

*Ордуханова Ирина Александровна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
У ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ ЧЕРЕЗ ИГРОВЫЕ  
ТРЕНИНГИ: ПЛАНИРОВАНИЕ, САМОКОНТРОЛЬ  
И ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ КАК ОСНОВА АДАПТАЦИИ  
К ШКОЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ**

***Аннотация:** в статье анализируется потенциал игровых тренингов как педагогического инструмента, позволяющего органично интегрировать требования школьной программы в естественную для ребенка деятельность. Рассматриваются теоретические основания, восходящие к культурно-исторической психологии и теории деятельности, а также практические аспекты организации тренинговых занятий в условиях подготовительной группы дошкольной образовательной организации. Обосновывается, что целенаправленное включение игровых тренингов в образовательный процесс способствует становлению произвольной регуляции поведения и когнитивных процессов, необходимых для успешного перехода к школьному обучению.*

***Ключевые слова:** предпосылки учебной деятельности, подготовительная группа, игровые тренинги, планирование, самоконтроль, целеполагание, произвольность, готовность к школе, старший дошкольный возраст, произвольная регуляция.*

Переход от дошкольного детства к школьному обучению остается одной из наиболее острых и вместе с тем недостаточно разрешенных проблем современной педагогической науки.

За десятилетия исследований накоплен значительный массив знаний о психологической готовности к школе, однако практика показывает, что немалая часть первоклассников испытывает серьезные затруднения не столько в усвоении

учебного материала, сколько в организации собственной деятельности. Ребенок, привыкший к свободному режиму дошкольного учреждения, оказывается перед необходимостью подчинять свое поведение внешним правилам, удерживать цель на протяжении целого урока, контролировать результат и корректировать действия по ходу выполнения задания. Именно эти умения – планирование, самоконтроль и целеполагание – составляют ядро того, что в психолого-педагогической литературе принято обозначать понятием «предпосылки учебной деятельности» [1].

Идея о том, что учебная деятельность не возникает «из ничего» в момент поступления в первый класс, а вызревает на протяжении всего дошкольного периода, восходит к работам Л.С. Выготского, настаивавшего на принципиальной роли социальной ситуации развития и зоны ближайшего развития [2]. Игра, по мысли Выготского, создает именно ту зону, в которой ребенок действует «на голову выше самого себя» – принимает правила, планирует ходы, оценивает результат.

Д.Б. Эльконин, развивая эту линию, детально показал, каким образом ролевая игра порождает произвольность: подчиняясь игровой роли, ребенок учится регулировать свое поведение, что впоследствии переносится в учебные ситуации [7]. А.Н. Леонтьев внес существенное дополнение, подчеркнув, что деятельность всегда мотивирована и структурирована, а переход от игровой мотивации к учебной не происходит автоматически, но требует специально организованных условий [3].

Вместе с тем классическая теория деятельности нуждается в уточнении применительно к современным реалиям дошкольного образования. Дети XXI века растут в условиях цифровой среды, которая, с одной стороны, ускоряет когнитивное развитие в определенных аспектах, а с другой – нередко обедняет опыт совместной сюжетно-ролевой игры, поскольку значительная доля игрового времени уходит на взаимодействие с электронными устройствами.

В.В. Давыдов обращал внимание на то, что подлинная учебная деятельность предполагает не простое накопление знаний, а присвоение обобщенных способов действия, и что именно в старшем дошкольном возрасте закладывается фундамент для такого присвоения [4]. Отсюда возникает вопрос: каким образом можно выстроить педагогическую работу так, чтобы она одновременно учитывала изменившийся характер детской игры и при этом последовательно формировала компоненты, необходимые для полноценной учебной деятельности?

Ответ, который мы предлагаем рассмотреть в настоящей статье, связан с использованием игровых тренингов – особой формы групповой работы, сочетающей в себе черты дидактической игры, психологического тренинга и проектной деятельности. В отличие от традиционных занятий, где ребенок выступает преимущественно в роли исполнителя педагогических инструкций, игровой тренинг ставит его в позицию активного субъекта: он должен сам определить цель или принять предложенную, осмыслив ее, спланировать последовательность действий, распределить ресурсы: время, материалы, роли между участниками и, что крайне важно, по ходу выполнения отслеживать соответствие промежуточных результатов задуманному плану. Л.И. Божович справедливо отмечала, что мотивационная готовность к школе складывается не из абстрактного «желания учиться», а из реального опыта постановки и достижения целей, пережитого ребенком в эмоционально значимых ситуациях, а именно такие ситуации создает грамотно организованный тренинг [5].

Рассмотрим подробнее, как каждый из трех обозначенных компонентов – целеполагание, планирование и самоконтроль может быть «запущен» в рамках игрового тренинга. Целеполагание, понимаемое нами вслед за А. Н. Леонтьевым как осознанное принятие и удержание цели деятельности, у старших дошкольников находится в стадии интенсивного становления.

Ребенок шести и семи лет уже способен формулировать намерение «я хочу построить дом для куклы», однако нередко утрачивает его при столкновении с первым же затруднением.

Игровой тренинг позволяет моделировать ситуации, в которых цель задается через интригу или проблемный вопрос. Например, участникам сообщают, что «жители сказочного города потеряли карту сокровищ» и нужно восстановить маршрут. Эмоциональная вовлеченность, порождаемая игровым сюжетом, выступает мощным подкрепляющим фактором: ребенок стремится довести дело до конца не потому, что этого требует педагог, а потому, что ему самому интересен результат. Планирование как психическая функция, связанная с построением программы будущих действий, у дошкольников формируется неравномерно.

А.П. Усова подчеркивала, что именно в совместной игре дети осваивают элементарные приемы согласования замыслов, распределения обязанностей и поэтапного выполнения общего дела [6]. В контексте игрового тренинга планирование приобретает конкретную, осязаемую форму: перед началом задания дети совместно обсуждают, «что мы будем делать сначала, что потом», рисуют схематический план или раскладывают карточки-подсказки в определенной последовательности. Педагог при этом не навязывает готовый алгоритм, а мягко направляет процесс, задавая уточняющие вопросы: «А что случится, если мы пропустим этот шаг?», «Кому из вас будет удобнее выполнить эту часть?». Подобная тактика согласуется с идеями Л.А. Венгера о необходимости формирования у дошкольников обобщенных умственных действий посредством наглядного моделирования [8].

Самоконтроль, пожалуй, является наиболее сложным из рассматриваемых компонентов, поскольку предполагает не только способность сравнивать полученный результат с эталоном, но и готовность обнаружить и признать собственную ошибку. Для ребенка шести-семи лет такое признание может быть эмоционально болезненным, особенно в присутствии сверстников.

Игровой тренинг, существенно смягчает эту ситуацию: ошибка здесь становится частью сюжета, а не поводом для негативной оценки. Если, к примеру, команда «построила мост», который не выдержал испытания, это воспринимается как вызов, стимулирующий повторную попытку, а не как личная неудача конкрет-

ного участника. Постепенно дети начинают самостоятельно замечать несоответствия между планом и результатом, предлагать коррективы, проверять друг друга – и все это происходит в атмосфере увлеченности, а не тревоги.

Немаловажным представляется и то обстоятельство, что игровые тренинги позволяют педагогу наблюдать динамику развития каждого ребенка в естественных условиях, не прибегая к формализованным тестовым процедурам. В ходе регулярных тренинговых занятий становится заметно, как постепенно меняется характер детского поведения: от импульсивного «хватания» за первую попавшуюся идею – к обдуманному выбору стратегии, от хаотичных попыток – к последовательному выполнению намеченного плана, от обиды на замечание товарища – к конструктивному обсуждению ошибок. Эти наблюдения, разумеется, не заменяют полноценной психолого-педагогической диагностики, но дополняют ее ценным качественным материалом, позволяющим своевременно корректировать индивидуальный образовательный маршрут.

Следует, впрочем, отметить, что эффективность игровых тренингов во многом зависит от профессиональной компетентности педагога. Недостаточно просто предложить детям «поиграть» – необходимо тщательно продумать структуру каждого занятия, подобрать задания, адекватные зоне ближайшего развития конкретной группы, обеспечить баланс между свободой детской инициативы и педагогическим руководством. Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал, что обучение тогда становится развивающим, когда оно «забегает вперед» развития, но не отрывается от него настолько, чтобы ребенок терял ощущение собственной компетентности. Применительно к игровым тренингам это означает, что уровень сложности заданий должен постепенно нарастать, причем каждый следующий этап опирается на уже освоенные ребенком умения и одновременно ставит перед ним новую, чуть более трудную задачу.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что игровые тренинги представляют собой педагогически оправданный и психологически обоснованный инструмент формирования предпосылок учебной деятельности у детей подготовительной группы. Они позволяют в органичной для дошкольника форме решать

задачи, которые при ином подходе неизбежно приобретают характер формального натаскивания: развитие способности ставить цель и удерживать ее, выстраивать последовательность действий, контролировать процесс и результат. Разумеется, ни один, даже самый удачный педагогический прием не может быть универсальным решением проблемы школьной адаптации – она многомерна и затрагивает не только когнитивную, но и эмоционально-волевою, социальную, физическую сферы развития ребенка. Тем не менее целенаправленная работа по формированию регулятивных компонентов деятельности средствами игрового тренинга способна существенно облегчить переход от дошкольного образования к начальному школьному, сделав его менее стрессогенным и более продуктивным для каждого ребенка.

### *Список литературы*

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С. 62–76. EDN OWVTDS
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с. EDN ZJUELZ
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с. EDN YQOMCU
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 352 с.
6. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова; под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.
7. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.
8. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 1994. – 192 с.