среднего успехи в учении. Это свидетельствует о многообразии причин, порождающих школьную неуспеваемость, где уровень умственного развития - только один из них.

Следующим фактором, влияющим на успешность школьного обучения, обуславливающим ряд школьных трудностей, является *психологическая готовность к школьному обучению*.

Что же понимается под психологической готовностью детей к школьному обучению? Речь идет о кардинальной перестройке всего образа жизни и деятельности ребенка, о переходе к качественно новой стадии развития, что связано с глубокими изменениями всего внутреннего мира ребенка, которые охватывают не только интеллектуальную, но и мотивационную, эмоционально-волевую сферы личности ребенка. Готовность к школьному обучению означает достижение определенного уровня развития познавательных возможностей, личностных качеств, общественно значимых потребностей, интересов, мотивов.

Главным условием формирования психологической готовности к школе является полноценное удовлетворение потребностей каждого ребенка в игре. Именно в игре, как известно, формируются все познавательные процессы ребенка, умение произвольно управлять своим поведением, подчиняясь заданным игровыми ролями правилам, формируются все психологические новообразования дошкольного периода развития и закладываются предпосылки для перехода на новый

качественный уровень развития. Однако в жизни, особенно в последние годы складывается тревожная ситуация психологической неготовности немалого числа детей, приходящих учиться в 1 класс. Одной из причин этого негативного явления выступает тот факт, что современные дошкольники не только мало играют, но и играть не умеют. Так, развитая форма игры имеет место лишь у 18% детей подготовительной группы детского сада, а 36% детей подготовительной группы не умеют играть вообще.

Это искажает нормальный путь психического развития и негативно отражается на формировании готовности детей к обучению в школе. В числе одной из причин этого называется неправильное понимание родителями и воспитателями подготовки детей к школьному обучению. Вместо того, чтобы предоставить ребенку наилучшие условия для развития его игровой деятельности, взрослые, отнимая время от игровых занятий и искусственно ускоряя детское развитие, учат его писать, читать и считать, то есть тем учебным умениям и навыкам, которыми ребенок должен овладеть в следующем периоде возрастного развития.

Психологическая готовность к школьному обучению не состоит в наличии у ребенка учебных умений письма, чтения и счета. Но ее необходимым условием является сформированность у него психологических предпосылок учебной деятельности.

К числу таких предпосылок относятся умение анализировать и копировать образец, умение выполнять задания по словесному указанию взрослого, умение слушать и слышать, умение подчинять свои действия заданной системе требований и контролировать их выполнение. Без этих, на первый взгляд, простых и даже элементарных, но являющихся базовыми психологических умений обучение невозможно.

1. Мотивационная готовность. Содержание этого компонента состоит в наличии у ребенка в качестве доминирующего учебного мотива, наличие потребности в приобретении знаний. Значение этого компонента настолько велико, что даже при наличии у ребенка необходимого запаса знаний и умений, достаточного уровня умственного развития, ему будет трудно в школе. Ребенок, психологически готовый к учению, должен положительно относиться к школе, хотеть учиться. Их могут привлекать как внешние стороны школьной жизни (приобретение школьной формы, письменных принадлежностей, днем спать не надо), так и главное — учение как основная деятельность («Хочу научиться писать», «Буду решать задачи»). Отсутствие желания идти в школу у 6–7-летнего ребенка свидетельствует о том, что он еще «психологический дошкольник». Такие дети учатся неровно, задания выполняют небрежно, наспех и поэтому им трудно достичь высоких результатов в учении.

2. Интеллектуальная готовность. Этот компонент, прежде всего, связывают со степенью развития мыслительной деятельности ребенка.

Главное, что характеризует интеллектуальную готовность, — это умение анализировать, обобщать, сравнивать, делать самостоятельно выводы. Конечно, нельзя недооценивать при этом и значение имеющихся у ребенка знаний об окружающем, о природе, людях,

самом себе. «Пустая голова не рассуждает. Чем больше знаний имеет голова, тем больше способна она к рассуждению» (П. П. Блонский). Раньше, да нередко и теперь, высказывается мнение, что чем больше ребенок усвоил различных знаний,

чем больше у него словарный запас, тем он лучше развит. Такой подход ошибочен. За

имеющимися знаниями должна стоять в первую очередь работа мышления, а не памяти, понимания, осмысления их, а не механического заучивания. Выявляя только лишь запас знаний ребенка, мы ничего не можем сказать о пути их приобретения и не можем оценить уровень развития мышления ребенка, играющего чрезвычайно важную роль в учебной деятельности.

Интеллектуальная неготовность ребенка приводит к плохому пониманию учебного материала, затрудненности формирования навыков письма, чтения и счета, то есть того, что составляет основное содержание начальной ступени школьного обучения.

3. Волевая готовность. Значение этого компонента в учебной деятельности велико. Ребенка ждет напряженный умственный труд, он должен будет делать не только то, что ему хочется и интересно в данный момент, а то, что от него потребует учитель, школьный

режим, независимо от сиюминутных желаний и потребностей ребенка. Нужно уметь подчинять свое поведение правилам, принятым в школе: как вести себя на уроке, на перемене, в отношениях с одноклассниками и учителем. Кроме того, ребенок должен уметь управлять своими процессами внимания, произвольного запоминания, целенаправленно управлять мыслительными процессами.

Как правило, уровень *волевой готовности детей*, поступающих в школу, недостаточен. Этим объясняется и отказ ребенка от выполнения задания, если оно покажется ему сложным или не получается с первого раза, и не доделывание задания, если ребенок устал, но при этом требуется определенное усилие для его завершения, и нарушение школьной дисциплины, если ребенок делает то, что ему в данный момент хочется, а не то, что требует учитель и др.

4. Характер социального развития ребенка. Здесь речь идет о том, какой стиль общения со взрослым предпочитает ребенок. Процесс обучения всегда осуществляется при непосредственном участии взрослого и под его руководством. Основным источником знаний и умений является учитель. Способность ребенка слышать, понимать учителя, выполнять его задания является необходимой для обучения в школе. В связи с этим очень важно учитывать предпочитаемый ребенком стиль общения со взрослым как часть его общей готовности к школьному обучению.

Предпочитаемый стиль общения ребенка со взрослым определяется по тому, что ребенку больше нравится делать вместе со взрослым: играть в игрушки, читать книги или просто разговаривать. Как было установлено в психологическом исследовании (Е. О. Смирнова), дети, предпочитающие играть со взрослым, не способны долго слушать учителя, часто отвлекаются на посторонние раздражители; они, как правило, не выполняют задания учителя, а заменяют их своими собственными, поэтому успешность обучения таких детей крайне низкая. Напротив, дети, которым нравится читать книги вместе со взрослым или которые в свободном общении могли отвлекаться от конкретной ситуации и общаться со взрослым на разные темы, были более внимательны во время занятий, с интересом выслушивали задания взрослого и старательно их выполняли. Успешность обучения таких детей была значительно выше.

На обучаемость, или на темп продвижения, оказывают влияние многие особенности психики учащихся — внимание, память, волевые качества и др. Но поскольку обучаемость в определенной степени является характеристикой

умственных способностей, в ее содержание, прежде всего, входят особенности мышления, определяющие степень ее продуктивности. Какие же особенности мыслительных процессов оказывают влияние на процесс приобретения знаний? Это качественное своеобразие развития процессов анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования.

Именно они обуславливают такие индивидуально-типические особенности мышления школьников, как:

- 1) глубина или поверхностность мышления (степень существенности абстрагируемых при овладении новым материалом признаков и уровень их обобщения);
- 2) гибкость или инертность мышления (степень легкости перехода от прямых связей к обратным, от одной системы действий к другой, отказ от привычных, шаблонных, действий). Например, счет в уме. Некоторые учащиеся стремятся избежать этой формы работы и заменить мысленным представлением записи решения столбиком. Это стремление создать возможность репродуцировать одну и ту же систему чисто внешних технических приемов вычисления, то есть действие по шаблону;
- 3) устойчивость или неустойчивость мышления (возможность более или менее длительной ориентации на значимые признаки — на один или совокупность. Переход от одних действий к другим под влиянием случайных ассоциаций — показатель неустойчивости мышления);
- 4) осознанность (адекватный практическим действиям словесный отчет о ходе решения проблемы, обеспечивающий возможность учиться на своих ошибках).

4. Темперамент

Учебная деятельность не предъявляет специальных требований к природным особенностям ученика, врожденной организации его высшей нервной деятельности. *Различия же в природной организации высшей нервной деятельности* определяют лишь пути и способы работы, особенности индивидуального стиля деятельности, но не уровень достижений. Различия по темпераментам - это различия не по уровню возможностей психики, а по своеобразию их проявлений.

Рассмотрим природную основу и те различия в процессуальных характеристиках учебной деятельности, которые имеют место у школьников, разных по темпераменту.

Природной основой темперамента являются типы высшей нервной деятельности. К таким свойствам относятся сила-слабость, подвижность-инертность, уравновешенность-неуравновешенность нервных процессов.

Не обуславливая уровень конечного результата обучения, психологические особенности темперамента в определенной степени могут затруднять процесс обучения. Вот почему важно учитывать особенности темперамента школьников при организации учебной работы.

Тем не менее, в психологических исследованиях найдено определенное влияние природных особенностей учеников на успешность их учения. Психологическое обследование выявило, что значительная часть слабоуспевающих и неуспевающих школьников характеризуется слабостью нервной системы, инертностью нервных процессов. Означает ли это, что указанные особенности нервной системы неизбежно влекут за собой низкую эффективность учебной

деятельности? Объективно учебный процесс организован так, что отдельные учебные задания, ситуации являются неодинаково трудными для школьников, различающихся по своим типологическим особенностям, и для учащихся с сильной и подвижной нервной системой изначально существуют преимущества перед учениками со слабой и инертной нервной системой. На уроке чаще возникают ситуации, более благоприятные для сильных и подвижных по своим нейродинамическим особенностям учащихся. По этой причине ученики со слабой и инертной нервной системой чаще оказываются в менее выгодном положении и чаще встречаются среди неуспевающих.

Отмечая необходимость учета особенностей темперамента учащихся в процессе обучения, прежде всего, следует учитывать своеобразие флегматического и меланхолического темпераментов.

Успех или неуспех в учении может быть объяснен не самими природными чертами субъекта, а тем, насколько сформированы индивидуальные приемы и способы действий, соответствующие как требованиям учебного процесса, так и индивидуальным проявлениям типологических свойств учащихся. Немалое значение здесь приобретают особенности организации учебного процесса, степень сформированности индивидуального стиля деятельности ученика, учитывающего его природные и типологические особенности.

Так, недостаточная сосредоточенность и отвлекаемость внимания учащихся со слабой нервной системой может компенсироваться усилием самоконтроля и самопроверкой работы после ее выполнения, их быстрая утомляемость - частыми перерывами в работе. Важную роль в преодолении процессуальных трудностей в учебном процессе у школьников со слабой нервной системой и инертными нервными процессами играет учитель, которому необходимо знать и владеть ситуациями, затрудняющими или облегчающими учебную деятельность школьника.

Положительные стороны учащихся со слабой нервной системой.

- Могут работать в ситуации, требующей монотонной работы по алгоритму или шаблону.
- Любят работать обстоятельно, последовательно, планомерно, по расписанным этапам работы;
- Планируют предстоящую деятельность, составляют планы в письменной форме.
- Предпочитают использовать опоры, наглядные изображения (графики, схемы, таблицы).
- Склонны к тщательному контролю заданий и проверке полученных результатов.

Затрудняющие ситуации.

- Длительная, напряженная работа (быстро устает, теряет работоспособность, допускает ошибки, медленнее усваивает)
- Работа, сопровождающаяся эмоциональным напряжением (контрольные, самостоятельные ограниченные во времени)
- Высокий темп постановки вопросов.
- Работа в ситуации, требующей отвлечения.
- Работа в ситуации, требующей распределения внимания и его переключения.
- Ситуация, в которой необходимо усвоить большой по объему и разнообразию содержания материал.

Организация учебного процесса должна учитывать психологические факторы, влияющие на школьную успеваемость и включать в себя:

- обеспечение преемственности между школьным и дошкольным периодами обучения ребенка;
- учет особенностей психики, учебных трудностей и ошибок детей в их причинно-следственной связи; направленность общеклассной работы на устранение учебных ошибок, (групповой – на преодоление учебных трудностей, индивидуальной – на нейтрализацию негативных действий, вызванных особенностями психики отдельных детей.)

Успеваемость - многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

5. Аспекты успеваемости

Готовность к обучению выражается в трёх разных аспектах.

Первый аспект: личностная готовность. Она выражается в отношении ребёнка к школе, к учебной деятельности. Ребёнок должен обладать развитой мотивацией и хорошей эмоциональной устойчивостью.

Второй аспект: интеллектуальная готовность ребёнка к школе. Он предполагает:

- Дифференцированное восприятие;
- Аналитическое мышление;
- Рациональный подход к действительности;
- Логическое запоминание;
- Интерес к знаниям, к процессу их получения за счёт дополнительных усилий;
- Владение на слух разговорной речью и способностью к пониманию и применению символов;
- Развитие тонких движений рук и зрительно - двигательных координаций.

Третий аспект: социально-психологическая готовность к школьному обучению. Этот аспект предполагает:

- Развитие у детей потребности в общении с другими;
- Умение подчиняться интересам и обычаям детской группы;
- Способность справляться с ролью школьника.

ВЫВОД

Чтобы ребенок хорошо учился, необходимо:

- 1) отсутствие существенных недостатков умственного развития;
- 2) достаточный культурный уровень семьи или хотя бы стремление к достижению такого уровня;
- 3) материальные возможности удовлетворения важнейших духовных потребностей человека;
- 4) мастерство учителей, работающих с ребенком в школе.

Дроздовская Л.А., социальный педагог