

деятельности и считают, что методы, стимулирующие творческую активность в процессе обучения, помогают лучше усвоить материал, рассмотреть его с разных сторон, более глубоко проникнуть в суть вещей, использовать рациональные методы решения вопросов и проблем. Мы также выявили положительную тенденцию к использованию творческих методов в процессе обучения и к поощрению творческой деятельности у студентов, по крайней мере, в учреждении образования, в котором проходило исследование. Очевидно, что творчество благоприятно сказывается не только на усвоении знаний, но также и на процессе развития личности и формирования таких положительных качеств, как самостоятельность и инициативность.

#### Список цитируемых источников

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М. : АСТ, 2008. — 868 с.
2. *Галамян, Л. И.* Основные закономерности творческой деятельности студентов и способы ее активизации / Л. И. Галамян // Вестн. ВолГУ. Сер. 6 : Университетское образование. — 2014. — № 15. — С. 85—97.

УДК 159.907:[376.3+378.1:376.-3]

**К. В. Сойко**

*Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск*

### НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

**Введение.** В настоящее время в психолого-педагогической науке отмечается значительный рост числа учащихся, отстающих в учебе. По мнению исследователей, уже на уровне готовности к школьному обучению около 50% шестилетних детей составляют группу риска в возникновении школьных трудностей.

Современные исследователи (Т. В. Ахутина, А. В. Семенович, Н. К. Корсакова, Ю. В. Микадзе, Л. С. Цветкова) констатируют накопление в современной детской популяции целого ряда патологических феноменов:

- обилие сосудистых и мышечных дистоний, синкинезий, патологических ригидных телесных установок;
- резкое возрастание патологической леворукости и снижение порогов возбудимости мозга, незрелость корковой ритмики и изменение/искажение порогов чувствительности (например, болевой или слуховой);
- высокая встречаемость гипертензионного синдрома и вегетососудистой дистонии от стертых до крайне грубых форм;
- гиперактивность и дефицит внимания, невротические расстройства, логопатии; недостаточность и/или дефицитность базовых психических процессов (памяти, пространственных представлений, письма, произвольной саморегуляции и т. п.);
- снижение иммунных механизмов и десинхронизация, дизритмии различных систем организма ребенка, разнообразные функциональные расстройства желудочно-кишечного тракта, эндокринных, мочеполовых, сердечно-сосудистых систем и подсистем.

Таким образом, указанные факторы в значительной степени влияют на успешность обучения ребенка школе. Поэтому определение причин, механизмов возникновения у ребенка школьных трудностей и разработка стратегии их преодоления являются одной из наиболее острых проблем психолого-педагогической науки и практики.

**Основная часть.** Проблема готовности к школьному обучению рассматривалась многими зарубежными и российскими учеными, методистами, педагогами-исследователями (Л. Ф. Берцфай, Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Г. Витцлак, В. Т. Горецкий, В. В. Давыдов, Я. Йирасек, А. Керн, Н. И. Непомнящая, С. Штребел, Д. Б. Эльконин). Одним из важнейших компонентов готовности к школе, как отмечается рядом авторов (А. В. Запорожец, Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов, Т. В. Пуртова, Г. Б. Яскевич), является достаточный уровень сформированности произвольности в общении со взрослыми, сверстниками и отношения к самому себе.

Актуальность изучения готовности детей, посещающих старшую группу детского сада, к школе связана с произошедшими за последнее время серьезными преобразованиями: усложнение программы; все более высокие требования, предъявляемые к детям, идущим в первый класс; рост информационной нагрузки. Поэтому подготовка детей к школе — задача многоаспектная, требующая пристального внимания со стороны медиков, педагогов, психологов и родителей.

В психолого-педагогической литературе встречается большое разнообразие подходов к рассмотрению сущности, структуры, содержания, условий формирования готовности к обучению в школе.

В качестве основополагающих аспектов выделяются: состояние физического и психического здоровья, уровень морфологической зрелости организма, уровень развития познавательной деятельности и речи, стремление занять более значимую социальную позицию, сформированность произвольности поведения, внеситуативное общение со взрослыми и сверстниками.

В научной литературе выделяется три компонента готовности ребенка к обучению в школе:

- 1) физическая готовность, которая определяется состоянием нервной системы ребенка, данными физического развития ребенка от рождения до поступления в школу;
- 2) социальная готовность, определяющаяся уровнем сформированности у ребенка готовности принятия новой социальной роли школьника. Выражение этой личностной готовности состоит в конкретном отношении ребенка к школе, учебной деятельности, учителю, сверстникам, родным и самому себе [3];
- 3) психологическая готовность, в которую входят эмоционально-волевая, интеллектуальная, речевая и мотивационная составляющие [4; 5].

Среди психологических причин школьных трудностей, по мнению Н. К. Корсаковой, Ю. В. Микадзе, наряду с эмоционально-мотивационными факторами, социальной ситуацией развития ребенка значительную роль играют «индивидуальные особенности церебрального морфо- и функциогенеза мозга», которые могут быть обусловлены как отставанием темпа развития определенных мозговых зон и систем, так и относительно стойкими минимальными мозговыми дисфункциями [1]. В связи с этим особую актуальность приобретает рассмотрение понятия «готовность к обучению» с позиции нейропсихологического подхода.

Исследования в области нейропсихологии вносят важный вклад в решение вопросов о развитии и строении высших психических функций (ВПФ), их связи с мозгом. Нейропсихологический подход адекватен при изучении закономерностей формирования мозговой организации психических процессов в онтогенезе, изучении психологического и психофизиологического уровней их строения.

Как отмечалось выше, созревание мозга и развитие психических функций в онтогенезе необходимо рассматривать в единстве формирования структурно-функциональной организации мозга и психических процессов. Анализ научной литературы позволяет сделать ряд выводов, существенных для анализа проблемы школьных трудностей у ребенка.

Во-первых, общая морфологическая архитектура мозга ребенка, которая выступит в последующем мозговой основой функциональных систем, обеспечивающих психические процессы, складывается к моменту рождения ребенка или на ранних этапах онтогенеза. На начальных стадиях постнатального онтогенеза формируется основа единой системы распределения активности мозга, «каркас», связывающий разные отделы мозга в целостную динамическую систему и создающий почву для включения различных мозговых центров в функциональные системы.

Во-вторых, развитие различных областей мозга у ребенка в онтогенезе происходит неравномерно. Первыми к моменту рождения ребенка созревают подкорковые образования. В корковых отделах мозга сначала оформляются зоны, относящиеся к работе анализаторных систем (задние отделы мозга). Более позднее и постепенное созревание присуще ассоциативным отделам коры и связям между различными областями мозга. Наиболее медленный темп развития характерен для лобных отделов мозга, функциями которых являются произвольная регуляция и интеграция различных мозговых зон в целостные функциональные системы (передние отделы мозга). Правополушарные структуры начинают формироваться раньше, чем левополушарные (Л. К. Семенова, Д. А. Фарбер, В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман).

В-третьих, существует определенная хронология созревания различных отделов мозга. В ней можно выделить возрастные пики, связанные с достижением зрелости у целого ряда мозговых структур. Наиболее значительные из них приходятся на первые два года и на возраст 6—7 лет.

В четвертых, переход к произвольной регуляции деятельности происходит в 7—10 лет.

Таким образом, возраст 7 лет является наиболее важным периодом созревания мозга, так как в этот период многие поля лобной области, обеспечивающие ребенку возможность программирования, регуляции и контроля психической деятельности и поведения, достигают максимального развития.

На этапе начального обучения в школе ведущей становится учебная деятельность детей. Основное новообразование этого возраста — появление отвлеченного словесно-логического и рассуждающего мышления, что перестраивает другие познавательные процессы, а также умение произвольно регулировать свое поведение и управлять им.

Вместе с тем каждый ребенок развивается своим индивидуальным путем, обусловленным наследственными и не менее важными средовыми факторами, поэтому у детей выявляется ситуация неравномерности функционального развития, когда одни функции сформированы лучше, чем другие. Более того, не все психические функции развиваются одновременно и окончательно сформированы к началу обучения ребенка в школе. В частности, в нейропсихологии существует представление о неравномерности развития психических функций и их отдельных компонентов. Наряду с гетерохронией развития, определяемой видовой генетической программой и задающей «расписание» развития психических функций, выделяется еще неравномерность развития, задаваемая индивидуальной генетической программой и средовыми влияниями и определяющая индивидуальные особенности состояния ВПФ [2].

**Заключение.** Актуальность и важность нейропсихологического подхода при анализе психологической готовности ребенка к обучению в школе не вызывает сомнения. Именно нейропсихологический синдромный анализ развития психической сферы ребенка дает возможность изучить психику на разных уровнях ее функционирования, позволяет устанавливать адекватные связи между особенностями формирования психических функций и развитием мозга ребенка. Своевременное, по возможности раннее нейропсихологическое обследование ребенка еще до его поступления в школу может дать возможность установить уровень психического развития ребенка и его готовности к обучению в школе, обозначить «слабые» и «сильные» стороны, тем самым предупредить или уменьшить трудности обучения.

#### Список цитируемых источников

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста : учеб. пособие / Л. С. Цветкова [и др.] ; под ред. Л. С. Цветковой. — 2-е изд., испр. — М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2006. — 296 с.
2. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — СПб. : Питер, 2008. — 320 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М. : Знание, 2008. — 306 с.
4. Венгер, Л. А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе / Л. А. Венгер. — М. : Просвещение, 2009. — 289 с.
5. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. — М. : Педагогика, 2007. — 145 с.

УДК 371.31

Ю. М. Станиславчик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

### АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ РАЗДЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Введение.** Разнообразные аспекты осуществления раздельного обучения за рубежом активно исследуются с конца 1970-х годов [1]. И в академической среде, и в средствах массовой информации ведутся жаркие споры между сторонниками и противниками однополого обучения. Ученые констатируют, что традиционное академическое обучение больше подходит для девочек, нежели для мальчиков, поэтому в школе девочки обучаются успешнее. Разрешению этого противоречия может помочь раздельное обучение, при котором школьники мужского и женского пола обучаются в раздельных учебных подразделениях или в разных учреждениях образования [2].

В нашей республике проблема раздельного обучения школьников пока не стала предметом научной дискуссии и не получила широкого практического воплощения. В то же время в Великобритании, США, Швеции, Германии, Японии раздельное обучение является неотъемлемым компонентом национальной системы образования.

Проблематика раздельного обучения нашла отражение в работах таких исследователей, как М. А. Александровская, Ю. Е. Алёшина, В. Ф. Базарный, Г. М. Бреслав, М. Ю. Бужигеева, В. Ю. Вдовюк, О. А. Волжанова, Н. К. Волошина, А. А. Ганеева, В. Д. Еремеева, В. Е. Каган, Е. Н. Каменская, И. Я. Каплунович, Л. Н. Колос, И. С. Кон, О. А. Константинова, И. П. Костикова, Н. Н. Куинджи, А. В. Мудрик, Л. Ю. Преснякова, А. В. Пыжиков, Р. Н. Сабиров, А. А. Чекалина, Б. И. Хасан, Т. П. Хризман, Т. В. Штылева, Л. П. Шустова и др.

Анализ научной литературы показал, что под раздельным обучением понимается: 1) обучение мальчиков в мужских, а девочек в женских школах [3]; 2) обучение мальчиков и девочек в учебно-воспитательных учреждениях (школах, пансионах, гимназиях и др.), предназначенных для учащихся только одного пола [4]; 3) практика обучения, при которой учащиеся мужского и женского пола обучаются в раздельных учебных подразделениях или в разных учебных заведениях или учебно-воспитательных учреждениях [5].

В России в 2008 году был проведен опрос населения об отношении к раздельному обучению. Лишь 9% опрошенных указали на преимущества раздельного обучения по сравнению с преобладающим в стране совместным обучением. Три четверти россиян (76%) убеждены в обратном: они полагают, что лучше, когда мальчики и девочки учатся вместе. Большинство респондентов, имеющих детей, хотели бы, чтобы их ребенок учился в классе, где есть и мальчики, и девочки (83%); только 11% предпочли бы для своего ребенка раздельное обучение. Заметим, что подавляющее большинство опрошенных (96%) сами посещали школы с совместным обучением [6].

Таким образом, опыт раздельного обучения в России позволяет заключить, что оно существует в стране в виде эксперимента и не всегда поддерживается общественным мнением. В то же время существование раздельного обучения в России на альтернативной основе создает условия для ценностного выбора субъектами образовательного процесса, что может быть заимствовано белорусской системой образования.

В 2011 году в Беларуси вступил в силу первый кодекс об образовании. Этот документ во многом закрепил то, что сложилось в системе образования, начиная с 1991 года, в том числе направленность на сохранение традиционных гендерных ролей. Это нашло свое проявление в институционализации и легитимации раздельного образования в виде специальных учреждений образования и классов.

**Основная часть.** В целях выявления возможности внедрения раздельного обучения в отечественную систему общего среднего образования нами был осуществлен эксперимент по раздельному обучению иностранному языку школьников 6-х классов в ГУО «Гимназия № 22 г. Минска». Выборку испытуемых составили 63 обучающихся (34 мальчика и 29 девочек) 12—13 лет.

В целях организации раздельного обучения иностранному (английскому) языку в 4-х классах были созданы 8 однополых подгрупп по 7—9 человек: 4 подгруппы учащихся мужского пола (34 человека) и 4 под-