***Реферат на тему «Преемственность***

***между дошкольным и младшим школьным возрастом как одно из условий непрерывного образования ребёнка»***

Проблема преемственности между дошкольным и началь­ным образованием является одной из важнейших на современ­ном этапе развития образования. В качестве главного условия непрерывного образования ***преемственность*** была впервые обозначена Коллегией Министерства Образования РФ в 1996г. В этот пе­риод в развитии образования наблюдался всплеск интереса к данному вопросу и возможностям его решения, что отрази­лось в различных периодических изданиях.

Сложность идеи преемственности, как плавного перехода от одного звена образования к другому, заключается в ее мно­гоаспектности. Возможно, поэтому привычнее формулировка «проблема преемственности». Она включает содержательный, организационно-методический, психологический, юридичес­кий, а также социально-экономический аспекты.

На каждом из этапов образования понятие преемствен­ность имеет свои задачи и свое содержание.

 Ведущим при­нципом преемственности на этапах дошкольного и начально­го образования является ***приоритет личностного развития*** (ранее — знаний, умений, навыков). Это означает сохранение и дальнейшее развитие тех способностей ребенка, которые, но мнению А. В. Запорожца, составляют «золотой фонд лич­ности». Автор имеет в виду наглядно-образное видение мира, способности к моделированию в познании, продуктивность воображения, сензитивность ко многим педагогическим воз­действиям, отзывчивость, сопереживание и др.

Н. Ф. Виноградова пишет, что пути решения проблемы пре­емственности не всегда соответствуют научным представлени­ям о *самоценности* каждого периода развития ребенка, а про­цесс воспитания и обучения не ориентируется на возрастные особенности и возможности детей.

Анализируя степень решенности проблемы преемственнос­ти между дошкольным и начальным школьным звеном, автор подчеркивает, что меньше всего это взаимодействие наблюда­ется в *целях* и *содержании* обучения. Сегодня практически лю­бое знание может быть дано ребенку независимо от его возрас­та. Поэтому практических работников дошкольных учрежде­ний и начальной школы скорее занимает вопрос не «чему учить и зачем учить» (т. е. целей и содержания обучения), сколько «как учить», (т. е. методов и средств). Это порождает противо­речие между ведущими линиями воспитания и обучения детей указанных возрастов, которые определяют успешность всего дальнейшего гармоничного развития ребенка,и фактической ориентацией на искусственную акселерацию, форсированнное обучение, торопливое протаскивание отдельных стадий детского развития.

Подготовка к школе связывается, прежде всего, со стрем­лением необоснованно, формально расширять знания ребенка, наполнить его голову представлениями из разных областей знаний без учета, во-первых, возможностей ребенка сознатель­но усвоить данные знания, а, во-вторых, их актуальности для детей данного возраста. Сегодня голова ребенка, проходящего обучение в «типовой» подготовительной группе, напоминает книжный склад, где ровными стопочками «связаны» книги: в одной стопочке - о природе, в другой - о географии, в третьей- о языке и т.п.). Этим обусловлено и стремление педагогов за­ранее «проходить» программу первого класса школы, как мож­но раньше научить детей читать и писать. При этом очевидно, что для успешного обучения нужна голова не столько **хорошо исполнения, сколько хорошо устроенная!** Еще древние гово­рили, что «многознание не определяет развитие ума».

Опытные учителя хорошо знают, что умение читать само ми себе не определяет успехи в учении, если у ребенка одновре­менно не сформирована звуковая культура, пространственное мышление, воображение; элементы самоконтроля и самооценки и др. Еще Л.С. Выготский, сравнивая умственное развитие ученика, который умеет читать, с тем, который этому не обучен, подчеркивал, что в умственном развитии первый отличается от второго только одним - он умеет читать.»это тот же самый ребёнок толбько грамотный» В системе образования устоялась тенденция:старшее звено диктует свои требования предыдущему.С этой точки зрения всем кажется очевидным, что ВУЗ указывает школе, какого выпускника готовить, старшая школа предъявляет свои требования основной, та - начальной... В свою очередь, начальная школа стала жестко устанавливать условия поступления дошкольника в школу.

Хотя тестируя ребёнка до поступления в 1 класс проверяющие должны преследовать ответ на вопрос «Каковы индивидуальные особенности будущего первоклассника, как с ним нужно будет работать учителю?», а не решение проблемы: «Принять (не принять) ребенка в данную школу?».

Описанный подход к приему в первый класс весьма отри­цательно отражается на решении проблемы преемственности: в последние годы все в более явном виде происходит коррек­тировка содержания понятия «готовность к школе» в сторону «интеллектуального флюса». Подготовка к школе рассматри­вается часто как более раннее изучение программы первого класса и сводится к формированию узко предметных умений и навыков. В результате реализации такого подхода происхо­дят существенные изменения в жизни будущего школьника: его день насыщен деятельностью, которая не соответствует его дошкольным потребностям, он мало двигается, недостаточно выполняет продуктивных, художественно-творческих заданий, почти не занимается сюжетной игрой, театром, спортивными упражнениями и т.п. Его занятия рассчитаны, в основном, на механическое запоминание и мало влияют на развитие вооб­ражения и мышления. Дети теряет интерес к учению, школе и

процессу познания, который происходит успешно, как извест­но, у дошкольников в игре и творческой деятельности.

Особую тревогу психолого-педагогической науки вызыва­ет растущее утомление и переутомление ребенка. Эта проблема осознается всеми и в то же время никак не может быть реше­на. Еще в начале века итальянский физиолог Моссо и немецкие ученые Верхард, Гакер, Лоренц и др. доказали, что утомление и переутомление это явления физиологического и химического по­рядка. Они аналогичны отравлению организма. Был открыт яд пе­реутомления - «кенотоксин», который отрицательно воздействует не только на работоспособность человека, но и на его общее эмо­циональное состояние. Наши дети и так жители «нервного века» и многие явления, приводящие к утомлению, снять не всегда уда­ется, но это положение еще более усугубляется, так как не пре­дусматриваются условия, не допускающие или снижающие его.

Исходя из сказанного, реализацию преемственных связей требует решения следующих задач:

1. Обеспечение «охранительной функции» процесса обу­чения - недопустимость умственных перегрузок; использова­ние здоровьесберегающих технологий; поддержание эмоцио­нально-положительного отношения ребенка к познавательной деятельности.

2. Организация процесса обучения, воспитания и разви­тия детей на этапе предшкольного образования с учетом его самоценности: опора на потребности и возможности детей; создание условий для сохранения детской индивидуальности, раскрытия и развития способностей каждого ребенка.

3. Приоритетное развитие личности будущего первоклас­сника, формирование тех интеллектуальных и социальных ка­честв, без которых его обучение в школе не будет успешным.

На этой основе можно сформулировать конкретные пре­емственные и перспективные задачи дошкольного учреждения и начальной школы.

***Задача дошкольного образования*** в рамках проблемы пре­емственности — это обеспечение условий для психического развития ребенка, обогащение развития через различные виды продуктивной деятельности детей. ***Задача начальной шко­лы*** — оказание помощи в адаптации ребенка к школе. По мне­нию Г. А. Цукерман, не дети должны быть подготовлены к шко­ле, а школа должна быть готова учить, развивать и любить са­мых разных детей, помогать их личностному росту — таков основополагающий принцип истинно гуманной педагогики.

Рассматривая содержательный аспект преемственности между дошкольным и школьным детством, необходимо оста­новиться на основных направлениях развития личности до­школьника.

Механизмы и условия развития личности дошкольника описаны А. В. Запорожцем в «Научной концепции исследова­ний НИИ дошкольного воспитания АПН СССР» (1980).

Основные положения данной концепции, написанной бо­лее двадцати пяти лет назад, по-прежнему актуальны и в на­стоящее время.

Основываясь на идее Л. С. Выготского о «ведущей роли» обучения и воспитания в развитии ребенка, А. В. Запорожец высказывает положение об ***амплификации*** (обогащении) де­тского развития.

 Были выявлены способы амплификации потенциала развития через многообразные виды деятельности ребенка: предметные манипуляции, игру, активное восприятие сказок и других произведений литературы для детей и мн. др.

По исследованиям Л. С. Выготского, дошкольный возраст является возрастом очень интенсивного физического и духов­ного развития. В дошкольные годы у ребенка формируется символическая функция мышления, складываются первые эти­ческие инстанции, регулирующие поведение, начинают раз­виваться высшие нравственные и эстетические чувства. Это интенсивное развитие в раннем онтогенезе, как подчеркивал Л.С.Выготский, также, как и на более поздних возрастных ступенях, протекает не спонтанно, а определяется условия­ми жизни и обучением. Однако обучение в данном возрасте носит своеобразный характер. Оно происходит не в форме целенаправленной учебной деятельности, как у школьника, а в процессе непосредственного ознакомления с окружающим, живого общения с взрослыми, различного вида специфически дошкольных игр и занятий.

Представляют интерес исследования, проведенные НИИ дошкольного воспитания АПН еще в 70-х годах с детьми, вос­питывающимися в дошкольных учреждениях. По ряду показателей уровень их развития превосходил известные ми­ровые стандарты. Вместе с тем обнаружились и определен­ные недостатки в дошкольном воспитании. Так, значительный процент детей обладал довольно большим объемом знаний и владел простейшими умственными операциями. Однако эти дети ***не проявляли достаточной умственной активности,*** не умея самостоятельно решать нестандартные, новые для них познавательные и практические задачи. Подобно этому часть детей, неплохо знающих простейшие нравственные требова­ния и нормы поведения, реально следовали этим нормам лишь при соответствующем воздействии воспитателей, а в своей са­мостоятельной деятельности нарушали их.

В связи с этим в идею амплификации детского развития было включено и «создание тех условий и форм педагоги­ческого воздействия, которые благоприятствуют превраще­нию деятельности ребенка первоначально складывающейся под влиянием взрослых, *в* ***деятельность самостоятельную,*** подлинную самодеятельность. Ибо лишь таким образом можно создать наиболее благоприятные предпосылки для свободного всестороннего развития ребенка».

 Основания преемственности.

. Развитие любознательности у дошкольника как основы познавательной активности будущего ученика.

2. Развитие способностей ребенка как способов самостоятельного решения творческих (умственных, художественных) и других задач, как средств, позволяющих, быть успешным в разных видах деятельности, в том числе учебной.

3. Формирование творческого воображения как направления интеллектуального и личностного развития ребенка.

4. Развитие коммуникативных навыков как одно из небходимых условий успешности учебной деятельности и социально-личностного развития

Средствами обеспечения преемственности являются педа­гогические технологии непрерывного (дошкольного-начально­го общего) образования, в обязательном порядке включающие в себя обозначенные основания преемственности. При этом обучение детей дошкольного возраста строится на основе спе­цифичных для этого возраста видов деятельности (игра, лепка, конструирование, рисование и др.), в рамках которых происхо­дит становление предпосылок учебной деятельности к 6-7го-дам. Обучение детей младшего школьного возраста происхо­дит на основе учебной деятельности.

Новые подходы к развитию преемственности между дошкольным и начальным образованием нашли отражение к «Концепции содержания непрерывного оьразования(дошкольное и начальное звено)»

Полноценное развитие ребенка от данной ступени обра­зования к последующей возможно только при соблюдении не­прерывности всех ступеней образования.

***Непрерывное образование*** понимается как связь, согласо­ванность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспи­тания и обучения) на каждой ступени образования для обеспе­чения преемственности в развитии ребенка.

В «Концепции» сформулированы ***общие цели*** непрерыв­ного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста:

• воспитание нравственного человека;

охрана и укрепление физического и психического здо­ровья детей;

• сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, физическое и психическое развитие детей.

• сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, физическое и психическое развитие детей.

***Знания, умения и навыки*** рассматриваются в системе не­прерывного образования в качестве важнейшего *средства* раз­вития ребенка.

В качестве ***приоритетных*** *задач* системы непрерывного образования выделяются задачи физического, эмоциональ­но-волевого и интеллектуального развития, а также развитие компетентности в сфере отношений к миру, к людям и к себе, инициативности, способности к творческому самовыражению, желание и умение учиться.

В «Концепции» определены ***психолого-педагогическм условия,*** которые необходимо соблюдать в период образовании детей 3-10 лет. К ним относятся: личностно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми, предоставление ребёнку возможности выбора деятельности, партнера, сравнение достижений и жений ребенка с его собственными вчерашними достижении ми, создание образовательной среды, формирование деятельности, сбалансированность репродуктивной и творчес­ких видов деятельности, совместных и самостоятельных, под­вижных и статичных норм активности.

При отборе содержания в «Концепции» учитывались традиционные ***дидактические принципы,*** но акцент делает­ся на тех, которые недостаточно реализуются в современной практике дошкольного и начального образования, либо явля­ются новыми (принцип гуманитаризации, принцип целостнос­ти образа мира, принцип культуросообразности и др.)

*Содержательные* ***линии*** непрерывного образования: фи­зическое развитие, познавательное, социально-личностное, ху­дожественно-эстетическое развитие.

Представляет практическую ценность наличие целевых ориентиров для каждой ступени образования, представленных в виде ***возрастных портретов,*** описывающих достижения ребенка к концу каждой ступени. Причем характеристика ре­бенка дошкольного возраста отражает идеальные социокуль­турные ожидания, а не среднестатистический уровень дости­жений детей этого возраста. Эти ожидания не могут выступать непосредственным основанием оценки качества образования или уровня развития самого ребенка. Портрет же младшего школьника отражает необходимый (минимальный) уровень, который должен быть достигнут в результате

обучения на первой ступени образования.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| УМК по Начальной школе  | Издательс­тво, год издания  | УМК по преемс­твенности  | Изда­тельство, год изда­ния  |
| Традиционная началь­ная школа 1 .Комплект «Шко-  | Просвеще­ние  | Н. А. Федосова «Преемственность» Н. А. Федосова  | Просве­ще-  |
| ла России» (под ред. А. А. Плешакова)  | 2000-2003 г.  | «Подготовка детей к школе»  | ние  |
|   |   | Пособия  |   |
|   |   | Н.Б.Истомина, Н.А. Муртазина «Готовимся  |   |
| 2.Комплект «Гармо­ния» (под ред. Н. Б. Ис­томиной)  | Ассоциация XXI век 1998-2002г.  | к школе. Тетрадь по математике» (часть 1, 2) О. Н. Бадулина | Ассоциа­ция XXI век  |
|   |   | «Готовимся к школе:  |   |
|   |   | подготовка к чте-  |   |
|   |   | нию и письму»  |   |
| 3. Комплект «Началь­ная школа. XXI век» (под ред. Н. Ф. Виног­радовой)  | Вентана-Граф 200 1-2003 г.  | «Предшколь-ная пора» (под ред. Н.Ф. Виногра­довой)  | Вентана-Граф  |
|   |   | В. А. Илюхина  |   |
|   |   | «Волшебные линии.  |   |
| 4.Комплект «Планета знаний»  | ACT, Аст-рель  | Рабочая тетрадь для подготовки к школе» (часть 1, 2) В. А. Илюхина  | Дрофа 2005-2006г.  |
|   |   | «Волшебные линии.  |   |
|   |   | Книга для педаго-  |   |
|   |   | гов и родителей»  |   |
| ^/  |   | Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина «Раз-  |   |
| Образовательная сис­тема «Школа 2100» (под ред. Е. В. Бунее-ВОЙ)  | Баласс 1998-2003г,  | ступенька, два-сту-пенька» (часть 1, 2) Л. Г. Петерсон, Н. П. Холина Мето-дические рекомен-дации к курсу | Баласс 1998г.  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
| Содержательные линии Обучение грамоте 1.М. М. Безруких  | Просвеще­ние 2002г.  | «Ступеньки к шко­ле» | Дрофа 2005-2006г.  |