

Алиева Наталья Федоровна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ**

Специальность 13.00.01 — теория и история педагогики

**Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Работа выполнена на кафедре теории и истории педагогики
Уральского государственного педагогического университета

Научный руководитель — доктор педагогических наук,
профессор М. А. Галагузова

Официальные оппоненты — доктор педагогических наук,
профессор А. Я. Найн
— кандидат педагогических наук,
доцент Т. П. Южакова

Ведущее учреждение — Магнитогорский педагогический
институт

Защита состоится « 12 » мая 1994 г. в 10 ч.
в аудитории 0-302 на заседании диссертационного совета
Д 064.38.01 по присуждению ученой степени доктора педагоги-
ческих наук по специальности 13.00.01 — теория и история
педагогических наук при Уральском государственном профес-
сионально-педагогическом университете по адресу: 620012, г.
Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке УГППУ

Автореферат разослан « 12 » апреля 1994 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Гужарова

Г. Д. Бухарова

Актуальность исследования. Сегодня общепризнанной является необходимость построения системы непрерывного воспитания и образования. На всех ее этапах актуальна идея преемственности между всеми сферами социального становления ребенка. Важным условием ее реализации является «принцип взаимопроникновения двух социальных институтов — детского сада и школы» (см. Концепцию дошкольного воспитания). Это предъявляет определенные требования к качеству подготовки выпускника детского сада, позволяющей ему быть не только субъектом обучения, но и педагогического общения, в рамках которого осуществляется процесс обучения.

Одним из условий воспитания дошкольника как субъекта учебной деятельности и педагогического общения является процесс его ознакомления с трудом учителя.

Работы А. А. Леонтьева, Н. В. Кузьминой, В. А. Кан-Калика, М. А. Галагузовой, Г. Е. Зборовского, Э. Ф. Зеера, Г. А. Карповой утверждают, что в труде учителя актуализируются и получают дальнейшее развитие процесс обучения, воспитания, а также накопленный педагогом и учеником профессиональный и жизненный опыт.

В теории дошкольного воспитания проблема ознакомления детей с трудом взрослых разрабатывалась в связи с решением задач нравственного, трудового воспитания (С. А. Козлова, В. Г. Нечаева, А. Ш. Шахманова), формирования системных знаний о труде взрослых (Н. М. Крылова, В. И. Логинова, С. Ф. Сударчикова), явлениях общественной жизни (Е. И. Радина, З. А. Тидикиене). Однако вопрос о целесообразности ознакомления с трудом учителя в развитии личности будущего школьника в названных исследованиях не рассматривался.

Становление готовности детей к школе традиционно ориентировано на предстоящее обучение, его операционально-техническую сторону. При этом ребенок развивается преимущественно в системе «ребенок — предмет», а не в системе «ребенок — общественный взрослый». В результате за пределами внимания остается выявление общего и различного в системе отношений воспитателя и учителя с ребенком, изменение социальной позиции самого ребенка.

Между тем исследования А. Л. Венгера, В. В. Кравцова, Е. Е. Кравцовой, М. И. Лисиной, А. Б. Николаевой, А. Г. Рузской, Е. Е. Шулешко, Д. Б. Эльконина убедительно доказывают, что трудности первых школьных дней первоклассника социально обусловлены и находятся в системе отношений «ученик (ребенок) — учитель (общественный взрослый)». Поэтому формирование готовности к школе автор рассматривает в аспекте целенаправленного обогащения социального опыта ребенка, способствующего общению и взаимодействию с педагогом. В качестве одного из условий такого формирования определено ознакомление будущих школьников с трудом учителя.

Таким образом, тенденция гуманизации системы образования, ориентирующая педагогов на поиск оптимальных путей гармоничного развития ребенка, осознание необходимости построения непрерывного образования и воспитания, включая этап перехода от детского сада к школе, педагогическая целесообразность ознакомления с трудом учителя в формировании готовности к школе, с одной стороны, а также недостаточная разработанность педагогических аспектов формирования полноценной готовности к школе, с другой стороны, определили актуальность выбранной темы.

Цель исследования — определить педагогические условия формирования готовности детей к школе в процессе ознакомления с трудом учителя.

Объект исследования — готовность детей к школе.

Предмет исследования — формирование готовности детей к школе в процессе ознакомления с трудом учителя.

Гипотеза исследования. Формирование готовности детей к школе в процессе ознакомления с трудом учителя будет проходить успешнее, если:

— рассматривать готовность к школе как динамическую систему, состоящую из трех компонентов: ценностно-мотивационного, содержательно-смыслового, отношенческо-деятельностного, являющихся проекцией трех сфер бытия ребенка: сознания, деятельности, личностного отношения к себе, к окружающему миру;

— в качестве педагогического условия рассматривать озна-

комление с трудом учителя, учитывая внешние и внутренние условия этого процесса.

В соответствии с поставленной целью, предметом, гипотезой исследования определены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования готовности детей к школе и установить степень ее разработанности.

2. Определить сущность понятия «готовность детей к школе».

3. Выявить педагогические условия, способствующие эффективному формированию готовности детей к школе.

4. Разработать методику формирования готовности детей к школе в процессе ознакомления с трудом учителя.

Методологической основой исследования являются принципы системности, единства сознания, деятельности и общения (А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов); теории деятельностного опосредования межличностных отношений (А. В. Петровский), опережающего отражения действительности сознанием человека (Л. С. Выготский), детерминирования психического развития личности базовыми основаниями (Н. И. Непомнящая). Методологическую роль играют положения, касающиеся специфики процесса обучения (Ю. К. Бабанский, И. Я. Лернер), структуры учебной и трудовой деятельности (Д. Б. Эльконин, В. И. Логинова), системного подхода в решении педагогических задач (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, Э. И. Моносзон). В теоретическом исследовании мы опирались на работы отечественных и зарубежных ученых по проблеме готовности детей к школе.

В исследовании применялся комплекс теоретических методов: анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, терминологический метод научного исследования, матричный метод отбора и структурирования научной информации, моделирования педагогического процесса ознакомления с трудом учителя. Значительное место в исследовании составил педагогический эксперимент. Он включал такие методы, как наблюдение, беседа, анкетирование учителей начальных классов и родителей первоклассников, проведение сюжетно-ролевых игр на школь-

ную тему и создание ситуаций замещения социальных ролей. На основании педагогического эксперимента и анализа продуктов детской деятельности, поведения и деятельности детей были сформулированы выводы и практические рекомендации по теме исследования.

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап (1987 — 1989) — изучалась и анализировалась научная литература с позиции преемственности детского сада и школы, осмыслился и систематизировался эмпирически накопленный материал, уточнялась проблема, тема исследования, разрабатывалась исходная концепция и рабочая гипотеза. Прогнозировалось содержание, план педагогического эксперимента, его дидактическое обеспечение.

Второй этап (1989 — 1992) — углубленно изучалось состояние проблемы формирования готовности детей к школе в отечественной и зарубежной литературе, уточнялась исходная концепция, гипотеза исследования, план, содержание экспериментальной работы. В эти годы полностью проведены констатирующий, формирующий и частично контрольный этапы эксперимента.

Третий этап (1992 — 1994) — завершение контрольного этапа эксперимента, теоретическое осмысление полученных в исследовании данных, обобщение и корректирование материалов, формулирование выводов по педагогическому эксперименту.

База исследования. Констатирующий эксперимент проходил на базе дошкольных учреждений г. Екатеринбурга (№ 27, 249, 286), Серова (№ 1, 33), Верхней Пышмы (№ 4), Губахи Пермской области (№ 5, 9, 15), Можги Удмуртии (№ 15); формирующий — на базе детского сада № 27 г. Екатеринбурга; контрольный — в средней школе № 29 Верх-Исетского района Екатеринбурга.

Научная новизна исследования:

— определена динамическая система готовности детей к школе, включающая ценностно-мотивационный, содержательно-смысловой, отношенческо-деятельностный компоненты;

— выявлены внешние (организация процесса ознакомления с трудом учителя) и внутренние (отношение ребенка к позна-

ваемому) педагогические условия формирования готовности детей к школе.

Теоретическая значимость состоит в том, что обоснована целесообразность организации процесса ознакомления с трудом учителя в формировании готовности детей к школе; доказана необходимость введения в дошкольную педагогику раздела «Система готовности детей к школе».

Практическая значимость определяется тем, что разработана методика ознакомления с трудом учителя детей 6 — 7 лет; составлен спецкурс для студентов дошкольного отделения Уральского государственного педагогического университета.

Апробация и внедрение результатов исследования. Содержание исследования отражено в семи публикациях автора. Основные теоретические положения, полученные результаты были обсуждены, получили одобрение на заседаниях кафедр теории и истории педагогики, специальной педагогики и психологии Уральского государственного педагогического университета, кафедры дошкольного воспитания Российского университета имени А. И. Герцена, а также на научно-практических конференциях: Всероссийском семинаре-совещании «Профессиональная подготовка социального педагога» (1992, Екатеринбург), Всесоюзной конференции «Повышение эффективности воспитания детей дошкольного возраста» (1992, Шадринск), республиканской научной конференции «Педагогическая философия: проблемы и решения» (1993, Екатеринбург), Российско-американском семинаре по проблемам образования «Гуманизация и гуманитаризация педагогического образования» (1993, Екатеринбург), научной конференции «Гуманизация педагогического образования» (1994, Екатеринбург).

На защиту выносятся следующие положения:

— система готовности детей к школе включает основные компоненты: ценностно-мотивационный, содержательно-смысловой, отношенческо-деятельностный, являющиеся проекцией трех сфер бытия ребенка: сознания, деятельности, личностного отношения к себе и окружающему;

— формирование готовности детей к школе должно осуществляться с учетом внешних (организация процесса ознакомле-

ния с трудом учителя) и внутренних (отношение ребенка к познаваемому) педагогических условий;

— методика формирования готовности детей к школе должна быть ориентирована на развитие детей в системе «ребенок — общественный взрослый», одним из педагогических условий которой выступает ознакомление с трудом учителя.

Обоснованность и достоверность полученных данных и научных выводов обеспечивается исходными методологическими позициями, применением комплекса методов исследования, адекватных предмету и задачам диссертации, длительностью экспериментальной работы, репрезентативностью эмпирических материалов.

В опытно-экспериментальной работе принимали участие 280 детей 5 — 7 лет, ученики первого класса (30 человек). Диссертантом в ходе констатирующего и контрольного экспериментов было проведено анкетирование 50-ти учителей начальных классов и 30-ти родителей первоклассников.

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Основное содержание работы

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяется цель, объект и предмет исследования, формулируются гипотеза и основные задачи, описываются этапы и методы исследования, раскрывается его научная и практическая значимость.

В первой главе «Состояние вопроса формирования готовности детей к школе в процессе ознакомления с трудом учителя в психолого-педагогической литературе» дается ретроспективный анализ подготовки ребенка к школе в теории и практике дошкольного воспитания в послереволюционный период, формулируется понятие «готовность детей к школе», определяются педагогические условия, способствующие формированию готовности ребенка к школе.

Изучение литературы по проблеме исследования и ее ретроспективный анализ автор осуществлял с двух позиций: обогащения понятия «готовность детей к школе» новым содержанием и

формирования будущего школьника как субъекта педагогического общения с учителем начальной школы.

Идею Я. А. Коменского о всестороннем воспитании ребенка в дошкольные годы как необходимым условием успешного обучения в школе последовательно развивали в 20 — 30-е гг. известные общественные деятели и ученые: Н. К. Крупская, Д. А. Лазуркина, А. В. Луначарский, А. В. Суровцева, А. П. Усова, Е. А. Флерина. Однако в теории и практике дошкольного воспитания не было единого мнения в определении целей, содержания, методов и форм обучения ребенка-дошкольника, так как отношение к самоценности дошкольного детства было очень противоречивым. Это проявлялось, с одной стороны, в утверждении и провозглашении приоритетности интересов ребенка, а с другой — в пренебрежении к детской сказке, игровой деятельности, игрушке как якобы буржуазным пережиткам (к примеру, в детском саду игра была заменена общественно полезным трудом на промышленных мини-станках). Все это самым неудовлетворительным образом отражалось и на подготовке детей к школе: фактически она была подменена подготовкой к общественно-политической жизни и соцстроительству. Об этом свидетельствуют красноречивые заголовки статей в журнале «Дошкольное воспитание»: «Педпропаганда — боевое орудие дошкольного воспитания», «Дети и соцстроительство» и т. п.

Установление единых сроков начала школьного обучения с семи лет (40-е гг.), рост сети дошкольных учреждений, переход к массовому сближению их со школой (50 — 60-е гг.) потребовал уточнения содержания подготовки к школе. В психологии и педагогике успешно разрабатываются вопросы сенсорного, умственного развития ребенка, художественного и эстетического воспитания, природоведческой работы в детском саду, математического развития дошкольника, подготовки к чтению и письму.

Только перечисление упомянутых направлений исследования проблем воспитания и развития дошкольника свидетельствует о том, что наука осознала глубину и сложность самого феномена полноценной подготовки к школе, следствием чего явилось рождение понятий «общая готовность к школе» и «спе-

циальная готовность к школе» (А. В. Запорожец). Первое содержало характеристику развития ребенка в целом, второе — специальных знаний и умений, составляющих основу школьных предметов: чтения, письма, счета.

Анализ литературы показывает, что доминирующим направлением в исследовании общей готовности к школе была разработка вопроса умственного развития ребенка. Подобное отмечается и в зарубежной литературе (Я. Йрасек, К. Ингенкамп, Дж. Чейпи и др.).

Изучение проблемы готовности детей к школе в психолого-педагогической литературе убеждает в том, что современная наука осознает необходимость создания целостной концепции готовности к школе. Однако многочисленные работы по проблеме готовности к школе позволяют сделать вывод о том, что несмотря на обилие дефиниций, в науке до сих пор не существует единого определения понятия «готовность детей к школе». В этом направлении идут поиски (В. Г. Маралов, Т. И. Бабаева, Я. Л. Коломинский). Вопрос же воспитания будущего школьника как субъекта педагогического общения с учителем находится в начальной стадии разработки.

В психолого-педагогической литературе понятие «готовность» и «подготовка» употребляются недифференцированно. В действительности, понятие «готовность» является вторичным по отношению к понятию «подготовка», его результатом. Понятие «готовность» включает одновременно две характеристики: характеристику уровня развития системы в целом, а также принятия личностью грядущих событий и деятельности (С. И. Ожегов).

Понятие «готовность к школе» используется автором в двух названных значениях. В аспекте исследования особый интерес представляет второе, психологическое, значение. При таком подходе проблема изучения готовности детей к школе приобретает гуманистическую направленность.

Принцип сочетания аспектного и целостного подхода в решении педагогических задач (В. В. Краевский) позволяет выбрать такой ракурс в исследовании готовности к школе, с позиции которого личность ребенка воспринимается целостно. В качестве его выступает готовность будущего школьника к педагогиче-

скому общению. В нем актуализируются психологические силы воспитуемого, процесс обучения и воспитания.

В изученной нами литературе исследуются отдельные стороны готовности ребенка к школе: развитие мотивационной сферы (И. В. Имедадзе, Л. И. Меквабшвили); интеллектуальной (Л. А. Венгер, А. Л. Венгер, Д. Б. Эльконин), коммуникативной (М. И. Лисина, А. Г. Рузская), принятия ребенком школьного будущего, желания занять социальную позицию ученика (Л. И. Божович, В. А. Гелло, Т. А. Нежнова), подготовки к обучению чтению и письму (Ш. А. Амонашвили, Е. Е. Шулешко), пониженная обучаемость и неуспеваемость младших школьников (Н. М. Менчинская, В. У. Ульenkova).

Проанализированная психолого-педагогическая литература дает основание заключить, что понятие «готовность к школе» и его составные части (нравственное, социальное, интеллектуальное, мотивационное, физическое развитие ребенка) рассматриваются и формируются изолированно, без опоры на общий стержень. Концепция оптимальной универсальности модели психики человека (Н. И. Непомнящая) позволяет выделить такой стержень. Им являются базовые основания личности: ценностность, отношение к людям («Я» — «Другой»), личностно-активное отношение к новому, детерминирующее психическое развитие человека на протяжении всей жизни. Они приобретают характеристику устойчивых, специфических для каждого человека психологических механизмов уже в 6 — 7 лет, обуславливая особенности и успешность любой деятельности, включая и учебную.

Конструирование системы «готовность детей к школе» осуществлялось на основе упомянутой теории Н. И. Непомнящей и матричного метода отбора и структурирования научной информации (А. Н. Мансуров, Н. А. Мансуров), предусматривающего выделение постоянных и переменных величин и их соотнесение.

Постоянными величинами являются названные выше базовые основания, а переменными — основные компоненты системы «готовность детей к школе»: ценностно-мотивационный, содержательно-смысловой, отношенческо-деятельностный.

Социальные ценности, преломляясь через призму индивиду-

альной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников мотивации поведения. Поэтому ценности генетически первичны по отношению к мотиву.

Название первого компонента системы готовности детей к школе — «ценностно-мотивационный» — отражает обусловленность иерархии мотивов системой ценностей ребенка. Этот компонент взаимосвязан со вторым — содержательно-смысловым, преломляясь в нем в двух плоскостях: объективно-содержательной и субъективно-личностной. В первом случае преломление ценностно-мотивационной сферы отражается для субъекта в категории «содержание», или «значение», во втором — в категории «смысл» (М. Г. Казакина).

Обозначение второго компонента как содержательно-смыслового акцентирует двойственное, объективно-субъективное отражение бытия в сознании детей. Своеобразие психической активности человека заключается в том, что отражение реальности в форме чувственных образов и абстрактных представлений предвосхищает практические действия, придавая деятельности целенаправленный характер.

Идея деятельностного опосредования межличностных отношений (А. В. Петровский), созвучная содержанию исследований известных ученых (К. А. Абульханова-Славская, Г. М. Андреева, Е. А. Ануфриев, Л. П. Буева, М. С. Каган, Е. С. Кузьмин, Б. Ф. Ломов, А. А. Хамидов, В. А. Ядов), раскрывает многомерный характер деятельности человека и складывающиеся в ней отношения людей.

Предметная сторона совместной деятельности представлена совокупностью социальных норм, образцов поведения и действий, определенной «технологией», правами и обязанностями ее участников. Этот аспект предметной деятельности можно изучать наглядно, так как действия и результат вещественны.

Труднее изучать субъектную сторону деятельности, составляющую ее существенную характеристику. Она закрыта для непосредственного наблюдения, так как протекает во внутреннем, идеально-ценностном плане.

Субъектная сторона деятельности обусловлена отношением личности как к самой деятельности (ее содержанию, получен-

ному результату и т. п.), так и к ее участникам, самому себе. Это отражается в эмоционально окрашенной оценке другого и самооценке, показателем объективности которых выступает адекватность.

Одним из признаков целостности личности является ее относительная замкнутость. Общение, речь размыкают закрытые системы (личности) и открывают ее для влияния окружающего мира. Таким образом, благодаря общению, речи сознание одного человека становится данностью, достоянием другого.

В работах по возрастной психологии подробно раскрывается одна из особенностей первоклассников: для них коммуникативный аспект процесса обучения является наиболее значимым. Через него опосредуются, осознаются все остальные стороны обучения: гностическая, развивающая, воспитывающая и т. д.

Эффективность процесса обучения и воспитания младших школьников в значительной мере зависит от успешности коммуникативной деятельности учителя. Но возникновение педагогического взаимодействия невозможно без активности второго участника педагогического процесса — воспитуемого.

Сегодня актуальным для педагогики является создание продуманной системы коммуникативного формирования и развития личности на всех ступенях ее онтогенеза. Это предполагает постоянное внимание к развитию у ребенка способностей к познанию другого человека и самопознанию, формированию восприятия, отношения к другому человеку как к высшей ценности, умения творчески строить непосредственное общение с ним.

Отношенческо-деятельностный компонент системы готовности детей к школе отражает уровень развития будущего школьника в системе «ребенок — общественный взрослый», подчеркивает приоритетность коммуникативного аспекта для ребенка в совместной деятельности со взрослым.

Таким образом, готовность к школе определена как одно из проявлений гармоничного развития ребенка. Она характеризуется:

— эмоционально-положительным отношением к предстоящей учебе, которое адекватно мотивировано «ансамблем» мотивов: познавательных, социальных, нравственных;

— осознанием специфики учебной деятельности, педагогического общения, в рамках которого она протекает;

— практической включенностью в совместную познавательную деятельность.

Структура системы готовности детей к школе как сложное психологическое образование соответствует структуре субординации тех функций, которые в будущем им надлежит выполнять.

Поэтому диагностика готовности детей к школе в диссертации рассматривается с позиции не только симптоматики, но и клиники (Л. С. Выготский), т. е. ориентируется на выявление и созревших, и созревающих функций и свойств, которые в школьном будущем получают дальнейшее свое развитие.

Единицами диагностики выступают: мотивы, знания о предметно-технологической и коммуникативной стороне совместной познавательной деятельности учителя и ученика, адекватность оценки учителя и самооценки.

Опираясь на теоретическую интерпретацию категории «мотив», «знания», «оценка» и «самооценка», автор строит уровневую модель системы готовности детей к школе:

1 уровень — примитивный

характеризуется отрицательным отношением к предстоящему поступлению в школу, нежеланием учиться, быть учеником;

2 уровень — примитивно-функциональный

отличается положительным отношением к школе, желанием стать учеником ради хороших отметок и школьных атрибутов (ранец, учебники и т. п.); знания о совместной познавательной деятельности педагога и ученика ограничиваются выделением отдельных действий и формально соблюдаемых правил поведения, оценка другого и самооценка отсутствуют;

3 уровень — функционально-деятельностный

заключается в желании стать учеником, чтобы иметь возможность в совместной деятельности с учителем получать знания об окружающем; знания о структуре учебной деятельности содержат ин-

формацию об отдельных ее компонентах; восприятие и осознание другого, себя эгоцентрично, поэтому оценка и самооценка отражают либо функционально-ролевой, либо только личностный уровень отношений педагога и воспитанника;

4 уровень — деятельностьно-личностный

характеризуется желанием овладеть способами получения знаний, в отдельных случаях стремлением к саморазвитию; знания о совместной деятельности учителя и ученика содержат информацию об ее основных компонентах, имеется тенденция к неэгоцентричному восприятию себя и другого, что находит отражение в адекватной оценке, самооценке другого, включающей характеристику профессиональных и личностных качеств и умений.

Одним из условий уровня развития системы готовности к школе определяем процесс ознакомления с трудом учителя, а формирование готовности к предстоящему обучению рассматриваем с двух позиций: психологической и педагогической.

С психологической — как процесс и результат психологического развития личности, детерминированного внешними и внутренними факторами, т. е. необходимой для жизнедеятельности средой и психофизиологическими особенностями организма.

С педагогической — как процесс целенаправленного развития и воспитания у ребенка необходимых для предстоящего обучения и педагогического общения свойств и качеств. Он обусловлен внешними и внутренними педагогическими условиями.

В философии категория «условие» трактуется как выражение отношения предмета к явлениям действительности, без них оно существовать не может, как та среда, в недрах которой возникают и существуют причины (И. Т. Фролов). Поэтому процесс ознакомления с трудом учителя отнесен к условию, внутри которого происходит развитие готовности к школе.

Однако это возможно только в том случае, если ребенок принимает на уровне смыслозначимости педагогическую дей-

ствительность. Второе выступает в качестве внутреннего педагогического условия формирования готовности детей к школе.

Работы В. И. Логиновой, Н. М. Крыловой, С. Ф. Сударчиковой направлены на формирование у детей системных знаний о труде взрослых. В них основной акцент смещен на восприятие и осмысление процессуальной стороны труда. Даже сама формулировка одной из ведущих проблем дошкольной педагогики — ознакомление с трудом взрослых — во главу угла ставит труд, а не его деятеля.

В исследованиях С. А. Козловой, А. Ш. Шахмановой, наоборот, большее внимание уделяется раскрытию личностных качеств труженика.

Изучение работ по социологии труда и социальной психологии (Г. М. Андреева, Л. П. Бугаева, В. Н. Князев, В. К. Липинский, А. В. Филиппов, Р. Штольберг) убеждает в необходимости комплексного исследования природы труда в единстве социально-функциональных и личностно-психологических аспектов.

Исходя из этого считаем целесообразным организовать процесс ознакомления с трудом учителя таким образом, чтобы внутри коммуникаций создать условия для освоения ребенком разных ситуаций и уровней взаимоотношений (функционально-ролевой, эмоционально-оценочный, личностно-смысловой).

Реализация обозначенного подхода требует специально разработанной методики ознакомления с трудом учителя. Методологическую основу ее составили принципы отраженной субъектности, опосредованности межличностных отношений совместной деятельностью (А. В. Петровский), принципы педагогического общения (А. С. Белкин, А. А. Леонтьев, В. А. Каналик, В. Д. Семенов).

Реализация названных принципов осуществляется с помощью следующих методов и приемов: целенаправленного наблюдения за трудом педагога (воспитателя, учителя), моделирования структуры наблюдаемого трудового процесса (В. И. Логинова), персонификации (А. Б. Николаева), представления будущей педагогической действительности с элементами сказочного и фантастического содержания,

идентификации («озвучивание картинки»), прием коллективного совета, обмена ролями.

Методика ознакомления с трудом учителя направлена на развитие основ социально-психологической компетентности. Она позволяет ребенку взаимодействовать с учителем в разных педагогических ситуациях (предметно-учебной, внеучебно-личностной), ориентироваться на профессионально-личностное, эмоциональное состояние педагога, учитывать его в процессе общения и деятельности, рефлексивно осмыслять себя, взрослого, совместную с ним деятельность.

Во второй главе *«Экспериментальное исследование формирования готовности детей к школе в процессе ознакомления с трудом учителя»* дано описание организации педагогического эксперимента, объекта эксперимента, предмета экспериментального исследования, цели, задач эксперимента, зависимых и независимых переменных в исследовании, рабочей гипотезы, методов педагогического эксперимента, его опытно-экспериментальной базы.

Изучение состояния готовности детей к школе осуществлялось методом анкетирования более 50-ти учителей начальных классов, индивидуального опроса 310-ти детей старшего дошкольного возраста, посещающих детские сады г. Екатеринбурга и области.

В качестве дополнительного метода, используемого для определения достоверности полученных данных, был применен метод анализа продуктов детской деятельности (Г. Т. Хоментаскас).

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволяет сделать следующие выводы.

1. В мотивационной структуре исследуемой группы детей доминируют учебные мотивы (42,8 %). Они отражают стремление детей познать окружающий мир. Мотивы же усвоения способов добывания знаний, а также собственного интеллектуального саморазвития у детей почти не встречаются; 24 % составляют гетерогенные, т. е. внешние по отношению к учебе, мотивы: мотивы привлекательности школьных атрибутов, отметок, режимных моментов (нет сончасы, есть перемены). Нравственные и социальные мотивы (желание сотрудничать с

учителем, дружить с одноклассниками) составили всего 9,2 %. Почти четвертая часть детей (24 %) не смогла аргументировать своего отношения к предстоящему поступлению в школу, что свидетельствует о несформированности иерархии мотивационной сферы.

2. Большая часть опрошенных (41,6 %) выразила желание учиться, 34,3 % отрицательно относятся к школе, аргументируя свое отношение боязнью трудностей в учебе, наказания за плохие отметки. Остальные (24,1 %) нейтрально относятся к предстоящему поступлению в школу.

3. Одной из причин, обуславливающих отрицательное отношение к школе, считаем отсутствие глубоких, объективных знаний о школьной действительности, специфике процесса обучения, особенностях совместной познавательной деятельности учителя и ученика на уроке. Проведенный опрос будущих школьников накануне поступления в школу (месяц май) показал, что 55 % никогда не были в школе, 45 % посещали ее один раз с воспитателем во время экскурсии или с родителями в период предвыборной политической кампании.

4. Восприятие детьми трудовой, учебной деятельности ограничивается выделением отдельных компонентов, чаще всего итога труда или его цели (32,3 %). Осознание механизма взаимодействия педагога и воспитанника осуществляется на уровне формально соблюдаемых правил поведения (51 %), при этом «технологическая сторона» процесса обучения воспринимается и осознается как второстепенная по отношению к поведенческой.

5. Идеализированный образ другого (педагога, ученика), самооценка себя с позиции ученика школы конструируется на основе личностных качеств (до 50 %), профессиональных умений и качеств (примерно 20 %). Многие дети (24 %) не смогли составить профессиональную характеристику учителя, ученика. В 6 % ответов главный акцент был сделан на характеристике физических данных идеализированного другого.

Методика экспериментальной работы была направлена на изменение ролевой позиции ребенка, на превращение его в субъект педагогического общения, на последовательный пере-

ход системы готовности детей к школе с низких уровней развития к более высокому.

Поскольку развитие основных компонентов готовности к школе осуществлялось в процессе ознакомления с трудом учителя, то оно находилось в прямой зависимости от принятия ребенком познаваемой действительности. Применяемые методы и приемы в организации процесса ознакомления с трудом учителя, указанные выше, ставили ребенка в позицию активного участника наблюдаемого педагогического процесса, активизировали развитие таких способностей, как способность к идентификации, рефлексивности, умения активно-творчески воспринимать окружающий мир, личность другого в его психологической «неконечности», уникальности.

Результаты формирующего эксперимента позволили определить влияние ознакомления с трудом учителя на развитие системы готовности детей к школе. Проверка эффективности методики ознакомления с трудом учителя осуществлялась с помощью педагогических контрольных заданий. Результаты позволили определить динамику системы готовности детей к школе. Для обработки результатов использовались методы: формула распределения и средний показатель (А. Я. Пономарев), критерий знаков (М. И. Грабарь, К. А. Краснянская).

Контрольные замеры в экспериментальной и контрольной группах осуществлялись дважды: в сентябре 1992 г. (первый класс), в декабре 1993 г. (второй класс).

Эффективность методики формирования готовности к школе в процессе ознакомления с трудом учителя определялась по таким показателям, как: эмоционально-положительное настроение испытуемых в адаптационный период; способность к рефлексии; принятие ребенком задания с элементами фантастического содержания; устойчивая положительная самооценка.

Проверочные срезы показали, что дети экспериментальной группы отличались от детей контрольной группы устойчивым положительным настроением, высокой самооценкой, активным желанием представлять педагогическую действительность фантастического содержания, способностью к рефлексии. Результаты см. в таблице.

**ХАРАКТЕРИСТИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ
ДЕТЕЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУПП
В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

Группа	Основные показатели психологического состояния детей, %					
	эмоционально-положительное настроение		способность к рефлексии		желание придумывать педагогическую ситуацию фантастического содержания	
	1	2	1	2	1*	2
Экспериментальная	80	88,89	55,4	66,67	44,1	66,67
Контрольная	20	11,11	44,6	33,33	25,9	33,33

Примечание. * — 30 % детей отказались выполнить задание, сославшись на его трудность; цифры 1 и 2 обозначают первый и второй контрольные срезы.

Сравнение показателей эмоционального переживания новой социальной ситуации в адаптационный период показывает, что у детей экспериментальной группы имеется небольшое преувеличение оптимистического восприятия своего настроения в ситуации вспоминания первых дней пребывания в школе. В то время как у детей контрольной группы, наоборот, снижение его. Возможно, на это повлияла самооценка детей. Ее изучение осуществлялось при помощи методики Дембо — Рубинштейн.

Сравнение полученных данных показывает большой разброс уровней самооценки от низких до высоких в контрольной группе.

В экспериментальной группе преобладали только высокие и приближающиеся к ней средние самооценки.

В аспекте нашего исследования в качестве существенного показателя выступала не адекватность самооценки идеализированному образу, а ощущение детьми самоуважения, самоценности.

В подтверждение сказанному приводим результаты (см. рис).

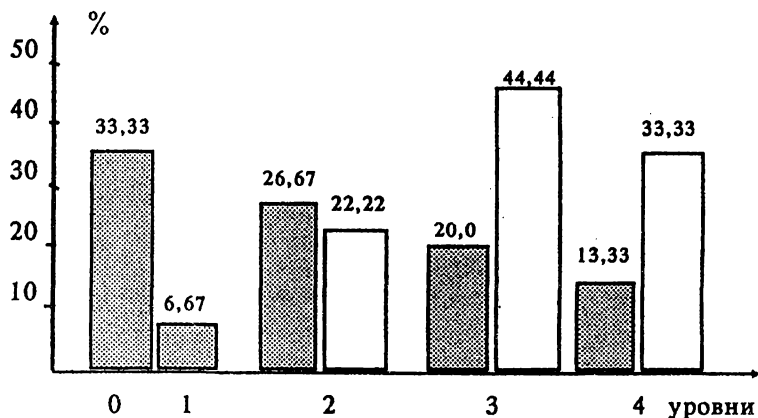
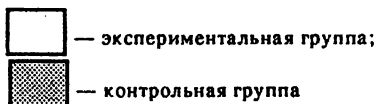


Рис. Характеристика уровней самооценки у детей контрольной и экспериментальной групп в адаптационный период:



Таким образом, теоретическое изучение проблемы исследования и результаты педагогического эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сформулировать следующие выводы:

1. Проблема формирования полноценной готовности детей к школе является актуальной. Один из возможных путей ее реализации лежит в целенаправленном ознакомлении с трудом учителя.
2. Система готовности детей к школе представляет собой интегративное образование, состоящее из ценностно-мотивационного, содержательно-смыслового, отношенческо-деятельностного компонентов.
3. В процессе исследования были выявлены педагогические условия, способствующие формированию полноценной готовности детей к школе, одним из которых является ознакомление с трудом учителя.
4. Эффективность целенаправленного ознакомле-

ния с трудом учителя как условия формирования готовности детей к школе определялась изменением ролевой позиции ребенка с объекта педагогического процесса на субъект, что достигалось с помощью комплекса методов и приемов, наиболее эффективными из них явились: обмен социальными ролями, прием идентификации («озвучивание картинки»), прием персонификации, прием представления школьного будущего необычного, фантастического содержания.

Проведенное нами исследование не претендует на исчерпывающий анализ обозначенной проблемы. Дальнейшая ее разработка может идти в таких направлениях, как исследование преемственности и непрерывности развития коммуникативной культуры, воспитания эмпатийности у детей разного возраста, сотрудничества педагогического и детского коллективов в познании мира.

**ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДИССЕРТАЦИИ
ОПУБЛИКОВАНЫ В СЛЕДУЮЩИХ РАБОТАХ:**

1. Педагогическая культура преподавателя // Актуальные проблемы совершенствования подготовки инженеров-педагогов. Свердловск, 1991. С. 55 — 63.
2. К вопросу о воспитании у старших дошкольников творческого отношения к предстоящему школьному обучению // Формирование творческой личности школьника / СГПИ, 1991. 10 с. Деп. в ОЦНП «Школа и педагогика». 30.12.91. № 267-91.
3. Педагогическая культура как условие формирования творческой личности социального педагога // Профессиональная подготовка социального педагога. М., 1992. С. 133 — 135.
4. Формирование социально-личностной готовности к школе // Повышение эффективности воспитания детей дошкольного возраста. Шадринск, 1992. С. 31 — 33.
5. Готовность дошкольников к деловому общению с учителем // Гуманизация и гуманитаризация педагогического образования: Тез. докл. Екатеринбург, 1993. С. 11.
6. Социальная готовность будущего школьника к новым условиям деятельности и общения // Педагогическая философия. Екатеринбург, 1993. С. 30 — 31.
7. Воспитание готовности детей к школе через включение в отношения «учитель — ученик» // Гуманизация педагогического образования: Тез. докл. Екатеринбург, 1994. С. 35.

