

НАРВСКИЙ КОЛЛЕДЖ ТАРТУССКОГО УНИВЕРСИТЕТА

ЛЕКТОРАТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Бакалаврская работа

**МЕТОДЫ ОЦЕНИВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ ДОШКОЛЬНЫМИ
ПЕДАГОГАМИ ИДА - ВИРУМАА**

Наталья Васильева

Научный руководитель: Анна Джалалова, PhD

НАРВА 2015

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Natalja Vassiljeva,

10.08.2015

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, **Natalja Vassiljeva**

(sünnikuupäev: 28.02.1988)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„**Ida -Virumaa koolieelseõpetajate koolivalmiduse hindamise meetodid**“,

mille juhendaja on Anna Dzalalova,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil,

sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu,

sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, 10.08.2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|-----------|
| ВВЕДЕНИЕ | 5 |
| 1.0 Обоснование выбора темы | 5 |
| 2.0 Объект, предмет, цель и задачи исследования, исследовательские вопросы | 6 |
| 3.0 Теоретическая основа и эмпирическая база исследования. Методы исследования | 7 |
| 4.0 Структура работы. | 7 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ. | 9 |
| 1.1. Характеристика детей старшего дошкольного возраста | 9 |
| 1.2. Определение понятия «готовность к школе» | 11 |
| 1.2.1 Эмоциональная готовность | 14 |
| 1.2.2. Социальная готовность | 15 |
| 1.2.3. Физическая готовность | 17 |
| 1.2.4. Когнитивная готовность | 19 |
| 1.2.5. Методы оценивания готовности к школе | 21 |
| 1.3. Выводы по теоретической части | 27 |
| ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ | 29 |
| 2.1. Цель, исследовательские вопросы | 29 |
| 2.2. Выборка исследования | 30 |
| 2.3. Методика исследования | 30 |
| 2.4 Результаты исследования | 32 |
| 2.5. Обсуждение результатов исследования | 43 |
| 2.6. Выводы по результатам эмпирической части | 51 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 53 |
| REZÜMEE | 55 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ | 56 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | 59 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 | 60 |

ВВЕДЕНИЕ

1.0 Обоснование выбора темы

Для каждого ребёнка поступление в школу – это начало нового этапа в жизни. На этом этапе в мире ребёнка происходит множество преобразований – это новые права и обязанности, новые знания, сложные отношения со взрослыми и сверстниками. Готовность современного ребёнка к школе также предполагает наличие у него широкого кругозора, запаса конкретных знаний и умений, компетенций.

Оценивание готовности детей к школе – очень важный этап не только для самих дошкольников, но и для педагогов. Школьная готовность – это комплексное понятие, которое подразумевает такой уровень физического, интеллектуального и психического развития, при котором ребенок в состоянии успешно обучаться в условиях массовой школы. Это значит, что к поступлению в школу ребенок должен быть в состоянии достаточно длительное время концентрировать внимание на одном виде деятельности, слушать и выполнять инструкции педагога, иметь определенные навыки самообслуживания, владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием.

Во всем мире уровень и возраст готовности детей к школе определяют по-разному. Например, в Англии детьми школьного возраста считаются дети, достигшие пяти лет, а в Северной Ирландии - четыре года. В Эстонии, согласно законодательству ЭР, дети являются школьнообязанными с семи лет (Põhikooli – ja gümnaasiumi seadus 2010 §9). К этому моменту жизни дети уже имеют коммуникативные навыки и умения адаптироваться. Они проходят через кризис семилетнего возраста и начинают по-новому себя осознавать: как личность, как школьника, как часть социального общества.

Согласно закону о детских дошкольных учреждениях (1999), подготовка ребёнка к школе происходит в совместной работе детского сада и семьи. Задача дошкольного учреждения поддерживать сотрудничество с семьёй ребёнка в целях его полноценного развития (KLRÕ 2008: §3).

Несмотря на то, что законодательством ЭР определён возраст, достигнув которого ребёнок должен быть в состоянии справиться со школьным обучением, не все дети оказываются реально готовыми учиться. Как определить, готов ли ребёнок к школе и к школьному обучению? Существует несколько методов оценивания, таких как:

наблюдение, беседа, проведение различных тестов, анализ документации. Поскольку Министерством образования Эстонии не были определены конкретные методы, с помощью которых педагоги могут оценить степень готовности ребёнка к обучению в школе, педагогический совет учителей сам решает, какие методы использовать (KLRÕ 2008: § 24).

Методы оценивания готовности к школе являются важной базой в исследовании детских способностей, знаний, умений и навыков. От выбора конкретных методов зависит сам результат исследования. Поэтому необходимо понимать, какими методами пользуются педагоги при оценивании готовности детей к школе.

В Эстонии существуют как русскоязычные детские сады, так и эстоноязычные. От точности оценивания готовности ребёнка зависит его дальнейшее обучение в школе. Нам важно понимать, одинаково ли происходит оценивание в разных детских садах. Зависит ли оценивание готовности от языка обучения, есть ли предпочтения или противоречия в выборе методов оценивания среди педагогов эстоноязычных и русскоязычных детских садов.

2.0. Объект, предмет, цель и задачи исследования, исследовательские вопросы.

Объектом исследования являются педагоги нарвских дошкольных учреждений Ида-Вирумаа.

Предмет исследования - наиболее часто используемые методы оценивания готовности детей к школе.

Целью данного исследования является выявление используемых и наиболее предпочитаемых методов оценивания готовности детей к школе дошкольными педагогами Ида – Вирумаа.

Для достижения поставленной цели предполагается решить следующие **задачи**:

1. Теоретическое изучение и анализ источников научной и методической литературы для определения следующих понятий: готовность к школе, дошкольный возраст, социальная готовность, эмоциональная готовность, физическая готовность, когнитивная готовность к школе.
2. Изучение существующих в Эстонии методов оценивания детей к школе, их краткий очерк.
3. Формирование выборки исследования, и подбор методов и методик исследования.

4. Проведение исследования по выявлению наиболее предпочитаемых методов оценивания готовности детей к школе.
5. Проведение сопоставительного анализа методов оценивания готовности к школе педагогами детских садов Тартумаа, Валгумаа и педагогами Ида-Вирумаа.
6. Интерпретация полученных в ходе исследования данных.

Исследовательские вопросы:

1. Какие методы оценивания являются наиболее предпочитаемыми среди педагогов детских садов Ида-Вирумаа?
2. Есть ли отличие в выборе методов оценивания готовности к школе среди педагогов Тартумаа, Валгумаа и Ида-Вирумаа?
3. Каковы основания выбора педагогами методов оценивания готовности к школе?

3.0. Теоретическая основа и эмпирическая база исследования. Методы исследования.

В процессе написания теоретической части работы, были раскрыты такие понятия, как: готовность к школе, старший дошкольный возраст, социальная готовность, физическая готовность, когнитивная готовность.

Были проанализированы и описаны существующие в Эстонии методы оценивания готовности детей к школе.

Эмпирическую базу бакалаврской работы составили данные, полученные в ходе анкетирования 68 педагогов из городов Ида – Вирумаа.

Методы исследования:

1. Анализ научно-методической литературы по вопросу о методах оценивания готовности детей к обучению в школе
2. Анкетирование педагогов детских дошкольных учреждений
3. Математико - статистический метод анализа полученных данных

4.0 Структура работы.

Представленная бакалаврская работа состоит из введения, двух глав и заключения. В первой главе дан обзор и анализ научной литературы по исследуемым вопросам. Изучается, что подразумевает под собой общий термин «готовность к школе», и какие аспекты развития принято оценивать в Эстонии. Дан обзор существующих в Эстонии методов, с помощью которых педагоги оценивают готовность детей к школьному

обучению. Во второй главе описаны результаты проведённого исследования: методики и ход исследования, анализ данных, полученных в результате анкетирования педагогов детских дошкольных учреждений Ида-Вирумаа. Работа содержит заключение, список литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГОТОВНОСТИ РЕБЁНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.

1.1. Характеристика детей старшего дошкольного возраста

Дошкольное детство - один из самых важных этапов жизни ребенка, в значительной мере определяющий всё его последующее развитие. Дошкольное детство является периодом интенсивного психического развития. Этот период характеризуется тем, что ребенок начинает овладевать социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками (Мухина 2000: 139). Дошкольный возраст приносит ребенку различные новые достижения, возникают личностные новообразования, такие как соподчинение мотивов и формирование произвольности поведения. Происходит освоение ряда нравственных норм, психосексуальной идентификации, формирование приблизительной временной перспективы, обретение более адекватной и устойчивой самооценки (Сапогова 2001:331). Особо важным в этом периоде является старший дошкольный возраст (пять - семь лет), поскольку именно в это время происходит начало формирования новых психологических механизмов деятельности и поведения (Краснощекова 2006:71). В старшем дошкольном возрасте зарождаются новые социальные потребности. Ребёнок нуждается в уважительном отношении со стороны взрослых и сверстников, происходит усвоение моральных норм и правил поведения в обществе. Старший дошкольный возраст характеризуется формированием внутренней социальной позиции. Наличие внутренней позиции обнаруживается в том, что ребенок решительно отказывается от исключительно игрового способа существования и проявляет ярко положительное отношение к учебной деятельности (Болотина и др. 2005:31)

Окружающие, выступая в роли образцов поведения, имеют большое влияние на личность старшего дошкольника. Ребенок имеет склонность подражать им, перенимать их манеры, заимствовать у них метод оценивания людей, вещей и событий (Крайг 2002:119).

Для детей старшего дошкольного возраста наиболее характерна игровая деятельность. Среди игр дошкольников выделяются такие игры как: ролевая, режиссерская, игра-драматизация, игра с правилами, дидактическая игра. К изобразительной деятельности дошкольников относятся рисование, лепка, аппликация и конструирование. В дошкольном возрасте зарождаются элементы учебной деятельности (Смирнова 1997: 255).

Именно в дошкольном детстве в результате целенаправленного педагогического воздействия формируются здоровье, общая выносливость и работоспособность организма, и другие качества, необходимые для всестороннего гармоничного развития личности (Козлова, Куликова 2000: 97).

Обобщая, можно сказать, что ребёнок к старшему дошкольному возрасту приобретает большое количество знаний; умеет работать по правилу и образцу, вслушиваться в речь взрослого и выполнять его задания, оценивать и контролировать собственную деятельность, не идти на поводу у своих эмоций. К этому возрасту у ребёнка должны сформироваться все компоненты готовности к школе, необходимые ему для успешного обучения, и комфортного существования в школьно-учебной действительности.

1.2. Определение понятия «готовность к школе»

Проблема готовности ребёнка к школе была сформирована несколько десятилетий назад. Учёные отмечают, что чем лучше готов организм ребёнка ко всем изменениям, связанным с началом обучения в школе, тем легче он их преодолеет, тем спокойнее и безболезненнее будет протекать процесс приспособления к школьной жизни. В Эстонии существует два понятия, которые подразумевают под собой готовность к школе, это «kooliküpsus» и «koolivalmidus». Эти понятия различаются, и не являются синонимами. «Kooliküpsus» означает «школьную зрелость» - развитие ребёнка к концу дошкольного возраста, когда как «koolivalmidus» - это «готовность к обучению», соответствие ребёнка школьным требованиям (Tulva 1987:11).

Исходя из закона Эстонской Республики, ребёнок является школьнообязанным с семилетнего возраста (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus 2010). Государство и местное самоуправление должны обеспечить ребёнку место в дошкольном учреждении для приобретения им необходимых для дальнейшего обучения знаний, умений и навыков (Haridus- ja Teadusministeerium). Ожидаемые навыки ребёнка описаны в государственной учебной программе дошкольного учреждения (KLRÕ 2008: §11-15).

Целью учебно-воспитательной деятельности детского дошкольного учреждения является разностороннее и постоянное развитие ребенка. Учебно-воспитательная деятельность поддерживает физическое, духовное, социальное и эмоциональное развитие, в результате которого у ребенка формируется целостный и положительный образ Я, понимание окружающей обстановки, этическое поведение и инициативность, первые привычки к работе, физическая активность и понимание важности сохранения здоровья и развивающиеся игровые, учебные, социальные и рефлексивные навыки (KLRÕ 2008: §24).

Для того, чтобы ребёнок мог успешно справиться с требованиями школьной жизни, он должен обладать набором качеств, которые тесно переплетены между собой. Современное определение понятия «готовность к школе» учитывает все эти факторы и определяет «готовность к школе» как набор «компетентностей». Таким образом, «готовность к школе», по мнению Загвоздкина, - «это совокупность определённых свойств и способов поведения (компетентностей) ребёнка, необходимых ему для восприятия, переработки и усвоения учебных стимулов в начале и при дальнейшем продолжении школьного обучения» (Загвоздкин 2008: 13).

Многих авторов волновал вопрос готовности детей к школьному обучению. В Эстонии это F. Olup, P.Kees (1983,1990), K.Indre (1971), H. Liimets, T. Tulva (1987), V.Neare (1999), E. Kulderknupp (1999) и другие. Из российских и зарубежных учёных это Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, Л.А. Венгер, М.И. Лисина, Л.И. Божович, Н.Г. Салмина, Е.Е. Кравцова, Е.О. Смирнова, Н.И. Гуткина, Г.И. Капчеля, Г.Гетпер, А. Керн, С. Штребел и другие.

В различных психолого-педагогических литературных источниках встречается большое разнообразие подходов к рассмотрению сущности, структуры, содержания, условий готовности к обучению в школе. Однако, большинство авторов не оценивают «готовность к школе» по одному какому - либо критерию. Так, Neare под готовностью к школе подразумевает достаточную степень здоровья ребёнка, социальную и интеллектуальную подготовленность, а также, стремление ребёнка выйти за рамки дошкольного обучения в сторону более высокого уровня учебной деятельности (Neare 1998:5).

Безруких и Ефимова пишут о том, что готовность ребёнка к систематическому обучению в школе – это уровень физического, психического и социального развития ребёнка, при котором требования систематического школьного обучения не будут чрезмерными для ребёнка и не приведут к нарушению его здоровья (Безруких, Ефимова 1996:13). Такой же точки зрения придерживается и Меели Пандис, говоря о важности сохранения здоровья ребёнка, и разделяя готовность к школьному обучению на физический, психический и социальный аспекты развития (Pandis 2001: 48).

Не оставляет без внимания значимость состояния здоровья Оја, добавляя необходимость развития социальных навыков ребёнка, его уверенности в себе (Оја 2002:18).

Эльконин, обсуждая проблему готовности к школе, на первое место ставил сформированность психологических предпосылок овладения учебной деятельностью.

К наиболее важным предпосылкам он относил:

- умения ребёнка сознательно подчинять свои действия правилу, обобщённо определяющему способ действия;
- умение ребёнка ориентироваться на систему правил в работе;
- умение слушать и выполнять инструкции взрослого;
- умение работать по образцу (Гуткина 2006:15).

Венгер под готовностью к школе понимал определенный набор знаний и умений ребёнка, составляющим которого является мотивация, личностная готовность, в которую входят «внутренняя позиция школьника» (Венгер 1994: 99-101). О «внутренней позиции школьника» пишет и Божович, считая это новообразование критерием готовности к обучению (Божович 2008: 149). Столяренко так же на первое место ставит учебную мотивацию ребёнка: его положительное отношение к школьному обучению, желание узнавать новое, готовность ребёнка справляться с новыми обязанностями ученика (Столяренко 2003:164). Raudla разделяет это мнение, говоря о том, что готовность к школе – это, прежде всего, умение выполнять задания под руководством педагога, желание рассуждать, проявлять интерес к новому (Raudla 2001).

Таким образом, подводя итог сказанному, можно сделать вывод, что большинство авторов не считают правильным судить о готовности к школе по одному какому-либо критерию. «Готовность к школе» - это широкое и многогранное понятие, совокупность особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому школьному обучению. При всех различиях в формулировках, авторов объединяет понимание готовности к обучению в школе, как комплекса определенных качеств, которые являются наиболее важными предпосылками для успешного вхождения в школьную жизнь. Все составляющие школьной готовности тесно взаимосвязаны, недостатки в формировании любой из ее сторон, так или иначе, сказываются на успешности обучения в школе. Развитие основных функциональных систем организма ребенка и состояние его здоровья составляют фундамент школьной готовности. Во избежание дальнейших проблем со школьным обучением, оценивание готовности ребёнка должно происходить в дошкольном учреждении качественно. Для качественного и полноценного оценивания педагоги должны понимать, какие аспекты развития необходимо оценивать.

В Эстонии характеристика готовности к школе включает в себя следующие аспекты:

- эмоциональная готовность;
- физическая готовность;
- социальная готовность;
- когнитивная готовность (Haridus-ja Teadusministeerium).

1.2.1 Эмоциональная готовность

Под эмоциональной готовностью понимается умение управлять своей волей, умение сдерживать эмоции. Эмоциональная готовность – важный аспект в оценивании готовности к школе. Школьная жизнь ребёнка насыщена разными событиями. Для того, чтобы ребёнок мог продуктивно учиться в школе, ему необходим эмоциональный контроль. Эмоциональный контроль – «это способность управлять эмоциями для достижения целей, выполнения заданий или контроля и направления своего поведения» - пишет Пэг Доусон (Доусон, Гуар 2014:251).

Благодаря этому навыку ребёнок может не только легко справиться со взлётами и падениями, но и сохранить спокойствие в стрессовых ситуациях.

В процессе обучения, у ребёнка могут возникать не только радостные моменты, но и трудности, не со всеми заданиями школьного обучения удаётся справиться легко. Подобные переживания являются нагрузкой для детской психики. Способность устойчиво переносить нагрузки и конструктивно справляться с ними является важным аспектом эмоциональной готовности ребёнка к обучению (Загвоздкин 2008:14-15).

Такие авторы, как Штребель, Керн, Йирасек считают, что при поступлении в школу, ребёнок должен обладать определёнными признаками школьника. А именно, быть достаточно зрелым не только в умственном плане, но и быть эмоционально устойчивым, не идти на поводу у импульсивных реакций (Петроченко 1978:285).

Дети дошкольного возраста особенно нуждаются в эмоциональном благополучии. Переход из детского сада в школу для них – новый этап в жизни, где не всегда удаётся получить желаемую ласку, защиту, внимание и уважение (Сапогова 2001:326). Для преодоления эмоциональной неуверенности и скованности ребёнок должен обладать совокупностью качеств, позволяющих ему не замыкаться в себе (Загвоздкин 2008:14). Подобное мнение поддерживает Mare Leino, говоря о том, что, несмотря на разный спектр эмоций, который придётся переживать ребёнку в период школьного обучения, он должен реагировать адекватно на разочарование, не проявляя при этом явной агрессии, и не замыкаясь в себе (Leino 2004:18).

Пэг Доусон и Ричард Гуан пишут о том, что не умеющие управлять своими эмоциями дети, чаще остальных сталкиваются с социальными проблемами. Им сложнее наладить отношения со сверстниками, вступить в диалог с учителем. Авторы отмечают значимость умения находить компромисс, принимать «победу» и «поражение», и умение выступить в

роли миротворца, если между сверстниками возникают споры (Доусон, Гуар 2014: 253-256).

По мнению Загвоздкина, эмоциональная готовность к школе включает:

- способность выдерживать нагрузки;
- способность выдерживать разочарования;
- не бояться новых ситуаций;
- уверенность в себе и своих силах (Загвоздкин 2008:19).

Обобщая, стоит сказать, что эмоциональная готовность ребёнка является важным аспектом готовности к школе. Способность ребёнка справляться с различными переживаниями, адекватно реагировать на неудачи, умение радоваться победам – это большой шаг на пути к успеху в школьной жизни. Умение оставаться гибким, контролировать свои эмоции и поведение, несомненно, значимы и необходимы ребёнку для гармоничного существования в школьном коллективе.

1.2.2 Социальная готовность

Социальная готовность – это один из аспектов развития ребёнка. Многие авторы отмечают, что школьная жизнь включает в себя участие ребёнка в различных сообществах, вступление в различные конфликты, связи и отношения и поддержание их. Социальная готовность ребенка к школе включает готовность к совсем другому общению, нежели было у ребёнка в саду, к другому отношению к себе, окружающему миру (Загвоздкин 2008, Алфёров 2000, Салмина 2007)

Принято считать, что к шести – семи годам у подавляющей массы детей наступает социальная готовность обучаться в школе. Дети в этом возрасте готовы принять на себя новую социальную позицию – положение школьника, имеющего круг важных обязанностей. Алфёров пишет, что роль школьника заключается в отношении к учебной деятельности, к учителям и к самому себе. Не обладая развитыми социальными навыками, ребёнок не сможет полноценно взаимодействовать с коллективом, уступить в одних обстоятельствах и отстоять свою позицию в других (Алфёров 2000:95).

Подобного мнения придерживается Загвоздкин, говоря о том, что в школьной жизни ребёнок не сможет следовать только своим желаниям и импульсам, так как для нормальной и продуктивной работы важно умение детей слушать друг друга, давать собеседнику договорить до конца, не создавать хаоса в общении со сверстниками.

Способность воздерживаться от собственных импульсов, и умение контролировать свои эмоции – это особо важный компонент социальной готовности, по мнению Загвоздкина (Загвоздкин 2008:15). Saar так же отмечает важнейшим признаком социальной готовности умение уступать, действовать совместно с другими, подчиняться по необходимости, и умение отстаивать своё мнение (Saar 2012).

Такие авторы, как Neare, Martinson важнейшим показателем социальной готовности считают мотивацию ребёнка, которая выражается в желании учиться, овладевать новыми знаниями, проявлять интерес к окружающему, и умение правильно оценивать себя, ставить посильные цели и задачи (Neare 1998, Martinson 1998).

В социальном развитии ребёнка ведущую роль играют его коммуникативные навыки. Эти навыки помогают ребёнку взаимодействовать с окружающими людьми, помогают адекватно интерпретировать информацию, которую ребёнок получает от учителей и сверстников, а также правильно её передавать. Оказавшись в ситуации общения с взрослым или сверстником, ребёнок с развитыми коммуникативными навыками сможет быстро оценить, каковы внешние признаки той или иной ситуации, и по каким правилам следует действовать. Детям же с малоразвитыми коммуникативными навыками гораздо сложнее реализовать себя в условиях школьной действительности (Булычёва, Варенцова, Веракса 2007:110-111).

Загвоздкин и Кравцова так же относят способность понимать смысл правил поведения и готовность следовать этим правилам к важным признакам социальной готовности (Загвоздкин 2008, Кравцова 1991).

Neare отмечает, что для успешной социализации в школьном коллективе, ребёнок, несомненно, должен обладать неким набором качеств, а именно: уважение к сверстникам, доброжелательность, умение слушать, быть способным к эмпатии (Neare 1999:39).

Министерством образования Эстонии обозначены некоторые пункты, характеризующие социальную готовность ребёнка к обучению в школе – это:

- развитие потребности в общении с другими детьми и взрослыми;
- умение выразить свою точку зрения;
- умение подчиняться традициям и правилам группы, не ущемляя своих интересов;
- способность справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения;
- умение и готовность решать разногласия;

- умение понимать эмоции других людей, их поведенческие мотивы;
- умение действовать совместно со сверстниками/взрослыми, находить общую цель, соблюдать правила (*Häidkind jt*).

Таким образом, социальная готовность выражается в желании ребёнка учиться, в его умении преодолевать сложности, справляться с разочарованиями. Для продуктивной жизни в школе, важно понимание того, как необходимо выстраивать свои взаимоотношения с детьми и взрослыми, в каких ситуациях лучше промолчать и уступить, а в каких необходимо высказаться.

1.2.3 Физическая готовность

Здоровье – важнейший аспект готовности ребёнка к школе. От состояния здоровья зависит способность ребёнка справляться с нагрузками, с мыслительными операциями, выдерживать эмоциональное напряжение (Neare 1998:5). Здоровье ребёнка напрямую связано с его физическим развитием. Под физическим развитием следует понимать формирование опорно-двигательного аппарата, основных двигательных качеств, таких как: ловкость, гибкость, координация движений (Кожухова, Рыжкова, Самодурова 2002: 59).

Движение для детей – это жизнь, оно должно быть регулярным, ежедневным, разносторонним (Карвонен 2003: 21) Регулярная физическая активность – это один из самых важных компонентов здорового образа жизни, который предупреждает многочисленные расстройства здоровья, например, неправильное формирование позвоночника, нарушение кровообращения, заболеваний пищеварительного тракта, ожирения. А также помогает развивать и поддерживать здоровый скелет, сильные мышцы и суставы (Virgilio 2006: 10). В дошкольном детстве педагоги целенаправленно развивают у детей такие важные качества, как - общая выносливость, работоспособность, и другие качества, необходимые для всестороннего развития личности. При физической подготовке ребёнка к школе, следует обращать внимание на такие компоненты, как чувство равновесия, точность, ритмичность, согласованность отдельных движений (Карвонен 2003: 14).

Целенаправленное физическое воспитание оказывает положительное влияние и на умственное развитие детей: обогащаются знания об окружающих предметах и явлениях, совершенствуется ориентировка в пространстве и времени. У детей формируются важные

для обучения в школе качества – это выдержка, самостоятельность, активность, инициатива, чувство товарищества, взаимомощи (Tals 2009:16).

В государственной учебной программе указывается на то, что ребёнок к моменту окончания дошкольного учреждения должен владеть знаниями о гигиене, выполнять основные движения, играть в подвижные игры, танцевать (KLRÕ 2008: §15). Neare добавляет, что психофизическая готовность включает в себя такие показатели, как: баланс между процессами возбуждения и торможения, способность контролировать свои движения, развитие мелкой и крупной моторики (Neare 1998:6).

Правильно развитая моторика рук тесно связано с мозговой деятельностью, поэтому её развитие приносит много пользы (Hakkarainen 2002:79) О важности развития мелкой моторики рук упоминает Tulva, говоря о том, что чем лучше развита моторика рук ребёнка, тем лучше будет и его речевое развитие (Tulva 1987:6)

Физическая активность не только укрепляет мышцы, но и повышает самооценку ребёнка, поднимает настроение, что способствует развитию мозга, учит ребёнка мыслить, развивает возможности внимания (Liikumisest 2005: 5).

Анатомо - физиологическое развитие ребёнка к 6-7 годам достигает уровня, требуемого учебной деятельностью. Однако, организм ребёнка в этом возрасте интенсивно развивается, что требует создания для него соответствующих условий. Ребёнок старшего дошкольного возраста быстро утомляется и поэтому нуждается в соответствующем режиме работы (Талызина 2008:28). Loone Ots отмечает, что каждодневные учебные нагрузки не должны приносить вреда здоровью ребёнка, вызывать у него чрезмерное напряжение и переутомление (Ots 2008:12-14).

Способности детей, по мнению Немова, не обязательно должны быть сформированы к началу обучения в школе. Гораздо существеннее, чтобы в дошкольный период детства у ребёнка образовались необходимые задатки к развитию нужных способностей (Немов 1997:120).

Из всего описанного выше, видно, что гармоничное развитие ребенка возможно при систематическом и правильном физическом воспитании. Становится понятным, что существует взаимосвязь физического развития с умственным.

1.2.4 Когнитивная готовность

Под когнитивной готовностью понимают уровень развития познавательных процессов: внимания, мышления, памяти, воображения. Долгое время она считалась основной формой школьной готовности. На данный момент, когнитивная готовность является одним из важнейших компонентов готовности ребёнка к школе (Мухина 2006:67).

Переходя из дошкольного учреждения в школу, ребёнок сталкивается с изменениями в жизни. В дошкольном учреждении у ребёнка ведущей деятельностью является игра (KLRÖ 2008 §12), тогда как в школе ведущая деятельность – это учебная. Каждый день ребёнок подвержен воздействиям различных раздражителей. Это шумы, оптические впечатления, запахи, другие люди. Под влиянием раздражителей, внимание ребёнка может рассеиваться. Важнейшей предпосылкой успешного обучения, по мнению Загвоздкина, является «способность некоторое время концентрироваться и удерживать внимание на поставленной задаче» (Загвоздкин 2008). Считается, что хорошая концентрация внимания развита у ребенка тогда, когда он может в течение 15-20 минут внимательно выполнять поставленную перед ним задачу (не самим им выбранную), не утомляясь (Kulderknap 1999).

Когнитивная деятельность, по мнению Kulderknap, качественно отличается от эмоциональной и физической. Когнитивная деятельность - это мышление, рассуждение, анализ, овладение информацией, организация, сохранение и восстановление (Kulderknap 1999). Neare считает важнейшими аспектами когнитивной готовности: наблюдательность (умение слушать, концентрировать внимание), дифференциацию восприятия (способность различать существенные признаки от несущественных), умение сортировать объекты по размеру, длине, ширине и высоте (Neare 1998:6). Такое же мнение представляет и Kloren, добавляя важность таких умений, как: способность давать предметам и их признакам общее название (обобщение), рассказывать о своей любимой деятельности и событиях по серии фотографий или картинок (Kloren 2008), умение систематизировать и классифицировать признаки предметов (Тихомирова, Басов 2006:38).

Для полноценного освоения информации, получаемой ребёнком на уроке, необходимо, чтобы он к началу обучения уже владел задатками логического мышления и понимал закономерности (если...то; потому...что и т.д.). В таком случае, ребёнок сможет интегрировать получаемую информацию в уже имеющуюся и выстраивать на её основе сеть взаимосвязанных знаний (Волков, Волкова 2002:25)

Аверин под когнитивной готовностью понимает требуемый уровень развития некоторых познавательных навыков (Аверин 1998:235). Познавательные навыки представляют собой умение сознательно управлять своими познавательными процессами – восприятием, вниманием, памятью, мышлением, эмоциями и мотивацией (KLRÕ 2008: §13 (1)).

На основе развития познавательных навыков у ребёнка формируются учебные навыки. Под учебными навыками понимается способность ребенка получать информацию, усваивать знания и навыки, исследовать и испытывать (KLRÕ 2008: §13 (2)).

Е.Кikas считает, что познавательная активность, умение рассуждать, сравнивать, обобщать, выдвигать гипотезы и делать выводы – это важнейшие компоненты когнитивной готовности, которые необходимы ребёнку для продуктивного обучения (Kikas 2004:30).

По мнению Н.И Гуткиной, о когнитивной готовности можно судить по следующим критериям:

- дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона;
- концентрация внимания;
- аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями;
- логическое запоминание;
- сенсомоторная координация;
- умение воспроизводить образец;
- развитие мелкой моторики рук (Гуткина 2006: 14).

Итак, подводя итог, можно сказать, что когнитивная готовность к школе – это определённый набор знаний и умений ребёнка, его способность концентрировать внимание, умение мыслить и рассуждать, выделять главное из общего. Важно заметить, что для готовности к школе важно не только то, что ребёнок знает, но и то, как он умеет применять свои знания и умения, как добивается решения представленных перед ним задач.

1.2.5 Методы оценивания готовности к школе.

Работа учителей детских дошкольных учреждений основана на двух законодательных актах. Это Закон о Дошкольных учреждениях (1999) и Государственная учебная программа (2008). Государственная учебная программа детского дошкольного учреждения способствует применению различных методов активного обучения, ориентированных на ребенка: Step by Step (Хорошее начало), Монтессори, Вальдорфская педагогика, Reggio Emilia, а также методика языкового погружения, развитие исследовательских навыков и предприимчивости, и обучение на открытом воздухе аналогично Северным странам (Haridus – ja Teadusministeerium).

Целью учебно-воспитательной деятельности детского дошкольного учреждения является разностороннее и постоянное развитие ребенка. Учебно-воспитательная деятельность поддерживает физическое, духовное, социальное и эмоциональное развитие ребенка, в результате которого у ребенка формируется целостный и положительный образ Я (KLRÕ 2008: §24).

Поскольку, по закону Эстонской Республики ребёнок является школьнообязанным с семилетнего возраста (на первое октября есть полных семь лет) (Põhikooli ja gümnaasiumi seadus 2010 §9), педагоги детских дошкольных учреждений должны проводить оценивание его развития. Оценивание подразумевает под собой сбор информации о ребёнке и среде его обитания с последующим анализом данных (Haridus – ja Teadusministeerium).

Министерством образования Эстонии не были определены точные методы оценивания готовности детей к школе, поэтому педагогический совет дошкольного учреждения сам принимает решение о том, какими методами пользоваться (KLRÕ 2008: §24 (5)). Существует несколько методов оценивания – это наблюдение, беседа (интервью), проведение различных тестов, анализ документации (папка развития, карта готовности). Внутренняя оценка готовности ребёнка к обучению в школе проводится не реже одного раза в год. Она является непрерывным процессом, направленным на обеспечение условий, способствующих развитию детей, выявлению их слабых сторон и совершенствованию сильных (KLRÕ 2008: §5 (1)).

✓ Наблюдение является наиболее распространённым видом оценивания в педагогической психологии. Это эмпирический метод целенаправленного систематического изучения человека. Посредством наблюдения педагог может описывать

поведение, оценивать разницу в поведении ребёнка, следить за его физическим и эмоциональным состоянием и тд. Наблюдение может быть естественным, включённым, структурированным и неструктурированным (Männamaa 2008: 146).

Под естественным наблюдением следует понимать изучение ребёнка в естественных и обычных для него условиях (группа детского сада, детская площадка и тд.)

Включенным наблюдением называют такой вид наблюдения, при котором исследователь в той или иной степени непосредственно включен в изучаемый процесс, находится в контакте с наблюдаемыми и принимает участие в их деятельности.

Структурированное наблюдение отличается от включённого тем, что главная его цель - получение количественных данных. Наблюдатель оценивает поведение ребёнка (умение общаться с другими детьми, реакцию на уход родителя и тд.) в стандартных условиях (детский сад, школа, поликлиника) (Männamaa 2008: 146).

Часто комбинируют структурированное наблюдение с неструктурированным (свободная игра). Наблюдатель при неструктурированном наблюдении не определяет заранее, какие именно элементы изучаемого процесса (ситуации) он будет наблюдать (Männamaa 2008: 146). Выбор формы наблюдения зависит от его цели.

Возможно производить наблюдение по следующим пунктам:

- выявление интереса детей к какой – либо деятельности;
- по чьей инициативе происходит та или иная деятельность;
- материалы и средства, которые использует ребёнок (или не использует вовсе);
- как и с кем общается ребёнок;
- каково общение со взрослыми: как к кому обращается;
- как ребёнок использует родной язык;
- каковы эмоциональные состояния ребёнка (Reinap 2003:3).

На основании материалов, изложенных на сайте Министерства Образования, учитель, во время наблюдения, должен придерживаться следующих вопросов:

- Насколько у ребёнка развиты навыки самообслуживания?
- Как ребёнок справляется с групповой/индивидуальной работой?
- Как и какие материалы использует ребёнок в различной деятельности?

- Как ребёнок общается со сверстниками?
- Как ребёнок общается с учителем и другими взрослыми?
- Как ребёнок двигается (прыгает, бегаёт)?
- Какое настроение преобладает у ребёнка?
- Какую роль занимает ребёнок в коллективе группы? (*Häidkind jt*)

Исходя из результатов наблюдения можно анализировать:

- *Эмоциональное состояние ребёнка*: уравновешенность, озабоченность, беззаботность, напряжённость, открытость, агрессивность и другие;
- *Общение ребёнка со взрослыми*: чувствует себя уверенно при общении, закрыт, враждебно настроен, доверчив и другое;
- *Общение с другими детьми*: имеет много хороших друзей, лидер, инициатор бесед, не общителен и другое;
- *Успеваемость ребёнка*: интерес к учёбе, любознательность и другое (Reinar 2003:4).

Наблюдение происходит как в повседневной деятельности, так и в свободной игре, и во время деятельности, которую направляет педагог (KLRÕ 2008: §). Гораздо более точную информацию можно получить путём наблюдения, если оно носит долгосрочный характер (*Häidkind jt*). Существенным недостатком метода наблюдения является его длительность, субъективность и невозможность статистически обработать результаты (Pandis 1998:47).

✓ Тестирование так же является одним из методов оценивания готовности детей к школьному обучению. Под понятием «тест» следует понимать серию вопросов или заданий, которые используют для выявления уровня знаний, умений и навыков, и результат которых выражается численно (Kikas, Männamaa 2008:167). С помощью теста можно определить общие знания ребёнка о мире, понимание причинно-следственных связей, концентрацию внимания, развитие мелкой моторики пальцев, и её связь со зрительной сенсорикой, а так же развитие двигательной активности и эмоциональной сферы и многое другое (Talis Vachmann 2001:17). Составление тестов – это сложный и трудоёмкий процесс. В Эстонии тестов, отвечающих всем необходимым требованиям, очень мало (*Häidkind jt*). Анализ рисунка ребёнка можно расценивать, как один из видов тестирования. В Эстонии используют тест Тоове Кругха, составленный им в 1970 году. Этот тест-рисунок используется в Дании, Швеции, Финляндии и Эстонии. Из результатов теста можно получить информацию о когнитивном развитии ребёнка; словарном запасе,

умении понимать устные инструкции, ориентироваться на листе бумаги, держать правильно карандаш, понимать задание (*Häidkind jt*).

Так же тест-рисунок даёт возможность узнать о поведении, работоспособности и социальной компетентности ребёнка шести – семи лет (*Häidkind 2011:4, Kikas 1998:44-45*). Данный тест может проводить не только психолог и логопед, но и учитель группы (*E.Kikas 1998:34*). *Häidkind* отмечает, что контролируемый тест - рисунок раскрывает способности ребёнка и выявляет его степень готовности к школе (*Häidkind 2011:4*). Реже используется в садах программа *ASTMED (1995)*, для реализации которой необходима помощь психолога, и тест *Кееса (1990) (Leemet 2006: 34-35)*.

✓ Следующим методом оценивания готовности является беседа (интервью). Беседа (интервью) подразумевает под собой строгий заранее разработанный план. Вопросы беседы должны быть грамотно составлены. Чем чётче поставлен вопрос, тем точнее будет ответ ребёнка (*Häidkind jt*). Основных вопросов должно быть не много (четыре – шесть) (*Alamann 2001:4*). Педагог во время беседы не высказывает своё мнение, не хвалит и не ругает ребёнка за ответы (*Kulderknup 1998:23*). *Neare* пишет о возможности использования вспомогательных изображений при проведении бесед с ребёнком. Важно понять, различает ли ребёнок объекты, выделяет ли важные особенности, есть ли последовательность в ответах, умение группировать объекты по некоторым признакам, а также, внимателен ли ребёнок к собеседнику (*Neare 1998:28*).

Интервью может быть структурированным, частично структурированным и неструктурированным (*Männamaa 2008:164*).

Структурированное интервью предполагает чётко поставленные вопросы и строгий порядок их задавания. Подобная форма подходит для очень узкого спектра исследований. Неструктурированное интервью проводится обычно во время игры ребёнка или другой его свободной деятельности, что помогает наблюдателю свободно задавать необходимые вопросы и получать на них ответы.

Принципиальное отличие частично структурированного интервью от структурированного заключается в том, что в процессе интервью вопросы могут меняться. То есть, интервьюер может по ходу интервью, ориентируясь на ответы (ребёнка) респондента перестраивать ход интервью (*Männamaa 2008:164*).

В последние годы был заимствован у финских учёных метод рассказывания (*jututamise meetod*). Плюсом этого метода является возможность ребёнка самому выбирать тему для

обсуждения. Ребёнок может говорить о том, что ему интересно, что его волнует, что для него важно (Männamaa 2008:163-164).

Männamaa говорит о значимости проведения бесед не только с самими детьми, но и с родителями. Именно беседы (интервью) с родителями дают педагогу ценную информацию о том, каких убеждений и взглядов придерживается семья, какое поведение считается для них нормой (Männamaa 2008:161). О важности бесед с родителями пишет и Neare, указывая на то, что результаты беседы с дошкольником будут более объективны, если обсудить их с семьёй ребёнка (Neare 1998:16).

✓ Ещё одним методом оценивания готовности к школе является карта готовности. В законе о детских дошкольных учреждениях (2011) есть изменение, которое говорит о необходимости использования карты готовности (*Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alaste kohustuslike dokumentide loetelu ja nende täitmise kord*, 2011). Карта готовности – это документ, описывающий результаты развития детей. Построена она в виде теста.

Школьная готовность описывается по следующим критериям:

- мелкая и крупная моторика;
- навыки самообслуживания;
- интересы;
- игра и социальные навыки;
- эмоциональное состояние и поведение;
- познавательная деятельность;
- развитие речи, необходимые навыки в математике и родном языке;
- кругозор (Häidkind, Kuusik 2009:70).

Результаты обследования фиксируют в карте, которую заполняют педагоги во время тестирования ребёнка. На основании результатов обследования, окончательное заключение о готовности ребёнка к школе даёт педагогическая комиссия, которая состоит в основном из психолога, педагога и врача - педиатра (Häidkind 2008:203).

Ребёнку, окончившему учебную программу, детский сад выдаёт карту готовности, в которой описаны результаты развития. Родители представляют карту готовности в ту школу, в которой ребенок будет учиться (Haridus – ja Teadusministeerium).

✓ Папка развития – это индивидуальный документ ребёнка, на основе анализа которого так же проводится оценивание готовности к школе. Она составляется педагогами в ходе наблюдения за развитием дошкольника, бесед с родителями.

В папке развития могут храниться:

- рисунки ребёнка;
- рассказы ребёнка, придуманные им сказки;
- описанные ребёнком планы на какой-то период;
- тематические опросники;
- результаты проведённых бесед с ребёнком;
- фотографии;
- анкеты, заполненные родителями;
- интересные высказывания ребёнка;
- заполненные педагогами листы наблюдения (*Häidkind jt*, Koppel, Lillemaa 2003:8).

В заключении можно сказать, что оценивание готовности ребёнка – это сложный, многоступенчатый процесс, в котором принимают участие все педагоги, окружающие ребёнка (учитель движения, учитель музыки, логопед, психолог, учителя группы). Правильно организованная деятельность оценивания ребёнка позволяет оптимистично подходить к каждому дошкольнику, укреплять веру в его силы и возможности. Подготовка к школе – одна из важнейших задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Готовность к школе – это широкое и многогранное понятие, включающее в себя такие аспекты развития, как: когнитивное, социальное, физическое и эмоциональное развитие. Поскольку Министерством образования Эстонии не были определены конкретные методы оценивания школьной готовности, педагогический совет учителей сам решает, какими методами пользоваться, какие средства и формы работы применять. Однако, проанализировав различные источники на данную тему, мы пришли к выводу, что описание инструмента оценивания в правовых документах и руководстве по оцениванию готовности детей к школе является весьма скромным. На сайте Министерства Образования, в руководстве по оцениванию готовности детей к школе нет конкретизированных методик, вариаций тестов, подробного руководства к наблюдению. Поэтому, чтобы собрать необходимую базу знаний для проведения оценивания, педагогам

необходимо изучить множество различных источников, которые они вынуждены подбирать самостоятельно, что в свою очередь означает, что всякий раз педагоги будут ориентироваться на тот инструментарий, который подобрали сами. Критерии выбора в таком случае могут отличаться.

Поскольку, при необходимости проведения оценивания готовности детей к школе, педагог встаёт перед выбором, какой метод использовать, откуда его брать, как правильно его реализовывать, мы не можем быть уверены, что каждый педагог отдаст предпочтение валидному и надёжному методу.

Исходя из того, что оценивание готовности к школе имеет важное значение, нам необходимо понимать, какими методами пользуются педагоги дошкольных учреждений Эстонии. А также, есть ли разница в выборе методов у эстоноязычных и русскоязычных педагогов.

1.3. Выводы по теоретической части

По закону Эстонской Республики ребёнок является школьнообязанным с семилетнего возраста (на первое октября есть полных семь лет). Задачей государства является обеспечение ребёнка местом в дошкольном учреждении, или возможностью участвовать в жизнедеятельности подготовительной группы, для получения необходимого уровня готовности к школе. Государственная учебная программа описывает навыки, необходимые ребёнку для посещения школы. «Готовность к школе» - это широкое и многогранное понятие, совокупность особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому школьному обучению. Все составляющие школьной готовности тесно взаимосвязаны, недостатки в формировании любой из ее сторон, так или иначе, сказываются на успешности обучения в школе.

Педагоги детского дошкольного учреждения должны проводить оценивание не реже двух раз в год для выявления сильных и слабых сторон ребёнка. В Эстонии характеристика готовности к школе включает в себя такие аспекты, как: эмоциональная готовность, физическая готовность, социальная готовность, когнитивная готовность.

Министерством образования Эстонии не были определены конкретные методы, с помощью которых педагоги дошкольных учреждений могли бы проводить оценивание готовности детей к школе. Поэтому, педагогический совет учителей сам принимает решение о выборе методов.

Существует несколько методов, на основании которых педагоги проводят оценивание готовности к школе – это наблюдение, беседа (интервью), проведение различных тестов, анализ документации (папка развития, карта готовности).

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

2.1 Цель, исследовательские вопросы

Исходя из того, что педагогический совет дошкольного учреждения сам принимает решение о выборе и применении методов оценивания школьной готовности, нам важно выяснить, каким методам они отдают предпочтение, все ли методы используют, и есть ли различия в выборе методов педагогов русскоязычных и эстоноязычных ДДУ.

Студенткой Тартуского университета Каролиной Анси в феврале – марте (2014) было проведено аналогичное исследование в регионах Тартумаа и Валгамаа, с целью получить обзор используемых педагогами эстоноязычных дошкольных учреждений методов, и выявить их сильные и слабые стороны. Студентка, совместно с руководителем, разработали соответствующую анкету. Для обеспечения достоверности анкеты эксперту было предложено оценить вопросы анкеты и их согласованность с целью исследования. Было установлено, что релябельность анкеты равна 0,75. Кроме того, валидность анкеты была подтверждена благодаря проведённому пилотному исследованию, в котором педагогов детских дошкольных учреждений просили оценить ясность, понятность и целесообразность вопросов (K. Ansi, 2014).

Для проведения настоящего исследования нами получено письменное разрешение (в электронном виде) о возможности использовать анкету.

Целью исследования является выявление используемых и наиболее предпочитаемых методов оценивания готовности детей к школе дошкольными педагогами Ида – Вирумаа.

Данное исследование является по своему характеру воспроизводящим.

Исходя из поставленной цели, нами были составлены исследовательские вопросы.

Исследовательские вопросы:

1. Какие методы оценивания являются наиболее предпочитаемыми среди педагогов детских садов Ида-Вирумаа?
2. Есть ли отличие в выборе методов оценивания готовности к школе среди педагогов Тартумаа, Валгамаа и Ида-Вирумаа?
3. Каковы основания выбора педагогами методов оценивания готовности к школе?

2.2. ВЫБОРКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проходило в муниципальных русскоязычных детских дошкольных учреждениях Ида - Вирумаа. В исследовании приняли участие педагоги старших дошкольных групп из 39 детских садов Ида-Вирумаа.

Нами было получено 68 анкет, из которых 52 анкеты содержат ответы на открытые и закрытые вопросы, а 16 анкет содержат только ответы на закрытые вопросы.

По данным анкетирования, из 68 ответивших на вопросы, был один мужчина.

Средний возраст отвечавших педагогов – 46,5. Самому молодому педагогу на момент исследования было 26 лет, самому взрослому – 63 года. Минимальный стаж работы педагога был два года, максимальный – 42 года.

65 педагогов отметили, что работают в обычном детском саду, а три педагога указали, что работают по методике «Hea Algu».

29 педагогов указали, что имеют педагогическое средне-специальное образование, 39 педагогов имеют педагогическое высшее образование, два педагога получили два образования - педагогическое высшее и другое высшее.

2.3 МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Методом сбора информации была выбрана анкета, поскольку, этот метод позволяет получить данные о методах оценивания готовности детей к школе от большого количества педагогов.

Как уже было указано, анкета была составлена студенткой Тартуского университета (Karoliina Ansi) на эстонском языке. Для проведения аналогичного исследования в русскоязычных детских садах, анкета была переведена автором данной работы на русский язык.

Анкета состоит из трёх блоков вопросов. В первом блоке содержатся вопросы о методах оценивания готовности к школе. Во втором блоке речь идёт о выборе методов оценивания. Третий блок состоит из вопросов о дошкольном учреждении и отвечающем педагоге. Всего в анкете 19 вопросов, среди которых есть закрытые вопросы, частично закрытые и открытые. Анкета носит анонимный характер, данные о личности педагога не спрашиваются.

Первоначальной идеей автора и руководителя было разослать анкеты педагогам Ида – Вирумаа по электронной почте, поэтому автором, с помощью программы Google Drive, анкета была составлена в электронном виде.

С помощью инфосистемы EHIS автором были определены 39 русскоязычных дошкольных учреждений в регионе Ида – Вирумаа. Автор отослал заведующим детских дошкольных учреждений мотивационное письмо с просьбой (ПРИЛОЖЕНИЕ 1) о содействии в проведении исследования, и ссылкой на анкету (ПРИЛОЖЕНИЕ 2). В ожидаемые сроки количество заполненных и, вернувшихся назад электронным путём, анкет было недостаточным. Совместно с руководителем было принято решение разнести анкеты педагогам детских дошкольных учреждений лично. Автор работы передал анкеты педагогам 10 детских садов Ида - Вирумаа. Из них согласились заполнить анкеты педагоги трёх садов Силламяэ, четырёх детских садов Кохтла – Ярве, и трёх детских садов Нарвы.

В нескольких детских садах автор слышал отказ от заполнения анкет по причине сильной занятости педагогов.

Всего назад вернулось (в электронном и печатном виде) 72 анкеты. Четыре анкеты пришлось не использовать при анализе данных, так как из 19 вопросов было отвечено меньше, чем на половину вопросов. Таким образом, готовых к анализу анкет осталось 68. Из них 52 анкеты содержат ответы на все вопросы, 16 анкет содержат ответы только на закрытые вопросы. Открытые вопросы подверглись как качественному, так и количественному анализу.

Для анализа данных по вопросу *Какие, по Вашему мнению, есть негативные и позитивные стороны у используемых методов оценивания готовности детей к школе?* высчитывалась частота использования ответа.

Для анализа вопроса *Какие аспекты развития детей следует оценивать, по Вашему мнению, до школы? Пожалуйста, проранжируйте аспекты развития 1-5, начиная от самого важного (1) к наименее значимому (5)* давались баллы за выбранные педагогами места. За первое место автор давал пять пунктов, за второе место четыре пункта, за третье место - три пункта, за четвёртое место - два пункта, за пятое место – один пункт.

Для определения разницы в оценке ответов использовался Хи-квадрат тест, который помогает понять, является ли разницы в распределении ответов статистически значимой, или нет.

2.4 РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Нами были последовательно проанализированы ответы педагогов. В первом вопросе анкеты педагогов просили указать, какие методы оценивания готовности детей к школе они используют. Был представлен перечень вариантов ответов. Для оценивания готовности к школе больше всего педагоги используют наблюдение за игрой (74%) и проведение тестов (84%). Меньше всего при оценивании готовности педагоги опираются на папку развития (51%). 13% анкетируемых указали, что используют другой метод оценивания, помимо указанных. В качестве другого метода оценивания школьной готовности педагоги указали беседы с родителями, анкетирование родителей, беседы с детьми, с целью выявления мотивационной готовности. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимая разница найдена в распределении ответов следующих методов – таблицы наблюдения и папка развития, наблюдение за игрой и папка развития ($p < 0,05$), тесты и папка развития ($p < 0,01$)

Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 1).



Рисунок 1. Методы оценивания готовности к школе

В вопросе №2 педагогов просили написать, какие методы они используют для оценивания когнитивной готовности. На этот вопрос ответили 52 педагога, которые указали, что чаще всего для оценивания когнитивной готовности они используют тесты, практические задания (88%). Были названы тесты на развитие внимания, мышления, оперативной памяти, в том числе тест Керна - Йирасека. 75% педагогов указали, что используют наблюдение за ребёнком, его деятельностью, общением со взрослыми и сверстниками. Педагоги пояснили, что наблюдение за ребёнком раскрывает его со многих сторон, можно понять, насколько ребёнок быстро утомляется в учебной деятельности, насколько любознателен, проявляет ли желание к изучению нового. Так же для оценивания когнитивной готовности педагоги используют беседы (42%). Беседа с ребёнком, по мнению педагогов, выявляет спектр его интересов, показывает логичность или нелогичность речи. 44% педагогов пользуются таблицами наблюдения (ожидаемые результаты развития ребёнка). 9% респондентов указали вариант «другое», написав, что используют наглядный, словесный, практический, игровой методы. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимая разница найдена в распределении ответов следующих методов – тесты и таблицы наблюдения ($p < 0,01$), тесты и беседы ($p < 0,01$), наблюдение и таблицы наблюдения ($p < 0,01$), наблюдение и беседы ($p < 0,01$).

В распределении ответов между тестами и наблюдением статистически значимой разницы не найдено ($p > 0,05$).

Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 2)

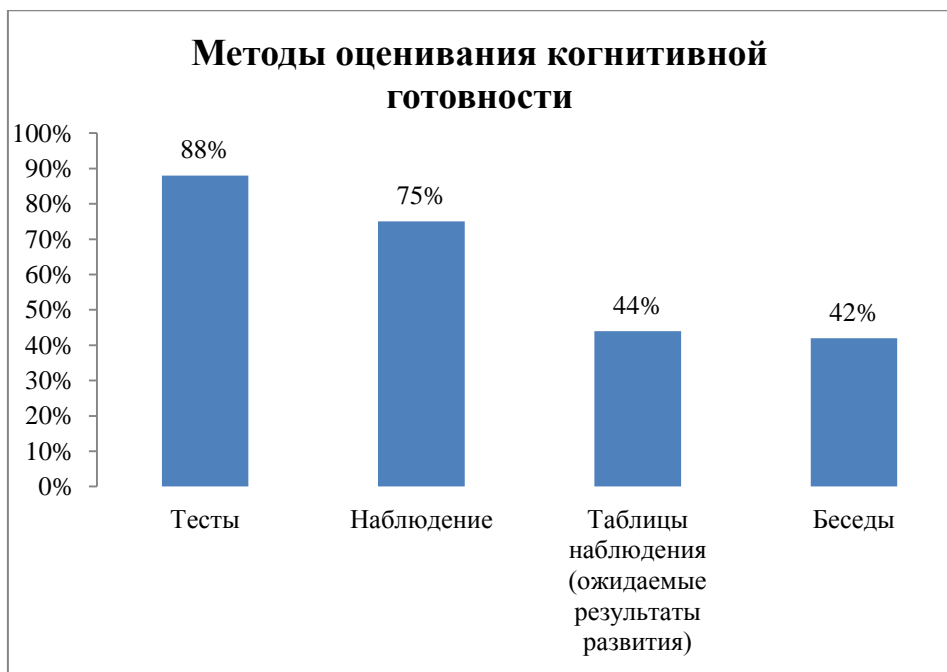


Рисунок 2. Методы оценивания когнитивной готовности по мнению педагогов Ида – Вирумаа.

В третьем вопросе педагогов просили написать, какие методы они применяют для оценивания социальной готовности детей к школе. По результатам можно судить о том, что наибольшее количество респондентов используют наблюдение за игрой ребёнка (81%). Педагоги поясняют, что наблюдение за игрой, по их мнению, лучший метод для оценивания социальной готовности: раскрывается сформированность навыков общения ребёнка, его умение контролировать свои эмоции и импульсивные реакции. Наблюдение за повседневной деятельностью – так же метод, который часто используется педагогами (75%). Педагоги отмечают, что наблюдая за ребёнком изо дня в день, можно сделать много выводов о его состоянии здоровья, поведении, умениях. 69% педагогов пользуются таким методом, как беседа с детьми, упоминая беседу автора Банкова, раскрывающую уровень психосоциальной зрелости. Ещё педагоги ДДУ используют беседы с родителями (73%). Беседы с родителями были указаны чаще, чем беседы с детьми. Беседы с родителями, по мнению педагогов, дают возможность понять истинные мотивы ребёнка поступать тем или иным образом. 7% ответивших написали, что используют для оценивания таблицы наблюдения, прибегают к помощи других специалистов, например, учителя музыки, учителя движения, логопеда. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимой разницы в распределении ответов не найдено

(вариант «другое» при вычислениях не учитывался). Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 3).



Рисунок 3. Методы оценивания социальной готовности, по мнению педагогов Ида – Вирумаа.

В вопросе №4 педагоги отвечали на вопрос *Какие методы используются в Вашей группе для оценивания физической готовности к школе?* Чаще всего (64%) педагоги писали, что оцениванием физических способностей и физической готовности к школьному обучению занимается учитель движения, а не учитель группы. Некоторая часть педагогов (29%) анализирует папку развития ребёнка с целью выявления сформированности мелкой моторики. 25% педагогов указали, что общаются с родителями (беседы) по поводу состояния здоровья ребёнка, делая общие выводы на основании своего видения и мнений родителя. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимая разница найдена в распределении следующих ответов: физическую готовность оценивает учитель движения и анализ папки развития ($p < 0,01$), физическую готовность оценивает учитель движения и беседы с родителями ($p < 0,01$).

В вопросе №5 педагогам предлагалось заполнить таблицы, где просили указать методы оценивания, их позитивные и негативные стороны. Из основных, и чаще всего встречавшихся в ответах педагогов, такие методы, как: наблюдение за повседневной деятельностью детей (74%), наблюдение за игрой (68%), проведения различных тестов (43%), беседы с детьми (41%). Помимо этого, педагоги называли беседы с родителями,

изучение и анализ документации, анкетирование детей и родителей. Главным минусом наблюдения, по мнению педагогов, является длительная временная затрата. Для того, чтобы провести наблюдение за одним ребёнком корректно, необходимо уделить этому большое количество времени, что не всегда легко сделать. Так же педагоги отмечают, как минус наблюдения, невозможность фиксации результатов. Поскольку, наблюдение проводится как в учебной деятельности, так и в свободной, педагог вынужден, например, брать с собой блокнот и ручку на улицу. Ещё одним минусом наблюдения, как пишут педагоги Ида – Вирумаа, является субъективность анализа результатов наблюдения. Каждый педагог анализирует результаты исходя из своего мнения и восприятия нормы, что не всегда может быть объективным. Главным плюсом наблюдения является возможность быстро увидеть любые отклонения у ребёнка, будь то отклонения в поведении, или здоровье.

К позитивным сторонам различных тестов педагоги отнесли скорость получения результатов. То есть, педагогу не надо тратить большое количество времени для получения результатов. Был приведён пример теста Керна – Йирасека. Плюсом тестирования является максимально точный результат, полученный педагогом в баллах, и который интерпретирует не сам педагог, а с помощью расшифровки. В качестве главного минуса педагоги обозначили неосведомлённость о существующих тестах, которые педагог может проводить без помощи психолога.

41% педагогов указали такой метод, как беседа с детьми. Плюсами подобных бесед являются возможность установки доверительных отношений с ребёнком, более точное понимание мотивов его поступков. По мнению педагогов, главным минусом бесед с детьми являются временные затраты.

В вопросе №6 педагогов просили проранжировать аспекты развития, начиная от самого важного к наименее значимому. Самым важным аспектом развития, который необходимо оценивать до школы, педагоги посчитали социальное развитие, поставив его на первое место (50% педагогов ставят социальное развитие на первое место), второе место педагоги отдали когнитивному развитию (34%), на третьем месте – физическое развитие (43% педагогов поставили физическое развитие на третье место), на четвёртом – эмоциональное (38%), наименее значимым аспектом развития педагоги сочли нравственное развитие, поставив его на пятое место (67%). Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 4).

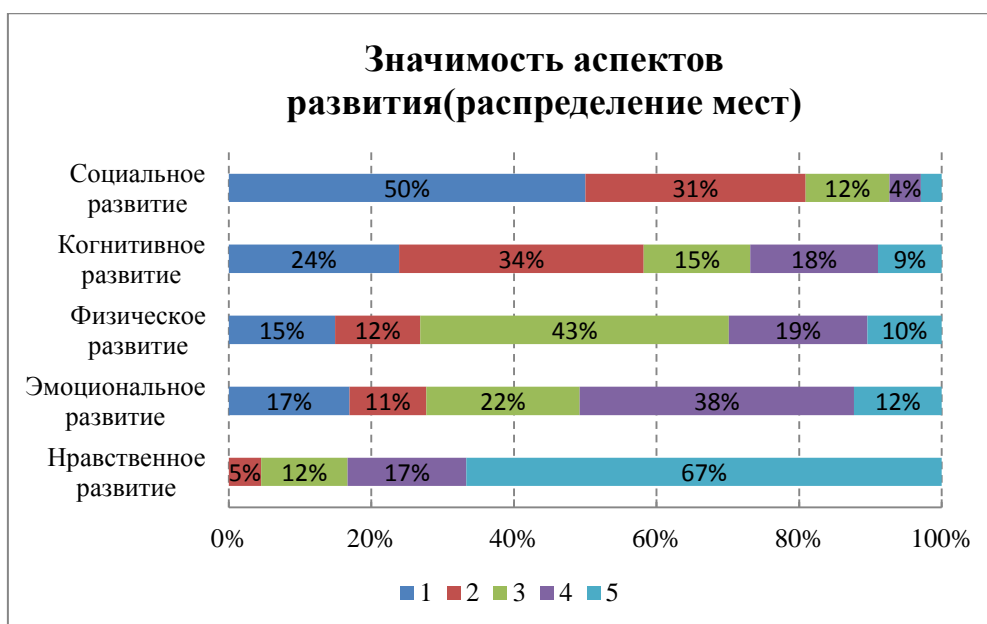


Рисунок 4. Значимость аспектов развития.

В следующем вопросе (№7) педагогов спрашивали о том, какие аспекты развития они оценивают до школы. Педагоги могли выбирать из перечня ответов. Было предложено пять вариантов. Из результатов исследования стало известно, что педагоги, в первую очередь, оценивают социальное и когнитивное развитие (100%). 93% педагогов считают важным оценивать эмоциональное развитие, 90% оценивают физическое развитие. Меньше всего педагогов считают важным оценивать нравственное развитие до школы (28%). Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимая разница найдена в распределении ответов следующих аспектов: социальное развитие – нравственное развитие ($p < 0,01$), когнитивное развитие – нравственное развитие ($p < 0,01$), физическое развитие – нравственное развитие ($p < 0,01$), эмоциональное развитие – нравственное развитие ($p < 0,01$). Распределение ответов педагогов приведено на графике (Рисунок 5).

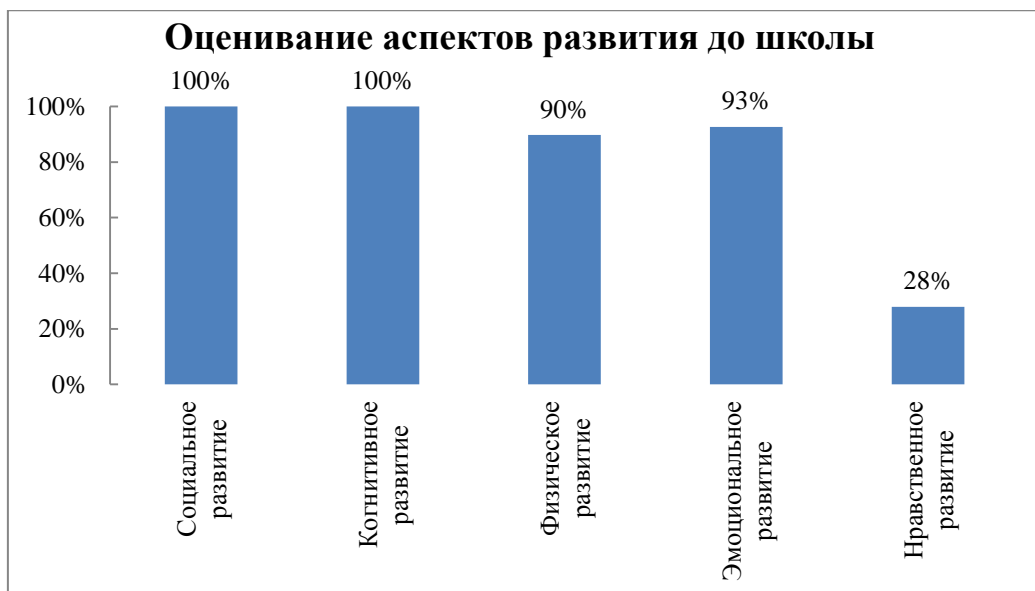


Рисунок 5. *Оценивание аспектов развития до школы.*

В восьмом вопросе педагогам необходимо было выбрать ответ из трёх предложенных вариантов, о том, сколько раз в году происходит оценивания готовности к школе. Из 68 респондентов 17 педагогов указали, что проводят оценивание один раз в год, 48 педагогов оценивают готовность детей два раза в год. Три педагога выбрали вариант «чаще», из них один педагог проводит оценку знаний трижды в год, два педагога – в повседневной деятельности оценивают регулярно.

Все педагоги указали, что при оценивании готовности детей к школе (вопрос №9) пользуются помощью других специалистов. Педагоги выбирали ответ(ы) из перечня предложенных вариантов. Таким образом, получилось, что больше всего педагоги прибегают к помощи логопеда (48%). 29% педагогов указали вариант «другой специалист», пояснив, что это – учитель движения, учитель музыки, учитель эстонского языка. Некоторые педагоги пользуются помощью психолога при проведении оценивания (19%). Меньше всего педагоги нуждаются в помощи классного руководителя, этот вариант выбрало всего (4%) педагогов. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимая разница найдена в распределении ответов: логопед – другой специалист, логопед – психолог, логопед – классный руководитель ($p < 0,01$), а так же другой специалист и классный руководитель ($p < 0,01$). Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 6).



Рисунок 6. Помощь специалистов при проведении оценивания

Отвечая на вопрос №10, педагоги опирались на 5 предложенных вариантов ответов. Педагогов просили указать, кто принимает решение об организации проведения оценки готовности к школе в их детском саду. Из анализа данных можно судить, что 62% опрошенных опираются на прописанные в учебной программе указания. О том, что в их саду решение об организации проведения оценивания принимает педагогический совет, ответило 56% педагогов. 49% респондентов указали, что в их саду решение об организации оценивания принимает методист, 34% педагогов сами выбирают, когда и как оценивать готовность детей к школе. Из ответивших на вопрос педагогов, 1% указали вариант «другое», не пояснив при этом свой выбор. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимая разница найдена в распределении ответов: прописано в учебной программе и учитель группы выбирает сам ($p < 0,01$), педагогический совет и учитель группы выбирает сам ($p < 0,05$). Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 7).



Рисунок 7. Организация проведения оценивания

В следующем вопросе (№11) педагогам было предложено написать, на основании чего выбираются методы оценивания готовности к школе. Это был открытый вопрос, на который ответили 61 педагог. Мнения разделились, однако, наибольшее количество педагогов указали, что методы выбираются на основании государственной учебной программы (54%). 18% опираются на свой выбор и приобретённый с годами опыт. Практичность и удобство в применении оценили 14% отвечавших, отметив, что именно на основании этих критериев выбирают методы оценивания. 13% респондентов считают методы результативными, поэтому выбирают их для оценивания.

В ходе обработки данных вопроса (№12) выяснилось, что ответы педагогов очень схожи с ответами на вопрос (№11). Педагоги так же указывают результативность методов оценивания, говорят о приобретённом опыте и эффективности методов. Из 59 ответивших на этот вопрос педагогов, 28 (47%) указали, что недостаточно осведомлены о правилах использования современных методов оценивания, поэтому вынуждены выбирать методы исходя из своего опыта.

В вопросе №13 педагогов просили ответить, выбираются ли методы оценивания готовности к школе в их саду каждый год заново. Из ответивших 64% педагогов отметили, что методы оценивания не выбираются каждый год заново. 35% ответили, что каждый год методы оценивания выбираются заново.

В большинстве случаев вопрос №14, в котором спрашивалось, желают ли педагоги добавить что-нибудь о методах оценивания готовности к школе, остался не отвеченным.

Выводы по результатам исследования.

После проведения исследования, нами были проанализированы три блока вопросов. Первый блок был направлен на изучение методов оценивания готовности детей к школе, используемых педагогами Ида – Вирумаа в своей работе для оценивания разных аспектов развития. Второй блок вопросов был направлен на изучение того, как и на основании чего педагогический персонал выбирает методы оценивания. Третий блок вопросов был посвящён дошкольному учреждению и данным об отвечающем педагоге.

По результатам первого блока вопросов можно говорить о том, что для оценивания готовности детей к школе педагоги используют несколько методов – это наблюдение за игрой ребёнка, наблюдение за повседневной деятельностью детей, проведение различных тестов, изучение документации (папка развития), а также, используют таблицы наблюдения из учебной программы, составленные на основе ожидаемых результатов развития семилетних детей.

Судя по ответам, педагоги отдают наибольшее предпочтение тестированию и наблюдению за игрой и повседневной деятельностью детей. Меньше всего педагоги оценивают готовность ребёнка к школе, изучая папку развития.

Оценивание детской готовности к школе происходит в большинстве случаев дважды в год. Педагоги понимают необходимость оценивания разных аспектов развития ребёнка. Наиболее важным педагоги считают социальное развитие, тогда как наименее значимым считают нравственное развитие.

Для оценивания социальной готовности педагоги чаще остальных используют наблюдение за игрой, поясняя, что именно в игре ребёнок максимально раскрывается и ведёт себя естественным образом.

При оценивании когнитивной готовности педагоги, в первую очередь, смотрят на результаты тестирования детей. Именно проведение различных тестов используют большинство педагогов в случае оценки когнитивных способностей ребёнка. Меньше

предпочитают педагоги проводить беседы с детьми, ссылаясь на то, что это затратно по времени.

Большинство исследуемых педагогов Ида – Вирумаа не считают необходимым самостоятельно оценивать физическую готовность детей к школе, объясняя это тем, что физические способности и умения ребёнка оценивает учитель движения.

Исходя из того, что оценивание готовности к школе имеет важное значение, педагоги при проведении оценивания пользуются помощью специалистов. Чаще всего они прибегают к помощи логопеда, а также, учителя музыки, учителя движения и учителя эстонского языка.

Второй блок вопросов был посвящён тому, как и на основании чего педагогический персонал выбирает методы оценивания в детском саду. Результаты привели нас к выводу, что при принятии решения об организации проведения оценивания педагоги, в большинстве случаев, опираются на учебную программу и на выбор педагогического совета. Реже педагоги выбирают методы оценивания сами.

Главным основанием выбора методов педагоги называют государственную учебную программу, приобретённый опыт, практичность и удобство в применении.

Третий блок вопросов включал в себя данные о дошкольном учреждении и отвечающем педагоге, которые представлены в описании выборки.

2.5 ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

В данной части работы мы проведём сопоставительный анализ данных, полученных в ходе анкетирования педагогов Ида-Вирумаа (Наталья Васильева) и данных, полученных в ходе анкетирования педагогов Валгамаа и Тартумаа (Каролина Анси). Результаты сопоставительного анализа приведены и описаны ниже.

В первом вопросе педагогов просили указать, какие методы оценивания готовности к школе они используют. Как русскоязычные, так и эстоноязычные педагоги Ида – Вирумаа используют такие методы, как: наблюдение за игрой, папка развития, тестирование, наблюдение за повседневной деятельностью детей, а также, таблицы наблюдения из учебной программы. Педагоги эстоноязычных дошкольных учреждений Ида – Вирумаа отдают предпочтение таблицам наблюдения (82%), тогда как педагоги русскоязычных дошкольных учреждений чаще остальных используют тестирование (84%). Наиболее значимо различие в выборе варианта «папка развития». Педагоги эстоноязычных ДДУ чаще опираются на изучение папки развития при оценивании готовности к школе, нежели педагоги русскоязычных ДДУ. Расчёт распределений ответов производился с помощью Хи-квадрат теста. Распределение ответов в двух группах близко к статистически значимому ($p = 0,054$). Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 8).

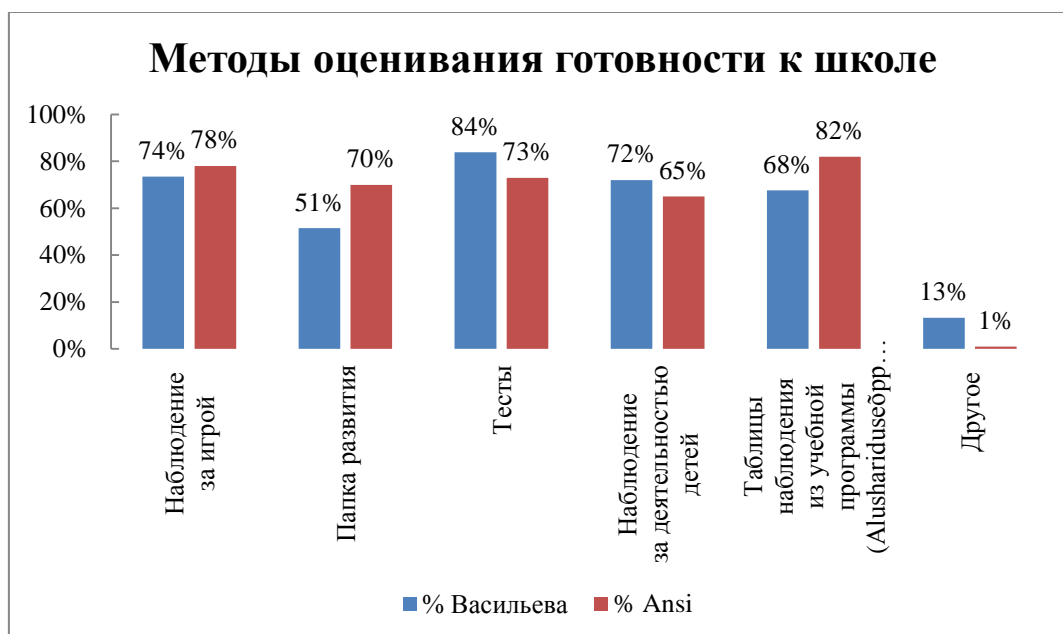


Рисунок 8. Методы оценивания готовности к школе

Во втором вопросе педагогам необходимо было обозначить методы, которые они используют для оценивания когнитивной готовности детей к школе. По результатам ответов можно сделать вывод, что педагоги эстоноязычных ДДУ и педагоги русскоязычных ДДУ пользуются одними и теми же методами, но существует разница в предпочтениях. Так, русскоязычные педагоги отдают предпочтение тестированию детей, когда как эстоноязычные педагоги используют чаще метод наблюдения. Заметна и разница в выборе такого метода, как беседа. Эстоноязычные педагоги прибегают к этому методу реже, чем русскоязычные. Расчёт распределений ответов производился с помощью Хи-квадрат теста. Статистическая значимость $p = 0,083$ ($p < 0,05$), то есть, распределение ответов в двух группах является статистически значимым.

Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 9).

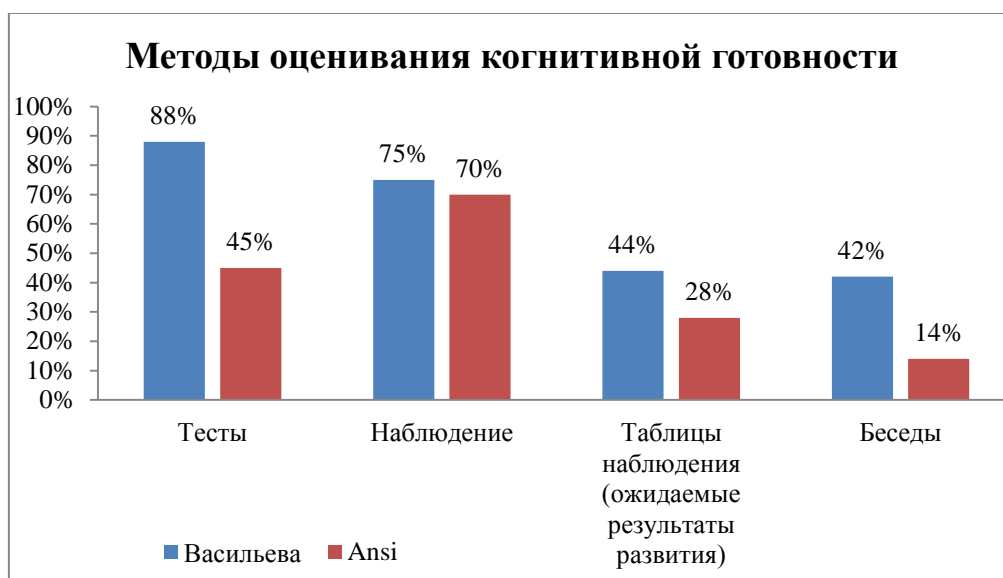


Рисунок 9. Методы оценивания когнитивной готовности

В вопросе №3 педагогам предлагалось указать методы, используемые ими для оценивания социальной готовности к школьному обучению. Сравнение ответов производилось по совпадающим пунктам. Таким образом, получается, что, как педагоги русскоязычных, так и педагоги эстоноязычных дошкольных учреждений, используют для оценивания социальной готовности наблюдение за повседневной деятельностью детей, наблюдение за игрой и беседы с детьми. По результатам исследования видно, что русскоязычные педагоги отдают предпочтение наблюдению за игрой (81%), а педагоги эстоноязычных ДДУ чаще пользуются наблюдением за повседневной деятельностью (64%). Наиболее заметно различие в выборе метода «беседы с детьми». Русскоязычные педагоги считают,

что беседы с детьми являются эффективным методом при оценивании социальной готовности, и выбирают его чаще эстоноязычных педагогов.

Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистическая значимость $p = 0,0051$. Разница в распределении ответов двух групп статистически значима ($p < 0,05$).

Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 10).

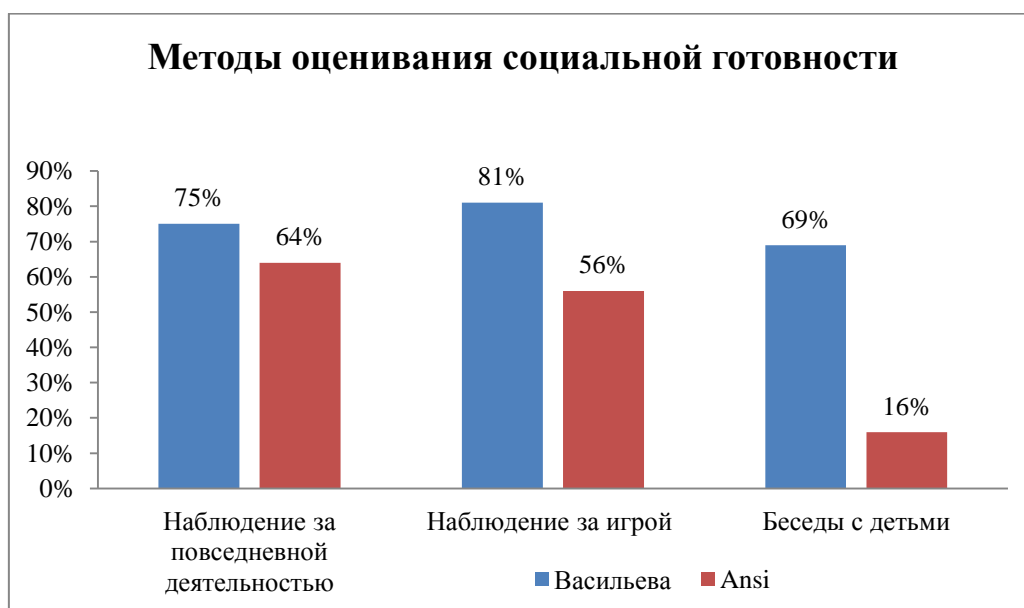


Рисунок 10. Методы оценивания социальной готовности

В вопросе №4 педагогов просили назвать методы, которые они используют для оценивания физической готовности детей к школе. Большинство ответивших русскоязычных педагогов (64%) указали, что оцениванием физических способностей и физической готовности занимается учитель движения. 45% эстоноязычных педагогов придерживаются такого же мнения. Расчёт распределений ответов производился с помощью Хи-квадрат теста. Статистически значимой разницы в распределении ответов не обнаружено, исходя из числа ответивших на этот вопрос респондентов. Из русскоязычных педагогов – это 52 человека. Из эстоноязычных педагогов – это 63 педагога.

Другие методы, которые используют педагоги для оценивания физической готовности не совпали у педагогов русскоязычных ДДУ и эстоноязычных ДДУ.

В пятом вопросе педагоги указывали методы оценивания, их положительные и отрицательные стороны. Главным плюсом наблюдения русскоязычные педагоги называют возможность быстро увидеть любые отклонения в здоровье, или поведении ребёнка. Эстоноязычные педагоги считают плюсом информативность этого метода и его объективность. Мнение об объективности наблюдения педагоги русскоязычных ДДУ не поддерживают, считая минусом наблюдения субъективность анализа результатов.

Как русскоязычные, так и эстоноязычные педагоги отмечают главным минусом наблюдения за повседневной деятельностью детей временные затраты.

Педагоги русскоязычных и эстоноязычных ДДУ назвали «тестирование», как метод оценивания готовности к школе. Русскоязычные педагоги считают, что плюсом этого метода является скорость получения результатов. Однако, педагоги эстоноязычных ДДУ не согласны, и считают главным минусом тестирования временные затраты.

Беседа с ребёнком также является методом оценивания, которые обозначили педагоги русскоязычных и эстоноязычных дошкольных учреждений. И те, и другие педагоги считают, что временные затраты – это главный минус этого метода. Педагоги также сходятся и во мнении о положительных сторонах метода, говоря о том, что возможно общаться с ребёнком глаза – в – глаза, устанавливать доверительные отношения, более точно понимать мотивы поступков ребёнка.

В вопросе №6 педагогов просили проранжировать аспекты развития, начиная от самого важного к наименее значимому.

Самым важным аспектом развития, который следует оценивать до школы педагоги русскоязычных и педагоги эстоноязычных ДДУ считают социальное развитие, ставя его на первое место. На второе место педагоги двух групп ставят когнитивное развитие. Отличие заметно в том, какие аспекты развития ставят педагоги на третье и четвертое место. Педагоги русскоязычных дошкольных учреждений на третье место ставят физическое развитие дошкольников, а педагоги эстоноязычных дошкольных учреждений – эмоциональное. И те и другие педагоги на пятое место ставят нравственное развитие дошкольников. Исходя из суммы баллов, приведённой в работе (К. Ansi), и суммы баллов, полученной в ходе подсчёта результатов данной работы, были произведены расчёты и получена средняя сумма баллов.

Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 11). На графике указана средняя сумма баллов.

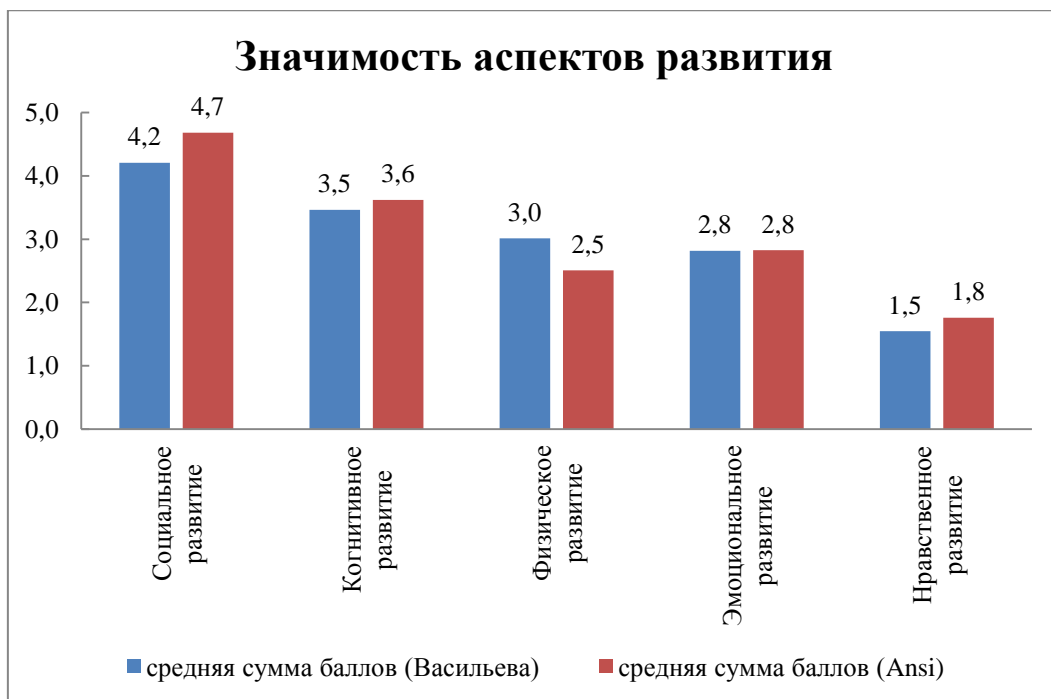


Рисунок 11. Значимость аспектов развития. Распределение мест.

Затем педагогов просили пояснить, какие аспекты развития они оценивают до школы (вопрос №7). По результатам исследования стало известно, что в Ида – Вирумаа педагоги русскоязычных и эстоноязычных ДДУ оценивают социальное и когнитивное развитие (100%), физическое развитие, эмоциональное развитие и нравственное развитие. Исходя из данных, можно судить о том, что педагоги эстоноязычных дошкольных учреждений чаще оценивают нравственное развитие дошкольников, нежели педагоги русскоязычных ДДУ. Расчёт распределений ответов производился с помощью Хи-квадрат теста. Статистически значимая разница найдена только в распределении ответов о нравственном воспитании ($p < 0,05$). Распределение ответов приведено на графике (Рисунок 12).

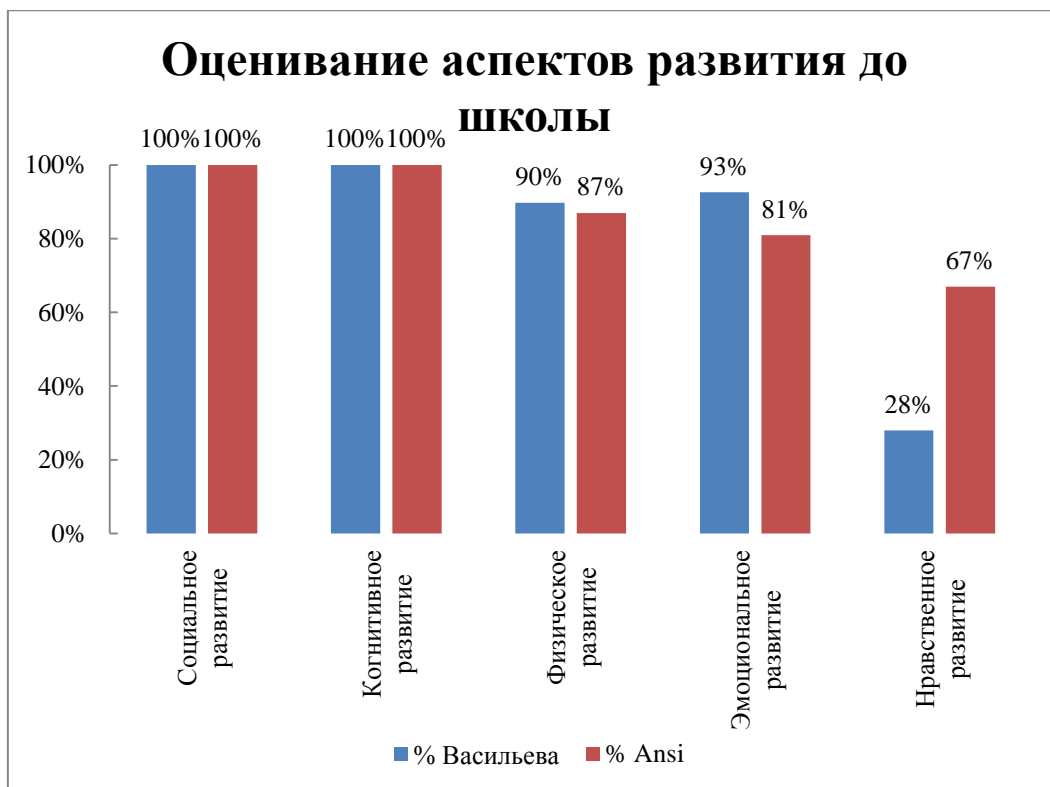


Рисунок 12. *Оценивание аспектов развития до школы*

В вопросе №9 педагогов просили отметить, помощью каких специалистов они пользуются при оценивании готовности детей к школе. Большая часть русскоязычных педагогов и эстоноязычных педагогов указали, что пользуются помощью логопеда. Также обе группы педагогов пользуются помощью учителя музыки и учителя движения. В редких случаях прибегают педагоги обеих групп к помощи психолога. Никто из педагогов эстоноязычных дошкольных учреждений не пользуется помощью классного руководителя при оценивании готовности к школе, тогда как русскоязычные педагоги (4%) указали этот вариант.

По данному вопросу невозможно провести сравнение данных с помощью Хи-квадрат теста, поскольку, в работе К. Ansi не указаны точные данные.

В десятом вопросе у педагогов спрашивали, кто принимает решение об организации проведения оценки готовности ребёнка к школе в их саду. Самая заметная разница присутствует в распределении ответов «методист». Исходя из данных видно, что в эстоноязычных дошкольных учреждениях методист не принимает решение об организации проведения оценивания, тогда как в русскоязычных ДДУ принимает (49%). Педагоги русскоязычных дошкольных учреждений указали, что решение об организации

проведения оценивания прописано в учебной программе детского сада. В эстоноязычных ДДУ решение об организации проведения оценивания принимает педагогический совет.

Расчёт распределения ответов производился с помощью Хи-квадрат теста.

Распределения ответов в двух группах статистически значимо ($p < 0,05$). Главным образом, статистически значимые отличия существуют в распределении ответов «методист» ($p \ll 0,001$).

Распределение ответов приведено на графике (рисунок 13)



Рисунок 13. Организация проведения оценивания

В следующем вопросе (№ 11) педагогам было предложено написать, на основании чего выбираются методы оценивания готовности к школе в их детском саду.

Русскоязычные педагоги указали, что методы оценивания выбираются на основании государственной учебной программы (54%). Педагоги эстоноязычных дошкольных учреждений также опираются на государственную учебную программу или на закон о детских дошкольных учреждениях (40%). В данном вопросе невозможно провести сравнение данных, поскольку в работе К. Ansi не приведены точные данные.

18% русскоязычных педагогов и 30% эстоноязычных педагогов основываются при выборе методов оценивания на свой предыдущий опыт и знания. Расчёт распределения ответов

производился при помощи Х-квадрат теста. Статистическая значимость $p = 0,168$. Статистически значимая разница в распределении ответов не обнаружена, исходя из общего числа респондентов (русскоязычные 52 человека, эстоноязычные – 63).

В двенадцатом вопросе педагогов спрашивали, причины использования выбранных методов оценивания. 47% русскоязычных педагогов и 44% эстоноязычных педагогов указали, что пользуются выбранными методами, опираясь на приобретённый опыт. Расчёт распределения ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Статистически значимой разницы в распределении ответов не обнаружено ($p > 0,05$).

Как и русскоязычные педагоги, так и эстоноязычные говорят о результативности методов оценивания и их эффективности.

В следующем вопросе (№13) педагогов просили пояснить, выбираются ли методы оценивания готовности к школе в их саду каждый год заново.

64% русскоязычных педагогов и 90% эстоноязычных педагогов отметили, что методы оценивания готовности к школе не выбираются в их саду каждый год заново. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Различия в распределении ответов статистически значимы ($p < 0,01$), исходя из числа респондентов (68 русскоязычных педагога и 63 эстоноязычных педагога).

35% русскоязычных педагогов ответили, что каждый год методы оценивания выбираются заново. Из эстоноязычных педагогов также ответили 10%. Расчёт распределений ответов производился при помощи Хи-квадрат теста. Различия в распределении ответов статистически значимы ($p < 0,01$), исходя из числа респондентов (68 русскоязычных педагога и 63 эстоноязычных педагога).

Третий блок вопросов был посвящён данным о дошкольном учреждении и отвечающем педагоге. Личные данные педагогов не спрашивались.

Три русскоязычных и 13 эстоноязычных педагогов указали, что работают по методике «Неа Algus», 63 русскоязычных и 43 эстоноязычных педагога работают в обычных детских садах. Из русскоязычных педагогов 39 человек имеют высшее педагогическое образование, из эстоноязычных – 33.

Самому молодому русскоязычному педагогу на момент исследования было 26 лет, эстоноязычному – 24 года. Самому взрослому русскоязычному педагогу было 63 года, эстоноязычному – 61 год.

2.6. ВЫВОДЫ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ЭМПИРИЧЕСКОЙ ЧАСТИ

По результатам данных, полученных в ходе анкетирования эстоноязычных педагогов Тартумаа и Валгамаа, а также русскоязычных педагогов Ида – Вирумаа, был проведён сопоставительный анализ ответов.

Были проанализированы три блока вопросов. Первый блок вопросов посвящался методам оценивания готовности к школе. Во втором блоке педагогам было предложено ответить на вопросы о том, на основании чего педагогический персонал выбирает методы оценивания. Третий блок включал в себя вопросы о дошкольном учреждении и данных об отвечающем педагоге.

По результатам первого блока вопросов можно сделать вывод, что русскоязычные и эстоноязычные педагоги пользуются в своей работе следующими методами оценивания готовности детей к школе: наблюдение за игрой, наблюдение за повседневной деятельностью детей, тесты, таблицы наблюдения, анализ папки развития.

Педагоги русскоязычных дошкольных учреждений чаще используют тестирование детей, наблюдение за игрой и деятельностью детей. Педагоги эстоноязычных ДДУ в первую очередь пользуются таблицами наблюдения.

Принципиальные отличия можно увидеть и в выборе методов оценивания когнитивной готовности детей к школе. Предпочтения педагогов отличаются. Русскоязычные педагоги предпочитают оценивать детей с помощью различных тестов, а педагоги эстоноязычных дошкольных учреждений считают более верным методом наблюдение.

Различия присутствуют и в выборе методов оценивания социальной готовности. Русскоязычные педагоги не указывают использование таблиц наблюдения при оценивании социальной готовности, тогда как эстоноязычные педагоги их используют.

Также, большая разница заметна в выборе метода «беседы с детьми». Педагоги русскоязычных ДДУ чаще выбирают этот метод, чем педагоги эстоноязычных ДДУ.

Мнения педагогов о значимости аспектов развития, в большинстве, совпадают. Педагоги уверены, что в первую очередь необходимо оценивать социальное и когнитивное развитие дошкольника. Как педагоги русскоязычных, так и педагоги эстоноязычных дошкольных учреждений считают, что оцениванием физической готовности детей, в общем, должен заниматься учитель движения.

Поскольку оценивание готовности является важным процессом, педагоги обеих групп прибегают к помощи разных специалистов. Как педагоги русскоязычных ДДУ, так и педагоги эстоноязычных ДДУ, в первую очередь, нуждаются в помощи логопеда при оценивании готовности к школе. Так же обе группы педагогов говорят о значимости помощи учителя движения и учителя музыки.

Второй блок вопросов был посвящён тому, на основании чего педагогический персонал выбирает методы оценивания готовности к школе, и привёл к следующим результатам. По результатам проведённого исследования можно судить о том, что и в русскоязычных дошкольных учреждениях и в эстоноязычных дошкольных учреждениях педагогический совет учителей самостоятельно принимает решение об организации проведения оценивания.

Педагоги обеих групп используют методы оценивания, исходя из своего опыта, их результативности и эффективности, однако, педагоги русскоязычных дошкольных учреждений говорят о том, что не достаточно осведомлены о правилах использования методов.

Методы оценивания, в большинстве случаев, не выбираются заново в русскоязычных и эстоноязычных дошкольных учреждениях.

Третий блок вопросов приводит к выводу, что отвечавшие педагоги одной и другой групп имели различный возраст на момент проведения исследований. Из респондентов были как молодые педагоги с небольшим стажем работы, так и педагоги с большим опытом работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для каждого ребёнка поступление в школу является важным и новым этапом в жизни. Готовность к школе – это многогранное понятие, включающее в себя разные аспекты развития. Оценивания готовности к школе должно происходить в детском саду регулярно (не реже двух раз в год) и качественно.

Поскольку, в Эстонии характеристика готовности к школе включает в себя несколько аспектов развития дошкольника, то в теоретической части работы нами были изучены все эти аспекты. Были проанализированы и описаны существующие в Эстонии методы оценивания готовности детей к школе.

Теоретическая база исследования позволила нам сформулировать следующие исследовательские вопросы:

1. Какие методы оценивания являются наиболее предпочитаемыми среди педагогов детских садов Ида – Вирумаа?
2. Есть ли отличия в выборе методов оценивания готовности к школе среди педагогов Ида – Вирумаа, Тартумаа и Валгамаа?
3. Каковы основания выбора педагогами методов оценивания готовности к школе?

В эмпирической части работы был проведён анализ выбора методов оценивания дошкольными педагогами Ида – Вирумаа, а также осуществлён сопоставительный анализ методов оценивания готовности к школе педагогами детских садов Ида – Вирумаа, Тартумаа и Валгамаа.

Результаты проведённого исследования демонстрируют, что имеются существенные различия в выборе методов оценивания готовности к школе педагогами русскоязычных и эстоноязычных дошкольных учреждений.

Несмотря на то, что педагоги русскоязычных и эстоноязычных дошкольных учреждений пользуются, в общем, одними и теми же методами, но для оценивания определённых аспектов развития педагоги двух групп отдают предпочтение разным методам. Исходя из этого, мы приходим к выводу, что оценивание в детских садах с разным языком обучения отличается.

В ходе анкетирования выяснилось, что большинство русскоязычных и эстоноязычных педагогов выбирают методы оценивания готовности детей к школе, основываясь на государственной учебной программе. Однако, изучив государственную учебную

программу, в которой сказано только то, что педагогический совет учителей сам принимает решение о выборе методов оценивания (KLRÕ 2008 §24 (5)), мы приходим к выводу, что точных указаний о выборе методов в программе нет. Также, педагоги указывают, что часто опираются, при выборе методов оценивания, на свой собственный опыт. Таким образом, выбор методов оценивания готовности детей к школе осуществляется скорее с опорой на субъективные критерии, нежели чем на объективные.

Исходя из выводов, полученных в ходе интерпретации полученных данных, мы можем говорить о том, что педагоги русскоязычных и эстоноязычных дошкольных учреждений Ида – Вирумаа, Туртумаа и Валгамаа пользуются разными методами при оценивании готовности детей к школе. Это значит, что оценивание русскоязычных и эстоноязычных детей происходит по-разному, что может повлиять на дальнейшее обучение в школе и комфортное существование ребёнка в школьно – учебной действительности.

Исходя из выводов бакалаврской работы, считаем целесообразным создание методического пособия, в котором будут обозначены необходимые методы оценивания готовности детей к школе, будет дано подробное руководство к осуществлению наблюдения за детьми, предложены варианты тестов и руководства к ним и т.д. В таком случае, у педагогов будет инструмент оценивания, с помощью которого они смогут реализовывать оценивание на основании объективных критериев и данное оценивание станет единообразным для педагогов всех детских дошкольных учреждений Эстонии, вне зависимости от языка обучения.

Таким образом, разработка методического пособия, включающего в себя конкретизированные методы оценивания, может стать поводом для следующей исследовательской работы.

REZÜMEE

Bakalauruse töö teemal «Ida – Virumaa õpetajate koolivalmiduse hindamismeetodid» on kirjutanud Tartu Ülikooli Narva Kolledzi üliõpilase Natalja Vassiljeva poolt 2015. aasta jooksul.

Töö maht on 66 lehekülge koos lisadega. Töös on kasutatud 74 kirjandusallikat.

Bakalauruse töö eesmärgiks on uurida missugused hindamismeetodid on olemas Eestis, ja milliseid meetodeid eelistavad Ida – Virumaa õpetajad.

Uuringu raames küsitleti 68 Narva koolieelse lasteasutuse õpetajat.

Töö koosneb teoretilisest ja empiirsest osast. Töö teoretilises osas on vaadeldud koolivalmiduse aspektid ja Eestis kasutatavad koolivalmiduse hindamismeetodid. Empiirilises osas on esitatud empiirilise uuringu tulemused ja analüüs.

Tulemused selle kohta näitavad, et on olemas erinevus hindamismeetodite valimise kohta. Erinevas regioonis lasteajaõpetajad eelistavad erinevaid koolivalmiduse hindamismeetodeid.

Bakalauruse töö on kirjutatud iseseisvalt. Teise autorite ideede kasutamisel on antud täpsed allikate viited. Kasutatud allikate nimekiri on lisatud.

Käesolev töö on suunatud koolieelse lasteasutuse õpetajatele.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Аверин - Аверин В.А.* Психология детей и подростков, Санкт-Петербург, 1998
2. *Акрушенко - Акрушенко А.В., О.А. Ларина, Т.В. Катарьян,* Психология развития и возрастная психология, Москва, 2008
3. *Алфёров - Алфёров А.Д.* Психология развития школьника, учебное пособие по психологии, Ростов н/Д, 2000
4. *Безруких – Безруких М.М., С.П. Ефимова* Ребёнок идёт в школу, 1996
5. *Божович - Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте, Москва, 2008
6. *Болотина – Болотина Л.Р., Баранов СП., Комарова Т.С.* Дошкольная педагогика, Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., Москва: Академический Проект; Культура, 2005
7. *Булычёва – Булычёва А.И., Варенцова Н.С., Веракса Н.Е.* Диагностика готовности ребёнка к школе, Москва, 2007
8. *Венгер - Венгер Л.А.* Готов ли ваш ребенок к школе? Москва: Просвещение, 1994
9. *Выготский - Выготский Л.С.* Избранные психологические исследования, Москва: Педагогика, 1986
10. *Гуткина – Гуткина Н. И.* Психологическая готовность к школе, 4ое издание, 2006
11. *Доусон – Доусон П., Гуар Р.,* Ваш ребёнок может всё, Нью-Йорк 2009, переиздание Москва, 2014
12. *Загвоздкин - Загвоздкин В.,* Готовность к школе и эмоциональный интеллект: практические советы для педагогов, психологов и родителей. Москва, 2008
13. *Кожухова – Кожухова Н.Н., Рыжкова Л.А., Самодурова М.М.,* Воспитатель по физической культуре в дошкольных учреждениях. Москва, 2002
14. *Козлова - Козлова С.А. Куликова Т.А.,* Дошкольная педагогика. Москва, 2000
15. *Кравцов - Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е.,* Шестилетний ребёнок, психологическая готовность к школе. Москва: Просвещение, 1987
16. *Кравцова – Кравцова Е.Е.,* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. Москва, 1991
17. *Краснощекова – Краснощекова Н.В.,* Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста. Ростов н/Дону, 2006
18. *Крайг – Крайг Г.,* Психология развития. СПб., 2002.
19. *Мухина – Мухина В. С.,* Возрастная психология, 5-ое издание, Москва, 2000
20. *Мухина – Мухина В.С.,* Возрастная психология, Феноменология развития, 10ое издание, Москва 2006

21. *Немов* - **Немов Р.С.**, Психология, книга 2, Москва, 1997
22. *Петроченко* - **Петроченко Г.Г.**, Развитие детей 6 - 7 летнего возраста и подготовка их к школе, Москва, 1978
23. *Сапогова* - **Сапогова Е.Е.**, Психология развития человека, Москва, 2001
электронная книга URL: http://www.pedlib.ru/Books/1/0439/1_0439-312.shtml#book_page_top) проверено: 08.08.2015
24. *Смирнова* - **Смирнова Е. О.**, Психология ребенка от рождения до семи лет, Москва, 1997
25. *Столяренко* - **Столяренко Л. Д.**, Педагогическая психология. Ростов-на-Дону, 2003
26. *Талызина* - **Талызина Н.Ф.**, Педагогическая психология, 6-ое издание. М., 2008
27. *Тихомирова* - **Тихомирова Л.Ф., Басов А.В.**, Роль детского сада в подготовке детей к школе. Причины неготовности детей к школе. Ярославль, Академия развития, 1996
28. *Alamann* – **Alamann, S.**, О сотрудничестве семьи и детского учреждения: планирование, организация и оценка, 2003
29. *Indre* - **Indre, K** Kooliküpsus koolijõudluse eeldusena. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool, 1993
30. *Karvonen* – **Pirkko Karvonen.**, Liikumisrõõm. Tallinn, 2003
31. *Kees* - **Kees, P.**, Intellektuaalse kooliküpsuse diagnoosimine. Tallinn: Tallinna Pedagoogiline Instituut, 1983
32. *Kikas* - **Kikas, E.**, Koolivalmiduse selgitamise abivahend. E. Kulderknup (Toim), Lapsest saab koolilaps. Materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest. Tallinn: Eesti Haridusministeerium, 1998
33. *Kikas* - **Kikas, E.**, Koolivalmidus – lapse, koolieelse lasteasutuse, kodu või kooli valmidus? Ettekannete kogumik, Pärnu, 2004
34. *Liikumistest* – **Liikumisest.**, Tallinn, 2005
35. *Kloren* - **Kloren, A.**, Koolivalmidus: nõuandeid TPS-i õppejõududelt ja teistelt lastega seotud spetsialistidelt. Tallinn: Ilo, 2008
36. *Kons* - **Kons, A.**, Koolivalmidus: nõuandeid õpetajalt õpetajale. Tallinn: Ilo, 2002
37. *Kulderknup* - **Kulderknup, E.**, Laps on peagi koolilaps. Tallinn: Aura trükk., 1999
38. *Kulderknup* – **Kulderknup, E.**, Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus, Tartu, 2008
39. *Lillemaa* – **Lillemaa R., Koppel Z.**, Lapse kasvumapp. Kirjastus Ilo, Tallinn, 2003

40. *Leemet* - **Leemet, H.**, Kooliküpsusmäng. Tea ja toimetaja 31, 2006
41. *Leppik* – **Leppik, P.**, Õppimine on tõesti huvitav, Tartu, 2006
42. *Leppik* – **Leppik, P.**, Lapse arendamine ja õpetamise probleeme koolis. Tartu Ülikooli kirjastus, 2000
43. *Leino* - **Leino M.**, Kas laps tuleb kaitsta kooli eest? Tallinn, 2004
44. *Martinson* – **Martinson M.**, Kujuneva koolivalmiduse sotsiaalse aspekti arvestamine. Lapsest saab koolilaps. Tallinn: Haridusministeerium, 1998
45. *Männamaa* - **Männamaa, M.**, Intervjuu. E. Kikas (Toim), Õppimine ja õpetamine koolieelses eas, Tartu, 2008
46. *Männamaa* - **Männamaa, M.**, Vaatlus. E. Kikas (Toim), Õppimine ja õpetamine koolieelses eas, Tartu, 2008
47. *Männamaa* - **Männamaa, M.**, Testimine. E. Kikas (Toim), Õppimine ja õpetamine koolieelses eas, Tartu, 2008
48. *Reinap* – **Reinap L.**, Lapse kasvumapp. Kirjastus Ilo, Tallinn, 2003
49. *Hakkarainen* – **Hakkarainen P.**, Kehitvä esiopetus ja oppiminen. PS – kustannus. WS Bookwell, 2002
50. *Häidkind jt* - **Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villems, K., Peterson, T.** Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele. URL: https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
Проверено: 08.08.2015
51. *Häidkind* - **Häidkind, P.**, Tests for assessing the child's school readiness and general development. Trial of the tests on the samples of pre-school children and first-grade students in Estonia, Tartu, 2011
52. *Häidkind* - **Häidkind, P ja Kuusik, Ü.**, Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. E.Kulderknup (Toim), Lapse arengu hindamine ja toetamine. Tallinn: Riiklik Eksami-ja Kvalifikatsioonikeskus, Tartu, 2009
53. *Neare* - **Neare, V.**, Koolivalmiduse aspektid. Laps on peagi koolilaps: koolivalmidusest ja selle kujunemisest, Tallinn: Aura trükk., 1999
54. *Neare* - **Neare V., E. Kulderknup** (Toim). Lapsest saab koolilaps: materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest, Tallinn: Haridusministeerium, 1998
55. *Nugin* - **Nugin, K.**, Laste arengu hindamine põhimõtetest. E. Kikas (Toim), Õppimine ja õpetamine koolieelses eas. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 2008
56. *Ots* - **Ots, L.**, Juba kooli! Kuidas last kooliks ette valmistada. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda, 2008

58. *Oja – Oja, L.*, Physical Development and School Readiness of Children in Transition from Preschool to school, Tartu, 2002
59. *Pandis – Pandis, M.*, Kooli valmidus või koolivalmidus? Kooruke ja Iva, 2001
60. *Raudla – Raudla, E.*, Koolivalmidus. Linnaleht, 2001
61. *Saar – Saar S.*, Laste sujuv üleminek lasteaiast kooli õpetajate hinnangutest. Magistritöö, Tallinna Ülikool, 2012
62. *Tals – Tals, L.*, Eelkoolihariduse efektiivsus ja selle jätkusuutlik areng põhikoolis, Tallinn, 2009
63. *Tulva – Tulva, T.*, Koolivalmidus ja selle kujunemine. Tallinn: E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogiline Instituut, 1987
64. *Virgilio – Virgilio S. J.*, Tervete laste tegus algus. 2006
65. Haridus – ja Teadusministeerium. Alusharidus. <https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohija-keskharidus/alusharidus> Проверено: 08.08.2015
66. Haridus- ja Teadusministeerium. Koolivalmidus. <http://www.hm.ee/index.php?044653> Проверено: 08.08.2015
67. Haridus – ja Teadusministeerium. Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutusele.
https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf Проверено: 08.08.2015
68. *KLRÕ 2008* - Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008). Elektrooniline Riigi Teataja. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917> Проверено: 08.08.2015
69. Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). Elektrooniline Riigi Teataja. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13343125> Проверено: 08.08.2015
70. Koolieelse lasteasutuse seadus (2008). Elektrooniline Riigi Teataja. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006> Проверено: 08.08.2015
71. Koolieelse lasteasutuse seadus (2011) Elektrooniline Riigi Teataja. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006> Проверено: 08.08.2015
72. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011). Elektrooniline Riigi Teataja. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772> Проверено: 08.08.2015
73. Põhikooli ja gümnaasiumi seadus (2010) Elektrooniline Riigi Teataja URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410> проверено: 08.08.2015
74. *Ansi – Ansi, K.* Koolieelsetes lasteasutustes kasutatavad koolivalmiduse hindamise meetodid ning nende tugevused ja puudused õpetajate hinnangul, Tartu, 2014

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Здравствуйте!

Я, Васильева Наталья, являюсь студенткой Нарвского колледжа Тартуского университета отделения детской дошкольной педагогики. В рамках бакалаврской работы «Методы оценивания готовности детей к школьному обучению педагогами Ида - Вирумаа» осуществляется анкетирование дошкольных педагогов.

Обращаюсь к Вам с просьбой о содействии в проведении данного исследования. Для нас важно, чтобы педагоги **подготовительных дошкольных групп** приняли участие в анкетировании. Анкета носит анонимный характер: имена отвечающих, название детского сада не указываются. Анкета предоставляется в электронном виде. Для ее заполнения необходимо перейти по следующей ссылке -

https://docs.google.com/forms/d/1Q2kL6YVlkit3ElEghhm0qJH9nxcGrDWaBCER0Z0ItE/vie_wform?usp=send_form

Нам очень важен ответ каждого!

Убедительно прошу обратить внимание педагогов на срок заполнения анкеты: **не позднее 15. 05. 2015**

В случае возникновения вопросов, со мной можно связаться по e-майл: n_a_t_i_k_a@list.ru,

или по телефону – 55 914 959

С благодарностью и уважением,

Наталья Васильева

НКТУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Уважаемые педагоги! Пожалуйста, поучаствуйте в анкетировании!

Данная анкета составлен в рамках бакалаврской работы по специальности «Детский дошкольный педагог». Целью анкетирования является исследование методов оценивания готовности детей к школе. Кроме того, исследуются мнения педагогов относительно позитивных и негативных сторон разных методов оценивания готовности детей к школе. Анкета используется для проведения исследования в детских дошкольных учреждениях Ида - Вирумаа.

Заполняя анкету, Вы сможете поразмышлять об особенностях различных методов и о том, какие методы можно использовать для оценивания дошкольников. Верных или неверных ответов в анкете нет. Отвечайте, пожалуйста, так как считаете нужным. Анкета анонимна, Ваше имя не спрашивается, Ваши ответы никто кроме исследователя не увидит и не соотнесёт с Вашей личностью.

Пожалуйста, отметьте подходящий(ие) Вам ответ(ы), и ответьте на открытые вопросы.

В случае возникновения вопросов со мной можно связаться по e-майл: [n a t i k a@list.ru](mailto:n_a_t_i_k_a@list.ru),

или по телефону – 55 914 959

С благодарностью за участие,

Наталья Васильева

Студентка Нарвского колледжа Тартуского университета (специальность «Детский дошкольный педагог»)

МЕТОДЫ ОЦЕНИВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ШКОЛЕ

1. Какой(ие) метод(ы) используются в Вашей группе для оценивания готовности детей к школе?

Выберете подходящие варианты

а) Наблюдение за игрой

б) Папка развития

в) Тесты

Пожалуйста, укажите, какие тесты

.....
.....

г) Наблюдение за деятельностью детей

д) Таблицы наблюдения из учебной программы начального образования

(Alushariduse õppekava), составленные на основе ожидаемых результатов развития семилетних детей

е) Другой(ие) метод(ы), пожалуйста, опишите

.....
.....
.....

2. Какие методы используются в Вашей группе для оценивания когнитивной готовности ребёнка к школе?

(Поясните, какую информацию можно получить с помощью этого метода)

.....
.....
.....
.....
.....

3. Какие методы используются в Вашей группе для оценивания социальной готовности к школе? (Поясните, какую информацию можно получить с помощью этого метода)

.....
.....
.....

.....

.....

.....

4. Какие методы используются в Вашей группе для оценивания физической готовности к школе? (Поясните, какую информацию можно получить с помощью этого метода)

.....

.....

.....

.....

5. Какие, по Вашему мнению, есть негативные и позитивные стороны у используемых методов оценивания готовности детей к школе? Пожалуйста, заполните таблицу.

| Метод | Область, для оценивания которой, используется | Позитивные стороны | Негативные стороны |
|-------|---|--------------------|--------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |

6. Какие аспекты развития детей следует оценивать, по Вашему мнению, до школы?
Пожалуйста, проранжируйте аспекты развития 1-5, начиная от самого важного (1) к наименее важному (5).

| Аспект развития | Номер ранга |
|------------------------|-------------|
| Социальное развитие | |
| Когнитивное развитие | |
| Физическое развитие | |
| Эмоциональное развитие | |
| Нравственное развитие | |

7. Какие аспекты развития Вы оцениваете у детей до школы? Отметьте подходящий(ие) ответ(ы).
- а) Социальное развитие
 - б) Когнитивное развитие
 - в) Физическое развитие
 - г) Эмоциональное развитие
 - д) Нравственное развитие
8. Сколько раз в году в Вашем детском саду оценивается готовность ребёнка к школе?
- а) 1 раз
 - б) 2 раза
- Чаще (пожалуйста, укажите, насколько чаще).....
9. Помощью каких специалистов Вы пользовались при оценке готовности к школе?
- а) Логопед детского сада
 - б) Классный учитель
 - в) Психолог
 - г) Другой специалист (назовите, пожалуйста)

ВЫБОР МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

10. Кто в Вашем саду принимает решение об организации проведения оценки готовности ребенка к школе (время, методы)?

а) Педагогический совет

б) Учитель группы выбирает сам

в) Методист

г) Это прописано в учебной программе детского сада

д) Другое.....

11. На основании чего выбираются методы оценивания готовности детей к школе?

.....
.....
.....
.....

12. Почему Вы используете выбранные методы оценивания?

.....
.....
.....

13. Выбираются ли методы оценивания готовности к школе в детском саду каждый год заново?

а) Да

б) Нет

14. Желаете ли добавить что-нибудь об оценивании готовности к школе и об используемых методах?

.....
.....
.....

ДАнные О ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ И ОТВЕЧАЮЩЕМ

15. В группе используется методика

а) Неа Alcus

б) Обычный детский сад

в) Другое.....

16. Ваш возраст..... лет

17. Ваш пол

а) женский

б) мужской

18. Ваш стаж работы в детском саду..... лет

19. Ваше образование

а) Среднее

б) Педагогическое средне-специальное

в) Другое средне-специальное

г) Педагогическое высшее

д) Другое высшее

СПАСИБО ЗА УЧАСТИЕ!