

Подготовка дошкольника к обучению в школе

IV. Теоретические основы подготовки детей

Становление психики ребенка происходит в деятельности как особой форме психической активности и на ее основе. Этот процесс осуществляется закономерно, в объективно обусловленной логике, которую нельзя отменить, но которой можно управлять. Квалифицированное педагогическое управление развитием психики детей и предполагает управление этой логикой, специфической на каждом возрастном этапе. Согласно ей каждая возрастная ступень развития имеет свои психологические сензитивные возможности, свои потенциальные резервы, реализация которых зависит не только от общего благополучия социальных условий, внимания окружающих взрослых, но и от того, насколько педагогически целесообразны воздействия взрослых на ребенка, насколько педагогически грамотно организуется ими ведущий для данного возраста вид деятельности.

Практическая значимость понимания и учета переходных периодов в воспитании и обучении определяется широко известным в педагогической практике фактом особой трудности работы с детьми на этих этапах, когда «ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности».

Пожалуй, наиболее сложным и уязвимым является переходный период от дошкольного к школьному детству. Именно несформированность на предшествующем этапе как необходимых психологических образований, так и требуемых учебных умений и навыков может привести к школьной дезадаптации.

Одним из принципов возрастной периодизации психического развития детей, определяющимся в трудах основоположника отечественной психологии Л.С. Выготского и получившим дальнейшее развитие в исследованиях А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, М.И. Лисиной, является принцип смены ведущего вида деятельности в каждом календарном периоде развития человека. С ведущим видом деятельности связаны специфические психологические новообразования, характерные для возрастного периода, хотя при этом роль ведущих видов деятельности не может быть отвергнута. Более того, каждый из них вносит свою лепту в психологическое развитие. По мысли Л.С. Выготского, возрастные психологические новообразования ответственны за «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное и неповторимое отношение между ребенком и действительностью, прежде всего социальной».

Именно новообразование задает для ребенка социальную ситуацию развития, которая «определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому, ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным». Развитие новообразования «представляет собой исходный момент для всех динамических изменений».

Согласно периодизации Д.Б. Эльконина, на рубеже дошкольного возраста ведущая игровая деятельность уступает место ведущей учебной деятельности. Однако известен тот факт, что некоторые младшие школьники могут не иметь не только учебной деятельности, но и предпосылок ее формирования. В ряде исследований отмечается, что игра уступает место учебной деятельности лишь тогда, когда исчерпывает себя. Однако многие факты убеждают нас в том, что и у младших школьников игра занимает значительное место в жизни и выполняет значимую роль в психическом развитии.

Итак, игра - это деятельность по ориентации в смыслах человеческой деятельности. Она ориентировочна по своему существу. Исключительно важным представляется включение игры в образование детей. Несмотря на методические указания о том, что дошкольников надо обучать игре и в игре, вопрос об игровых формах и методах обучения остается одним из остро дискуссионных и не имеющих исчерпывающего практического решения. Проведенный анализ показывает, что во многих игровых приемах, используемых в обучении, нет настоящей игры, а есть лишь попытки прямого введения обучения в игру.

Дошкольный возраст - время интенсивного развития у детей ориентировочной основы их действий. Ориентация и пробы превращаются в развернутую поисковую деятельность, которая является одним из оснований мышления дошкольников.

А.Р. Лурия изучал роль речи в регуляции поведения: посредством слов создается «умственный» путь, по которому ребенку надо идти. На основе речи может быть заранее построен образ действия, а затем он может быть реализован. То, как речь оказывает влияние на осуществление предметного действия, сигнализирует о том, «оторвалась» ли ориентировочная часть от исполнительной или нет.

Вместе с тем дошкольный период - один из периодов становления личности, которая включает в себя систему мотивов (их соподчинение) и первичные этические нормы. В этом возрасте уже можно наблюдать преобладание обдуманых действий над импульсивными.

Хорошо известно, что именно в конце дошкольного возраста у детей возникает и развивается произвольное поведение. Произвольность - наличие не столько цели, сколько средств и способов осуществления этой цели, что выступает как важное психологическое обеспечение личности ребенка. На основе формирования произвольного поведения у ребенка, по Д.Б. Эльконину, появляется стремление управлять собой и своими поступками.

В дошкольном возрасте возникают также элементы самосознания, первые элементы самооценки и оценки, которыми характеризуется его конец. К концу данного возраста наблюдается тенденция к осуществлению реальной общественно значимой и оцениваемой деятельности, отличной от игры.

Симптомом, рассекающим дошкольный и младший школьный возрасты, становится «симптом потери непосредственности»: между желанием что-то сделать и самой деятельностью возникает новый момент - ориентировка в том, что принесет ребенку осуществление той или иной деятельности. Это внутреннее осознание того, какой смысл может иметь для ребенка осуществление деятельности: удовлетворение или неудовлетворение от того места, которое ребенок займет в отношениях со взрослыми или другими детьми. Здесь впервые возникает эмоционально-смысловая ориентировочная основа поступка. Исследования А.В. Запорожца, Д.Б. Элькониной, П.Я. Гальперина позволили представить психическое развитие как процесс отделения ориентировочной части действия от самого действия и обогащения ориентировочной части действия. Диагностика этого перехода - одна из самых актуальных проблем современной возрастной психологии.

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

Под интеллектуальной зрелостью понимают дифференцированное восприятие (перцептивную зрелость), включающее выделение фигуры из фона: концепцию внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; возможность логического запоминания; умение воспроизводить образец, а также развитие тонких движений руки и сенсомоторную координацию. Можно сказать, что понимаемая таким образом интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга.

Развитие интеллекта, познавательной сферы ребенка трактуется в отечественной психологии в общем контексте теории развития высших психических функций Л.С. Выготского. В ходе интеллектуального развития ребенка происходят изменения и самих психических познавательных процессов. Они качественно изменяются, например, от произвольных форм запоминания к произвольным, от наглядно-действенной, наглядно-образной форм мышления к отвлеченной и абстрактно-логической формам и к теоретическому мышлению.

Развитие интеллекта как усложняющейся структуры в онтогенезе, начиная с самого раннего этапа - установления сенсомоторного уровня интеллектуального развития ребенка (0-2 года), - исчерпывающе раскрыто Ж. Пиаже. Интеллект, представляющий структуру мыслительной деятельности, исследовался Ж. Пиаже на примере развития логического мышления ребенка.

Таким образом, изменение познавательной сферы ребенка, развивающейся под влиянием (и при участии) взрослых, предметно-коммуникативной деятельности самого ребенка и обучения с возрастом выявляется как постепенное усложнение его умственной деятельности и формирование целостной структуры интеллекта в таких его компонентах, как сенсорно-перцептивный (ощущение, восприятие), мнемологический (память, мышление), эмоциональный (внимание) (по Б.Б. Любушкину).

В качестве критериев интеллектуального, умственного развития выступают: самостоятельность мышления, быстрота и прочность усвоения учебного материала, быстрота ориентировки при решении нестандартных задач, умение отличить существенное от несущественного, различный уровень аналитико-синтетической деятельности, критичность ума (Н.А. Менчинская), а также темп продвижения как скорость формирования обобщения, экономичность мышления (Э.И. Калмыкова). Существенным показателем развития сознания ребенка является уровень рефлексии, т.е. степень осознания ребенком своих действий, самого себя, своего «Я». В процессе развития познавательной сферы совершенствуется и качественно изменяется содержание сознания. Сознание, таким образом, служит основным механизмом, опосредствующим разные стороны развития личности ребенка, в том числе и интеллектуального.

Эмоциональная зрелость в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

К социальной зрелости относится потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения.

На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Проблема психологической готовности к школе для психологии не нова. В зарубежных исследованиях она отражена в работах, изучающих школьную зрелость детей (Г. Гетпер, 1936; А. Керн, 1954; С. Штребел, 1957; Я. Йирасек, 1970 и др.).

Американские исследователи этой проблемы в основном интересуются интеллектуальными возможностями детей в самом широком смысле. Это находит отражение в применяемых ими батарейных тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических функций [26].

Если зарубежные исследования школьной зрелости в основном направлены на создание тестов и в гораздо меньшей степени ориентированы на теорию вопроса, то в работах отечественных психологов содержится глубокая теоретическая проработка проблемы психологической готовности к школе, берущая начало в трудах Л.С. Выготского.

Хочется отметить, что именно в рамках педологической службы апробировался первый опыт оказания психологической помощи школе в решении конкретных проблем воспитания и обучения учащихся. Особенности развития педологии как науки, преобладающие в ней концепции оказывали непосредственное влияние на становление психологической службы в школе.

В начале 30-х годов в педологии большим влиянием пользовалась теория Л.С. Выготского, построенная на идеях сознания и деятельности, обучения и умственного развития ребенка.

С учетом данных подходов, раскрывающих большие возможности умственного развития ребенка под влиянием обучения, в начале 30-х годов разрабатываются новые методики тестовых измерений умственных способностей учащихся. Так, П.П. Блонским разрабатывалась методика, в которой он рекомендовал конкретные приемы учета социальных условий предшествующего обучения при определении интегрального показателя их умственной одаренности и распределении по однородным группам и потокам обучения.

Л.И. Божович выделяет несколько параметров психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность в школе. Среди них - определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы.

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место в изучаемой проблеме. Есть точка зрения, что слабое развитие произвольности - главный негативный фактор, препятствующий психологической готовности к школе. Но в какой степени должна быть развита произвольность к началу обучения в школе - вопрос, очень слабо освещенный в научной литературе. Трудность заключается в том, что, с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а с другой стороны - слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.

Произвольность и саморегуляция являются стержневой линией интеллектуально-личностного развития ребенка. Произвольность поведения основывается на постепенном переходе от внешней регуляции к саморегуляции. Особенно отчетливо эта тенденция прослеживается в становлении самоконтроля, являющегося производным от внешнего контроля и оценивания. И.А. Зимняя отметила, что переход от внешнего к внутреннему, от деятельности, организуемой учителем, к ее самоорганизации учеником - есть магистральный путь личностного развития и саморазвития личности школьника.

Развитие произвольности - многокомпонентный процесс, требующий обязательного формирования целостной системы осознанной саморегуляции. Эта система включает в себя способность удерживать цель выполняемой деятельности, составлять программу исполнительных действий, формировать модель значимых условий деятельности, уметь пользоваться обратной связью и корректировать допущенные ошибки как в процессе самой деятельности, так и после ее окончания. Успешное выполнение любой деятельности возможно лишь при наличии такой целостной системы произвольной саморегуляции.

Поэтому диагностический инструментарий для определения готовности ребенка к школе должен содержать критерии оценки сформированности навыков самоконтроля, саморегуляции, эмоционального отношения к интеллектуальной деятельности (эмоционально-личностная готовность).

V. Оценочные критерии определения школьной готовности детей

Предлагаем примерную методику для определения уровня готовности детей к школе. Здесь предлагаются оценочные критерии степени интеллектуальной и эмоционально-личностной готовности ребенка к школе. Эти критерии можно применять в процессе использования любых тестовых методик для обследования ребенка. Представленные критерии могут также служить задачами предшкольной подготовки детей.

Оценочные критерии степени сформированности действий самоконтроля на основных этапах интеллектуальной деятельности детей

- 1. *Степень эмоционального отношения к деятельности*** - прослеживается ли у ребенка интерес к процессу деятельности и его результату, положительное эмоциональное отношение сохраняется до конца занятия или теряется быстро; стремится ли он продолжить работу или нет.
- 2. *Степень полноты принятия задания*** - ребенок принимает задание во всех компонентах; принимает частично; не принимает совсем.
- 3. *Степень полноты сохранения задания до конца занятия*** – ребенок сохраняет задание во всех компонентах; сохраняет лишь отдельные его компоненты; полностью теряет задание.
- 4. *Качество самоконтроля по ходу выполнения задания*** – характер ошибок, допускаемых ребенком; замечает ли он свои ошибки; исправляет или не исправляет их.
- 5. *Качество самоконтроля по оценке результата деятельности*** – ребенок старается еще раз основательно проверить работу и проверяет ее; ограничивается беглым просмотром; вообще не просматривает, а отдает ее взрослому сразу же по окончании.

В соответствии с оценочными критериями сформированности действий самоконтроля выделены **четыре уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности** детей (в направлении от высшего к низшему). Уровни служат целям количественной и качественной оценки сформированности саморегуляции.

4 уровень. Ребенок принимает задание полностью, во всех компонентах сохраняет его до конца занятия. Работает сосредоточенно, не отвлекаясь на протяжении всего занятия; работает, в основном, точно, если и допускает отдельные ошибки на то или иное правило, то при проверке замечает и самостоятельно устраняет их. Не спешит сдать работу сразу же после сигнала об окончании, а еще раз проверяет написанное. В случае необходимости вносит поправки, делает все, чтобы работа не только была выполнена правильно, но и выглядела аккуратной, красивой. Задание сразу заинтересовывает ребенка, что видно прежде всего по его мимике. Положительное эмоциональное состояние сохраняется в процессе всего занятия; стремится продолжить работу.

3 уровень. Ребенок принимает задание полностью, во всех его компонентах сохраняет до конца занятия. По ходу работы допускает немногочисленные ошибки на те или иные правила, но не замечает и не устраняет их. Также не устраняет ошибки и в специально отведенное для проверки время в конце занятия, ограничиваясь лишь беглым просмотром написанного. Качество оформления работы его не заботит, хотя общее стремление получить хороший результат у него есть.

2 уровень. Ребенок принимает лишь часть инструкции, но до конца занятия может не сохранить ее в принятом объеме, в результате пишет палочки и черточки в беспорядке. В процессе работы допускает ошибки не только по невнимательности, но, прежде всего потому, что не запомнил правила выполнения задания. Ошибок не замечает, не исправляет их ни по ходу работы, ни в конце занятия. После сигнала об окончании работы не проявляет желания улучшить ее качество; к полученному результату равнодушен.

1 уровень. Ребенок принимает лишь небольшую часть инструкции, но почти сразу ее полностью теряет. Пишет палочки и черточки в случайном порядке. Ошибок не замечает и не исправляет. Не использует и время для проверки в конце занятия. После сигнала об окончании сразу же оставляет работу без внимания. К качеству выполненной работы индифферентен.

Приложение 1

Самооценка результатов деятельности педагога по признакам сформированности общеинтеллектуальных умений дошкольников

№ п/п	Общеинтеллектуальные умения	Баллы (от 0 до 5)
1.	Обучение дошкольников умению слушать	
1.1.	Мои объяснения не опираются на средства наглядности	
1.2.	Мои объяснения опираются на средства наглядности	
1.3.	Обучаю задавать вопросы к средствам наглядности	
1.4.	Вопросы в связях между явлениями, представленными в наглядной форме	
1.5.	Обучаю умениям слушать ответы сверстников на занятиях	
1.6.	Оценивать свой собственный ответ, т.е. слушать самого себя	
2.	Развиваю умения работать с наглядностью	

2.1.	Составлять вопросы к иллюстрируемым фактам и явлениям	
2.2.	Схематизировать текст методом моделирования на элементарном уровне	
2.3.	Совместно со сверстниками и педагогом создавать наглядный материал на основании сюжетов произведений	
2.4.	Обосновать, когда и в связи с чем пособие может быть использовано	
2.5.	Формулировать вопросы к наглядным материалам	
3.	Учу умениям пересказывать текст (искусство рассказывания)	
3.1.	Выделять или угадывать в рассказе главную мысль	
3.2.	Пересказывать своими словами, связно	
3.3.	Воспроизводить последовательность (логическую) событий (действий) в рассказе	
3.4.	Поддерживать непринужденную беседу с воспитателем (собеседником)	

3.5.	Придумывать маленький рассказ (сказку)	
3.6.	Раскрывать материал в сравнении	
4.	Обучаю умениям оперировать знаниями (искусство говорения)	
4.1.	На основании ряда изложенных фактов делать выводы, объяснения (на элементарном уровне)	
4.2.	Принимать познавательную задачу через сообщение	
4.3.	Высказывать собственное мнение о фактах и событиях, оценивать их на элементарном бытовом уровне	
4.4.	Использовать ранее усвоенные знания в деятельности.	
4.5.	Отвечать на поставленные вопросы самостоятельно	
5.	Развиваю способности проявлять творческую активность в учении	
5.1.	При решении учебных задач на занятии	

5.2.	Проводить элементарное исследование на основе ряда источников (наблюдений, экспериментов)	
5.3.	Делать обобщения фактов на основе наглядных материалов	
5.4.	Делать умозаключение на элементарном уровне	
5.5.	Стремиться к достижениям в познавательной деятельности	
5.6.	Подчинять наглядную картину умственному плану	
6.	Обучаю способам применения знаний на практике	
6.1.	Использовать ранее усвоенные знания в восприятии новых фактов, явлений	

Приложение 2

Содержание психодиагностического обследования готовности детей 5-7 лет к школьному обучению

Главной целью диагностического обследования является **определение школьной зрелости для выявления детей, не готовых к школьному обучению и нуждающихся в специальном индивидуальном подходе при обучении.**

Диагностический материал содержит данные сформированности психических новообразований, в частности, произвольности психической деятельности. Именно произвольность психических процессов обеспечивает работу всех психических функций и поведения в целом, а также является залогом успешности обучения в школе. При изучении соответствующей литературы методы диагностики подбираются так, чтобы они отражали основные параметры готовности ребенка к школьному обучению

Основными методами исследования уровня готовности ребенка к школе и успешности в учении являются:

1. *Беседа с педагогами обследуемых детей с целью сбора анамнеза их развития.*
2. *Применение адаптированных тестовых методик для обследования детей.*
3. *Анализ и интерпретация количественных и качественных данных.*

«Диагностическая схема должна включать в себя диагностику как новообразований дошкольного возраста, так и начальных форм деятельности следующего периода» (Д.Б. Эльконин).

Для **диагностики функциональной готовности** используется тест Керна-Иирасека.

Несмотря на многообразие существующих методов определения готовности к школьному обучению, для диагностической программы представлены **экспресс-методики**, которые занимают немного времени.

Всесторонний анализ необходим только в тех случаях, когда перед психологом стоит задача разработать совместно с педагогами и родителями конкретную программу развития ребенка.

Во всех остальных случаях такая всесторонняя диагностика оказывается избыточной, поскольку, как показывает практика, по крайней мере, на первых этапах обучения, относительно высокого уровня развития одной из сторон готовности к обучению оказывается достаточным для того, чтобы обеспечить успешность обучения ребенка в школе и возможности его развития.

Исследование личности ребенка в динамике его деятельности, несомненно, дает более полную картину о развитии готовности к школе. Но используемые методы в должной мере дают возможность спрогнозировать дальнейшее обучение ребенка в школе при правильной организации его деятельности.

Итак, в работе представлены широко применяемые в психологической науке методы исследования:

Психосоциальная готовность ребенка

1. Тестовая беседа Керна-Йирасека.

Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Йирасека, определяющий произвольную сферу ребенка

2. Тест-задание «Домик».

3. Рисование мужской фигуры по памяти.

4. Копирование слов, написанных письменными буквами.

5. Срисовывание группы точек.

6. Графический диктант.

Исследование интеллектуальной сферы

7. Методика «4-й - лишний».

8. Определение объема памяти и внимания.

9. Методика «Последовательность событий» (А.Н. Берштейн).

10. Методика «Сапожки».

Специальная работа должна быть направлена на достижение такого уровня психического развития, при котором возможно нормальное обучение в школе. Практика показывает, что дети с нормальным и высоким уровнем готовности к школе лучше воспринимают учебный материал.

В исследованиях одним из основных показателей готовности ребенка к школе является уровень развития произвольности. Произвольность обеспечивает полноценную реализацию всех психических функций и поведения в целом. Именно поэтому произвольности психической деятельности уделяется доминирующее внимание в исследовании личности ребенка. Произвольность включает в себя способность удерживать цель выполняемой деятельности, составлять программу исполнительных действий, формировать модель значимых условий деятельности, уметь пользоваться обратной связью и корректировать допущенные ошибки, как в процессе самой деятельности, так и по ее окончании. Успешное выполнение любой деятельности возможно лишь при наличии такой целостной системы произвольной саморегуляции.