

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
Обучающегося по направлению подготовки 44.03.01. Педагогическое
образование профиль Дошкольное образование
очной формы обучения, группы 02021404
Ткаченко Марии Александровны

Научный руководитель:
к.п.н., доцент,
Л.В. Шинкарева

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Проблема формирования предпосылок учебной деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных ученых в конце XIX в. – начале XXI в.	7
1.2. Понятие и виды предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Психолого-педагогические условия формирования предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников.....	24
Вывод к Главе 1.....	35
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	37
2.1. Диагностика исходного уровня форсированности предпосылок учебной деятельности у детей старшей группы детского сада.....	37
2.2. Апробация психолого-педагогических условий по формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	55
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	60
Вывод к Главе 2.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
Список использованной литературы.....	80
Приложение.....	87

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст – это период наиболее интенсивного формирования познавательной активности и предпосылок учебной деятельности. В этот период зарождаются такие ключевые качества как уверенность в себе, познавательная активность, доброжелательное отношение к людям, творческий потенциал и многое другое, в связи, с чем правильная организация образовательного пространства, разнообразие материалов и форм работы с детьми являются теми необходимыми условиями, которые призваны служить преемственности дошкольного и начального образования, последующего развития личности ребёнка.

В то же время, очевидно, что познавательная активность не является прямым следствием возраста, и далеко не все современные дошкольники обладают этим ценным качеством. В связи, с чем возникает необходимость теоретического анализа проблемы формирования предпосылок учебной деятельности. К.Д. Ушинский считал, что воспитание познавательных интересов является важной предпосылкой формирования учебной деятельности, однако при этом следует учитывать, что «ученье, взятое принуждением и силой воли» не будет способствовать развитию творческого ума (47; 157).

Впервые вопрос о характере учебной деятельности был поставлен на рубеже XIX-XX вв., который сразу же повлек за собой две противоположные точки зрения. Так если одни педагоги (О. Кро) утверждали, что нет принципиальных отличий между характером учения в дошкольные и школьные годы, то другие отстаивали иную позицию. По их мнению (В. Штерн, Ж. Пиаже) учебная деятельность должна быть организована согласно законам развития ребенка, в дошкольном возрасте ребенок еще далек от того, чтобы приобретать и усваивать знания.

В конце XX в. – в начале XXI в. педагоги и психологи (А. Анастаси, Л.С. Выготский, Т.Н. Доророва, И.В. Дубровина, Н.В. Нижегородцев,

В.Д. Шадриков) в большей степени приходят к согласию в вопросе о начале обучения и возможности формирования предпосылок учебной деятельности, связывая успешное развитие личности ребенка и повышение эффективности обучения с тем, насколько педагогами учитывается уровень готовности детей дошкольного возраста к обучению, сформирована «школьная зрелость».

Следует отметить, что в соответствии с Федеральным закон Российской Федерации об образовании (2012 г.) и Федеральным Государственным Образовательным Стандартом дошкольного образования (2013 г.) подчеркивается важность организации образовательного процесса для детей дошкольного возраста, которая должна быть направлена на развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность дошкольника (64; 65).

В настоящее время исследования теоретических основ формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста и экспериментальная работа по их формированию не теряет своей актуальности, этим и обусловлен выбор темы выпускной квалификационной работы: «Формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста». Рассмотрение и анализ данной проблемы является целью нашего исследования.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: выявить и обосновать психолого-педагогические условия формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников.

Гипотеза исследования: формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным при следующих условиях:

- организация занятий с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников;
- обеспечение активной позиции ребенка в различных видах деятельности;
- создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный);
- рефлексия способов и результатов деятельности.

Достижение поставленной цели и проверка гипотезы предполагают решение следующих теоретических и практических задач:

1. Изучить степень разработанности проблемы формирования предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической науке и образовательной практике.

2. Рассмотреть современные подходы к изучению проблемы формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

3. Определить сущность понятия «предпосылки учебной деятельности», охарактеризовать их виды;

4. Выявить и обосновать психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

5. Провести экспериментальную работу по формированию предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников.

Методы исследования: анализ теоретической и методической литературы, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, интерпретация и обработка результатов исследования.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 57 «Центр развития ребенка» г. Белгорода (сокращенное название по уставу образовательной организации – МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода).

Структура исследования: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. В тексте дипломной работы содержится 8 таблиц. Список литературы содержит 70 наименований источников. Содержание работы изложено на 86 страницах.

Работа апробировалась на Международной научной конференции «Человек как предмет междисциплинарных исследований», г. Белгород, 2016 г. (Кривенко М.А., Психолого-педагогические условия эффективного формирования предпосылок к учебной деятельности у старших дошкольников / М.А. Кривенко // Человек как предмет междисциплинарных исследований. Материалы Международной научной конференции. Белгородский центр развития резервных способностей человека; под редакцией О.А. Зимина. – Белгород: ПОЛИТЕРРА, 2016. – С. 46-51).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Проблема формирования предпосылок учебной деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных ученых в конце XIX в. – начале XXI в.

Проблема формирования предпосылок учебной деятельности является одна из центральных в возрастной и педагогической психологии. Обучение детей в дошкольных учреждениях рассматривается в нашей стране как подготовительная ступень начального школьного образования. Поэтому и игры, и трудовое воспитание тесно связаны с общим педагогическим процессом.

Предпосылки к формированию у дошкольника интереса к учебной деятельности возникают в процессе развития его сюжетной игры. Сюжетно-ролевая игра выступает как средство возникновения у него познавательных интересов. Вследствие этого он начинает нуждаться в более обширных источниках знания, нежели предоставляемых ему повседневной жизнью и игрой.

Важно отметить, что в основе учебной деятельности старших дошкольников лежат такие предпосылки овладения учебной деятельностью, как произвольность и развитость психических процессов, осознание ребенком собственной деятельности, уровень коммуникативного развития.

Становление теории формирования предпосылок учебной деятельности шло параллельно с эволюцией самой концепции учебной деятельности: от постановки проблемы к определению ее структуры и содержания.

В научно-теоретическом плане проблема характера учебной деятельности детей была поставлена еще на рубеже XIX-XX вв.

Немецкий психолог О. Кро, обобщая мнения исследователей детской психологии и педагогики своего времени (конца XIX в. – начала XX в.) писал о том, что не существует принципиальных отличий между характером учения в дошкольные и школьные годы, таким образом, уже с трехлетнего возраста обучение ребенка может рассматриваться с тех же позиций, что и обучение младших школьников.

В. Штерном была сформулирована противоположная точка зрения, согласно которой ребенок получает знания в первые шесть лет совершенно особым для него способом. По мнению В. Штерна, дошкольник еще далек от того, чтобы приобретать и усваивать знания впрок, для будущего, т.к. он более захвачен настоящим, временным моментом его деятельности. Учение ребенка-дошкольника является в большей степени продуктом другой деятельности, «бессознательным отбором» впечатлений, в избытке предоставляющейся ему окружающей средой (61; 48).

Исследования швейцарского психолога Ж. Пиаже так же были связаны с интеллектуальным развитием ребенка. Психолог приходит к выводу о том, что процесс социализации ребенка (адаптации к условиям жизни) способствует развитию структур операций интеллекта.

Однако возникновение и развитие более сложных интеллектуальных операций, таких как «инвариантность», «обратимость», «конкретные операции», «формальные операции» протекают по своим физиологическим законам. Учебная деятельность может только ускорить или замедлить процессы умственных интеллектуальных операций, не влияет на них существенно. Таким образом, Ж. Пиаже и его последователи приходят к выводу о том, что пока ребенок самостоятельно не начал логически мыслить, обучать его умению рассуждать бессмысленно. Учебная деятельность должна быть организована согласно законам развития ребенка.

Также формирование предпосылок учебной деятельности тесно взаимосвязано с готовностью старшего дошкольника к школе, потому что в

младшем школьном возрасте важно учитывать достижения предыдущего этапа развития ребенка и дальнейшие перспективы развития младшего школьника.

В свою очередь в конце XX в. – в начале XXI в. педагоги и психологи: А. Анастаси, Т.Н. Доронова, И.В. Дубровина, Н.В. Нижегородцева, Й. В.Д. Шадриков, Шванцара и др. успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения определяют тем, насколько учитывается уровень готовности детей к школьному обучению, рассматривая понятие – школьной зрелости.

По мнению А. Анастаси, педагога и психолога середины XX в., школьная зрелость ребенка связана с овладением умений, знаний, способностей и мотивов, необходимых для усвоения начального уровня школьной программы (27; 25).

В 1978 г. Й. Шванцара под школьной зрелостью понимает достижение определенной ступени в развитии дошкольника, когда он осознанно понимает, что такое школа и готов принимать участие в обучении (25; 64).

И.В. Дубровина, вначале в 2000 г., понятие «школьная зрелость» определяет как соотнесенность степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций условиям и задачам школьного обучения (36; 88).

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков (2002 г.) считают, что «школьная зрелость» это сформированная психолого-педагогическая готовность к школьному обучению, отражающая общий уровень развития ребенка и являющаяся сложным структурно-системным образованием.

В 30-х годах XX в. детально рассмотрена проблема психологической готовности к школьному обучению отечественным ученым Л.С. Выготским. По его мнению, в раннем детстве для ребенка программы воспитания субъективно не существует. Поэтому прежде чем он станет учиться систематически, ему необходимо пройти подготовительный этап. На подготовительном этапе ребенку необходимо осознать, что те новые

требования, которые предъявляют к нему взрослые, должны постепенно стать его собственными, превратиться в его «собственную программу». К концу детского периода старший дошкольник должен научиться работать по программе, быть готовым к требованиям школы.

Умение ребенка работать по программе Л.С. Выготский связывает с формированием готовности усвоить логику предмета каждой науки, в связи с чем, можно сформулировать требования к тем знаниям, которые могут быть предусмотрены дошкольной программой. По мнению ученого, дошкольная программа должна быть направлена на то, чтобы дать правильное толкование простых общественных, биологических, физических явлений, выполняя функцию «преддучения», «предыстории» учебы ребенка по школьной программе. Поэтому уже в детском возрасте необходимо посвящение ребенка в разные области действительности, открывая для него мир живой и неживой природы, мир общества, культуры. Подводя завершения учения в детском саду к усвоению навыков чтения, счета, письма, т.е. тех умений и навыков, которые являются главными для дальнейшего развития учебной деятельности (21; 76).

Многие идеи Л.С. Выготского получили развитие в исследованиях Л.И. Божович, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина.

А.Н. Леонтьев в 1950 г. особое внимание уделял анализу способов усвоения знаний, роли общения в учебном процессе и развитию мотивов учебной деятельности. По мнению ученого, важнейшей стороной обучения, является общение. Дети не способны самостоятельно организовать свою деятельность в соответствии с содержанием, которое требуется усвоить. Общение со взрослыми в процессе усвоения умений и знаний играет в этом значимую роль, т.к. педагог сообщает дошкольникам необходимые знания, обучает умению учиться (33; 77).

А.Н. Леонтьевым так же рассматривается и другая не менее важная сторона учебной деятельности ребенка – мотивы и внутреннее строение

учебной деятельности. В дошкольном возрасте у ребенка отношения к учебе устанавливаются в ходе обучения между прямой целью «усвоить», «научиться» и мотивами усвоения, характеризующими для него смысл выполняемых им действий. Анализируя «смысл» деятельности дошкольника можно сделать вывод о том, является ли его деятельность в данной ситуации учебной или нет. Так, если в деятельности дошкольника содержится учебные задачи, и он проявляет активность в их решении, однако само обучение в целом побуждается мотивами иной деятельности (игровой, трудовой и др.), можно утверждать о том, что в подобных случаях еще нет сложившейся учебной деятельности.

Исследования, проведенные под руководством А.В. Запорожца в 1986 г., предлагают несколько другую точку зрения. Ученым подтверждается то, что мотивы учебной деятельности легко возникают в ситуациях, связанных с игрой, несложными трудовыми поручениями, продуктивными видами деятельности, поэтому отсутствие учебных мотивов деятельности, как целенаправленных, не мешает развитию у дошкольников познавательных и учебных мотивов конкретных действий (5; 67).

Исследования Л.А. Пенъевской (1950 г.), А.П. Усовой (1970 г.), Н.П. Сакулиной (1970 г.), В.Г. Нечаевой (1975 г.), Е.И. Радиной (1980 г.), Ш.А. Амонашвили (1990 г.) и других показывают, что в практике обучения детей широко используются ситуации изобразительной, конструктивной, игровой и практической деятельности в целях расширения кругозора ребенка, формирования у него новых представлений, понятий и способов деятельности. В подобных ситуациях очевидным является отсутствие учебных мотивов деятельности, но нельзя отрицать того, что при соответствующем влиянии взрослых они легко могут возникать в отношении непосредственно выполняемых ребенком действий. Данные педагогических и психологических исследований подтверждают, появление мотивов конкретных действий способствует переходу к мотивам основной учебной деятельности (48; 127).

В условиях современной образовательной ситуации в стране проблема сформированности предпосылок учебной деятельности взаимосвязана с готовностью к школьному обучению. При утвердившейся парадигме образования начальная школа выдвигает ряд требования к уровню готовности детей к школе, что объясняет необходимость поиска путей совершенствования процесса подготовки дошкольников к предстоящей учебной деятельности.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) результатом педагогической деятельности должны быть следующие идеи: «...поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства – понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду...» (64). Однако при соблюдении всех требований к условиям реализации Стандарта целевые ориентиры, на которые он направлен, предполагают у детей дошкольного возраста формирование предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

В Федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что дошкольное образование должно быть направлено на формирование у детей предпосылок учебной деятельности, достижение «уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности» (65; 64).

В связи с чем, перед дошкольным образованием возникает проблема создания наиболее благоприятных психолого-педагогических условий для формирования предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников,

обеспечивающих принятие роли ученика, становление субъекта учебной деятельности, адаптации к обучению в начальной школе.

В качестве показателей психологической готовности к школе Н.Г. Салмина выделяет: во-первых, произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности; во-вторых, уровень сформированности семиотической функции; в-третьих, личностные характеристики, включающие особенности общения (умение ребенка совместно с педагогом действовать, решая ряд поставленных педагогических задач). Отличительной особенностью этого подхода является рассмотрение семиотической функции как показателя готовности детей к школе, причем степень развития данной функции характеризует интеллектуальное развитие ребенка (56; 29).

Современные отечественные и зарубежные исследователи, изучающие проблемы, связанные с предпосылками развития учебной деятельности Е.И. Рогов (2005), К.Н. Поливанова (2010), А.Л. Венгер (2010), Л.А. Рудкевич (2014) разделяют научные взгляды педагогов-исследователей прошлого столетия, отводя при этом значительную часть детской физиологии.

А.Л. Венгер, К.Н. Поливанова, Л.А. Рудкевич психологическую готовность к школьному обучению связывает с индивидуальной готовностью ребенка к учебной деятельности и его способности к деловому сотрудничеству со взрослым.

К.Н. Поливанова выделяет пять уровней готовности детей к школе: «Дошкольники», которые еще не готовы к школе; «Почти ученики» – дети готовые к сотрудничеству со взрослым; «Ученики» – дети с ярко выраженной познавательной направленностью; «Псевдоученики, школяры» – этих детей отличает «функциональное взаимодействие» со взрослым, низкий уровень самостоятельности; «Коммуникаторы» – стремятся к своему личному успеху, учебная деятельность может идти с опережением (49; 11).

Своевременное раскрытие, по мнению Л.А. Рудкевича психофизиологических параметров готовности к обучению старших дошкольников должно предусматривать индивидуальный

дифференцированный подход к каждому ребенку, который переходит к новому виду деятельности – учебе (54; 17).

В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев предпосылки овладения учебной деятельностью рассматривают как базовые достижения старшего дошкольного возраста, позволяющего ребенку быть успешным с точки зрения личностного развития, сформированности системы познавательной деятельности и субъектности во взаимодействии.

Подводя итог, приходим к выводу о том, что в научно-теоретическом плане вопрос о формировании предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста становится актуальным с конца XIX вв., не теряя важности и значимости в современное время. При небольшом расхождении мнений как зарубежных, так и отечественных педагогов (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.П. Усова, Й. Шванцара, В. Штерн и др.) в плане сформированности психо-физиологических возможностей ребенка к участию в учебной деятельности, все мнения сходят в одном – дошкольный возраст это период, когда начинает развиваться познавательная активность, творческий потенциал, в связи с чем возникает необходимость организации образовательного пространства ребенка, применение разнообразных форм и методов работы с детьми, которые призваны служить преемственности дошкольного и начального образования, развитию познавательных способностей и интереса к знаниям у будущего школьника.

Выявлены три направления, связанные с формированием предпосылок учебной деятельности.

Сторонники первого направления определяют формирования предпосылок учебной деятельности, как готовность дошкольников к школе по сформированности у них учебных навыков и конкретных условий – умений читать, писать, рассказывать стихи, считать, решать задачи. Однако эти умения еще не гарантируют готовность к школьному обучению (Е.И. Радина, А.П. Усова).

Второе направление – рассматривает сформированность предпосылок учебной деятельности тоже в рамках готовности к школе, но уже как результат общего психического развития ребенка на протяжении всей его дошкольной жизни. В данном направлении исследователи подчеркивают самоценность дошкольного детства, определяют пути и направления работы с детьми (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин).

Третье направление, которое связано с тем, что результат развития в дошкольном детстве оценивается не с точки зрения нормы развития, а с точки зрения развития как нормы (В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, Н.Г. Салмина) и определяется как новое качество развития дошкольника.

1.2. Понятие и виды предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста

Рассматривая основные вопросы, касающиеся учебной деятельности детей, необходимо дать характеристику таких понятий, как: «учение», «учебная деятельность», «учебно-познавательная деятельность», «познавательная деятельность», «умение», «навыки», «предпосылки учебной деятельности».

«Учебная деятельность» и «учение» могут употребляться как синонимичные. Учебная деятельность детей дошкольного возраста зарождается и развивается в рамках творческой ролевой игре. Центральной задачей учебной деятельности являются формирование психологической готовности ребенка к школе, усвоение дошкольниками знаний, умений и навыков, развитие мыслительных способностей.

Такие термины как «учебная деятельность» и «учебно-познавательная деятельность», «познавательная деятельность» не смотря на определенную схожесть, имеют и ряд специфических отличий.

Познавательная деятельность – протекает в учебно-познавательной форме, в то время, как учебная деятельность предполагает, что деятельность

должна быть связана не только с познавательным характером, но и с отработкой приобретенных умений и навыков (69).

При описании учебной деятельности применяются такие термины как: «действие», «операция», «прием», «умение», «навыки» (15; 211).

Таким образом, под понятием «деятельность» большинство ученых и педагогов понимают совокупность определенных действий и процессов, подчиняющихся сознательным целям. Способы, посредством, которых осуществляются действия, называют операциями. Совокупность операций – прием деятельности. Умением – сознательно владеть каким-либо приемом деятельности. Умения, доведенные до автоматизма, характеризуется как навыки. При этом сами термины «умение» и «навык» характеризуют сформированные уровни действий.

Отечественные ученые, Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский считали, что учебная деятельность должна увлекать ребят, приносить радость, давать удовлетворение. С самого раннего детства можно и нужно воспитывать у детей познавательные интересы, так как именно они служат главными мотивами, побуждающими человеческую деятельность, плодотворно влияют на все психически-физиологические процессы и функции, активизируют умственные способности. Учебная деятельность дошкольников должна строиться так же на чувстве долга и ответственности, но важно помнить, что это должно формировать волевые качества у дошкольника, не запугивая и не угнетая. Учение основное на принуждении, по мнению К.Д. Ушинского, замедляет естественное развитие ребенка, притупляет умственные способности (10; 75).

Предпосылки развития учебной деятельности рассматривались Д.Б. Элькониным (1960) и В.В. Давыдовым (1986). С точки зрения этих ученых, учебная деятельность, это такая деятельность, в ходе которой старшие дошкольники овладевают системой научно-теоретических понятий и приобретают навыки решения конкретно-практических задач (21; 77). Усвоение и воспроизведение дошкольниками этих способов, по мнению

ученых должно выступать в качестве основной учебной цели, так как знания и навыки дети могут получать и вне учебной деятельности, например в игре, в труде. Но только в условиях учебной деятельности происходит усвоение теоретических понятий, обобщение общественного опыта.

Для того, чтобы старшие дошкольники в учебной деятельности научились использовать умения и навыки необходимые для овладения новыми знаниями, нужно определить, какие предпосылки учебной деятельности у них необходимо сформировать.

Как в толковом словаре Д.Н. Ушакова (63; 803), так и в современном толковом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой термин «предпосылка» определяется как предварительное условие, исходный пункт чего либо (24; 865).

В свою очередь понятие «предпосылки учебной деятельности» можно определить как основания, стимулы и мотивы, побуждающие к осуществлению учебных действий.

Следует отметить, что на сегодняшний день у этого понятия нет четкой формулировки. В ФГОС ДО говорится о том, что содержание образовательной программы дошкольного образования должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности, а также охватывать такие образовательные области как – социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие (64).

При этом основная задача детского сада заключается в том, чтобы сформировать у ребенка устойчивость к стрессам, к внешней и внутренней агрессии, способности и желание учиться.

В первое десятилетия XXI в. в отечественной педагогике и образовании появился новый термин «универсальные учебные действия», который характеризует, как умение учиться. При этом умение учиться, определяется как существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися

или воспитанниками предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора (28; 5).

Таким образом, целевые ориентиры дошкольного образования, так или иначе, говорят о необходимости формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста, которые смогут воспитать определенные качества, необходимые для возникновения личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Изучая и анализируя литературу по данному вопросу, таких ученых, педагогов и психологов, как: Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.А. Куликова, М.И. Лисина, Т.Г. Максимова, Н.Н. Поддьяков, А.П. Усова, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин и др. можно выделить следующие аспекты или предпосылки учебной деятельности, которые также лежат в основе формирования универсальных учебных действий:

1. Личностный аспект (личностные предпосылки).

В отечественной педагогике на протяжении десятков лет утвердилось мнение, что все проявления человеческого характера приобретаются в раннем детстве. Так как именно в это время закладываются ключевые группы качеств личности. В первую очередь к ним можно отнести ценностно-смысловую ориентацию воспитанников (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях определяют личностные качества дошкольника.

Применительно к воспитательной и учебной деятельности Г.М. Андреева выделяет три вида личностных действий:

- а) личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;

б) смыслообразование, то есть установление дошкольниками связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Субъективное восприятие дошкольником объективного значения, порождает не только знание о явлениях окружающего его мира, но и отношение к нему.

Российский психолог, политик и учёный А.Г. Асмолов в своей работе «Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека» (2007 г.) вводит понятие смысловой личностной установки, которая проявляется как у детей дошкольного возраста и актуализируется мотивом деятельности, представляя собой форму выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности (6; 32).

В свою очередь отечественные ученые, Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский, считали, что учебная деятельность должна увлекать ребят, приносить радость, давать удовлетворение. С самого раннего детства можно и нужно воспитывать у детей познавательные интересы, так как именно они служат главными мотивами, побуждающими человеческую деятельность, плодотворно влияют на все психически-физиологические процессы и функции, активизируют умственные способности. Учебная деятельность дошкольников должна строиться так же на чувстве долга и ответственности, но важно помнить, что это должно формировать волевые качества у дошкольника, не запугивая и не угнетая. Так как учение основное на принуждении, по мнению К.Д. Ушинского, замедляет естественное развитие «маленьких учеников», притупляет умственные способности (20; 34).

в) нравственно-этическая ориентация дошкольника, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), призваны обеспечить личностный моральный выбор, представляющий собой одновременно мотивационные и когнитивные образования и служащие критериями оценки действительности (3; 103).

II. Регулятивный аспект (регулятивные предпосылки).

Обеспечить организацию своей учебной деятельности старшим дошкольникам помогает формирование регулятивных предпосылок учебной деятельности.

К данным предпосылкам можно отнести:

а) целеполагание как постановку учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено старшими дошкольниками, и того, что еще им предстоит узнать;

б) планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности своих действий;

в) контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным образцом в целях обнаружения отклонений и отличий от исходного варианта;

г) коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения с образцом; внесение изменений в результат своей деятельности, исходя из оценки этого результата самим воспитанником, педагогом, товарищами;

д) оценка – выделение и осознание старшими дошкольниками того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; самооценка результатов работы;

е) саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

Эльконин Д.Б., пишет о том, что регуляция ребенком своей деятельности предполагает произвольность и волю. Но следует учитывать, что для дошкольников произвольность это все же умение действовать по образцу и подчиняться правилам, умение построить образ ситуации и образ действия, подобрать или сконструировать средства или правила и удержать эти правила в процессе своей деятельности, а также суметь

трансформировать эти правила во внутренние приоритеты как основу целенаправленного действия.

Воля педагогом рассматривается как высшая форма произвольного поведения, а именно произвольное действие в условиях преодоления препятствий. Волевое действие отличается тем, что оно является собственным, инициативным и одновременно осознанным и осмысленным действием субъекта. Воля в действии проявляется как осмысленная инициативность, произвольность – сознательная, преднамеренная, опосредствованная регуляция действия в соответствии с изменяющимися условиями и ситуациями (как учебными, так и жизненными) (45;.47).

III. Познавательный аспект (познавательные предпосылки)

Владение старшими дошкольниками предметными знаниями: понятиями, определениями терминов, правилами, формулами, логическими приемами и операциями согласно возрастным требованиям характеризует познавательный аспект деятельности воспитанников.

Условно познавательный аспект деятельности дошкольника включает общеучебные, логические действия, а также постановку и решение проблемы.

1. К общеучебным действиям старшего дошкольного возраста можно отнести: самостоятельное выделение и формулирование дошкольником познавательной цели; способность поиска и выделения необходимой информацией; умение применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; структурировать свои знания; осознанно и произвольно строить речевые высказывания в устной и письменной форме; уметь выбирать наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий; контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; уметь извлекать необходимую информацию из прослушанных текстов различных жанров; определять основную и второстепенную информацию; уметь предметно рассматривать

способы и условия своей деятельности, переосмысливать сложившиеся собственные ценности и устои (60; 851-853).

Тейяр де Шарден в 1966 г. и В.И. Слободчиков в 1995 г. определяют специфическую человеческую способность (рефлексию), как центральный феномен «человеческой субъективности, которая позволяет выразить свои мысли, эмоциональные состояния, действия, отношения, «Я»» (57; 224).

Развитие рефлексивности проявляется в умении старшего дошкольника анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения.

Следует сказать, что особую группу общеучебных действий составляют знаково-символические действия, которые позволяют ребенку моделировать или преобразовывать объект из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая); а также преобразовывать модель с целью выявления общих законов, определяющих какую-либо предметную область.

2. Логические действия предполагают, что дошкольник должен уметь проводить анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; уметь выбирать основания и критерии для сравнения, классифицировать объекты; устанавливать причинно-следственные связи; строить логические цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений; уметь аргументировать и доказывать свою точку зрения; выдвигать гипотезы и обосновывать их.

Логическая классификация является одной из немногих фундаментальных операций мышления, своего рода «стержень» умственного развития, однако формируется данная операция длительно и постепенно. Логические действия являются средством обобщения и систематизации

знаний, а также составляют основу выведения новых знаний из уже имеющихся.

3. Ставить и решать проблемы дошкольнику помогают умения формулировать проблемы и самостоятельно создавать способы их решения, применяя творческие и поисковые подходы (22; 5-7).

IV. Коммуникативный аспект (коммуникативные предпосылки)

В соответствии с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского коммуникативная деятельность определяется как «взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» (35; 70).

К коммуникативным действиям можно отнести: планирование учебного сотрудничества с воспитателем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия; постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; разрешение конфликтов – выявление, проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализация; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Важной вехой в развитии коммуникативной деятельности является формирование у детей «способности к согласованным действиям с учетом позиции другого», которая рассматривается в качестве основного новообразования дошкольного возраста в сфере сотрудничества (66; 105).

Итак, рассмотрев вопрос об основных понятиях и видах предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста, приходим к выводу, что понятие «предпосылки учебной деятельности» можно определить как основания, стимулы и мотивы, побуждающие старших дошкольников к осуществлению учебных действий.

Согласно целевым ориентирам, обозначенным в ФГОС ДО, важным достижением ребенка является сформированность предпосылок учебной

деятельности, что непосредственно служит показателем готовности дошкольника к школе.

В отечественной педагогике на рубеже XX-XXI вв. сложились четыре основных вида предпосылок учебной деятельности, которые направлены на формирование необходимых учебных умений и навыков, призванных служить успешному переходу старшего дошкольника к освоению программы начального общего образования, к ним относятся: 1) личностные предпосылки; 2) регулятивные предпосылки; 3) познавательные предпосылки; 4) коммуникативные предпосылки.

Данные виды предпосылок учебной деятельности направлены в первую очередь на формирование морально-нравственной позиции дошкольника (личностные предпосылки); целеполагания как постановку учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно, и того, что еще неизвестно; умения планировать последовательность действий и осуществлять их контроль; оценки и волевой саморегуляции как способности к волевому усилию и преодолению препятствий (регулятивные предпосылки); призваны служить развитию дифференцированного восприятия и концентрации внимания, аналитического мышления; развитию памяти как возможности логического запоминания, умения воспроизводить образец, развитие тонких движений руки и сенсомоторной координации (познавательные предпосылки); формируют умение учитывать позицию собеседника и организовывать сотрудничество с педагогом и сверстниками.

1.3. Психолого-педагогические условия формирования предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников

Формированию предпосылок учебной деятельности детей непосредственно служат организационно-педагогические процесс и условия, которые призваны обеспечить психологическую и социальную линии

развития ребенка на основе конструирования содержания образования и соответствующих ему технологий реализации в системе «педагог-ребенок», «ребенок-сверстники».

В целях подготовки дошкольников к школьному обучению необходимо организовывать занятия в детском саду и дома (родителям), таким образом, чтобы были учтены современные реалии. Занятия должны быть направлены на развитие произвольности, эмоционального мира детей, творческого воображения и восприятия, развития инициативы, самостоятельности, умения контролировать, планировать, корректировать и оценивать свою и чужую деятельность, пользоваться знаково-символической системой, моделировать, действовать по образцу, а также следить за развитием познавательной активности и коммуникативных способностей старших дошкольников.

Во втором параграфе были определены основные виды предпосылок учебной деятельности (личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные), которые призваны сформировать у старших дошкольников навыки учебной работы, обеспечивающие самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений и организацию учебного процесса (42; 31).

1) Одним из главных условий формирования личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных предпосылок учебной деятельности является организация занятий с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников игры с правилами и сюжетно-ролевые игры.

В ролевой игре и в коллективе детей у старших дошкольников зарождается то произвольное поведение, которое позволяет ребенку подняться на более высокую ступень развития, чего он не может сделать в игре в одиночку, так как коллектив в этом случае корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно.

В детском саду в игре дошкольников есть все профессии, которые имеются в окружающей действительности. Но самое замечательное в ролевой игре то, что, взяв на себя функцию взрослого человека, ребенок воспроизводит его деятельность очень обобщенно, в символическом виде. Так как в детской игре происходит перенос значений с одного предмета на другой (воображаемая ситуация).

Из рождающихся отношений к другому человеку Д.Б. Эльконин определяет смысл человеческих действий. В коллективной форме сюжетно-ролевой игры происходит рождение значений детских поступков или действий, которые направлены на другого человека, именно в этом, по мнению ученого, величайшее гуманистическое значение игры (45; 36).

В игре впервые возникает новая форма детских впечатлений – радость от того, что он действует так, как требуют правила. В игре ребенок плачет, как пациент, и радуется, как играющий. Также в детских сюжетно-ролевых играх выявляются эмоциональные проблемы детей и в них же эти проблемы решаются, что способствует развитию уверенности в себе, воображения, смекалки, ослаблению негативных эмоций и снижению агрессии, развиваются умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Большую помощь развитию личностных предпосылок учебных действий оказывает создание условий для игры в «школу». Данная игра помогает старшему дошкольнику успешно войти в школьную жизнь. В игре формируются умение договариваться (устанавливать правила, распределять роли), умение управлять и быть управляемым. Ребенок активно осваивает «мир вещей» (познавательную и предметную практическую деятельность), «мир людей» т.е. нормы человеческих взаимоотношений.

Помимо игры у ребенка даже раннего дошкольного возраста есть желание самостоятельно выполнять действия с предметами, относящимися к миру взрослых (мыть посуду, накрывать на стол, стирать свои вещи и т.п.). Создавая условия для вовлечения ребенка в разнообразные виды бытового

труда, педагоги и родители формируют у дошкольников, как навыки трудовой деятельности, так и самостоятельности.

В старшем дошкольном возрасте у детей изменяется отношение к своим обязанностям, появляются такие личностные качества как ответственность за свою работу, мотив – «сделать для других», ребенок становится способным проявить инициативу, изменить отношение к себе и окружающим.

Выполняя элементарные трудовые навыки в коллективе сверстников, старшие дошкольники учатся работать совместно, распределять между собой обязанности, договариваться друг с другом, осуществлять свои действия так, чтобы другие мог их успешно продолжить.

Педагогами замечено, что старшие дошкольники с радостью оказывают помощь друг другу, контролируют, поправляют сверстников, умеют проявлять инициативу и самостоятельность, правильно относятся к оценке своего труда и редко хвалят себя, в большей степени проявляют скромность при оценке своей проделанной, исполненной работы (40; 159).

Создавая условия для занятий элементарными формами бытового труда, педагоги и родители, таким образом, устанавливают между ровесниками своеобразные отношения: это отношения реальной взаимопомощи, координации действий, распределения обязанностей. Все эти отношения, возникая в дошкольном возрасте, в дальнейшем продолжают развиваться в школьной среде.

В свою очередь активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности способствует формированию «детского общества», формирует коммуникативные предпосылки учебных действий.

По мнению М.И. Лисиной, общение ребенка со сверстниками приводит к возникновению образа другого человека и параллельно – образа самого себя (35; 34).

Также следует заметить, что в старшем дошкольном возрасте возникает новая форма общения ребенка со взрослым – внеситуативно-личностное

общение, в процессе которого ребенок ориентируется на мир людей, познает человека как представителя общества, осваивает взаимоотношения в социальном мире. Развитие этой формы общения связано с развитием игры (37; 23).

Формированию познавательных предпосылок – служат игры, побуждающие детей к проявлению интеллектуальной активности - это таинственные схемы-знаки «Найди указанное место», «Остров в океане»; зашифрованные записи - с помощью слов, картинок, знаков; кодовые замки для решения игровой ситуации (шифровка чисел); логические цепочки «Продолжи ряд», в основе выполнения которых лежит сериация, нахождение закономерности. Игры «Найди фигуру», «Где спрятана простая фигура», способствуют умению вычленивать из сложной фигуры заданную простую. Использование лабиринтов различной конфигурации в работе с детьми способствует повышению уровня заинтересованности детей. Для совершенствования интеллектуальных умений детей предлагаются упражнения, направленные на наглядные определения сходства и различия, а также нахождение закономерных отношений путём умозаключения (29).

Развитие регулятивных предпосылок на ступени дошкольного образования связано с формированием произвольности поведения. Для его совершенствования использую различные игры и упражнения («Что изменилось», «Найди одинаковые предметы», «Найди отличия», «На что похожа мелодия» и др.). Многие задания построены в виде соревнования двух и более игроков – это создает дополнительный игровой момент, большую эмоциональную вовлеченность. Занимательный материал не только развлекает детей, дает возможность им отдохнуть, но и заставляет задуматься, развивает самостоятельность, инициативу, стимулирует развитие нестандартного мышления. В играх происходит проигрывание дошкольником ситуаций и действий, в значительной степени приближенных к будущей учебной деятельности, то есть в игре происходит

непосредственная подготовка ребёнка к переходу на новую ступень обучения – поступлению в школу (47; 157).

2) Следующим условием формирования предпосылок учебной деятельности является обеспечение условий активной позиции ребенка в различных видах деятельности, непосредственно направлено на развитие личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных предпосылок учебной деятельности.

Активность, самостоятельность, инициативность, творчество становятся ведущими в определении направленности развития в современных условиях. Данные черты характера помогают в самоорганизации, саморегуляции личности, становлении самосознания: в умении рационально действовать и принимать решения в нестандартных ситуациях. Фундамент для развития этих качеств необходимо «закладывать» в дошкольном возрасте, который по мнению педагогов А.В. Запорожец, А.П. Усовой, Н.Н. Поддъякова считается сензитивным. Активность является неотъемлемым свойством любого живого организма, в том числе и человека. Не обладая активностью, человек не может существовать ни как биологическое существо, ни как член общества.

На сегодняшнем этапе развития образования от педагога требуется не научить ребёнка чему-то, а создать условия для активного освоения определённых способов действий в различных видах деятельности. Одним из главных условий овладения любого действия является определённая система мотивов (64).

Мотивационное развитие познавательной деятельности определяет готовность ребёнка к включению в образовательный процесс. Мотивация, непосредственно связанная с процессом предстоящей деятельности, побуждает ребёнка к активным действиям. Необходимо выявить ситуативный интерес (стремление решить проблему, разгадать загадку, познакомиться с чем-то интригующим, поучаствовать в интересной работе) и долговременную мотивацию, основу которой могут составлять интерес

к содержанию деятельности, уверенность в её развивающем потенциале, понимании детьми самооценности получаемого опыта. Таким образом, взрослый должен помочь ребёнку понять ценность не только определённых действий, но и их практическую значимость в его дальнейшей жизни. Чтобы дошкольники смогли это увидеть, необходимо, чтобы они научились прислушиваться к себе, ощутили свой рост и понимали, что обогащением их личного опыта служит практическое применение полученных представлений.

Не менее важна помощь в становлении целевых установок на разных этапах жизни и в различных видах деятельности (игре, творчестве, познании, общении). Эффективным средством в осознании дошкольником своих сил и возможностей служит упражнение «Я расту», в ходе которого педагог (родитель) обсуждает с ребёнком моменты, где ребёнок не может справиться самостоятельно и которые он умеет выполнить сам (31; 102).

По мере овладения ребёнком способов действий в какой-либо деятельности, взрослый подводит малыша к умозаключению, что временные неудачи поправимы. Развитие мотивационной сферы – длительный процесс, связанный как с содержанием маршрута развития, так и со стратегией построения взаимодействия педагога с детьми, и реализуется в совместной деятельности. Самопознание ребёнком самого себя, осознание своих достижений и неудач отражает его рост в процессе развития, благодаря проявленным стараниям и приложенным усилиям. В этом случае рефлексия становится фактором внутренней мотивации. Таким образом, развитие мотивационной сферы дошкольников направлено на определение их активной позиции в познании мира, раскрывает позитивное отношение к предстоящей деятельности в школе, укрепляет веру в свою «нужность» обществу.

3) Создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный) является базовым условием

способствующим формированию детского самосознания, в восприятии себя как успешного члена общества или неудачника (личностные предпосылки).

Для того чтобы осуществлять педагогически оправданное влияние на формирование личности детей педагогу необходимо предоставить возможность каждому воспитаннику ощутить радость достижения успеха, осознать свои способности, поверить в собственные силы, дать понять, что успех является причиной и следствием затраченных усилий.

В своей деятельности педагог может применять следующие схемы создания ситуации успеха: снятие страха; мотивация деятельности; авансирование; скрытая инструкция; персональная исключительность; педагогическое внушение; высокая оценка деталей полученного результата.

Очевидным является то, что успешность не присуща человеку с рождения, а приобретается в процессе жизни, причём уже с детского возраста, и становится относительно устойчивой в 5–6 лет. Для ребёнка этого возраста настолько значим успех в игре, что его отсутствие приводит к снижению важнейших образований личности – уровня притязаний и связанной с ним самооценки, к искажению детского самосознания.

Приобретённая потребность в достижении успеха в последующей жизни почти не меняется. Она оказывает весьма значительное влияние на социальное поведение человека, на его психическое развитие и жизнь в целом. Дети с развитой потребностью достижения успеха чаще имеют нормальную самооценку, нормальный уровень притязаний и показывают низкий уровень тревожности. Такие дети развиваются быстрее по сравнению с детьми с низкой потребностью достижения успеха.

Опираясь на исследования Г.М. Казаковой можно определить следующие виды деятельности необходимые для реализации ситуации успеха в игровой деятельности:

- перед началом игры нужно освободить ребёнка от психологического дискомфорта (излишняя застенчивость, робость быть невыбранным, отчуждённость от сверстников и т. д.);

- предложенное задание, роль в игре должны быть доступными для ребёнка, а трудности должны расти постепенно;
- при выборе роли, постановке задач необходимо учитывать особенности каждого дошкольника;
- во время игры ребёнок должен прилагать усилия для повышения своих игровых умений (творчески составлять сюжет, реалистично выполнять роль, заранее оговаривать правила и соблюдать их, бесконфликтно общаться с партнёрами по игре и т. д.);
- затраченные ребёнком усилия должны обязательно быть замечены и оценены воспитателем, а малыш должен убедиться в своих возможностях и способностях;
- предлагаемая игровая деятельность должна приносить удовольствие, открывая простор для творчества;
- нужно подчёркивать удачно выполненную составляющую игры: соблюдал правила игры, не ошибся, довёл сюжет до логического завершения, сумел найти общий язык с партнёрами и т.д.;
- воспитателю стоит верить в воспитанника, в его возможности.

Детальное знание сущности ситуации успеха и мотивация воспитателя к её созданию призваны способствовать плодотворному осуществлению учебно-воспитательного процесса детей в дошкольной группе, воспитывать здоровых и успешных личностей (26; 25-28).

4) Рефлексия способов и результатов деятельности является ещё одним значимым условием формирования личностных и коммуникативных предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников.

Рефлексия может осуществляться не только в конце занятия, как это принято считать, но и на любом его этапе. Она направлена на осознание пройденного пути, на сбор в общую копилку замеченного обдуманного, понятого каждым. Её цель не просто уйти с занятия с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы свои с другими.

Концепция развивающего обучения предполагает научить дошкольников работать в разных режимах (индивидуальном, групповом, коллективном).

Поэтому рефлексивная деятельность, как любая другая, может организовываться в индивидуальной и групповой форме.

Во время рефлексии человек отвечает сначала на простые вопросы: Что он делал или что происходило? Что он чувствовал при этом? Как он участвовал в том, что происходило? Какие при этом испытывал трудности? и т.д.

Вопросы можно усложнять, что заставит детей задуматься о смысле происходящего, о том, зачем это необходимо и каким образом они достигают положительного результата, а также почему, это не всегда удается.

Исходя из ответов на вопросы, можно строить размышления о целях проделанной работы, о способах и этапах ее реализации, что приводит, в конечном итоге, к пониманию и проявлению своих (детских) ценностей и нравственных ориентиров.

Образовательная деятельность представляет собой «челночное» движение чередующихся деятельностей – предметной и рефлексивной.

Важным фактором, влияющим на эффективность использования рефлексии в обучении, является многообразие ее форм, соответствующих возрастным и иным особенностям детей.

Проблема, с которой приходится сталкиваться при введении элементов рефлексии в традиционный учебный процесс в школе, состоит в том, что ученики часто не испытывают потребности в осознании своего развития или приращения, не обнаруживают причин своих результатов или проблем, затрудняются сказать что именно происходит в ходе их деятельности. Привыкнув к учительскому объяснению и необходимости последующего воспроизведения услышанного, многие дети считают свою учебу неотделимой от преподавания: «Если материал не объясняется учителем, то

нет и учебы». В результате такой установки развитие личности проходит для нее неосознанно, а значит, и неэффективно (69).

Поэтому начинать обучение рефлексии, создавать для этого условия необходимо уже со старшего дошкольного возраста, уделяя особое внимание обучению ребят осознанию того, что они делают и что с ними происходит.

Итак, исследуя работы Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной, А.Р. Лурия, И.В. Майданкиной, А.В. Миронова, Я.З. Неверовича Н.Н. Поддьякова, Е.В. Рошиной, Д.Б. Эльконина и др. приходим к выводу, что формирование одной из предпосылок учебной деятельности влияет непосредственно на формирование другой, к примеру, развитие личностных предпосылок в трудовой деятельности, влияет непосредственно на коммуникативное развитие воспитанников; развитие познавательной активности в коллективной работе педагога с группой детей, также способствует формированию регулятивных, личностных и коммуникативных качеств необходимых в учебной деятельности.

К основным условиям, при которых формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным, относятся:

- организация занятий, с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников;
- обеспечение активной позиции ребенка в различных видах деятельности;
- создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный);
- рефлексия способов и результатов деятельности.

Вывод к Главе 1

1. В научно-теоретической литературе вопрос о формировании предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста становится актуальным с конца XIX вв.

При небольшом расхождении мнений как зарубежных, так и отечественных педагогов (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.П. Усова, Й. Шванцара, В. Штерн и др.) в плане сформированности психофизиологических возможностей ребенка к участию в учебной деятельности, все мнения сходят в одном – дошкольный возраст это период, когда начинает развиваться познавательная активность, творческий потенциал, в связи, с чем возникает необходимость организации образовательного пространства ребенка, применение разнообразных форм и методов работы с детьми, которые призваны служить преемственности дошкольного и начального образования, развитию познавательных способностей и интереса к знаниям у будущего школьника.

2. Понятие «предпосылки учебной деятельности» можно определить как основания, стимулы и мотивы, побуждающие старших дошкольников к осуществлению учебных действий.

На основании целевых ориентиров, обозначенных в ФГОС ДО, формирование предпосылок учебной деятельности является одним из главных условий реализации программ дошкольного образования. При этом в отечественной педагогике на рубеже XX-XXI вв. сложились четыре основных вида предпосылок учебной деятельности, которые могут рассматриваться как отдельно, так взаимосвязано: 1) личностные предпосылки; 2) коммуникативные предпосылки; 3) познавательные предпосылки; 4) регулятивные предпосылки.

Данные предпосылки в первую очередь формируют морально-нравственную позицию дошкольника; умение планировать последовательность действий и осуществлять их контроль; призваны

служить развитию дифференцированного восприятия и сенсомоторной координации, концентрации внимания, аналитического мышления, выражающегося в постижении основных связей между явлениями; формируют умение учитывать позицию собеседника и организовывать сотрудничество с педагогом и сверстниками, обосновывать свое мнение, а также оформлять устное высказывание в соответствии с правилами и нормами речи, используя различные грамматические конструкции.

3. При формировании предпосылок учебной деятельности старшего дошкольника наблюдается взаимосвязь и взаимообусловленность всех четырех видов предпосылок учебной деятельности (личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных), прямо вытекающих из активно-деятельностной природы и развития психологических новообразований ребенка.

Формирование основных предпосылок учебной деятельности, на основании исследований таких педагогов и психологов как: Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, М.И. Лисиной, А.Р. Лурия, И.В. Майданкиной, А.В. Миронова, Я.З. Неверовича Н.Н. Поддьякова, Е.В. Рощиной, Д.Б. Эльконина, будет эффективным при следующих условиях:

- организация занятий, с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников: игры с правилами и сюжетно-ролевые игры;
- обеспечение активной позиции ребенка в различных видах деятельности;
- создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный);
- рефлексия способов и результатов деятельности.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТРАШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика исходного уровня форсированности предпосылок учебной деятельности у детей старшей группы детского сада

Наше исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 57 «Центр развития ребенка» г. Белгорода (далее – МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода). В исследовании принимали участие дети группы старшего дошкольного возраста 20 человек (9 мальчиков и 11 девочек), (приложение 1).

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный). На первом этапе, в процессе констатирующего эксперимента, нами был выявлен исходный уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

На втором, формирующем этапе нашего эксперимента было представлено содержание работы по формированию предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

На третьем, контрольном этапе эксперимента осуществлялась повторная диагностика уровня сформированности предпосылок к учебной деятельности, проводился сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Основные задачи экспериментальной работы заключаются в следующем:

- 1) Подобрать диагностические методики по выявлению уровня сформированности предпосылок к учебной деятельности у старших дошкольников.

- 2) Выявить у детей старшего дошкольного возраста исходный уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности

Критериями оценки сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста у нас выступали:

- понимание учебного задания;
- точное выполнение задания;
- умение логично объяснить задание;
- сформированность оценки и самооценки;
- внутренняя позиция дошкольника.

Также мы выделили три уровня, которые характеризуют различную степень сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста:

– высокий уровень: понимание учебного задания, его точное выполнение, выделение основного способа выполнения задания, умение его объяснить, правильно оценить работу других и собственную;

– средний уровень: принятие и частичное выполнение задания, наличие отдельных ошибок, частичное выделение способа решения задачи, не всегда чёткое, логичное объяснение выполнения задания, несформированность оценки и самооценки;

– низкий уровень: не полное или неверное выполнение задания, наличие существенных ошибок при выполнении, неумение объяснить выполнение задания, не чувствительность к оценке (18; 96).

Диагностика сформированности предпосылок учебной деятельности, прежде всего, проводится для определения готовности будущего школьника к новой для него деятельности – учебной. Потому что учебная деятельность в отличие от игры имеет ряд специфических особенностей, предполагает ориентацию на результат, произвольность и обязательность.

Большая часть учебных заданий, которые получает первоклассник, направлены на выполнение ряда условий, каких-либо требований, ориентируются на правило и образец. Именно эти умения относятся к так называемым предпосылкам учебной деятельности, их еще нельзя назвать учебными действиями, но эти предпосылки необходимы для начала ее

усвоения. Также к предпосылкам учебной деятельности мы относим сформированность внутренней позиции школьника, волевую саморегуляцию, произвольность поведения у дошкольника, сформированность познавательных процессов, умение слушать собеседника и выстраивать отношения сотрудничества между сверстниками и взрослыми.

Для выявления уровня сформированности предпосылок учебной деятельности в процессе констатирующего этапа эксперимента использовались:

1) Для выявления сформированности внутренней позиции школьника (личностный аспект) мы использовали методику «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника» (автор Н.И. Гуткина) (25; 102-105) (приложение 2).

2) Для выявления волевых качеств дошкольников (регулятивный аспект) мы использовали методики: «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова), умения ориентироваться на систему требований – методика «Бусы» (автор А.Л. Венгер) (14; 89-101), методику «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин) (45; 98-105) (приложение 3);

3) На выявление сформированности познавательных процессов (познавательный аспект) – диагностику готовности ребёнка к школе – тест Керна-Йирасека (27; 234), методику «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия) (39), методику «Домик» (автор Н.И. Гуткина) (25; 112-114) (приложение 4);

4) Для диагностики сформированности коммуникативных способностей (коммуникативный аспект) мы использовали методику «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина) (49; 391-393) (приложение 5).

Наша диагностика началась с выявления сформированности внутренней позиции школьника, для этого мы использовали методику «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Н.И. Гуткина).

Это методика представляет собой экспериментальную беседу, а ее содержание определено характерными особенностями «внутренней позиции школьника». Беседа состоит из 12 вопросов. Ключевыми вопросами для определения «внутренней позиции дошкольника» являются вопросы №2 – №8, №10 – №12.

Вопросы №1 и №9 не являются ключевыми, потому что почти все дошкольники на них отвечают утвердительно.

После проведения нами методики были получены данные по каждому ребенку, которые в конце экспериментальной работы помогут нам определить уровень сформированности предпосылок учебной деятельности у старших дошкольников. В табл. 2.1. представлены данные, полученные при проведении методики «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Н.И. Гуткина).

Таблица 2.1

Результаты определения уровня сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	8-10 баллов	5-8 баллов	0-4 балла	Уровень сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок)
1.	Алина Л.		+		средний
2.	Анна Б.		+		средний
3.	Антон М.	+			высокий
4.	Арсений В.		+		средний
5.	Артём Ч.		+		средний
6.	Вика Ш.	+			средний
7.	Георгий С.			+	низкий
8.	Данил Г.		+		средний
9.	Дарина К.		+		средний
10.	Каролина Б.	+			высокий
11.	Кира А.	+			высокий
12.	Ксюша О.	+			высокий
13.	Максим А.		+		средний
14.	Настя Е.		+		средний
15.	Настя К.		+		средний
16.	Роман С.		+		средний
17.	Саша Т.		+		средний
18.	Таня М.		+		средний
19.	Тимофей Г.	+			высокий
20.	Юля М.		+		средний

Высокий уровень – 5 человек, что соответствует 25%;

Средний уровень – 13 человек, что соответствует 65%;

Низкий уровень – 2 человека, что соответствует 10%.

Процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении методики «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Н.И. Гуткина), представлено на рис. 2.1.

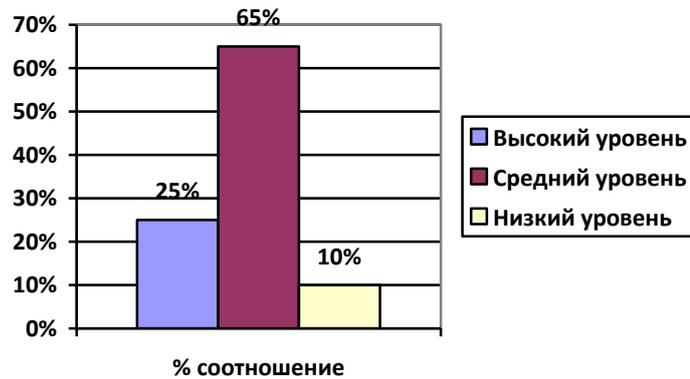


Рис. 2.1. Уровень сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок)

Также мы пронаблюдали за детьми после беседы, когда они играли. Потому что сформированность «внутренней позиции школьника» неким образом проявляется в игре в школу: дети, которые готовы к учебной деятельности, предпочитают роль ученика и хотят, чтобы все содержание игры сводилось к реальной учебной деятельности (письмо, чтение, решение примеров и т.д.). В случае несформированности «внутренней позиции школьника» дети предпочитают в игре в школу роль учителя, а не ученика.

В зависимости от скорости и качества выполнения задания, а также после наблюдения за детьми во время игры, все 20 человек были разделены на три группы.

Первую группу (25%), с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности, составили 5 детей: Антон М., Каролина Б., Кира А., Ксюша О., Тимофей Г.

У этих детей наблюдается мотивационная (личностная готовность)

к школьному обучению. При беседе они указывают на необходимость школьного обучения, называют элементы школьного обучения. У них есть представления о школе, ее особенностях, присутствует желание учиться, для того чтобы узнавать новое, получать знания и умения, которые пригодятся в дальнейшей жизни (7; 171-172).

Ко второй группе (65%) дошкольников отнесены дети со средним уровнем сформированности изучаемого параметра, 13 человек: Алина Л., Анна Б., Арсений В., Вика Ш., Данил Г., Дарина К., Максим А., Настя К., Настя Е., Роман С., Саша Т., Таня М., Юля М.

У этих детей мотивационная (личностная готовность) к школьному обучению выражена слабо. При беседе они указывают на необходимость школьного обучения, однако четкого представления о школе они не имеют. Желание учиться присутствует. Морально-нравственная позиция дошкольника не сформирована.

Третья группа, 2 ребёнка (10%), была представлена дошкольниками с низким уровнем сформированности предпосылок учебной деятельности: Артем Ч., Георгий С.

У этого ребенка мотивационная (личностная готовность) к школьному обучению отсутствует. Четкого представления о школе он не имеет. Желания учиться нет.

Для исследования уровня сформированности волевых качеств старших дошкольников мы провели ряд методик: «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова), умения ориентироваться на систему требований – методика «Бусы» (автор А.Л. Венгер) (14; 89-101), методику «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин) (45; 98-105).

Анализ и результаты, проводимые по каждой из перечисленных методик, представлены в приложение 6.

Сводная информация результатов, которые были получены по каждой из проведенных методик на выявления уровня сформированности волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста, занесена в табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Сводная таблица определения уровня сформированности волевых качеств
(регулятивных предпосылок)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Методики				Общий уровень сформированности волевых качеств (регулятивных предпосылок)
		Методика сформированности «внутренней позиции школьника» (Н.И. Гуткина)	Методика «Закрась фигуры» (Е.А. Ключникова)	Методика «Диктант» (Д.Б. Эльконин)	Методика «Бусы» (А.Л. Венгер)	
1.	Алина Л.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	Анна Б.	средний	средний	средний	средний	средний
3.	Антон М.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
4.	Арсений В.	средний	средний	средний	средний	средний
5.	Артем Ч.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
6.	Вика Ш.	средний	высокий	высокий	средний	высокий
7.	Георгий С.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
8.	Данил Г.	средний	средний	средний	средний	средний
9.	Дарина К.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
10.	Каролина Б.	высокий	средний	средний	средний	средний
11.	Кира А.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
12.	Ксюша О.	высокий	средний	средний	высокий	высокий
13.	Максим А.	средний	средний	средний	средний	средний
14.	Настя Е.	средний	средний	высокий	высокий	высокий
15.	Настя К.	средний	средний	средний	средний	средний
16.	Роман С.	средний	низкий	средний	высокий	средний
17.	Саша Т.	средний	высокий	средний	средний	средний
18.	Таня М.	средний	средний	средний	средний	средний
19.	Тимофей Г.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
20.	Юля М.	средний	средний	средний	средний	средний

На диаграмме – рис. 2.2. представлен в процентном соотношении общий уровень сформированности волевых качеств старших дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода.

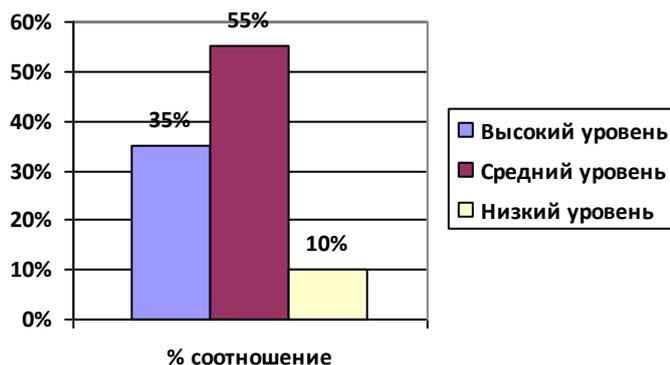


Рис. 2.2. Общий уровень сформированности волевых качеств (регулятивных предпосылок)

Высокий уровень – 7 человек, что соответствует 35%;

Средний уровень – 11 человек, что соответствует 55%;

Низкий уровень – 2 человека, что соответствует 10%.

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую (35%), с высоким уровнем сформированности волевых качеств, составили 7 дошкольников: Алина Л., Антон М., Вика Ш., Дарина К., Кира А., Настя Е., Тимофей Г.

Дети самостоятельно или с помощью взрослого выделяют проблему, формулируют проблемный вопрос, на основе которого определяют цель, способны самостоятельно разбить поставленную цель на задачи. Анализируют имеющийся запас знаний, определяют, какая дополнительная информация необходима. На основе поставленной цели самостоятельно и с помощью взрослого намечают план действий, определяют, какая помощь понадобится и какими источниками информации нужно воспользоваться. Намечают, какие результаты предполагаются получить на каждом этапе работы и в ее итоге. Выполняют графические задания близко к образцу, соотносят выполнение с образцом. Анализируют полученные результаты и способы их получения, соотносят их с планируемыми. При необходимости предлагают варианты внесения корректив в составленный план. Дети выполняют предложенные правила поведения, правила игры. Проявляют целеустремленность в достижении цели. В случае возникновения трудностей не отступает от поставленной цели, проявляя настойчивость в достижении результатов (7; 172).

Вторую группу (55%), со средним уровнем сформированности волевых качеств вошли 11 детей: Анна Б., Арсений В., Данил Г., Каролина Б., Ксюша О., Максим А., Настя К., Роман С., Саша Т, Таня М., Юлия М.

Дети только с помощью взрослого выделяют проблему, формулируют проблемный вопрос, на основе которого определяют цель. Анализируют имеющийся запас знаний, определяют, какая дополнительная информация необходима. На основе поставленной цели с помощью взрослого намечают

план действий, определяют, какая помощь понадобится и какими источниками информации нужно воспользоваться. Анализируют полученные результаты и способы их получения, соотносят их с планируемыми. Однако самостоятельно не предлагают варианты внесения корректив в свою работу. Проявляют целеустремленность в достижении цели. В случае возникновения трудностей проявляют настойчивость в достижении результатов.

Третья группа (10%) состоит из 2 дошкольников с низким уровнем сформированности волевых качеств: Артем Ч. и Георгий С.

На основе поставленной цели с помощью взрослого намечают план действий, определяют, какая помощь понадобится и какими источниками информации нужно воспользоваться. Самостоятельно не предлагают варианты внесения корректив, но выполняют предложенные правила. Анализируют полученные результаты с помощью взрослых. При возникновении трудностей отступают от поставленной цели.

Далее был проведен ряд методик по определению уровня сформированности познавательных процессов: тест Керна-Йирасека (27), методику «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия) (34), методику «Домик» (автор Н.И. Гуткина) (25). Анализ и результаты, проводимые по каждой из перечисленных методик, представлены в приложение 7.

На диаграмме – рис. 2.3. показан в процентном соотношении общий уровень сформированности познавательных процессов старших дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода.

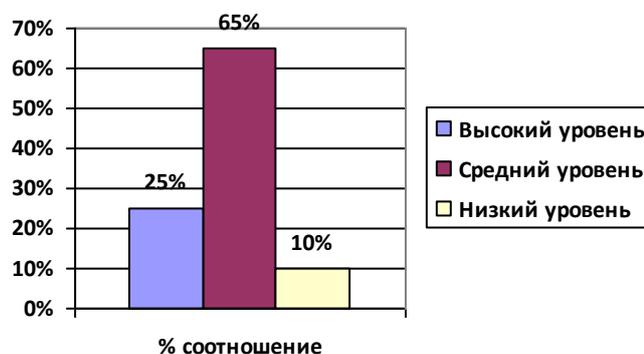


Рис. 2.3. Общий уровень сформированности познавательных процессов (познавательные предпосылки)

Результаты, проведенных методик определения уровня сформированности познавательных интересов представлены в табл. 2.3.

Таблица 2.3.

Сводная таблица определения уровня сформированности познавательных процессов (познавательные предпосылки)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Методики			Общий уровень сформированности познавательных процессов (познавательные предпосылки)
		Тест Керна-Йирасака	Диагностика долговременной памяти (Лурия А.Р.)	Методика «Домик» (Гуткина Н.И.)	
1.	Алина Л.	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	Анна Б.	средний	средний	высокий	средний
3.	Антон М.	средний	средний	высокий	средний
4.	Арсений В.	средний	средний	средний	средний
5.	Артем Ч.	низкий	низкий	низкий	низкий
6.	Вика Ш.	средний	средний	средний	средний
7.	Георгий С.	низкий	низкий	низкий	низкий
8.	Данил Г.	средний	средний	низкий	средний
9.	Дарина К.	средний	средний	высокий	средний
10.	Каролина Б.	средний	средний	низкий	средний
11.	Кира А.	высокий	высокий	средний	высокий
12.	Ксюша О.	высокий	высокий	низкий	высокий
13.	Максим А.	средний	высокий	средний	средний
14.	Настя Е.	высокий	средний	высокий	высокий
15.	Настя К.	средний	средний	средний	средний
16.	Роман С.	средний	средний	низкий	средний
17.	Саша Т.	средний	средний	низкий	средний
18.	Таня М.	средний	средний	низкий	средний
19.	Тимофей Г.	высокий	высокий	низкий	высокий
20.	Юля М.	средний	средний	средний	средний

Высокий уровень – 5 человек, что соответствует 25%;

Средний уровень – 13 человек, что соответствует 65%;

Низкий уровень – 2 человека, что соответствует 10%.

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую (25%), с высоким уровнем сформированности познавательных процессов, составили 5 дошкольников: Алина Л., Ксюша О., Кира А., Настя Е., Тимофей Г.

Вторую группу (65%), со средним уровнем сформированности познавательных процессов вошли 13 человек: Анна Б., Антон М., Арсений В., Вика Ш., Данил Г., Дарина К., Каролина Б., Максим А., Настя К., Роман С., Саша Т, Таня М., Юля М.

Третья группа (10%) представлена 2 дошкольниками с низким уровнем сформированности познавательных процессов: Артем Ч. и Георгий С.

К первой группе были отнесены дети, которые самостоятельно могут определить сходство и различие между предметами, выделяют существенные их признаки. Рисунок человека выполняет в правильной последовательности, прорисовывая все части тела, их соединения, элементы одежды. У них сформировано представление о сходствах и различиях между представителями мужского и женского пола. На рисунках можно увидеть эмоциональное состояние людей (прорисованы мимика, жесты). Дети способны длительное время удерживать внимание на определенном предмете, сохранять в поле внимания несколько предметов. У детей этой группы наблюдается высокий уровень кругозора, познавательного интереса; они умеют устанавливать причинно-следственные связи между происходящими событиями. Легко воспроизводят изученный ранее материал, преобразуя его в соответствии с решаемой задачей. Способны воспроизводить по памяти образец. Память долговременная. Самостоятельно устанавливают логическую последовательность решения поставленных задач. При письменном копировании фразы соблюдает строку, разделяют слова, четко прописывает буквы, от образца отклоняется минимально (7; 172).

Ко второй группе были отнесены дети, которые с помощью взрослого могут определить сходство и различие между предметами, выделить их существенные признаки. Рисунок человека выполняет в достаточно правильной последовательности, прорисовывая все части тела, их соединения, элементы одежды. У них сформировано представление о сходствах и различиях между представителями мужского и женского пола. На рисунках можно увидеть эмоциональное состояние людей (прорисованы мимика, жесты). Дети способны недолгое время удерживать внимание на определенном предмете, сохранять в поле внимания несколько предметов. Также детей этой группы имеют достаточно хороший уровень кругозора;

с помощью взрослых они умеют устанавливать причинно-следственные связи между происходящими событиями. Способны воспроизводить по памяти образец. Память долговременная. С помощью взрослого устанавливают логическую последовательность решения поставленных задач. При письменном копировании фразы способны соблюдать строку, разделяют слова, прописывают буквы, но не четко.

Третью группу дети, которые с помощью взрослого могут определить сходство и различие между предметами, выделить их существенные признаки. Рисунок человека в правильной последовательности не выполняют, части тела, их соединения и элементы одежды не прорисовывают, но представление о сходствах и различиях между представителями мужского и женского пола у них сформировано. Эмоциональное состояние людей на рисунках изображено (прорисованы мимика, жесты). Дети не способны долгое время удерживать внимание на определенном предмете, сохранять в поле внимания несколько предметов. Память недолговременная. С помощью взрослого устанавливают логическую последовательность решения поставленных задач. При письменном копировании фразы строку не соблюдают, слова не разделяют, буквы прописывают не четко, от образца отклоняется значительно.

Заключительной методикой на этапе констатирующего эксперимента для выявления уровня коммуникативных способностей нами была проведена методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина).

Целью этой методики является выявление уровня сформированности коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния других людей), насколько старшие дошкольники внимательно слушают мнение других, принимают участие в обсуждении, распределении ролей, умеют договариваться с товарищами в ситуации выбора, высказывают собственное мнение, приводя несколько аргументов и объясняют сделанный выбор, обосновывая при этом каждый этап своей деятельности.

После проведения данной методики нами были получены данные по каждому испытуемому ребенку. Результаты обработки данных представлены в табл. 2.4.

Таблица 2.4.

Результаты определения уровня коммуникативных способностей
(коммуникативных предпосылок)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	3 балла	2 балла	0-1 баллов	Уровень сформированности коммуникативных способностей (коммуникативных предпосылок)
1.	Алина Л.	+			высокий
2.	Анна Б.		+		средний
3.	Антон М.	+			высокий
4.	Арсений В.		+		средний
5.	Артем Ч.			+	низкий
6.	Вика Ш.		+		средний
7.	Георгий С.			+	низкий
8.	Данил Г.	+			высокий
9.	Дарина К.	+			высокий
10.	Каролина Б.		+		средний
11.	Кира А.	+			высокий
12.	Ксюша О.		+		средний
13.	Максим А.	+			высокий
14.	Настя Е.	+			высокий
15.	Настя К.		+		средний
16.	Роман С.		+		средний
17.	Саша Т.		+		средний
18.	Таня М.		+		средний
19.	Тимофей Г.	+			высокий
20.	Юля М.		+		средний

На диаграмме – рис. 2.4. показан общий уровень сформированности коммуникативных способностей старших дошкольников.

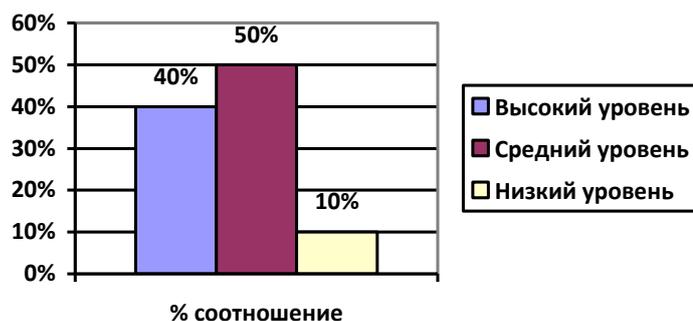


Рис. 2.4. Уровень сформированности коммуникативных способностей (коммуникативных предпосылок)

Высокий уровень – 8 человек, что соответствует 40%;

Средний уровень – 10 человек, что соответствует 50%;

Низкий уровень – 2 человека, что соответствует 10%.

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую группу (40%), с высоким уровнем сформированности коммуникативных способностей, составили 8 дошкольников: Алина Л., Антон М., Данил Г., Дарина К., Кира А., Максим А., Настя Е., Тимофей Г.

Дети, отнесенные к данной группе умеют внимательно выслушать мнение другого, прислушиваются к советам товарищей. Принимают участие в обсуждении, распределении ролей. Умеют договариваться с товарищами в ситуации выбора. Уважительно относится к мнению товарищей и взрослых. Высказывают собственное мнение, приводя несколько аргументов. Объясняют сделанный выбор, обосновывая при этом каждый этап своей деятельности. Аргументированно дают оценку результатов деятельности других. Составляет рассказ по сюжетной картинке, используя разнообразные предложения, устанавливая причинно-следственные связи, умеют объединять события в единое целое.

Во вторую группу (50%), со средним уровнем сформированности коммуникативных способностей вошли 10 детей: Анна Б., Арсений В., Вика Ш., Каролина Б., Максим А., Настя К., Роман С., Саша Т, Таня М., Юлия М.

Старшие дошкольники, которых мы отнесенные к этой группе умеют слушать мнение других, прислушиваются к советам товарищей. Принимают участие в обсуждении, распределении ролей. Но слабо умеют договариваться. Уважительно относится к мнению товарищей и взрослых. Высказывают собственное мнение, но аргументировать не умеют. Объясняют сделанный выбор, с затруднениями обосновывают при этом каждый этап своей деятельности. Могут дать оценку результатов деятельности других. Составляют рассказ по сюжетной картинке, однако причинно-следственные связи устанавливают при помощи взрослых.

Третья группа (10%) была представлена 2 детьми с низким уровнем

сформированности коммуникативных способностей: Артем Ч., Георгий С.

Дети, отнесенные к этой группе не умеют выслушивать мнение других. Не умеют договариваться. Собственное мнение высказывают, но не аргументируют. Могут дать оценку результатов деятельности других, но рассказ по сюжетной картинке не составляют.

Результаты, которые были получены по каждой из проведённых методик, связанные с разными аспектами формирования предпосылок учебной деятельности, представлены в сводной табл. 2.5.

Таблица 2.5.

**Уровни сформированности предпосылок учебной деятельности
на констатирующем этапе эксперимента**

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Уровень сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок)	Уровень сформированности волевых качеств (регулятивных предпосылок)	Уровень сформированности познавательных процессов (познавательных предпосылок)	Уровень сформированности коммуникативных способностей (коммуникативных предпосылок)	Общий уровень сформированности предпосылок учебной деятельности
1.	Алина Л.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	Анна Б.	средний	средний	средний	средний	средний
3.	Антон М.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
4.	Арсений В.	средний	средний	средний	средний	средний
5.	Артем Ч.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
6.	Вика Ш.	средний	высокий	средний	средний	средний
7.	Георгий С.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
8.	Данил Г.	средний	средний	средний	высокий	средний
9.	Дарина К.	средний	высокий	средний	высокий	высокий
10.	Каролина Б.	высокий	средний	средний	средний	средний
11.	Кира А.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
12.	Ксюша О.	высокий	средний	высокий	средний	высокий
13.	Максим А.	средний	средний	средний	высокий	средний
14.	Настя Е.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
15.	Настя К.	средний	средний	средний	средний	средний
16.	Роман С.	средний	средний	средний	средний	средний
17.	Саша Т.	средний	средний	средний	средний	средний
18.	Таня М.	средний	средний	средний	средний	средний
19.	Тимофей Г.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
20.	Юля М.	средний	средний	средний	средний	средний

Согласно результатам проведенных нами методик у дошкольников преобладают средний и высокий уровни сформированности предпосылок учебной деятельности.

Высокий уровень – 7 человек, что составляет 35%

Средний уровень – 11 человек, что составляет 55%

Низкий уровень – 2 человека, что составляет 10%

На диаграмме – рис. 2.5. показан в процентном соотношении общий уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности старших дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода.

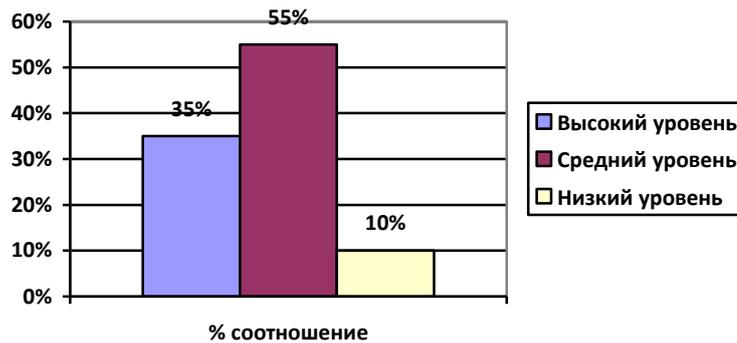


Рис. 2.5. Общий уровень сформированности предпосылок учебной деятельности на констатирующем этапе эксперимента

У детей с высоким уровнем сформированности предпосылок учебной деятельности (35%) сформирована морально-нравственная позиция дошкольника (личностные предпосылки); они умеют ставить перед собой учебные задачи на основе соотнесения того, что уже известно, и того, что еще неизвестно; умеют планировать последовательность действий и осуществлять их контроль; способны к волевым усилиям и преодолению препятствий (регулятивные предпосылки); у них развито дифференцированное восприятие, концентрация внимания, аналитическое мышление, выражающееся в постижении основных связей между явлениями; развита память, они умеют воспроизводить образец, развиты тонкие движения руки и сенсомоторной координации (познавательные предпосылки); умеют учитывать позицию собеседника и организовывать сотрудничество с педагогом и сверстниками, обосновывать свое мнение, а также оформлять устное высказывание в соответствии с правилами и нормами речи, используя различные грамматические конструкции (коммуникативные предпосылки).

Детей со средним уровнем сформированности предпосылок учебной деятельности (55%) также имеют свою морально-нравственную позицию (личностные предпосылки); могут при помощи взрослого ставить перед собой учебные задачи на основе соотнесения того, что уже известно, и того, что еще неизвестно; совместно со взрослыми умеют планировать последовательность действий и осуществлять их контроль; способны к волевым усилиям и преодолению препятствий (регулятивные предпосылки); они умеют воспроизводить образец, но тонкие движения руки и сенсомоторной координации развиты слабо (познавательные предпосылки); умеют учитывать позицию собеседника и организовывать сотрудничество с педагогом и сверстниками, обосновывать свое мнение, стараются оформлять устное высказывание в соответствии с правилами и нормами речи, используя различные грамматические конструкции (коммуникативные предпосылки).

У детей с низким уровнем сформированности предпосылок учебной деятельности (10%) морально-нравственная позиция не сформирована (личностные предпосылки); они могут при помощи взрослого ставить перед собой учебные задачи; затрудняются планировать последовательность действий и осуществлять их контроль; к волевым усилиям и преодолению препятствий пассивны (регулятивные предпосылки); дифференцированное восприятие, тонкие движения руки и сенсомоторная координация не развиты (познавательные предпосылки); позицию собеседника не учитывают; оформлять устное высказывание в соответствии с правилами и нормами речи, используя различные грамматические конструкции затрудняются (коммуникативные предпосылки).

Подводя итог, можно сказать, что согласно намеченным целям и задачам проведения диагностики исходного уровня сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшей группы детского сада была выбрана диагностическая база исследования, подобраны специальные диагностические тесты и критерии оценивания полученного материала.

Исследования проводилось на базе МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода. В исследовании принимали участие дети группы старшего дошкольного возраста 20 человек (9 мальчиков и 11 девочек).

При проведении исследования использовались следующие методики: методика «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Н.И. Гуткина); методика «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова); методика «Бусы» (автор Л.А. Венгер); методика «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин); диагностика готовности ребёнка к школе – тест Керна-Йирасека; методика «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия), методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина); методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина).

Все результаты обследования детей старшей дошкольной группы занесены в таблицы и проанализированы согласно критериями оценки сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

По результатам выявлено, что 7 человек (35% от общего числа участников диагностики) имеют высокий уровень развития предпосылок учебной деятельности. У 11 человек (55% старших дошкольников) выявлен средний уровень развития предпосылок учебной деятельности. Низкий уровень сформированности предпосылок учебной деятельности наблюдается у 2 человек (10% воспитанников от общего числа участников диагностики).

Таким образом, констатирующий этап эксперимента показал, что у большинства старших дошкольников сформирован средний уровень развития предпосылок учебной деятельности. Следовательно, работа по формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста и её реализация в дошкольной образовательной организации является актуальной.

2.2. Апробация психолого-педагогических условий по формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста

Исходя из полученных данных констатирующего этапа эксперимента, мы определили цель формирующего этапа эксперимента: реализовать содержание работы по формированию предпосылок к учебной деятельности у старших дошкольников.

На формирующем этапе эксперимента для реализации поставленной нами цели были подобраны и реализованы игры с правилами, занятия и задания, способствующие формированию предпосылок к учебной деятельности у детей старшей дошкольной группы.

Игры были направлены на реализацию следующих задач:

1. учить детей воспринимать задания на слух;
2. способствовать сосредоточенности, концентрации внимания;
3. развивать память дошкольников и произвольность внимания;
4. развивать у старших дошкольников моторику руки.

Для достижения поставленных задач были использованы специально подобранные игры к каждому виду предпосылок учебной деятельности.

1) Для познавательного вида предпосылок учебной деятельности использовались игры общеучебной и логической направленности (52; 93-97). Нами были проведены игры: «Съедобное – не съедобное», «Горячая картошка», «Украшаем слова» (приложение 8).

В группе у нас были организованы «Школа исследователей», где дети экспериментальным путем подтверждали или опровергали свои предположения (например, парник на окне), а также «Сказочная лаборатория», где дети с помощью взрослых сочиняли свои неповторимые сказки.

Родителям и воспитателям мы советовали проводить с детьми следующие виды заданий: «найди отличия», «на что похоже?», «поиск лишнего», «лабиринты», «цепочка», работу со словарями, а также игры,

направленные на развитие познавательных процессов, для достижения положительного результата предлагать детям разнообразные материалы. Напоминали им, что эффективным условием формирования предпосылок учебной деятельности является связь нового материала с тем, что дети усвоили раньше. Также очень важно положительно оценивать успехи дошкольников, потому что положительная оценка стимулирует познавательную активность.

2) Для формирования личностного вида предпосылок мы использовали психогимнастические игры, упражнения, игры для формирования самооценки ребёнка, оценки ребёнком своего поступка или действия. Например, «Зеркало», «Что может рассказать обо мне моя любимая игрушка», «Волшебный стул».

В ходе проведения такого рода игр и упражнений происходит знакомство детей с различными составляющими своей личности и характера, ребенок учится анализировать свои действия.

3) Для формирования регулятивного вида предпосылок учебной деятельности проводили игры направленные на формирование волевых качеств у дошкольников. Игры были направлены на формирование умения осуществлять действие по образцу и выполнять задания по инструкции взрослого, удерживать задачу на протяжении всего времени выполнения задания, планировать свое действие, уметь контролировать и адекватно принимать оценку взрослого и сверстника. Например, «Расставь посты», «Найди ошибки», «Два дела», «Какая бывает собака?», «Нарисуй по описанию», «На что это похоже?» (приложение 9).

В своей работе по формированию предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста мы использовали игры и задания для формирования коммуникативного вида предпосылок к учебной деятельности, которые были направлены на умения слушать и вступать в диалог; строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

С воспитанника МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода в рамках формирования коммуникативных предпосылок к учебной деятельности мы применяли следующие виды заданий: составь задание партнеру, предлагали детям высказать свое мнение, например, о поведении детей на картинке (хорошо, плохо), о предметах (красиво, не красиво), проводили групповую работу в разных видах деятельности и т.д.

4) Также использовали игры и упражнения на развитие коммуникативных навыков и на сплочение коллектива как: «Паутинка», «Интервью», «Отгадай, о ком говорим», конкурс смекалистых «Торопись да не ошибись» (приложение 10) (61; 85-89).

Широкое использование игр в образовательном процессе с детьми способствует развитию у них предпосылок учебной деятельности и несомненно повышает их уровень готовности к школе.

Игры по правилам непосредственно предшествуют учебной деятельности и могут служить своеобразной основой для безболезненного перехода от игры к обучению. Как пример может служить сюжетно-ролевая игра в «школу».

В данной игре у старших дошкольников формируются умение договариваться (устанавливать правила, распределять роли), умение управлять и быть управляемым. Ребенок активно осваивает «мир вещей» (познавательную, предметную практическую деятельность) и «мир людей» (нормы человеческих взаимоотношений) (приложение 11).

Также в развитии предпосылок учебной деятельности велика роль режиссерских игр. Они помогают дошкольникам научиться видеть и оценивать ситуацию с разных позиций, что, прежде всего, требует от ребёнка умения контролировать своё поведение, обдумывать предстоящие ему действия, сдерживать свои движения.

Конструктивные игры способствуют развитию практического мышления, у ребёнка появляется и развивается способность планировать свои действия, совершенствуются ручные движения и умственные операции,

воображение и представления.

Первой нами проводилась игра «Фотоаппараты». Мы раздали всем детям по три карточки с 8 разными изображениями на каждой и по 24 отдельных картинок, имеющихся на этих карточках. По команде дети смотрели на карточку в течение 30 секунд, а затем откладывали её в сторону и выбирали из предложенных отдельных картинок те, которые, по их мнению, были на ранее предложенной карточке.

Воспитатель в это время следил за ходом игры, чтобы дети не мешали друг другу и не подсказывали. Ребята были очень сосредоточены и внимательны во время проведения игры, некоторые из них повторяли названия картинок вслух, каждый старался за отведённое ему время (30 секунд) вспомнить как можно больше изображений, которые находились на карточке. Такое же задание было и к двум другим карточкам (49; 98).

Затем мы провели с детьми игру «Что изменилось?». Нами были разложены на столе 10 мелких предметов: календарик, ручка, карандаш, спичка, пуговица, скрепка, конфета, блокнот, ластик, кисточка. Все эти предметы мы накрыли плотным непрозрачным платком. Затем дети по очереди подходил к столу в течение 30 секунд знакомились с расположением предметов; потом ребенок поворачивался спиной к столу, а в это время три или четыре предмета меняли местами. Снова 30 секунд давали на осмотр предметов, после чего опять накрывали их платком. Затем спрашивали играющего: что изменилось в расположении предметов, какие из них были переложены?

Ответы мы оценивали в очках. Очки можно было получить за каждый правильно указанный предмет, правильный ответ оценивается 1 очко, но и за каждую ошибку у ребенка снимали 1 очко из общей суммы заработанных очков. Перемешав предметы, разложив их в другом порядке, звали к столу другого участника игры. Так все дети один за другим прошли испытание.

Условия игры для всех были одинаковые: если для первого играющего меняли местами четыре предмета, то и для остальных перекладывали столько

же. Во время игры дети вели себя активно, каждый ребенок хотел быть первым. По просьбе воспитателя, дети старались не подсказывать друг другу.

Помимо выше перечисленных игр по формированию предпосылок учебной деятельности в своей работе мы также применяли творческие задания – повышающие интерес к процессу получения, изучения нового материала; организовывали самооценку – дети оценивали свою работу, свои достижения на занятии, работу своих сверстников; вели дневники достижений – дети проделывали данную работу с целью повышения своей эффективности и самооценки; проводили сериацию – установление последовательных причинно-следственных взаимосвязей, выстраивание объектов в определенном порядке; практиковали в применении в заданиях с исключением лишнего, когда воспитанникам нужно было найти «лишний» предмет и объяснить, почему этот предмет является лишним; организовывали задания на подбор подходящего предмета, детям необходимо было подобрать к предложенным предметам, подходящие по смыслу другие предметы; практиковали задания с разного вида таблицами, основная идея данной работы состояла в том, что детям предлагались игры и специальные упражнения с вопросами «Чего не хватает в этой таблице?», «Заполни таблицу», «Что изменилось в таблице» и т.д.; использовали в работе решение логических задач, задания на установление причинно-следственных связей – «что сначала, а что потом» и т.д.

Во время непосредственно образовательной деятельности мы использовали задания, которые были нацелены на развитие у детей умения планировать свою предстоящую работу. Для этого детям предлагали различные комбинации таких вопросов: «Как ты думаешь, с чего стоит начать работу?», «По твоему мнению, что самое главное в этой работе?», «Как ты будешь действовать?».

Затем мы проводили рефлексивные задания, которые учат детей осмысливать проделанную работу. Эти вопросы и задания формируют у дошкольников навык самоконтроля и продуктивный подход к самооценке:

«Расскажи, как ты действовал, что делал для выполнения работы?», «Как ты думаешь, почему сегодня у тебя получилось лучше (хуже), чем вчера?», «Что было в этой работе самым трудным, веселым, интересным, приятным для тебя?».

Таким образом, ребенку предлагалось осмыслить и оценить не только свой результат, но и ход всей деятельности, увидеть тот момент, когда происходит собственное развитие в процессе учения. При таком подходе к реализации поставленных перед педагогом задач, пусковым механизмом деятельности становится сама учебная задача.

Чтобы увлечь детей перспективой школьного обучения, нужно развивать у дошкольников желание стать школьниками, для этого мы проводили экскурсии на школьный двор, спортивную площадку, в школьный музей.

Таким образом, на базе МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода в течение двух месяцев была проведена работа по развитию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

С воспитанниками проводились специальные игры и задания, которые предполагали: обучать детей воспринимать задания на слух; способствовать развитию сосредоточенности и концентрации внимания; развивать мышление и памяти; применять задания направленные на развития моторики рук; понимать учебное задание, точно его выполнять и уметь логически объяснять; правильно оценивать себя и других.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста

Для оценки проведённой нами работы и определения динамики формирования предпосылок учебной деятельности мы провели контрольный этап эксперимента.

Цель контрольного эксперимента состояла в следующем: выявить динамику формирования предпосылок к учебной деятельности у детей

старшего дошкольного возраста.

Задачи контрольного этапа эксперимента заключались в следующем:

1. Провести повторную диагностику уровня формирования предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

2. Обработать полученные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

3. Сравнить результаты констатирующего и контрольного эксперимента, сделать соответствующие выводы.

4. Предложить методические рекомендации педагогам и родителям по формированию предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста на основании проведенной диагностики.

Контрольное обследование было проведено на базе МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода. Методика контрольного обследования совпадала с методикой, проведенного нами ранее констатирующего этапа эксперимента.

Использовались:

1) Методика «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника» (автор Н.И. Гуткина).

2) Методики: «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова), умения ориентироваться на систему требований – методика «Бусы» (автор Л.А. Венгер), методика «Диктант (автор Д.Б. Эльконин).

3) Тест Керна-Йирасека, методика «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия), методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина).

4) Методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина).

Контрольный срез мы проводили с теми же детьми, что и при проведении констатирующего этапа эксперимента.

Первой, как и на этапе констатирующего эксперимента, проводилась методика «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника» (автор Н.И. Гуткина).

Методика представляла собой экспериментальную беседу, которая состояла из 12 вопросов. Ключевыми вопросами для определения «внутренней позиции дошкольника» как и ранее остались являются вопросы №2 – №8, №10 – №12.

Мы также наблюдали за детьми после беседы, когда они играли.

После проведения методики, результат обработанных данных, полученных при проведении методики «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Гуткина Н.И.) полученные данные по каждому ребенку, были занесены в табл. 2.6.

Таблица 2.6.

Результаты определения уровня сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	8-10 баллов	5-8 баллов	0-4 балла	Уровень сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок)
1.	Алина Л.		+		средний
2.	Анна Б.		+		средний
3.	Антон М.	+			высокий
4.	Арсений В.		+		средний
5.	Артём Ч.		+		средний
6.	Вика Ш.	+			средний
7.	Георгий С.			+	низкий
8.	Данил Г.	+			высокий
9.	Дарина К.		+		средний
10.	Каролина Б.	+			высокий
11.	Кира А.	+			высокий
12.	Ксюша О.	+			высокий
13.	Максим А.		+		средний
14.	Настя Е.		+		средний
15.	Настя К.		+		средний
16.	Роман С.		+		средний
17.	Саша Т.		+		средний
18.	Таня М.	+			высокий
19.	Тимофей Г.	+			высокий
20.	Юля М.		+		средний

Высокий уровень – 7 человек, что соответствует 35%;

Средний уровень – 12 человек, что соответствует 60%;

Низкий уровень – 1 человека, что соответствует 5%.

Данные результаты свидетельствуют о том, что после проведения наших методик процент воспитанников с высоким уровнем сформированности «внутренней позиции школьника» увеличился на 10% (на 2 человека), средний уровень снизился на 5% (на 1 человека), низкий уровень снизился также на 5% (на 1 человека).

На диаграмме – рис. 2.11 представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении методики «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Гуткина Н.И.), на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

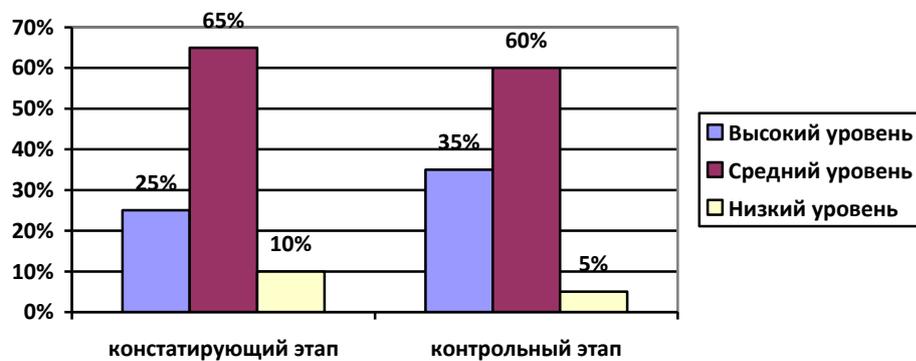


Рис. 2.6. Уровни сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

В зависимости от скорости и качества выполнения задания детьми, все 20 человек были разделены на три группы.

Первую группу, с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности, составили 7 детей: Антон М., Данил Г., Каролина Б., Кира А., Ксюша О., Таня М., Тимофей Г.

Вторая группа дошкольников содержала детей со средним уровнем сформированности изучаемого параметра. Таких было выявлено 12 человек: Алина Л., Анна Б., Арсений В., Артем Ч., Вика Ш., Дарина К., Максим, А., Настя К., Настя Е., Роман С., Саша Т., Юлия М.

Третья группа, 1 ребёнок, была представлена дошкольником с низким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности: Георгий С.

Затем нами были проведены ряд методик: «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова), методика «Бусы» (автор Л.А. Венгер), методика «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин), главной задачей, которых является выявления волевых качеств дошкольников.

Результаты, которые были получены по каждой из проведённых методик на выявления уровня сформированности волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста, целесообразно, по нашему мнению, представить в сводной табл. 2.7.

Таблица 2.7.

Сводная таблица определения уровня сформированности волевых качеств (регулятивных предпосылок)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Методики				Общий уровень сформированности волевых качеств (регулятивных предпосылок)
		Методика сформированности «внутренней позиции школьника» (Н.И. Гуткина)	Методика «Закрась фигуры» (Е.А. Ключникова)	Методика «Диктант» (Д.Б. Эльконин)	Методика «Бусы» (А.Л. Венгер)	
1.	Алина Л.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	Анна Б.	средний	средний	средний	средний	средний
3.	Антон М.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
4.	Арсений В.	средний	средний	средний	средний	средний
5.	Артем Ч.	средний	средний	низкий	средний	средний
6.	Вика Ш.	средний	высокий	высокий	средний	высокий
7.	Георгий С.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
8.	Данил Г.	высокий	высокий	средний	средний	высокий
9.	Дарина К.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
10.	Каролина Б.	высокий	средний	средний	средний	средний
11.	Кира А.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
12.	Ксюша О.	высокий	средний	средний	высокий	высокий
13.	Максим А.	средний	средний	средний	средний	средний
14.	Настя Е.	средний	средний	высокий	высокий	высокий
15.	Настя К.	средний	средний	средний	средний	средний
16.	Роман С.	средний	низкий	средний	высокий	средний
17.	Саша Т.	средний	высокий	средний	средний	средний
18.	Таня М.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
19.	Тимофей Г.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий
20.	Юля М.	средний	средний	средний	средний	средний

Высокий уровень – 9 человек, что соответствует 45%;

Средний уровень – 10 человек, что соответствует 50%;

Низкий уровень – 1 человек, что соответствует 5%.

Данные результаты свидетельствуют о том, что процент воспитанников с высоким уровнем сформированности волевых качеств увеличился на 10% (на 2 человека), средний уровень снизился на 5% (на 1 человека) и низкий уровень снизился также на 5% (на 1 человека).

На диаграмме – рис. 2.7. показан в процентном соотношении общий уровень сформированности волевых качеств старших дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода, который был выявлен нами на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

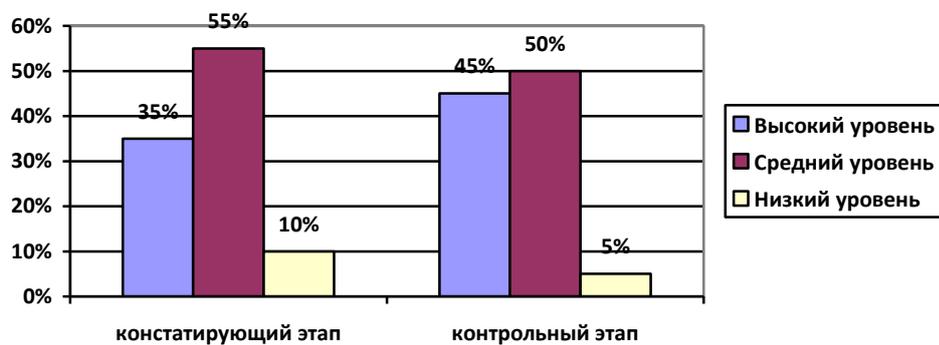


Рис. 2.7. Общий уровень сформированности волевых качеств (регулятивных предпосылок) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую, с высоким уровнем сформированности волевых качеств, составили 9 дошкольников: Алина Л., Антон М., Вика Ш., Данил Г., Дарина К., Кира А., Настя Е., Таня М., Тимофей Г.

Вторую группу, со средним уровнем сформированности волевых качеств вошли 10 детей: Анна Б., Арсений В., Артем Ч., Каролина Б., Ксюша О., Максим А., Настя К., Роман С., Саша Т, Юля М.

Третья группа была представлена из 1 дошкольников с низким уровнем сформированности волевых качеств: и Георгий С.

Следующими методиками, которые были проведены нами на контролирующем этапе, стали: тест Керна-Йирасека, методика «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия), методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина), способствующие выявлению сформированности познавательных процессов и диагностирующие уровень готовности к школе.

Результаты, которые были получены при проведении методик на определения уровня сформированности познавательных интересов были занесены в табл. 2.8. сводных результатов «Определения уровня сформированности познавательных процессов у старших дошкольников».

Таблица 2.8

Сводная таблица определения уровня сформированности познавательных процессов (познавательных предпосылок)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Методики			Общий уровень сформированности познавательных процессов (познавательных предпосылок)
		Тест Керна-Йирасека	Диагностика долговременной памяти (А.Р. Лурия)	Методика «Домик» (Н.И. Гуткина)	
1.	Алина Л.	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	Анна Б.	средний	средний	высокий	средний
3.	Антон М.	средний	средний	высокий	средний
4.	Арсений В.	средний	средний	средний	средний
5.	Артём Ч.	средний	низкий	средний	средний
6.	Вика Ш.	средний	средний	средний	средний
7.	Георгий С.	низкий	низкий	низкий	низкий
8.	Данил Г.	высокий	высокий	средний	высокий
9.	Дарина К.	средний	средний	высокий	средний
10.	Каролина Б.	средний	средний	низкий	средний
11.	Кира А.	высокий	высокий	средний	высокий
12.	Ксюша О.	высокий	высокий	низкий	высокий
13.	Максим А.	средний	высокий	средний	средний
14.	Настя Е.	высокий	средний	высокий	высокий
15.	Настя К.	средний	средний	средний	средний
16.	Роман С.	средний	средний	низкий	средний
17.	Саша Т.	средний	средний	низкий	средний
18.	Таня М.	высокий	средний	высокий	высокий
19.	Тимофей Г.	высокий	высокий	средний	высокий
20.	Юля М.	средний	средний	средний	средний

Высокий уровень – 7 человек, что соответствует 35%;

Средний уровень – 12 человек, что соответствует 60%;

Низкий уровень – 1 человек, что соответствует 5 %.

Данные результаты свидетельствуют о том, что процент воспитанников с высоким уровнем сформированности познавательных процессов увеличился на 10% (на 2 человека), средний уровень снизился на 5% (на 1 человека) и низкий уровень снизился также на 5% (на 1 человека).

На диаграмме – рис. 2.8. показан в процентном соотношении общий уровень сформированности познавательных процессов старших

дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода, которые были выявлены на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

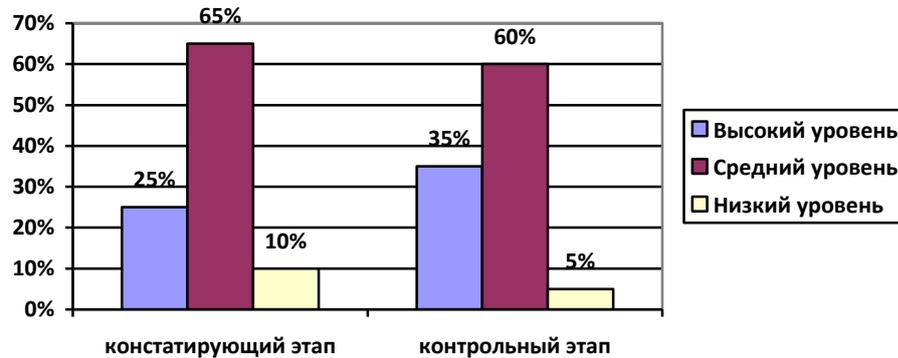


Рис. 2.8. Общий уровень сформированности познавательных процессов (познавательных предпосылок) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую, с высоким уровнем сформированности познавательных процессов, составили 7 дошкольников: Алина Л., Данил Г., Ксюша О., Кира А., Настя Е., Таня М., Тимофей Г.

Вторую группу, со средним уровнем сформированности познавательных процессов вошли 12 человек: Анна Б., Антон М., Арсений В., Артем Ч., Вика Ш., Дарина К., Каролина Б., Максим А., Настя К., Роман С., Саша Т., Юлия М.

Третья группа была представлена из 2 дошкольников с низким уровнем сформированности познавательных процессов: Георгий С.

И заключительной методикой на контрольном этапе эксперимента для выявления уровня коммуникативных способностей нами была проведена методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина), главной задачей которой являлось выявление уровня сформированности коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния других людей).

Анализ полученных данных, проведенной методики, свидетельствует о том, что процент воспитанников с высоким уровнем сформированности познавательных процессов увеличился на 15% (на 3 человека), средний уровень снизился на 10% (на 2 человека) и низкий уровень снизился на 5%

(на 1 человека), что свидетельствует об эффективности заданий и игр, проводимых нами во время эксперимента.

Результаты обработки данных, полученных при проведении методики «Определение коммуникативных способностей», представлены в табл. 2.9.

Таблица 2.9.

Результаты определения уровня коммуникативных способностей
(коммуникативных предпосылок)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	3 балла	2 балла	0-1 баллов	Уровень сформированности коммуникативных способностей (коммуникативных предпосылок)
1.	Алина Л.	+			высокий
2.	Анна Б.		+		средний
3.	Антон М.	+			высокий
4.	Арсений В.		+		средний
5.	Артем Ч.		+		средний
6.	Вика Ш.		+		средний
7.	Георгий С.			+	низкий
8.	Данил Г.	+			высокий
9.	Дарина К.	+			высокий
10.	Каролина Б.		+		средний
11.	Кира А.	+			высокий
12.	Ксюша О.		+		средний
13.	Максим А.	+			высокий
14.	Настя Е.	+			высокий
15.	Настя К.		+		средний
16.	Роман С.	+			высокий
17.	Саша Т.	+			высокий
18.	Таня М.	+			высокий
19.	Тимофей Г.	+			высокий
20.	Юля М.		+		средний

Высокий уровень – 11 человек, что соответствует 55%;

Средний уровень – 8 человек, что соответствует 40%;

Низкий уровень – 1 человек, что соответствует 5%.

На диаграмме рис. 2.9. показан в процентном соотношении общий уровень сформированности коммуникативных способностей старших дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода, которые были выявлены на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по методике «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина).

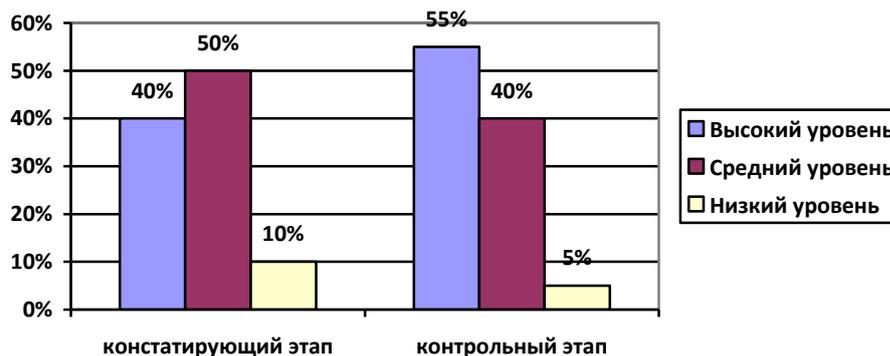


Рис. 2.9. Уровень сформированности коммуникативных способностей (коммуникативных предпосылок) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Первую группу, с высоким уровнем сформированности коммуникативных способностей, составили 11 дошкольников: Алина Л., Антон М., Данил Г., Дарина К., Кира А., Максим А., Настя Е., Роман С., Саша Т, Таня М., Тимофей Г.

Во вторую группу, со средним уровнем сформированности коммуникативных способностей вошли 8 детей: Анна Б., Арсений В., Артем Ч., Вика Ш., Каролина Б., Максим А., Настя К., Юлия М.

Третья группа была представлена 1 ребенком с низким уровнем сформированности коммуникативных способностей: Георгий С.

Результаты, которые были получены по каждой из проведённых методик, связанные с разными аспектами формирования личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных предпосылок учебной деятельности представлены в сводной табл. 2.10.

Таблица 2.10.

Уровни сформированности предпосылок учебной деятельности на контрольном этапе эксперимента

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Уровень сформированности «внутренней позиции школьника» (личностных предпосылок)	Уровень сформированности волевых качеств (регулятивных предпосылок)	Уровень сформированности познавательных процессов (познавательных предпосылок)	Уровень сформированности коммуникативных способностей (коммуникативных предпосылок)	Общий уровень сформированности предпосылок учебной деятельности
1.	Алина Л.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	Анна Б.	средний	средний	средний	средний	средний
3.	Антон М.	высокий	высокий	средний	высокий	высокий

4.	Арсений В.	средний	средний	средний	средний	средний
5.	Артём Ч.	средний	средний	средний	средний	средний
6.	Вика Ш.	средний	высокий	средний	средний	средний
7.	Георгий С.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
8.	Данил Г.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
9.	Дарина К.	средний	высокий	средний	высокий	высокий
10.	Каролина Б.	высокий	средний	средний	средний	средний
11.	Кира А.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
12.	Ксюша О.	высокий	средний	высокий	средний	высокий
13.	Максим А.	средний	средний	средний	высокий	средний
14.	Настя Е.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
15.	Настя К.	средний	средний	средний	средний	средний
16.	Роман С.	средний	средний	средний	высокий	средний
17.	Саша Т.	средний	средний	средний	высокий	средний
18.	Таня М.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
19.	Тимофей Г.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
20.	Юля М.	средний	средний	средний	средний	средний

Высокий уровень – 9 человек, что составляет 45%

Средний уровень – 10 человек, что составляет 50%

Низкий уровень – 1 человек, что составляет 5%

Анализ полученных данных, свидетельствует о том, что процент воспитанников с высоким уровнем сформированности предпосылок учебной деятельности увеличился на 10% (на 2 человека), что составило 9 человек (45%), на констатирующем этапе было 7 человек (35%).

Процент воспитанников с средним уровнем снизился на 5% (на 1 человека), что оставило 10 человек (50%), на констатирующем этапе он составлял 11 человек (55%).

Низкий уровень снизился на 5% (на 1 человека), к данному уровню сформированности предпосылок учебной деятельности относится 1 человек (5%), на констатирующем этапе к данному уровню были отнесены 2 человека (10%).

На диаграмме – рис.2.10. показан в процентном соотношении общий уровень сформированности предпосылок учебной деятельности старших дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода, которые были выявлены на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

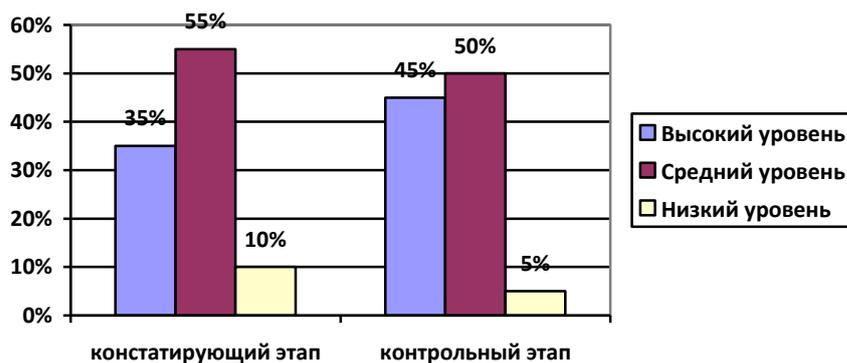


Рис. 2.10. Общий уровень сформированности предпосылок учебной деятельности на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По итогам анализа и сравнения полученных результатов проведенной диагностики педагогам и родителям можно предложить методические рекомендации по формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста, связанные с развитием смысловой памяти, образно-логического мышления, устойчивостью внимания (перечисленные предпосылки учебной деятельности имеют средний уровень развития почти у всех обследуемых детей).

Коррекцию обозначенных сторон педагогической деятельности можно проводить на основе формирующего эксперимента (фронтальных занятий), где экспериментатор выступает в роли педагога.

Для тренировки зрительной и смысловой памяти применяется методика «Запомни рисунки» З.И. Истоминой (27). Детям раздаются таблицы с картинками, и даётся инструкция: «На этой картинке (А) предоставлены девять разных фигур. Постарайтесь запомнить и затем узнать их на другой картинке (Б), которую я вам сейчас покажу. На ней находятся, кроме девяти ранее показанных изображений, ещё шесть таких, которые вы до сих пор не видели. Постарайтесь узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые вы видели на первой картинке, и отметьте их крестиком. Такое занятие можно проводить, как фронтально, так и индивидуально.

Коррекцию образно-логического мышления – умственных операций анализа и обобщения можно осуществлять, применяя методику «Четвёртый

лишний». Эту методику можно использовать в форме дидактической игры. В этой методике можно использовать карточки, а можно проводить её на вербальном уровне. При вербальном проведении у детей развивается умение выполнять задание взрослого.

Для развития логического мышления можно использовать развивающие упражнения Л.Г. Петерсона (25; 76). Детям предлагаются незаконченные рисунки узоров, и предлагается их продолжить. Также предлагается продолжить числовой ряд. Ребёнок должен найти закономерность изменения. Можно предложить несколько фигур (например: красные и синие квадраты и круги разной величины) и предложить разбить их на группы.

Можно предложить ребёнку дорисовать последнюю фигуру и объяснить, почему он так сделал.

Развивая устойчивость внимания, корректировки своей деятельности, применяется модификация метода Пьерона-Рузера (27; 89), в частности методика: «Найди одинаковые картинки». При проведении этой методики детям раздаются таблицы с картинками и их просят найти на них определенные фигурки идентичные друг другу.

Можно использовать методику: «Узнай фигуры». Детям раздаются таблицы с рисунками. 10 рядов по 5 картинок. Дается инструкция: «Перед вами 5 картинок, расположенных рядами. Картинка слева отделена от остальных двойной вертикальной чертой и похожа на одну из четырех картинок, расположенных в ряд справа от неё. Надо как можно быстрее найти и указать на похожую картинку».

Результаты исследования позволяют сделать вывод, что одному ребенку с низким уровнем развития предпосылок учебной деятельности (Георгий С.) требуются индивидуальные занятия с педагогом-психологом.

Подводя итог данному параграфу, можно сказать проделанная нами экспериментальная работа свидетельствует об эффективности формирования предпосылок к учебной деятельности.

Исследования проводилось на базе МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода. В исследовании принимали участие дети группы старшего дошкольного возраста 20 человек (9 мальчиков и 11 девочек).

При проведении эксперимента как на констатирующем, так и на контрольном этапе исследования использовались методики: методика «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Н.И. Гуткина); методика «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова); методика «Бусы» (автор Л.А. Венгер); методика «Диктант (автор Д.Б. Эльконин); диагностика готовности ребёнка к школе – тест Керна-Йирасака; методика «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия), методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина); методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина).

Все данные полученные в результате проведения методик были занесены в таблицы и проанализированы. На основании чего мы делаем вывод, что процент воспитанников с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности увеличился 10 (если на констатирующем этапе он составлял 35%, то на контрольном этапе он составил 45%), средний уровень снизился на 5% (с 55% на 50%) за счет увеличения предыдущего уровня, низкий уровень также снизился на 5% (с 10% до 5%).

Таким образом, на основании полученных нами результатов гипотеза исследования получила свое подтверждение. Мы смогли проследить, что предпосылки учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста, связанные с формированием предпосылок учебной деятельности будут эффективными при следующих условиях:

- организация занятий, с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников: игры с правилами и сюжетно-ролевые игры;
- обеспечение активной позиции ребенка в различных видах деятельности;

- создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный);

- рефлексия способов и результатов деятельности.

По формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста педагогам и родителям были предложены методические рекомендации, направленные на развитие смысловой памяти (по методике З.И. Истоминой), образно-логического мышления (методика Л.Г. Петерсона), устойчивости внимания (модификации методов Пьерона-Рузера).

Вывод к Главе 2

1. Согласно намеченным целям и задачам проведения диагностики исходного уровня развития предпосылок учебной деятельности у детей старшей группы детского сада была выбрана диагностическая база исследования, подобраны специальные диагностические тесты и критерии оценивания полученного материала.

Исследования проводилось на базе МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода. В исследовании принимали участие дети группы старшего дошкольного возраста 20 человек (9 мальчиков и 11 девочек).

Главная цель диагностики – проверить гипотезу, поставленную в начале нашего исследования, подтвердить или опровергнуть определенные нами условия способствующие формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

При проведении эксперимента на констатирующем этапе исследования использовались методики: методика «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Н.И. Гуткина); методика «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова); методика «Бусы» (автор Л.А. Венгер); методика «Диктант (автор Д.Б. Эльконин); диагностика

готовности ребёнка к школе – тест Керна-Йирасека; методика «Долговременная память» (автор Лурия А.Р.), методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина); методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина).

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный). На первом этапе, в процессе констатирующего эксперимента, нами был выявлен исходный уровень сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. По результатам, которого высокий уровень развития предпосылок учебной деятельности имеют 35% детей (от общего числа участников диагностики), средний уровень – 55%; низкий уровень – 10%.

2. На втором, формирующем этапе нашего эксперимента была проделана работа по развитию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

На базе МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода в течение двух месяцев с воспитанниками проводились специальные игры, которые предполагали: обучать детей воспринимать задания на слух; способствовать развитию сосредоточенности и концентрации внимания; развивать мышление и памяти; применять задания направленные на развития моторики рук.

3. Контрольный этап эксперимента проводился с применением методик, которые мы проводили на констатирующем этапе эксперимента, что позволило сравнить начальный уровень сформированности предпосылок учебной деятельности и контрольный уровень, после апробации психолого-педагогических условий по формированию предпосылок учебной деятельности.

В ходе анализа и сравнения полученных результатов за 3 этапа (констатирующего, формирующего и контрольного) всей проведенной экспериментальной работы, нами была отмечена положительная динамика развития предпосылок учебной деятельности. Высокий уровень развития

младших школьников возрос на 10% (на контрольном этапе – 45 % от общего числа участников эксперимента, на констатирующем этапе – 35%), средний уровень снизился на 5% (на контрольном этапе – 55 %, на констатирующем этапе – 50%), низкий уровень также снизился на 5% (на контрольном этапе – 10 %, на констатирующем этапе – 5%).

На основании полученных нами результатов исследования, гипотеза, поставленная в начале нашей работы, получила свое подтверждение. Мы смогли проследить, что формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным при создании таких условий как:

- организация занятий, с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников: игры с правилами и сюжетно-ролевые игры;
- обеспечение активной позиции ребенка в различных видах деятельности;
- создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный);
- рефлексия способов и результатов деятельности.

По формированию предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста педагогам и родителям были предложены методические рекомендации, направленные на развитие смысловой памяти, образно-логического мышления, устойчивости внимания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию как «умение учиться».

Проблема готовности ребенка к школе была актуальна всегда. В настоящее время актуальность проблемы обуславливается многими факторами.

Приоритетным направлением новых образовательных стандартов становится реализация развивающего потенциала дошкольного образования, формирование предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Само понятие «предпосылки учебной деятельности» можно определить как основания, стимулы и мотивы, побуждающие старших дошкольников к осуществлению учебных действий.

При этом в отечественной педагогике на рубеже XX-XXI вв. сложились четыре основных вида предпосылок к учебной деятельности, которые могут рассматриваться как отдельно, так взаимосвязано:

- 1) личностные предпосылки;
- 2) коммуникативные предпосылки;
- 3) познавательные предпосылки;
- 4) регулятивные предпосылки.

При формировании предпосылок учебной деятельности старшего дошкольника наблюдается взаимосвязь и взаимообусловленность всех четырех видов предпосылок учебной деятельности (личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных), прямо вытекающих из активно-деятельностной природы и развития психологических новообразований ребенка.

На основании исследований таких педагогов и психологов как: Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Р. Лурия, А.В. Миронов, Я.З. Неверович, Н.Н. Поддьяков, Е.В. Рощина, Д.Б. Эльконин, можно выделить четыре основных условия, при которых будет эффективным формирование основных предпосылок учебной деятельности:

- организация занятий, с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников: игры с правилами и сюжетно-ролевые игры;
- обеспечение активной позиции ребенка в различных видах деятельности;
- создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный);
- рефлексия способов и результатов деятельности.

Для того, чтобы определить насколько эффективными являются эти условия нами была проведена экспериментальная работа по формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста на базе МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода.

В течение двух месяцев с воспитанниками данной образовательной организации проводились специальные игры, которые предполагали: обучать детей воспринимать задания на слух; способствовать развитию сосредоточенности и концентрации внимания; развивать мышление и памяти; применять задания направленные на развития моторики рук.

Констатирующий и контрольный этапы эксперимента проводился с применением следующих методик: методика «Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»» (автор Н.И. Гуткина); методика «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова); методика «Бусы» (автор Л.А. Венгер); методика «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин); диагностика готовности ребёнка к школе – тест Керна-Йирасека; методика «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия), методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина); методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина).

В ходе анализа и сравнения полученных результатов за 3 этапа (констатирующего, формирующего и контрольного) всей проведенной экспериментальной работы, нами была отмечена положительная динамика развития предпосылок учебной деятельности. Высокий уровень развития

младших школьников возрос на 10% (на контрольном этапе – 45 % от общего числа участников эксперимента, на констатирующем этапе – 35%), средний уровень снизился на 5% (на контрольном этапе – 55 %, на констатирующем этапе – 50%), низкий уровень также снизился на 5% (на контрольном этапе – 10 %, на констатирующем этапе – 5%).

Таким образом, на основании полученных результатов исследования, гипотеза, поставленная нами в начале нашей работы, получила свое подтверждение.

Организация занятий, с опорой на ведущий вид деятельности старших дошкольников: игры с правилами и сюжетно-ролевые игры; обеспечение активной позиции ребенка в различных видах деятельности; создание ситуации успеха (поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи, ответ, даже если он неверный); рефлексия способов и результатов деятельности – являются эффективными условиями формирования предпосылок учебной деятельности.

Создание данных условий предполагает, что у детей в первую очередь будет сформирована морально-нравственная позиция дошкольника (личностные предпосылки); умение ставить учебные задачи на основе соотнесения того, что уже известно, и того, что еще неизвестно; умение планировать последовательность действий и осуществлять их контроль; проявятся способности к волевому усилию и преодолению препятствий (регулятивные предпосылки); будет развито дифференцированное восприятие и концентрация внимания, аналитическое мышление, память как возможность логического запоминания (познавательные предпосылки); умение учитывать позицию собеседника и организовывать сотрудничество с педагогом и сверстниками, обосновывать свое мнение, а также оформлять устное высказывание, используя различные грамматические конструкции (коммуникативные предпосылки).

Список использованной литературы

1. Алексеева Ю.В. Развитие регулятивных умений и творческих способностей у детей дошкольного возраста / Ю.В. Алексеева // Психология, социология и педагогика. 2012. № 3. – С. 112-115.
2. Альбуханова-Славская К. Стратегия жизни / К. Альбуханова-Славская – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания. Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Г.М. Андреева – М.: Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева – М.: Аспект Пресс, 2000. – 95 с.
5. Анискин Д.Б. Психологический стресс и соматические расстройства / Д.Б. Анискин // Лечащий врач, №3 – 2002. – 154 с.
6. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов – М.: Смысл, 2007. – 198 с.
7. Бабинова Н.В., Воронина Л.В. Теоретико-методологические аспекты формирования предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Бабинова, Л.В. Воронина // Образование и наука. 2015. № 5 (124) – С. 166-178.
8. Безруких, М.М. Готовим к обучению в школе / М.М. Безруких // Газета «Первое сентября, главная страница газеты «Начальная школа» – №20. – 2008. – С.134-136.
9. Бобнев М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М.И. Бобнев – М.: Просвещение, 1975. – 234.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович – М.: Просвещение, 1998. – 464 с.
11. Большая медицинская энциклопедия / Гл. ред. Б.В. Петровский – М.: Просвещение, 1996. – 678 с.

12. Велик Я.Н. Автореферат диссертации по теме «Формирование предпосылок учебной деятельности старших дошкольников в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования» / Я.Н. Велик //Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике – Режим доступа: – <http://наука-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/> – Челябинск, 2011. – 145 с.

13. Венгер А.Л., Венгер Л.А. Готов ли ваш ребёнок к школе? / А.Л. Венгер, Л.А. Венгер – М.: Генезис, 1994. – 192 с.

14. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика / А.Л. Венгер – Ч.2. – М.: Генезис, 2001. – 343 с.

15. Виноградова Н.Ф., Куликова Т.Л. Дети, взрослые и мир вокруг / Н.Ф. Виноградова Н.Ф., Т.Л. Куликова – М.: Вентана-Граф, 1993. – 237 с.

16. Горбачева В.А. К вопросу формирования оценки и самооценки у детей / В.А. Горбачева – СПб.: Издание ЛГУ, 1999. – 432 с.

17. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина – М.: просвещение, 1993. – 340 с.

18. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста. Пособие для воспитателей дет.садов / Под ред. С.Л. Новоселовой – М.: Просвещение, 1977. – 176 с.

19. Добрынин С.Я. Структура и динамика мотивов деятельности / С.Я. Добрынин // Вопросы психологии, 1995. №7. – С.34-42.

20. Донцов А.И. Личность в группе: проблема сплоченности / А.И. Донцов // Социальная психология: Хрестоматия / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая – М.: Аспект Пресс, 2003. – 475 с.

21. Дорофеева Г.А. Особенности и условия адаптации детей 6-7 лет к учебной деятельности / Г.А. Дорофеева // Прикладная психология – 2001. – №3. – С.75-83.

22. Дунилова Р.А., Бобрикова Л.Г. Реализация требований ФГОС к формированию и оценке универсальных учебных действий у младших

школьников: организационно-методические аспекты / Р.А. Дунилова, Бобрикова Л.Г. // Эксперимент и инновации в школе – 2013. – № 3. – С.5-11.

23. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман – СПб.: Детство-пресс. – 2003. – 235 с.

24. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. – М.: Русский язык, 2000. – 1233 с.

25. Ильина М.Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения / М.И. Ильина. – СПб.: Питер, 2006. – 205 с.

26. Казакова Г.М. Предшкольное образование детей в ДОУ: Формы организации и приемы игровых занятий / Г.М. Казакова – М.: Нука, 2007. – С. 25-28.

27. Каменская, В.Г. К школьной жизни готов! Диагностика и критерии готовности дошкольника к школьному обучению / В.Г. Каменская, С.В. Зверева. – СПб.: Детство-пресс, 2004. – 405 с.

28. Князева Т.Н. Некоторые аспекты проблемы преемственности обучения на I и II ступенях школьного образования / Т.Н. Князева // Педагогическое обозрение. – 2003. – № 4. – С.240.

29. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) Утверждена Федеральным координационным советом по общему образованию Министерства образования РФ 17.06.2003 г. – Режим доступа: – <http://www.obruch.ru /index.php?id=8&r=17&s=585>.

30. Кудрявцев, В.Т. Интеллектуальная готовность к обучению в школе развития: источники и слагаемые / В.Т. Кудрявцев // Перемены. – 2008. – №2. – С. 78-85.

31. Кулагин Б.В. Основы профессиональной психодиагностики / Б.В. Кулагин. – Л.: Медицина, 1984. – 216 с.

32. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека / А.Б. Леонова – М.: МГУ, 1984. – 199 с.

33. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М.: Тон, 1995. – 245 с.

34. Липкина А.И. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности / А.И. Липкина // Проблемы диагностики умственного развития учащихся – М.: Прогресс, 1975. – 187 с.
35. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
36. Лютова Е.К. Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница – М.: Генезис, 2000. – 250 с.
37. Майданкина И.В. Формирование универсальных предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / И.В. Майданкина // Образование и воспитание. – 2015. – №5. – С. 23-27.
38. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс – М.: Просвещение, 1997. – 341 с.
39. Мерлин В.С. Принципы психологической характеристики типов личности // Теоретические проблемы психологии личности / В.С. Мерлин – М.: Наука, 1974. – 344 с.
40. Методики социально-психологического исследования личности и малых групп / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Журавлева – М.: Наука, 1995. – С. 154-161.
41. Методы социальном психологии / Под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова – СПб.: Победа, 1997. – С. 161- 165.
42. Миронов А.В. Как построить урок в соответствии с ФГОС / А.В. Миронов – Волгоград Издательство «Учитель», 2014. – 189 с.
43. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева – М.: Изд-во ин-та практической психологии, 1995. – 356 с.
44. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности / Н.И. Непомнящая – М.: Наука, 2001. – 203 с.
45. Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина, А.Л. Венгера – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.

46. Пайке Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии / Э. Пайке, К. Маслач – СПб.: Питер, 2000. – 214 с.
47. Пеньков С.В. Основные ценности современных школьников / С.В. Пеньков // Система ценностей современного общества, 2015. – № 40. – С.156-159.
48. Пеньков С.В. Факторы социализации личности школьников / С.В. Пеньков // Социально-экономические исследования, гуманитарные науки и юриспруденция: теория и практика, 2015. – № 1. – С. 127-132.
49. Поливанова, К.Н. Шестилетки: диагностика готовности к школе [Текст] / К.Н. Поливанова – М.: ЭКСМО, 2009. – 459 с.
50. Практикум по психодиагностике. Дифференциальная психометрика / Под ред. В.В. Столина, А.Г.Шмелева – МГУ, 1984. – 152 с.
51. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» – Режим доступа: – <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>.
52. Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К.М. Гуревича – М.: Педагогика, 1981. – 232 с.
53. Рощина Е.В. Развитие личностных качеств ребенка в соответствии с ФГОС ДО / Е.В. Рощина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.) – Краснодар: Новация, 2016. – С. 120-121.
54. Рудкевич, Л. А. Я знаю будущее своего ребенка / Л.А. Рудкевич – СПб.: ВЕСЬ, 2004. – 203 с.
55. Рукавишников А.А. Опросник межличностных отношений / А.А. Рукавишников – Ярославль: Психодиагностика, 1992. – 232 с.
56. Салмина Н.Г. Учимся думать. Что, как и с чем связано? В 2-х ч. Ч.1. / Н.Г. Салмина – М.: Вентана-Граф, 2011. – 96 с.

57. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

58. Сорокун П.А. Основы психологии / П.А. Сорокун – Псков: ПГПУ, 2005. – 312 с.

59. Социальная психология / Под ред. А.Л. Журавлева – М.: Наука, 2002. – 92 с.

60. Степанова О.В. Развитие познавательных универсальных учебных действий как педагогическая проблема / О.В. Степанова // Молодой ученый. – 2016. – №2. – С. 851-853.

61. Стожарова М.Ю. Предшкольное образование: модели и реальность / М.Ю. Стожарова – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 238 с.

62. Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Н.Н. Поддьякова, Ф.А. Сохнина – М.: Просвещение, 2008. – 356 с.

63. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков – М.: Альта-Принт, 2005. – 1216 с.

64. Федеральный государственный образовательный стандарта дошкольного образования / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» – Режим доступа: <http://izo.tom.ru/index.php/dokumenty/85-fgos>.

65. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> – 165 с.

66. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман – Томск.: Пеленг, 1993. – 268 с.

67. Шитова И.Ю. Отношения в психолого-педагогической структуре личности: концепции и подходы / И.Ю. Шитова // Ученые записки Таврического национального университета, 2001, – №6. – С.43-48.

68. Learn New Skills With Project-Based Learning. Режим доступа: <http://www.lifeoptimizer.org/2009/07/01/learn-new-skills-projectbased-learning>.

69. Project-Based Learning. Режим доступа: <http://www.edutopia.org/project-based-learning>.

70. Project-based learning. Режим доступа: http://edutechwiki.unige.ch/en/Project-based_learning.

**Список воспитанников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода,
принимавших участие в эксперименте по формированию предпосылок учебной
деятельности у детей старшего дошкольного возраста**

№ п/п	Фамилия и имя ребёнка
1.	Акиньшина Кира
2.	Аксенов Максим
3.	Беспалова Анна
4.	Буркова Каролина
5.	Вильхвийский Арсений
6.	Генько Тимофей
7.	Данил Гриценко
8.	Елкина Настя
9.	Коротких Дарина
10.	Кулешова Настя
11.	Лысенко Алина
12.	Медведева Юлия
13.	Мельникова Таня
14.	Московкин Антон
15.	Овсянникова Ксюша
16.	Сахаров Роман
17.	Сергеев Георгий
18.	Тимонин Саша
19.	Черных Артем
20.	Шенберг Вика

**Методика «Определение у старших дошкольников сформированности
«внутренней позиции школьника»» (личностных предпосылок)**

Инструкция

Задайте ребенку вопросы и попросите дать ответы (ответы следует записать).

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты хочешь еще на год остаться в детском саду (дома)?
3. Какие занятия тебе больше всего нравятся? Почему?
4. Ты любишь когда тебе читают книжки?
5. Ты сам просишь, чтобы Тебе читали книжку?
6. Почему ты хочешь идти в школу?
7. Тебе нравятся школьная форма и школьные принадлежности?
8. Если тебе дома разрешат носить школьную форму и пользоваться школьными принадлежностями, а в школу разрешат не ходить, то это тебя устроит? Почему?
9. Если мы будем сейчас играть в школу, то кем ты хочешь быть: учеником или учителем?
10. Во время игры в школу что у нас будет длиннее - урок или перемена?
11. Если мы будем сейчас играть в школу, то кем ты хочешь быть: учеником или учителем?
12. Во время игры в школу что у нас будет длиннее — урок или перемена

Обработка результатов и выводы

Содержание экспериментальной беседы определено характерными особенностями «внутренней позиции школьника», выявленными в экспериментальных работах по ее изучению.

Так, сформированность «Внутренней позиции школьника» своеобразно проявляется в игре в школу: дети предпочитают роль ученика, а не учителя и хотят, чтобы все содержание игры сводилось к реальной учебной деятельности (письмо, чтение, решение примеров и т.д.) Наоборот, в случае несформированности этого образования дети предпочитают в игре в школу роль учителя, а не ученика, а также вместо конкретной учебной деятельности – игру в перемены, разыгрывание прихода и ухода из школы.

Беседа состоит из 12 вопросов. Ключевыми являются вопросы №2 – №8, №10 – №12.

Вопросы №1 и №9 не являются ключевыми, т.к. на них практически все дети отвечают утвердительно, а потому они не являются информативными.

Если ребенок хочет в школу, то как правило он отвечает на вопрос №2 несогласием ещё на год остаться в детском саду или дома и наоборот.

Важно обратить внимание на то, что ребенок объясняет свое желание идти в школу, отвечая на вопрос №7. Часть детей говорит, что они хотят в школу, чтобы научиться читать, писать и т.д. Но некоторые ребята отвечают, что они хотят пойти в школу, потому что надоело в детском саду или не хочется спать днем в детском саду ит.д., то есть желание пойти в школу не связано с содержанием учебной деятельности или изменением социального статуса ребенка.

Вопросы №3, №4, №5, №6 направлены на выяснение познавательного интереса испытуемого, а также уровня его развития. О последнем дает некоторое представление ответ на вопрос №6 о любимых книгах.

Ответ на вопрос №8 дает представление о том, как ребенок относится к трудностям в работе.

Если испытуемый ещё не очень хочет стать учеником, то его вполне устроит ситуация, предлагаемая ему в вопросе №10 и наоборот.

Если ребенок хочет учиться, то, как правило, в игре в школу он выбирает роль

ученика, объясняя это желанием учиться (вопрос №11), и предпочитает, чтобы в игре урок был длиннее перемены, чтобы дольше на уроке заниматься учебной деятельностью (вопрос №12). Если же ребенок ещё не хочет учиться, то соответственно выбирается роль учителя, и предпочтение отдается перемене.

Анализ ответов на вопросы показывает сформированность (+) или несформированность (-) «внутренней позиции школьника». В неясных случаях ставится знак (+/-).

Учитываются все ответы, кроме №6 и №7. При сформированной «внутренней позиции школьника» ответы на вопросы должны звучать приблизительно следующим образом:

№ 1. Хочу идти в школу.

№ 2. Не хочу еще на год остаться в детском саду (дома).

№ 3. Те занятия, на которых учили (буквы, цифры и т. д.).

№ 4. Люблю, когда мне читают книжки.

№ 5. Сам прошу, чтобы мне читали.

№ 8. Нет, не устроит, хочу ходить в школу.

№ 9. Хочу быть учеником.

№10. Пусть будет длиннее урок.

Анализ

Количественный:

Если ответы ребенка суммарно оцениваются в **6-7 баллов**, то позиция школьника сформирована.

Если **4-5 баллов**, позиция школьника сформирована средне. **3 и менее баллов** - позиция школьника не сформирована.

Качественный:

Позиция школьника сформирована полностью - Ребёнок знает цели, важность и необходимость учения. Проявляет познавательный интерес. Ведущая деятельность - учебная.

Позиция сформирована средне - Ребенку нравится учиться, нравится ходить в школу, но цели и важность учения им не осознаются, а желание учиться заменяется установкой: «Надо учиться, я должен учиться».

Позиция школьника не сформирована - ребенок не осознает целей и важности учения, школа привлекает лишь внешней стороной. Ребенок приходит в школу, чтобы играть, общаться с детьми, гулять. Учебная деятельность ребенка не привлекает, ведущая деятельность - игровая.

Методики, выявляющие волевые качества дошкольников (регулятивные предпосылки)

Методика «Бусы» (автор А.Л. Венгер)

Цель: выявить количество условий, которые может удержать ребенок в процессе деятельности при восприятии задания на слух.

Оцениваемые УУД: умение принимать и сохранять задачу, умение оценивать учебные действия.

Форма проведения: фронтальная или индивидуальная письменная работа.

Назначение задания: выявить количество условий, которые может удержать ребенок в процессе деятельности при восприятии задания на слух.

Организация задания: задание выполняется на отдельных листах с рисунком кривой, изображающей нитку:

Для работы у каждого ребенка должно быть не менее шести фломастеров или карандашей разного цвета. Работа состоит из двух частей: I часть (основная) - выполнение задания (рисование бус), II часть - проверка работы и, в случае необходимости, перерисовывание бус.

Инструкция к I части: «Дети, у каждого из вас на листочке нарисована нитка. На этой нитке нужно нарисовать пять круглых бусинок так, чтобы нитка проходила через середину бусинок. Все бусины должны быть разного цвета, средняя бусина должна быть синяя. (Инструкция повторяется два раза). Начинайте рисовать».

Инструкция ко II части задания (выполнение этой части теста начинается после того, как все дети выполнили первую часть): «Сейчас я еще раз расскажу, какие нужно было нарисовать бусы, а вы проверьте свои рисунки, все ли сделали правильно. Кто заметит ошибку, сделайте рядом новый рисунок. Слушайте внимательно». (Условие теста повторяется еще раз в медленном темпе, каждое условие выделяется голосом.)

Оценка выполнения задания (для оценивания учитель выбирает лучший из двух возможных вариантов):

1-й уровень - задание выполнено правильно, учтены все пять условий: положение бусин на нитке, форма бусин, их количество, использование пяти разных цветов, фиксированный цвет средней бусины.

2-й уровень - при выполнении задания учтены 3-4 условия.

3-й уровень - при выполнении задания учтено 2 условия.

4-й уровень - при выполнении задания учтено не более одного условия.

Методика «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин)

Методика направлена на оценку таких показателей произвольности как умение слушать и понимать, а затем в точности выполнять каждую инструкцию воспитателя, выполнять действие по инструкции, соблюдая требования и придерживаться образца. Данную методику предлагают детям старшего дошкольного возраста. Критериями являются произвольная регуляция и самостоятельность. Произвольная регуляция подразумевается под действием вслед за вербальной инструкцией взрослого.

Самостоятельность выявляется по выполнению, следуя наглядному образцу. В чем суть методики? Этапы исследования. Их три.

Первый этап заключается в том, что дети должны запомнить правила, по которым выполняется задание. Затем рассмотреть образец, выбрать место на бумаге, где будет

Методики, выявляющие уровень сформированности познавательных процессов (познавательные предпосылки)

Тест Керна-Йирасека

Цель: этот тест помогает выявить уровень психического развития ребенка, развитие его глазомера, способности к подражанию, степень сформированности тонких двигательных координаций.

Он содержит 3 задания.

1. Рисование фигуры человека.
2. Графическое копирование фразы из письменных букв.
3. Срисовывание точек в определенном пространственном положении.

Инструкция к тесту.

Все три задания методики направлены на определение развития тонкой моторики руки, координации движений и зрения. Все это необходимо для того, чтобы ребенок в школе научился писать. Кроме того, с помощью этого теста в общих чертах можно определить интеллектуальное развитие ребенка, умение подражать образцу и способность к сосредоточенности, концентрации внимания.

Методика состоит из трех заданий:

1. Срисовывание письменных букв.
2. Срисовывание группы точек.
3. Рисование мужской фигуры.

Ребенку дают лист нелинованной бумаги. Карандаш кладут так, чтобы ребенку было одинаково удобно взять его и правой, и левой рукой.

А. Копирование фразы «Ей дан чай».

Ребенку, еще не умеющему писать, предлагают скопировать фразу «Ей дан чай», написанную письменными(!) буквами. Если ваш ребенок уже умеет писать, то следует предложить ему скопировать образец иностранных слов.

Инструкция. "Посмотри, здесь что-то написано. Ты еще не умеешь писать, поэтому попробуй это нарисовать. Хорошенько посмотри, как это написано, и в верхней части листа (показать где) напиши также. 1 балл - срисованную фразу можно прочитать. Буквы не более чем в 2 раза больше образца. Буквы образуют три слова. Строка отклонена от прямой линии не более чем на 30°.

2 балла - предложение можно прочитать. Буквы по величине близки к образцу. Их стройность не обязательна.

3 балла - буквы разделены не менее чем на две группы. Можно прочитать хотя бы 4 буквы.

4 балла - на образцы похожи не менее 2 букв. Вся группа имеет вид письма.

5 баллов - каракули.

(нажмите на картинку чтобы увеличить)

Б. Срисовывание группы точек

Ребенку выдают бланк с изображением группы точек. Расстояние между точками по вертикали и горизонтали - 1 см, диаметр точек - 2 мм.

Инструкция. «Здесь нарисованы точки. Попробуй сам нарисовать такие же вот здесь» (показать где).

1 балл - точное воспроизведение образца. Нарисованы точки, а не кружки. Какие-либо незначительные отклонения одной или нескольких точек от строки или колонки допускаются. Может быть любое уменьшение фигуры, увеличение же возможно не более чем вдвое.

2 балла - число и расположение точек соответствует заданному образцу. Отклонение не более трех точек от заданного положения можно не учитывать. Допустимо изображение кружков вместо точек.

3 балла - рисунок в целом соответствует образцу, не более чем вдвое превышая его по величине в длину и в ширину. Число точек не обязательно соответствует образцу (однако их не должно быть больше 20 и меньше 7). Отклонение от заданного положения не учитывается.

4 балла - контур рисунка не соответствует образцу, хотя и состоит из отдельных точек. Размеры образца и число точек не учитываются совсем.

5 баллов - каракули.

В. Рисунок человека

Инструкция: «Здесь (указать где) нарисуй какого-нибудь мужчину (дядю)». Никаких пояснений или указаний при этом не дается. Также запрещается объяснять, помогать, делать замечания по поводу ошибок. На любой вопрос ребенка нужно отвечать: «Рисуй так, как ты умеешь». Разрешается ребенка подбодрить. На вопрос: «Можно ли рисовать тетю?» - необходимо объяснить, что рисовать надо дядю. Если же ребенок начал рисовать женскую фигуру, можно разрешить ее дорисовать, а затем попросить рядом нарисовать мужчину.

При оценке рисунка человека учитывается:

- наличие основных частей: головы, глаз, рта, носа, рук, ног;
- наличие второстепенных деталей: пальцев, шеи, волос, обуви;
- способ изображения рук и ног: одной чертой или двумя, так что видна форма конечностей.

1 балл - есть голова, туловище, конечности, шея. Голова не больше туловища. На голове волосы (шапка), уши, на лице глаза, нос, рот. Руки с пятью пальцами. Есть признак мужской одежды. Рисунок сделан непрерывной линией («синтетический», когда руки и ноги как бы «вытекают» из туловища).

2 балла - по сравнению с описанным выше могут отсутствовать шея, волосы, один палец руки, но не должна отсутствовать какая-либо часть лица. Рисунок выполнен не «синтетическим способом». Нарисована отдельно голова и туловище. К ним «прилеплены» руки и ноги.

3 балла - есть голова, туловище, конечности. Руки, ноги должны быть нарисованы двумя линиями. Отсутствуют шея, волосы, одежда, пальцы на руках, ступни на ногах.

4 балла - примитивный рисунок головы с конечностями, изображен на одной линии. По принципу «палка, палка, огуречик - вот и вышел человечек».

5 баллов - отсутствие ясного изображения туловища, конечностей, головы и ног. Каракули.

Итоги:

Если общая сумма баллов:

1-6 - высокий уровень

7-11 - средний уровень

12-15 - низкий уровень (требуется дополнительная углубленная диагностика).

Методика «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия)

Цель: выявить уровень развития долговременной памяти у дошкольников.

Экспериментальный материал состоит из следующего задания. Экспериментатор сообщает: «Сейчас прочитаю вам ряд слов, а вы постараетесь их запомнить. Приготовились, слушайте внимательно: стол, мыло, человек, вилка, книга, пальто, топор, стул, тетрадь, молоко».

Исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов. Необходимый материал: два ряда слов. В первом ряду между словами существуют смысловые связи, во втором ряду они отсутствуют.

Первый ряд	Второй ряд
кукла — играть	жук — кресло
курица — яйцо	компас — клей
ножницы — резать	колокольчик — стрел
лошадь — сани	синица — сестра
книга — учитель	лейка — трамвай
бабочка — муха	ботинки — самовар
щетка — зубы	спичка — графин
барабан — пионер	шляпа — пчела
снег — зима	рыба — пожар
корова — молоко	пила — яичница

Ход выполнения задания: экспериментатор читает испытуемому(ым) 10 пар слов исследуемого ряда (интервал между парой - 5 секунд). После 10-секундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом 10 секунд), а испытуемый записывает запомнившиеся слова правой половины ряда.

Коэффициент долговременной памяти высчитывается по следующей формуле:

где А - общее количество слов,

В - количество запомнившихся слов,

С - коэффициент долговременной памяти.

Результаты интерпретируются следующим образом:

75-100% - высокий уровень;

50-75% - средний уровень;

30-50% - низкий уровень;

ниже 30% - очень низкий уровень.

Методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина)

Представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв.

Методика рассчитана на детей 5-10 лет и может использоваться при определении готовности детей к школьному обучению.

Цель исследования: определить способность ребенка копировать сложный образец. Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться на образец, точно его копировать, определить особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Материал и оборудование: образец рисунка, лист бумаги, простой карандаш

Процедура обследования. Перед выполнением задания ребенку дается следующая инструкция: «Перед тобой лежат лист бумаги и карандаш. Я прошу тебя на этом листе нарисовать точно такую картинку, как на этом листке (перед испытуемым кладется листок с изображением домика). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на этом образце. Если ты что-то нарисуешь не так, не стирай ни резинкой, ни пальцем (необходимо проследить, чтобы у ребенка не было резинки). Надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу выполнения задания необходимо зафиксировать: какой рукой рисует ребенок (правой или левой); как он работает с образцом: часто ли смотрит на него,

проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинка, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти; быстро или медленно проводит линии; отвлекается ли во время работы; высказывания и вопросы во время рисования; сверяет ли после окончания работы свой рисунок с образцом. Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему предлагается проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то может их исправить, но это должно быть зарегистрировано экспериментатором. Обработка и анализ результатов Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки.

Ошибки бывают следующими.

1. Отсутствие какой-либо детали рисунка (4 балла). На рисунке могут отсутствовать забор (одна или две половины), дым, труба, крыша, штриховка на крыше, окно, линия, изображающая основание домика.

2. Увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка (3 балла за каждую увеличенную деталь).

3. Неправильно изображенный элемент рисунка (3 балла). Неправильно могут быть изображены колечки дыма, забор, штриховка на крыше, окно, труба. Причем если неправильно нарисованы палочки, из которых состоит правая (левая) часть забора, то 2 балла начисляется не за каждую неправильно изображенную палочку, а за всю правую (левую) часть забора целиком. То же самое относится и к колечкам дыма, выходящего из трубы, и к штриховке на крыше дома: 2 балла начисляется не за каждое неправильное колечко, а за весь неверно скопированный дым; не за каждую неправильную линию в штриховке, а за всю штриховку в целом. Правая и левая части забора оцениваются отдельно: так, если неправильно срисована правая часть, а левая скопирована без ошибки (или наоборот), то испытуемый получает за нарисованный забор 2 балла; если же допущены ошибки и в правой, и в левой части, то испытуемый получает 4 балла (за каждую часть по 2 балла). Если часть правой (левой) стороны забора скопирована верно, а часть неверно, то за эту сторону забора начисляется 1 балл; то же самое относится и к колечкам дыма, и к штриховке на крыше: если только одна часть колечек дыма срисована правильно, то дым оценивается 1 баллом; если только одна часть штриховки на крыше воспроизведена верно, то вся штриховка оценивается 1 баллом. Неверно воспроизведенное количество элементов в детали рисунка не считается за ошибку, то есть неважно, сколько будет палочек в заборе, колечек дыма или линий в штриховке крыши.

4. Неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл). К ошибкам этого рода относятся: расположение забора не на общей с основанием домика линии, а выше ее, домик как бы висит в воздухе, или ниже линии основания домика; смещение трубы к левому углу крыши; существенное смещение окна в какую-либо сторону от центра; расположение дыма более чем на 30° отклоняется от горизонтальной линии; основание крыши по размеру соответствует основанию домика, а не превышает его (на образце крыша нависает над домиком).

5. Отклонение прямых линий более чем на 30° от заданного направления (1 балл). Сюда относится перекося (более чем на 30°) вертикальных и горизонтальных линий, из которых состоят домик и крыша; «заваливание» (более чем на 30°) палочек забора; изменение угла наклона боковых линий крыши (расположение их под прямым или тупым углом к основанию крыши вместо острого); отклонение линии основания забора более чем на 30° от горизонтальной линии.

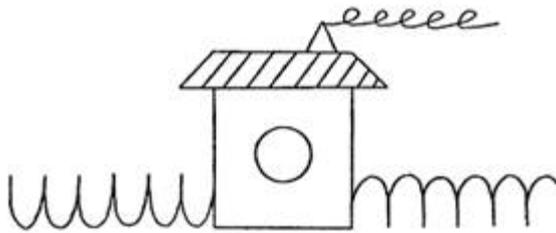
6. Разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл за каждый разрыв). В том случае, если линии штриховки на крыше не доходят до линии крыши, 1 балл ставится за всю штриховку в целом, а не за каждую неверную линию штриховки.

7. Залезание линий одна за другую (1 балл за каждое залезание). В случае, когда линии штриховки на крыше залезают за линии крыши, 1 балл ставится за всю штриховку в целом, а не за каждую неверную линию штриховки. Хорошее выполнение рисунка

оценивается как «О» баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка. Но при интерпретации результатов эксперимента необходимо учитывать возраст испытуемого.

Так, дети 5 лет почти не получают оценку «О» из-за недостаточной зрелости мозговых структур, отвечающих за сенсомоторную координацию. Если же испытуемый 10 лет получает более 1 балла, то это свидетельствует о неблагополучии в развитии одной или нескольких исследуемых методикой психологических сфер.

При анализе детского рисунка необходимо обратить внимание на характер линий: очень жирные или «лохматые» линии могут свидетельствовать, согласно имеющейся по этому вопросу литературе, о состоянии тревожности ребенка. Но вывод о тревожности ни в коем случае нельзя делать на основании одного лишь рисунка. Возникшее подозрение необходимо проверить специальными экспериментальными методами по определению тревожности. Методику «Домик» можно рассматривать как аналог II и III заданий теста Керна-Йирасека, а именно: срисовывание письменных букв (II задание) и срисовывание группы точек (III задание). Сопоставление результатов по указанным методикам позволило сделать вывод, что методика «Домик» выявляет те же психологические особенности в развитии ребенка, что и II и III задания теста Керна-Йирасека.



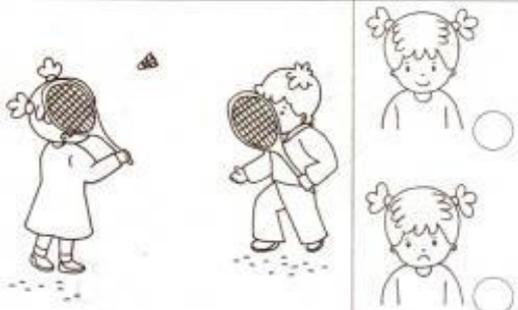
Анализ:

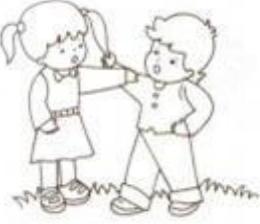
Поскольку баллы начисляются в тесте за ошибки в копировании образца, то отличным результатом является итог в 0 баллов. 1-2 очка говорят о средней степени развитости произвольного внимания, тогда как 3-4 балла указывают на низкий уровень его развития. При отсутствии на рисунке испытуемого каких-либо частей, экспериментатор может предложить ему попробовать нарисовать их в виде отдельных фигур по тому же образцу. Это делается для проверки умения воспроизводить такие элементы, как круг, квадрат. Отсутствие таковых на рисунке может быть связано с простым неумением изображать их, а не со степенью развития произвольного внимания.

**Методика «Определение коммуникативных способностей» (автор С.П. Соснина),
(коммуникативных предпосылок)**

Цель: выявление уровня развития коммуникативных способностей (понимание ребенком состояния сверстника).

Текст задания: Посмотри на картинку и подумай, что здесь происходит; вслух ничего не говори. Теперь посмотрите на выражение лиц детей (картинки справа).

№ п/п	Изображения	Вопросы
1.		<p>Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.</p>
2.		<p>Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.</p>
3.		<p>Как ты думаешь, каким мальчик кажется девочке? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.</p>
4.		<p>Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.</p>

5.			Как ты думаешь, какой девочка кажется мальчику? Рядом с нужной картинкой поставь крестик в кружочке.
----	---	---	--

Оценка: 3 балла – ребенок правильно выбрал 4 и более картинки. 2 балла – ребенок правильно выбрал 2 – 3 картинки. 1 балл – ребенок правильно выбрал 1 картинку.

Интерпретация: Оценку 3 балла получают дети, различающие эмоциональное состояние сверстников и ориентирующиеся на него в процессе общения. Оценку 2 балла получают дети, не всегда различающие эмоциональное состояние сверстников, что иногда может приводить к трудностям в общении. Оценку 1 балл получают дети, затрудняющиеся в различении эмоционального состояния сверстников. Такие дети, как правило, имеют существенные трудности в общении

**Результаты исследования уровня сформированности волевых качеств
(регулятивных предпосылок) у старших дошкольников
МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода**

Для определения уровня сформированности волевых качеств старших дошкольников были проведены следующие методики: «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова), методика «Диктант (автор Д.Б. Эльконин), методика «Бусы» (автор А.Л. Венгер).

Первая методика «Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова), проводилась с целью определения уровня упорства, целеустремленности и самоконтроля в структуре монотонной деятельности. Для проведения этой методики использовался тестовый бланк, на котором нарисованы контуры различных 20 фигур (треугольник, круг, квадрат, четырехугольник). Детям давалась инструкция: «Закрасьте эти фигурки очень аккуратно, не выходя за контур».

В итоге после проведения данной методики, мы получили данные по каждому дошкольнику. Результат обработки данных, полученных при проведении методики «Закрась фигуры» (автор Ключникова Е.А.), представлен наглядно в табл. 2.2.1.

Таблица 2.2.1.

Результаты определения уровня сформированности волевых качеств по методике
«Закрась фигуры» (автор Е.А. Ключникова)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	15-20 баллов	9-14 баллов	0-8 баллов	Уровень сформированности волевых качеств
1.	Алина Л.	+			высокий
2.	Анна Б.		+		средний
3.	Антон М.		+		средний
4.	Арсений В.		+		средний
5.	Артём Ч.			+	низкий
6.	Вика Ш.	+			высокий
7.	Георгий С.			+	низкий
8.	Данил Г.		+		средний
9.	Дарина К.	+			высокий
10.	Каролина Б.		+		средний
11.	Кира А.	+			высокий
12.	Ксюша О.		+		средний
13.	Максим А.		+		средний
14.	Настя Е.		+		средний
15.	Настя К.		+		средний
16.	Роман С.			+	низкий
17.	Саша Т.	+			высокий
18.	Таня М.		+		средний
19.	Тимофей Г.	+			высокий
20.	Юля М.		+		средний

Методика проводилась индивидуально с каждым дошкольником, и как только ребенок начинал проявлять небрежность по отношению к заданию или отказывался от работы, методика заканчивалась.

Высокий уровень – 6 человека, что соответствует 30%;

Средний уровень – 11 человек, что соответствует 55 %;

Низкий уровень – 3 человек, что соответствует 15%.

На диаграмме рис. 2.2.1 представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении методики «Закрась фигуру» (автор Е.А. Ключникова).

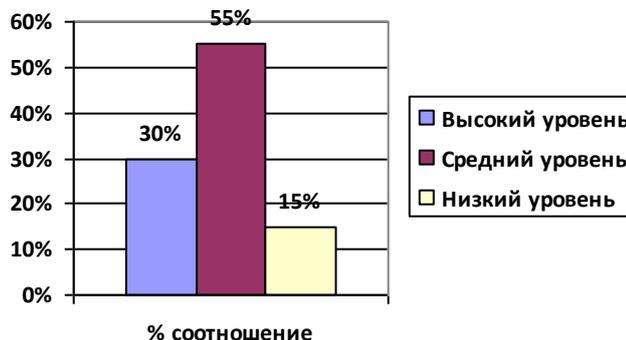


Рис. 2.2.1. Уровень сформированности волевых качеств полученных при проведении методики «Закрась фигуру» (автор Е.А. Ключникова).

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую, с высоким уровнем сформированности волевых качеств, составили: Алина Л., Вика Ш., Дарина К., Кира А., Саша Т., Тимофей Г.

Вторую группу, со средним уровнем сформированности волевых качеств вошли 11 человек: Анна Б., Антон М., Арсений В., Данил Г., Каролина Б., Ксюша О., Максим А., Настя К., Настя Е., Таня М., Юля М.

Третья группа была представлена из 3 дошкольника с низким уровнем сформированности волевых качеств: Артем Ч., Георгий С. и Рома С.

Затем мы провели методику «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин).

Данная методика направлена на оценку произвольности внимания. Данная методика подразумевает наличие таких показателей, как умение слушать и понимать, в точности выполнять действие по инструкции воспитателя, соблюдая требования и придерживаться образца. Критериями для оценки произвольности внимания являются произвольная регуляция и самостоятельность. Методика состоит из трех частей: запомнить правила, выполнить рисунок и проверить правильность выполненного задания.

После проведения данной методики, мы получили данные по каждому испытуемому ребенку и выявили уровень сформированности произвольности внимания.

Высокий уровень – 6 человека, что соответствует 30%;

Средний уровень – 12 человек, что соответствует 60 %;

Низкий уровень – 2 человек, что соответствует 10%.

На диаграмме – рис. 2.2.2. представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении методики «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин).

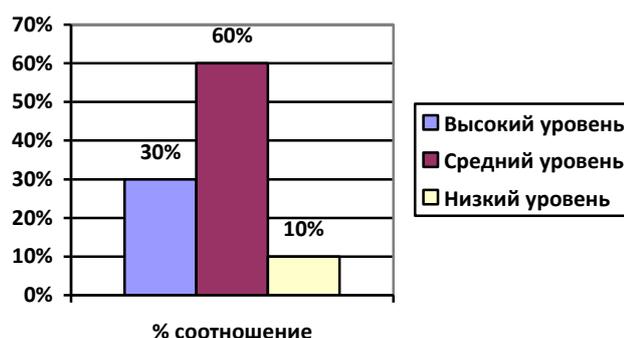


Рис. 2.2.2. Уровень сформированности произвольности внимания

Результат обработки данных, полученных при проведении методики «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин Д.Б.), представлен в табл.2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Результаты определения уровня сформированности волевых качеств по методике «Диктант» (автор Д.Б. Эльконин)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	3-4 балла	2 балла	0-1 баллов	Уровень сформированности произвольности внимания
1.	Алина Л.	+			высокий
2.	Анна Б.		+		средний
3.	Антон М.	+			высокий
4.	Арсений В.		+		средний
5.	Артем Ч.			+	низкий
6.	Вика Ш.	+			высокий
7.	Георгий С.			+	низкий
8.	Данил Г.		+		средний
9.	Дарина К.	+			высокий
10.	Каролина Б.		+		средний
11.	Кира А.	+			высокий
12.	Ксюша О.		+		средний
13.	Максим А.		+		средний
14.	Настя Е.	+			высокий
15.	Настя К.		+		средний
16.	Роман С.		+		средний
17.	Саша Т.		+		средний
18.	Таня М.		+		средний
19.	Тимофей Г.		+		средний
20.	Юля М.		+		средний

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую, с высоким уровнем сформированности произвольности внимания, составили 6 детей: Алина Л., Антон М., Вика Ш., Дарина К., Кира А., Настя Е.

Во вторую группу, со средним уровнем сформированности произвольности внимания вошли 12 человек: Анна Б., Арсений В., Данил Г., Каролина Б., Ксюша О., Максим А., Настя К., Роман С., Саша Т., Таня М., Тимофей Г., Юля М.

Третья группа была представлена из 2 дошкольника с низким уровнем сформированности произвольности внимания: Артем Ч. и Георгий С.

Последняя методика для выявления уровня сформированности волевых качеств, которую мы применили в эксперименте была методика «Бусы» (приложение 4). В данной методике для оценки сформированности волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста выделяется несколько критериев: понимание учебного задания; точное выполнение задания; сформированность оценки и самооценки. При помощи этой методики мы выявили количество условий, которые может удержать ребёнок в процессе деятельности, когда он воспринимает задания на слух. Мы раздали детям отдельные листы с рисунком кривой, изображающей нитку, а также по 6 фломастеров разного цвета и сказали: «Дети, у каждого из вас на листочке нарисована нитка. На этой нитке нужно нарисовать пять круглых бусинок так, чтобы нитка проходила через середину бусинок. Все бусины должны быть разного цвета, средняя бусина должна быть синяя». Инструкцию мы повторили для детей дважды, затем они начали рисовать. После того, как дети справились с заданием, мы ещё раз повторили, какие бусы нужно было нарисовать, и попросили детей проверить свои рисунки. Тем, кто заметил неточности в своих рисунках, было предложено рядом нарисовать правильный вариант выполнения задания.

После проведения данной нами методики, мы получили данные по каждому

испытуемому. Результат обработки данных, полученных при проведении методики «Бусы», представлен наглядно в табл. 2.2.3.

Таблица 2.2.3

Результаты определения уровня сформированности волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста по методике «Бусы» (автор Л.А. Венгер)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Задание выполнено или нет	При выполнении задания выполнены 3-4 условия	При выполнении задания выполнены 2 условия	При выполнении задания выполнено одно условие	Уровень сформированности волевых качеств
1.	Алина Л.		+			высокий
2.	Анна Б.			+		средний
3.	Антон М.	+				высокий
4.	Арсений В.			+		средний
5.	Артём Ч.			+		средний
6.	Вика Ш.			+		средний
7.	Георгий С.			+		средний
8.	Данил Г.			+		средний
9.	Дарина К.		+			высокий
10.	Каролина Б.			+		средний
11.	Кира А.	+				высокий
12.	Ксюша О.		+			высокий
13.	Максим А.			+		средний
14.	Настя Е.		+			высокий
15.	Настя К.			+		средний
16.	Роман С.		+			высокий
17.	Саша Т.			+		средний
18.	Таня М.			+		средний
19.	Тимофей Г.	+				высокий
20.	Юля М.			+		средний

Высокий уровень – 8 человека, что соответствует 40%;

Средний уровень – 12 человек, что соответствует 60%;

Низкий уровень – 0 человек, что соответствует 0%.

На диаграмме – рис. 2.2.3. представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении методики «Бусы» (автор А.Л. Венгер).

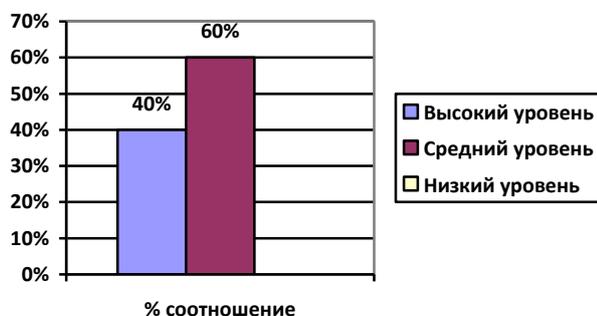


Рис. 2.2.3. Уровень сформированности волевых качеств

В зависимости от скорости и качества выполнения методики «Бусы», 20 дошкольников были разделены на три группы.

Первую, с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной

деятельности, составили 8 человека: Алина Л., Антон М., Дарина К., Ксюша О., Кира А., Настя Е., Роман С., Тимофей Г.

Вторую группу, со средним уровнем предпосылок учебной деятельности составили такие дети как (12 человек): Анна Б., Арсений В., Артем Ч., Вика Ш., Георгий С., Данил Г., Каролина Б., Максим А., Настя К., Саша Т, Таня М., Юля М.

**Результаты исследования уровня сформированности познавательных процессов
старших дошкольников (познавательных предпосылок)
МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода**

Для определения уровня сформированности познавательных процессов у старших дошкольников проведены следующие методики: диагностика готовности ребёнка к школе – тест Керна-Йирасека, методика «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия), методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина):

Первым мы проводили тест Керна-Йирасека. В этом тесте критериями оценки сформированности предпосылок к учебной деятельности будут выступать: понимание учебного материала; точное выполнение задания. Данный тест используется педагогами для исследования готовности ребёнка к школьному обучению, а также для определения сформированности у дошкольника предпосылок к учебной деятельности. Он содержит три задания:

Графическое копирование фразы из письменных букв.

Срисовывание точек в определённом пространственном положении.

Рисование фигуры человека.

Назначение: прежде всего эта методика предназначена для исследования ориентации в пространстве. С ее помощью также определяется умение ребенком внимательно слушать и точно выполнять указания педагога, правильно воспроизводить заданное направление линии.

После проведения нами первого задания были получены данные по каждому ребенку, которые в конце экспериментальной работы помогут нам определить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности у старших дошкольников.

В зависимости от скорости и качества выполнения задания детьми, все 20 человек были разделены на три группы.

Первую группу, с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности, составили: Анна Б., Арсений К., Данил Г., Ксюша О., Настя Е., Саша Т., Юля М.

Вторая группа дошкольников содержала детей со средним уровнем сформированности изучаемого параметра. Таких было выявлено 12 человек: Алина Л., Антон М., Артем Ч., Вика Ш., Дарина К., Каролина Б., Кира А., Максим А., Настя К., Роман С., Таня М., Тимофей Г.

Третья группа, 1 ребёнок, была представлена дошкольником с низким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности: Георгий С.

На диаграмме – рис. 2.2.4. представлено процентное соотношение обработанных данных.

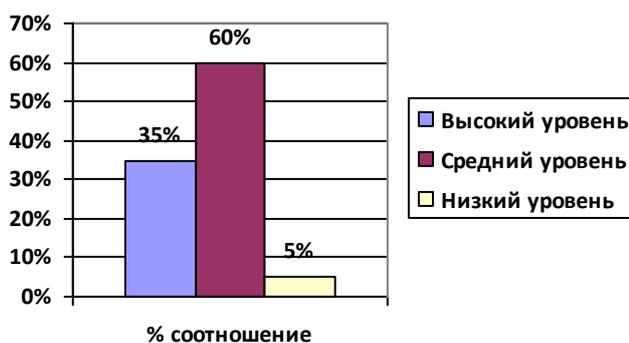


Рис. 2.2.4. Уровень сформированности предпосылок учебной деятельности, по заданию срисовывания письменных букв (тест Керна-Йирасек)

Высокий уровень – 7 человек, что соответствует 35%;

Средний уровень – 12 человек, что соответствует 60%;

Низкий уровень – 1 человека, что соответствует 5%.

Результат обработанных данных, полученных при проведении первого задания теста, наглядно представлен в табл. 2.2.4.

Таблица 2.2.4.

Результаты определения уровня сформированности познавательных процессов по заданию срисовывания письменных букв, тест Керна-Йирасек

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Срисованную фразу можно прочесть	Предложение можно прочесть	Можно прочитать хотя бы 4 буквы	На образцы похожи не менее 2 букв	Кара кули	Уровень сформированности предпосылок учебной деятельности
1.	Алина Л.			+			средний
2.	Анна Б.	+					высокий
3.	Антон М.			+			средний
4.	Арсений К.	+					высокий
5.	Артем Ч.					+	средний
6.	ВикаШ.				+		средний
7.	Георгий С.					+	низкий
8.	Данил Г.		+				высокий
9.	Дарина К.			+			средний
10.	Каролина Б.				+		средний
11.	КираА.			+			средний
12.	КсюшаО.		+				высокий
13.	Максим А.			+			средний
14.	Настя К.			+			средний
15.	НастяЕ.		+				высокий
16.	Роман С.			+			средний
17.	Саша Т.	+					высокий
18.	Таня М.				+		средний
19.	Тимофей Г.			+			средний
20.	Юля М.	+					высокий

После первого задания было проведено следующее задание – это срисовывание группы точек. Мы выдали ребятам бланки с изображениями группы точек. Расстояние между точками по вертикали и горизонтали – 1 см, а диаметр – 2 мм. Детям даётся инструкция: «Здесь нарисованы точки. Попробуйте сами нарисовать такие же вот здесь», (и показывается, где).

В зависимости от скорости и качества выполнения задания, вся совокупность детей была снова разделена на три группы.

Первую, с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности, составили 5 детей: Алина Л., Ксюша О., Кира А., Настя Е., Тимофей Г.

Вторая группа дошкольников содержала детей со средним уровнем сформированности изучаемого параметра. Таких было выявлено 14 человек: Анна Б., Антон М., Арсений В., Вика Ш., Георгий С., Данил Г., Дарина К., Каролина Б., Максим А., Настя К., Роман С., Саша Т., Таня М., Юля М..

Третья группа, 1 ребёнок, была представлена дошкольником с низким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности: Артем Ч.

Высокий уровень – 5 человек, что соответствует 25%;
 Средний уровень – 14 человек, что соответствует 70%;
 Низкий уровень – 1 человека, что соответствует 5%.

На диаграмме – рис. 2.2.5. представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении задания «Срисовывания группы точек», тест Керна-Йирасека.

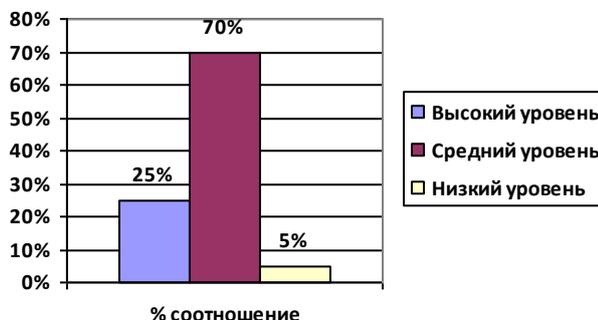


Рис. 2.2.5. Уровень сформированности предпосылок учебной деятельности, при проведении задания «Срисовывания группы точек» (тест Керна-Йирасека)

Результат обработки данных, полученных при проведении второго задания теста, наглядно представлен нами в табл. 2.2.5.

Таблица 2.2.5.

Результаты определения уровня сформированности познавательных процессов «Срисовывания группы точек», тест Керна-Йирасека

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Точное воспроизведение образца	Число и расположение точек соответствует заданному образцу	Рисунок в целом соответствует образцу	Контур рисунка не соответствует образцу	Каракули	Уровень сформированности предпосылок учебной деятельности
1.	Алина Л.		+				высокий
2.	Анна Б.			+			средний
3.	Антон М.				+		средний
4.	Арсений В.				+		средний
5.	Артем Ч.					+	низкий
6.	Вика Ш.			+			средний
7.	Георгий С.					+	средний
8.	Данил Г.			+			средний
9.	Дарина К.			+			средний
10.	Каролина Б.			+			средний
11.	Кира А.	+					высокий
12.	Ксюша О.	+					высокий
13.	Максим А.			+			средний
14.	Настя Е.	+					высокий
15.	Настя К.				+		средний
16.	Роман С.				+		средний
17.	Саша Т.			+			средний
18.	Таня М.			+			средний
19.	Тимофей Г.		+				высокий
20.	Юля М.			+			средний

В заключение теста, детям было предложено третье задание – нужно было нарисовать мужскую фигуру.

Детям предложили нарисовать в определённом месте на листе формата А4 какого-нибудь мужчину (дядю). Никаких пояснений или указаний при этом не даётся, на вопрос детей мы отвечали: «рисуй так, как умеешь».

Результат обработки данных, полученных при проведении третьего задания теста, наглядно представлен в табл. 2.2.5.

Таблица 2.2.5.

Результаты определения уровня сформированности познавательных процессов по заданию «Рисунок человека», тест Керна-Йирасека

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Есть голова, туловище, конечности, шея	Отсутствуют шея, волосы	Есть голова, туловище, конечности, отсутствуют шея, волосы	Примитивный рисунок	Каракули	Уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности
1.	Алина Л.		+				высокий
2.	Анна Б.			+			средний
3.	Антон М.				+		средний
4.	Арсений В.				+		средний
5.	Артем Ч.					+	низкий
6.	Вика Ш.			+			средний
7.	Георгий С.					+	низкий
8.	Данил Г.			+			средний
9.	Дарина К.			+			средний
10.	Каролина Б.			+			средний
11.	Кира А.	+					высокий
12.	Ксюша О.	+					высокий
13.	Максим А.			+			средний
14.	Настя Е.	+					высокий
15.	Настя К.				+		средний
16.	Роман С.				+		средний
17.	Саша Т.			+			средний
18.	Таня М.			+			средний
19.	Тимофей Г.		+				высокий
20.	Юля М.			+			средний

Высокий уровень – 5 человек, что соответствует 25%;

Средний уровень – 13 человек, что соответствует 65%;

Низкий уровень – 2 человека, что соответствует 10%.

В зависимости от скорости и качества выполнения задания дети разделились на три группы.

Первую, с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности, составили 5 детей: Алина Л., Ксюша О., Кира А., Настя Е., Тимофей Г.

Во вторую группу вошли дошкольники со средним уровнем сформированности изучаемого параметра. Таких было выявлено 13 человек: Анна Б., Антон М., Арсений В., Вика Ш., Данил Г., Дарина К., Каролина Б., Максим А., Каролина Б., Настя К., Роман С., Саша Т., Таня М., Юля М.

Третья группа, 2 ребёнка, была представлена дошкольниками с низким уровнем

сформированности предпосылок к учебной деятельности – Артем Ч. и Георгий С.

На диаграмме – рис. 2.2.5. представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении задания «Рисунок человека», теста Керна-Йирасака.

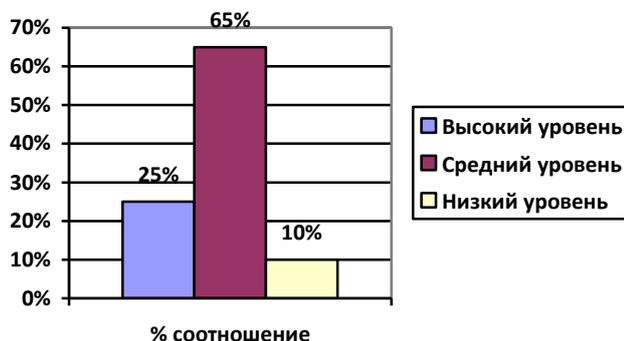


Рис. 2.2.5. Уровень сформированности предпосылок учебной деятельности, при проведении задания «Рисунок человека» (тест Керна-Йирасака)

Уровни сформированности предпосылок к учебной деятельности у старших дошкольников по тесту Керна-Йирасака по всем трём заданиям, целесообразно представить в сводной табл. 2.2.6.

Таблица 2.2.6

Сводная таблица определения уровня познавательных процессов у старших дошкольников по тесту Керна-Йирасака

№	Ф.И. ребёнка	Задание срисовывание письменных букв (Задание №1)	Задание срисовывание группы точек (Задание №2)	Задание рисование мужской фигуры (Задание №3)	Общий уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности
1.	Алина Л.	средний	высокий	высокий	высокий
2.	Анна Б.	высокий	средний	средний	средний
3.	Антон М.	средний	средний	средний	средний
4.	Арсений В.	высокий	средний	средний	средний
5.	Артем Ч.	средний	низкий	низкий	низкий
6.	Вика Ш.	средний	средний	средний	средний
7.	Георгий С.	низкий	средний	низкий	низкий
8.	Данил Г.	высокий	средний	средний	средний
9.	Дарина К.	средний	средний	средний	средний
10.	Каролина Б.	средний	средний	средний	средний
11.	Кира А.	высокий	высокий	высокий	высокий
12.	Ксюша О.	средний	высокий	высокий	высокий
13.	Максим А.	средний	средний	средний	средний
14.	Настя Е.	высокий	высокий	высокий	высокий
15.	Настя К.	средний	средний	средний	средний
16.	Роман С.	средний	средний	средний	средний
17.	Саша Т.	высокий	средний	средний	средний
18.	Таня М.	средний	средний	средний	средний
19.	Тимофей Г.	средний	высокий	высокий	высокий
20.	Юля М.	высокий	средний	средний	средний

Высокий уровень – 5 человек, что соответствует 25%;

Средний уровень – 13 человек, что соответствует 65%;

Низкий уровень – 2 человека, что соответствует 10%.

На диаграмме – рис.2.2.6. показан в процентном соотношении общий уровень сформированности предпосылок учебной деятельности старших дошкольников МБДОУ д/с № 57 г. Белгорода.

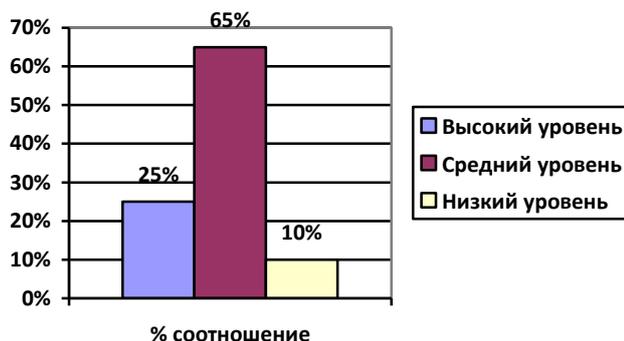


Рис.2.2.6. Общий уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности старших дошкольников (тест Керна-Йирасика)

В зависимости от скорости и качества выполнения всех заданий теста Керна-Йирасика, согласно приведённой выше таблице, все дети были разделены на три группы.

Первую, с высоким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности, составили: Алина Л., Ксюша О., Кира А., Настя Е., Тимофей Г.

Вторую группу, со средним уровнем предпосылок учебной деятельности составили такие дети как: Анна Б., Антом М., Арсений В., Вика Ш., Данил Г., Дарина К., Каролина Б., Максим А., Каролина Б., Настя К., Роман С., Саша Т., Таня М., Юля М.

Третья группа, 2 ребёнка, была представлена дошкольниками с низким уровнем сформированности предпосылок к учебной деятельности, это такие дети как Артем Ч. и Георгий С..

Также для выявления у детей старшего дошкольного уровня сформированности познавательных интересов, нами была выбрана и проведена последняя методика «Долговременная память». Критериями оценки сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста в методике «Долговременная память» являются: понимание учебного задания; точное выполнение задания и умение логично объяснить задание.

Исследование уровня сформированности долговременной памяти у группы детей старшего дошкольного возраста состоит из следующего задания: детям сообщается, что им будет прочитан ряд слов, а дети постараются их запомнить. Нужно подготовиться и выслушать следующие слова: стол, мыло, человек, вилка, книга, пальто, топор, стул, тетрадь, молоко.

Ряд слов нужно зачитать несколько раз, чтобы дети запомнили. Проверку сделали через 7-10 дней и высчитали коэффициент долговременной памяти по специальной формуле.

Исходя из полученных результатов, мы разделили детей на три группы:

Первую, с высоким уровнем сформированности долговременной памяти, составили: Алина Л., Ксюша О., Кира А., Максим А., Тимофей Г.

Вторую группу, со средним уровнем сформированности долговременной памяти вошли 13 человек: Анна Б., Антон М., Арсений В., Вика Ш., Данил Г., Дарина К., Каролина Б., Настя К., Настя Е., Рома С., Саша Т, Таня М., Юля М.

Третья группа была представлена из 2 дошкольников с низким уровнем сформированности долговременной памяти: Артем Ч. и Георгий С.

После проведения методики мы получили данные по каждому испытуемому ребёнку. Результат обработки данных, полученных при проведении методики «Долговременная память», представлен наглядно в табл. 2.2.7.

Таблица 2.2.7.

Результаты определения уровня сформированности познавательных процессов у старших дошкольников по методике «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Кол-во запомненных слов										%	Уровень сформированности долговременной памяти
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1.	Алина Л.								+			80	высокий
2.	Анна Б.					+						50	средний
3.	Антон М.						+					60	средний
4.	Арсений В.					+						50	средний
5.	Артём Ч.				+							40	низкий
6.	Вика Ш.						+					60	средний
7.	Георгий С.			+								30	низкий
8.	Данил Г.						+					60	средний
9.	Дарина К.							+				70	средний
10.	Каролина Б.							+				70	средний
11.	Кира А.								+			80	высокий
12.	Ксюша О.									+		90	высокий
13.	Максим А.								+			80	высокий
14.	Настя Е.							+				70	средний
15.	Настя К.						+					60	средний
16.	Роман С.						+					60	средний
17.	Саша Т.					+						50	средний
18.	Таня М.						+					60	средний
19.	Тимофей Г.								+			80	высокий
20.	Юля М.							+				70	средний

Высокий уровень – 5 человека, что соответствует 25%;

Средний уровень – 13 человек, что соответствует 65 %;

Низкий уровень – 2 человек, что соответствует 10%.

На диаграмме – рис. 2.2.7. представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении методики «Долговременная память» (автор А.Р. Лурия).

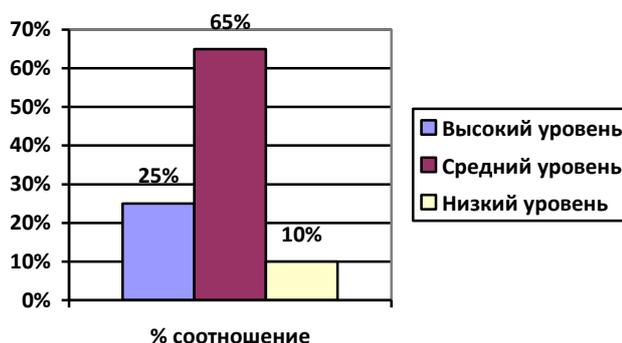


Рис. 2.2.7. Уровень сформированности долговременной памяти

Последней методикой для выявления уровня сформированности познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста была проведена методика «Домик» (автор Н.И. Гуткина). После проведения данной методики нами были получены данные по каждому испытуемому ребёнку. Результаты обработки данных, полученных при проведении методики «Домик», представлены наглядно в табл. 2.2.8.

Таблица 2.2.8.

Результаты определения уровня сформированности познавательных процессов по методике «Домик» (автор Н.И. Гуткина)

№ п/п	Ф.И. ребёнка	0 баллов	1-2 баллов	выше 3 баллов	Уровень сформированности познавательных процессов
1.	Алина Л.	+			высокий
2.	Анна Б.	+			высокий
3.	Антон М.	+			высокий
4.	Арсений В.		+		средний
5.	Артем Ч.			+	низкий
6.	Вика Ш.		+		средний
7.	Георгий С.			+	низкий
8.	Данил Г.			+	низкий
9.	Дарина К.	+			высокий
10.	Каролина Б.			+	низкий
11.	Кира А.		+		средний
12.	Ксюша О.			+	низкий
13.	Максим А.		+		средний
14.	Настя Е.	+			высокий
15.	Настя К.		+		средний
16.	Роман С.			+	низкий
17.	Саша Т.			+	низкий
18.	Таня М.			+	низкий
19.	Тимофей Г.			+	низкий
20.	Юля М.		+		средний

Высокий уровень – 5 человек, что соответствует 25%;

Средний уровень – 6 человек, что соответствует 30%;

Низкий уровень – 9 человек, что соответствует 45%.

На диаграмме – рис. 2.2.8. представлено процентное соотношение обработанных данных, полученных при проведении методики по методике «Домик» (Н.И. Гуткина).

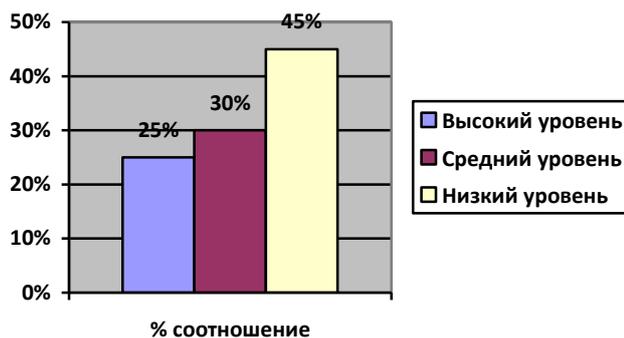


Рис. 2.2.8. Уровень сформированности познавательных процессов

В зависимости от выполнения задания детьми были разделены на три группы.

Первую группу, с высоким уровнем сформированности познавательных процессов, составили 5 детей: Алина Л., Анна Б., Антон М., Дарина К., Настя Е.

Вторая группа дошкольников содержала детей со средним уровнем сформированности изучаемого параметра. Таких было выявлено 6 человек: Арсений В., Вика Ш., Кира А., Максим А., Настя К., Юля М.

Третья группа, 9 детей, была представлена дошкольником с низким уровнем сформированности познавательных процессов: Артем Ч., Георгий С., Данил Г., Каролина Б., Ксюша О., Роман С., Саша Т., Таня М., Тимофей Г.

Игра «Фотоаппараты» - на развитие памяти и внимания

Цель: развитие навыков зрительной памяти и внимания у дошкольников

Реквизит: 3 карточки с 8 изображениями разных предметов. Предметы одни и те же, но расположение разное. Картинки.

1-ый вариант: детям на секунду показывается карточка с любым изображением, должны как можно подробнее описать его.

2-ой вариант: показывается картинка с изображением какого-либо сюжета (30 секунд), после чего дается другая, подобная первой картинка, но на ней некоторые предметы отсутствуют или заменены на что-то другое. Надо сказать, что изменилось.

3-ий вариант: на столе раскладываются любые предметы, игрушки и т.п. (в количестве не больше 7 штук для ребенка 5-6 лет, если ребенок младше, то число предметов должно быть меньше). Ребенку дается 30 секунд, чтобы запомнить, что и где лежит. Затем он отворачивается. Взрослый переставляет предметы, либо что-то убирает совсем или замещает на другой предмет. Ребенок должен определить, что изменилось.

4-ый вариант: игра проводится с группой детей. Выбирается один человек, внешний вид которого дети должны запомнить. Затем он выходит из комнаты и что-то изменяет в своей внешности (взрослый может помогать ребенку). После чего он возвращается и дети должны найти отличие.

5-ый вариант: может проводиться как с группой детей, так и индивидуально.

Инструкция для воспитателя: «Усаживайтесь за столы. Сегодня вы будете фотоаппаратами. Посмотрим, какой фотоаппарат будет самым лучшим. Перед вами лежат перевернутые обратной стороной карточки (их 3) и картинки в стопочке. Сначала по сигналу возьмем первую карточку, взглянем на нее, стараясь запомнить все, что на ней нарисовано. По сигналу вновь переверните ее обратной стороной и положите на угол стола. Затем по сигналу отберите картинки, которые были нарисованы на большой карте. Приготовились (гонг). Переворачиваем карту. Смотрим на нее 30 секунд (гонг). Переворачиваем карту. Кладем на угол стола - начинаем отбирать картинки (гонг). 15 секунд (гонг). Закончили.

Возьмите снова первую карту. Положите ее перед собой изображением вверх. Проверьте, правильно ли вы запомнили картинки. Уберите лишние. Сколько картинок вам удалось запомнить? Запомните это число. А теперь повторим это упражнение с другой картой. Приготовились (гонг). 30 секунд. Закончили (гонг). Убрали карту. Отбираем картинки (гонг). 15 секунд (гонг). Закончите.

Проверяем себя. Сколько картинок вам удалось запомнить? Это больше, чем в первый раз, или меньше?

Потренируемся в третий раз. Сколько картинок вы запомнили теперь? Молодцы! Вы хорошо потрудились! Пора отдыхать».

Игра «Что изменилось?»

Цель: развивать произвольное внимание и кратковременную память; развитие мелкой моторики пальцев рук; развитие концентрации внимания; развитие объема внимания; воспитывать честность.

Игра проводится так. Мелкие предметы (ластик, карандаш, блокнот, спичка и т.п. в количестве 10-15 штук) раскладывают на столе и накрывают газетой. Кто первый желает проверить свою наблюдательность, пожалуйста, просим к столу! Ему предлагают в течение 30 секунд (считают до 30) ознакомиться с расположением предметов; потом он должен повернуться спиной к столу, а в это время три или четыре предмета перекладывают на другие места. Снова 30 секунд дается на осмотр предметов, после чего опять накрывают их газетным листом. Теперь спросим играющего: что изменилось в расположении предметов, какие из них были переложены?

Не думайте, что ответить на этот вопрос всегда будет легко! Ответы оцениваются в очках. За каждый правильно указанный предмет играющему засчитывается в выигрыш 1 очко, но зато и за каждую ошибку 1 очко снимается из числа выигранных. Ошибкой считается, когда назван предмет, который не перекладывался на другое место.

Перемешаем свою «коллекцию», разложив предметы в другом порядке, и позовем к столу другого участника игры. Так один за другим пройдут испытание все участники команды.

Условия игры для всех должны быть одинаковые: если для первого играющего меняли местами четыре предмета, то и для остальных перекладывают столько же.

В этом случае лучший результат - 4 выигранных очка. Всех, кто пройдет испытание с таким результатом, будем считать победителями в игре.

Непосредственно образовательная деятельность по развитию логических представлений в подготовительной группе

Цель: Учить детей подбирать видовые понятия к родовому и наоборот.

Продолжать учить детей самостоятельно построению модели соотношения между понятиями. Закрепить представление о системе графического отображения классификации понятий. Продолжать работу над умением рассуждать; развивать внимание, мышления, наблюдательность. Воспитывать в детях чувство коллектива, быть внимательным друг к другу, помогать своим товарищам в трудностях.

Материал:

– **Демонстрационный:** макеты планет, луны, звезд, развешенные на потолке; ракета, атрибуты для игры в космос; фонарик, лабиринты, модели логического древа, круги Эйлера, иллюстрация «Найди 10 отличий», мел, указка.

– **Раздаточный:** предметные картинки, модели геометрических фигур, модели с условным обозначением человека, геометрические фигуры; разрезные иллюстрации.

Ход:

Ребята, посмотрите, сколько у нас сегодня гостей, Давайте поздороваемся.

– А теперь отважный экипаж звездолета — «Любознательных мыслителей» к космическому полету, стройся. (Воспитатель – предполагаемый начальник полета, у него на голове фуражка. Начальник полета отдает команду. Дети надевают атрибуты).

Капитан (кто-то из детей): Экипаж – «Любознательных мыслителей» к космическому полету готов. Разрешите отправляться.

Начальник полета: К космическому путешествию отправляться разрешаю. Счастливого пути!

Капитан: Экипажу занять свои места. (Дети садятся в ракету, которая построена из большого строительного материала). 5,4,3,2,1 – пуск. (Выключается свет, играет космическая музыка группы - «Спейс».)

Капитан фонариком находит планеты, комментирует это:

- ✓ Внимание, слева от борта гигантская планета Юпитер. Она вторая планета по яркости после Венеры. Юпитер оранжевого цвета.
- ✓ Внимание, слева от борта самая яркая и красивая планета Венера. Она названа в честь богини любви.
- ✓ Внимание, следующая планета Марс. Радист передайте привет марсианам.
- ✓ Внимание, вижу планету Сатурн. Полюбуйтесь на величие его колец. В телескоп заметно, что шар Сатурна сильно сплюснут.
- ✓ Внимание, перед нами Луна. На Луне видны лунные кратеры.

Слышится громкий стук, фонарик бежит из стороны в сторону.

Капитан: Ракета столкнулась с непонятным предметом, падает давление. Произошла вынужденная посадка. (Включается свет, дети встают со своих мест)

Дети: – Где мы? Куда мы попали? Что же нам делать? (Слышится приятная музыка. Появляется воспитатель в костюме звезды).

Звезда: Не волнуйтесь, ребята, я волшебная звезда и помогу вам в вашем путешествии. Помогу узнать, куда вы попали и вернуться домой. Но вы трудностей не боитесь? (Нет). Тогда в путь. По лунной карте мы найдем выход. (Воспитатель показывает цветной лист с ломаной линией красного цвета).

Капитан: Команде разбиться на две группы, чтобы легче было обследовать левые и правые стороны.

Испытания

I. На доске схемы логического древа. Задание для первой группы детей.

– Ребята, необходимо расшифровать модели. Вот эта большая точка будет животные, которые живут в лесу, а вот эти маленькие точки как будут называться? (С помощью указки дети называют точки: лиса, заяц, волк, белка, медведь, еж).

Задание для второй группы детей:

– А теперь я буду называть маленькие точки, а вы назовете большую точку. (Свинья, корова, овца, собака, кошка, теленок – это домашние животные)

За правильные ответы команды получают камешки.

Звезда: По лунной карте нам необходимо пройти следующее испытание, и находится оно в этом районе.

II. На каждого ребенка на столах лежат наборы предметных картинок. Нужно определить, что лишнее и почему. За правильные ответы дети получают камешки.

Звезда: А теперь наш путь лежит в этом направлении. Но нам опять нужно преодолеть препятствие. Справитесь с ним? (Да). Тогда вперед.

III. На полу лежат наборы моделей для построения логического древа. Первая команда строит модель — «геометрических фигур». Вторая команда модель – «Человека».

Звезда: Молодцы, все команды справились с таким трудным препятствием и получили камешки. Теперь по лунной карте нам выпадает пройти лабиринты. Давайте отправим разведчиков, чтобы они обследовали территорию и помогли нам выйти. (Команды выбирают по одному ребенку – разведчику).

IV. Конкурс разведчиков.

На двух ватманах нарисованы лабиринты. Разведчики выполняют задание - «Пройди быстро лабиринт».

За успешное выполнение этого задания дети получают камешки. **Звезда:** По лунной карте теперь нам надо повернуть сюда. (Дети подходят к столам, на которых лежат наборы геометрических фигур).

V. Первая команда составляет из геометрических фигур фигуру зайца. Вторая команда составляет фигуру петрушки.

Звезда: ребята, а сейчас мы с вами должны найти десять отличий на картинке. (На ватмане нарисована картина, и каждый из детей называет отличие, за что он получает камешек)

VI. Игра – «Найди десять отличий».

Звезда: А теперь еще одно испытание. Вам, ребята, надо составить картинку из частей.

VII. Игра – «Составь картинку из частей».

Звезда: Наше путешествие заканчивается. Вы все верно выполнили, и поэтому у вас все получилось. Я очень рада, что вы такие умные и внимательные. А сейчас надо подсчитать камешки и каждой команде найти звезду с такой цифрой, сколько камешков у команды. Вы сможете прочитать планету, на которой вы были. (Дети считают камешки, находят звезды с названием «Логика»).

Дети: Страна имеет название Логика.

Звезда: Молодцы, дети. Вы действительно путешествовали по удивительной стране Логике. Сюда могут добраться и выти победителями только смелые, смысленные ребята. И вы доказали, что вы именно такие. За это я помогу вам вернуться в детский сад. Я вам подарю вот такие звездолеты. (Детям Звезда дарит бумажные звездолеты)

Звезда: До свидания, в добрый путь. (Дети как будто улетают, обыгрывая сюжет со звездолетами.)

Развивающие игры

1. «Какая бывает собака?»

Можно попросить ребенка представить себе собаку и рассказать о ней как можно больше: какая у нее шерсть, что она любит есть, какой формы у нее хвост и ушки, какой у нее характер и т.д.

2. «Нарисуй по описанию»

Вы читаете следующий текст: «Стоял белый дом. Крыша у него треугольная. Большое окно красное, а маленькое желтое. Дверь коричневая. Текст нужно прочитать еще раз в медленном темпе, по одному предложению. Дети в это время с закрытыми глазами должны представить себе этот дом, а потом нарисовать его.

3. «На что это похоже?»

Игровой материал: мяч, карточки с изображением геометрических фигур. Ход игры: Ребята располагаются полукругом вокруг ведущего. Перед ними набор карточек, которые лежат изображением вниз. Ведущий берет одну из карточек и показывает ее детям. Одному из детей он бросает мяч и ребенок должен поймать мяч и назвать (в течение 3-4 секунд) предмет, похожий на изображение. Фигуры могут повторяться, однако дети не должны называть одни и те же предметы.

Конкурс смекалистых «Горопись да не ошибись»

Цель: Учить обрабатывать информацию, делать выводы: обобщать предметы по определенному признаку, вычленять лишний предмет. Закрепить с детьми порядковый счет, умение работать с геометрическими фигурами. Развивать образное мышление, память, речь. Воспитывать настойчивость, смекалку и сообразительность.

Материал:

Демонстрационный: плакаты – лабиринты, иллюстрация – «Найди 10 отличий», бубен, фишки, загадки – шутки. Призы для детей: бумажные кораблики и космические корабли.

Раздаточный: предметные картинки, модели геометрических фигур, карточки с заготовкой: нарисованы кольца пирамидок.

Ход:

Воспитатель предлагает детям выбрать фишки двух цветов, в ходе этого образуется две команды. Работа за столами.

1. Задание: найдите листок, где нарисована пирамидка: необходимо закрасить первое, третье, пятое кольца. Кто это сделает быстро красиво и аккуратно, тот получает фишку.

2. Задание: дорисовать в пустую клетку нужную фигуру, и объяснить почему. Воспитатель выслушивает ответы детей, отмечает фишками.

3. Задание: разложите картинку в ряд, рассмотрите внимательно и скажите, что здесь лишнее и почему. Воспитатель слушает рассуждения ребят, отмечает ответы фишками.

4. Игра – разминка: под музыку или под бубен дети выполняют следующие задания: идут шагом, прыгают друг за другом, бегут, прыгают вокруг себя, идут на носочках, бегут врассыпную по залу, маршируют.

5. Возле края ковра лежат конверты с геометрическими фигурами. Игра – «Ванька-Встанька»: кто первый выложит любой предмет из тех фигур, которые у него в конверте, тот должен встать во весь рост. Дети выкладывают предметы, воспитатель отмечает ребят фишками.

6. Игра – «Кто быстрее пройдет лабиринт». По считалке выбирается один ребенок, самый быстрый приносит команде фишку.

7. Задание: найди десять отличий. Сначала отличия называет одна команда, потом другая.

8. Задачи – шутки загадываются по очереди.

– На столе лежало 4 яблока, одно разрезали пополам. Сколько яблок на столе? (четыре).

– На столе стояло 3 стакана с ягодами. Вова съел 1 стакан ягод и поставил его на стол. Сколько стаканов стоит на столе? (три).

– Шла бабушка на базар, несла корзину яиц, а дно упало. Сколько яиц осталось в корзине? (ни одного).

– Сидело на дорожке три птички, кот подкрался и съел одну птичку, сколько птичек осталось? (ни одной).

9. Игра – «Цифры заблудились».

10. Игра – «Посчитай на ощупь».

Подводится итог конкурса

– Молодцы, ребята, вы оказались самыми смекалистыми, самыми ловкими, эрудированными, и внимательными. Такие качества нужны тем, кто работает пилотами, летает в космос, они получают призы – космические корабли. А другой команде я подарю корабли, вы будете капитанами.

Сюжетно-ролевая игра

Цель. Обучение детей реализовывать и развивать сюжет игры, формировать такие универсальные учебные действия как: овладевший средствами общения и способами взаимодействия со сверстниками, способный управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений. Знакомство и приучение дошкольников к режиму школьной жизни.

Игровой материал. Строительный материал, тетради, учебники, ручки, карандаши, звонок, портфели, пеналы, картон.

Подготовка к игре. Экскурсия в школу, беседа с работниками школы: учителем, директором, вахтером, уборщицей, буфетчицей, наблюдения за их трудом. Рассматривание и чтение детских книг по теме «Школа». Показ фильма или мультфильма о школьной жизни. Беседа по картине «На уроке». Изготовление совместно с воспитателем игровых атрибутов: портфелей, пеналов, маленьких тетрадей, альбомов для рисования, маленьких палочек, картонных фигурок.

Игровые роли. Учитель, ученики, директор, вахтер, уборщица.

Ход игры. Подготовку к игре педагог может начать с беседы о том, что дети через год пойдут в школу: «Кто будет хорошо считать, играть, рассказывать, хорошо вести себя, тот пойдет в школу».

Об экскурсии в школу воспитатель предупреждает детей за несколько дней, чтобы они ждали ее, чтобы у них создалось особое, приподнятое, даже немножко торжественное настроение: «Пройдет четыре дня, и мы пойдем на экскурсию в школу. Надо хорошо себя вести. В школе мы с вами посмотрим, как ребята хорошо сидят на занятиях, учатся, как отдыхают после занятий на перемене».

Педагог заранее договаривается в школе о времени экскурсии, чтобы ребят там ждали и приветливо встретили. Очень хорошо, если школьники приготовят малышам какие-нибудь поделки из бумаги, картона. Прийти в школу нужно во время урока, и пока все школьники в классах, педагог проводит детей по коридору, показывает им, как много в школе классов, рассказывает, что во всех учатся дети, что сейчас в коридоре никого нет, потому что идет урок, ребята занимаются: они пишут, читают, рассказывают, считают. Когда урок закончится, прозвенит звонок и ребята выйдут из классов, будет перемена. Также воспитателю надо показать ребятам, что в школе очень чисто, школьники не пачкают полы, стены, не сорят. Они вытирают ноги при входе в школу, сами моют пол, подметают, убирают. Они дежурят в раздевалке, классе, коридоре. Надо показать детям буфет, зал, кабинет врача, мастерскую и рассказать об их назначении.

Потом детей следует повести в класс и показать, как школьники сидят за партами, как аккуратно на парте сложены тетради и книги, а на крючке висят портфели, показать, в каком порядке у детей тетради и учебники – чистые, целые, обернуты в обложки. Дети должны увидеть, как ученики встают, здороваясь и прощаясь, если в класс входят или из класса выходят взрослые, как поднимают руку, если хотят ответить, как встают, отвечая учительнице.

Когда школьники подарят малышам свои поделки, надо, чтобы те не забыли их поблагодарить. После того, как прозвенит звонок, воспитатель должен объяснить дошкольникам, что урок закончился и школьники сейчас пойдут отдыхать на перемену в коридор, а дежурный откроет форточку, вытрет доску и приготовит класс к новому уроку. Нужно показать, как строем, спокойно, не толкаясь, ребята выходят из класса в коридор, ходят по коридору, играют, как по звонку строятся возле своего класса и дежурный впускает их в класс, как они встают, приветствуя входящего учителя. После этого гости должны поблагодарить хозяев, попрощаться и пригласить их к себе в детский сад.

После экскурсии педагогу надо рассмотреть с детьми открытки, картинки, на

которых изображена школьная жизнь, объяснить ребятам непонятное, задать вопросы, составить рассказы. Затем можно предложить детям нарисовать рисунки на тему «Школа».

Через день или два во время прогулки педагог может подойти с ребятами к школе и рассказать им, что школа новая, красивая, светлая, ее строили много рабочих, чтобы детям было удобно учиться, что школу надо беречь. Нужно показать детям, как одни дети уходят из школы, другие идут на занятия (если есть вторая смена).

На занятиях воспитателю совместно с детьми надо изготовить ряд вещей, нужных для игры в «школу»: склеить портфели, пеналы, сделать маленькие тетради, альбомы для рисования, покрасить маленькие палочки, превратив их в ручки, и положить вместе с маленькими карандашами в пеналы, а пеналы – в портфели и т. д. Воспитателю следует объяснить детям и показать назначение всех школьных принадлежностей, чтобы процесс изготовления игровых предметов был осмысленным. Так-же ребята готовят кукольные фигурки, вырезают их из картона, рисуют одежду.

Когда все приготовления к игре будут сделаны, педагогу с детьми хорошо рассмотреть картинку, на которой изображен какой-нибудь эпизод из школьной жизни. Можно показать ребятам фильм или мультфильм о школе.

В начале игры педагог предлагает детям построить школу. Можно дать им для этого рисунок с образцом, а можно положиться на выдумку детей. Когда школа будет построена, надо устроить в ней класс и коридор, затем оборудовать класс, расставив в нем парты и стол для учительницы, сделанные из крупного строительного материала или склеенные из картона. Затем педагог раздает ребятам картонные фигурки и говорит: «Вы папы и мамы. Это ваши дети. Им надо учиться в школе. Нужно купить в магазине портфели, тетради, альбомы, карандаши, пластилин, пенал; в парикмахерской подстричь дочку или сына; сходить к доктору. Он посмотрит, здоровы ли дети. Если дочка или сын больны, надо вылечить, а потом вести в школу. Затем папы и мамы должны привести детей в школу, потому что дети еще не знают дороги».

После этого игра начинается. Дети идут в магазин за покупками, потом в парикмахерскую, в поликлинику. Когда папы и мамы приводят своих детей в школу, там их встречает учительница (первый раз эту роль берет на себя воспитатель). Учительница здоровается с детьми, знакомится с ними и говорит, что она будет их учить. После этого предлагает родителям попрощаться с детьми и уводит детей в школу, где объясняет им, показывая класс, что они будут здесь учиться писать, считать, рисовать, лепить, потом ведет их в коридор, зал и т. д., по пути рассказывая, что и где они будут делать. В классе учительница рассаживает детей за парты, вешает их портфели на место и начинает урок.

Во время перемены дети выходят из класса, ходят по коридору, играют, завтракают в буфете и т. д.

Дети участвуют в игре с картонными куклами, наблюдают за тем, что делает воспитательница, которая обыгрывает игрушки. Игра в «школу» заканчивается тем, что детей отпускают домой, их встречают родители, они готовят с ними уроки.

При последующем проведении игры воспитатель предлагает ребятам поиграть самостоятельно. Воспитатель внимательно следит за игрой и в случае необходимости советом или своим участием оказывает помощь в развитии замысла, сюжета игры.

Затем педагог может предложить детям играть в «школу» без кукол. Дети распределяют игровые роли – учитель, ученики, директор, вахтер, уборщица; они договариваются о том, что все роли будут разыгрывать поочередно. Затем обсуждают, какие у них сегодня будут уроки. Игра начинается. Учитель ведет уроки, ставит оценки, ученики выполняют все его требования; директор присутствует на уроке, следит за его ходом, за поведением учеников и делает записи в своей тетради; уборщица убирает коридор, вахтер дает звонок. После проведения всех уроков по расписанию роли меняются.

Воспитатель может посоветовать ребятам следующие сюжеты игры: одним детям взять с собой в школу завтрак, другим – позавтракать в школьном буфете, напомнить всем

детям не опаздывать на урок, слушаться учительницу, осторожно переходить улицу по дороге в школу, устроить в школе праздник – украсить класс и подготовить выступления, пригласить на праздник малышей из детского сада (детей из другой группы) и т.д.

После каждой игры воспитатель проводит обсуждение. Если в разыгрывании ролей дети допускают ошибки, нарушают внутренние правила игры, например, учитель кричит на детей, часто их наказывает, директор и уборщица не знают, что им делать в игровых ролях, педагог наталкивает детей на мысль о более правильном и интересном ролевом поведении. Лучше, если педагог возьмет на себя роль директора. Это позволит ему обогатить содержание игры непосредственно в воображаемой ситуации. Он вызовет к себе в кабинет учителя и посоветует ему, как нужно вести себя с детьми, как организовать игры и хороводы с детьми на переменах; поможет правильно составить расписание уроков; пригласит на работу учителей-предметников по физкультуре, ритмике, пению (чтобы многие дети смогли побывать в активных ролях).