**Сущность понятия «готовности к школьному обучению»**

В настоящее время приходится констатировать, что взаимосвязь между ступенями образования по-прежнему остается лишь декларацией, закрывающей реальную брешь в непрерывности педагогического процесса. Прежде всего, как отмечает В. Андреева, это относится к разрыву между дошкольным и начальным школьным образованием, хотя, по признанию ученых и практиков, именно этот возрастной период является наиболее важным для общего развития, формирования личностных качеств, необходимых в течение всей последующей жизни и служащих фундаментом для приобретения специальных знаний и навыков .

В чем же причина разрыва между важнейшими, основополагающими звеньями образования? В первую очередь, замечает Букатов В., она состоит в том, что эти две ступени образования находятся в ведении разных типов воспитательно-образовательных учреждений и курируются обособленными друг от друга педагогической и психологической наукой. Поэтому указанный разрыв имеет место уже на уровне программ воспитания и обучения в детском саду и школе, методов и форм организации педагогического процесса, хотя, в соответствии с п. 3 ст. 17 Закона РФ «Об образовании», программа начальной школы должна базироваться на образовательной программе дошкольного учреждения .

В отечественной психологии и педагогике проблему готовности изучали в различных аспектах. Так ученые (Л.А. Венгер, Ф.А. Сохин, Л.Е. Журова, Т.В. Тарунтаева и др.) выделяли два больших блока; общий и специальный. К общему авторы относили готовность физическую, личностную, интеллектуальную, к специальному - подготовку к усвоению предметов курса начальной школы, обеспечивающую как приобретение детьми первоначальных навыков чтения и счета, так и общее развитие .

Определяя готовность ребенка шести - семи лет к школьному обучению, взрослый должен учитывать так называемую «школьную зрелость», т. е. уровень его морфологического и функционального развития. Основаниями определения «незрелости» могут быть индивидуальные особенности физического развития, скажем, костной системы, несоответствие длины и массы тела возрастным нормативам. Особого наблюдения требуют дети, чье дисгармоничное развитие идет за счет превышения или дефицита массы тела; те, кто имеет низкий рост, у кого нарушены пропорции тела, например соотношение окружности головы и длины тела, кто страдает физиологической незрелостью сердечно-сосудистой системы, меньшей способностью выполнять физические нагрузки.

Данные исследований физиологов, гигиенистов (НИИ физиологии детей и подростков) позволили выявить процентное соотношение «зрелых» и «незрелых» детей в разном возрасте. Так, среди шестилетних процент «зрелых» составляет 49 %, шести с половиной лет - 68, среди семилетних - 87, семи с половиной лет, восьмилетних - 98 %. У девочек наибольший прирост количества «зрелых» отмечен от пяти до пяти с половиной лет и от пяти с половиной до шести лет. У мальчиков этот прирост смещен на полгода — от пяти с половиной до шести лет и от шести до шести с половиной лет. Отсюда вывод: возраст ребенка для поступления в школу определяется дифференцированно. Приведенные исследования свидетельствуют: для большинства детей оптимален семилетний возраст .

Под физической готовностью следует понимать состояние здоровья, развитие двигательных навыков и качеств, особенности тонких моторных координации, физическую и умственную работоспособность.

Подготовка к школе - не самоцель, а результат организации полноценной, эмоционально насыщенной жизнедеятельности ребенка, удовлетворяющая его интересы и потребности на протяжении всего дошкольного детства - возраста уникального, в котором закладываются основы будущего развития. Однако достичь возможных результатов в полном объеме к концу старшего дошкольного возраста многие дети сегодня вряд ли могут. Дело в том, что в разных типах дошкольных учреждений детей обучают и развивают по разным программам, по разным педагогическим системам. Доказательство тому - анализ программ, подавляющее большинство которых отражает ту или другую приоритетность в образовании. Одни направлены на познавательное развитие, другие - на эстетическое, третьи - на экологическое и т. д. И что примечательно: преобладает противоположность по принципиальным подходам к воспитанию. В одних уделяют внимание обучению, в других — обучение отрицается напрочь, а все образование- строится на игре и т. п. Такой факт объясняется тем, что нет единого стандарта в области образования, нет единой системы требований к содержанию образования, уровню развития детей для каждого психологического возраста. Именно государственный образовательный стандарт обеспечивает основу развития полноценной личности, преемственность при переходе к следующему возрастному этапу, гарантирует права ребенка на равные возможности, обеспечивающие успешность его обучения в школе.

Однако определить стандарты как минимум и те возможности, которые представляются каждому дошкольному учреждению, очень трудно. Стандарты должны быть самодостаточны настолько, чтобы обеспечить «развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме». А объем в свою очередь диктуется задачами реализации основных возможностей развития ребенка в период дошкольного детства.

Сущность переходного периода заключается в том, по мнению С. А. Козловой, что у ребенка уже есть основные предпосылки учения (произвольность, способы познавательной деятельности, мотивация, коммуникативные умения и т. п.). Однако он по существу еще дошкольник, становление его как ученика происходит лишь в процессе учения и всей школьной жизни, в процессе самого школьного типа обучения. Процесс такого становления при благоприятных условиях (как показывают исследования) охватывает первое полугодие первого года обучения в школе и включает в себя компоненты как физической, так и психологической адаптации. Но в большинстве случаев начальная школа, не обеспечивая необходимой постепенности, с первых же дней предъявляет к детям требования (речь идет о поведении, о деятельности, об общении) как к уже состоявшимся ученикам. И это несмотря на установки не задавать домашних заданий, не ставить оценок, не допускать перенапряжения темпом работы и дисциплинарными требованиями .

Л. Мигеева отмечает, что цели начального образования и дошкольной ступени традиционно не совпадают. Так, если дошкольное учреждение основное внимание уделяет сохранению и укреплению здоровья, всестороннему общему психическому и физическому развитию ребенка, становлению его как личности, то начальная школа свои задачи видит в формировании практических навыков чтения, письма, счета, способов поведения школьного типа. Решение этих задач, бесспорно, чрезвычайно важно, так как обеспечивается фундамент дальнейшего овладения предметами средней школы, возможность свободно ориентироваться в информационном пространстве повседневной жизни (чтение инструкций, газет, совершение покупок и др.). Однако на начальных этапах такая методика дает лишь минимальные примитивные практические результаты (например, несовершенные элементы букв и цифр, чтение только специфических учебных текстов, неинтересных в познавательном смысле). При этом остаются невостребованными все творческие и содержательные возможности ученика. Невостребованность - в силу условий - самодеятельных игр, экспериментирования, конструирования, других видов художественной деятельности, т. е. того, чем была богата жизнь в детском саду и в чем, прежде всего, ребенок проявлял себя, а также сужение образовательного содержания (знакомство с природой, историко-географическими представлениями, художественной культурой) - резко снижает познавательные интересы, активность, инициативность, обедняет общий кругозор. Более того, поскольку на первых этапах обучения наблюдаются неуспехи (и это естественно: нет возможности проявить себя), серьезный ущерб наносится личностному развитию - снижаются самооценка, уровень притязаний, появляется формальное отношение к результатам собственной деятельности. Этому факту также способствует и оценка взрослого (учителя, родителей) преимущественно с точки зрения успешности в учебе. Так в классе появляются успевающие и неуспевающие ученики и, соответственно, «хорошие» и «плохие» дети. Так нарушаются межличностные взаимоотношения как в группе, так и между детьми и родителями .

Организация школьных уроков требует от детей к тому же максимального напряжения всех систем организма (опорно-двигательной, сердечно-сосудистой, системы дыхания, центральной и вегетативной нервной системы и др.). И, как результат, хронические перевозбуждения, переутомление. Обеднение содержания развития в сочетании с высокими нагрузками на организм, жестко регламентированные формы поведения - все это в совокупности приводит ребенка к повышенной тревожности, снижается способность произвольно концентрировать внимание, резко сменяется настроение, нарушается сон, ухудшается здоровье, снижается физическая и умственная работоспособность, наконец, теряется интерес к школе.

В.Т. Кудрявцев отмечает: «Налицо парадокс: в стенах детского сада из ребенка стремятся вылепить маленького школяра, проживающего и переживающего эрзац-форму дошкольного детства, после чего в коридорах начальной школы пытаются как бы заново вернуть его к формам дошкольной жизни, ставшей уже тесной ребенку. Кстати, на начальной школьной ступени используются не реальные достижения, а скорее издержки дошкольного этапа развития. Этим и объясняется, например, тот факт, что достигнутый дошкольником уровень развития воображения (как, впрочем, весь его креативный потенциал) начальной школой почти не востребуется. Точнее, накопленный дошкольником опыт творчества чаще отторгается ею» [26, с.54].

Описанный способ «преемственности», по мнению В.И. Слободчикова, проектирует абстрактный, вневозрастной образ ребенка, из которого выхолощена идея развития. Детское развитие вынужденно совершается при этом в стихийных субкультурных формах освоения социального опыта, т.е. вне и помимо его организованного освоения внутри образовательной системы (рисунок 1.1.1). Проще всего было бы представить такое положение дел как результат отдельных «научных недоразумений» или «методических недоработок». Конечно, и они имеют место. Однако вопрос о том, как, культивируя самоценность каждого детского возраста, одновременно обеспечивать поступательность возрастного развития, как практически осуществить продуктивное взаимодействие идеальных и реальных форм этого развития, до сих пор остается открытым для всего взрослого сообщества, инициирующего образовательные процессы. Но, ставя данный вопрос в «проектном залоге», психолого-педагогические дисциплины могут внести определенный вклад в его решени.

В настоящее время появились новые программы и методики («Радуга», «Развитие», развивающие системы В. В. Давыдова, Л. В. Занкова и др.), однако, они в основном разрабатываются отдельно для детского сада и начальной школы. Кроме того, в большинстве программ для детей дошкольного возраста акцент делается на полноценное развитие личности ребенка, раскрытие его особенных, уникальных способностей, а содержание обучения в начальной школе продолжает ориентироваться прежде всего на формирование определенного объема знаний, умений и навыков.

Форсированная адаптация (через тренаж, рецептуру и т.д.)

Упорядочивание, утилизация

Рисунок 1.1.1 Традиционный способ преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней образования

В результате проблемы воспитания и развития личности отходят на второй план, направляя педагогический процесс на «приведение» возможностей детей к некой единой норме. Ориентация на «среднего» ребенка приводит к тому, что развитие детей с более высоким уровнем искусственно тормозится и они не могут полноценно реализовать свои способности, а дети с темпом развития ниже среднего уровня вынуждены постоянно переживать неуспех, что отрицательно сказывается на их эмоциональном и психическом благополучии.

В то же время если уже имеются первые попытки создания единых программ для детей дошкольного и младшего школьного возраста, основанных на принципах гуманизации и демократизации педагогического процесса.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу по сущности понятия «готовность к школьному обучению» мы делаем вывод, что создаются комплексы - образовательные учреждения, реализующие программы дошкольного и начального общего образования, заключаются договоры о сотрудничестве по разным направлениям деятельности и т. д.; под готовностью к обучению мы понимаем сформированность всех психических процессов, а также личности дошкольника в целом на том уровне, который необходим для успешной адаптации и обучения в начальной школе.