

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ

**Ольга Дыбина,
Оксана Гурьянова**

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье на основе анализа философской и психолого-педагогической литературы раскрываются основные положения, связанные с определением понятий «предшкольное образование», «дети предшкольного возраста» и их сущностью.

Рассмотрение теоретических аспектов проблемы должно опираться на знание проблем работы с детьми предшкольного возраста в рамках подготовки их к школе. С этой целью подробно изучена история развития идеи подготовки ребенка к школе.

На протяжении более полутора веков происходили изменения в понимании сущности подготовки детей к школе, которые порождали и порождают противоречивые мнения ученых и практиков по поводу определения времени начала школьного обучения, форм организации работы с детьми предшкольного возраста. С этих позиций проблема подготовки детей к школе периодически требует многоаспектного и системного исследования в изменяющихся условиях общественно-исторического развития.

Вопрос о начале школьного обучения интересовал педагогов и деятелей прошлого (Я. Коменский, А. Симонович, К. Ушинский, и др.). Я. Коменский в «Материнской школе» отмечал, что до 6 лет ребенка нельзя отдавать в школу, так как он физиологически еще не окреп для занятий. К. Ушинский в книге «Родное слово» говорил о вреде как раннего, так и позднего начала обучения. Он указывал на то, что ребенок не может стать выше своего развития, поэтому обучение должно начинаться в 7 лет. Этот переходный возраст от младенчества к отрочеству является «началом правильного учения». А. Симонович в работе «Связь детского сада со школой» подчеркивала, что переход из детского сада в школу должен осуществляться в 6–7 лет. При этом дети с низкой степенью развития должны провести часть времени в элементарном классе, который окончательно подготовит ребенка к школе.

Время начала школьного обучения всегда было и является предметом обсуждения психологов, физиологов и педагогов (Ш. Амонашвили, Р. Буре, Л. Обухова, Д. Фарбер и др.), которые неоднозначно относились к возрастным рамкам дошкольного периода и периода поступления в школу. Например, в 20–30 годы XX вв. дети,

достигшие 8 лет, обязаны были обучаться в начальной школе. Демографические и социальные проблемы военного периода внесли коррективы в начало школьного обучения, и с 1944 г. в школу стали принимать детей с 7 лет. В истории развития образования известны 80-е годы – годы эксперимента по введению обучения детей с 6-летнего возраста. При реализации эксперимента по более раннему обучению педагоги обнаружили неготовность работать с детьми шестилетнего возраста, недостаток научно-методических разработок раннего обучения в школе, отсутствие специальных условий содержания детей 6 лет в школе и т.д.

Определение начала обучения детей в школе – одна из главных стратегических задач государства. Начало школьного обучения регламентируется и обеспечивается рядом нормативно-правовых документов. Это Закон Российской Федерации «Об образовании» (1992) – до 2002 г. начало обучения с 7 лет и с 2002 г. (статья 19) – с 6 лет 6 месяцев и до 8 лет. Кроме того, родителям предоставляется возможность отдать ребенка более раннего возраста в школу с разрешения учредителя образовательного учреждения.

В процессе исследования установлено, что детский сад всегда рассматривался подготовительным заведением для школы, предполагалось заниматься всесторонним гармоничным развитием ребенка, развивать кругозор и «органы тела» для успешного обучения в школе. Поэтому возникла проблема осуществления преемственности детского сада и школы. Однако на протяжении многих лет отсутствовал единый концептуальный подход к определению цели, задач и содержания образования для всех детей, поступающих в школу, что свидетельствует только о декларативности идеи непрерывного образования и не более того.

Начало XXI века характеризуется поиском содержания и путей преодоления формализма в вопросах подготовки детей к школе, определением преемственности детского сада и школы как непрерывности в развитии личности ребенка дошкольника и младшего школьника. В связи с этим обосновано «предшкольное образование» как образование детей старшего дошкольного возраста с целью развития личности ребенка, формирования его готовности к систематическому обучению. Не менее важна и социальная цель предшкольного образования – обеспечение равных стартовых возможностей для обучения детей в начальной школе (Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования от 23 ноября 2009 г.). Итак, развитие этой тенденции в настоящее время является инновационным процессом в отечественной системе образования.

Предшкольное образование, тождественное понятию «подготовка ребенка к школе», призвано обеспечить равные стартовые возможности для вхождения в школьную жизнь всех детей; ориентирует общество на целенаправленную подготовку детей к школе и реализует право граждан

на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования; способно осуществлять преемственность между дошкольными и школьными учреждениями.

Нормативная основа дошкольного образования, в частности, утвержденная Министерством образования Российской Федерации 17.06.2003 г. «Концепция организации, содержания и методического обеспечения подготовки детей к школе», предполагает многообразие различных типов (видов) учреждений, образовательных программ, концепций, педагогических задач, подходов, методов и форм работы с детьми 6–7 лет.

Важность и необходимость работы с детьми дошкольного возраста отмечены в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., где указывается, что приоритетными задачами образования, в частности дошкольного, должны стать обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования, достижение нового современного качества дошкольного образования, подготовка педагогических кадров соответствующего уровня и профиля.

Проведенный анализ позволил нам расширить понятие «дошкольное образование» как процесса становления опыта ребенка, предопределяющего его мотивы, выборы, поступки, познавательную и коммуникативную позицию и позволяющего решать различные проблемы в поведении, деятельности и безболезненно переходить на новую образовательную ступень – школьную.

В связи с этим возникает множество вопросов, каким содержанием следует наполнять дошкольное образование, какие задачи стоят перед педагогом, как должна осуществляться преемственность между дошкольным и начальным школьным образованием и др.

Ученые (Т. Доронова, А. Джурицкий, Т. Ерофеева и др.) отмечали, что положительным, несомненно, является стремление государства создать условия, обеспечивающие равные стартовые возможности для вхождения в школьную жизнь всех детей. Вместе с тем важно понимание того, что дошкольный возраст не существует сам по себе, а является органической частью целостного периода в развитии ребенка (от рождения до семи лет). Поэтому введение «дошкольного» образования не должно ориентировать общество (педагогов, родителей, руководителей системы образования и др.) на интенсивную целенаправленную работу только с детьми дошкольного возраста, а необходимо пересмотреть содержание и характер осуществляемой преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием.

В педагогической теории и практике педагогической науки проблеме преемственности между дошкольным и школьным образованием всегда придавалось огромное значение.

При рассмотрении проблемы преемственности между детским садом и школой уделяли особое внимание сущности данного понятия. В дошкольной педагогике под преемственностью понимается взаимосвязь воспитательно-образовательной работы детского сада и школы, специфика методов ее осуществления. Организация преемственности предусматривает подготовку детей к школе с таким уровнем общего развития, который отвечает требованиям школьного обучения, а также опору школы на знания, умения, качества, которые уже приобретены детьми в дошкольном образовательном учреждении.

Первая попытка решения проблемы преемственности была осуществлена путем присоединения в 1918 г. детского сада для детей 6–8 лет к единой трудовой школе. Организация данного процесса происходила путем искусственного разрыва дошкольного детства, выделения двух лет из дошкольного возраста и присоединения их к школе.

Следующий шаг решения проблемы преемственности был осуществлен в середине 80-х годов 20 века. Он заключался в создании школ-детских садов. Типовое положение об образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста в 1987 г. предусматривало три основных вида данных учреждений: начальная школа – детский сад, начальная школа – детский сад компенсирующего вида, прогимназия.

В 1996 г. Коллегия Министерства образования Российской Федерации вновь поднимает вопрос о преемственности как главном условии реализации непрерывного образования; обозначен ведущий принцип преемственности дошкольного и начального школьного образования – приоритет личного развития ребенка.

Однако появление разных видов учреждений подготовки детей к школе, на наш взгляд, не решало целостно проблему преемственности между дошкольным и школьным образованием: недостаточно четко были определены линии и виды связи дошкольных учреждений и начальной школы, а также содержание и формы работы по каждому виду связи, критерии готовности воспитателей к данной работе.

Формализация преемственности связана с отсутствием сопряженности в содержании и технологиях, что приводит к повышению требований к выпускнику детского сада или, точнее сказать, к ребенку, стоящему на пороге школы, откуда бы он ни пришел. Зачастую эти требования необоснованны, базируются на знаниевом компоненте при приеме в школу. Ребенок подвергается проверке уровня достижений на основе противоречивых критериев (удобных для каждой конкретной школы и часто завышенных). Обычно это проверка частных умений и навыков (чтение, письмо, счет). Фиксируются ситуации разрыва между показателями развития, используемые в разных дошкольных образовательных учреждениях, и между показателями развития,

используемыми на выходе из детского сада и при приеме ребенка в школу. Все это вызывает особую деятельность взрослых по форсированной подготовке детей к школе, а также ориентацию воспитателей на данный процесс.

Анализ ситуации показывает, что в вопросах подготовки детей к школе возникает много проблем, связанных в целом с организацией, содержанием и методическим обеспечением образования детей 5–7 лет. На современном этапе в числе проблем, актуальных для подготовки ребенка к школе, явились те, которые связаны с психологией развития ребенка, психологией семейных отношений, а также программой модернизации образования. Обозначим некоторые из них.

1) Отсутствие равного доступа детей к дошкольному образованию (много детей в возрасте 5–7 лет не посещают детские сады, из системы дошкольного образования выпадает наиболее значимый для последующего развития ребенка период), а значит, отсутствие равных стартовых возможностей детей. С одной стороны, ребенок не будет готов к успешному обучению в начальной школе, с другой стороны, ребенок не будет гармонично развиваться как личность, так как каждый из возрастных периодов в дошкольном возрасте является исключительно самоценным для развития ребенка.

2) Отсутствие единой системы в сфере обеспечения качества услуг дошкольного образования, а также систем по предоставлению полной, объективной информации о существующих услугах образования дошкольников.

3) Отсутствие условий для родителей выбирать формы и виды подготовки ребенка к школе. Не сформирована инфраструктура учреждений и организаций в сфере предоставления образовательных услуг для детей 6–7 лет.

Обеспокоенность педагогической и научной общественности существующими проблемами нашла отражение на страницах периодической печати, на интернет-сайтах, на совещаниях, в острых полемических выступлениях специалисты дошкольного и начального школьного образования обсуждали содержание и задачи подготовки ребенка к школе.

Необходимо обозначить, что данные проблемы могут быть решены при следующих условиях:

- использование новейших научных достижений в практике дошкольного образования;
 - освоение прошлого опыта и обеспечение преемственности обучения и воспитания с лучшими традициями отечественного образования;
 - проектирование цели, задач и содержания предшкольного образования.
-

Цели дошкольного образования должны проектироваться в соответствии с общей идеологией модернизации общего образования России, согласно которой основным результатом деятельности образовательного учреждения становится не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей.

В мировой образовательной практике понятие компетентности выступает в качестве центрального, поскольку обладает интегративной природой и включает мотивационную, этическую, социальную, поведенческую когнитивную, операционально-технологическую составляющие. Компетентность есть результат не только образования, но и влияния семьи, социума, культуры и, что чрезвычайно важно – самого субъекта.

К старшему дошкольному возрасту психофизиологические, психические, личностные достижения развития, относительная автономность и самостоятельность ребенка в поведении, решении элементарных бытовых проблем, организации доступной деятельности (игровой, художественной, познавательной), характер взаимодействия со сверстниками и взрослыми свидетельствуют о становлении начальных ключевых компетентностей.

Исходя из этого в качестве целевого ориентира, показателя результативности и качества образования детей дошкольного возраста можно рассматривать начальные компетентности ребенка как интегративные личностные характеристики, определяющие его способность к решению разнообразных доступных задач жизни и деятельности. Проявление начальных компетентностей в разных видах деятельности и поведения позволяет определить готовность перехода ребенка старшего дошкольного возраста на следующую – школьную образовательную ступень.

Цель дошкольного образования в настоящем исследовании рассматривается как формирование позитивной познавательной и коммуникативной позиции ребенка. В этом случае задачами дошкольного образования могут стать: реальное развитие и социализация ребенка, формирование познавательной культуры и эрудиции, своевременное и полноценное физическое развитие и сохранение здоровья.

Для настоящего исследования важен вопрос о содержании дошкольного образования. При отборе содержания особое внимание уделяется ключевым компетентностям, их составляющим, которые вполне могут служить содержанием дошкольного образования. Нами представлена классификация ключевых компетентностей, которая разработана на основе предложенной в Концепции компетентностно-ориентированного образования в Самарской области классификации ключевых компетентностей учащихся, с учетом принципа преемственности детского сада и школы. Выделены следующие

компетентности: технологическая, информационная, социально-коммуникативная.

Дидактической единицей компетентности выступает «умение». Умение – освоенный субъектом способ выполнения действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний (в нашем случае в процессе обучения и воспитания). Умение создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

Представим содержание каждой ключевой компетентности детей дошкольного возраста. *Технологическая компетентность* включает умения ориентироваться в новой, нестандартной для ребенка ситуации; планировать этапы своей деятельности; понимать и выполнять алгоритм действий; устанавливать причинно-следственные связи; выбирать способы действий из усвоенных ранее способов; использовать способы преобразования; понимать и принимать задание и предложение взрослого; принимать решение и применять знания в тех или иных жизненных ситуациях; организовать рабочее место; доводить начатое дело до конца и добиваться результатов.

Информационная компетентность представлена умениями ориентироваться в некоторых источниках информации; делать выводы из полученной информации; понимать необходимость той или иной информации для своей деятельности; задавать вопросы на интересующую тему; получать информацию, используя некоторые источники; оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением и окружающей средой.

Социально-коммуникативная компетентность включает умения понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем; получать необходимую информацию в общении; выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; вести простой диалог со взрослыми и сверстниками; спокойно отстаивать свое мнение; соотносить свои желания, стремления с интересами других людей; принимать участие в коллективных делах; уважительно относиться к окружающим людям; принимать и оказывать помощь; не сориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Ключевые компетентности являются результатом образования, относительно дошкольного учреждения и ориентиром для выбора содержания работы с детьми старшего дошкольного возраста. Однако отсутствует системность педагогических воздействий, средств и комплексность условий, при которых обеспечивается в должной мере формирование ключевых компетентностей воспитанников.

От того, как понимается механизм формирования ключевых компетентностей, зависит и практика, обеспечивающая реализацию этой задачи. Определенные возможности для продвижения в разработке проблем формирования ключевых компетентностей, как нам

представляется, содержатся в системном подходе к пониманию того, как складываются способы действия ребенка, его опыт, возможности реализовать опыт в деятельности, поведении.

Таким образом, результативность содержания дошкольного образования оценивается в соответствии с показателями развития субъектных проявлений ребенка в доступных видах деятельности и способах поведения.

Перспективный путь решения проблемы – создание научно обоснованных концепции, выбора педагогических технологий формирования ключевых компетентностей, имеющих интерактивный характер, позволяющих ребенку в самостоятельной деятельности проявить инициативу, творчество, а также программы подготовки специалистов дошкольного образования к данной работе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коменский Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский. – Набережные Челны, 1995. – 110 с.
2. Симонович А. С. Связь детского сада со школой / А. С. Симонович // История дошкольной педагогики в России: хрестоматия / сост. С. В. Лыков, Л. М. Волобуева ; под ред. С. Ф. Егорова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 520 с.
3. Ушинский К. Д. Родное слово: книга для детей и родителей / К. Д. Ушинский / сост., предисл., примеч., словарь, подгот. текста Н. Г. Ермолиной. – Новосибирск : Детская литература, 1994. – 424 с.
4. Амонашвили Ш. А. В школу с шести лет / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
5. Буре Р. С. Готовим детей к школе : кн. для воспитателя дет. сада / Р. С. Буре. – М. : Просвещение, 1987. – 95 с.
6. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология : учебник / Л. Ф. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
7. Фарбер Д. А. Младший школьник: развитие мозга и познавательная деятельность / Д. А. Фарбер; Центр образования и здоровья М-ва образования РФ, Ин-т возраст. физиологии РАО. – М. : Вентана-Граф, 2002. – 31 с.
8. Доронова Т. О. Концепции организации, содержания и методического обеспечения подготовки детей к школе / Т. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 8. – С. 18.
9. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли / А. Н. Джуринский. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
10. Ерофеева Т. И. Учебно-методический комплекс спецкурса «Педагогические основы организации дошкольного образования». – М. : Факультет дошкольной педагогики и психологии МПГУ, 2010. – 16 с.