

**Насколько эффективен дошкольный
путь развития,
или Образовательная система «Школа 2100»
и ее влияние
на развитие мышления дошкольников**

И.В. Берестова

Ежегодно в сентябре миллионы первоклассников садятся за школьные парты. Таких моментов в жизни человека, когда происходят глубокие изменения социальной ситуации развития, относительно немного, и среди них – поступление в школу. Конечно, любой ребенок мечтает, чтобы школьные годы были для него самыми счастливыми. Наш опыт более чем десятилетнего психологического сопровождения детей в образовательных учреждениях позволяет утверждать, что «счастье школьной жизни» во многом зависит от готовности ребен-

ка к обучению в школе. Уровень этой готовности определяет психологическое и общее состояние здоровья ребенка, успешность его обучения, психологический климат на уроке, а также выбор учителем дидактических средств и методов обучения.

Психологическая готовность к школе – особый феномен, охватывающий не один возраст человеческой жизни, а сразу несколько: он знаменует собой конец дошкольного и одновременно начало младшего школьного возраста. Ни у кого не вызывает сомнения, что дошкольный возрастной период – это важный этап в развитии психики ребенка, создающий фундамент для формирования новых психических образований, которые будут развиваться в процессе учебной деятельности. И как результат развития ребенка в дошкольный период можно рассматривать уровень его готовности к обучению в школе.

В психологическом словаре **понятие «готовность к школьному обучению»** трактуется как совокупность морфофизиологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому, организованному школьному обучению [3, с. 26]. Российские психологи, определяя структуру психологической готовности к школьному обучению, исходят прежде всего из того, что эта структура – многокомпонентное образование. У истоков такого подхода стояла Л.И. Божович [1, с. 156]. Однако взгляды ученых на ведущий компонент в структуре феномена готовности к школе существенно расходятся. Одни ученые в качестве такового выделяют интеллектуальный компонент, другие – личностный. Не вызывает сомнения, что любой компонент структуры важен как для того, чтобы учебная деятельность ребенка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений. Опыт практикующих психологов показывает значительную роль интеллектуальной готовности детей к обучению их в школе [4, с. 5–12]. Считая интеллектуальную готовность необходимой, хотя и недостаточной

для успешного обучения в школе, мы определили целью нашего исследования **изучение уровня сформированности интеллектуальной сферы детей** – выпускников детских садов.

В отечественной психологии достаточно четко обозначены критерии, входящие в интеллектуальную готовность [2, с. 34]. С целью максимального их изучения в качестве основного метода эмпирического исследования нами использовалась методика Л.А. Ясюковой [4], которая позволяет анализировать такие интеллектуальные компоненты готовности к школьному обучению, как речевое развитие (1); визуальное линейное (2) и структурное (3) мышление; понятийное интуитивное (4) и логическое (5) мышление; речевое (6) и образное (7) мышление; кратковременную речевую (8) и зрительную (9) память. Таким образом, всего анализировалось девять интеллектуальных функций.

Объектом исследования выступили дошкольники в возрасте от 6 до 7 лет в количестве 431 человека – воспитанники 14 детских дошкольных учреждений г. Минеральные Воды Ставропольского края. Полученные результаты приведены в таблице на с. 16.

Интеллектуальная функция признавалась сформированной, если 75% и более воспитанников детского сада имели необходимый уровень ее развития. Соотношение числа сформированных интеллектуальных компонентов в разных дошкольных образовательных учреждениях города показано на диаграмме 1.

Данные, которые мы получили, признаться, сильно нас поразили. Все измеряемые интеллектуальные функции оказались сформированы у детей только одного детского сада, в двух детских садах были сформированы пять из девяти измеряемых функций, в остальных же – от одной до трех интеллектуальных функций. И хотя в некоторых детских садах полученные результаты совсем немного не дотягивали до «заветных» 75%, проблема интеллектуального развития детей в дошкольных образовательных учреждениях города была налицо.

Уровни сформированности различных интеллектуальных функций у воспитанников ДОУ (в %)

Код детского сада	Измеряемые интеллектуальные функции								
	Речевое развитие	Мышление						Память	
		визуальное		понятийное		речевое	образное	речевая	зрительная
		линейное	структурное	интуитивное	логическое				
1	73	73	53	74	67	67	87	93	73
2	73	73	46	58	54	58	77	73	54
3	69	69	42	58	63	53	80	84	69
4	70	76	53	59	65	53	82	76	71
5	50	70	25	10	35	45	60	95	95
6	46	75	29	37	21	21	67	75	58
7	88	82	59	59	53	82	88	88	59
8	47	72	29	25	50	54	68	79	61
9	40	60	60	40	40	40	60	100	60
10	65	80	65	57	65	63	77	86	74
11	48	88	56	60	64	64	80	88	68
12	71	90	67	69	65	82	75	84	78
13	90	94	78	78	81	90	90	94	84
14	64	81	40	45	50	45	62	83	74

Нами был проведен количественно-качественный анализ степени развитости интеллектуальных функций, необходимых для обучения в школе (результат представлен на диаграмме 2).

Анализ полученных данных показал, что необходимый уровень развития у обследованных дошкольников имеет только кратковременная речевая память, которая позволяет им во время урока следить за объяснением учителя и обрабатывать воспринимаемую информацию. Далее по степени развития следует назвать образное мышление (64% дошкольников): оно позволяет ребенку понимать, когда на иллюстрациях изображаются действия или события, облегчает решение задач, когда они сопровождаются рисунками; и линейное визуальное мышление (57%), которое позволяет проводить в уме операции сравнения различных изображений и их деталей.

Необходимый уровень развития кратковременной зрительной памяти был отмечен только в каждом пятом из обследованных дошкольных учреждений (21%), а ведь именно этот вид памяти помогает первоклассникам пользоваться на уроке вспо-

могательными визуальными стимулами. Чтобы воспринимать материал на слух, когда ребенок слушает объяснение учителя или обсуждает что-то с товарищами, необходимо развитое речевое мышление. Однако оно было выявлено также только в каждом пятом детском учреждении (21%).

Для того чтобы понимать объяснения учителя, ребенок должен не толь-

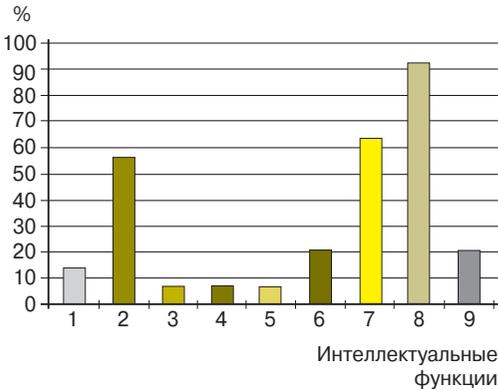
Диаграмма 1

Соотношение числа сформированных интеллектуальных функций по детским садам города



Диаграмма 2

Процентное соотношение степени развитости измеряемых интеллектуальных функций



ко знать слова, которые он слышит, — его собственная речь должна быть грамматически правильной. У воспитанников большинства обследованных ДООУ уровень речевого развития недостаточен для обучения по общеобразовательным программам. Это означает, что первоклассники будут постоянно сталкиваться с трудностями в понимании взрослой речи, которая насыщена сложными речевыми оборотами, отражающими причинно-следственные связи.

Хуже всего обстоит дело с развитием структурного визуального и понятийного мышления детей. Только в одном дошкольном образовательном учреждении был обеспечен необходимый уровень развития структурного визуального мышления. У выпускников остальных ДООУ этот показатель был недостаточно высок, что свидетельствует об отсутствии у детей представления о числовом поле и, как следствие, чревато проблемами с устным счетом и изучением таблицы умножения в школе.

Анализируя работы Л.С. Выготского, Л.А. Ясюкова пишет, что понятийным можно назвать такое мышление, при котором структурирование воспринимаемой информации осуществляется с использованием категориальных обобщений, а не функционально-ситуативных или эмоционально-образных классификаций. По мнению Л.А. Ясюковой, если человек обладает понятийным мышлением, научные знания он понимает и усваивает без заучивания, они

как бы «ложатся» на его понятийные структуры. Следовательно, чтобы ребенок смог понимать, а не заучивать материал, он должен «совершить скачок» от привычного ему ассоциативного мышления к понятийному [4, с. 24].

Понятийное мышление развивается постепенно, мы не получаем его в готовом виде при рождении. Оно может не сформироваться и к 7–8 годам, так как не подчиняется природным законам возрастного созревания. Однако наличие хотя бы его зачатков абсолютно необходимо для того, чтобы ребенок мог адекватно понимать и усваивать основы научных знаний, с которыми его знакомят в начальной школе.

Анализ полученных данных показывает, что понятийное интуитивное мышление сформировано в пределах нормы у детей только одного дошкольного образовательного учреждения. Уже заранее можно сказать, что знания у этих детей не будут оставаться формальными и поверхностными, а будут «входить» в личный опыт ребенка, находить применение в его жизни, помогать формировать представление об окружающем мире и осмысливать его. В большинстве же обследованных дошкольных учреждений уровень понятийного интуитивного мышления у детей недостаточен. Такие дети не только не способны самостоятельно разбираться в каких-либо научных построениях школьной программы, но и не видят смысла в том, что им приходится делать на уроках. Они могут только выучивать материал, но не способны понять его суть и использовать свои знания в личном опыте. Успешность учебной деятельности в начальной школе в этом случае возможна только за счет памяти и усидчивости.

Понятийное логическое мышление характеризует способность ребенка учиться. Умение улавливать смысл, суть закономерностей также характерно для детей только одного учреждения. Во всех других обследованных детских садах воспитанники продемонстрировали недоразвитие понятийного логического мышления. Дети еще плохо умеют работать по правилу: они могут его запомнить, но

не всегда умеют применять и поэтому делают ошибки. Они могут использовать правило только на том материале, на котором оно объяснялось, и не способны выполнять аналогичные задания. Такие дети часто оказываются беспомощными при выполнении домашних заданий, так как не умеют самостоятельно мыслить и нуждаются в постоянной помощи взрослых. Знания, приобретаемые в школе, в этом случае могут остаться поверхностными и «чужими» для ребенка, потому что он не может связать их со своим внутренним опытом, не видит в них личного смысла. Такие знания воспринимаются как ненужные и легко забываются. Наш практический опыт показывает, что при недоразвитости понятийного мышления дети начинают испытывать трудности в учении уже во второй половине 1-го класса, особенно на уроках математики при решении задач.

По результатам нашего исследования отчетливо видно, что у выпускников ДОУ лучше всего развиты те интеллектуальные функции, которые в большей степени подчинены законам возрастного созревания (речевая память, образное мышление); те же интеллектуальные функции, развитие которых не происходит само собой, а зависит от способа передачи знаний, формы организации процесса обучения, у детей практически отсутствуют.

Таким образом, подготовка детей к школьному обучению в дошкольных образовательных учреждениях в большинстве своем не направлена на развитие высших психических функций. Несформированность мыслительной деятельности приводит к тому, что учебная работа первоклассников оказывается малоэффективной, порождая чувство разочарования у школьников.

Полученные результаты потребовали анализа, хотя бы поверхностно, образовательных программ, по которым работают дошкольные образовательные учреждения города. Не беря на себя ответственность обсуждать положительные и отрицательные стороны различных программ, констатируем: ДОУ под кодом «13» (детский сад комбинированного вида № 7 «Ивушка») оказалось

единственным в городе, работающим по Образовательной системе нового поколения «Школа 2100» (с 2000/01 учебного года). К сожалению, решением управления образования в последние два года в бывшей прогимназии «Ивушка» были закрыты специализированные кабинеты и сокращены педагоги, усилиями которых обеспечивалась подготовка воспитанников к школе по Комплексной программе «Детский сад 2100».

Сегодня можно прочитать немало публикаций, особенно в преддверии нового учебного года, о выборе для ребенка программы обучения в начальной школе, но среди них практически не встречается работ о влиянии образовательных программ на развитие дошкольников. Хочется надеяться, что данные нашего исследования не останутся незамеченными и помогут педагогам и родителям в выборе образовательной программы ДОУ, ведь, выбирая образовательное учреждение для своего ребенка, родители, сами того не сознавая, «программируют» его будущее развитие и успешность обучения в школе.

Литература

1. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1991. – 464 с.
2. *Вьюнова, Н.И.* Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: психолого-педагогические основы / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В. Темнова. – М.: Академический проект, 2003. – 256 с.
3. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997.
4. *Ясюкова, Л.А.* Методика определения готовности к школе: Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе / Л.А. Ясюкова. – СПб.: ИМАТОН, 2002. – 208 с.

Ирина Владимировна Берестова – детский практический психолог, доцент кафедры общей психологии МВФ МОСА, г. Минеральные Воды, Ставропольский край.