

Диагностика готовности детей к школе в зарубежных исследованиях

В. В. Назаренко

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологической готовности к школе Московского городского психолого-педагогического университета, Москва

Статья посвящена проблеме диагностики готовности детей к школе за рубежом. Представлены различные подходы к оценке школьной готовности, а также методы определения уровня развития ребенка с точки зрения готовности к школьному обучению, используемые в практике образования.

Ключевые слова: психодиагностика; дошкольный возраст; готовность к школе.

Готовность к школе стала предметом научного исследования сравнительно недавно, однако интерес к данной проблематике возрастает [16]. Проблема готовности детей к школе беспокоит педагогов и родителей во всем мире. В частности, в США педагоги подготовительных классов школы сообщают, что примерно треть детей, поступающих в школу, плохо к ней подготовлены [17].

Определение и измерение школьной готовности является предметом дискуссий специалистов в области детского развития и образования [12]. Когда ребенок максимально готов к школьному обучению? Какие индивидуальные качества и компетенции ребенка важны для успешного начала обучения? Как влияет домашнее окружение на формирование готовности к школе? Как учителя определяют, что ребенок готов к обучению, и как они адаптируют свое преподавание в зависимости от уровня готовности детей? Как использовать диагностику школьной готовности при принятии решения о поступлении ребенка в школу? Что должно быть в фокусе измерения школьной готовности?

Возраст начала школьного обучения варьируется в разных странах, что показывает сложность данного вопроса. В Великобритании, Нидерландах и Австралии к обучению ребенка в школе приступают с пяти лет, в Германии — с шести, в Швеции, Норвегии и Финляндии дети часто начинают учиться в школе в возрасте семи лет. В Румынии дети могут начинать учиться в школе по достижении шестилетнего возраста до 15 сентября текущего года, но закон не требует поступать в школу в конкретном возрасте. Таким образом, можно встретить в первом классе детей в возрасте от шести до восьми лет. В 39 штатах США дети поступают в подготовительный класс школы (так называемый «kindergarten») в возрасте пяти лет [13; 16].

Различия между странами отражают различия в культурных представлениях о детстве и в определении, что представляет собой «готовность к обучению».

В работе К. L. Snow [16] представлены теоретические подходы к определению школьной готовности:

подход «зрелости», где утверждается, что дети готовы к школе, когда достигли определенного хронологического возраста и, предположительно, определенно-го уровня зрелости;

экологический подход, в рамках которого готовность детей к школе рассматривается как часть более широкой картины, включающей, как минимум, еще понятие «готовых школ», где важно учитывать, в какую именно школу будет поступать ребенок;

подход эволюционной психологии развития. Здесь проводится различие между первичными когнитивными способностями и вторичными когнитивными способностями. Утверждается, что эволюция предоставила детям множество способностей, которые проявляются похоже у всех детей, и, как правило, следуют общим курсом развития. Вторичные когнитивные способности возникают на основе первичных через средовой опыт. Цель формального обучения — способствовать развитию вторичных когнитивных способностей;

социально-исторический подход, который базируется на культурно-исторической теории Л. С. Выготского. В данном подходе внимание сфокусировано на социокультурном окружении, как способствующем расширению актуального уровня функционирования ребенка, и готовность к школе понимается в рамках представления о «зоне ближайшего развития».

К. L. Snow пишет, что в США одна из наиболее важных проблем в определении школьной готовности — недостаток единой теории. Есть ряд теорий развития отдельных аспектов школьной готовности, в частности, начальной грамотности. Есть попытки построения те-

орий в области социо-эмоционального развития. Известна нейробиологическая теория С. Blair о центральной роли регуляторных навыков в школьной готовности.

Несмотря на большое количество работ по проблеме готовности к школе, нет единого мнения, как ее определять, какие показатели оценивать.

Самое простое определение школьной готовности — это состояние компетенций ребенка на момент поступления в школу, важных для успешного обучения в ней [16].

В известной американской дошкольной программе Head Start, которая направлена на подготовку детей «группы риска» к школе, выделяются следующие компоненты готовности к школе.

1. Языковые знания и умения, включая устную речь и понимание речи;
2. Предпосылки чтения (фонологическая осведомленность, знание алфавита и др.);
3. Элементарные математические знания и навыки, включая классификацию, сериацию, знание цифр, пространственные и временные представления;
4. Когнитивные способности, связанные с учебными достижениями и развитием ребенка;
5. Уровень социального и эмоционального развития, связанный с ранним обучением и школьной успеваемостью [16].

М. Prior с соавт. [12] отмечают, что в литературе по проблематике измерения школьной готовности выделяется два класса релевантных характеристик детей:

когнитивные способности и навыки-предпосылки грамотности, такие как речевая компетентность, знакомство с буквами и звуками слов, способности внимания и концентрации;

личностные характеристики, такие как коммуникабельность, взаимодействие с учителями и со сверстниками, саморегулируемое поведение, любознательность и способность к настойчивости в решении поставленных задач.

К. М. La Paro и Р. С. Pianta [9] сообщают, что скрининги школьной готовности очень распространены в США. Хотя готовность к школе содержит множество компонентов, оценка готовности на практике обычно фокусируется на измерении и прогнозе детских предучебных навыков и поведения. В статье представлен обзор 70 лонгитюдных исследований, сообщающих о корреляциях между учебно-когнитивными и социально-поведенческими измерениями, проводившимися в дошкольном возрасте, и аналогичными измерениями в первом и втором классах школы. Учебно-когнитивные измерения, прогнозирующие аналогичные результаты, показали умеренную величину эффекта в обоих временных интервалах. Величина эффекта была малой для социально-поведенческих прогностических факторов ранних школьных социальных результатов. Величины эффекта значительно варьировали в отдельных исследованиях.

Для скрининга уровня развития детей перед поступлением в школу и мониторинга школьной готовности в Канаде используется Методика оценки развития дошкольника — Early Development Instrument [3; 6; 7; 10]. Это вопросник для дошкольных педагогов, состоящий из 104 вопросов, в котором оцениваются пять параметров — шкал раннего детского развития:

1. Физическое здоровье и благополучие. Физическая шкала включает пункты, которые оценивают детские мотор-

ные навыки (общую и тонкую моторику), владение карандашом, бег, моторную координацию, энергетический уровень в классных видах активности, самостоятельность в заботе о собственных потребностях и навыки повседневной жизни.

2. Социальные знания и компетентность. Социальная шкала включает пункты о детской любознательности по отношению к миру, стремление к новому опыту, знание стандартов приемлемого поведения в общественном месте, способность контролировать свое поведение, соответствующее уважение к авторитету взрослого, кооперация с другими, следование правилам, способность играть и работать с другими детьми.

3. Эмоциональное здоровье и зрелость. Эмоциональная шкала оценивает способности ребенка размышлять перед действием, баланс между чрезмерной боязливостью и чрезмерной импульсивностью, способность справляться с чувствами на соответствующем возрастном уровне и эмпатические ответы на чувства других людей.

4. Речевое и когнитивное развитие. Речевая шкала включает пункты, разработанные для оценки детской осведомленности в области чтения, соответствующих возрасту навыков чтения и письма, соответствующих возрасту навыков счета, результативности в настольных играх, способности понимать сходство и различия способности воспроизводить информацию по памяти.

5. Коммуникативные навыки и общие знания. Коммуникативная шкала включает пункты, которые оценивают умение ребенка сообщать о своих нуждах и потребностях социально приемлемыми способами, символическое ис-

пользование языка, рассказывание историй, а также соответствующее возрасту знание о жизни и окружающем мире.

Сопоставление результатов EDI с академической успеваемостью в начальной школе показывает хорошую прогнозную значимость EDI [10].

Помимо методов наблюдения и опроса, для оценки готовности детей к школе используются индивидуальные и групповые тесты [4].

Многие тесты школьной готовности проводятся индивидуально с каждым ребенком [там же]. Среди них — как тесты, измеряющие когнитивные навыки (знание букв, цифр, счет, чтение, письмо), так и направленные на оценку социальных навыков, связанных с обучением (самоконтроль, интерес к обучению, самостоятельность в решении проблем).

В работе M. Janus и D. R. Offord [6] представлен обзор некоторых известных тестов школьной готовности. Один из первых — «Тест школьной готовности» Гезелла (Gesell School Readiness Test). Он проводится индивидуально. Задания теста оценивают навыки письма, рисования, зрительно-моторную координацию и речь. Однако исследования показывают, что прогностическая значимость данного теста невысока, и дети, которые в подготовительном классе школы были оценены как «готовые» и «не готовые», не различаются по учебным результатам во втором и третьем классах школы [там же].

Среди часто используемых методик измерения навыков можно назвать такие тесты готовности, как Developmental Indicators for the Assessment of Learning (DIAL-R) и Brigance Diagnostic Inventory of Early Development. Обе исследуют моторную, когнитивно-понятийную и речевую сферы психики детей. В обоих те-

стах дополнительно предлагается опросник для заполнения родителями с целью оценки социальных навыков и развития ребенка. Методика DIAL-R, применяемая для определения детей группы риска трудностей в обучении, имеет существенную вероятность «ложно-положительного» результата [там же].

Методика Lollipop Test состоит из четырех субтестов, включающих распознавание и идентификацию форм, цветов, изображений, букв и цифр. Оцениваются показатели, близкие к показателям тестов DIAL-R и Metropolitan Readiness Test (Американский национальный тест готовности к школе), но на выполнение данного теста затрачивается меньше времени. Он не классифицирует детей как «готовых» или «не готовых», его цель — прогноз успеваемости в первом классе. Способность данного теста прогнозировать успеваемость в I, II и IV классах школы варьируется от средней до высокой (аналогично Metropolitan Readiness Test) [там же].

Phelps Kindergarten Readiness Scale была разработана непосредственно для измерения «академической» готовности детей перед поступлением в подготовительный класс школы. Содержит шесть областей: переработка вербальной, перцептивной, слуховой информации, способность сравнивать и воспроизводить форму, а также память. Корреляции результатов с успеваемостью по чтению и математике в начальной школе — умеренные [там же].

Рисуночно-словарный тест Peabody — тест пассивного словарного запаса, иногда упоминаемый как методика измерения школьной готовности. Однако он редко используется как единственный скрининговый метод. В диапазоне тести-

руемых им навыков он имеет адекватные психометрические свойства [там же].

В перечисленных выше методиках только две предлагают дополнительное измерение социально-эмоционального развития ребенка — выполняемый родителями опросник (Brigance и DIAL-R), однако не дают информации о социальной компетентности ребенка в отношениях со сверстниками или с другими взрослыми, за исключением родителей. Только три из этих тестов (DIAL-R, Brigance, Phelps) целенаправленно валидизировались для скрининга детей, не готовых к школе [там же].

В работе R.C. Harris [5] отмечается, что многие стандартизированные скрининговые тесты готовности показали недостаточную валидность и прогностическую значимость. R. C. Harris ставит вопрос о необходимости оценки мотивации ребенка в дополнение к навыкам. Для разработки методов вмешательства с целью развития адаптивных мотивационных ориентаций и успешного поведения при обучении необходимы надежные и валидные инструменты для выявления неадаптивных мотивационных ориентаций у маленьких детей. Стандартизированных методик для оценки мотивации у дошкольников немного. P. A. McDermott с соавт. [11] разработали «Шкалу оценки поведения дошкольников при обучении» — *Preschool Learning Behaviors Scale (PLBS)*, которая содержит мотивационный компонент и показала хорошую надежность и валидность. Данная методика предназначена для оценки поведения детей 3—5,5 лет, содержит 29 пунктов, каждый из которых описывает специфическое поведение, связанное с обучением. Педагога, работающего с детьми, просят отметить, как

часто проявляется такое поведение у конкретного ребенка. В методике три шкалы: «мотивация компетентности», «внимание/настойчивость», «отношение к обучению».

В статье С. Smith-Donald, S. Raver, T. Hayes [15] представлена Методика оценки саморегуляции дошкольника — *Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA)*. По данным исследований, готовность к школе связана с навыками саморегуляции. В частности, способность ребенка управлять эмоциями в фрустрирующих или стрессовых ситуациях влияет на то, как его воспринимают педагоги и сверстники. Способность ребенка перерабатывать новую информацию, стратегии научения связаны с регулирующей вниманием. Поведенческая регуляция влияет на успеваемость, так как предполагается, что дети должны следовать правилам в классе и требованиям учителя. Методика PSRA разработана для оценки у детей 3—5 лет эмоциональной, поведенческой саморегуляции и внимания с использованием краткой структурированной батареи заданий. В ходе выполнения методики ребенку предлагается 10 тестовых заданий, например: строить башню из кубиков поочередно с экспериментатором, постучать один раз, когда экспериментатор постучал два раза, и постучать два раза, когда экспериментатор постучал один раз, рассортировать мелкие игрушки, не играя с ними, и т. п. Исследование выявило значимые корреляции результатов PSRA и ранних учебных навыков детей.

Работа S. A. Denham [2] посвящена оценке социально-эмоциональной компетентности ребенка в контексте проблемы школьной готовности. Социальные и эмоциональные факторы, включающие

взаимодействие с педагогами, представление о себе, отношения привязанности, знание эмоций, регуляция эмоций, социальные навыки, статус в группе сверстников часто являются факторами прогноза академической успеваемости. Дети с агрессивным или виктимным поведением более трудно адаптируются к школьной среде. S. A. Denham придает особое значение измерению путем наблюдения и прямой оценки следующих аспектов социально-эмоциональной компетентности ребенка: эмоциональная экспрессивность, понимание эмоций, регуляция эмоций и поведения, решение социальных проблем, навыки социального взаимодействия, и рекомендует комплект методик оценки социально-эмоциональной компетентности ребенка.

В статье P. Haidkind с соавт. [4] отмечается, что дети 6—7 лет очень чувствительны к окружающим условиям, и присутствие сверстников может оказывать положительное или отрицательное влияние. Способность выполнять задания в условиях класса — важный аспект готовности к школе.

Контрольное рисуночное наблюдение (Controlled Drawing Observation, CDO) — это групповой тест, который дает информацию о функционировании ребенка в условиях образовательного учреждения и служит стартовой точкой для дальнейшей индивидуальной оценки. Методика разработана T. Krogh и использовалась в Дании, Финляндии и Эстонии для оценки готовности ребенка к школе [там же].

В ходе выполнения теста группе детей даются следующие инструкции.

Подготовка листа бумаги к рисованию

1. Шарик: нарисовать маленький шарик в центре листа.

2. Углы: нарисовать линию к одному из углов. Нарисовать линии к другим углам.

3. Стороны: нарисовать линию к одной из сторон. Нарисовать линии к другим сторонам.

Рисование геометрических фигур

4. Линии: нарисовать три линии в одном из отделений. Линии должны быть неодинаковой длины.

5. Треугольники: нарисовать три треугольника во втором отделении. Треугольник в центре — самый маленький.

6. Круги: нарисовать четыре круга в следующем отделении. Два круга — одинакового размера.

7. Квадраты: нарисовать четыре квадрата в ряд. Последний из квадратов — самый большой.

Рисование повседневных объектов

8. Дерево: нарисовать яблоню в следующем отделении. Три яблока — на дереве, и пять — на земле.

9. Дом: нарисовать дом. В доме три окна и дверь. Крыша косая. Из трубы идет дым. Рядом с домом — флаг. Светит солнце.

10. Человек: нарисовать человека.

11. Кошка: нарисовать кошку.

Помимо правильности выполнения заданий оценивается и поведение каждого ребенка в ситуации исследования. Отмечаются следующие поведенческие проявления ребенка: смотреть по сторонам, спрашивать что-либо у другого ребенка или психолога, смотреть на работу других, ходить, разговаривать, кричать, плакать и мешать остальным [там же].

P. Haidkind и соавт. исследовали пригодность CDO для оценки готовности ребенка к школе и прогноза школьной успеваемости в течение переходного периода от детского сада к школе в Эстонии. Выборка, состоящая из 112 детей, иссле-

довалась лонгитюдно. Анализ результатов показал, что результаты CDO прогнозируют успеваемость ребенка по математике и эстонскому языку в конце первого класса лучше, чем учительские отчеты и результаты индивидуальных тестов.

Другая рисуночная методика представлена в работе M. de Lemos [1]. Методика называется Who am I? — «Кто я?». Данная методика была разработана для оценки уровня развития детей в подготовительной к школе группе и в начале школьного обучения, готовности к формальному школьному обучению. Методика основана на ранних навыках копирования и письма. Задания представлены в форме буклета, в котором ребенка просят написать его имя, скопировать серию простых геометрических фигур (круг, крест, квадрат, треугольник, ромб), написать несколько цифр, букв, слов и предложение и нарисовать себя. В методике три шкалы: шкала копирования (копирование геометрических фигур), шкала символов (способность ребенка воспроизводить письменные символы — цифры, буквы, слова, предложение) и шкала рисования (представление ребенка о человеке). Изначально разра-

ботанная в Австралии, в настоящее время методика используется в исследованиях в ряде стран, включая Канаду. Результаты этих исследований показывают, что методика Who am I? обеспечивает валидное измерение развития в различных языковых и культурных группах и может быть использована в качестве инструмента для оценки готовности детей к обучению в школе.

Перечисленные выше тесты и методики оценки готовности к школе являются реализацией подхода, когда готовность понимается как комплекс характеристик, навыков и способностей ребенка. Однако существует более широкое понимание готовности к школе [8; 14]: она многоаспектна и включает способность семей, ранних и дошкольных образовательных программ и более широкого сообщества поддерживать обучение и развитие ребенка до школы, а также способность школ эффективно обучать всех детей с момента их поступления в школу. Школы также должны быть «готовы» к детям, что касается адаптации школьных требований к индивидуальным различиям поступающих в школы детей в их подготовленности, уровне развития и потребностях.

ЛИТЕРАТУРА

1. *De Lemos M. M.* Assessing development and readiness for school across different cultural and language groups / Marion M. de Lemos // *Australian Journal of Learning Difficulties*. 2008. Vol. 13. № 2. P. 73–98.
2. *Denham S. A.* Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? / Susanne A. Denham // *Early Education and Development*. 2006. Vol. 17. №1. P. 57–89.
3. *Guhn M., Janus M., Hertzman C.* The Early Development Instrument: Translating School Readiness Assessment Into Community Actions and Policy Planning / Martin Guhn, Magdalena Janus, Clyde Hertzman // *Early Education & Development*. 2007. Vol. 18. № 3. P. 369–374.
4. *Haidkind P., Kikas E., Henno H., Peets T.* Controlled Drawing Observation for Assessing a Child's Readiness for School and Predicting Academic Achievement at the End of the

- First Grade / Pille Haidkind, Eve Kikas, Helen Henno, Terje Peets // Scandinavian Journal of Educational Research. 2011. Vol. 55. № 1. P. 61–78.
5. *Harris R. C.* Motivation and School Readiness: What Is Missing From Current Assessments of Preschooler's Readiness for Kindergarten? / Ruby C. Harris // *NHSA Dialog*. 2007. Vol. 10. № 3–4. P. 15–163.
6. *Janus M., Offord D. R.* Development and Psychometric Properties of the Early Development Instrument (EDI): A Measure of Children's School Readiness / Magdalena Janus, David R. Offord // *Canadian Journal of Behavioural Science*. 2007. Vol. 39. № 1. P. 1–22.
7. *Keating D. P.* Formative Evaluation of the Early Development Instrument: Progress and Prospects / Daniel P. Keating // *Early Education & Development*. 2007. Vol. 18. № 3. P. 561–570.
8. *Ladd G. W., Herald S. L., Kochel K. P.* School Readiness: Are There Social Prerequisites? / Gary W. Ladd, Sarah L. Herald, Karen P. Kochel // *Early Education and Development*. 2006. Vol. 17. № 1. P. 115–150.
9. *La Paro K. M., Pianta R. C.* Predicting Children's Competence in the Early School Years: A Meta-Analytic Review / Karen M. La Paro, Robert C. Pianta // *Review of Educational Research*. 2000. Vol. 70. № 4. P. 443–484.
10. *Lloyd J. E. V., Hertzman C.* From Kindergarten readiness to fourth-grade assessment: Longitudinal analysis with linked population data / Jennifer E. V. Lloyd, Clyde Hertzman // *Social Science & Medicine*. 2009. Vol. 68. P. 111–123.
11. *McDermott P. A., Leigh N. M., Perry M. A.* Development and Validation of the Preschool Learning Behaviors Scale / Paul A. McDermott, Nanette M. Leigh, Marlo A. Perry // *Psychology in the Schools*. 2002. Vol. 39. № 4. P. 353–365.
12. *Prior M., Bavin E., Ong B.* Predictors of school readiness in five- to six-year-old children from an Australian longitudinal community sample / Margot Prior, Edith Bavin, Ben Ong // *Educational Psychology*. 2011. Vol. 31. № 1. P. 3–16.
13. *Sassu R.* The Evaluation of School Readiness for 5–8 Years Old Children - Cognitive, Social-Emotional, and Motor Coordination and Physical Health Perspectives / Raluca Sassu // *Cognitie, Creier, Comportament / Cognition, Brain, Behavior*. 2007. Vol. 11. № 1. P. 67–81.
14. *Scott-Little C., Kagan S. L., Frelow V. S.* Conceptualization of readiness and the content of early learning standards: The intersection of policy and research? / Catherine Scott-Little, Sharon Lynn Kagan, Victoria Stebbins Frelow // *Early Childhood Research Quarterly*. 2006. Vol. 21. P. 153–173.
15. *Smith-Donald R., Raver C., Hayes T., Richardson B.* Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) for field-based research / Radiah Smith-Donald, C. Cybele Raver, Tiffany Hayes, Breeze Richardson // *Early Childhood Research Quarterly*. 2007. Vol. 22. P. 173–187.
16. *Snow K. L.* Measuring School Readiness: Conceptual and Practical Considerations / Kyle L. Snow // *Early Education & Development*. 2006. Vol. 17. № 1. P. 7–41.
17. *Winter S. M., Kelley M. F.* Forty Years of School Readiness Research: What Have We Learned? / Susanne M. Winter, Michael F. Kelley // *Childhood Education*. 2008. Vol. 84. № 5. P. 260–266.

Diagnostics of children's school readiness in scientific studies abroad

V. V. Nazarenko

*Ph.D in psychology, senior research fellow of the laboratory of psychological school readiness,
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow*

The article considers the problem of children's school readiness as it is represented in contemporary studies of foreign scholars. It displays a variety of approaches to estimation of school readiness as well as the ways of measuring the levels of child development as relating to school readiness, namely those of them which are in common practice in education.

Keywords: psycho-diagnostics; preschool age; school readiness.