

ИННОВАЦИИ В ОБЩЕМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

И.Е. БУРШИТ
(Таганрог)

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ, НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ ДООУ

Показана актуальность решения проблемы формирования готовности к обучению в школе детей, не посещающих ДООУ. Понятие «готовность к школе» рассматривается как многокомпонентное образование. Представлены научное обоснование и экспериментальные данные, доказывающие необходимость приоритетного формирования социальной, личностной и эмоциональной готовности к школе у детей, не посещающих ДООУ.

Ключевые слова: готовность к школе; социальный, личностный, эмоциональный компоненты готовности; группы затруднений дошкольников, не посещавших ДООУ, на этапе перехода в статус ученика; факторы формирования готовности детей к школе.

Проблема формирования готовности к школьному обучению детей, не посещающих ДООУ, сегодня исключительно актуализировалась в связи с комплексом проблем, характерных для современной России: отсутствием возможностей охватить почти 50% детей дошкольным образованием; ростом негативных социальных, личностных и эмоционально проявлений у детей дошкольного возраста, на которые указывают многочисленные авторы (М.М. Безруких, А.И. Захаров, М.В. Корепанова, Ю.М. Миланич и др.); разным уровнем подготовленности детей к школе; низким уровнем адаптации к обучению в начальной школе большого числа детей, не получивших дошкольного образования.

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане. Изменяется вся жизнь ребенка и даже всей семьи: она подчиняется учебе, школе, школьным делам и работам. Это очень напряженный период, т.к. школа с первых же дней ставит перед учени-

ком ряд задач, не связанных непосредственно с его опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил. Первые дни в школе особенно трудны для детей, не готовых к систематическому обучению. Ученик с низким уровнем школьной готовности может добиться в учебе достаточно хороших результатов, но дается ему это более дорогой ценой, ценой чрезмерных усилий и дополнительных занятий, что нередко приводит к ухудшению со здоровья, психоневрологическим расстройствам [3]. Исследования, проводимые М.М. Безруких, Л.М. Денякиной, И.К. Кряжевой, Е.Е. Кравцовой, многолетний опыт работы с «домашними» детьми в группах кратковременного пребывания позволяют констатировать, что большая часть родителей детей, не охваченных дошкольным образованием, так или иначе уделяют внимание развитию их интеллектуальной сферы как единственному, с их точки зрения, критерию готовности к школе. В то же время родители не придают значения развитию умений соперничать, общаться со сверстниками и взрослыми, оценивать себя адекватно.

Готовность к школе является, с одной стороны, одним из основополагающих понятий для понимания процесса освоения статуса ученика, с другой – важнейшим итогом воспитания и обучения дошкольников. Содержание понятия «готовность» определяется всей системой требований, которую школа предъявляет к ребенку. Эти требования включают ответственное отношение к школе и учебе, произвольное управление своим поведением, установление со взрослыми и сверстниками взаимоотношений, определяемых совместной деятельностью, наличие эмоциональной устойчивости, выполнение умственной работы, обеспечивающей сознательное усвоение знаний. Для разработки *комплексной модели формирования готовности* к обучению в школе детей, не посещающих ДООУ, в рамках организации предшкольного образования необходимо в первую очередь учитывать риски, затрудняющие ее формирование. Как показывают опросы учителей начальной школы и многолетний психолого-педагогический мониторинг, проводимый в первых классах, су-

ществует три группы затруднений «домашних» детей: 1) *неумение общаться*; 2) *неадекватная (низкая или завышенная) самооценка*; 3) *эмоциональное неблагополучие*, проявляющее себя как неустойчивость эмоциональной сферы.

Многие дети, не посещающие ДОО, не имеют опыта общения, поскольку большую часть времени проводят с одним взрослым. Чаще общение им заменяют многочасовые просмотры телепередач или компьютерные игры. В результате наносится ущерб как социальному, личностному, так и эмоциональному развитию. Неумение общаться для детей, не посещающих ДОО, является *первой группой возможных школьных трудностей*. Неадекватность самооценки – следующая группа затруднений, мешающих формированию готовности ребенка к школе. Как показывают исследования М.М.Безруких, а также многолетний опыт работы в группах кратковременного пребывания, адекватная самооценка – большая редкость у современных детей. Это связано, с одной стороны, с невозможностью для большого числа «домашних» детей иметь широкий круг общения со сверстниками (отсутствие условий для формирования самооценки в детском коллективе через игровую деятельность) и чужими взрослыми (отсутствие условий для объективной оценки действий ребенка), с другой – с распространенным подходом к организации подготовки к школе, когда упор делается только на развитие интеллектуальной сферы. Для педагогов и психологов все более очевидным становится тот факт, что самооценка ребенка, его отношение к себе и восприятие себя во многом определяют его школьные поведение и успеваемость. Данные многих исследований говорят о том, что неудовлетворительная успеваемость, незаинтересованность в учебе, низкая мотивация, плохое поведение во многом обусловлены отрицательным отношением к себе и заниженной самооценкой. Ничто так не способствует успеху, как уверенность в себе. Исходя из этого, становится очевидным, что при организации учебно-воспитательного процесса с детьми, не охваченными дошкольным образованием, особое внимание необходимо уделять формированию адекватной самооценки.

Эмоциональное неблагополучие – третья группа затруднений «домашних» детей при переходе их в статус учеников. Эмоциональное благополучие старшего дошкольника понимается как снижение импульсивности,

способность преодолевать естественно возникающее чувство школьной тревожности, определенный уровень эмоциональной устойчивости. Отечественные ученые, психологи, педагоги (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, Г.А. Данишевская, Н.М. Трофимова и др.) в своих исследованиях показали, что зачастую нарушения эмоциональной сферы более мешают учебе, чем нарушения познавательных процессов. Анализ научной литературы и наблюдения за ходом развития детей, обучающихся в группах кратковременного пребывания, показывают, что именно *общение ребенка со сверстниками и со взрослыми (родными и чужими)* является необходимым и достаточным условием как для формирования самосознания, так и для развития эмоций и чувств дошкольника. Целенаправленно организованное общение со сверстниками и чужими взрослыми (учителями, воспитателями) приводит к изменениям структуры эмоциональных реакций: эмоциональный фон восприятия становится более спокойным, а эмоциональные процессы – более управляемыми. В общей структуре поведения ребенка меняется функциональное место аффекта: ребенок, активно общающийся со сверстниками и чужими взрослыми, способен предвидеть отрицательный (положительный) результат, неодобрение (одобрение).

При обобщении научных и практических данных становится очевидным то, что наиболее значимыми компонентами готовности к школе детей, не посещающих ДОО, являются социальный, личностный и эмоциональный. При этом ведущими внутренними факторами, влияющими на формирование данных компонентов, являются:

- готовность к коллективным формам деятельности, умение удерживать внимание на общей для всех участников цели деятельности, соблюдение предложенных правил поведения, умение бесконфликтно общаться со сверстниками в формальной и неформальной обстановке, установление адекватных ролевых отношений с педагогами на занятиях (социальный компонент);
- позитивное самоотношение, адекватная самооценка, уверенность в себе, желание выполнять роль ученика, любознательность, желание узнавать новое, положительное отношение к требованиям взрослого, отсутствие страха перед новыми заданиями (уверенность в своих силах), умение работать самостоятельно, без помощи взрослого (личностный компонент);

ИННОВАЦИИ В ОБЩЕМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

• низкий уровень тревожности, спокойный эмоциональный фон восприятия, преобладание радостного, приподнятого настроения (эмоциональный компонент).

Задержка в развитии социального, личностного и эмоционального компонентов готовности происходит у детей, находящихся в неблагоприятной среде или в условиях, характерных для довольно большого количества «домашних» детей, проводящих значительную часть дня с одним взрослым. Исследования Л.А. Парамоновой показывают, что «недоразвитие в этом возрасте общения, эмоциональной сферы, воображения в дальнейшем практически не компенсируется даже специальной коррекционной работой и отрицательно сказывается, прежде всего, на личностном развитии ребенка (т.е. проблема “трудных детей” закладывается на дошкольном этапе)» [8, с. 5]. Теоретические исследования подтверждаются результатами диагностики, проводимой с 1994 г. в группах кратковременного пребывания, организованных при гимназии № 2 имени А.П. Чехова г. Таганрога.

Программа диагностики «домашних» детей, обучающихся в группах кратковременного пребывания, состоит из четырех эмпирических срезов, направленных на изучение развития коммуникативных навыков, самооценки, эмоционального благополучия: 1) первичная диагностика проводится в начале учебного года; 2) после завершения периода первичной адаптации к условиям обучения в октябре осуществляется диагностика групповых процессов; 3) итоговая диагностика проводится в конце учебного года; а также 4) диагностика в конце первой четверти 1-го класса, после завершения адаптации к условиям обучения в начальной школе.

Нами определен набор диагностических методов, адекватных целям нашего исследования, направленных на выявление особенностей социальной, личностной и эмоциональной сфер детей, не посещавших ДООУ, в условиях групп кратковременного пребывания: проективные методики «Дом – дерево – человек» Д. Бука, «Рисунок семьи» В. Вульфа, методика диагностики самооценки Г. Дембо – С.Я. Рубинштейн; методика «У кого больше?» Я.Л. Коломинского, составление социального паспорта семьи, анкетирование педагогов, родителей (методики М.М. Безруких и PARI – авторы Е.С. Шеффер, Р.К. Белл, в нашей стране адаптиро-

вана Т.В. Нещерет); методика диагностики школьной тревожности Филлипса.

Первичная диагностика проводится с целью определения факторов риска в развитии «домашних» детей, препятствующих формированию их готовности к обучению в школе. В частности, для определения уровня социального, личностного и эмоционального развития используется рисуночный тест «Дом – дерево – человек» Д. Бука. Данная методика позволяет выявить степень выраженности тревожности (эмоциональная сфера), недоверия к себе, чувства неполноценности (личностная сфера), враждебности, конфликтности, трудности в общении (социальная сфера).

Анализируя ежегодные таблицы количественной обработки данных в начале учебного года в группах кратковременного пребывания, мы констатируем две стабильные тенденции: 1) «домашние» дети имеют значительные проблемы в социальной, личностной, эмоциональной сферах (у 34% детей выявлена сниженная самооценка, т.к. они не доверяют себе и испытывают чувство неполноценности; высокий уровень тревожности показывают 42% дошкольников, чувство незащищенности обнаружено у 16%; значительные трудности в общении – у 45% детей); 2) существует взаимосвязь высокого уровня тревожности у детей (и степени выраженности недоверия к себе) и трудностей в общении. Наиболее высокими у детей оказываются показатели по симптомокомплексу «тревожность» (методика «ДДЧ» Д. Бука). За прошедшие годы показатели по симптомокомплексу «чувство незащищенности» у домашних детей несколько снизились (с 28% в 1994 – 1999 гг., 24% – в 1999 – 2004 гг. до 16% в 2004 – 2010 гг.), что отражает объективную картину: родители стали больше внимания уделять детям по сравнению с 1990-ми годами. Но в эти годы продолжали расти детская тревожность и трудности общения. Опросы родителей и учителей показывают, что это происходит по причине уменьшения числа дворовых игр и игр вообще, основанных на правилах группового взаимодействия (68% респондентов на это указали в 2007 – 2008 гг., 73% – в 2008 – 2009 гг., 82% – в 2009 – 2010 гг.). Наблюдая за поведением детей, пришедших в группы кратковременного пребывания, мы отмечаем, что нарушения эмоциональной сферы приводят к неадекватным реакциям ребенка на ситуацию обучения и снижению его познавательной активности.

Уровень тревожности	Количество детей, имеющих статус, %							
	I «Звезды»		II «Предпочитаемые»		III «Принятые»		IV «Не принятые»	
	1994 – 1999	2009 – 2010	1994 – 1999	2009 – 2010	1994 – 1999	2009 – 2010	1994 – 1999	2009 – 2010
Высокий	–	–	–	–	16	19	95,6	96,4
Средний	39	33	44	47	69	68	4,4	3,6
Низкий	61	67	56	53	15	13	–	–

Проведенное нами социометрическое исследование по методике Я.Л.Коломинского «У кого больше?» показывает, что чем выше уровень тревожности, тем больший процент детей имеет неблагоприятный статус в группе. Сопоставляя положение каждого ребенка с присущим ему уровнем тревожности, мы получили следующие результаты: из детей, имеющих III и IV статус («принятые», «не принятые»), большинство имеют средний и высокий уровни тревожности, тогда как среди детей с I и II статусом («звезды», «предпочитаемые») большинство имеют низкий или средний уровни тревожности. Выше представлены данные за 1994 – 1999 гг. и 2009 – 2010 учебные годы.

Что касается *самооценки* детей, не посещавших ДОУ, то в ходе исследования выявлено, что она у большинства либо завышена, либо занижена. При этом количество детей с низкой самооценкой растет: в 1994 – 1999 гг. – 30%, в 1999 – 2004 гг. – 34, в 2004 – 2009 гг. – 40, в 2009 – 2010 гг. – 46% детей. Следовательно, у все большего числа дошкольников можно прогнозировать школьные трудности, которые основываются на их неуверенности в своих силах и боязни действовать в новых условиях. Анкетирование родителей (методика М.М.Безруких) показывает, что лишь 11% «домашних» детей, пришедших в группы кратковременного пребывания, умеют общаться со сверстниками, 18% – способны управлять своим поведением, 17% дошкольников легко адаптируются в новой обстановке.

Диагностика, проводившаяся в группах кратковременного пребывания в начале года, показывает, что проблемы детей в эмоциональной сфере напрямую связаны с межличностными проблемами. А личностное развитие – это всегда результат взаимодействия ребенка и окружающих. Мы считаем, что опора только на те или иные знания не дает возможности кардинально решить вопрос, связанный с подготовкой детей к школе, формированием готовности к обучению и, как следствие, с успешной адаптацией на этапе перехо-

да дошкольника в статус ученика. Эффективное взаимодействие с окружающими сверстниками – залог успешной подготовки к школе. Ведущая роль социального, личностного и эмоционального компонентов в структуре готовности к школе детей, не посещающих ДОУ, определяется выявленными типичными проблемами детей данной категории.

Результаты теоретического анализа, диагностической работы, проводившейся в группах кратковременного пребывания, стали основой для осмысления проблемы готовности к школе детей, не посещающих ДОУ, и рассмотрения готовности как комплексного понятия, включающего наряду с интеллектуальным, физическим, творческим компоненты, являющиеся, с нашей точки зрения, наиболее важными для данной категории детей, – *социальный, личностный и эмоциональный, рассматриваемые во взаимосвязи и взаимообусловленности*, а также для разработки комплексной модели формирования готовности к школе детей, не посещающих ДОУ, *ключевыми компонентами* которой являются *социальный, личностный и эмоциональный*.

Литература

1. Безруких М.М. Готов ли ребенок к школе? М.: Вентана-Граф, 2002.
2. Денякина Л.М., Песняева Н.А. О разработке единых требований к содержанию дошкольного образования // Методист. 2007. № 6.
3. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. 3-е изд., испр. СПб.: Союз, 1997.
4. Корепанова М.В. Теория и практика становления и развития образа Я дошкольника: монография. Волгоград: Перемена, 2001.
5. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
6. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей: популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997. С.142.
7. Миланич Ю. М. Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста. Л., 1998.

8. Парамонова Л. Дошкольное образование и его качество: новые подходы к проблеме. М.: Чистые пруды, 2009 (Библ. «Первого сентября». Сер. «Дошкольное образование». Вып. 30).

~~~~~

Comprehensive approach to formation of readiness to studying at school of children who don't attend preschool institutions

There is shown the urgency of the issue of readiness formation to studying at school of children who don't attend preschool institutions. The notion "readiness to school" is considered as a multicomponent phenomenon. There is given the scientific substantiation and suggested the experimental facts that prove the necessity of priority formation of social, personal and emotional readiness to school concerning children who don't attend preschool institutions.

Key words: readiness to school; social, personal, emotional components of readiness; groups of difficulties for preschool children, who don't attend preschool institutions, at the stage of becoming a pupil; factors of formation of children's readiness to school.

3.В. НИКОНОВА
(Краснодар)

**МОДУЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
РАЗВИТИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ НАУЧНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
СПЕЦКУРСОВ В ПОСЛЕВУЗОВСКОМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

Анализируется экспериментальная работа по применению модульных технологий в процессе развития методологической компетентности научно-педагогических работников в послевузовском образовании.

~~~~~

Ключевые слова: методологическая компетентность, научно-педагогические работники, принципы, технологии обучения, послевузовское образование, спецкурс.

Актуальность исследования развития методологической компетентности научно-педагогических работников в послевузовском

профессиональном образовании обусловлена потребностями воспроизводства научно-педагогического сообщества, задачами, поставленными в Федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 гг. [1], в частности, такими как создание условий для улучшения качественного состава научных и научно-педагогических кадров, эффективной системы мотивации научного труда; создание системы стимулирования притока молодежи в сферу науки, образования и высоких технологий, а также закрепления ее в этой сфере, системы механизмов обновления научных и научно-педагогических кадров.

Компетентность (методологическая) – это особый тип организации знаний и исследовательских умений, а также набор личностных качеств, необходимый для проведения научного исследования [2, с. 493]. Под научно-педагогическими работниками мы понимаем аспирантов, соискателей, молодых преподавателей, работающих над диссертационным исследованием как в рамках аспирантуры, так и самостоятельно. Вариативность, многоуровневость и гибкость – ключевые условия организации образовательного процесса в послевузовском профессиональном образовании. Именно на этих принципах разрабатывалась модульная образовательная программа спецкурса по специальностям 13.00.02 и 13.00.08 «Теория и методика развития методологической компетентности аспиранта» для аспирантов вузов культуры и искусств, а также программа курса по методологии научного исследования «Методологическая компетентность педагога-исследователя высшей школы», построенная традиционно.

Тематический план последнего курса включает десять тем, изучаемых на лекционных и семинарских занятиях. Наряду с основными темами, такими как «Понятийно-терминологический аппарат педагогической науки», «Методология педагогической науки», «Методология педагогического исследования», «Методологические характеристики научного исследования» и др., тематический план содержал новую тему: «Методологическая культура, методологическая компетентность и методологическая рефлексия». Анализ работы аспирантов по данному курсу показал, что большинство из них не владеют методологическими знаниями, умениями, рефлексией, нуждаются в углубленной работе по развитию методологической компетентности, кото-