

ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ

Предшкольное образование обозначено в направлениях модернизации образования как вариант «выравнивания стартовых возможностей» детей, поступающих в 1-й класс. Поэтому готовность к школьному обучению становится ключевой проблемой, от решения которой зависят перспективы развития школы, альтернативного обучения, индивидуализации и дифференциации учебного процесса. Главная трудность при определении «готовности» состоит в том, что до сих пор неясно, какие стороны развития необходимо исследовать, каковы критерии «готовности», на основании чего ставить диагноз «готов», возможен ли прогноз успешности/неуспешности обучения до школы.



Марьяна Безруких,
профессор,
академик РАО,
Институт возрастной
физиологии РАО,
доктор
биологических
наук

Существующие методики диагностики готовности к школе классифицируют преимущественно внешние проявления и отдельные характеристики когнитивного развития без учёта индивидуального развития ребёнка, его здоровья, функционального состояния.

Почти никогда не разделяются первичные и вторичные дефициты развития. Основное внимание уделяется симптомам, которые доминируют. Однако при одних и тех же симптомах, свидетельствующих, например, о нарушении координации движений, глубинные причины подобных нарушений могут быть различными и, не разобравшись в них, невозможно сделать даже ближайший прогноз эффективности и успешности обучения. Частичные дефекты функционального развития могут никак не сказываться в дошкольном онтогенезе и становятся явными, когда обнаружится, что требования учебного процесса не соответствуют возможностям ребёнка. Именно в этих случаях у «готовых» детей возникает комплекс школьных проблем, неожиданный для учителей и родителей, но вполне закономерный.

Строго говоря, ребёнок готов к обучению (и учится, да ещё как!) с рождения. Всё зависит от того, чему мы хотим его научить, как это делаем, какие требования предъявляем. В одной из передач американской телекомпании промелькнул сюжет о том, как определяют возможные трудности обучения детей в школе. Наши психологи и физиологи хорошо знают и используют эту методику. Она не сложна, но главное не в ней, а в том, что тестировали... годовалых детей. Кому-то это может показаться странным, возможно, нелепым, ведь годовалому ребёнку ещё слишком далеко до школы. Между тем корни многих школьных трудностей действительно в раннем возрасте, в особенностях беременности и родов, в нюансах первых месяцев жизни, в здоровье. От того, как родился, как рос и развивался ребёнок до школы, зависит многое, почти всё. В конечном счёте особенности раннего развития ребёнка, его психического и физического развития определяют его готовность к школе, а значит, и возможные трудности обучения.

Специалисты предлагают немало способов, позволяющих определить готовность к школе или «школьную зрелость». Как проводится такое обследование? В разных странах по-разному, но в основе, как правило, — анкеты или тесты, позволяющие определить функциональное и психическое развитие ребёнка, состояние его здоровья.

Одни учёные и специалисты считают достаточным критерием школьной зрелости определённую степень морфологического развития — биологическую зрелость (определяемую, например, по смене молочных зубов). Другие в качестве ведущего фактора



выделяют умственное развитие. Третьи полагают определяющим уровень психического и прежде всего личностного развития. Большая часть исследователей использует комплекс диагностических и психофизиологических методик, определяющих психолингвистическое развитие, зрительное восприятие, зрительно-моторные координации, считая, что именно эти стороны развития ребёнка являются «школьно-значимыми» и отставание в этих сферах создаёт наибольшую вероятность возникновения школьных трудностей.

На наш взгляд, готовность к школе — многофакторная, комплексная характеристика, это тот уровень морфологического, функционального и психического развития ребёнка, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными, не приведут к нарушению здоровья, срыву социально-психологической адаптации и не снизят эффективность обучения.

Предварительное обследование малыша до школы необходимо, но это не должны быть «вступительные экзамены», по результатам обследования не может ставиться диагноз об «отставании» или «опережении» развития. И самое главное — обследование должно быть комплексным, включать и учитывать все стороны развития ребёнка — не только слабые, но и сильные.

Важно, чтобы предварительное обследование не стало основой для разделения детей по специальным классам (за исключением случаев, определяемых медико-педагогическими комиссиями, которые имеют юридическое право и несут юридическую ответственность за решение вопроса о возможности обучения ребёнка в массовой школе). Все дети, обучающиеся в массовой школе, имеют право получить полноценное образование. Мы считаем, что разделение детей на этапе начального обучения ничем не оправдано, а главное, провести такое разделение практически невозможно. Что взять за основу? Уровень знаний? Но при

одинаковом уровне знаний могут быть разные функциональные возможности, разный темп деятельности, своя специфика психического развития. Состояние здоровья? Но у нас более 90% детей имеют отклонения в здоровье. Может быть, работоспособность? Но одни дети имеют очень высокий уровень работоспособности, сочетающийся с её резким (моментальным) падением через короткое время, а другие — при относительно невысоком уровне способны длительно и эффективно работать. Предлагается брать за основу особенности психического развития, учитывать интересы ребёнка и даже знак зодиака, под которым он родился, и многое другое. Из существующих вариантов ни один не позволит отобрать однородную группу. Наиболее эффективный и испытанный путь — не разделять детей, а понимать и учитывать особенности их развития.

Стремление выделить количественные характеристики качественных новообразований в функциональном развитии ребёнка необходимы, но они не могут быть абсолютными, не могут не учитывать индивидуальные особенности биологического развития и особенности биологического возраста. Разрыв между биологическим и паспортным возрастом у старших дошкольников и младших школьников может достигать более полутора лет. Новообразования какого возраста в этих случаях анализировать?

Или другой пример. Два года (с 4,5 до 6,5 лет) систематических (три раза в неделю по четыре 25-минутных урока) занятий в дошкольной гимназии формируют совершенно новый тип «дошкольника-школьника». Уже в 5 лет этот ребёнок начинает переживать себя в качестве социального индивида, у него появляются и закрепляются потребности и мотивы учебной деятельности. Под влиянием систематических занятий совершенствуется функциональное развитие (моторика, восприятие, память, интегративные функции и т.п.). Это принципиально новая ситуация развития, отличная



от домашнего и детсадовского с элементами обучения.

Если подходить с существующими мерками к оценке готовности детей, прошедших дошкольную гимназию, то они не просто «готовы», но и способны осваивать усложнённую программу, работать более интенсивно. В то же время наши исследования свидетельствуют, что несомненный положительный эффект дошкольного обучения может нивелироваться в течение 3–4 месяцев обучения в 1-м классе, если нагрузка не соответствует функциональным возможностям ребёнка. Если высокая учебная мотивация «подстёгивает» ребёнка, вынужденного работать за счёт высокого и постоянного физиологического напряжения, это неизбежно приводит к серьёзным отклонениям в состоянии здоровья. Иными словами, психологические новообразования, сформировавшиеся в процессе систематического дошкольного обучения, не всегда и не обязательно сочетаются с повышением функциональных резервов организма, с ускоренным физиологическим развитием.

Практика определения «готовности» и отбора детей, использующая в качестве критериев диагностики комплекс показателей, характеризующих в большей степени запас сведений, знаний, операциональных умений, помноженных на скорость реакции и в редких случаях включающих отрицательные симптомы развития, не способна дать анализ истинных особенностей развития. Это тот вариант диагностики, который не в состоянии дать «позитивную характеристику ребёнка определённого типа и уловить его качественное своеобразие на данной стадии его развития» (Выготский Л.С.). Это тот вариант диагностики, который лишён прогностической ценности, необходимой для индивидуализации обучения.

Негативный эффект подобного подхода усиливается низкой квалификацией специалистов, механически использующих методики. Они владеют арифметикой для подсчёта баллов, но не имеют пред-

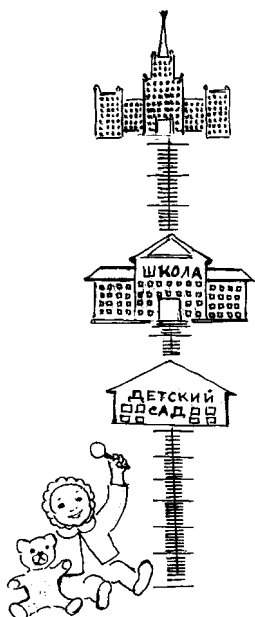
ставлений о целостном системном анализе развития ребёнка. Более того, появились так называемые «тесты развития» для оценки трёх-четырёхлетних детей.

Предлагаемые методики оценки развития детей — отнюдь не тесты, ибо не имеют возрастных нормативов (а для этого возраста они должны быть разработаны по трёхмесячным интервалам). Кроме того, подобные методики оценивают «наученность» («обученность»), а не развитие. Их использование даёт двойной **негативный эффект**: во-первых, нацеливает родителей и воспитателей «на активную дрессуру», а во-вторых, большинству детей создаёт ситуацию неадекватных требований.

Современная школа ставит задачу научного осмысления и практической разработки методик диагностики развития ребёнка, позволяющих дифференцировать качественное своеобразие индивидуального развития, а также выделения «факторов риска» в развитии.

Диагностика развития (а не диагностика достижений) стирает и без того прозрачные границы между возрастной психологией и физиологией, так как охватывает и психологические, и физиологические, и социальные явления в жизни ребёнка, заставляет рассматривать его развитие как «единый, но не однородный, целостный, но не гомогенный процесс» (Выготский Л.С.). Такая диагностика определяет не готовность ребёнка к обучению в школе, а готовность школы создать условия обучения, соответствующие его индивидуальным особенностям развития. Детей без особенностей развития нет.

Сегодня очевидно, что готовность к обучению в школе — это **интегральная характеристика развития ребёнка**. Следует только разделять два понятия: обучение вообще и обучение в школе, так как это не тождественные понятия. И это разделение принципиально меняет и диагностику готовности, и принципы организации предшкольного образования. Существуют различные методики, оценивающие одну или несколько сторон развития ребёнка,





большая часть из них включает оценку уровня личностного и социального развития, интеллектуального и речевого развития, а также развития познавательных функций — внимания, восприятия, речи, моторики и т.п.¹

Рассмотрим основные показатели, которые чаще всего учитываются при интегральной оценке. Прежде всего, это социальное и личностное развитие (личностная готовность). Можно спорить о том, является ли шести-семилетний ребёнок личностью, но известно, что как личность человек проявляется в отношениях с окружающими, в том числе и в отношении к самому себе. Личностное развитие ребёнка включает три сферы жизненных отношений:

- отношение с окружающими взрослыми;
- взаимоотношения со сверстниками;
- отношение к самому себе.

Если первые две сферы оцениваются как развитие коммуникативных умений, то самооценка при определении готовности к школьному обучению редко принимается во внимание. Между тем адекватная самооценка — большая редкость у современных детей. И это связано с организацией подготовки к школе. Эта подготовка (вне зависимости от её форм) выстроена как система жёстких и далеко не всегда адекватных требований к ребёнку, к тому, чему он должен научиться. А учат всему — иностранным и древним языкам, читать, писать и считать, музыке, живописи и т.п., не учитывая силы и возможности малыша. И часто случается, что к началу обучения дети уже не хотят идти в школу, не хотят учиться, им знакомы многие тяготы и неудачи школьной жизни.

В каких случаях **особенности личностного развития** могут стать основой неготовности к школе, а значит, и причиной комплекса школьных трудностей?

Любому учителю известны дети, долгое время не осознающие своего нового — ученического статуса. Такой ребёнок может встать в середине урока и, собирая портфель, сказать: «Всё, надо-

ело, сегодня больше учиться не хочу». Он, ничуть не смущаясь, может вогнать учителя «в краску» репликой: «Ты злая, я не хочу у тебя учиться». Это не непосредственность, не раскованность, как порой оправдывают малыша родители, а **недостаточное развитие произвольности** — способности понять и принять цель и действовать в соответствии с ней. В последнее время в связи со снятием жёстких рамок общения снизился уровень требований школы к «школьной дисциплине», меняется стиль общения учителя и ученика. Это общение менее формализовано, отличается большей теплотой, открытостью, но **недостаточная сформированность произвольности** не позволяет ребёнку понять и принять условные правила поведения, взаимодействия ученика и учителя.

Если учитель учитывает индивидуальные особенности личностного развития ребёнка, мягко объясняет ему правила поведения в новой для него ситуации, если у учителя хватает такта и терпения, эти недостатки личностного развития ребёнка теряют свою остроту, хотя для учителя создают немало сложностей.

Многие первоклассники приходят в школу, не имея опыта коллективного общения. Они растут дома, детей видят только на прогулке, со сверстниками общаются мало. Чаще общение им заменяют «видики» или компьютерные игры. Отсутствие опыта и потребности общения — серьёзная проблема для учителя и для ребёнка.

Чтобы проверить уровень личностного общения со взрослыми, какие-либо специальные методики, как правило, не используются.

Неумение общаться со сверстниками, неконтактность, застенчивость, обиды и слёзы, а порой раздражение, вспышки ярости не редки среди младших школьников. Особенно этим страдают дети, не посещавшие детский сад, выросшие со взрослыми в атмосфере гиперопеки. Неумение общаться, как правило, ведёт к изоляции ребёнка в детском

1

Более подробно методики оценки «готовности» см.: *Безруких М.М.* Ступеньки к школе. М.: Дрофа, 2002; *Безруких М.М.* Пора ли в школу. М.: Вентана-Граф, 2004.



коллективе, создаёт неблагоприятный фон, оказывает негативное влияние на его состояние и часто становится причиной школьных трудностей. Трудности в обучении у этих детей во многом определяются тем, что учёба у нас носит принципиально коллективный характер, предполагающий не только взаимодействие и сотрудничество детей в совместной деятельности, но и единую работу в коллективном темпе.

Ещё один показатель личностной готовности — **самооценка ребёнка**. Практически у всех школьников, имеющих трудности, она занижена. Такие дети считают, что они — «малыши-плохиши». Это тем более тревожно, что детям 6–7 лет, наоборот, свойственна завышенная самооценка, они ещё не умеют критически оценить себя, значит, **заниженная самооценка — это результат постоянного давления взрослых**, их неудовлетворённости успехами малыша, их недовольства поведением, трудолюбием и прочими «грехами». **Неуспех, неудача**, подчёркнутая взрослым, рождает **неуверенность**, которая ведёт к новым неудачам. Эмоциональную незащищённость, ранимость ребёнка, его потребность в поддержке и внимании очень часто не учитывают ни родители, ни учителя. **Заниженная самооценка свидетельствует скорее не о неспособности ребёнка объективно себя оценивать, а об отрицательном влиянии постоянных одёргиваний, порицаний и негативных оценок.**

А теперь попробуем разобраться, является ли несформированность личностного развития характеристикой неготовности. Безусловно, да, если учитель не видит и не понимает этих особенностей развития ребёнка. Однако если внимательно и терпеливо относиться к малышу, эти особенности не станут препятствием к успешному обучению и адаптации в школе.

Особенности личностного развития могут быть выделены в качестве прогностических критериев в развитии школьных трудностей только в том случае, если ни педагог, ни родители не готовы (не хотят) учесть эти особенности психологического развития ребёнка и изменить систему требований и тактику общения.

Ещё один показатель развития, который включён практически во все методики определения готовности, — уровень интеллектуального развития. **Чтобы оценить общее (интеллектуальное) развитие ребёнка**, в специальных исследованиях используют довольно сложные тесты. Наиболее распространённый из них — тест Векслера. В нашей стране он используется в модификации А.Ю. Панасюка. Тест позволяет определить общий уровень интеллектуального развития, а также развитие вербального и невербального интеллекта. Такое тестирование требует значительного времени (больше часа на одного ребёнка) и высокой квалификации исследователя, интерпретация результатов теста весьма сложна, к тому же ряд субтестов требует более современной модификации. С помощью теста Векслера можно не только определить уровень развития вербально-логического и наглядно-образного мышления, но и выделить «слабые звенья»

в развитии, а значит, предсказать возможные трудности обучения и меры коррекции. Однако в практике школы при определении «готовности» этот тест не используется.

Анализ общего развития ребёнка, как правило, включает оценку не только элементарных знаний малыша о себе и об окружающем мире, но и развития логического мышления, т.е. способности к систематизации и классификации, понимания смысла и последовательности событий, умения сделать простые логические выводы и обобщения. Подобным методикам уделяется большое внимание при определении готовности детей к школе. Однако структура заданий, используемых для оценки развития мышления, многофакторна, а успешность выполнения заданий во многом зависит от сформированности механизмов организации деятельности и от «обученности» ребёнка.

Особенности организации деятельности, концентрации внимания в значительной степени определяются степенью зрелости регуляторных структур мозга. Именно поэтому при определении готовности к школе нужно обязательно обратиться к оценке организации внимания и общей организации деятельности ребёнка. Между тем эта сторона развития детей оценивается очень редко. В то же время исследованиями Института возрастной физиологии РАО доказано, что для подавляющего большинства детей с трудностями обучения в начальной школе характерна несформированность механизмов произвольной регуляции деятельности. Именно это является основой трудностей концентрации внимания, нарушения восприятия инструкции, планирования и коррекции деятельности, что не позволяет ребёнку успешно учиться (даже при высоком интеллекте).

Важный компонент оценки готовности — анализ уровня речевого развития. Чаще всего используются следующие задания: составить рассказ по картинкам, рассказать стихотворение.



Учитывается, как вёл ребёнок беседу, как воспринимал вопросы, как отвечал на них. При анализе уровня речевого развития отмечается: запас слов; грамматическая правильность речи (падежи, единственное и множественное число); понимание, способность правильно объяснить ситуацию и составить короткий рассказ; умение понимать речь, вопросы и отвечать на них; качество звукопроизношения; специально оценивается монологическая речь; умение пересказывать рассказ по последовательным картинкам. Но прогностическим критерием формирования комплексных школьных трудностей служит не общее речевое развитие, а недостаточная сформированность регулирующей функции речи. Однако этот компонент речевого развития редко включается в структуру методик определения «готовности».

Причиной школьных трудностей в формировании базовых учебных навыков — письма и чтения — может быть несформированность школьно-значимых познавательных функций — зрительного и пространственного восприятия, моторики и графических умений, зрительно-моторных координаций. Поэтому обследование готовности ребёнка к школе предполагает задания или тесты, анализирующие эти аспекты развития.

Тонкая координация движений пальцев и сформированность графических движений, как правило, оцениваются при выполнении манипуляций с мелкими предметами и копировании рисунков. Оцениваются скорость, точность и ловкость движений. Однако не всегда внимание уделяется выполнению графических движений. Уровень развития сложнокоординированных движений руки кисти и пальцев, а также общая координация и произвольная регуляция движений позволяют дать прогноз эффективности формирования новых двигательных навыков. Между тем для прогнозирования трудностей обучения письму необходимо оценить степень сформированности не только

«мелкой моторики», но и графических умений.

Уровень развития зрительно-моторных координаций, зрительного восприятия и зрительной памяти анализируется с помощью специальных тестов, имеющих чёткие количественные и возрастные градации (кстати, подобных тестов очень мало). В нашей стране есть модифицированный комплексный тест зрительного восприятия (М.М. Безруких, В.Л. Морозова, 1994). Он рассчитан на детей 5,5–7,5 лет и позволяет оценить не только уровень развития зрительного восприятия, но и биологический возраст развития этой функции. Несформированность разных компонентов зрительного восприятия определяет трудности формирования навыков письма и чтения. Эти трудности можно прогнозировать ещё до начала обучения.

Обязательным элементом проверки готовности к обучению должно быть обследование состояния здоровья малыша, подробное анкетирование родителей с целью выяснения социокультурных условий жизни ребёнка, истории его развития, неблагоприятных факторов на ранних этапах дошкольного развития и т.п. Допустим, что обследование «готовности» проведено квалифицированно, выделены все «факторы риска», которые могут затруднить адаптацию в школе и стать причиной трудностей в обучении. Означает ли это, что ребёнку может быть поставлен диагноз «не готов»? Такой «диагноз» снимает ответственность с педагога, но отнюдь не помогает ребёнку. На наш взгляд, в ходе такого обследования целесообразно определить особенности работы с ребёнком, дать конкретные рекомендации по тактике и методике обучения, вариантам дополнительной работы со специалистами (психологом, логопедом и т.п.) и дома. Только в этом случае определение «готовности» будет основой индивидуальной работы с детьми и перестанет быть пугающим экзаменом для детей и родителей. **НО**