

непосредственно включается в работу с детьми: играет, обучает танцам, языкам и т.д. Роль группового помощника могут взять на себя родители, которые являются специалистами в каком-либо деле. Они организуют различные кружки, расширяя возможности детского сада. Роль помощника в разработке теоретических аспектов развития дошкольников может быть предложена родителям, имеющим достаточную квалификацию для оказания профессиональной помощи детскому саду.

Непосредственное включение родителей в педагогический процесс детского дошкольного учреждения — это шаг, безусловно, необходимый для реализации модели РИООД, однако, как отмечают исследователи [1], наиболее глубокое влияние на этот процесс оказывает характер отношений, которые складываются между субъектами образовательного процесса — детьми и взрослыми. Для налаживания личностно ориентированного обучения и воспитания дошкольников отношения между этими субъектами должны, по мнению исследователей, представлять собой детско-взрослое сообщество [1—3]. Это сообщество характеризуется наличием содействия, сотворчества, сопереживания, в нем учитываются интересы и склонности, особенности, права каждого.

Важно, чтобы такое сообщество взрослых и детей сложилось не только в детском саду, но и дома. Иначе ребенок будет вынужден “вести двойную жизнь”, что несовместимо с реализацией модели РИООД.

Развитие такого сообщества, которое охватывает детей, их родителей, профессиональных педагогов, психологов, медиков, других специалистов в области дошкольного образования, осуществляется на базе детского сада. Содержательные и организационные направления работы могут быть самыми различными: психолого-педагогическое консультирование семей; медицинское консультирование детей и родителей врачом детского сада; создание библиотеки психолого-педагогической литературы для родителей, совместное обсуждение прочитанного в дискуссионном клубе; создание библиотеки детской литературы; создание картинной галереи из репродукций картин; создание музея изобразительного искусства; организация игротеки с развивающими дидактическими играми с проведением консультаций по их использованию; организация спортивных секций для детей и родителей, создание клубов по интересам “Математика на кухне”, “Экология на даче”, “Английский язык для детей и их родителей”, “Огород на подоконнике”, мастерские по рукоделию (вязание, плетение, аппликация, оригами и т.д.); клубы общения и др.

Семейный клуб в детском саду как наиболее зрелая форма преемственности работы детского дошкольного учреждения и семьи может иметь несколько вариантов организации. Он может создаваться для детей, посещающих детский сад, и их родителей с целью проведения профилактической и коррекционной работы по проблемам общения между взрослыми и детьми, между детьми. Для этого используются лекции, семинары, тренинги игрового характера, консультирование и т.д.

Другим вариантом такого клуба может стать клуб общения для дошкольников, не посещающих детский сад. Дети учатся играть, общаться с другими детьми, незнакомыми взрослыми.

В детском саду может также быть организован клуб общения для маленьких детей от рождения до трех лет и для их родителей. Родители учатся тут такому общению со своими детьми, которое дает возможность успешно реализовывать модель развивающего индивидуально-ориентированного образования в семье [1].

Таким образом,

- основные принципы развивающего индивидуально-ориентированного образования дошкольников (субъектность, вариативность, интегративность) наиболее полно могут быть реализованы только в условиях преемственности в работе семьи и детского сада (а впоследствии и школы);
- сотрудничество профессиональных педагогов и родителей при реализации модели РИООД достигает уровня равноправных, партнерских отношений;
- семейный клуб может рассматриваться как наиболее развитая форма организации сотрудничества детского сада и семьи.

Литература

1. Детство: Педагогический альманах / РГПУ им. А.И.Герцена. — СПб: Акцидент, 1998. — №1. — 176 с.
2. Теория и практика личностноориентированного образования: Круглый стол // Педагогика. — 1996. — № 5. — С. 72–81.
3. Ярмалінська М.М., Петрыкевіч А.А. Распрацоўка мадэлі развіццёвай індывідуальна-арыентаванай адукацыі дашкольнікаў // Адукацыя і выхаванне. — 1998. — № 12. — С. 72–76.

Пищова А.В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ДИАДЕ “ДЕТСКИЙ САД — ШКОЛА”

Обеспечение непрерывности образовательного процесса остро ставит проблему преемственности между дошкольной и начальной школьной ступенями образования. Проблема преемственности сложна и много-

аспектна, ее решение требует рассмотрения не только всех сторон учебно-воспитательного процесса, но и вопросов организационного, кадрового, инфраструктурного обеспечения. Рассмотрим некоторые аспекты психолого-педагогического обеспечения преемственности в диаде “детский сад — школа”.

Преемственность рассматривается как формирование готовности к школьному обучению, как обеспечение некоторого единства требований, предъявляемых как к детям, так и к содержанию учебного материала, формам и методам обучения. Преемственность есть такая связь между явлениями, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы, преобразуя и включая их в новый вид деятельности.

В программе воспитания и обучения детей в дошкольном учреждении “Пралеска” указано, что готовность к обучению в школе является одним из важных результатов психического развития в дошкольный период [Пралеска: Воспитание и обучение детей в дошкольном учреждении: Базисная программа и методические рекомендации / Под ред. Е.А. Панько. — Минск: НМЦентр, 2000. — 472 с.] В программе заложены огромные возможности для формирования психологической готовности детей к школьному обучению. Согласно программе, старшие дошкольники должны владеть достаточно широким кругом знаний об окружающем мире, в том числе живой и неживой природе (устройстве живого организма — человека, животного, растения, природных сообществах, климате и его влиянии на жизнь людей и животных, сезонных изменениях, материках, разнообразии поверхности Земли, Солнце, Луне, планетах Солнечной системы); обладать знаниями о своей Родине — Беларуси, родном городе, поселке, деревне, государственных символах страны; иметь элементарные представления об экономике, разных видах техники и ее назначении, количественных характеристиках понятий “год”, “пора года”, “месяц”, “неделя” и отношениях между ними. Основы знаний из области математики, лингвистики, истории, географии, астрономии, биологии, экономики, физики, психологии, музыки, физической культуры, изобразительного искусства, являясь динамическими, развивающимися, служат основой для успешного овладения предметами школьной программы. Особый интерес представляют знания и навыки, необходимые для изучения математики и русского языка (обучение грамоте, внеклассное чтение и развитие речи).

В программе указано, что воспитанники старшей группы детского сада должны уметь классифицировать предметы по 2–4 признакам одновременно, сравнивать 2 предмета, явления, учитывая 2–4 признака, строить из таких предметов сериационные ряды; сравнивать множества предметов как практическим методом, так и при помощи счета, решать простые арифметические задачи на сложение и вычитание в одно действие; иметь представление о множествах и операциях над ними; знать цифры, их структуру, математические знаки, состав чисел до 10 (в 6 лет) и 20 (в 7 лет); владеть навыками измерения, безошибочно называть геометрические фигуры, характеризовать угол как “острый”, “тупой”, “прямой”, в изобразительной деятельности использовать различные линии, из набора геометрических фигур выкладывать изображение по образцу, условию, замыслу; ориентироваться во времени и пространстве. На занятиях по обучению грамоте дошкольники учатся членить на слова предложения из 2–4 слов, знакомятся с тем, что каждое слово имеет значение, смысл; учатся делить слова на слоги, определять их количество и последовательность, выделять ударение в слове; знакомятся со звуковой структурой слова, качественными характеристиками звуков (гласный, согласный, твердый, мягкий, звонкий, глухой). Воспитанники должны уметь проводить звуковой анализ слов практически любой сложности, знать все гласные буквы (или 5 из них) и часть согласных, правила написания гласных после твердых и мягких согласных, читать отдельные слоги и слова по слогам.

Подготовка к письму происходит как на занятиях по обучению грамоте, в ходе которых ребята учатся правильному обращению с письменными принадлежностями, соблюдению гигиенических правил письма, ориентации на листе бумаги, у них формируются двигательные, зрительные и слуховые представления и элементарные графические умения, так и во время художественной (рисование, лепка, аппликация, народные ремесла), трудовой и спортивной деятельности, которые способствуют развитию мелкой мускулатуры рук.

Большое значение придается организации общения, с которым связано и развитие основных видов деятельности. Старшие дошкольники учатся вступать в различные виды общения, в том числе — внеситуативно-познавательное и личностное, у них формируются основы коммуникативной готовности к обучению в школе, к общению с учителем; обогащается словарь, формируются грамматический строй и звуковая культура речи.

В программе подчеркивается особая роль игровой деятельности как ведущей в старшем дошкольном возрасте, в ней представлены игры дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, режиссерские, игры-забавы, игры-драматизации. Игра, по мнению авторов программы, создает “зону ближайшего развития” не только для развития личности ребенка, но и для развития группы. При организации художественной и трудовой деятельности внимание педагога должно быть направлено на формирование у воспитанников навыков планирования, выбора рациональных приемов выполнения, контроля и оценки собственной деятельности.

Подчеркивая важность формирования психологической готовности к школьному обучению, авторы программы считают, что необходимо дать каждому ребенку возможность ощутить радость бытия, самоутвердиться и выразить свою индивидуальность. Базисные характеристики психического развития ребенка

старшего дошкольного возраста (интеллектуальное, личностное, эмоционально-волевое развитие, психологическая культура личности), представленные в программе, отражают структурные компоненты психологической готовности к обучению. Таким образом, выполнение поставленных программой задач может служить условием преемственности в диаде “детский сад — школа”.

Психологическая готовность понимается как целостное состояние психики ребенка, обеспечивающее успешность в принятии им системы требований, предъявляемых школой и учителем, успешность в овладении новой для него деятельностью и новыми социальными ролями (Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, Н.Я. Кушнир). В связи с тем, что каждый возрастной период характеризуется определенной социальной ситуацией развития, ведущим типом деятельности, основными новообразованиями, а возраст 6–7 лет является критическим периодом в психическом развитии ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), диагностика готовности ребенка к обучению в школе предполагает: целостность — изучение уровня развития всех структурных компонентов психологической готовности (интеллектуального, личностного, социально-психологического, эмоционально-волевого); учет специфики возрастного периода — изучение основных новообразований дошкольного возраста и выявление предпосылок для формирования учебной деятельности как ведущей в следующем возрастном периоде; возможность прогноза дальнейшего развития, исходя из определения уровня “зоны ближайшего развития”, как уровня возможных достижений ребенка в сотрудничестве с взрослыми.

В процессе лонгитюдного исследования влияния на развитие младших школьников комплекса элементов развивающей технологии, используемого на уроках русского языка, мы обратились к вопросу диагностики готовности старших дошкольников к обучению, что позволило реализовать дифференцированный и индивидуальный подход в обучении, отслеживать прогресс каждого ученика от его исходного уровня, обеспечивая таким образом преемственность в обучении и воспитании.

Комплекс представляет собой особым образом организованное обучение, основой которого является воздействие на эмоциональную, мотивационно-потребностную и когнитивную сферы учащихся в процессе обучения таким видам письменной речевой деятельности, как чтение и письмо. Большое внимание уделяется развитию устной речевой деятельности, равно как и ее основе — внутренней речи. Психопедагогический аспект комплекса состоит в использовании форм и методов развивающего обучения, которые способствуют организации детского сообщества, созданию на уроке свободной, творческой атмосферы (воздействие на эмоциональную сферу), стимулируют познавательную активность (воздействие на когнитивную сферу).

Постоянный интерес к занятиям поддерживается созданием на уроке непринужденной обстановки и отсутствием страха перед неправильным ответом, что достигается, с одной стороны, тем, что формулировки учебных заданий предполагают несколько вариантов правильных ответов, а, с другой — ученик выступает и в роли учащегося — отвечает на поставленные вопросы, и в роли учителя — задает вопросы одноклассникам, корректируя их ответы. Построение учебных заданий в форме проблемных ситуаций способствуют формированию коммуникативных и речевых умений, действий контроля и оценки, что не только интеллектуально развивает учащихся, но и подкрепляет их мотивацию учения. Определение уровня психологической готовности старших дошкольников позволило осуществлять дифференциацию учебных заданий на основе дидактического принципа доступности, сочетаемого с принципом обучения на высоком уровне трудности.

Основной формой организации учебной деятельности является игра, которая выполняет “исключительную роль усиления познавательного интереса детей, облегчения сложного процесса учения, ускорения их развития” (Ш.А. Амонашвили). Использование дидактических игр позволяет включить учащихся в коллективную познавательную деятельность, вводить теоретические понятия, используя как рациональное, так и эмоциональное восприятие, опираясь на наглядно-образное и формируя абстрактно-логическое мышление учащихся. В процессе игры происходит знакомство со словом как значимой единицей языка, его фонетической и грамматической формами, лексическим и грамматическим значениями; сочетаемостью частей речи; предложением. В воображаемой игровой ситуации первоначально создается образец нового учебного действия, происходит освоение действия моделирования. Для создания игровой ситуации используются условные “сказочные” персонажи, которые персонифицируют вводимые лингвистические понятия. Действия со словами или их звуковыми схемами совершаются учителем или детьми от имени этих персонажей, а возникающие в игре отношения между ними соответствуют изучаемым лингвистическим отношениям. Принятие учащимися роли условного персонажа способствует более глубокому и полному осознанию вводимого понятия. Применение дидактических игр помогает включить школьников в учебный диалог, поскольку им гораздо проще “общаться” — указывать на ошибки, спорить, доказывать свое мнение — сказочному персонажу, нежели учителю. С точки зрения психологов, данный возраст характеризуется безусловным принятием авторитета учителя (Н.С. Лейтес). Использование дидактических игр, проводимых в форме сюжетно-ролевых, способствует формированию коммуникативных навыков и более успешной социализации школьников. Игры с буквами и словами позволяют ученикам научиться контролировать правильность выполнения учебного задания, стимулируют любознательность, учат внимательному отно-

шению к графической и фонетической структуре слова, поощряют к поиску и самостоятельному составлению подобных заданий, формируя навыки самостоятельной учебной деятельности. Применение дидактических игр также способствует увеличению словарного запаса детей, учит правильно, точно, образно говорить, практически знакомит с полисемией, синонимией и антонимией, развивает воображение и творческое мышление.

Одним из критериев эффективности обеспечения преемственности между дошкольным и начальным школьным обучением является, на наш взгляд, показатель мотивации учения. Изучение мотивации учения в течение первого года обучения в школе показало, что использование диагностики уровня психической готовности дошкольников к обучению позволяет полнее учитывать их возрастные и индивидуальные особенности и тем самым реализовывать дидактическую составляющую комплекса элементов развивающей технологии на уроках обучения грамоте, что способствует сохранению, а в некоторых случаях и повышению уровня мотивации учения (экспериментальная группа: исходный срез $4,06 \pm 0,21$ против итогового $4,56 \pm 0,07$ из 5 возможных, уровень достоверности $P < 0,05$); недостаточный учет особенностей психического развития является препятствием для обеспечения преемственности и, как следствие, является одной из причин снижения уровня мотивации (контрольная группа: исходный срез $4,58 \pm 0,09$ против итогового $4,08 \pm 0,18$, $P < 0,05$).

Покровская С.Е.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

В современной средней общеобразовательной школе в настоящее время происходит некоторая стабилизация в отношении организации и внедрения дифференцированного обучения учащихся, пик которой в Республике Беларусь приходится на конец 80-х — начало 90-х гг. Можно утверждать, что III этап дифференцированного обучения учащихся в отечественной школе вошел в устойчивую фазу своего развития и это позволяет подвести некоторые итоги и прогнозировать дальнейшие ее перспективы.

При организации дифференцированного обучения учащихся были использованы как традиционные, используемые давно, так и новые, появившиеся и созданные недавно формы, методы и средства обучения учащихся, которые автор будет в дальнейшем называть *нетрадиционными*.

Первоначально мы остановимся на традиционных формах, методах и средствах дифференцированного обучения учащихся, используемых в общеобразовательной средней школе. Поскольку в ходе организации дифференцированного обучения учащихся были выделены две ее основные формы. Будем рассматривать отдельно сначала традиционные формы, методы и средства обучения учащихся, используемые при внешней дифференциации, а затем при внутренней дифференциации обучения школьников.

Итак, перечислим основные традиционные формы, методы и средства внешнего дифференцированного обучения учащихся, которые продолжают развиваться и продуктивно используются в средней общеобразовательной школе в настоящее время. Введенные в середине 60-х гг. факультативные занятия по отдельным школьным предметам (математике, физике, химии, иностранному языку и т. д.), организация специальных классов с углубленным изучением групп предметов или профилей обучения (физико-математический, биолого-химический и т. д.) и создание школ для одаренных детей в области точных наук (физики и математики), искусства (музыки, изобразительного творчества), спорта и т. д. успешно используются при организации дифференциации и индивидуализации в современной школе. Все вышеперечисленные формы внешнего дифференцированного обучения являются традиционными формами для работы с учащимися старших классов.

Нетрадиционным средством, используемым при организации внешнего дифференцированного обучения учащихся в современной школе, является интеграция содержания образования, т. е. объединения нескольких «одночасовых» курсов в один интегрированный курс в старших классах или отдельных специализированных школах. Например, для школ и классов гуманитарного профиля вводится курс под названием «Человек и природа», который включает синтезированные темы по курсам биологии, химии, географии и физики, для школ и классов физико-математического профиля предполагается курс «Человек и мир», включающий синтезированные темы по литературе, музыке, искусству и театру.

Нетрадиционным средством внешнего дифференцированного обучения старшеклассников является увеличение продолжительности обучения на старшей ступени общеобразовательной школы.

Новой, нетрадиционной формой, появившейся недавно в начальной школе, по мнению автора, является **ранняя внешняя дифференциация младших школьников**, в ходе которой созданы специализированные классы по «неакадемическим» направлениям: эстетическое, языковое, спортивное и т. д., начиная с 1-го класса. Срок обучения, в течение которого может длиться ранняя внешняя дифференциация младших школьников, охватывает период 3–4 года в зависимости от уровня успеваемости учащихся и темпа продвижения их по учебной программе начальной школы.