

КАК ПРАВИЛЬНО ПОДГОТОВИТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ, ИЛИ ПОЧЕМУ ХОРОШО ИГРАЮЩИЙ ДОШКОЛЬНИК БУДЕТ УСПЕШЕН В УЧЁБЕ?



Каждый родитель, чей ребенок должен пойти в школу, крайне обеспокоен тем, чтобы этот переход был наиболее мягким и безболезненным для ребенка. Для этого ребенка начинают готовить к школе заранее – водят на различные подготовительные курсы, занимаются подготовкой дома...

Попытки говорить с родителями старших дошкольников об игре как правилу не встречают понимания. Поэтому поставим вопрос так, чтобы он заинтересовал родителя:

Какими качествами должен обладать младший школьник, чтобы его учение проходило успешно? И что для этого надо делать?

В первую очередь, у ребенка к концу дошкольного возраста должна быть сформирована учебная мотивация: **он должен хотеть учиться**. Учебная мотивация – основа ведущей деятельности младшего школьника, то есть основа той его деятельности, в которой формируются все основные новообразования данного возраста.

Для успешного обучения в школе у ребенка должен быть в достаточной мере сформирован внутренний план действия, то есть **способность действовать в уме**. Одновременно с этим очень важно то, что ребенок должен обладать **достаточным запасом общих и практических знаний**.

Безусловно, необходимым качеством, без которого успешность обучения в школе даже у вполне сообразительных детей будет сильно страдать, – является произвольность деятельности, **умение подчинять свои действия некоторым правилам**, которые устанавливает учитель.

Еще одним качеством, о котором мало говорят, но которое необходимо не только младшему школьнику, но является стержневым и для формирующейся личности, – это **творческая активность и инициативность**.

А вот теперь поговорим о том, что нужно для того, чтобы все эти качества у ребенка были. Для этого подготовка ребенка к школе ни в коем случае не должна сводиться к обучению его чтению, письму, умению анализировать слова и предложения и т.п. Все эти умения и навыки легко формируются у ребенка в школе, при наличии у него перечисленных выше базовых характеристик. А вот обратная ситуация, – когда при недостаточном развитии обозначенных характеристик ребенок активно «натаскивается» в отношении каких-то конкретных умений, – будет весьма пагубной для его дальнейшего развития.

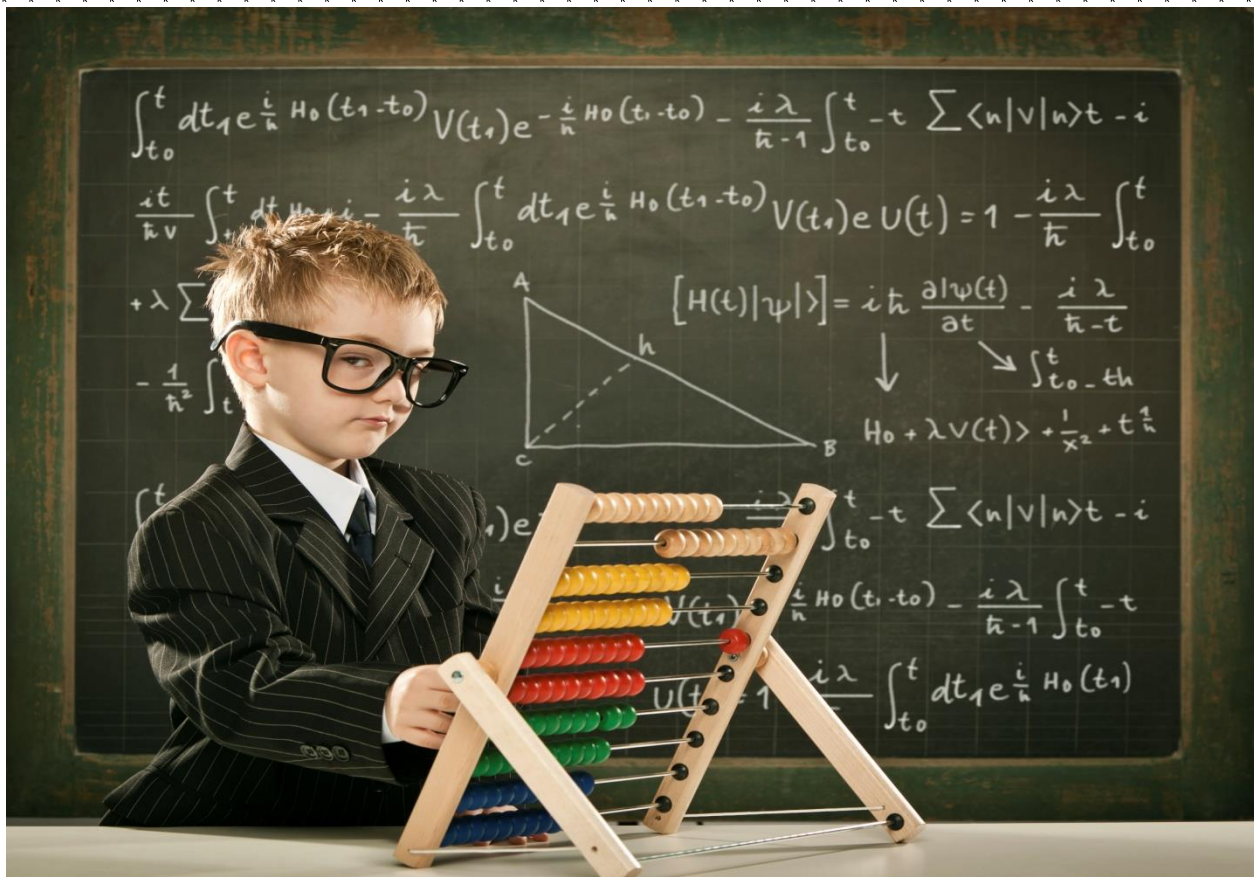
Так откуда же появляются у ребенка эти «базисные характеристики»?



Известно, что **учебный мотив** формируется в недрах ведущей деятельности дошкольного периода детства – то есть в игре. Но как он там формируется? Действительно, непонятно, почему ребенок играл-играл и вдруг захотел учиться. На самом деле, в ходе игровой деятельности у ребенка формируется мощный познавательный мотив. Ребенок играет не с игрушкой, он играет со своим знанием о мире. Игра предстает как своеобразное практическое размышление ребенка об окружающей его действительности. Игровой и познавательный мотивы сменяют друг друга постоянно: новое знание провоцирует игру, а развитие игры требует новых знаний. Потребность в знаниях (новых, более полных и пр.), необходимых для осуществления собственной деятельности, и выступает основой формирующейся учебной мотивации в младшем школьном возрасте.

Характерно, что для «недоигравших» детей, у которых недостаточно пока сформирован собственно познавательный мотив, игра, разумеется, по-прежнему является привлекательной деятельностью. Но поскольку игровая деятельность не сформирована в достаточной мере, дети не могут переносить игровые действия в состав других видов деятельности. Поэтому, как ни странно, на таких детей не действуют «игровые приемы», когда сложный материал представляется детям в знакомой, привлекательной форме. Как отмечают учителя начальных классов, при предложении таким детям игровых задач (методов), они тут же «сходят с колес», полностью отвлекаются от учебного процесса и становятся неуправляемыми. Явление совершенно закономерное для «недоигравших» детей.

Далее. Уже давно доказано, что **способность мыслить, способность к действиям в уме** не является врожденной. Она формируется прижизненно. В исследованиях П. Я. Гальперина было наглядно продемонстрировано, как формируется **умственное действие**: сначала оно существует в практической форме, затем, по мере освоения, «свертывается», сокращается, переходя во внутренний план. После чего действие может легко осуществляться в уме. По словам А. В. Запорожца, игра дошкольника как раз и представляет собой ту деятельность, в которой своеобразными путями осуществляется формирование умственных действий, и более того – формируется сам этот внутренний план деятельности. Как это происходит – вполне понятно: сначала ребенок может выполнять игровые действия только с игрушками. Потом в его игре появляются предметы-заместители, где значение предмета «оторвано» от самого этого предмета, где осуществляется перенос некоторого действия на другой предмет, с которым реальное действие невозможно, но происходит обозначение нужного действия. Постепенно, по мере овладения этой способностью, ребенку для развертывания своей игры становится не нужна и игрушка: игровой сюжет легко разворачивается «в голове» ребенка – появляются игры-фантазирования. Игра рождается из желания ребенка делать что-то как взрослый (водить машину, заботиться о малышах и пр.) и реальной невозможностью это сделать в силу возрастных ограничений. В игре ребенок воссоздает некоторую ситуацию, которая позволяет ему как бы «прожить» желаемое, воспроизвести то, что хочется, в некоторой условной модели. Чем более полно ребенок способен воссоздать в своем воображении необходимую ситуацию, тем более насыщенной и полной получается его игра, тем большее удовольствие от нее ребенок получит. Ребенок, у которого сформировано подобное умение условного воссоздания различных ситуаций, легко перенесет его в новые – школьные – условия. Чем конкретно это может помочь ему?



У части младших школьников наблюдается неумение решать задачи. Ребенок легко оперирует числами, но не смыслами, поэтому задачи каждый раз решает как-то странно. Все объяснения учителя не дают желаемого эффекта: в задачах по-прежнему складываются стулья с килограммами, а траншеи роют печально знаменитые «полтора землекопа». Анализ содержания задач начальной школы демонстрирует, что они легко решаются в том случае, если ребенок способен наглядно представить себе ту ситуацию, для которой сформулированы конкретные условия задачи. А этой способностью хорошо владеют как раз «доигравшие» дети. Остальные просто оперируют числами, не особенно соотнося свои действия с условной ситуацией задачи. Часто такому ребенку достаточно «нарисовать» условия задачи, чтобы он тут же понял принцип ее решения. Нарисовать не в графической форме – это уже более высокий уровень, которым пока данный ребенок не владеет, – а в условной, полусхематической форме. Отсюда следующий шаг – собственно графическая форма презентации задачи. Но беда в том, что такой ребенок не может сам – ни на бумаге, ни в своей голове – представить задачу в этой условной форме, у него не сформированы или недостаточно сформированы основные механизмы, реализующие такую презентацию. Серьезной проблемой является и то, что отсутствие навыка практического преобразования ситуации в дальнейшем неизбежно приводит к невозможности ее теоретического преобразования. Такого ребенка можно «натаскать» на решение определенных типов задач, но так только условия будут несколько изменены, или представлены в иной, непривычной форме, ребенок окажется бессильным в ее решении.

Для развития *произвольности* игра имеет первостепенное значение. По словам Л.И.Божович, игра является тем механизмом, который переводит требования взрослого в потребности самого ребенка. Ребенку, не научившемуся в игре

добровольно подчинять свои действия правилу, будет намного труднее сознательно подчинять их требованиям учителя. А начальная школа очень насыщена огромным количеством формальных требований, которые нужно выполнять (тетрадка должна быть в обложке, для начала нового задания нужно отступить столько-то клеточек сверху и столько-то сбоку, все расстояния должны быть выверены, за поля залезать нельзя, запись должна строго соответствовать образцу и пр.). Эти требования безусловно дисциплинируют ученика, обеспечивают практику не только содержательной проработки задания, но и формального оформления работы, соответствующего некоторым нормам и эталонам данной системы (культурной, образовательной, научной). Однако для ребенка, у которого не сформированы механизмы произвольного поведения, они оказываются настолько трудны, что могут полностью блокировать учебный процесс, сформировать у ребенка отвращение к школьному обучению.

Самые главные свойства, которые формируются в самостоятельной игре дошкольника – это **активность и инициативность**. Для поддержания интересной, захватывающей игры ребенку нужно прилагать всю свою фантазию. Поддержанию игры способствует умение обыграть любую мелочь, в случае затруднения найти выход из любой ситуации. Современная система образования даже в детском саду, к сожалению, часто строится так, что инициативность ребенка сильно подавляется. Детей учат решать конкретные задачи с единственно правильным решением, и решать только таким способом, при этом любая попытка сделать как-то иначе сразу пресекается как заведомо неправильная. Результат – любое задание, требующее включения фантазии, проб, предположений, сразу отвергается детьми («не знаю», «не умею», «не могу»). В школе к этому добавляется «мы это еще не проходили». Любое новое задание вызывает у такого ученика вместо поиска – ступор. Это очень серьезная проблема, поскольку решение задач, это не только знание алгоритмов их решений, но это и активный поиск новых путей, выдвижение предположений относительно того, что пока неизвестно.

Боязнь пробы – это боязнь ошибки. Игра – деятельность, которая позволяет опробовать разные варианты, не боясь ошибок, поскольку всегда можно все исправить, переиграть. В любом случае игра – это «понарошку». Это деятельность, которая позволяет моделировать и опробовать в действии разные варианты ситуации. Ребенок, который получил в игре опыт такого вариативного подхода к разным проблемам, легко переносит полученный опыт в другие виды деятельности. «Недоигравший» ребенок очень часто по настоящему боится ошибки.

Огромное значение имеет игра и в плане социализации ребенка. На первый взгляд кажется, что в школе вопросы социализации становятся второстепенными, ведь учебная деятельность – преимущественно деятельность индивидуальная. Тем не менее, опытные учителя начальных классов обращают особое внимание на то, чтобы класс формировался не как «сборище» отдельных детей, каждый из которых занят своими проблемами, а именно как коллектив, управляемый не только случайными неформальными лидерами, но и ориентированный на общекультурные и социальные нормы отношений с обществом и взаимоотношений внутри себя. Формирование детского коллектива начинается еще в дошкольном детстве в ходе реализации некоторых деятельностей, требующих совместных действий нескольких детей. И игра

здесь имеет первостепенное значение. В игре ребенок не только учится прислушиваться к партнеру, ориентироваться на его интересы, особенности, но и учится смотреть на себя глазами «другого», корректируя подчас собственное поведение, учится подчинять свои желания общим интересам. В школьном коллективе особенно заметны «домашние» дети, не получившие этого совместного игрового опыта в достаточном объеме. Здесь можно наблюдать две полярные тенденции. Такой ребенок либо («дорвавшись» до сверстника) полностью отдается игре и общению (а учеба при этом совершенно отодвигается на задний план), либо, напротив, с трудом устанавливает отношения со сверстниками, требуя признания своей исключительности или же, наоборот, выступая в роли полностью ведомого и перекладывая всю инициативу на других (как это было в семье). То есть, получается, что задачи, которые должны были быть решены в дошкольном возрасте, переносятся на школьное детство. Поскольку внимание ребенка сосредоточено на этих, актуальных для него в данный момент, проблемах, начинает страдать собственно учебная деятельность – ведущая в этом возрасте.

В заключение следует отметить наиболее важный момент. Каждый возраст – это не просто число прожитых лет. Каждый возраст имеет свои психологические особенности, которые в настоящее время уже в достаточной степени изучены. Не учитывать эти закономерности – значит исказить процесс детского развития. В работах Д.Б.Эльконина было показано, как в разных возрастах у ребенка доминирует то смысловая сторона действия (ребенок осваивает общие смыслы деятельности – зачем вообще это нужно), то операциональная (ребенок усваивает, как конкретно можно сделать то, что ему нужно). Дошкольный возраст – это время формирования общих способностей, время формирования смыслов, целостных представлений о мире. Это формирование в первую очередь реализуется в его самостоятельной игре, свободной от всякого насилия и дидактики, а также внутри прочих специфических детских деятельностей (рисования, конструирования и пр.), которые не подчинены узкопрагматическим целям создания некоторых конкретных «произведений». В этом возрасте у ребенка формируются общечеловеческие способности, которые впоследствии могут быть использованы в любой конкретной (в том числе и узкопрофессиональной деятельности). А вот в младшем школьном возрасте начинает доминировать отработка именно операциональной стороны формирования действий. Но насильственное смещение фаз этого естественного процесса грозит необратимыми последствиями для формирующегося ребенка.

Данный материал был написан для того, чтобы показать, как недостаток игры в дошкольном возрасте может сказаться на особенностях последующего школьного обучения ребенка, к чему это может привести. Разумеется, было бы непрофессионально заявить, что абсолютно все школьные проблемы связаны только с недостатком времени на игру в дошкольном возрасте. Но в то же время не следует забывать, что игра составляет ведущий тип деятельности в дошкольном возрасте, и его депривация неизбежно ведет к нарушениям в развитии, как в отношении формирующихся психических новообразований, так и в отношении ведущей деятельности нового возрастного этапа. Генетические задачи, не решенные в свое законное время, переходят на следующий виток развития и требуют своего разрешения и там, но уже в других, осложненных условиях. А непонимание причин

нарушений приводит к тому, что исправлять их пытаются неадекватными методами, что еще больше усугубляет ситуацию в отношении дошкольного уровня образования.

