

## ***Среднее детство***

Для большинства детей среднее детство – это время, когда они радикально меняют образ жизни, приступая к новой обязательной деятельности, и более полно развивают ранее сложившиеся формы поведения. Это период приобретения новых и усовершенствования старых навыков – от чтения и письма до спортивных игр, танцев и т.п. Центром сосредоточия усилий становится испытание себя, принятие и разрешение сложных задач, встающих перед ребенком как в результате вызова самому себе, так и вследствие вызова со стороны его окружения. Те, кому удастся справиться с этими задачами, вероятно, становятся еще более умелыми и уверенными в себе; а у тех, чьи попытки заканчиваются неудачей, вполне вероятно развитие чувства неполноценности или более слабого чувства Я. Э.Эриксон, стремясь передать дух этого этапа в жизни, назвал среднее детство периодом трудолюбия.

К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место занимает среди людей и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем. К этому периоду ребенок уже много достиг в межличностных отношениях: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять желаемое и соответствующее своему социальному статусу место среди родных и близких. Он умеет строить отношения с взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Дошкольник уже понимает, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе, но, прежде всего тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей.

Социальный мир в период среднего детства заметно расширяется. Если до этого вся жизнь ребенка проходила главным образом в семье, то с момента поступления в школу ему открывается более широкий мир, состоящий из одноклассников, учителей и других взрослых и детей, проживающих по соседству. Расширение мира ребенка происходит непрерывно, хотя и

неравномерно, ускоряясь такими важными для него событиями, как поступление в первый класс, вступление в различные клубы и секции, посещение внешкольных занятий, участие в рискованных вылазках за пределы ближайшей округи. Растущая общность детей со сверстниками оказывает существенное влияние на их представление о себе и о своем месте в обществе. Более широкий жизненный опыт открывает детям сложности семейных и дружеских взаимоотношений, а также учит тому поведению, какого от них ожидает общество. Помимо этого, такой опыт подготавливает почву для развития у детей моральных суждений.

Ведущим видом деятельности становится учебная деятельность.

### **Когнитивное развитие**

Возраст от 6 до 11 лет является чрезвычайно важным для психического и социального развития ребенка. Во-первых, кардинально изменяется его социальный статус – он становится школьником, что приводит к перестройке всей системы жизненных отношений ребенка. Если в предшествующие периоды возрастного развития основным видом деятельности ребенка была игра, то теперь на первое место в его жизни выходит целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой ученик получает и перерабатывает огромные объемы информации.

Во-вторых, существенные изменения происходят в психической сфере ребенка. Если в начале рассматриваемого возрастного периода характерно доминирование наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, то в дальнейшем у ребенка происходит формирование абстрактно-логического мышления. Под влиянием выполняемой школьником деятельности изменяется характер функционирования его памяти. Основным видом памяти у ребенка становится произвольная память, вместе с этим изменяется структура мнемических процессов.

**Восприятие.** Младший школьник отличается остротой и свежестью восприятия, что объясняется возрастными особенностями высшей нервной деятельности, относительным преобладанием первой сигнальной системы.

Ребенок с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, которая каждый день раскрывает перед ним что-то новое.

Ребенок, пришедший в школу, не только различает цвета, формы, величину предметов и их положение в пространстве, но может правильно назвать предлагаемые цвета и формы предметов, правильно соотнести предметы по величине. Он может также изобразить простейшие формы и раскрасить их в заданный цвет. Очень важно, чтобы ребенок умел устанавливать идентичность предметов тому или иному эталону. В младшем школьном возрасте ребенок продолжает осваивать сенсорные эталоны, рисует, учится воспринимать не только иллюстративный учебный материал, но и репродукции картин, а также сами произведения искусства в музее.

По мнению А.В.Запорожца, пик развития восприятия у ребенка приходится на период от раннего к дошкольному детству. В это время под влиянием игровой и конструктивной деятельности у детей складываются сложные виды зрительного анализа и синтеза, включая способность мысленно расчленять воспринимаемый предмет на части в зрительном поле, исследуя каждую из этих частей в отдельности и затем объединяя их в одно целое. В школьные годы эта способность ребенка постоянно совершенствуется и достигает весьма высокой ступени развития.

Прежде всего, в процессе правильно организованного обучения восприятие младшего школьника принимает характер целенаправленной специфической деятельности, приобретает черты произвольности. Учитель специально организует восприятие учащихся, ставит перед ними соответствующие задачи, просит их регулировать процесс восприятия и контролировать его результаты. Принимая характер специальной деятельности, восприятие эмансипируется, освобождается от влияния непосредственной деятельности. Деятельность в процессе восприятия, конечно, сохраняется, но отношения восприятия и деятельности начинают носить иной характер. Если раньше школьник воспринимал предмет для того, чтобы действовать с ним, то теперь он действует с предметом, для того, чтобы правильно его воспринимать.

В процессе обучения восприятие, становясь особой целенаправленной деятельностью, усложняется и углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим. Развитие восприятия не происходит само собой. Здесь велика роль учителя, который повседневно воспитывает умение не просто смотреть, но и рассматривать, не просто слушать, но и прислушиваться, специально организует деятельность учащихся по восприятию тех или иных объектов, учит выявлять существенные признаки и свойства предметов и явлений, указывает, на что следует обратить внимание.

Ребенок в состоянии, воспринимая абстрактные образы, какими являются письменные знаки, объединять их в более сложное абстрактное образование, каким является слово, и придавать этому слову конкретное смысловое значение. Причем на первых этапах обучения письму и чтению данную операцию школьник выполняет с большим затруднением, но постепенно приобретает определенный опыт, и письменная речь уже не вызывает у него таких сложностей, хотя по-прежнему является одним из самых сложных видов психической деятельности. Это связано еще и с тем, что одновременно у ребенка происходит развитие и других познавательных процессов.

Однако восприятие младшего школьника в начале обучения отличается своеобразными особенностями, позволяющими говорить о его возрастной недостаточности.

Наиболее характерная черта восприятия младших школьников – **недифференцированность**. Образ предмета для них «размыт», неясен и слитен – смутность и глобальность восприятия, не замечаются и четко не схватываются детали. Младшие школьники неточно и ошибочно дифференцируют сходные объекты. Дети часто не различают буквы Н и П; Т, Ш, Щ или цифры 3 и 8; 6 и 9 и т.д. Ошибки при письме являются чаще всего следствием нерасчлененности восприятия учеником буквенного образца. Эти ошибки выступают в слиянии двух сходных букв, исчезновении отдельных элементов или добавлении лишних и т.д. Другая причина ошибок, особенно в диктантах, – **нечеткость слухового восприятия**. Однако не следует думать, что ученики 1-2 классов вообще не

способны к анализу, к вычленению признаков, деталей. Порой дети замечают такие детали, которые ускользают от внимания взрослого. Дело в другом – детям свойственна слабость углубленного и целенаправленного анализа при восприятии. Часто они выделяют случайные детали, на которые не обратит внимания взрослый, существенное и важное при этом не воспринимается. Таким образом, имеет место самое общее, глобальное «схватывание» предмета, связанное с его узнаванием и на этом фоне совершенно случайное восприятие отдельных и часто несущественных деталей и особенностей.

**Синкретизм** – еще одна универсальная характеристика детского восприятия. Например, содержание картины дети этого возраста начинают рассказывать со случайной детали. Восприятие детали целого может заслонять собой это целое, о целом ребенок может даже забыть. Особенно ярко это видно иногда в процессе рисования: увлекшись изображением отдельной детали, ребенок забывает о целом предмете, и в результате рисунок не помещается на листе бумаги или резко нарушается пропорциональность частей изображаемого.

Еще одна особенность восприятия младшего школьника – его **неустойчивость**. Образ, который возникает в результате восприятия, особенно если восприятие затруднено, долго не удерживается в сознании ребенка, он легко от этого образа отвлекается [Психология человека от рождения до смерти/ Под ред. А.А.Реана, 2002].

**Внимание.** Внимание проявляется в умении человека сосредоточиться на каком-либо одном раздражителе или нескольких раздражителях, выделяя их из всего потока раздражителей, который действует ежеминутно на нервную систему человека. В этом случае находящиеся в поле внимания раздражители воспринимаются более ясно. Такой выделенный раздражитель, занимая главное, доминирующее положение, создает в коре головного мозга человека наиболее сильный очаг возбуждения – доминанту. При этом действие всех остальных раздражителей (и внешних, и внутренних) тормозится. Они не доходят до сознания человека, он их не замечает.

Если вспомнить об особенностях высшей нервной деятельности маленьких детей, то становится понятно, насколько трудно для детей длительное сосредоточение на чем-либо. Чем моложе дети, тем более резко возбудительные процессы преобладают над тормозными. А без последних доминанта возникать и сохраняться не может. К тому же нервное возбуждение в коре головного мозга ребенка имеет тенденцию широко разливаться по коре по причине все той же слабости тормозных процессов. Поэтому создание сильного и устойчивого очага нервной деятельности у детей связано со значительными трудностями.

Основными свойствами внимания являются объем, концентрация, устойчивость, переключение и распределение, в которых наблюдаются существенные изменения. При поступлении в школу показатели этих свойств очень невелики. Объем внимания значительно ниже, чем у взрослых – 2-3 объекта, вследствие малого объема внимания наблюдается низкая концентрация, переключаемость, устойчивость. Все это необходимо помнить учителю и соблюдать ряд условий в работе: на уроке предусматривать частые переходы с одного вида деятельности к другому, перемежая их минутками отдыха; устранять сильные раздражители на рабочем месте; использовать при объяснении материала постепенную демонстрацию наглядности и прочее.

К возрасту 10-11 лет, как отмечает А.Г.Маклаков, объем, устойчивость, переключаемость и концентрация произвольного внимания достигают почти такого же уровня, что и у взрослых. Более того, известно, что такая характеристика внимания, как переключаемость, у детей этого возраста развита существенно выше, чем средний ее показатель у взрослых. Вероятно, это обусловлено молодостью организма и подвижностью процессов в центральной нервной системе ребенка. Младшие школьники могут переходить от одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий. Однако и здесь внимание ребенка сохраняет еще некоторые признаки «детскости».

По мнению многих отечественных психологов, развитие внимания у

детей в этом возрасте вызвано не только биологическими причинами, но и в первую очередь той деятельностью, которой занимается ребенок.

В младшем школьном возрасте внимание ребенка становится произвольным, однако это происходит не сразу. Довольно долго, особенно в начальных классах, сильным и конкурирующим с произвольным остается непроизвольное внимание детей. Особую роль в развитии произвольного внимания у ребенка играет школа и учебный процесс. В ходе школьных занятий ребенок дисциплинируется, у него формируются усидчивость, способность контролировать свое поведение.

В первых классах школьник еще не может полностью контролировать свое поведение на уроках. У него по-прежнему превалирует непроизвольное внимание. Поэтому опытные учителя стремятся сделать свои занятия яркими, захватывающими внимание ребенка с периодической сменой методов подачи учебного материала. Следует помнить, что у ребенка в этом возрасте мышление в основном наглядное. Поэтому, для того чтобы заинтересовать его, изложение учебного материала должно быть предельно наглядным. Также взрослый может организовать внимание ребенка при помощи словесных указаний. Постепенно, в процессе целенаправленной познавательной деятельности, внимание у детей младшего школьного возраста достигает весьма высокого уровня развития.

**Память.** Бурное развитие характеристик памяти ребенка, происходящее в школьные годы, связано, прежде всего, с процессом обучения. Процесс усвоения новых знаний ребенком предопределяет развитие у него произвольной памяти. В отличие от дошкольника, школьник вынужден запоминать и воспроизводить не тогда, когда захочет, и не то, что ему интересно, а то, что дает и требует от него школьная программа.

Прочность памяти, т.е. длительность сохранения воспринятого, осмысленность его воспроизведения в разных условиях у детей значительно более слабы, чем у взрослых. Поскольку в оценке человеческой памяти основным качеством является умение человека продуктивно применять ранее приобретенные знания, память взрослого зрелого человека оказывается более

развитой, чем память ребенка. Дети не обладают умением отбирать нужный материал, внимательно его воспринимать, группировать. Несовершенство детской памяти обнаруживается и в том, что ребенок запоминает. П.П.Блонский считал, что на разных возрастных этапах детям становится доступным разное содержание. Раньше всего дети сохраняют в памяти выполненные ими движения, затем запоминают пережитые чувства и эмоциональные состояния. На следующем этапе доступными для сохранения становятся образы вещей, и лишь на самом высоком уровне ребенок может запомнить и воспроизвести смысловое содержание воспринятого, выраженное в словах.

Исследования известного отечественного психолога А.А.Смирнова, посвященные сравнительному анализу памяти у детей младшего и среднего школьного возраста, показали, что в младшем школьном возрасте особенно активно развивается механическая память на несвязанные логически единицы информации. Кроме этого, вопреки распространенному мнению о том, что с возрастом увеличивается преимущественно запоминание ребенком осмысленного материала, фактически обнаруживается обратное соотношение: чем старше становится младший школьник, тем меньше у него преимуществ запоминания осмысленного материала над бессмысленным.

Это, по-видимому, связано с тем, что упражняемость памяти ребенка под влиянием интенсивного учения, опирающегося на запоминание, ведет к одновременному улучшению у него всех видов памяти, и, прежде всего тех, которые относительно просты и не связаны со сложной умственной работой. Это говорит о том, что младшему школьнику легче запоминать относительно несложный осмысленный материал. Поэтому при обучении детей этого возраста учителю следует уделять особое внимание подробному разъяснению учебного материала.

Если характеризовать развитие памяти ребенка на данном этапе его возрастного развития, то следует отметить, что она достигает весьма высокого уровня. Это в первую очередь касается механической памяти, которая за первые три-четыре года учения в школе прогрессирует очень быстро. Несколько ниже



темпы развития опосредованной, логической памяти у ребенка, поскольку данный вид памяти еще не стал для него актуальным.

Однако в настоящее время известно, что если детей младшего школьного возраста с первых лет обучения в школе специально учить мнемоническим приемам, то это может существенно увеличить впоследствии продуктивность их логической памяти.

Учащиеся начальных классов усваивают различные стратегии, помогающие им запоминать материал. Иногда эти стратегии называют приемами управления памяти. Вот некоторые из них.

1. *Повторение.* Поначалу дети просто повторяют каждое запоминаемое слово, несколько раз произнося его про себя. Примерно в возрасте 9 лет они начинают повторять слова группами, вместо того, чтобы повторять по одному слову за раз.

2. *Организация.* Другим важным достижением в области стратегий запоминания является умение организовывать запоминаемый результат. Если ученики 1-3 классов склонны связывать слова посредством простых ассоциаций, в зависимости от близости расположения слов в предъявляемом списке, то дети более старшего возраста организуют слова в группы по общим признакам. Дети, группирующие слова по категориям, способны запомнить и воспроизвести по памяти больше материала, чем те, кто этого не делает.

3. *Создание умственных образов.* Детей можно научить запоминать необычный материал, создавая на его основе умственный образ. Детям постарше легче создавать такие образы, чем маленьким детям, причем их образы отличаются большей яркостью и лучше запоминаются [Психология человека от рождения до смерти/ Под ред. А.А.Реана, 2002].

**Мышление.** Особенность здоровой психики ребенка – познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-следственные связи и зависимости. Чем активнее в умственном отношении ребенок, тем больше он

задает вопросов и тем разнообразнее эти вопросы.

Интеллектуальное развитие детей происходит главным образом в школе. Поступление в школу является важной вехой в жизни каждого ребенка. И, по всей видимости, не случаен тот факт, что в большинстве культур систематическое обучение начинается в возрасте 5-7 лет. Между 5 и 7 годами многие когнитивные, речевые и перцептивно-моторные навыки становятся более совершенными и взаимосвязанными, что значительно облегчает некоторые виды научения и повышает и эффективность.

Согласно теории Ж.Пиаже, возраст между 5 и 7 годами знаменует собой переход от дооперационального мышления к **мышлению на уровне конкретных операций**. Мышление становится менее интуитивным и эгоцентричным, постепенно превращаясь в логическое. К концу дооперациональной стадии такие свойства детской мысли, как ригидность, статичность, необратимость, начинают исчезать. Мышление детей становится более обратимым, гибким и сложным. Дети начинают обращать внимание на то, как объект меняет свой вид в процессе преобразований, и способны с помощью логических рассуждений согласовать эти различия во внешнем виде объекта.

Между 7 и 12 годами дети осваивают различные понятия сохранения и начинают выполнять другие логические манипуляции. Например, они могут распределять объекты по одному их признаку (по весу или высоте). У детей в этом возрасте формируется также мысленное представление о последовательности действий. Пятилетний ребенок может найти дорогу к дому приятеля, но не сможет рассказать вам, как туда добраться, и не сможет изобразить это на бумаге. Но уже в восьмилетнем возрасте дети легко могут нарисовать карту пути.

Однако следует учитывать, что, хотя дети и используют абстрактные термины, они могут это делать только применительно к конкретным объектам, т.е. к тем предметам, которые непосредственно доступны их органам чувств. Ж.Пиаже считал, что все это становится возможным потому, что происходит прогресс в трех важных областях интеллектуального роста ребенка:

консервации, классификации и сериации/транзитивности.

Объяснить смысл понятия «**консервация**» можно, описав эксперимент, который проводил Ж.Пиаже.

На столе перед ребенком находится три сосуда. Из них два одинаковые, а третий выше и уже. В два более низких сосуда наливают воду точно до одинакового уровня, т.е. они содержат одинаковое количество воды. Затем воду из одного более низкого сосуда переливают в более высокий и узкий. В нем вода поднимается до более высокого уровня. Ребенку задают вопрос «Больше ли воды в этом узком сосуде, чем ее было в низком?»

Для взрослого ответ на этот вопрос прост: количество воды в сосудах одинаковое. Не было сделано ничего, чтобы изменить количество воды, следовательно, оно осталось тем же. Однако, несмотря на легкость вопроса, Ж.Пиаже обнаружил, что дети моложе семи лет обычно говорят, что в узком сосуде воды больше. Этот пример иллюстрирует понятие о консервации, которую Ж.Пиаже считал центральным атрибутом интеллектуального развития у детей школьного возраста. И процесс консервации означает понимание ребенком того, что при определенных преобразованиях некоторые основные свойства объектов не изменяются.

Согласно Ж.Пиаже, консервация есть главная составляющая компетенции ребенка, поскольку она позволяет ему видеть закономерности в окружении, кажущемся переменчивым и неправильным. Говоря формально, консервация – это способность видеть неизменное на фоне кажущихся перемен.

Другой особенностью интеллектуального развития ребенка в возрасте 7-11 лет является **классификация** – способность ребенка классифицировать группу объектов по какому-то признаку. Например, ребенку показывают изображения четырех собак и трех кошек и спрашивают, кого из них больше. На предшествующих этапах развития ребенок также может ответить на этот вопрос правильно. Однако если его спросить, кого больше – животных или собак, он ответит, что собак. Ребенок на стадии конкретных операций ответ и на этот вопрос правильно, демонстрируя «сложение классов» как часть более общей

способности к классификации.

По мнению Ж.Пиаже, способность ребенка к классификации означает не только осознание им существования тех или иных подклассов (кошек и собак), но и полное понимание того, что подклассы, сложенные вместе, составляют третий класс (животные) и что этот класс может быть снова разбит на два подкласса.

Следующей особенностью интеллектуального развития ребенка, достигшего возраста 7-11 лет, является развитие у него сериации/транзитивности.

**Сериацией** называется способность ребенка располагать набор элементов в соответствии с имеющейся между ними связью. Если на дооперациональной стадии ребенка просят расположить несколько палочек по их длине, то он справляется с этим лишь в ограниченной степени. Полностью способность к сериации развивается на стадии конкретных операций.

**Транзитивность** связана со способностью ребенка к сериации. В задаче на транзитивность ребенку сначала показывают ряд палочек по две (A+B и C+D) и спрашивают, какая длиннее. Затем ему задают основной вопрос: «Длиннее ли палочка A, чем палочка C?».

Таким образом, существует разница между ребенком, находящимся на дооперациональной стадии и ребенком, находящимся на стадии конкретных операций. Она заключается в том, что во втором случае ребенок пользуется логическими выводами и умозаключениями; понимает, что различия между похожими объектами можно измерять; способен теоретически рассуждать о мире, в котором живет. Переход от дооперациональной к конкретно-операциональной мысли происходит не вдруг. Эта цель развития достигается путем накапливаемого годами опыта манипулирования с различными предметами и материалами в окружении ребенка и познания их свойств. Дети приобретают эту более сложную и тонкую форму мышления в процессе активного исследования физической среды, задавая себе вопросы и, в основном, самостоятельно находя на них ответы [Ж.Пиаже, 1994].

**Речь.** Среднее детство – это время, когда дети совершенствуют навыки устной речи. По мере того как продолжает расширяться словарный запас детей, они овладевают все более сложными грамматическими структурами и более тонким словоупотреблением. Хотя развитие устной речи в течение этого периода буквально бросается в глаза, оно часто отходит на второй план перед развитием грамотности. Пожалуй, наибольшим достижением языкового развития в период среднего детства является развитие навыков, связанных с чтением и письмом. Подобно тому, как дошкольники выучиваются говорить и понимать устную речь, дети школьного возраста выучиваются читать и писать. И чтение, и письмо – это формы символической коммуникации, предполагающие, помимо прочего, наличие внимания, восприятия, памяти, ассоциаций с имеющимися знаниями и конкретного контекста.

Именно через посредство символической коммуникации дети научаются осуществлять связь с внешним миром и воздействовать на внутренний мир собственных мыслей и чувств.

Чтение и письмо – естественные продукты непрерывно растущей языковой компетентности ребенка. Признание взаимосвязи между процессами овладения устной и письменной речью привело к пониманию грамотности с точки зрения целостного подхода к языку. Вместо того чтобы искать тот момент, когда у ребенка развивается готовность к освоению чтения и письма, сторонники подхода к языку как целостности ставят в центр концепцию **эмерджентной грамотности**. Согласно этой концепции, автором которой является К.Л.Морган, навыки, связанные с овладением устной и письменной речью, развиваются на протяжении ряда лет, начиная с младенчества и постепенно совершенствуясь в ходе непрерывающегося ни на мгновение процесса [Г.Крайг, 2001]. Таким образом, рассказы, которые слушает малыш еще до того, как научится говорить, каракули на стенах и в блокнотах родителей, «чтение» дошкольником по памяти текста любимой книжки – все это можно с полным основанием рассматривать как ранние проявления таких форм деятельности, как чтение и письмо. Field и Spangler считают, что родители

и учителя могут способствовать эмерджентной грамотности ребенка, создавая обогащенную среду дома и в школе. Главная цель при создании такой среды – помочь детям приобрести основы грамотности, которые им понадобятся для учения.

### ***Основные компоненты грамотности***

#### *1. Обогащенная письменной речью среда:*

- взрослые, читающие для своих целей;
- взрослые, пишущие для своих целей;
- семейное чтение вслух;
- возможность обращаться не только к специфически детской литературе, но и к художественным текстам;
- возможность знакомиться со значениями слов и выражений в соответствующем этим значениям контексте;
- возможность пользоваться «функциональными печатными материалами» (инструкциями), не прочтя которые ребенок не может совершить то, что он хочет;
- возможность обратиться к помощи взрослых.

#### *2. Обогащенная устной речью среда:*

- образцы языка взрослых;
- взрослые, слушающие детей;
- свободное знакомство с речью других и опробование собственной речи;
- возможности обогащения словарного запаса;
- доступ к необходимой информации о значении слов.

#### *3. Приобретение интересного опыта:*

- 1) игры;
- 2) повседневная жизнь;
- 3) загородные прогулки;
- 4) исследования природы.

#### 4. Опыт символической репрезентации:

- театральные постановки;
- рисование и живопись;
- музыка и танцы.

#### 5. Добровольное экспериментирование с письменной речью:

- проведение отдельных линий;
- каракули;
- нефонетическое письмо;
- написание сообщения для кого-либо.

#### 6. Добровольные пробы сил в чтении:

- I. «чтение» по памяти;
- II. чтение с контекстными подсказками;
- III. поиск письменной формы услышанного слова.

Таким образом, дети приобретают основы грамотности, взаимодействуя с родителями, братьями и сестрами, учителями и сверстниками. Характер этих взаимодействий может различаться, равно как и их вклад в развитие грамотности ребенка. Родители, например, могут внести наибольший вклад в этот процесс именно благодаря постоянным разговорам с детьми, носящим характер эмоционального общения, а вовсе не посредством усилий, направленных на занятия с ребенком чтением и письмом. Недавние исследования показали, что дети по-разному реагируют на активные занятия чтением со своими сверстниками и на занятия с учителем. Если учитель помогает детям приобретать новые знания и навыки, необходимые для того, чтобы научиться хорошо читать и писать, то взаимодействия со сверстниками дают им возможность в непринужденной обстановке обсуждать возникающие проблемы и делиться своими мыслями. И как результат, когда дети работают друг с другом, они склонны больше разговаривать, чем при работе с учителем. Такая интенсивная речевая деятельность является чрезвычайно важной для развития грамотности, поскольку в ней устанавливаются связи между тем, что ребенок уже знает, и тем, что он в данный момент пишет или читает.