
© 2005 Т.Н. Четыз

УДК 195.95

ББК 88.351.03

Ч 48

Проблема преемственности обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста: деятельностный аспект

Аннотация:

Статья посвящена реализации принципа преемственности между дошкольным образованием и начальной школой посредством конструирования учебно-игровой деятельности детей старшего дошкольного, которая служит основой для дальнейшего формирования учебной деятельности у учащихся начальной школы. В качестве основного метода рассматривается проектирование.

Ключевые слова:

Преемственность, учебная деятельность, учебно-игровая деятельность, интеграция, метод проектов.

Важнейшей тенденцией развития образования является переход к гуманистической парадигме, что инициировало обновление его содержания. Несмотря на позитивный, в целом, характер преобразований системы образования, возникает ряд объективных трудностей, которые не позволяют в полной мере реализовать принцип преемственности обучения на различных его этапах.

Так, эффективному осуществлению образовательного процесса, отвечающего требованиям преемственности препятствует недостаточно четко сформулированный социальный заказ на образование в конкретной социально-экономической ситуации, существующей в обществе на данный момент, и как производные от него, социальные заказы на образования от родителей и педагогов.

Другая трудность связана с вариативностью образования, которая проявляется как в широком спектре типов и видов образовательных учреждений, так и множественности образовательных программ. Это, в свою очередь, порождает несогласованность подходов к обучению детей на дошкольном и начальном этапах обучения, а также отсутствие координации и взаимопонимания между педагогами и родителями.

В педагогике преемственность понимается по-разному. Ее рассматривают как связь между разделами учебного предмета, как такую систему воспитательно-образовательной работы, когда в каждом последующем звене продолжается закрепление, расширение и углубление тех знаний, умений и навыков, которые составляли содержание учебной деятельности на предыдущем этапе, как «согласованность и связь всех ступенями учебно-воспитательной работы», как «реализация связей между компонентами учебного процесса», как «связи в системе уроков от одного года обучения к другому, одного учебного предмета к смежным с ним», как принцип дидактики, «требующей формирования знаний, умений и навыков в определенном порядке, с тем, чтобы каждый элемент учебного материала логически связывался с другими, а последующее опирались на предыдущие и готовило к усвоению нового.»

Однако, как справедливо указывают некоторые исследователи, все эти определения преемственности

указывают лишь внешние, количественные изменения в содержании образования, формах и методах обучения. Здесь наиболее ярко проявляется рассогласование между выдвигаемыми ходом обучения познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и умственного развития учащихся. Поэтому обучение на каждой ступени, как доказал российский психолог Л.С. Выготский, должно осуществляться не столько на достигнутом уровне, сколько в зоне ближайшего развития.

Уровень актуального развития характеризует завершенные циклы и проявляется в той работе, которую способен выполнять учащийся без посторонней помощи. Однако этот уровень не дает полного представления о развитии учащегося. Зона ближайшего развития позволяет учитывать расхождение между уровнем решения задач под руководством взрослого и уровнем решения задач, доступных учащимся при самостоятельной работе. Проблема взаимосвязи образования и развития может быть правильно решена при ориентации не только на завершенные циклы развития, но и на те, которые находятся в стадии становления. Для успешности обучения важно в зоне ближайшего развития целенаправленно управлять познавательной деятельностью учащихся, а в зоне актуального развития предоставлять возможность учащимся работать самостоятельно. Зона ближайшего развития постепенно превращается в зону актуального развития, а перед учащимися возникает новая зона ближайшего развития. Таким образом, хорошо организованное обучение представляет собой взаимосвязанную и целенаправленную смену зон развития учащихся.

Выделяют три вида преемственности:

1) содержательную – в овладении всеми четырьмя элементами содержания образования: системой знаний, практическими и интеллектуальными умениями и навыками, компонентами творческой деятельности и эмоционально-ценностным отношением к окружающей среде (исследования В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина);

2) учебно-операциональную – в формах, методах и способах организации учебной деятельности школьников на каждой ступени обучения;

3) мотивационную – в развитии у учащихся потребности в получении образования, познавательного интереса, профессиональной направленности.

Преемственность в обучении обладает:

- инвариантным компонентом, определяющим часть в содержании образования, которая сохраняется при переходе к следующим этапам обучения;

- функциональным компонентом, который дает возможность для перехода количественных изменений в качественные;

- компонентом, который выполняет роль оператора при переходе от

одного этапа обучения к следующему, обеспечивает сохранение предыдущих знаний на новых этапах обучения.

Достигнутый уровень психического развития ребенка дошкольного возраста определяет его готовность к обучению в школе и является тем результатом дошкольного возраста, который позволяет ребенку успешно овладевать новыми для него требованиями.

Психологический подход в определении критериев готовности к школе нельзя назвать однородным или универсальным, хотя он и выражает общее представление, что готовность есть результат общего психического развития ребенка. Различия определяются тем, что разные авторы определяют в качестве ведущих критериев разнообразный спектр факторов психической сферы дошкольника.

В настоящее время традиционной является точка зрения, что готовность к школе определяется комплексным показателем «школьной зрелости»: интеллектуальной, эмоциональной и социальной сферы психического развития ребенка. Но даже внутри каждой сферы различные авторы выделяют разнообразные компоненты готовности и требования к ним.

Необходимо отметить, что конкретное содержание компонентов психологической готовности изменяется и обогащается в соответствии с новыми результатами научных исследований, опытом работы школы и т.д.

Имеющиеся противоречивые подходы к критериям готовности к школьному обучению и обуславливают различные взгляды на психическое развитие ребенка в дошкольном периоде и на преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом. Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту должен реализовываться в педагогических технологиях в особой форме преемственности ступеней образования.

Традиционный подход к проблеме преемственности реализуется двумя путями: первый – опирается на тактику форсирования темпов детского развития и состоит в подгонке социально – педагогических задач дошкольного образования к требованиям и особенностям школьного обучения; второй – основан на тактике доразвития в начальной школе знаний, умений, навыков, с которыми ребенок приходит из детского сада. Такая преемственность не содержит идеи развития и не решает данного противоречия.

В познавательном процессе теоретическое мышление и продуктивное воображение выполняют единую функцию. Они позволяют человеку постигать

универсальные принципы развития вещей и явлений, преобразовывать и осмысливать в соответствии с ними мир как целое. Различие в том, что в мышлении эти принципы схватываются в виде абстрактных понятий, а в воображении – в форме образов. А.В.Петровский [11] также считает, что мышление и воображение роднит то, что оба эти процесса – работа с моделью мира. В мышлении и воображении человек оперирует не непосредственно предметами, а их образами и знаками.

Творческое воображение в случае достаточно большой неопределенности ситуации выступает как «временно исполняющее обязанности» логического мышления [11]. Л.С.Выготский считал, что: «в образах в нерасчленном виде заключены начатки трех будущих самостоятельных функций: памяти, воображения и мышления, – и... нельзя провести точной границы между тремя процессами» [3]. Творческое воображение относится к числу фундаментальных психологических новообразований дошкольного детства, оно формируется дошкольными видами деятельности – игрой и разновидностями художественного творчества, конструирования, самостоятельного сочинительства.

Единый контекст творческого воображения и теоретического мышления может служить, по мнению В.В.Давыдова, В.Т.Кудрявцева [5], основанием преемственности дошкольной и школьной ступеней в системе образования. Таким образом, становится необходимым сконструировать особый вид деятельности дошкольника, который сможет решить изложенные выше противоречия. Конкретным предметом психолого-педагогического проектирования становятся условия, которые порождают связь воображения и мышления в границах детского возраста. Сама по себе эта связь чаще всего возникнуть не может, точно так же, как учебная деятельность не возникает спонтанно из игровой. Психологу (педагогу) в сотрудничестве с ребенком предстоит «сконструировать» связь между воображением и мышлением и сформировать начальные формы учебной деятельности.

Решением вышеуказанных двух противоречий может выступать специально смоделированная деятельность старшего дошкольника, по форме в которой должны быть представлены все компоненты общей структуры любой деятельности (мотивы, задачи, способы, продукты), а по содержанию представлены условия, порождающие связь творческого воображения и мышления. Гріднева Е.М. полагает, что такой деятельностью дошкольника, отвечающей указанным двум требованиям может выступать учебно-игровая деятельность и сконструированные учебно-игровые ситуации. Психологическим средством организации процесса усвоения дошкольниками основ учебной деятельности служит учебно-игровая деятельность, сконструированная на принципах включения компонентов новой деятельности в уже освоенную, с целью формирования нового вида деятельности. Психологическими средствами формирования связи творческого воображения и мышления могут служить учебно-игровые ситуации, выполнение которых предусматривает формирование обобщенных способов действия на основе генетически исходного отношения «функция-структура-свойство».

Деятельность старшего дошкольника должна быть организована таким образом, чтобы в ней действительно возникали и развивались те психические функции, которые необходимы для учебной деятельности, и которая являлась бы логическим переходом от игровой деятельности к учебной.

Специально организованная деятельность старшего дошкольника, цель которой – формирование психологической готовности к овладению учебной деятельностью, должна опираться на ведущую деятельность данного возраста – игру, последовательно включая в нее основные элементы учебной деятельности. Новая деятельность не возникает сразу во всей своей структурной целостности, а складывается постепенно. При этом одни компоненты появляются раньше, другие позже. Отдельные компоненты учебной деятельности включаются в игровую и образуют в своем единстве качественно своеобразное целое – комбинированную форму: учебно-игровую деятельность (С.Г. Якобсон) [12]. В экспериментальных исследованиях С.Г. Якобсон и Т.Н. Дороновой показано, что учебно-игровая деятельность, подчиняющаяся определенным принципам последовательного включения компонентов учебной деятельности в игровую, является более эффективной, чем те формы организации игровых приемов, которые традиционно используются в дошкольной педагогике. Так, например, в исследованиях С.Г. Якобсон первоначально в игру вводят учебную задачу, подчиняя ее игровой задаче; игровая деятельность при этом сохраняет свою структуру, а новый компонент – учебная задача как бы надстраивается. Учебная задача ставится перед детьми как подчиненная игровой, выполняя функцию обеспечения процесса решения игровой задачи. На втором этапе задача, способ решения и продукт заменяются соответствующими компонентами учебной деятельности. На третьем этапе смыслообразующая мотивация учебной деятельности включается как подчиненная смыслообразующей мотивации игровой деятельности на основе соподчинения мотивов.

С.Г. Якобсон подчеркивает, что формирование начальных форм учебной деятельности у старших дошкольников осуществляется под непосредственным руководством взрослого и при его постоянном участии во всех фазах деятельности. Этой зависимостью от взрослого ранние формы учебной деятельности отличаются от более зрелых ее форм, когда она в значительной части осуществляется детьми самостоятельно.

Последовательное включение, а затем замена некоторых компонентов учебной деятельности в игровую возможны в специально смоделированной деятельности старшего дошкольника на основе учебно-игровых ситуаций.

Одним из эффективных методов, позволяющих обеспечить эффективность в развитии детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста выступает интеграция.

Вариативность использования интегрированного метода довольно многообразна. Так, выделяют:

полную интеграцию (один из приоритетных разделов интегрируется со всеми другими разделами программы);

частичную интеграцию (одно из направлений интегрируется в другое);

- интеграция дополнительного образования и воспитательно-образовательного процесса;

- интеграция на основе единого проекта, в основе которого лежит проблема.

Наиболее продуктивной формами осуществления интеграция является проектирование, имманентными свойствами которого являются следующие:

1. Проект – это цельная работа, ее нельзя не закончить, остановиться посередине, так как оценивается конечный продукт, представляющий собой объективно новое знание или опыт.

2. Проект – сложная работа, состоящая из принципиально разных видов деятельности: составление плана, работа с информацией, работа с людьми, анализ полученных материалов, составление рекомендаций, – каждый подвид деятельности представляет собой целый пласт ЗУН, при этом все составные части проектной деятельности объединены цельностью.

3. Обязательным моментом является присутствие реальной практической деятельности (а не просто ее моделирование) – практика в данном случае является системообразующим компонентом, непосредственно связанным с формированием мировоззрения ученика.

4. Выполнение проекта предполагает работу с первичной информацией (не существующей до начала работы), которая реально учит делать умозаключения.

5. Проектная деятельность основана на активном использовании элементов игры. Игровая компонента помогает усилить мотивацию и увеличить количество обрабатываемой информации потому, что:

- ассоциативно связана со всем положительным, что было у человека (игрушки, кот);

- отсутствует страх неудачи (может быть только большая или меньшая удача);

- существует реальная свобода проявления и выбора: когда человек имеет возможность сам задать себе правила и цель, он становится активным субъектом, свободно манипулирующим информацией, людьми, отношениями.

Центральным принципом проектной работы является совместная работа педагога и детей.

Использование проектного метода в процессе обучения позволяет решать следующие задачи:

- 1) активизация познавательной деятельности учащихся;
- 2) формирование у школьников учебной компетенции для непрерывного самообразования;
- 3) формирование специфических умений и навыков, а также ознакомление с методами исследования в рамках каждой образовательной области;
- 4) формирование общеучебных и коммуникативных навыков.
- 5) реализация межпредметной интеграции.

Возможность активизации познавательной деятельности заложена в самой концепции проектного метода.

Этот метод создает предпосылки для активного вовлечения учащихся в процесс поиска необходимой информации, ее критического и творческого осмысления, актуализации знаний через их применение на практике.

Задача формирования общеучебных навыков решается в ходе проектной деятельности на основе освоения учащимися способов самостоятельных действий при решении той или иной учебной проблемы,

формирования умений и навыков целенаправленной интеллектуальной и практической деятельности.

В практике работы учреждений дошкольного и начального образования используются следующие типы проектов:

1) исследовательско-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна;

2) ролево-игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают поставленные проблемы);

3) информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн группы, витражи и др.);

4) творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна, например «Театральная неделя»).

Смешанные типы проектов по предметно-содержательной области являются межпредметными, а творческие – монопроектами.

Основной целью проектного метода в дошкольных учреждениях является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Задачи развития:

1) обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;

2) развитие познавательных способностей;

3) развитие творческого воображения;

4) развитие творческого мышления;

5) развитие коммуникативных навыков.

Задачи *исследовательской деятельности* специфичны для каждого возраста.

В младшем дошкольном возрасте – это:

– вхождение детей в проблемную игровую ситуацию (ведущая роль педагога);

– активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации (вместе с педагогом);

– формирование начальных предпосылок исследовательской деятельности (практические опыты).

В старшем дошкольном возрасте – это:

– формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;

– развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;

– формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;

– развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности.

Работа над проектом включает деятельность педагога и детей.

Метод проектов актуален и очень эффективен. Он дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

Рассмотрим особенности использования проектного метода в обучении детей старшего дошкольного возраста.

Задачи обучения:

1) разминать поисковую деятельность, интеллектуальную инициативу;

2) развивать специальные способы ориентации – экспериментирование и моделирование;

3) формировать обобщенные способы умственной работы и средства построения собственной познавательной деятельности;

4) развивать способность к прогнозированию будущих изменений.

Формирование предпосылок учебной деятельности:

1) произвольности в поведении и продуктивной деятельности;

2) потребности в создании собственной картины мира;

3) навыков коммуникативного общения.

Формирование проектно-исследовательских умений и навыков:

1) выявить проблему;

2) самостоятельно искать нужное решение;

3) выбирать из имеющихся способов наиболее адекватный и продуктивно его использовать;

4) самостоятельно анализировать полученные результаты.

Линии развития личности

социальное развитие:

– развитие самопознания и положительной самооценки;

– овладение способами внеситуативно-личностного общения;

– высокий уровень коммуникативной компетентности;

– осознание функций речи (индивидуальный проект «Я и моя семья», «Генеалогическое древо», проект «Сказки о любви», групповые проекты «Познай себя»);

физическое развитие:

– развитие осознанного отношения к своему здоровью;

– формирование потребности в здоровом образе жизни;

– совершенствование процесса развития двигательных способностей и качеств (ролево-игровые проекты «Азбука здоровья», «Секреты Ильи Муромца»);

познавательное развитие:

– систематизация знаний, стимулирующая развитие познавательных и творческих способностей;

– развитие способностей к практическому и умственному экспериментированию и символическому моделированию, речевому планированию, логическим операциям (клуб любителей книги «Волшебная страна», групповые проекты «Уральские самоцветы», «Подводный мир», «Веселая астрономия», межгрупповой проект «Времена года», комплексные проекты «Здравствуй, Пушкин!», «Богатыри земли русской»);

эстетическое развитие:

– углубленное приобщение к искусству, многообразию художественных образов;

– овладение различными видами художественной деятельности;

– развитие способности к эстетической оценке.

Проектный метод отвечает требованию системности, т.е. представляет собой целостную последовательность дидактических приемов и операций, обусловленных стройной логической схемой. Еще одной важной

характеристикой проектного метода является его воспроизводимость, – метод может найти применение на различных этапах обучения, в работе с учащимися различных возрастных категорий и при работе с материалом различной сложности. Метод адаптируется к особенностям практически каждого учебного предмета и в данном аспекте несет в себе черты универсальности.

Примечания:

1. Венгер Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе // Дошкольное воспитание. – 1970. – № 4. – С.36-41.
2. Венгер Л.А. Об умственном развитии детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 1972. – № 1. – С. 30-35.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – С.199-219.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. -М.: Педагогика, 1986.-239 с.
5. Давыдов В.В. Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С. 3-18.
6. Запорожец А.В. Журова Л.Е. Тарунтаева Т.В. Психолого-педагогические проблемы возможностей обучения и подготовки к школе детей дошкольного возраста// Советская педагогика. – 1975. – № 6. – С. 43-49.
7. Ильенков Э.В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991.
8. Коберник Е.Г. Психолого-педагогическое проектирование компьютерных игровых учебных сред. Диссер. – К., 1990.
9. Любчук О.К. Психологическая готовность ребенка к овладению учебной деятельностью. Диссер. – К., 1998.
10. Основы психодиагностики/ под ред. А.Г.Шмелева. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 1996. – 540 с.
11. Петровский А.В. Психология о каждом и каждому о психологии. – М.: Изд-во РОУ, 1996. – С. 199-206.
12. Якобсон С.Г. Доронова Т.Н. Психологические принципы формирования начальных форм учебной деятельности у дошкольников // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С.31-36.