

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

г. Хабаровска «Детский сад комбинированного вида № 204»

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий МАДОУ № 204

_____ Е.В. Матвиенко

ПРОГРАММА

**по формированию предпосылок
универсальных учебных действий
у старших дошкольников**

Хабаровск 2022

СОДЕРЖАНИЕ

1. Введение
2. Пояснительная записка
 - 2.1. Цели и задачи Программы
3. Универсальные учебные действия. Понятия. Виды.
4. Учебная деятельность на дошкольной ступени образования.
5. Рекомендации по формированию предпосылок учебной деятельности на дошкольной ступени образования.
6. Возрастные особенности базовых компетенций у детей, поступающих в школу.
7. Психолого-педагогические условия по организации усвоения системы универсальных учебных действий на ступени дошкольного и начального общего образования.
8. Методы и приемы для формирования предпосылок УУД у старших дошкольников.
9. Диагностические методики изучения развития предпосылок универсальных учебных действий ребёнка на этапе дошкольного образования.
10. Показатели сформированности универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному общему образованию.
11. Преемственность в формировании универсальных учебных действий при переходе со ступени дошкольного образования на ступень начального общего образования и их значение для дальнейшего обучения.
12. Приложения

Введение

Поступление в школу – это начало большого пути ребенка, переход на следующий возрастной этап жизни. Начало школьного обучения кардинальным образом меняет образ жизни ребенка, а иногда и всей семьи. Беззаботность дошкольников, их беспечность, увлеченность игрой уходят в прошлое. Начинается жизнь, наполненная новыми требованиями, обязанностями и ограничениями. Обучение в школе требует от ребенка готовности к новому виду деятельности – учебному. Умение учиться – это желание и умение самостоятельно осуществлять учебную деятельность. Учебная деятельность должна увлекать младших школьников, приносить радость, давать удовлетворение. Поэтому важно воспитывать у дошкольников познавательные интересы, так как именно они активизируют способности детей. Развитие познавательной деятельности дошкольников – один из основных аспектов готовности детей к школе. В процессе познавательной деятельности формируются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, ее способности и характер. Развиваются психические процессы: произвольное внимание и восприятие, мышление, память, воображение, речь. Приобретается жизненный опыт, познается окружающая действительность, усваиваются знания, вырабатываются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама личность ребенка.

Обобщение исследований педагогов и психологов позволяет выделить основные условия, при которых возникает и развивается интерес к учению:

- ✓ Образовательная деятельность должна быть организована так, чтобы ребенок активно действовал, вовлекался в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний, решал вопросы проблемного характера.
- ✓ Образовательная деятельность должна быть разнообразна. Однообразный материал и однообразные методы его преподнесения очень быстро вызывают у детей скуку.
- ✓ Необходимо понимание важности преподносимого материала.
- ✓ Новый материал должен быть хорошо связан с тем, что дети усвоили раньше.
- ✓ Ни слишком легкий, ни слишком трудный материал не вызывает интереса. Задания, предлагаемые детям, должны быть трудными, но посильными.
- ✓ Важно положительно оценивать все успехи ребят. Положительная оценка стимулирует познавательную активность.
- ✓ Демонстрационный и раздаточный материал должен быть ярким и эмоционально окрашенным.

Воспитание познавательных интересов — важнейшая составная часть воспитания личности ребенка, его духовного мира. И от того, насколько правильно решен этот вопрос, во многом зависит успешность организации учебной деятельности детей.

Пояснительная записка

Актуальность разработки Программы развития предпосылок универсальных учебных действий для дошкольного образования диктуется следующими обстоятельствами:

- необходимостью ускоренного совершенствования образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития детей, создания условий для достижения успешности всеми воспитанниками;

- задачами формирования общекультурной и гражданской идентичности воспитанников, обеспечивающих социальную консолидацию в условиях культурного, этнического и религиозного разнообразия российского общества. Уже к концу дошкольного возраста формируются основы мировосприятия ребенка, складывается система представлений о моральных нормах и правилах, обеспечивающих возможности моральной регуляции поведения и построения отношений между людьми, формируется Я-концепция, включая культурную и этническую самоидентификацию. Целенаправленное формирование общекультурной и гражданской идентичности личности выступает как актуальная задача воспитания ребенка уже на первых ступенях его включения в институты социализации и никак не может быть предоставлена воле случая.

- существующим разрывом между системой дошкольного и школьного образования и необходимостью сохранения единства образовательного пространства, преемственности ступеней образовательной системы. Актуальность проблемы обеспечения непрерывности образования в детском возрасте обусловлена возрастанием явлений школьной дезадаптации, обусловленным низкой школьной зрелостью и недостаточной психологической готовностью детей к школьному обучению, недостаточностью государственного и социального контроля над ходом и динамикой психического развития детей в дошкольном периоде в условиях многообразия программ дошкольного образования и расплывчатости его инвариантного ядра. Стихийность и зачастую непрогнозируемость результатов развития детей со всей остротой ставят задачу целенаправленного управляемого формирования системы универсальных учебных действий, обеспечивающих компетентность «умения учиться».

- возрастанием требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов поликультурного общества, степени ответственности и свободе личностного выбора, самоактуализации. Низкий уровень коммуникативной компетентности детей, находящий отражение в увеличении числа детей с высокой социальной и межличностной тревожностью, явлениях преследования и отвержения сверстников в школе и детском саду, росте одиночества, большом числе детей с низким социометрическим статусом, изолированных и отвергаемых в детском коллективе ставит задачу

воспитания умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразию точек зрения и мнений, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

Программа развития предпосылок универсальных учебных действий – один из базовых документов, призванных конкретизировать требования к результатам дошкольного и начального общего образования. Она необходима для планирования образовательного процесса в группах дошкольного пребывания и обеспечения преемственности образования. Разработка Программы развития предпосылок универсальных учебных действий для дошкольного образования позволит не только планировать результаты образовательного процесса, но и задать критерии и показатели психического развития детей, необходимые для начала успешного обучения.

Цель программы: Оказание методической помощи педагогам ДОО в формировании у дошкольников предпосылок УУД, то есть достижения нового современного качества дошкольного образования.

Задачи программы:

- 1) развивать предпосылки коммуникативных УУД (базового уровня общения)
- 2) развивать предпосылки регулятивных УУД (формирование произвольного поведения)
- 3) развивать предпосылки личностных УУД (личностная и мотивационная готовность к школе)
- 4) развивать предпосылки познавательных УУД (формирование логических действий: умение выделять параметры объекта, поддающиеся измерению; умение осуществлять анализ и синтез; умение устанавливать аналогии на предметном материале; операция классификации и сериации на конкретно-чувственном предметном материале)

Под метапредметной готовностью детей старшего дошкольного возраста, которыми, по сути, остаются первоклассники в начале учебного года, мы понимаем предпосылки к формированию универсальных учебных действий (УУД). Осознавая значимость подобной диагностики на этапе перехода ребёнка из дошкольного детства в школьную жизнь, необходимо вместе с тем учитывать сложность отбора и составления заданий, адекватных задачам этой диагностики и учитывающих возрастные особенности детей. Диагностика личностной готовности ребёнка на этапе перехода из дошкольного детства в школьную жизнь представлены в виде перечня интегративных качеств старшего дошкольника. Согласно ему, ребёнок должен быть:

– физически развитым, владеть основными культурно-гигиеническими навыками. У ребёнка должны быть сформированы основные физические качества, потребность в двигательной активности. Он должен самостоятельно выполнять доступные возрасту гигиенические процедуры, соблюдать элементарные правила здорового образа жизни;

– любознательным, активным. Ребёнок интересуется новым, неизвестным в окружающем мире (мире предметов и вещей, мире отношений и своём внутреннем мире). Он задаёт вопросы взрослому и любит экспериментировать. Способен самостоятельно действовать (в повседневной жизни, в различных видах детской деятельности в затруднительных ситуациях обращаться за помощью к взрослому. Принимает живое, заинтересованное участие в образовательном процессе;

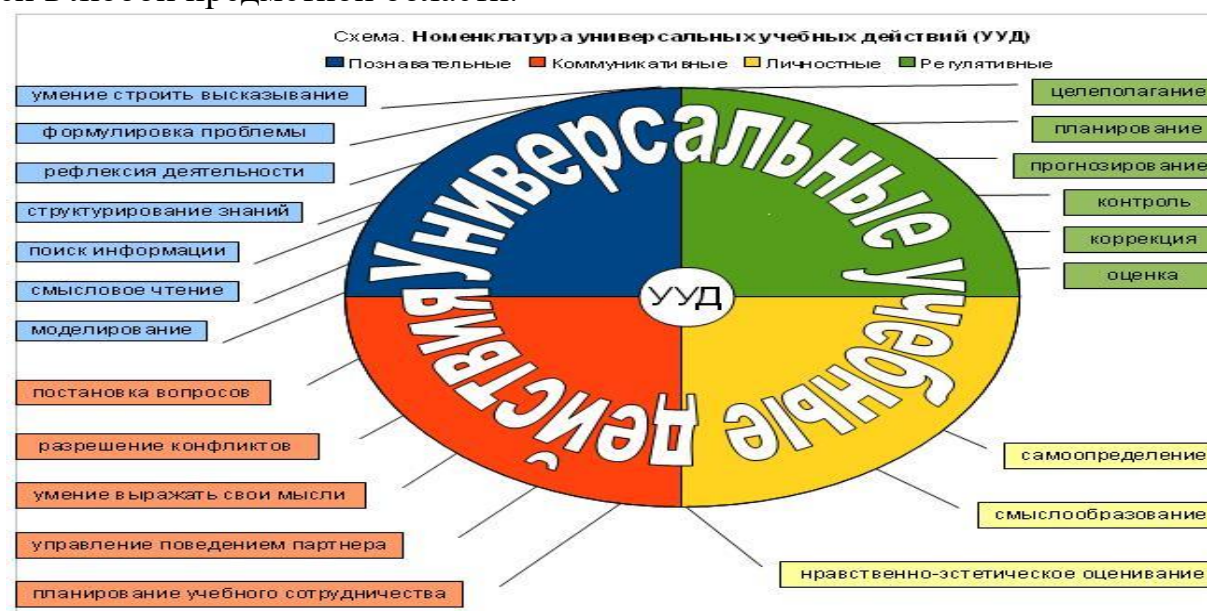
– эмоционально отзывчивым. Ребёнок откликается на эмоции близких людей и друзей. Сопереживает персонажам сказок, историй, рассказов. Эмоционально реагирует на произведения владеть средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми.

Определение понятия «универсальные учебные действия»

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться. Т. е, обеспечивает способность ребенка к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Функции универсальных учебных действий включают:

- обеспечение возможностей ребенка самостоятельно осуществлять деятельность учения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности; обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.



В составе основных видов универсальных учебных действий можно выделить четыре блока:

- 1) личностный;
- 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 3) познавательный;
- 4) коммуникативный.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию дошкольников (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения). Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида действий:

- личностное, жизненное самоопределение;
- действие смыслообразования, т. е. установление ребенком связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Старший дошкольник должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него.
- действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор.

Предпосылками личностных УУД являются:

- умение осознавать свои возможности, умения, качества, переживания;
- умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами и моральными нормами;
- умение ориентироваться в социальных ролях и межличностных отношениях;
- формирование познавательной и социальной мотивации;
- формирование адекватной самооценки;
- формирование умения прийти на помощь другу, герою сказки и т.п.;
- формирование способности учитывать чужую точку зрения;
- воспитывать нравственные ориентиры (любовь к близким, малой родине, уважение к старшим, бережное отношение ко всему живому и т.п.)

Регулятивные элементарные действия обеспечивают организацию детьми своей учебной деятельности. К ним относятся:

- целеполагание- способность ребенка поставить цель, принять решение, наметить план действия, реализовать его, проявить определенные усилия в процессе преодоления препятствия, оценить результат своего действия.

- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- оценка - выделение и осознание того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения.
- волевая саморегуляция – ребенок способен выполнять не то, что ему хочется, но и то, что от него требует взрослый, режим и программа, т. е. способен управлять своим поведением Шестилетний ребенок способен соподчинять мотивы своего поведения, что является предпосылкой к развитию воли.

Предпосылками регулятивных УУД являются:

- умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу;
- умение сохранять заданную цель;
- умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого;
- умение планировать свое действие в соответствии с конкретной задачей;
- умение контролировать свою деятельность по результату;
- умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника;
- умение работать по инструкции взрослого;
- умение удерживать задачу на протяжении всего времени выполнения задания;
- готовность выбирать для себя род занятий из предложенных на выбор;
- умение удерживать внимание, слушая короткий текст, который читает взрослый, или рассматривая репродукцию;
- умение правильно держать орудия письма и инструменты (карандаш, ручка, рамка, лупа и т.п.) – сформированность мелкой моторики рук.

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем.

Общеучебные универсальные действия:

- поиск и выделение необходимой информации;
- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной форме;

- контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

Универсальные логические действия:

- анализ несложных объектов с целью выделения признаков (по цвету, по форме, величине, по материалу и т. д)

- синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты;

- классификации объектов (по названию, по цвету, по форме, по величине)

- подведение под родовое понятия назови общим словом: (ложка, вилка, тарелка – посуда);

- установление элементарных причинно-следственных связей

- построение простейшей логической цепи рассуждений (может составить рассказ по картинкам, установить последовательность событий).

Предпосылками познавательных УУД являются:

- навыки сформированности сенсорных эталонов;
- ориентировка в пространстве и времени;
- умение применять правила и пользоваться инструкциями;
- умение (при помощи взрослого) создавать алгоритмы действий при решении поставленных задач;
- умение узнавать, называть и определять объекты и явления окружающей действительности.
- умение осуществлять классификацию и сериацию на конкретном предметном материале;
- умение выделять существенные признаки объектов;
- умение устанавливать аналогии на предметном материале;
- умение моделировать (выделять и обобщенно фиксировать существенные признаки объектов с целью решения конкретных задач.);
- умение производить знаково-символические действия, кодирование, декодирование предметов;
- умение производить анализ и синтез объектов;
- умение устанавливать причинно-следственные связи.
- ориентировка в пространстве и времени;
- умение применять правила и пользоваться инструкциями;
- умение ориентироваться в книге;
- умение листать книгу вперёд-назад с определённой целью;
- умение находить нужную страницу;
- умение ориентироваться по условным обозначениям в книге;

- умение работать по иллюстрации (рассмотрение иллюстрации с разными задачами: оценка смысла всей иллюстрации или её части, поиск нужных частей иллюстрации, нужных героев, предметов и т.п.);
- умение пользоваться простейшими инструментами.

Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Видами коммуникативных действий являются:

- разрешение конфликтов - выявление проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- умение действовать совместно с другими, уступать, подчиняться при необходимости, испытывать чувство товарищества - формирование умения выражать свои мысли полным ответом с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; овладение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Предпосылками коммуникативных УУД являются:

- потребность ребенка в общении с взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- строить монологичное высказывание и диалоговую речь;
- желательно эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению;
- умение слушать собеседника.
- умение ставить вопросы; обращаться за помощью;
- предлагать помощь и сотрудничество;
- договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности.
- формулировать собственное мнение и позицию;
- строить понятные для партнёра высказывания;

Учебная деятельность на дошкольной ступени образования.

Общая характеристика учебной деятельности в детском возрасте

Проблема учебной деятельности - одна из центральных в возрастной и педагогической психологии. Обучение детей в дошкольных учреждениях рассматривается в нашей стране как подготовительная ступень начального школьного образования. Обучение не подменяет ни игры, ни трудового воспитания, а тесно связано с ними в общем педагогическом процессе. В научно-теоретическом плане проблема характера учебной деятельности детей была поставлена еще на рубеже XIX—XX вв. Некоторые исследователи считают, что не существует принципиальных отличий между характером учения в дошкольные и школьные годы, полагают, что уже, например, с трехлетнего возраста учение ребенка может рассматриваться с тех же позиций, что и учение школьников. Такой точки зрения придерживался немецкий психолог О. Кро. По его мнению, ребенок в этом возрасте способен усваивать передаваемые ему знания - способен обучаться. В.Штерн (1922) сформулировал противоположную точку зрения. Знания, которые ребенок получает в первые шесть лет жизни, считает он, приобретаются совершенно особым способом. Ребенок-дошкольник еще не обладает «сознательной волей к учению», для школьника же учение означает сознательное намерение усвоить и сделать данный материал своим достоянием для будущего, сохраняя его во всем объеме. Штерн считает, что ребенок-дошкольник настолько захвачен настоящим моментом, что еще далек от намерений приобретать что-либо впрок, для будущего. Само его учение является лишь продуктом другой деятельности, «бессознательным отбором» впечатлений, которые в избытке предоставляет ему окружающая среда. Различие В. Штерном познавательной и волевой сторон учения очень важно. Однако нельзя согласиться с ним в решительном противопоставлении детского и школьного учения. Абсолютизация различия этих форм учения (как и их отождествление) закрывает пути к пониманию их подлинной связи, к пониманию процесса возникновения учебной деятельности и переходов ее к более развитым формам. Ж. Пиаже сформулировал вывод о том, что в процессе социализации ребенка (адаптации его к условиям жизни) происходит развитие структур операций интеллекта. Возникновение и развитие более высоких интеллектуальных операций («конкретные операции», «формальные операции», «инвариантность», «обратимость» и т. п.) протекают по своим законам. Обучение может только ускорить или замедлить процесс умственного созревания, но существенно не влияет на него. Ж. Пиаже и его последователи считают, например, что пока у ребенка не созрело логическое оперативное мышление, бессмысленно обучать его умению рассуждать. Обучение должно подчиняться законам развития ребенка. Л.С. Выготский рассматривал психологические

особенности детского учения в тесной связи с анализом содержания педагогических воздействий. Важнейшим моментом, определяющим характер детского учения, Выготский считает отношение ребенка к требованиям взрослого. Эти требования ученый называет условно программой того, кто обучает ребенка. Первых три года ребенок учится как бы по своей собственной программе, а не по программе матери и других воспитателей. В этот период никто не предъявляет особых требований к срокам усвоения ребенком тех или иных знаний и навыков, к последовательности этого процесса. Программа воспитания еще субъективно не существует для ребенка в раннем детстве. Прежде чем он становится способным учиться систематически, он проходит подготовительный этап. На этом этапе новые требования к ребенку со стороны других людей должны постепенно превратиться в его «собственную программу». И лишь к концу детского периода ребенок начинает учиться

по программе, разработанной взрослыми, приближаясь к требованиям школы. Л.С. Выготский (1967) связывает переход к такому учению с формированием готовности усвоить логику предмета каждой науки, формулирует требования к знаниям, которые должны предусматриваться дошкольной программой. По его мнению, дошкольная программа должна давать правильное толкование элементарных физических, биологических, общественных явлений и выполнять функцию как бы «предсказания», или «предыстории», дальнейшего учения в школе. Именно поэтому уже в детском возрасте необходимо вводить ребенка в разные области действительности. Нужно открыть для ребенка мир живой и неживой природы, мир людей, музыки, словесного и других видов искусств. Такое учение должно завершаться усвоением навыков чтения, счета, письма, т. е. усвоением тех умений, которые на следующей ступени развития будут играть роль главных способов овладения основами знаний. Программа детского обучения, по Л.С. Выготскому(1967), должна :приближать ребенка к обучению по школьной программе, т. е. расширять его кругозор, готовность к предметному обучению; быть программой самого ребенка, т. е. отвечать его интересам и потребностям. Процесс детского обучения понимается Л.С. Выготским не как грубый нажим на ребенка или «вытеснение» детских понятий более развитыми понятиями взрослых, а как перестройка под влиянием педагогических воздействий самих отношений ребенка с окружающей действительностью, как изменение характера деятельности ребенка и его сознания.

Л.С. Выготский также выдвинул и четко сформулировал положение о ведущей роли обучения в психическом развитии ребенка: обучение идет впереди развития и ведет его за собой. Многие идеи Л. С. Выготского получили развитие в исследованиях А.Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, А. В. Запорожца, В. В. Давыдова. А.Н. Леонтьев (1950) особое внимание уделял анализу способов усвоения знаний, роли общения в учебном процессе и развитию мотивов учебной деятельности. Важнейшей стороной обучения, по его мнению, является общение. Ребенок не способен самостоятельно организовать свою

деятельность в соответствии с содержанием, которое требуется усвоить. В связи с этим общение со взрослыми в процессе усвоения умений и знаний играет исключительно важную роль. Деятельность ребенка должна быть организована в соответствии с содержанием сообщаемых знаний. Возможность формирования новых практических и умственных действий открывается только путем специальной организации такой деятельности ребенка. А.Н. Леонтьев рассматривал и другую не менее важную сторону учебной деятельности ребенка - ее мотивы и внутреннее строение. Учение характеризуется не только способами усвоения и наличием или отсутствием прямой учебной цели, но и тем, ради чего учится ребенок, приобретает новые знания. Отношения, которые ребенок устанавливает в ходе обучения между прямой целью «усвоить», «научиться» и мотивами усвоения, характеризуют для него смысл выполняемых действий, психологическое содержание его деятельности в целом. Такой анализ «смысла» позволяет судить о том, является ли деятельность ребенка в данной ситуации учебной. Если в деятельности содержатся учебные задачи и ребенок активен в их решении, но учение в целом побуждается мотивами какой-нибудь другой деятельности (игровой, трудовой и т. п.), то в подобных случаях еще нет сложившейся учебной деятельности в собственном смысле этого слова. Исследования, проведенные под руководством А. В. Запорожца (1986), показывают, что у детей сначала формируются учебные мотивы действий. При соответствующей организации деятельности ребенка эти мотивы легко возникают в ситуациях, связанных с игрой, несложными трудовыми поручениями, продуктивными видами деятельности. В процессе решения игровых, изобразительных и практических задач, которые предлагаются ребенку в различных учебных целях, вместе с появлением интереса к новой деятельности возникает и более активное отношение к тому, с чем знакомят ребенка взрослые, что предлагается усвоить. Это отношение оказывает положительное влияние на принятие новых для ребенка требований к способам деятельности. Таким образом, несмотря на отсутствие учебных мотивов деятельности, в целом в ней уже могут появляться познавательные и учебные мотивы конкретных действий. Исследования А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной, В. Г. Нечаевой, Е. И. Радиной, Л. А. Пеньевской, Ш. А. Амонашвили и других показывают, что в практике детского обучения широко используются ситуации изобразительной, конструктивной, игровой и практической деятельности в целях расширения кругозора ребенка, формирования у него новых представлений, понятий и способов деятельности. Несмотря на то, что в подобных ситуациях еще отсутствуют учебные мотивы деятельности, при соответствующем влиянии они легко могут возникать в отношении непосредственно выполняемых действий. Как показывают данные педагогических и психологических исследований, появление этих мотивов не проходит бесследно для ребенка и результатов его деятельности. Активность ребенка в усвоении новых действий и требуемых сведений повышается, и в его деятельности появляется учебный элемент, который усложняет ее внутреннее содержание и вместе с тем расширяет возможности самостоятельного

применения приобретенного опыта и более активного принятия в дальнейшем сходных учебных требований. Своеобразные отношения между мотивами конкретных действий и мотивами деятельности в целом возникают в ситуации таких учебных занятий, где отсутствует предметно выраженный результат и где ребенок как бы лишается внешних вспомогательных опор. В последнее время особое внимание исследователи уделяют вопросу возникновения учебных мотивов усвоения конкретных действий в рамках не только учебной, но также игровой, практической и продуктивной деятельности. Прежде чем рассмотреть основные вопросы, касающиеся учебной деятельности детей, необходимо дать характеристику некоторых понятий, связанных с этой темой: «учение», «учебная деятельность», «учебно-познавательная деятельность», «познавательная деятельность». Понятия «учебная деятельность» и «учение» могут употребляться как синонимичные. Учебная деятельность детей зарождается и развивается в рамках творческой ролевой игры. Центральные задачи учебной деятельности - усвоение знаний, умений и навыков мыслительных способностей и культуры умственного труда, т.е. формирование психологической готовности ребенка к школе. Термины «учебная деятельность» и «учебно-познавательная деятельность», «познавательная деятельность» имеют определенную общность, но и специфические отличия. «Познавательная деятельность» - понятие более широкое, чем два других. Для ребенка познавательная деятельность протекает, как правило, в учебно-познавательной форме.

Предпосылки формирования учебной деятельности у дошкольников

Учебная деятельность должна увлекать ребят, приносить радость, давать удовлетворение. Важно с самого раннего детства воспитывать у детей познавательные интересы, так как именно они являются важными мотивами человеческой деятельности, выражают осознанную направленность личности, положительно влияют на все психические процессы и функции, активизируют способности. Испытывая интерес к какой-либо деятельности, человек не может оставаться безразличным и вялым. В состоянии интереса возникает подъем всех человеческих сил. Особо важно это учитывать при организации учебной деятельности детей. Нельзя считать убедительными взгляды тех, кто считает, что учебная деятельность ребят должна строиться не столько на интересе, сколько на чувстве долга, ответственности, дисциплинированности. Конечно, эти качества необходимо воспитывать, чтобы решить проблему формирования волевых качеств у ребенка-дошкольника, но недостаточно только говорить, каким он должен быть. Важно помнить, что у детей еще очень слабо развиты произвольное внимание и произвольное запоминание, необходимые для того, чтобы учиться. Нужно учитывать и уровень работоспособности ребенка. *Если ребенок усваивает все то, что от него требуется, без интереса и увлечения, то знания его будут формальными, так как доказано, что знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным*

положительным отношением, остаются мертвым грузом, не пригодным к применению. Такое обучение не будет способствовать развитию пытливого творческого ума. К.Д. Ушинский считал, что «ученье, взятое принуждением и силой воли, едва ли будет способствовать созданию развитых умов». Таким образом, **воспитание познавательных интересов и потребностей является первой предпосылкой формирования учебной деятельности.** Обобщение исследований педагогов и психологов позволяет выделить основные условия, при которых возникает и развивается интерес к учению:

- Учебная деятельность должна быть организована так, чтобы ребенок активно действовал, вовлекался в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний, решал вопросы проблемного характера.
- Учебная деятельность должна быть разнообразна. Однообразный материал и однообразные методы его преподнесения очень быстро вызывают у детей скуку. Необходимо понимание важности преподносимого материала.
- Новый материал должен быть хорошо связан с тем, что дети усвоили раньше. Ни слишком легкий, ни слишком трудный материал не вызывает интереса. Учебные задания, предлагаемые детям, должны быть трудными, но посильными.
- Важно положительно оценивать все успехи ребят. Положительная оценка стимулирует познавательную активность, а учебный материал должен быть ярким и эмоционально окрашенным.

Итак, воспитание познавательных интересов – важнейшая составная часть воспитания личности ребенка, его духовного мира.

И от того, насколько правильно решен этот вопрос, во многом зависит успешность организации учебной деятельности детей. Рассматривая предпосылки учебной деятельности, отечественная психология опирается на положения о содержании и структуре учебной деятельности, выдвинутые Д.Б. Элькониным (1960) и В.В. Давыдовым (1986). С точки зрения этих ученых, **учебной является такая деятельность, в ходе которой дети овладевают системой научно-теоретических понятий и опирающихся на них общих способов решения конкретно-практических задач.** Усвоение и воспроизведение детьми этих способов выступает в качестве основной учебной цели. Д.Б. Эльконин (1960) отмечает, что учебная деятельность не тождественна усвоению. Знания, умения и навыки ребенок может получать и вне этой деятельности, например в игре, в труде. Однако только в условиях учебной деятельности возможно усвоение системы теоретических понятий как формы общественного опыта. Доказано, что развитие учебной деятельности, возможно, прежде всего, на основе осознанного вычленения ребенком способа действий. Поэтому **второй предпосылкой учебной деятельности в ее развитом виде выступает овладение детьми общими способами действий, т. е. такими способами, которые позволяют решать ряд практических или познавательных задач, выделять новые связи и отношения.**

Методика обучения детей умению овладевать способами действий разрабатывалась А.П. Усовой и ее сотрудниками. Интерес к способам выполнения заданий, по мнению А.П. Усовой (1981), составляет психологическую основу учебной деятельности. Характерными чертами умения учиться являются: умение слушать и слышать воспитателя; работать по его указаниям; способность отделять свои действия от действий других детей; развивать контроль за своими действиями и словами и т. д.

Учебная деятельность - вид познавательной деятельности самого ребенка. Но одного умения работать по указаниям воспитателя недостаточно для ее формирования. В тех случаях, когда дети точно следуют инструкции педагога, они воспринимают от него способ действий для решения конкретно-практической задачи. Для решения же группы задач определенного типа нужно вначале усвоить общий способ действий.

Третьей, не менее важной предпосылкой учебной деятельности детей является самостоятельное нахождение способов решения практических и познавательных задач.

Психологические исследования Н.Н. Поддьякова (1977, 1985) показывают, что дети дошкольного возраста выделяют не только практический результат действия, но и те знания, умения, которые при этом усваиваются. Уже в данном возрасте при решении практических задач происходит переориентировка сознания детей с конечного результата на способы его достижения. Дети начинают осмысливать свои действия и их результаты, т. е. осознавать тот путь, с помощью которого приобретаются новые знания. Такое осознание повышает успешность формирования у них новых познавательных действий, а вместе с этим и формирование новых, более сложных знаний. Дети пытаются использовать усвоенный способ в новых, уже измененных условиях, в соответствии с которыми они изменяют конкретные формы его употребления, сохраняя вместе с тем общий принцип. Следовательно, решая в ходе практической деятельности ряд сходных, но нетождественных задач, ребенок приходит к определенному обобщению, что позволяет ему переносить найденный способ в новые, измененные условия.

В условиях экспериментального обучения, направленного на формирование общих способов решения определенного круга конкретно-практических задач, у детей вырабатывается умение более рационально анализировать условия новой задачи и самостоятельно находить способы ее решения.

Четвертой предпосылкой учебной деятельности, которая должна быть сформирована у детей, является обучение детей контролю за способом выполнения своих действий. Поскольку учебная деятельность осуществляется на основе

образца действий, то без сопоставления, реально производимого ребенком действия с образцом, т. е. без контроля, учебная деятельность лишается своего основного компонента.

Психолого-педагогические исследования последних лет дают основание считать, что подготовку к учебной деятельности рационально начинать с формирования умений контролировать и оценивать свои действия.

Исследования Н.Н. Поддьякова и Т.Г. Максимовой (1985) показали, что старшие дети могут не только находить рассогласование между заданными и полученными результатами, но и определять его величину и направление, а затем на этой основе успешно осуществлять коррекцию своего действия. Это говорит о том, что у детей детского возраста стихийно складываются элементарные контрольные действия. Задача же воспитателя - целенаправленно обучать детей действиям контроля.

Помимо общей направленности контрольные действия имеют особую функцию, которая определяется целями и содержанием той деятельности, внутри которой они складываются. Для развития предпосылок учебной деятельности необходим особый тип контроля, связанный с формированием умений самостоятельно определять и применять способы действий. Основным условием развития этого контроля являются специальные методы обучения детей приемам сопоставления полученных результатов с заданным способом действий.

Итак, рассмотрев вопрос об основных предпосылках учебной деятельности детей, можно назвать **основные компоненты учебной деятельности**:

- принятие задачи;
- выбор путей и средств для ее осуществления и следование им;
- контроль, самоконтроль и самопроверка;
- личностный (мотивационный) компонент. Сюда относятся мотивы, побуждающие детей овладевать учебной деятельностью, включая познавательные интересы.

Структура учебной деятельности определяется не только ее компонентами, но и их взаимосвязью, которая придает ей целостный характер.

Условия развития учебной деятельности в детском возрасте

В дошкольных учреждениях подготовка детей к учебной деятельности осуществляется, прежде всего на занятиях. В связи с этим основным условием развития предпосылок учебной

деятельности является специально организованное содержание обучения и соответствующие этому содержанию методы и формы обучения. Таким образом, объектом усвоения должны быть не только сами знания и умения в готовом виде, но и способы, средства их обнаружения.

Усвоение детьми способов действий, направленных на познание предметов окружающей действительности, может проходить по-разному, в зависимости от путей, предлагаемых педагогом. В одних случаях познавательные задачи ставятся перед детьми изолированно от практических, в других - изолированно предлагаются практические задания, возможно и сочетание практических и познавательных задач.

Исследования показывают, что дети дошкольного возраста плохо воспринимают задачу на усвоение общего способа действий, если она дается им непосредственно (научиться измерять, считать и т. д.). Для обоснования необходимости усвоения новых способов действий, раскрытия их смысла требуется, чтобы познавательные задачи сочетались с практическими. Познавательные задачи при этом выделяются и осознаются лучше, если они являются условием достижения понятных для детей практических целей. Когда новые способы действий усвоены, можно сблизить эти задачи так, чтобы способ действия выступал в качестве средства достижения заданной практической цели. Именно на этой основе у детей возникает интерес к самому процессу познания неизвестного, интерес к решению задач, не связанных прямо с практическими целями.

Наиболее эффективным путем усвоения общих способов действий являются проблемно-практические или проблемно-игровые ситуации, в которых практическая (игровая) задача ставится как воображаемая, перспективная. В условиях проблемно-практической ситуации задачи надо предлагать таким образом, чтобы их решение было невозможно без усвоения соответствующих способов действий. После этого путем подробного объяснения и показа детям раскрываются все операции способа, который они должны усвоить и применить впоследствии при решении однотипных задач. Дошкольник не в состоянии сразу обнаружить отношения равенства и неравенства. Для этого ему необходимо овладеть целой системой действий, направленных на выяснение данных отношений.

Например, отношения «равно», «больше», «меньше» раскрываются на основе сравнения, в процессе установления взаимно однозначного соответствия между элементами двух множеств. Если дать подобную задачу в проблемно-игровой или проблемно-практической ситуации, дети примут ее лучше. Для средней группы эта задача может звучать примерно так: матрешки, которые стоят на столе у воспитателя, остались без жилья, надо каждой матрешке подобрать домик; домиков

должно быть столько, сколько и матрешек. Таким образом, смысл действий раскрывается для детей по установлению взаимно однозначного соответствия между элементами двух множеств.

В период дошкольного детства скрытые существенные связи и отношения реальных объектов могут быть отображены в форме представлений. Способ деятельности по их обнаружению часто приобретает символическую и знаковую форму, поэтому наглядные модели, схемы, отражающие существенные связи и отношения предметов и используемые в качестве средств обобщенного познания действительности, приобретают особое значение. Именно выполнение детьми особых действий, моделируемых в предметной или знаковой форме, некоторые простые и общие отношения реальных предметов, объектов являются одним из важнейших условий полноценного усвоения детьми знаний обобщенного характера. Моделирование является всеобщим методом опосредствованного изучения любых объектов и их свойств. В детском возрасте оно имеет важное значение при усвоении элементарных математических представлений. Так, например, деятельность моделирования помогает детям понять и усвоить отношения равенства и неравенства. В практике работы детского сада эти отношения моделируются с помощью различных предметов: кружков, квадратиков, фишек и т. д. Но поскольку модель отношений дается детям обычно без подготовки, то они, как правило, воспринимают ее не как модель, а как совокупность предметов. Необходимо же подвести ребенка к пониманию того, что именно моделируется и зачем нужна такая деятельность. Важно, чтобы он понимал, что совокупность зеленых и желтых кружков показывает отношение реальных предметов по величине. В детском саду нужно специально учить детей тому, что через кружки и фишки моделируется равенство или неравенство любых объектов. Причем при обучении построению модели общий способ будет восприниматься легче, если задача по его усвоению связывается с предметной деятельностью, а вся деятельность по моделированию строится в проблемно-игровой или проблемно-практической ситуации. Например: четыре куклы собрались в лес за ягодами, а корзинок нет. Как узнать, сколько корзинок надо принести куклам? Воспитатель предлагает способ решения задачи: корзинку каждой куклы обозначим красным кружком; к каждой кукле нужно положить по одному красному кружку - вот сколько корзинок надо принести куклам. Кружков столько, сколько корзинок нужно принести всем куклам. Дети выкладывают кружки перед собой, а для проверки правильности результата воспитатель предлагает вместо кукол положить на стол зеленые кружки. Их нужно взять столько же, сколько кукол, и положить под красными кружками.

Постепенно дети начинают понимать, что предметы-заместители моделируют отношения неравенства и равенства между двумя группами любых реальных предметов. И только после этого можно переходить к установлению самих отношений

равенства и неравенства: одной кукле корзинку принесли, что нужно сделать, чтобы узнать сколько, корзинок осталось принести? Для этого нужно убрать один красный кружок и т. д.

Таким образом, поскольку подготовка к учебной деятельности осуществляется в детском саду прежде всего на занятиях, основным условием ее развития является специально организованное содержание обучения и соответствующие этому содержанию формы и методы.

Основные уровни развития учебной деятельности

Прежде чем перейти к характеристике того, как под влиянием обучения формируется учебная деятельность детей в детском возрасте, необходимо охарактеризовать явление «обучаемости» и «необучаемости» детей. А.П. Усова (1981) показала, что явление невосприимчивости детей к обучению является следствием неправильной методики предыдущего воспитательного влияния, основанной на предоставлении детям свободы в путях и способах действия, на идее «детского творчества».

В настоящее время чаще всего выделяют следующие **составные части обучаемости:**

- обобщенность мыслительной деятельности;
- осознанность мышления, определяемая соотношением его практической и словесно-логической сторон;
- гибкость мыслительной деятельности;
- устойчивость мыслительной деятельности;
- самостоятельность мышления, его восприимчивость к помощи.

Наличие этих особенностей в мыслительной деятельности детей и определяет темп их продвижения в процессе обучения.

А. П. Усова (1981) выделила конкретные признаки овладения учебной деятельностью у детей. **Выделены 3 уровня, характеризующие различную степень развития учебной деятельности.**

I уровень отличается производительностью и целенаправленностью всех процессов познавательной деятельности; активным, заинтересованным отношением к учению, способностью к самоконтролю своих действий и к оценке своих результатов. На основе усвоенного дети могут решать доступные им задачи в практической и умственной деятельности.

II уровень - более слабый. Все признаки овладения учебной деятельностью еще нестойки. Но вместе с тем дети уже могут обучаться, хотя и возможны всякие отклонения.

III уровень - начало формирования учебной деятельности, характеризующееся внешней дисциплинированностью на занятии.

Более подробно признаки этих уровней даны в таблице.

I уровень	II уровень	III уровень
слушают указания,	слушают указания, условно, придерживаются их в работе;	слушают указания, но как бы не слышат;
руководствуются ими в работе;	Самоконтроль неустойчив, осуществляется через работу других детей;	не руководствуются ими в работе;
в случае непонимания задают вопросы;	при выполнении работы склонны к подражанию другим детям;	к оценке нечувствительны;
правильно оценивают работу других;	результаты условны	результата не достигают
правильно оценивают	достигают нужных	

собственную работу;	результатов.	
---------------------	--------------	--

Эти показатели отражают не возрастное развитие, а развитие процесса обучения и познавательной деятельности. Формирование готовности к обучению и учению также имеет несколько ступеней. Каждая из них характеризуется: усложнением познавательного содержания; возрастающими требованиями к умственной деятельности детей; развитием их самостоятельности. На начальной ступени находятся дети младшего дошкольного возраста. Их умственная деятельность еще не является вполне осознанным процессом, так как знания, умения и навыки они усваивают, а потребности учиться еще не испытывают. У детей среднего дошкольного возраста обнаруживается готовность к усвоению знаний, возникает возможность обучения их на занятиях, постановки перед ними познавательных задач. Но эти задачи еще непосредственно связаны с условиями жизни и игровой деятельности детей, общением их друг с другом и со взрослыми. В этом возрасте учение обслуживает практические потребности ребенка и создает предпосылки для перехода на более высокую ступень умственной деятельности. У детей старшего детского возраста отмечаются заметные сдвиги в учебной деятельности, в способности к умственному и волевому усилию. Об этом свидетельствуют вопросы детей, интерес к выявлению связей и отношений между предметами и явлениями. Интеллектуальные запросы старших детей выражаются и в том, что их уже не привлекают простые игры и игрушки. У них развивается интерес к приобретению знаний и умений не только для применения в настоящее время, но и впрок. Повышается любознательность, интерес к знаниям и умственной деятельности, появляется требовательность к себе и другим. Учебная деятельность у старших дошкольников ясно выделяется из других видов деятельности, предполагает целенаправленное обучение детей и усвоение ими определенных знаний, умений и навыков. На основе этого багажа ребенок становится способным решать различные познавательные задачи. Это умение является важнейшим критерием успешности учебной деятельности детей и должно быть сформировано к концу дошкольного детства. Таким образом, полноценное развитие учебной деятельности детей позволяет осуществлять формирование у них психологической готовности к школе, и в частности к школьному обучению.

Рекомендации по формированию предпосылок учебной деятельности на дошкольной ступени образования включают:

- использование игр с правилами и сюжетно-ролевых игр для формирования произвольности; игра «в школу»;

- доброжелательное и уважительное отношение педагога к ребенку;
- поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи любой ответ, даже неверный;
- использование игровой формы занятий, загадок, предложения что-то придумать, предложить самим;
- адекватная оценка – развернутое описание того, что сумел сделать, чему он научился, какие есть трудности и ошибки, конкретные указания, как можно улучшить результаты, что для этого необходимо сделать, запрет на прямые оценки личности ребенка (ленивый, безответственный, глупый, неаккуратный и пр.).

Усвоение универсальных учебных действий предполагает процесс последовательного преобразования действия от внешней материальной/материализованной формы к внутренней через речевые формы. Особое значение здесь приобретает регулирующая речь.

Каковы же конкретные возрастные особенности перечисленных компетенций у детей, поступающих в школу?

Возрастно-психологические особенности коммуникативного компонента универсальных учебных действий на ступени предшкольной подготовки

Выделяют три базовых аспекта коммуникативной деятельности, а также необходимые характеристики общего уровня развития общения у детей, поступающих в начальную школу.

Задача формирования ПРЕДПОСЫЛОК УУД предполагает, что при поступлении в школу ребенок достигает определенного уровня развития общения. В состав базовых (т. е. абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе) предпосылок входят следующие компоненты:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- приемлемое (т. е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению,
- умение слушать собеседника.

В соответствии с нормативно протекающим развитием к концу дошкольного возраста большинство детей умеют устанавливать контакт со сверстниками и не знакомыми ранее взрослыми, проявляя при этом определенную степень уверенности и инициативности (например, задавая вопросы и обращаясь за поддержкой в случае затруднений) (Дьяченко, Лаврентьева, 1999; Коломинский, Жизневский, 1989).

К шести – шести с половиной годам дети умеют слушать и понимать чужую речь (не обязательно обращенную к ним), а также грамотно оформлять свою мысль в грамматически несложных выражениях устной речи. Они должны владеть такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выразить просьбу, благодарность, извинение и др., уметь выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого. В общении дошкольников зарождается осознание собственной ценности и ценности других людей, возникают проявления эмпатии и толерантности (М. В. Корепанова, Е. В. Харламова, «Школа 2100»).

Важной характеристикой коммуникативной готовности 6-7-летних детей к школьному обучению считается появление к концу дошкольного возраста произвольных форм общения со взрослыми: в контекстном общении сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется не непосредственно, а опосредствовано задачей, правилом или образцом, и кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. На их основе у ребенка постепенно складывается более объективное, опосредствованное отношение к себе (Кравцова Е. Е., 1991).

Подчеркнем, что перечисленные выше компетенции характеризуют лишь «базисный уровень развития общения», без достижения которого теряет смысл какой-либо разговор о конкретных коммуникативных действиях. Последние мы разделили (с неизбежной долей условности, поскольку они исключительно тесно друг с другом связаны) на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности – коммуникацией как взаимодействием, коммуникацией как сотрудничеством и коммуникацией как условием интериоризации. Рассмотрим последовательно их возрастные особенности.

1. Коммуникация как взаимодействие: коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации).

Важной вехой в развитии детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту является преодоление господства эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях. Как известно, изначально детям доступна лишь одна точка зрения – та, которая совпадает с их собственной (Пиаже, 1997). При этом детям свойственно бессознательно приписывать свою точку зрения и другим людям – будь то взрослые или сверстники. Детский эгоцентризм коренится в возрастных особенностях мышления и накладывает отпечаток на всю картину мира дошкольника, придавая ей черты характерных искажений (вместо объективности феноменализм, реализм, анимизм, артифициализм и др.) (там же).

В общении эгоцентрическая позиция ребенка проявляется в сосредоточении на своем видении или понимании вещей, что существенно ограничивает способность ребенка понимать окружающий мир и других людей, препятствует взаимопониманию в реальном сотрудничестве и, кроме того, затрудняет самопознание, основанное на сравнении с другими.

В шести-семилетнем возрасте дети впервые перестают считать собственную точку зрения единственно возможной. Происходит процесс децентрации в контексте общения со сверстниками – прежде всего под влиянием столкновения их различных точек зрения в игре и других совместных видах деятельности, в процессе споров и поиска общих договоренностей. В этой связи следует особо подчеркнуть незаменимость общения со сверстниками, поскольку взрослый, будучи для ребенка а priori более авторитетным лицом, не может здесь играть столь же значительной роли.

Однако преодоление эгоцентризма не происходит одновременно: этот процесс имеет долговременный характер и свои сроки применительно к разным предметно-содержательным сферам. От поступающих в школу детей (т. е. на предшкольной ступени) правомерно ожидать, что децентрация затронет, по крайней мере, две сферы – понимание пространственных отношений (например, ребенок ориентируется в отношениях правое-левое не только применительно к себе, но и к другим людям), а также некоторые аспекты межличностных отношений (например, относительность понятий «брат» и др.).

Таким образом, на предшкольной ступени от ребенка требуется хотя бы элементарное понимание (допущение) возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, а также ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, на чем строится воспитание уважения к иной точке зрения.

Вместе с тем, было бы неверно ожидать от первоклассников более полной децентрации и объективности. На пороге школы в их сознании происходит лишь своего рода «прорыв» тотального эгоцентризма, дальнейшее преодоление которого приходится на весь период младшего школьного возраста и, более того, даже значительную часть следующего – подросткового – возраста.

По мере приобретения опыта общения (совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений) дети научаются весьма успешно не только учитывать, но и заранее предвидеть разные возможные мнения других людей, нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В контексте сравнения они также учатся обосновывать и доказывать собственное мнение.

В итоге к концу ступени начального обучения коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или партнера по деятельности), приобретают существенно более глубокий характер: дети становятся способны понимать возможность разных оснований (у разных людей) для оценки одного и того же предмета. Таким образом, они приближаются к пониманию относительности оценок или выборов, совершаемых людьми. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом.

Названные характеристики служат показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента УУД в начальной школе.

2. Коммуникация как кооперация. Вторую большую группу коммуникативных УУД образуют действия, направленные на кооперацию, сотрудничество.

Содержательным ядром этой группы коммуникативных действий является согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности.

Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к согласованию усилий интенсивно развивается на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Так, на этапе дошкольной подготовки от детей, уже способных активно участвовать в коллективном создании замысла (в игре, на занятиях конструированием и т. д.), правомерно ожидать лишь простейших форм умения договариваться и находить общее решение. Скорее здесь может идти речь об общей готовности ребенка обсуждать и договариваться по поводу конкретной ситуации, вместо того чтобы просто настаивать на своем, навязывая свое мнение или решение либо покорно, но без внутреннего согласия, подчиняясь авторитету партнера.

Такая готовность является необходимым (хотя и недостаточным) условием для способности детей сохранять доброжелательное отношение друг к другу не только в случае общей заинтересованности, но и в нередко возникающих на практике ситуациях конфликта интересов.

Между тем, в настоящее время становление данной способности фактически нередко запаздывает и многие дети, приходя в школу, обнаруживают ярко выраженные индивидуалистические, «анти-кооперативные» тенденции детей, склонность работать, просто не обращая внимания на партнера. Это делает крайне актуальной задачу подготовки детей к началу обучения в школе с точки зрения предпосылок учебного сотрудничества, а также задачу соответствующей «доподготовки» уже в рамках школы (Цукерман, Поливанова, 1999).

На протяжении младшего школьного возраста дети активно включаются в общие занятия. В этом возрасте интерес к сверстнику становится очень высоким. Хотя учебная деятельность по своему характеру (при традиционном обучении) остается преимущественно индивидуальной, тем не менее, вокруг нее (например, на переменах, в групповых играх, спортивных соревнованиях, в домашней обстановке и т. д.) нередко возникает настоящее сотрудничество школьников: дети помогают друг другу, осуществляют взаимоконтроль и т. д. В этот период также происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом школьном этапе. Как известно, от навыков конструктивного общения, приобретенных в младшем школьном возрасте, во многом зависит благополучие личностного развития подростка.

Естественно, что в условиях специально организуемого учебного сотрудничества (Рубцов, 1987, 1998; Цукерман, 1993) формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно (т. е. в более ранние сроки), с более высокими показателями и в более широком спектре. Так, например, в число основных составляющих организации совместного действия входят (В. В. Рубцов, 1998):

- распределение начальных действий и операций, заданное предметным условием совместной работы;
- обмен способами действия, заданный необходимостью включения различных для участников моделей действия в качестве средства для получения продукта совместной работы;
- взаимопонимание, определяющее для участников характер включения различных моделей действия в общий способ деятельности (путем взаимопонимания устанавливается соответствие собственного действия и его продукта и действия другого участника, включенного в деятельность);
- коммуникация (общение), обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимопонимания;
- планирование общих способов работы, основанное на предвидении и определении участниками адекватных задач условий протекания деятельности и построения соответствующих схем (планов работы);
- рефлексия, обеспечивающая преодоление ограничений собственного действия относительно общей схемы деятельности (путем рефлексии устанавливается отношение участника к собственному действию, благодаря чему обеспечивается изменение этого действия в отношении к содержанию и форме совместной работы).

Однако результаты развития воспитанников на основе концепции учебного сотрудничества, когда по времени большая часть обучения (но не всё!) строится как групповое, и именно совместная деятельность «обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач» (там же), - это вопрос особый, который не ставится на повестку дня новыми «Стандартами» обучения в начальной школе.

Что же касается существующей системы обучения, то в ее рамках главными показателями нормативно-возрастной формы развития коммуникативного компонента УУД в начальной школе, можно считать умение договариваться, находить общее решение практической задачи (приходить к компромиссному решению) даже в неоднозначных и спорных обстоятельствах (конфликт интересов); умение не просто высказывать, но и аргументировать свое предложение, умение и убеждать, и уступать; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора и противоречия интересов, умение с помощью вопросов выяснять недостающую информацию; способность брать на себя инициативу в организации совместного действия, а также осуществлять взаимный контроль и взаимную помощь по ходу выполнения задания.

3. Коммуникация как условие интериоризации. Третью большую группу коммуникативных УУД образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Как известно, общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка (особенно развития речи и мышления) практически на всех этапах онтогенеза. Его роль в психическом развитии ребенка определяется тем, что благодаря своей знаковой (вербальной) природе оно изначально, генетически связано с обобщением (мышлением). Возникая как средство общения, слово становится средством обобщения и становления индивидуального сознания (Л. С. Выготский, 1984).

Ранние этапы онтогенеза ярко показывают, что детская речь, будучи исходно средством сообщения, которое всегда адресовано кому-то (собеседнику, партнеру по совместной деятельности, общению и т. д.), одновременно развивается и как все более точное средство отображения предметного содержания и самого процесса деятельности ребенка. Так индивидуальное сознание и рефлексивность мышления ребенка зарождаются внутри взаимодействия и сотрудничества его с другими людьми.

В соответствии с нормативной картиной развития, к моменту поступления в школу (предшкольная ступень) дети должны уметь строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи.

Однако, характеризуя нормативно-возрастные особенности развития коммуникативных действий, следует признать, что, несмотря на значительное внимание, уделяемое в школе развитию речи, именно в школьные годы ее развитие часто тормозится, что в итоге приводит к малоудовлетворительным результатам. Как это ни парадоксально, но одной из наиболее существенных причин такого положения является вербализм традиционного обучения, при котором происходит: отрыв речи от реальной деятельности в ее предметно-преобразующей материальной или материализованной форме, а также преждевременный отрыв речи от ее исходной коммуникативной функции, связанный с обучением в форме индивидуального процесса при минимальном присутствии в начальной школе учебного сотрудничества между детьми.

Однако невозможно совершенствовать речь детей вне связи с ее исходной коммуникативной функцией – функцией сообщения, адресованного реальному партнеру, заинтересованному в общем результате деятельности, особенно на начальном этапе обучения. Необходима организация совместной деятельности учащихся, которая создаст контекст, адекватный для совершенствования способности речевого отображения (описания, объяснения) учеником содержания совершаемых действий в форме речевых значений с целью ориентировки (планирование, контроль, оценка) предметно-практической или иной деятельности, - прежде всего в форме громкой социализированной речи. Именно такие речевые действия создают возможность для процесса интериоризации, т. е. усвоения соответствующих действий, а также для развития у учащихся рефлексии предметного содержания и условий деятельности. Правомерно считать их важнейшими

показателями нормативно-возрастной формы развития данного коммуникативного компонента УУД на ступени начального обучения.

Возрастно-психологические особенности регулятивного компонента универсальных учебных действий на ступени дошкольной подготовки

На ступени дошкольного образования развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Психологическая готовность в сфере воли и произвольности обеспечивает целенаправленность и планомерность управления ребенком своей деятельностью и поведением. Воля находит отражение в возможности соподчинения мотивов, целеполагания и сохранении цели, способностях прилагать волевое усилие для ее достижения. Произвольность выступает, как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми образцами и правилом, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий, используя соответствующие средства. Применительно к завершению ступени дошкольного образования можно выделить следующие показатели сформированности предпосылок регулятивных универсальных учебных действий:

- умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу;
- умение сохранять заданную цель,
- умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого;
- умение контролировать свою деятельность по результату,
- умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.

Показателями развития предпосылок регулятивных универсальных учебных действий могут служить параметры структурно-функционального анализа деятельности, включая ориентировочную, контрольную и исполнительную части действия (П. Я. Гальперин, 2002).

Критериями оценки ориентировочной части являются:

- наличие ориентировки (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли с образцом);
- характер ориентировки (свернутый – развернутый, хаотический – организованный);
- размер шага ориентировки (мелкий – пооперационный – блоками; есть ли предвосхищение будущего промежуточного результата и на сколько шагов вперед; предвосхищение конечного результата);
- характер сотрудничества (со-регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия).

Критериями оценки исполнительной части являются:

- степень произвольности (хаотичные пробы и ошибки без учета и анализа результата и соотнесения с условиями выполнения действия или произвольное выполнение действие в соответствие с планом);
- характер сотрудничества (тесно совместное – разделенное – самостоятельное выполнение действия).

Критериями контрольной части выступают:

- степень произвольности контроля (хаотичный - в соответствии с планом контроля; наличие средств контроля и характер их использования);
- характер контроля (свернутый – развернутый, констатирующий - предвосхищающий);
- характер сотрудничества (тесно совместное – разделенное – самостоятельное выполнение действия).

Структурный анализ деятельности позволяет выделить следующие критерии оценки сформированности регулятивных универсальных учебных действий:

- принятие задачи (адекватность принятие задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней);
- план выполнения, регламентирующий пооперациональное выполнение действия в соотнесении с определенными условиями;
- контроль и коррекция (ориентировка, направленная на сопоставление плана и реального процесса, обнаружение ошибок и отклонений, внесение соответствующих исправлений);
- оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение успеху и неудаче);
- мера разделенности действия (совместное или разделенное);
- темп и ритм выполнения и индивидуальные особенности.

Перечисленные функциональные и структурные компоненты деятельности, а также вид помощи, необходимый ребёнку для успешного выполнения действия, являются показателями сформированности общей структуры регуляции деятельности (Салмина Н. Г., Филимонова О. Г., 2006).

Возрастно-психологические особенности личностного компонента универсальных учебных действий на ступени
предшкольного образования.

На ступени дошкольного образования личностный компонент универсальных учебных действий самоопределения, смыслообразования и нравственно-этического оценивания определяется прежде всего личностной готовностью ребенка к школьному обучению. Личностная готовность предполагает мотивационную готовность, коммуникативную готовность, сформированность Я-концепции и самооценки, эмоциональную зрелость. Мотивационная готовность определяется сформированностью социальных мотивов (стремление к социально-значимому статусу, потребность в социальном признании, мотив социального долга) и учебных и познавательных мотивов. Существенным критерием мотивационной готовности является первичное соподчинение мотивов с доминированием учебно-познавательных. Сформированность Я-концепции и самосознания характеризуется осознанием ребенком своих физических возможностей, умений, нравственных качеств, переживаний (личное сознание), характера отношения к нему взрослых, определенным уровнем развития способности адекватно и критично оценивать свои достижения и личностные качества. Эмоциональная готовность выражается в освоении ребенком социальных норм выражения чувств и в способности регулировать свое поведение на основе эмоционального предвосхищения. Показателем эмоциональной готовности к школьному обучению является развитие высших чувств – нравственных переживаний (чувство гордости, стыда, вины), интеллектуальных чувств («радость познания»), эстетических чувств (чувство прекрасного).

На ступени дошкольного образования выражением и квинтэссенцией личностной готовности к школе является сформированность «внутренней позиции школьника», как готовности ребенка принять новую социальную позицию и роль ученика, предполагающей развитие высокой учебно-познавательной мотивации.

Специфической возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте выступает формирование внутренней позиции школьника (Л. И.Божович). Социальная ситуация развития при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту характеризуется, с одной стороны объективным изменением места ребенка в системе социальных отношений, с другой стороны, субъективным отражением этого нового положения в переживаниях и сознании ребенка. Именно неразрывное единство двух этих аспектов определяют перспективы и зону ближайшего развития ребенка в этом переходном периоде. Субъективный аспект социальной ситуации развития – внутренняя позиция ребенка – понятие, введенное Л. И.Божович для обозначения совокупной характеристики той системы внутренних факторов, которая преломляет и опосредствует воздействия среды, определяя формирование у ребенка основных психологических новообразований в этом возрасте. Фактического изменения социальной позиции ребенка недостаточно для изменения направленности и содержания развития, необходимо, чтобы эта новая позиция была принята и осмыслена самим субъектом. Новая социальная позиция должна быть принята ребенком, т. е. должна быть отражена в его внутренней позиции как мотивационно-потребностной системе жизнедеятельности ребенка и обретении новых смыслов, связанных с учебной деятельностью и новой системой

школьных отношений. Только благодаря принятию новой социальной позиции и становится возможной реализация новых потенциальных возможностей развития субъекта, воплощенной в новой социальной ситуации развития ребенка. Внутренняя позиция выступает центральным компонентом структуры психологической готовности к школе, ответственным за динамику освоения ребенком действительности школьной жизни.

Отношение к школе, учению и поведение ребенка в ситуации учебной деятельности, характеризующее сформированность внутренней позиции школьника исследовалось в ряде исследований (М. Р. Гинзбург, Н. И. Гуткина, В. В. Давыдов, А. З. Зак, Т. А. Нежнова, К. Н. Поливанова, Д. Б. Эльконин). Была выявлена сложная динамика формирования ВПШ, находящая отражение в мотивационно-смысловой сфере и отношении к школьным предметам. Отсутствие смысловой установки принятия нового социального статуса ученика, незрелость школьной мотивации и амбивалентное, а в некоторых случаях даже отрицательное отношение ребенка к школе, значительно осложняет ход нормативного возрастного развития в младшем школьном возрасте и адаптацию к школе.

Формирование новой внутренней позиции ребенка – позиции школьника, открывающей новые перспективы развития. ВПШ система потребностей, связанная с учением как новой социально-значимой деятельностью; школа как новый образ жизни.

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

1. положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т. е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;
2. проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется, во-первых, в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа; во-вторых, в наличии адекватного содержательного представления о подготовке к школе;
3. предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, положительное отношение к школьной дисциплине, направленной на поддержание общепринятых норм поведения в школе; предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки дошкольным способам поощрения (сладости, подарки) (Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер, 1988).

Можно выделить следующие этапы сформированности внутренней позиции школьника на 7-м году жизни:

- ✓ отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.
- ✓ положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации). Ребенок хочет пойти в школу, но при сохранении дошкольного образа жизни.
- ✓ возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными.

✓ сочетание ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Развитие мотивов учения является важным показателем сформированности ВПШ. На ступени дошкольного образования старших дошкольников привлекает учение, как серьезная содержательная деятельность, имеющая социальное значение (Божович Л. И., 1968). Решающее значение для формирования мотивационной готовности к обучению имеет развитие познавательной потребности, а именно интерес к собственно познавательным задачам, к овладению новым знаниям и умениям. Произвольность поведения и деятельности обеспечивает такое строение мотивационной сферы, которое обеспечивает способность ребенка подчинять импульсивные желания сознательно поставленным целям (соподчинение мотивов). Возникают и формируются новые моральные мотивы – чувство долга и ответственности (Божович Л. И., 1968, Эльконин Д. Б., 1989).

Общий перечень мотивов, характерных для перехода от дошкольного к начальному образованию:

1. Учебно-познавательные мотивы.
2. Широкие социальные мотивы (потребность в социально-значимой деятельности, мотив долга)
3. «Позиционный мотив», связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими
4. «Внешние» мотивы (власть и требования взрослых, утилитарно-прагматическая мотивация и т. д.)
5. Игровой мотив.
6. Мотив получения высокой оценки.

При несформированности адекватности мотивов учения можно прогнозировать неблагоприятный результат успешности обучения и низкую (относительно низкую) успеваемость. Создается замкнутый круг – мотивационная незрелость препятствует формированию учебной деятельности и провоцирует низкую успешность обучения, а несформированность учебной деятельности и систематический неуспех ребенка – приводит к дальнейшему снижению мотивации. Если доминирует мотив получения хороших оценок, это приводит к таким нарушениям школьной системы требований как «списывание» и подделывание отметок в дневнике и в тетрадке.

Самооценка является ядром формирования самосознания личности, выступая, как система оценок и представлений о себе, своих качествах и возможностях, своем месте в мире и системе отношений с другими людьми. Мухина В. С. выделяет следующие структурные компоненты самосознания: физический облик; имя, пол через реализацию притязаний ребенка на признание их в прошлом, настоящем и будущем; развитие рефлексии, обучение навыкам позитивного стиля общения (2006).

Центральной функцией самооценки является регуляторная (Чеснокова И. И., Столин В. В.), определяющая особенности поведения и деятельности личности, характер построения взаимоотношений с миром. Показано, что устойчивость

самооценки определяет возможности и эффективность реализации функции регуляции. Генезис самооценки связан с общением и деятельностью ребенка (М. И.Лисина), причем когнитивная составляющая самооценки (система представлений о себе) определяется опытом и успешностью деятельности ребенка, а эмоциональная, в первую очередь, опыту общения и межличностных отношений со значимыми другими. Образ Я является продуктом деятельности общения и развивается с развитием деятельности и коммуникации ребенка на протяжении онтогенеза. Структура самосознания ребенка включает ядерную часть – «общую самооценку» (целостное отношение ребенка к самому себе) и периферию – представление об отдельных качествах личности (М. И.Лисина). В структуре самооценки традиционно выделяются общая самооценка (самоотношение, образ Я, самоуважение, сила «Я») и частные конкретные самооценки (А. В.Захарова, Л. И.Авдеева, 2005). Анализ самооценки предполагает выделение таких структурных компонентов как реальная самооценка (Я-реальное), идеальная самооценка (Я-идеальное), зеркальная самооценка (самооценка, ожидаемая от других, то, каким меня видят другие в моем представлении). Характеристики самооценки включают уровень (высоту самооценки), адекватность (обоснованность), устойчивость, рефлексивность

В старшем дошкольном возрасте на этапе дошкольного образования начинает складываться самооценка – обобщенное и дифференцированное отношение ребенка к самому себе (Л. С.Выготский), важная личностная инстанция, опосредующая отношение ребенка к самому себе. Источниками формирования самооценки выступают опыт деятельности ребенка, степень его успешности и опыт общения и взаимодействия с другими людьми. Самооценка выступает важнейшей личностной инстанцией, выполняющей функцию регуляции поведения и деятельности ребенка в соответствии с социальными нормами. В составе самооценки следует разделять содержательное представление ребенка о себе и своих свойствах – конкретные самооценки - и самоотношение (оценочный компонент самооценки). К 7 годам формируется способность к адекватной, критичной самооценке в конкретных видах деятельности (М. И.Лисина, Сильвестру, 1983), в то время как адекватность самооценки по личностным качествам несколько запаздывает в своем развитии (Чеснокова И. И). Содержательные представления о себе носят ценностный характер (содержат определенную оценку – позитивную или негативную своих качеств) и скорее предвосхищают, чем констатируют индивидуальность.

Нарушения развития самооценки может происходить по следующим вариантам:

1. Формирование заниженной самооценки. Заниженная самооценка обнаруживает себя в следующих симптомах – тревожность и неуверенность ребенка в своих силах и возможностях, отказ от трудных (объективно и субъективно) заданий, феномен «выученной беспомощности» (М. Селигман). Пути коррекции – оценка учителя – адекватная, с акцентом на достижения ребенка, даже если он и не дает правильного итогового результата, адекватное описание того, что уже достигнуто и что еще нужно сделать для достижения цели.

2. Формирование завышенной самооценки обнаруживает себя в таких особенностях поведения как доминирование, демонстративность, неадекватная реакция на оценку учителя, игнорирование своих ошибок, агнозия на неуспех. Здесь спокойное нейтральное отношение учителя, адекватная оценка, не затрагивающая личности самого учащегося, продуманная система требований, доброжелательность и поддержка, оказание помощи в том, что составляет трудности для ученика. Неадекватно завышенная самооценка к моменту завершения начального образования обнаруживает себя в феномене «аффекта неадекватности» (М. С.Неймарк) как сложном эмоционально-поведенческом комплексе, обусловленном актуализацией системы защитных механизмов личности, не позволяющих ориентироваться в регуляции поведения на адекватную реалистическую самооценку.

Действие нравственно-этического оценивания.

Универсальное учебное действие нравственно-этического оценивания представляет собой ориентировку в условиях задачи, содержащей моральный конфликт, и содержательно включает несколько составляющих. Во-первых, выделение морального содержания ситуации, а именно выделение моральных норм, составляющих основу моральной дилеммы. Во-вторых, ориентацию на мотивы поступка участников дилеммы, в-третьих, ориентацию на выделение, идентификацию моральных чувств и их осознание. Ориентация на мотивы поступка предполагает возможность ребенка «увидеть» ситуацию нарушения нормы с разных позиций и свидетельствует о децентрации, как координации различных познавательных перспектив.

Важной задачей является выделение собственно моральных норм, характеризующих взаимодействие с другими людьми. В рамках правил нормативного поведения можно определить 3 типа норм: моральные нормы, конвенциональные нормы и персональные нормы (Э. Туриель, 1983). На этапе дошкольной подготовки можно говорить лишь о моральных нормах. Моральные нормы можно рассматривать как виды норм, выполняющих функцию регуляции морально-нравственных отношений между людьми и выступающих основанием для оценки поступка. Можно выделить 4 типа требований к моральным нормам:

- 1) требования к физической неприкосновенности личности;
- 2) сохранение спокойствия и благополучия (запрет на оскорбления и нанесение обид другим людям);
- 3) нормы, отражающие законность, ответственность за свои слова и поступки;
- 4) нормы альтруистического поведения. (Туриель, 1983).

Исследование развития морального сознания ребенка обнаружило, что к моменту перехода из дошкольного образовательного учреждения (предшколы) в начальную школу происходит усвоение ребенком трех моральных норм: нормы справедливого распределения, нормы взаимопомощи и нормы правдивости (Авдулова Т. П., 2001).

Норма взаимопомощи основывается на сопереживании одного человека трудностям другого человека. Способность сопереживать другому человеку предполагает необходимость познавательной и эмоционально-личностной децентрации (Ж. Пиаже), то есть возможность увидеть ситуации с точки зрения другого человека. Ценностными эквивалентами нормы взаимопомощи являются милосердие, сострадание и забота. Развитие общения со сверстниками в контексте игровой деятельности является значимым фактором выделения ребенком нормы взаимопомощи и ориентации на эту норму как существенное условие позитивного выстраивания и сохранения межличностных отношений.

Норма справедливого распределения предполагает наличие имущественных отношений между субъектами ситуации. Реализация нормы справедливого распределения обеспечивается с помощью способности к децентрации. Щедрость, бескорыстие, доброта как не жадность являются ценностными эквивалентами нормы справедливого распределения.

Норма правдивости тесно связана с несоблюдением нормы правдивости, что предполагает наличие лжи или обмана. Однако необходимо помнить о том, что ложь и обман возможны только в случае, если лгущий понимает, что он лжет и различает реальную ситуацию и предлагаемую им ситуацию. Таким образом, субъект обмана должен быть способен к выделению 2 позиций – реальной и воображаемой, что является проявлением децентрации. Таким образом, ориентация на норму правдивости, равно как и ее нарушение, также тесно связана со способностью ребенка к децентрации. Ценностными эквивалентами могут выступать честность, искренность, верность слову.

Моральное развитие тесно взаимосвязано с развитием как познавательной, так и личностной сферы человека. Изменение когнитивных способностей детей и их опыта обеспечивает формирование структур, необходимых для универсального учебного действия нравственно-этического оценивания. В концепции морального развития Ж. Пиаже было показано, как закономерности развития интеллекта взаимосвязаны с моральным развитием детей (Ж. Пиаже 2006, Л. Кольберг, 1984). В частности происходит изменение критериев оценки морального поступка, меняются представления детей о справедливости. В переходный период из дошкольного образовательного учреждения (предшколы) в начальную школу большое внимание уделяется преодолению эгоцентрической позиции ребенка и формированию способности к децентрации. Способность к познавательной децентрации можно определить как способность «встать» на позицию другого человека и «увидеть» ситуацию с его точки зрения. Развитие децентрации позволяет ориентироваться на условия и потенциальные последствия моральной коллизии для ее участников, использовать более объективные критерии анализа произошедшего и выделить моральные нормы, которые соблюдаются или нарушаются в ситуации. Появление интеллектуальной операции компенсации в этот период способствует моральному развитию в сторону признания равенства и взаимного уважения, когда правила рассматриваются как моральное соглашение. На данном уровне морального развития моральные суждения носят обобщенный характер. Внутренние мотивы и побуждения субъекта морального поведения начинают учитываться ребенком.

Пиаже Ж. на основании результатов своих исследований выделил ряд стадий морального развития, соответствующих стадиям интеллектуального развития ребенка. Дооперациональной стадии развития интеллекта (2-7 лет) соответствует стадия морального реализма с некритичным отношением к нормам и требованиям, что проявляется в убеждении, что все требования взрослых неприкосновенны и неизменны. По Ж. Пиаже это уровень нравственного эгоцентризма, характеризующейся подчинением власти, моралью авторитарности и одностороннего подчинения ребенка взрослому. Для детей старшего дошкольного возраста характерно представление о том, что существует имманентная справедливость, т. е. вера в то, что природа сама накажет за проступок.

Большое значение для морального развития имеет и личностно-эмоциональное развитие ребенка. Роль моральных эмоций подчеркивалась разными авторами (К. Гиллиган, 1977, М. Хоффманн, 1982). Выделяются как собственно моральные эмоции – симпатия, эмпатия, гордость, чувство вины, стыд, так и признается значение эмоциональной составляющей в ситуации оценки и понимания чувств участников ситуации и их взаимоотношений (М. Хоффманн, 2000, Е. А.Курганова, 2005).

Большое значение для морального развития ребенка имеет общение и взаимодействие с другими людьми. Так, в старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра является важнейшей формой познания мира отношений взрослых и социальных ролей, норм поведения, принятых в сообществе. Поэтому важную роль в моральном становлении личности ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте играет фигура взрослого. Позиция взрослого как носителя образца морального действия и оценки правильности этого действия чрезвычайно важна. Эту роль может выполнять значимый для ребенка взрослый: родитель или близкий родственник, воспитатель в подготовительных группах старшего дошкольного возраста, учитель в школе. Многие авторы признают, что особое значение для нравственного развития приобретает процесс систематически организованного обучения. И как результат «... побуждая человека поступать определенным образом, мировоззрение, мораль, как бы оседают и закрепляются в его характере в виде привычек – привычных способов нравственного поведения. Превращаясь в привычки, они становятся «второй натурой» человека» (Рубинштейн С. Л., 1981). Ориентировка ребенка дошкольного и младшего школьного возраста на поведение взрослого как образец была показана и экспериментально доказана в ряде исследований лаборатории Л. И.Божович (Божович Л. И., 1968; Якобсон С. Г., 1987). Важной составляющей в присвоении и повторении образцов поведения является наличие объединения положительных эмоциональных переживаний и необобщенных нравственных знаний. Большое значение имеют мотивы и система побуждения ребенка к осуществлению определенного действия. Как показали исследования, использование принудительных мотивов для формирования морального действия оказывается неэффективным и обеспечивает реализацию полноценного нравственно-этического оценивания только в ситуации наличия внешнего контроля за действием ребенка.

В то же время по мере взросления возрастает роль сверстника сначала в рамках игровой деятельности в дошкольном возрасте, а потом в рамках учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Изначально сверстник выступает в роли человека, действия которого мы контролируем в соответствии с некоторым образцом, т. е. познание нормы и правил поведения происходит через приложение нормы к другому. В дальнейшем этот контроль направляется на самого себя и организует собственное поведение ребенка. Действия сверстника также начинают выступать в качестве образца для сравнения со своими действиями. В ряде экспериментальных исследований было показано, что в младшем школьном возрасте роль взрослого состоит в том, что он задает образцы и ориентиры морального поведения, а также осуществляет контроль за их выполнением. В то же время само присвоение моральных норм осуществляется на основе ориентировки в их нравственном содержании, в первую очередь, в отношениях со сверстниками в практике кооперации и совместной деятельности. Крайне значимой для морального развития оказывается активность самого ребенка в процессе обучения и воспитания. Индивидуальные особенности развития ребенка, семейное воспитание и взаимодействие с другими людьми развивает особую мотивационную структуру личности ребенка. Появление первичного соподчинения мотивов и развитие мотивационной сферы в дошкольном возрасте позволяет потом младшему школьнику рассматривать и оценивать ситуации моральных коллизий с учетом своих мотивов и потребностей.

Возрастно-психологические особенности познавательного компонента универсальных учебных действий на ступени дошкольного образования.

На ступени дошкольного образования должны быть сформированы следующие познавательные логические действия:

- умение выделять параметры объекта, поддающиеся измерению;
- операция установления взаимно-однозначного соответствия;
- умение выделить признаки конкретно-чувственных объектов (подводить под понятие);
- умение осуществлять анализ и синтез;
- умение устанавливать аналогии на предметном материале;
- операция классификации и сериации на конкретно-чувственном предметном материале;
- переход от эгоцентризма как особой умственной позиции (абсолютизации собственной познавательной перспективы) к децентрации (координации нескольких точек зрения на объект);
- умение сравнивать.

Словарь понятий:

- сравнение конкретно-чувственных и иных данных (с целью выделения тождеств / различия, определения общих признаков и составления классификации);
- анализ (выделение элементов и «единиц» из целого; расчленение целого на части); и синтез (составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты);
- сериация – упорядочение объектов по выделенному основанию;
- классификация - отнесение предмета к группе на основе заданного признака;
- обобщение – генерализация и выведение общности для целого ряда или класса единичных объектов на основе выделения сущностной связи;
- подведение под понятие – распознавание объектов, выделение существенных признаков и их синтез;
- установление аналогий.

Также на ступени дошкольного образования должны быть сформированы следующие знаково-символические действия:

- кодирование/замещение (использование знаков и символов как условных заместителей реальных объектов и предметов);
- декодирование/ считывание информации;
- умение использовать наглядные модели (схемы, чертежи, планы), отражающие пространственное расположение предметов или отношений между предметами или их частями.

Психолого-педагогические условия по организации усвоения системы универсальных учебных действий на ступени дошкольного и начального общего образования.

1. Руководство деятельностью детей младшего школьного возраста следует осуществлять, широко используя (особенно в первом полугодии первого класса) методы дошкольного воспитания с частичным применением школьных методов.
2. Соблюдение преемственности не только в методах работы, но и в стилях педагогического общения.
3. Соблюдение преемственности дошкольных и школьных методов работы и при формировании коллектива детей первых классов через организацию их межличностного общения.
4. Формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка; опора на игру при формировании учебной деятельности. Проведение занятий с учетом принципа соответствия формы организации занятий ведущему виду деятельности - игре. Использование игр с правилами и сюжетно-ролевых игр для пропедевтики произвольности (игра «В школу».)
5. Доброжелательное и уважительное отношение педагога к детям (ученикам, воспитанникам).

6. Для достижения эффективности в обучении дошкольников и младших школьников необходимо формирование положительного эмоционального отношения к занятиям. Поощрение детей за активность, познавательную инициативу, любые усилия, направленные на решение задачи любой ответ, даже неверный.
7. Использование игровой формы занятий, загадок, предложения что-то придумать, предложить самим.
8. Адекватная оценка – развернутое описание того, что сумел сделать ученик, чему он научился, какие есть трудности и ошибки, конкретные указания, как можно улучшить результаты, что для этого необходимо сделать, запрет на прямые оценки личности ученика (ленивый, безответственный, глупый, неаккуратный и пр.).
9. Обеспечение выполнения таких учебных действий как: восприятие инструкций; планирование деятельности, умение выполнять задание до конца; оценка действий на основе совместной деятельности - педагог, ученик, воспитанник.
10. Применение заданий, способствующих развитию познавательных функций: внимание; память; мышление.
11. Применение различные формы организации учебной деятельности с целью развития коммуникативных умений работа парами; работа по подгруппам. Предоставление ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств, сочетание игровой, учебной, продуктивной и других видов деятельности.
12. Активизация любознательности и инициативность детей:
 - умение задавать вопросы;
 - высказывание собственных суждений;
 - умение делать простые практические выводы.
13. Организация условий для партнерского сотрудничества детей и педагогов.
14. Осуществление педагогической пропаганды среди родителей и широкой общественности по разъяснению значения формирования УУД на каждом возрастном этапе развития ребенка.
15. Разработка специального содержание занятий, способствующего формированию УУД с учетом функциональных возможностей и возрастных особенностей детей.
16. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статических форм активности.
17. При формировании психологической готовности к школе необходимо учитывать индивидуально - психологические особенности, которые проявляются в уровне обучаемости, в темпе усвоения знаний, отношении к интеллектуальной деятельности, особенностях эмоций и волевой регуляции собственного поведения.

Методы и приемы для формирования базовых компетенции у детей, поступающих в школу.

Формируемые предпосылки коммуникативных УУД

Одной из важных задач дошкольного обучения является активное мотивированное овладение системой знаний и способов деятельности. Для этого педагог осуществляет вовлечение воспитанников в познавательную деятельность с применением методов активного обучения. **Методы активного обучения** - это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности дошкольников в процессе освоения учебного материала.

Для формирования предпосылок коммуникативных УУД можно предложить следующие виды заданий:

- **«составь рассказ», «опеши предмет»** – детям предлагается составить рассказ или описать предмет с опорой на картинку или без нее;

- **составление диалога (работа в парах)** – можно предложить детям разыграть ситуацию в парах, используя диалоговую речь.
- **«составь задание»** – дети составляют задание друг для друга;
- **«выскажи свое мнение о...»** – детям предлагается высказать свое мнение, например о поведении детей на картинке (хорошо, плохо), о предметах (красиво, не красиво);
- **обсуждение, рассуждение, спор** – предлагается обсудить определенные вопросы по теме, выразить свое мнение, и доказать свою точку зрения;
- **групповая работа** – любая совместная групповая работа формирует коммуникативные УУД;
- **«объясни...»** – можно объяснять выполнение своих действий, или прокомментировать картинку.
- **«ответь на вопросы»** – детям предлагается ответить на вопросы педагога или группы по изучаемой теме или по определенному заданию.

В своей педагогической практике педагоги систематически применяют следующие активные методы обучения:

Групповая и парная работа:

- формирование умения допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной, и ориентироваться на позицию партнёра в общении и взаимодействии;
- учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что партнёр знает и видит, а что нет;
- задавать вопросы;
- контролировать действия партнёра;
- использовать речь для регуляции своего действия;
- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, владеть диалогической формой речи.

Старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента УУД. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной

из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности ребенка.

Говоря о предпосылках коммуникативных УУД, имеется в виду формирование умения взаимодействовать в малых группах (под руководством педагога) в процессе решения проблемных ситуаций. Для организации групповой работы дети при выполнении задания делятся на группы по 3 — 6 человек, чаще всего по 4 человека. Задание даётся группе, а не отдельному ребенку. Чётное количество участников обучения обуславливается тем, что занятия могут проходить в форме соревнования двух команд. Командные соревнования позволяют актуализировать в детях мотив выигрыша и тем самым пробудить интерес к выполняемой деятельности. Формировать группы можно по разным признакам. Например, разноуровневые группы могут быть составлены из дошкольников, имеющих одинаковый уровень познавательной активности. Кроме того, группы могут быть созданы на основе пожеланий самих детей: по сходным интересам, стилям работы, связанные дружескими отношениями и т. п. Роли детей при работе в группе могут распределяться по-разному:

- все роли заранее распределены педагогом;
- роли участников смешаны: для части детей они строго заданы и неизменны в течение всего процесса решения задачи, другая часть группы определяет роли самостоятельно, исходя из своего желания;
- участники группы сами выбирают себе роли.

От индивидуальных качеств участника группы зависит стиль исполнения роли. Влияют на этот процесс и социально-психологические характеристики ребёнка. Например, воспитанник с низким статусом в группе требует большего внимания и поддержки со стороны педагога при принятии роли. Во время работы детей по группам воспитатель может занимать следующие позиции: быть руководителем, «режиссёром» группы; выполнять функции одного из участников группы; быть экспертом, отслеживающим и оценивающим ход и результаты групповой работы; быть наблюдателем за работой группы. Вначале педагог обеспечивает включённость ребенка в совместное выполнение задания в группе. Он объясняет, что такое групповая работа, как следует располагаться детям в каждой группе; даёт инструктаж о последовательности работы, распределении заданий внутри группы; функциях (ролях), которые могут выполнять дети в группе; обращает внимание на необходимость обсуждения индивидуальных результатов работы в группе. Воспитатель сообщает детям приёмы, связанные с восприятием деятельности каждого члена группы его партнёрами:

- внимательно выслушать ответ товарища, оценить его полностью;
- обратить внимание на логику изложения материала;
- установить, умеет ли товарищ иллюстрировать свой ответ конкретными примерами, фактами;
- тактично исправлять допущенные ошибки;

- внести необходимые существенные дополнения;
- дать обоснованную оценку ответа.

Педагог также объясняет важность того, чтобы каждый ребенок ясно и чётко излагал собственную точку зрения, подбирая и аргументировал все «за» и «против» при обсуждении идей других участников.

На начальном этапе совместного выполнения группой задания действия членов группы согласовывает воспитатель, постепенно вовлекая дошкольников в посильное осуществление некоторых доступных для обучаемых действий, необходимых для достижения результата. При этом педагог максимально регулирует весь процесс выполнения задания.

Потом воспитатель предлагает воспитанникам попробовать совместно найти путь решения задачи, выдвигая свои варианты. Педагог сам оценивает работу детей, объясняя, что у них получилось правильно, а что не удалось.

Далее дети сами не только предлагают способы решения данной задачи, но проявляют инициативу в сфере контроля, оценки процесса и полученного результата. Участие педагога на этом этапе групповой работы ограничивается в основном поощрением и помощью в некоторых операциях контроля, совместно с ребенком он оценивает результаты его работы.

На следующем этапе работы группы помощь воспитателя минимальна. Дети, получив задание и учитывая выполняемые каждым из них функции (роли), сами регулируют взаимодействие с партнёрами на всех этапах учебной работы. От утверждения своей собственной индивидуальной позиции в решении задачи участники переходят к обсуждению оптимальных путей совместного выполнения работы. На основе таких обсуждений выявляются вопросы, подлежащие уточнению, которые могут быть заданы воспитателю.

Наконец, по мере овладения навыками самоорганизации совместной работы, дети переходят к качественно новым отношениям с педагогом и сверстниками — к партнёрским отношениям.

Объединение в группы способствует сплочению коллектива. В группе ребятам предоставлена возможность высказать свое мнение, послушать мнение других ребят, у них вырабатывается умение работать именно в команде, дошкольники учатся выслушивать мнение своих товарищей по группе, анализировать сказанное, с чем-то соглашаться и объяснять, почему согласен, а с чем-то нет и соответственно приводить аргументы несогласия.

Частным случаем групповой совместной деятельности детей является работа в парах. **Работа в парах** — форма организации деятельности дошкольников на занятии, которая необходима для того, чтобы обучить учебному сотрудничеству. Но, прежде чем вводить её, следует совместно с воспитанниками определить основные позиции эффективного взаимодействия. Уже в процессе выработки основных правил под руководством воспитателя ребята будут учиться слушать друг друга, совместно вырабатывать общее решение. Перед введением этой формы организации деятельности, необходимо провести ряд занятий, в ходе которых и будут сформулированы основные правила работы в паре.

Правила дружной работы

- говорите по очереди, не перебивайте друг друга;
- слушай внимательно партнера по общению;
- переспрашивай и уточняй, чтобы быть уверенным, что ты правильно его понял;
- отмечай прежде всего положительное;
- уважай чужие ошибки, вежливо объясни свое мнение;
- старайся работать хорошо;
- при затруднениях проси помощи у партнера и оказывай эту помощь сам, если другой просит об этом;
- результатом работы пары/группы является ваше общее мнение;
- помни, вместе вы можете сделать гораздо больше, чем каждый по отдельности;
- поблагодари партнера за работу.

Если то, что говорят, не совсем понятно, надо обязательно переспросить и постараться понять. Без парной работы вообще нельзя обойтись в развивающем обучении, так как, во-первых, это дополнительное мотивационное средство вовлечь детей в содержание обучения, а во-вторых, это - возможность и необходимость органически сочетать на занятии обучение и воспитание, строить человеческие и деловые взаимоотношения детей. На занятиях возможно применение следующих **видов работ в паре**: разучивание, пересказ, составление плана, объяснение, обмен опытом, сочинение, решение задач, вычислений, письменных работ.

Метод проектов.

Познавательные проекты могут стать тем инструментом, который позволит поддерживать школьную мотивацию.

Такая деятельность учащихся играет большую роль в формировании предпосылок УУД, в том числе **коммуникативных** - планировать учебное сотрудничество и согласовывать свои действия с партнёрами; строить речевые высказывания и ставить вопросы.

✓ **Дискуссия.**

- ребенок учится отвечать на вопросы;
- учится задавать вопросы;
- учится вести диалог;
- вступать в диалог с воспитателем, товарищами, участвовать в общей беседе, соблюдая правила речевого поведения;

При обучении дошкольников можно использовать технологию проблемно-диалогического обучения. Эта технология отвечает требованиям стандарта дошкольного образования. В самом определении «проблемно-диалогическое» первая часть означает, что при изучении нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск её решения. Используется два вида диалога: побуждающий и подводящий.

Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, с помощью которых формируются умения творчески, нестандартно решать учебные задачи, возникает положительная мотивация к познавательной деятельности и активной работе. Воспитатель создаёт проблемную ситуацию, затем произносит специальные реплики, которые подводят детей к осознанию противоречия и формулированию проблемы. Во время поиска решения воспитатель побуждает дошкольников выдвинуть и проверить гипотезы, обеспечивает открытие путём проб и ошибок. В формировании проблемы помогают такие приёмы, как открытые вопросы, рефлексивные задачи, провокации, ситуации риска, ловушки.

Наличие неожиданного препятствия вызывает у детей удивление и способствует появлению вопроса. Появляется вопрос – начинает работать мышление. Нет удивления – нет диалога.

Важную роль в организации побуждающего диалога играет создание различных ситуаций на занятии:

1. Создание «ситуации успеха». В результате достигается эмоциональное удовлетворение детей своими знаниями.
2. Ситуация «интеллектуального разрыва». В результате возникает эмоциональное переживание всеобщего неуспеха (никто не может).
3. Формулирование учебной задачи вместе с педагогом. Дети сами формулируют вопрос и ищут на него ответ. Диалог развивается от тех вопросов, которые волнуют ребёнка.

Дети пошагово подходят к формулированию темы. На этапе поиска решения воспитатель выстраивает логическую цепочку к новому знанию.

Формы подводящего диалога:

1. Анализирующее коллективное наблюдение. Предлагается двухсторонний материал для сравнения (два столбика или две строки) слов или числовых выражений. Задаётся обобщённый вопрос: «Что заметили? Что хотите сказать?» Выслушивая ответы детей, педагог «цепляется за более интересные реплики и развивает их. В коллективном наблюдении очень важно подобрать дидактический материал, продумать систему вопросов и заданий. Выбрать эффективные приёмы для обнаружения признаков нового понятия продумать систему фиксации (на доске, в тетради) того, что будет совместно обнаружено. Заканчивается анализирующее наблюдение обобщением в виде схемы – опоры, плана, словесной формулировкой и выводом.

2. Фронтальная дискуссия заключается в следующем: дети высказываются, выдвигают версии, которые фиксируются на доске. Далее ведётся обсуждение выдвинутых версий, их координация и приход к правильному ответу. Обязательное обоснование выдвинутой версии.

Фронтальной дискуссии способствует работа в группах, где дети спорят, отстаивают своё мнение и приходят к единому мнению, фиксируют его на листе, затем идёт обсуждение выдвинутых группами версий. Последовательно переходя от одной операции к другой, проговаривая содержание и результат выполняемой операции, практически все участники без дополнительной помощи, успешно справляются с заданием. Главное здесь – речевое проговаривание ребенком действия. Такое проговаривание позволяет обеспечить выполнение всех звеньев действия контроля и осознать его содержание. Словесное проговаривание является средством перехода воспитанника от выполнения действия с опорой на правило, представленное на карточке в виде текста, к самостоятельному выполнению контроля, сначала медленно, а потом быстро, ориентируясь на внутренний алгоритм способов проверки.

Таким образом, складывается сотрудничество. Дети и воспитатель идут вместе по одному пути. В результате дети открывают и осваивают новое знание. Благодаря проблемному диалогу, нет пассивных, все думают и выражают свои мысли. Диалог способствует интенсивному развитию речи. Решение одной и той же задачи разными группами детей позволяет сопоставлять и критически оценивать работу, рождает взаимный интерес к работе друг друга.

Диалог выступает сегодня не просто педагогическим методом и формой, но и становится приоритетным принципом образовательного процесса. Ведь с помощью проблемного диалога формируются предпосылки УУД в том числе коммуникативные.

✓ **Творческие, ролевые ,деловые игры учат:**

- вступать в диалог с воспитателем, одноклассниками;
- участвовать в общей беседе, соблюдая правила речевого поведения;
- формулировать собственные мысли;
- высказывать и обосновывать свою точку зрения;

✓ *Коммуникативные способности* –это индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность общения и вменяемость с другими людьми. Способность к общению включает в себя три «Я»:

- 1) «Я» хочу» - желание вступить в контакт с окружающими;

2) «Я умею» - умение организовывать общение (слушать собеседника, эмоционально сопереживать ему, решать конфликтные ситуации);

3) «Я знаю» - знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

Формирование взаимоотношений между детьми происходит главным образом – в основной, характерной для дошкольников деятельности – игре.

Можно использовать **игры экологического характера**, когда дети выступают в роли экологов, директоров предприятий, решающих экологические проблемы. Такие игры способствуют углублению, закреплению учебного материала, позволяют установить взаимосвязи в природе. Активизация учащихся достигается интересным сюжетом игры, личным участием детей.

В образовательной деятельности по ознакомлению с окружающим миром можно ввести **деловую игру**. Примером таких игр являются игры-путешествия. Они, как и сюжетные игры, способствуют углублению, закреплению учебного материала, позволяют устанавливать взаимосвязи в природе. Активизация дошкольников так же достигается интересным сюжетом игры, личным участием детей, их устными сообщениями, переживаниями. Например, при изучении и знакомстве с водоемами детям можно предложить такие ситуации: один из вас капитан, другой - штурман. Надо выбрать маршрут плавания, поставить цель экспедиции, рассказать о природе тех мест, где вы побывали.

Деловая игра развивает у детей фантазию, но фантазию реальную, основанную на приобретенных знаниях, учит рассуждать, сравнивать, доказывать, рассказывать.

Чтобы все эти формы работы были успешны, нужно выполнять некоторые правила:

1. Дидактические игры должны базироваться на знакомых детям играх. С этой целью важно наблюдать за детьми, выявлять их любимые игры, анализировать какие игры детям нравятся больше, какие меньше.
2. Каждая игра должна содержать элемент новизны.
3. Нельзя навязывать детям игру, которая кажется полезной, игра — дело добровольное. Ребята должны иметь возможность отказаться от игры, если она им не нравится, и выбрать другую игру.
4. Игра — не урок. Это не значит; что не надо играть на занятии. Игровой прием, включающий детей в новую тему, элемент соревнования, загадка, путешествие в сказку и многое другое. Это не только методическое богатство воспитателя, но и общая, богатая впечатлениями работа детей на занятии.

5. Эмоциональное состояние педагога должно соответствовать той деятельности, в которой он участвует. В отличие от всех других методических средств игра требует особого состояния от того, кто ее проводит. Необходимо не только уметь проводить игру, но и играть вместе с детьми.

6. Игра — средство диагностики. Ребенок раскрывается в игре во всех своих лучших и не лучших качествах. Ни в коем случае нельзя применять дисциплинарные меры к детям, нарушившим правила игры или игровую атмосферу. Это может быть лишь поводом для доброжелательного разговора, объяснения, а еще лучше, когда, собравшись вместе, дети анализируют, разбирают, кто как проявил себя в игре и как надо было бы избежать конфликта.

Основная коммуникативная функция игры: введение ребенка в реальный контекст человеческих отношений, поскольку игра деятельность коммуникативная, хотя по чисто игровым правилам и вполне конкретная. Игра компенсирует неразработанность созидательных форм взаимодействия педагога и дошкольника, выводит их на подлинное сотрудничество. Важно и то, что игра является более широким фактором общения, чем речь.

Метод эвристических вопросов учит

- вступать в учебный диалог с воспитателем, одноклассниками, участвовать в общей беседе, соблюдая правила речевого поведения;
- задавать вопросы, слушать и отвечать на вопросы других,
- формулировать собственные мысли,
- высказывать и обосновывать свою точку зрения;
- строить небольшие монологические высказывания

Технология «Ситуация» является модификацией технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ТДМ) для дошкольной ступени. Суть ТДМ заключается в том, что педагог не просто объясняет новое знание, а создает условия для того, чтобы дети самостоятельно открыли его для себя. Таким образом, педагог перестает выполнять просто информационные функции, а становится организатором, помощником и консультантом в познавательной деятельности детей. В зависимости от ступени обучения, дети делают свои открытия более или менее осознанно. В начальной школе на первых порах они имеют возможность «прожить» весь путь преодоления затруднения методом рефлексивной самоорганизации и приобрести сначала систематизированный опыт, а затем поэтапно — умение выполнять весь комплекс универсальных учебных действий, определяющих умение учиться. На дошкольной ступени технология «Ситуация» дает воспитателю ключ управления процессом самостоятельных открытий детей в варианте, адаптированном к возрастным особенностям дошкольников.

Целостная структура технологии «Ситуация» включает в себя шесть последовательных шагов (этапов).

- *Введение в ситуацию.*

На этом этапе создаются условия для возникновения у детей внутренней потребности (мотивации) включения в деятельность. Дети фиксируют, что они хотят сделать (так называемую, «детскую цель»).

Для этого воспитатель, как правило, включает детей в беседу, обязательно лично значимую для них, связанную с их личным опытом. Например, он может предложить детям рассказать о любимых праздниках, или о своих домашних обязанностях, о своей семье и т.п. Эмоциональное включение детей в беседу позволяет педагогу плавно перейти к сюжету, с которым будут связаны все последующие этапы. Ключевыми фразами завершения этапа являются вопросы: «Хотите?», «Сможете?». Отметим, что «детская» цель не имеет ничего общего с образовательной («взрослой») целью, это то, что ребенок «сам хочет» сделать. Проектируя образовательный процесс, следует учитывать, что младшие дошкольники руководствуются своими сиюминутными желаниями (например, поиграть), а старшие могут ставить цели, важные не только для них, но и для окружающих (например, помочь кому-либо).

Задавая вопросы в такой последовательности, воспитатель не только полноценно включает методологически обоснованный механизм мотивации («надо» – «хочу» – «могу»), но и целенаправленно формирует у детей веру в собственные силы. Голосом, взглядом, позой взрослый дает понять, что и он верит в них. Таким образом, ребенок получает важные жизненные установки: «Если я чего-то сильно захочу, то обязательно смогу», «Я верю в свои силы», «Я все сумею, все преодолею, все смогу!». Одновременно у детей формируется такое важное интегративное качество как «любопытность, активность».

- *Актуализация.*

На данном этапе в ходе дидактической игры воспитатель организует предметную деятельность детей, в которой целенаправленно актуализируются мыслительные операции, а также знания и опыт детей, необходимые для построения нового знания. Вместе с тем, у детей формируется опыт понимания инструкции взрослого, взаимодействия со сверстниками, согласования действий, выявления и коррекции своих ошибок. При этом дети находятся в игровом сюжете, движутся к своей «детской» цели и даже не догадываются, что педагог как грамотный организатор ведет их к новым открытиям.

- *Затруднение в ситуации.*

Данный этап является непродолжительным по времени, но принципиально новым и очень важным, так как содержит в своем истоке основные компоненты структуры рефлексивной самоорганизации, лежащей в основе умения учиться.

В рамках выбранного сюжета моделируется ситуация, в которой дети сталкиваются с затруднением в индивидуальной деятельности. Воспитатель с помощью системы вопросов «Смогли?» – «Почему не смогли?» помогает детям приобрести опыт фиксации затруднения и выявления его причины.

Этот этап чрезвычайно важен также с точки зрения развития личностных качеств и установок дошкольников. Дети привыкают к тому, что затруднений и неудач не стоит бояться, что правильное поведение в случае затруднения – не обида или отказ от деятельности, а поиск причины и ее устранение. У детей вырабатывается такое важное качество, как умение видеть свои ошибки, признавать, что «я чего-то пока не знаю (или не умею)». Как гласит известная китайская мудрость: «Не знать – не страшно, страшно – не узнать».

Так как затруднение является лично значимым для каждого ребенка (оно препятствует достижению своей «детской» цели), у ребёнка возникает внутренняя потребность в его преодолении, то есть теперь уже познавательная мотивация. Таким образом, создаются условия для развития у детей познавательного интереса.

В младшем дошкольном возрасте в завершение данного этапа цель дальнейшей познавательной деятельности воспитатель озвучивает сам в форме «Молодцы, верно догадались! Значит, вам надо узнать ...». На базе данного опыта («нам надо узнать») в старших группах появляется очень важный с точки зрения формирования предпосылок универсальных учебных действий вопрос: «Что сейчас вам надо узнать?». Именно в этот момент дети приобретают первичный опыт осознанной постановки перед собой учебной («взрослой») цели, при этом цель проговаривается ими во внешней речи.

Таким образом, четко следуя этапам технологии, воспитатель подводит детей к тому, что они сами хотят узнать «нечто». Причем это «нечто» является абсолютно конкретным и понятным детям, так как они сами (под ненавязчивым руководством взрослого) назвали причину затруднения.

- *Открытие детьми нового знания (способа действий).*

На данном этапе воспитатель вовлекает детей в процесс самостоятельного поиска и открытия для себя новых знаний, которые решают возникший ранее вопрос проблемного характера.

С помощью вопроса «Что нужно делать, если чего-то не знаешь?» воспитатель побуждает детей выбрать способ преодоления затруднения.

В младшем дошкольном возрасте основными способами преодоления затруднения являются способы «придумать самому», а если не получается самому догадаться, «спросить у того, кто знает». Взрослый побуждает детей придумывать, догадываться, не бояться задавать вопросы, грамотно формулировать их.

В старшем дошкольном возрасте добавляется еще один способ – «придумаю сам, а потом проверю себя по образцу». Используя проблемные методы (подводящий диалог, побуждающий диалог), педагог организует построение нового знания (способа действий), которое фиксируется детьми в речи и знаках.

Таким образом, дети получают начальный опыт выбора метода разрешения проблемной ситуации, выдвижения и обоснования гипотез, самостоятельного (под руководством взрослого) открытия нового знания.

- *Включение нового знания (способа действия) в систему знаний ребенка.*

На данном этапе воспитатель предлагает дидактические игры, в которых новое знание (новый способ) используется в измененных условиях совместно с освоенным ранее.

При этом педагог обращает внимание на умения детей слушать, понимать и повторять инструкцию взрослого, планировать свою деятельность (например, в старшем дошкольном возрасте используются вопросы типа: «Что вы сейчас будете делать? Как будете выполнять задание?»). В старшей и подготовительной группах используется игровой сюжет «школа», когда дети играют роль учеников и выполняют задания в рабочих тетрадях. Такие игры также способствуют формированию положительной мотивации детей к учебной деятельности.

Дети учатся самоконтролю способа выполнения своих действий и контролю действий сверстников.

Использование на данном этапе дидактических игр, когда дети работают в парах или малых группах на общий результат, позволяет формировать навыки культурного общения и коммуникативные умения дошкольников.

- *Осмысление (итог).*

Данный этап формирует у детей на доступном для них уровне начальный опыт выполнения самооценки – важнейшего структурного элемента учебной деятельности. Дети приобретают опыт выполнения таких важных УУД, как фиксирование достижения цели и определение условий, которые позволили добиться этой цели.

С помощью системы вопросов: «Где были?», «Чем занимались?», «Кому помогли?» воспитатель помогает детям осмыслить свои действия и зафиксировать достижение «детской» цели и. А далее, с помощью вопроса: «Почему вам это удалось?» подводит детей к тому, что «детскую» цель они достигли благодаря тому, что они что-то узнали, чему-то научились, то есть объединяет «детскую» и учебную цели: «Вам удалось ..., потому что вы узнали ... (научились...)». В младшем дошкольном возрасте воспитатель проговаривает условия достижения «детской» цели сам, а в старших группах определить и озвучить их дети уже способны самостоятельно. Таким образом, познавательная деятельность приобретает для ребенка личностно значимый характер.

На данном этапе очень важно создать условия для получения ребенком радости, удовлетворения от хорошо сделанного дела. Этим реализуется его потребность в самоутверждении, признании и уважении взрослыми и сверстниками, а это, в свою очередь, повышает уровень самооценки и способствует формированию начал чувства собственного достоинства, образа «Я» («Я могу!», «Я умею!», «Я хороший!», «Я нужен!»).

Следует отметить, что технология «Ситуация» может реализовываться как целостно, когда дети «проживают» все шесть этапов, то есть весь путь преодоления затруднения на основе метода рефлексивной самоорганизации (например, при формировании элементарных математических представлений). А может ограничиваться его отдельными компонентами (например, только лишь фиксация затруднения, преодоление которого планируется в течение сравнительно длительного времени, наблюдение и анализ некоторой ситуации, обобщение, выбор способа действий и др.). При этом часть ситуаций может заранее планироваться взрослыми, другая же часть – возникать спонтанно, по инициативе детей, а взрослые – подхватывают ее и продумывают, как насытить данную ситуацию важным развивающим содержанием.

Итак, технология «Ситуация» обеспечивает условия, при которых дети имеют возможность «прожить» (на уровне приобретения первичного опыта) как отдельные шаги рефлексивной самоорганизации, так и весь путь преодоления затруднения – самостоятельного выполнения пробного действия, фиксации того, что пока не получается, исследования ситуации, понимания причин затруднения, проектирования, построения и применения правил, переработки информации, осмысления полученных сведений и их практического применения в жизни. Этим решаются многие вопросы не только качественного формирования у дошкольников предпосылок универсальных учебных действий, но и личностного становления дошкольников с позиций непрерывности образовательного процесса между различными ступенями обучения и самореализации на всех этапах жизни.

Ситуация успеха.

Создание ситуации успеха – это специально организованная деятельность взрослого, когда ребенок от процесса или результата своей деятельности чувствует радость, успех. Существует несколько видов детской радости:

1) Неожданная радость – когда воспитатель подбирает такой комплекс заданий индивидуально для каждого ребенка, чтобы дети могли с ним справиться. Для этого нужно хорошо знать индивидуальный уровень развития способностей у каждого и интересы детей. Задания следует подбирать не те, что дети уже выполняли и могут с ними справиться быстро, а чтобы они могли выполнить новое упражнение на основе своих знаний, преодолевая посильные трудности.

2) Ожидаемая радость – когда дети получают заслуженную оценку за свои старания. Взрослый оказывает помощь только в случае крайней необходимости. Дошкольник знает, что он хорошо «поработал» над рисунком, постарался его сделать самым

красивым, поэтому на выставке его работа выставлена на первом месте. Он ожидает получить похвалу и получает ее, что стимулирует его на новые достижения.

3) Семейная радость – когда все члены семьи радуются и поддерживают успешность своих детей. Они создают условия для качественного обучения: приобретают стол или парту Деми, которая растет вместе с вашим ребенком, создают условия для качественного отдыха. Родители не выполняют задания за ребенка, не решают задачи вместо него, а только создают условия для учения.

4) Общая радость – когда успехам ребенка радуются тренер, учителя, сверстники и другие люди, которые не остаются равнодушными к его творчеству или спортивному достижению.

По мнению академика А.С.Белкина дети тогда смогут получать удовольствие от процесса познания, когда каждый из них будет чувствовать себя на занятиях «единственным и неповторимым среди всех других единственных и неповторимых».

Активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности способствует формированию «детского общества». Это создает определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений. Содержательное общение со сверстниками становится важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника.

Эффективным способом формирования предпосылок коммуникативных универсальных учебных действий являются коллективные работы по **изодеятельности, аппликации, конструированию**. Именно в процессе творческой деятельности развивается образное, конструктивное и аналитическое мышление, воображение, зрительная память, то есть разносторонние психические процессы.

Также формирование универсальных учебных действий возможны в изобразительной деятельности, конструировании, в занятиях элементарным трудом, в восприятии сказки, в общении и учении. Дети, склонные к сюжетно-игровому типу рисования, отличаются живым воображением, активностью речевых проявлений. Их творческое выражение в речи настолько велико, что рисунок становится лишь опорой для развертывания рассказа. Изобразительная сторона развивается у этих детей хуже, в то время как дети, сосредоточенные на изображении, активно воспринимают предметы и создаваемые рисунки, заботятся об их качестве. У них преобладает интерес к декорированию изображения, т.е., говоря более обобщенно, к структурной стороне своих произведений.

Зная эти особенности развития изобразительной деятельности, взрослый может целенаправленно руководить творческими проявлениями детей. Внимание одних он может направлять на содержание рисунка, другим - показывать, как изображение связано с игрой, сказкой, драматургией. Конструирование интенсивно развивается в дошкольном возрасте благодаря наличию в детской жизни разнообразных дидактических пособий и игрушек. Современные дети создают различные модели и конструкции из строительного материала, деталей конструкторов («Duplo», «Лего»), изготавливают поделки из бумаги, различного

природного и даже бросового материала (ветки, шишки, желуди, солома, катушки, коробки и т.п.); в последнее время появилось компьютерное конструирование. В дошкольном возрасте конструирование начинает постепенно отделяться от игры, и появляется конструирование по образцу, которое осуществляется на основе подражания взрослому, показывающему ребенку способ построения данного образца. А.Р. Лурия и его сотрудники выявили особенности конструирования по модели. В модели, составляющие ее элементы, скрыты от восприятия ребенка (фигура заклеена плотным картоном). Ребенку необходимо воспроизвести модель из имеющегося у него строительного материала. Перед ребенком поставлена задача, а способ ее решения он должен найти сам. Н.Н. Поддьяков предложил конструирование по условиям. Взрослый в данном случае не дает образца, а лишь определяет условия, которым должна соответствовать постройка. Способ решения подобных задач ребенку также не сообщается. Л.А. Парамонова исследовала у детей дошкольного возраста конструирование по замыслу, осуществляющееся с учетом особенностей того материала, с которым ребенок действует. Больше всего подходит для этой деятельности природный материал. В подобной ситуации созданные ребенком образы приближаются к художественным видам продуктивной деятельности. Краткий обзор различных видов конструирования в дошкольном возрасте позволяет сделать вывод, что в этой деятельности закладываются универсальные, общие принципы конструирования любых объектов, которые человеку предстоит создавать в своей жизни.

Формируемые предпосылки личностных УУД

Для формирования предпосылок личностных УУД используются следующие задания:

- **участие в обсуждениях, рассуждениях, спорах** – во время обсуждений, рассуждений и споров дети учатся аргументировать и отстаивать свою точку зрения;
- **подведение промежуточных итогов и итогов занятия** – во время подведения итогов у детей происходит осмысление полученных знаний и опыта;
- **творческие задания** – повышают интерес к процессу познания, изучения нового материала;
- **самооценка** – детям предлагается оценить свою работу, свои достижения на занятии, а также может быть предложено, оценить работу других детей;
- **дневники достижений** – ведут с целью повышения своей эффективности и самооценки. Можно предложить детям приклеивать в дневник наклейки за какое-то достижение, даже за самое маленькое;

Для развития личностных УУД возможно использование разных образовательных технологий:

- **технология проблемного диалога** стимулирует мотивацию учения; повышает познавательный интерес; формирует самостоятельность и убеждения;
- **ИКТ-технологии** позволяют формировать адекватную самооценку, осознанность учения и учебной мотивации, адекватное реагирование на трудности, критическое отношение к информации и избирательность её восприятия, уважение к информации о частной жизни и информационным результатам других людей, формируется основа правовой культуры в области использования информации;
- **технология ситуативного обучения** формирует умение демонстрировать свою позицию, нравственную оценку ситуации, принятие чужого мнения, адекватную оценку других, навыки конструктивного взаимодействия;
- **технология продуктивного чтения** формирует личностные УУД, если анализ текста порождает оценочные суждения;
- **технология уровневой дифференциации** формирует адекватную самооценку, саморазвитие и самосовершенствование, учебную мотивацию, умение ставить цели.

Личностные УУД обеспечивают и ценностно-смысловую ориентацию дошкольника. Ребенок начинает понимать и осознавать «что такое хорошо и что такое плохо», эмоционально оценивать события.

Центральным звеном личностных УУД является мотивационная составляющая процесса обучения. И тут основная роль принадлежит педагогу.

Мотивационно- целевой компонент образовательного процесса предполагает создание на занятиях ситуации «образовательной напряженности».

Существует несколько способов создания «образовательной напряжённости»:

- выход на противоречие или проблему через учебное задание,
- нарушение привычных норм образовательной деятельности,
- несоответствие полученных результатов ожидаемым,
- сопоставление разнородных ученических образовательных продуктов,
- введение противоречивых культурно-исторических аналогов,
- самоопределение субъектов образования в поле многообразия различных позиций по рассматриваемому вопросу

Научиться грамотно сочетать все возможные способы побуждения ребенка к активности, вовремя переходить от одного способа к другому, - это хороший шанс повысить личностную значимость образования для каждого дошкольника.

Формирование личностных универсальных учебных действий у детей способствуют так называемые «полянки добрых дел». Совместное коллективное оценивание добрых положительных поступков детей, соотнесение с этическими нормами происходит в процессе коллективной беседы и размещения на полянке ярких нарядных цветочков. Существует несколько способов формирования личностных универсальных учебных действий, одним из которых является **сюжетно-ролевая игра**. Произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, что 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 ребят 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. В детской игре происходит перенос значений с одного предмета на другой (воображаемая ситуация), поэтому, возможно, дети и предпочитают неоформленные предметы, за которыми не закреплено никакого действия. В игре нужен товарищ. Если нет товарища, то действия, хотя и имеют значение, но не имеют смысла. Смысл человеческих действий рождается из отношения к другому человеку. В коллективной форме сюжетно-ролевой игры происходит рождение смыслов человеческих действий (оно - для другого человека) - в этом, по мнению Д.Б. Эльконина, величайшее гуманистическое значение игры. В игре впервые возникает новая форма удовольствия ребенка - радость от того, что он действует так, как требуют правила. В игре ребенок плачет, как пациент, и радуется, как играющий. Это не просто удовлетворение желания, это линия формирования произвольного поведения, которая продолжается в школьном возрасте. Сюжетно-ролевая игра - это деятельность по ориентации в смыслах человеческой деятельности. Также в играх выявляются эмоциональные проблемы детей и в них же эти проблемы решаются: развивается уверенность в себе, воображение, смекалка, ослабляются негативные эмоции и снижается агрессия, исчезают страхи, развиваются умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим. Большую помощь оказывает игра в «школу». Она помогает ребёнку 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) и «мир людей» (нормы человеческих взаимоотношений). В старшем дошкольном возрасте появляются портфели, звонки, совместно изготавливаем атрибуты к сюжетно-ролевой игре в «школу». Но не все потребности ребенка могут быть удовлетворены в сюжетно-ролевой игре. Уже у ребенка раннего возраста есть желание самостоятельно выполнять действия с предметами, относящимися к миру взрослых людей (мыть посуду, накрывать на стол, пылесосить и т.п.). Это желание может быть востребовано и развито в разнообразных видах **бытового труда**. Формирование навыков бытового труда необходимо, прежде всего, для развития самостоятельности. В старшем

дошкольном возрасте у ребенка изменяется, отношение к своим обязанностям, появляется ответственность за свою работу. Появляется мотив - "сделать для других", ребенок проявляет инициативу, меняется отношение к себе, появляется объективная самооценка. Выполняя элементарные трудовые навыки, дети начинают работать совместно, распределяют между собой обязанности, договариваются друг с другом, осуществляют свои действия так, чтобы другой мог их успешно продолжить. Старшие дошкольники оказывают помощь друг другу, контролируют, поправляют друг друга, проявляют инициативу и самостоятельность, правильно относятся к оценке своего труда, редко хвалят себя, часто проявляют скромность при оценке своей работы. Элементарные формы бытового труда интересны и важны потому, что между ровесниками устанавливаются своеобразные отношения: это отношения реальной взаимопомощи, координации действий, распределения обязанностей. Все эти отношения, возникая в дошкольном возрасте, в дальнейшем продолжают развиваться. Немаловажное место в ДОУ занимает формирование предпосылок личностных универсальных учебных действий, особую роль в которых занимает самосознание. Это означает, что у ребенка сформировано представление о себе и о своих возможностях, проявляется самопринятие и самоуважение, то есть имеется самооценка и Я-концепция, как результат самоопределения. Особенно ярко это проявляется у детей старшего дошкольного возраста. Но даже в этом возрасте ребенок не может объективно оценивать себя. Ему необходима помощь взрослого, который помогает проанализировать действия ребенка в сравнении с действиями других детей. Основной задачей педагога является научить воспитанника сравнивать себя с другими в схожих ситуациях. Результатом работы станет наличие рефлексии – способности ребенка самостоятельно и адекватно оценивать свои действия. Это является прекрасной базой для дальнейшего саморазвития и самосовершенствования личности ребенка и фундаментом будущей системы формирования предпосылок универсальных учебных действий.

Идеал – эталонный объект, который обладает определенными качествами. Настоящий человек – реальная личность, различается с идеалом.

Основная задача рефлексивной самооценки состоит в том, чтобы научить реальную личность сравнивать себя с неким «идеалом», находить отличия, варианты их устранения.

В качестве идеального объекта на занятиях физической культурой могут служить **пиктограммы основных положений, движений и упражнений**, видов спорта. Их можно использовать как при проведении общеразвивающих упражнений, так и после, когда каждый ребёнок получает карточку, на которой в виде пиктограмм изображены основные движения, в которых нужно поупражняться данному ребёнку, и указана последовательность выполнения упражнений.

Правила **подвижных игр** так же служат эталоном. Ведь от того соблюдает ребенок их или нет зависит его результат. Во время игр нужно позволять воспитанникам пробовать себя в разных ролях и оценивать себя в них (кошка, мышка,

пожарный и др.) Указание на характерные признаки того или иного героя должны быть ненавязчивы. При этом роль педагога состоит не в перечислении признаков эталона и в стремлении к формальному запоминанию, а в формировании у детей интереса и желания самим сформулировать эти признаки, сравнить себя и свои действия с идеалом и во всем стремиться к совершенству.

При проведении подвижных игр и упражнений необходимо использовать рефлексивную самооценку как полностью, так и частично, состоящую из отдельных рефлексивных действий:

- определять отличительные признаки объектов (реальных и идеальных);
- в сравнении находить сходство и отличие;
- сравнивать свою деятельность и ее продукт с идеалом;
- находить способы устранения отличий через формулирование задачи (что изменить? как сделать?)

Возможности методики рефлексии не ограничены. Основное направление можно определить, как движение от частного к общему.

Пример.

- Кого можно назвать хорошим спортсменом? А ты – хороший спортсмен? Что нужно сделать, чтобы с уверенностью сказать: «Я – хороший спортсмен!»?

- Как ты думаешь, какая должна быть «идеальная» команда? А твоя команда – хорошая? Что нужно сделать, чтобы можно было с уверенностью сказать: «Наша команда – самая лучшая!»?

- Каким должно быть «идеальное » соревнование? Как ты думаешь: наши эстафеты соответствует понятию идеала? Что нужно изменить, чтобы игра стала лучшей в мире?

- Идеальные олимпийские игры – какие должны быть? Что нужно сделать сейчас, чтобы наша Российская команда была самой лучшей и выиграла Олимпийские игры?

Неплохой результат дает применение данной методики во время проведения **командных соревнований**. Воспитанники охотно принимают участие в играх, с удовольствием выполняют задания, переживают, и, конечно же, стремятся к победе. Чаще всего на подобных соревнованиях при подведении итогов воспитатель произносит: «Победила дружба!!!», но дети, которые в них участвовали, хотят услышать совсем другое. Намного лучше, если рассчитать время проведения игры таким образом, чтобы она заканчивалась за 3-5 минут до конца занятия, а затем организовать рефлексивную командную самооценку. Можно предложить командам ответить на следующие вопросы:

- Что такое команда? Какими качествами должна обладать хорошая команда?
- Удалось ли Вашей команде сегодня добиться успеха? Чем ваша команда отличается от идеальной?

- Над чем еще нужно поработать, чтобы уверенно заявить: «Мы – самая лучшая команда!»?

Как правило, ребята из разных команд дают разные ответы на эти вопросы, точно так же, как разными будут и причины их неудач. Как показывает практика, подобный групповой самоанализ весьма полезен, он поможет в формировании всех предпосылок УУД, в первую очередь – личностных. Естественно, перед следующей игрой обязательно нужно вспомнить, что дети говорили, таким образом, правильно настраиваясь на игру.

Формируемые предпосылки познавательных УУД

Для формирования предпосылок познавательных УУД целесообразно использовать следующие задания:

- **классификация** – детям предлагается распределить какие-то объекты по группам;
- **анализ** – предлагается выделить, расчленить объект на составляющие его элементы;
- **синтез** – объединение отдельных компонентов в целое;
- **сравнение** – детям предлагается найти и выделить черты сходства и различия в предметах;
- **обобщение** – выделение общих существенных свойств в сравниваемых объектах;
- **сериация** – установление последовательных взаимосвязей, выстраивание объектов в определенном порядке;
- **сернация** – построение упорядоченных возрастающих или убывающих рядов.
- **исключение лишнего** – нахождение «лишнего» предмета и объяснение, почему этот предмет является лишним.
- **подбор подходящего** – необходимо подобрать к предложенным предметам, подходящий по смыслу предмет;
- **прохождение лабиринтов** – детям предлагается пройти по лабиринту от начала до конца;

- **работа с разного вида таблицами** – детям предлагаются игры и упражнения типа «Чего не хватает в таблице?», «Заполни таблицу», «Что изменилось в таблице» и т.п.;
- **знаки и символы** – умение работать со знаками и символами;
- работа со схемами, составление схем-опор;
- **решение логических задач** – решение различных логических задач, в том числе и задачи с отрицанием;
- **установление причинно-следственных связей** – «что сначала, что потом»;

В дошкольном возрасте развитию познавательной активности и интересов дошкольников, на основе которых и формируются универсальные учебные действия, уделяется серьёзное внимание. Хочется подчеркнуть роль книги как источника новых знаний, из которых можно получить ответы на самые интересные и сложные вопросы.

Особое значение занимает сказка. Всякая сказка - это рассказ об отношениях между людьми, сказка вводит в круг таких отношений, которые ребенок в реальной жизни может не замечать. Надо выйти из ситуации, чтобы посмотреть на нее со стороны. На этой основе начинает формироваться внутренняя жизнь ребенка. Интеллектуальная внутренняя жизнь возможна только тогда, когда ее содержание прошло через сопереживание другому лицу или персонажу.

Результативным способом формирования познавательных универсальных учебных действий является **рассказывание по схеме, действие по плану, сравнительное описание предметов**.

Важным являются **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; «Логические цепочки», «Продолжи ряд».

Также необходимо **общение**. В дошкольном возрасте возникает новая форма общения ребенка со взрослым - внеситуативно-личностное общение, в процессе которого ребенок ориентируется на мир людей. Ребенок познает человека как представителя общества, осваивает взаимоотношения в социальном мире. Развитие этой формы общения связано с развитием игры.

В дошкольном возрасте помимо общения со взрослыми дифференцируется и достигает развернутой формы общение со сверстниками, основу которой составляют отношения взаимного уважения, возможные только между равными.

По мнению М.И. Лисиной, общение ребенка со сверстниками приводит к возникновению образа другого человека и параллельно - образа самого себя.

Еще один вид деятельности в дошкольном возрасте - учение. Вне обучения, вне процесса передачи ребенку общественно выработанных способов действия вообще невозможно развитие. Л.С. Выготский различал спонтанный тип

обучения - обучение, которое строится по программе самого ребенка; реактивный тип обучения - обучение, осуществляющееся по программе взрослого человека; спонтанно-реактивный тип обучения, который носит переходный характер и наиболее соответствует ребенку дошкольного возраста.

Среди возможных средств развития исследовательской активности дошкольников особого внимания заслуживает **детское экспериментирование**.

Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка. В процессе экспериментирования ребенку необходимо ответить не только на вопрос «Как я это делаю?», но и на вопросы: «Почему я это делаю именно так, а не иначе? Зачем я это делаю? Что хочу узнать? Что получить в результате?». Эта работа вызывает у ребенка интерес к исследованию природы, развивает мыслительные операции (анализ, синтез, классификацию, обобщение и другие), стимулирует познавательную активность и любознательность, активизирует восприятие учебного материала по ознакомлению с природными явлениями.

Также опыты являются наиболее успешными в процессе ознакомления детей с миром окружающей их живой и неживой природы. У каждого ребенка должен быть сформирован первичный элементарный образ мира и отношение к нему должно быть: познавательным - «мир удивителен, полон тайн и загадок и я хочу их узнать и разгадать»; бережным - «мир прекрасен и нежен, он требует к себе разумного подхода и охраны, ему нельзя вредить»; созидательным - «мир так прекрасен и я хочу сохранить и преумножить эту красоту».

Исследовательская экспериментальная работа активизирует деятельность дошкольников, делает восприятие познавательного материала более активным, целостным, эмоциональным и творческим, вносит разнообразие в познавательную работу, снимает утомление, развивает внимание, сообразительность, самостоятельность, повышает интерес.

Детская экспериментальная деятельность отвечает также современным требованиям концепции модернизации российского образования: «развивающему обществу нужны современно образованные, нравственные предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются любознательностью, динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности за судьбы страны».

Приобретение экспериментальных способов познания окружающей действительности, позволит ребенку стать субъектом учения, научиться учиться, будет способствовать развитию интеллектуальную активность, познавательную культуру и ценностное отношение к реальному миру, формировать любознательность, умение ориентироваться в

окружающей обстановке, решать возникающие проблемы самостоятельно, быть общительным и творческим. Эти умения являются предпосылками к формированию компонентов универсальных учебных действий и выступают основанием преемственности дошкольного и начального общего образования.

Развитие экспериментальной деятельности происходит не сразу, а поэтапно.

Первый этап – стимулирование интереса к исследовательской деятельности, осознание ее значимости для самоопределения и самореализация. На данном этапе детей включают в собственный исследовательский поиск, в процессе непосредственно – образовательной деятельности, включающий полный цикл экспериментальной деятельности – от определения проблемы до представления и защиты полученных результатов.

Второй этап – развитие самостоятельности и активности в исследовательской деятельности. На этом этапе в поиск вовлекаются все участники непосредственно – образовательной деятельности. Каждый ребенок потенциально готов к собственному исследованию.

Третий этап – защита выполненной работы, должна быть публичной, с привлечением, как авторов других работ, так и зрителей.

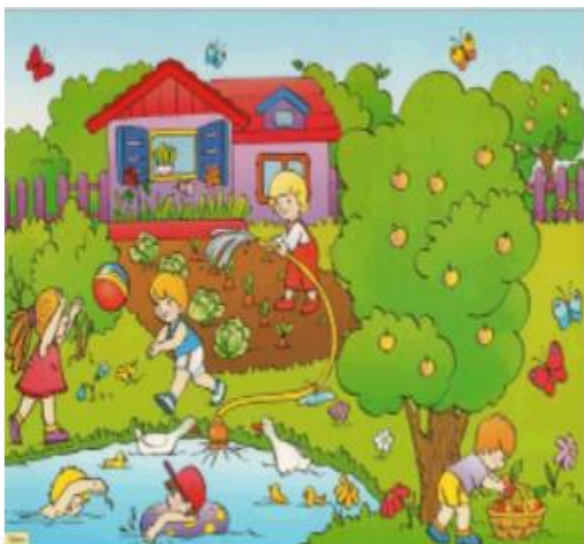
В совершенстве владеть всеми экспериментальными умениями под силу не каждому старшему дошкольнику, но определенных успехов можно добиться в результате тех усилий и условий, которые в данной ситуации может выстроить экспериментальная деятельность.

ИКТ и цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) при изучении нового материала, его закреплении и контроле знаний. Для дошкольника ЦОР являются источниками дополнительных знаний, позволяют сформулировать творческие задачи, а также могут выполнять роль тренажеров. Интерактивные игры.

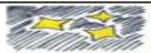














Мультимедийные продукты сегодня частично берут на себя функции учебных пособий, где педагог выступает в роли консультанта по возникающим вопросам, а ребёнку гораздо интереснее воспринимать информацию в такой форме, нежели при помощи устаревших схем и таблиц (интерактивные доски).

Интеллектуальные игры разминки (вопросы, стихи на активизацию внимания и развитие логики). Например, разминка «Мальчики и девочки» (задаются вопросы на тему «Кто что должен делать?» "

Игры на внимание " Кто что делает?", «Что перепутал художник»?



Метод мнемотехники для разучивания стихов, составления описательных рассказов.

 В темном небе звезды светят.	 Космонавт	 летит в ракете.
 День летит	 и ночь летит.	 и на Землю вниз
 глядит.	 Видит сверху он	 поля,
 горы,	 реки	 и море.
 Видит он весь шар земной.	 шар земной -	 наш дом родной.

Метод коллажа.

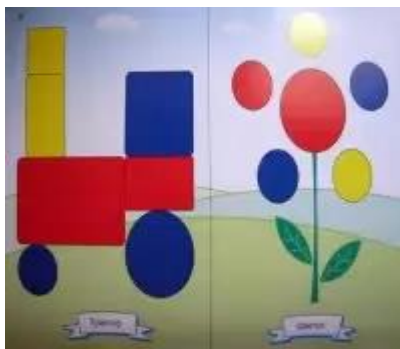
Коллаж — это учебное пособие, задача которого связать все картинки единой тематике между собой. Коллаж — это лист бумаги, на котором наклеиваются или рисуются различные картинки, предметы, геометрические фигуры, цифры, буквы и т.

д. Все изображённые символы ребёнок должен связать в единый рассказ. В данной методике можно изготовить эстетическое учебное пособие в виде фотоальбома или мультимедийной презентации.



Вот такой рассказ дети могут составить, используя коллаж об Африке. «Африка, самый жаркий материк. Там много пустынь. Самая большая пустыня Сахара. Ее называют «королевой пустынь». А верблюды — это «корабли пустыни». Еще в пустыни бывают Оазисы. На материке Африка есть джунгли. Там живут обезьяны. Еще на материке Африка живут бегемоты, носороги, крокодилы, слоны и самое высокое животное Жираф».

Блоки Дьеныша направлены на развитие логики, мышления. Данные блоки можно изготовить самостоятельно, заменив деревянные блоки картонными геометрическими фигурами.



Метод ТРИЗ и РТВ

ТРИЗ – педагогика - это теория решения изобретательских задач.

РТВ – развитие творческого воображения.

Формируемые предпосылки регулятивных УУД

Для формирования предпосылок регулятивных УУД возможны следующие виды заданий:

- **«преднамеренные ошибки»** – детям предлагаются задания с заранее обдуманной ошибкой, которые они должны найти, назвать и обосновать;
- **поиск нужного материала (картинок)** – требуется найти среди предложенных картинок, картинки по заданной теме;
- **взаимоконтроль** – детям предлагается проверить правильность выполнения того или иного задания;
- **взаимный диктант (задание)** – работа проводится в парах, детям предлагается придумать задание из предложенного материала по теме для своего напарника и проверить правильность выполнения этого задания;
- **заучивание материала наизусть** – предлагается выучить стихотворение, потешку, скороговорку, и др. наизусть;
- **«ищу ошибки»** – могут быть предложены задания, где надо найти ошибки, например в словах, или отыскать неправильно написанные буквы;
- **контрольный опрос** – может использоваться как в конце занятия, так и во время занятия, с целью осуществления контроля по пониманию темы. Можно предложить детям самостоятельно придумать вопросы по теме для других детей.

На ступени дошкольного образования развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Для его совершенствования используются 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.

Обязательным элементом образа жизни старших дошкольников является участие в разрешении проблемных ситуаций. Любую проблемную ситуацию можно рассматривать как творческую задачу, в основе которой кроется неразрешенное противоречие. Поэтому именно проблемные ситуации - эффективное средство формирования ответственного поведения у старших дошкольников. Их специально взрослый может создавать в различных видах деятельности. Например, педагог с ребенком стали свидетелем неблагоприятного поступка других детей. Спросим у него: «Правильно ли они поступили? Как надо было поступить? А ты бы смог поступить правильно в такой ситуации?» Ответ скорее всего будет: «Да». Не надо сомневаться в искренности намерений нашего ребенка, а похвалим его и выразим надежду, что он также поведет себя в действительности. Проблемную ситуацию можно создать, побуждая детей к сравнению, сопоставлению противоречивых фактов, явлений, данных, то есть практическим заданием или вопросом столкнуть разные мнения детей.

Формирование у дошкольников предпосылок регулятивных универсальных учебных действий обусловлено необходимостью обучения ребенка организации своей учебной деятельности, что в свою очередь помогает детям в следующем:

- постановке учебной задачи,
- планированию результата и уровня усвоения знаний,
- учит сравнивать свои действия с эталоном и выявлять отличия,
- учит вносить изменения в действия в случае расхождения от эталона реального действия и его результата или от оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами,
- осознанию качества и уровня усвоения знаниями и оценке результатов работы.

Необходимость формирования регуляции у дошкольников обусловлена обязательным наличием у будущего ученика произвольности своей учебной деятельности и наличием воли. Под понятием произвольность подразумевается **умение выполнять действие по образцу и подчиняться правилам**. Воля рассматривается как высшая форма произвольного поведения, а именно произвольное действие в условиях преодоления препятствий.

Особенно ярко проявляется регулирующая функция слова педагога в **оценке** поведения ребенка. Оценка способствует осознанному управлению действиями, так же всегда сопровождается эмоциональными переживаниями, которые могут быть и положительными, и отрицательными, что способствует усилению воздействия.

На физкультурных занятиях широко применяется оценка в различных ее формах и с разной педагогической направленностью. Форма оценки может быть как личная, так и коллективная.

Коллективную оценку используют при изучении упражнений в перестроении, играх эстафетах, командных играх и тд. Эта оценка связана с коллективной деятельностью и выполнением общих требований. Личная оценка обращена к отдельным детям. Её дают по ходу, внося необходимые изменения. Она содержит краткие замечания, не фиксируя результат всей группы. Оценивается правильность выполнения действий как по ходу так и сразу после выполнения задания. При этом учитывается состояние детей, особенности их мышечных ощущений, взаимодействие двух сигнальных систем в развитии произвольной регуляции движений.

Оценка должна иметь положительный характер или выражать уверенность в том, что в дальнейшем, при проявлении волевых качеств, действие будет выполнено правильно. Неконкретная положительная оценка создает хорошее настроение у ребенка, но мало помогает в устранении ошибок. Нужно быть внимательным к тому, что частая отрицательная оценка приводит к нарушению требований, становясь нормой. Это не улучшает выполнение действия и приносит неуверенность и разочарование в себе дошкольника.

Каждый ребенок в течение занятия проделывает много движений, совершенно различных по пространственным, силовым и временным параметрам. Слово педагога, помогая выделить отдельные стороны движения, способствует дифференциации мышечных ощущений, а следовательно, и более точной регуляции движений. Оценка, данная по ходу выполнения движения, помогает осмысливать движение, понять ошибки и затем повторять движение правильно.

Действенной в преодолении неудач явилась оценка, в которой содержалось пояснение трудного элемента и выражалась уверенность в том, что ребенок с задачей справится.

Основные приемы, которые используются для формирования предпосылок регулятивных универсальных учебных действий:

- игровые- помогают организовать деятельность ребенка, обогащают его новыми сведениями, активизируют мыслительную деятельность, внимание;
- наглядные методы помогают ребенку планировать и организовывать свою деятельность в в идее создания различных схем, фиксировать затруднения;

- частично – поисковый метод предполагает самостоятельную деятельность ребенка в поиске решения поставленной педагогом проблемы.

Приемы, направленные на формирование умения контролировать свою деятельность по результату:

- проверка по инструкции педагога;
- взаимопроверка (работа в парах);
- проверка с помощью сигналов (на занятии выбирается дежурный, в его задачу входит следить за правильностью выполняемых заданий).

Приемы, направленные на формирование умения сохранять заданную цель:

- задания – «ловушки» (например, детям предлагается разложить картинки по корзинкам в зависимости от местоположения звука в слове, при этом детям предлагается и такие картинки, в названии которых нет данного звука;
- преднамеренные ошибки (например, детям предлагается выполнить звуковой анализ слова самостоятельно, затем педагог выкладывает схему слова на доске и допускает ошибку. На начальных этапах дети сразу начинают исправлять схемы и у себя, т.к. ориентируются не на цель, а на авторитет педагога)

Приемы, направленные на формирование умения планировать свое действие в соответствии с конкретной задачей:

- выполнение задания по алгоритму (например, предлагается рассказать о звуке по схеме, при этом алгоритм на первых этапах составляется совместно с педагогом и фиксируется схематично);
- самостоятельное составление алгоритма или плана.

Приемы, направленные на формирование умения фиксировать затруднения:

- карточка «вопрос» (например, ребенку предлагается определить первый звук в названии картинок и поставить их к соответствующим звукам-символам, при затруднении он может поставить картинку рядом с карточкой «вопрос»);
- итоговый опрос «Что было трудно? Почему?»

Приемы, направленные на формирование умения оценивать свою деятельность:

- «лесенка успеха» (в конце выполнения задания или по окончании занятия, ребенку предлагается оценить свою работу с помощью лесенки, на которой изображены смайлики: на первой- грустный, на второй- спокойный, на третьей – радостный).

Диагностические методики изучения развития предпосылок универсальных учебных действий ребёнка на этапе предшкольного образования

Диагностические карты предназначены для воспитателей дошкольных учреждений для оценки уровня сформированности предпосылок УУД у дошкольников в каждой возрастной группе.

Цель диагностики – изучение уровня сформированности каждого вида предпосылок УУД у дошкольников с последующим определением мишеней педагогической работы для каждого воспитанника в соответствии с его потребностями и целевыми ориентирами, обеспечивая тем самым индивидуальный подход, согласно требованиям ФГОС ДО и преемственностью с ФГОС НОО и ФГОС ООО.

Способ проведения - оценка планируемых результатов производится в конце учебного года двумя воспитателями. Это позволяет получить более объективный результат, внимательное отношение к каждому воспитаннику, скоординировать общее педагогическое мнение по дальнейшему развитию. Для проведения диагностики не требуется специально организованных проблемных ситуаций или специально подобранных заданий. Диагностика осуществляется путем бесед, наблюдения, в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в творческой активности и в рамках реализации ООП ДО. Проявления наблюдаемого критерия оценивания указаны в форме контроля развития предпосылок УУД. Оценка результатов осуществляется выставлением баллов, которые заносятся в таблицу «Уровень развития предпосылок УУД у воспитанников». Балльную систему оценивания имеют все виды предпосылок, кроме личностных. Они оцениваются по номинативной шкале «да/нет» в стремлении к указанным критериям предпосылок УУД. Диагностика направленная на получение качественных данных изучаемого критерия, поэтому количественный подсчет баллов не предусматривается. Баллы являются ориентирами для педагогов в сформированности того или иного качества, соответственно 1 балл - низкий уровень, 2 балла - средний уровень и 3 балла - высокий. Это позволяет воспитателю определить те качества, предпосылки УУД, развитию которых следует уделять особое внимание. Дополнительного внимания требуют развития те качества, в отношении которых установлены низкие значения. Таким образом, воспитатель имеет возможность создания развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации воспитанников.

Результаты, достигнутые при использовании образовательного продукта:

1. Обеспечивает возможность реализации индивидуального подхода в соответствии с выявленными потребностями воспитанника, в том числе и одаренных детей.
2. Педагог имеет возможность формирования целенаправленной и эффективной работы с группой в целом, учитывая возможности и потребности каждого ребенка для получения более высокого образовательного результата.

3. Возможность реализации преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием.

Возможные сложности при использовании образовательного продукта и пути их преодоления: Возможны расхождения во мнениях у двух воспитателей относительно каких – либо показателей. В этом случае рекомендуется обратиться к педагогу - психологу для более глубокого изучения проблемы.

Таблица 1. Взаимосвязь целевых ориентиров и предпосылок к УУД

Целевые ориентиры	Коммуникативные УУД	Регулятивные УУД	Познавательные УУД	Личностные УУД
Овладение основными культурными способами деятельности, проявление инициативы и самостоятельности во всех видах деятельности	Ориентация на партнера по взаимодействию, побуждает других к совместной деятельности, готовность к сотрудничеству	Способность подчинять свое поведение и действовать по правилам, согласно роли, сюжету	Стремление к усложнению способов построения игры, деятельности. Внимателен к идеям взрослых, сверстников, стремиться их учитывать, предлагает свои. Понимание инструкций, способов действий	Мотивация к выполнению заданий, решению задач
Положительное отношение к себе и к миру, эффективное взаимодействие со взрослыми и сверстниками	Адекватно использует вербальные и невербальные средства общения. Откликается на эмоции взрослых и сверстников, оказывать помощь и принимать ее	Эмоциональное реагирование соответствует ситуации, нормам поведения. Способен изменить стиль общения в зависимости от ситуации	Эмоционально реагирует на произведения изобразительного искусства, музыкальные и художественные произведения, мир природы. Овладение смысловым аспектом человеческой речи, мимики, жестов	Сопереживает персонажам сказок, историй, рассказов. Способен оценить свое поведение и поведение сверстников.
Обладание развитым воображением, разными формами и видами игр; различает условную и реальную	Способен к согласованию своих замыслов с замыслами сверстников	Способность к прогнозированию последствий своих действий	Перевоплощается, замещение предметов, одушевляет животных. Способен к построению новых цепей событий,	Проявление творческого начала в деятельности

ситуацию			ситуаций, тем, сюжетов, комбинирует образы.	
Использование речи для выражения мыслей, желаний, чувств; выделение звуков в словах	Способность слушать и воспринимать взрослого, сверстника, договариваться о совместных действиях	Способность воспринимать информацию, расходящуюся с собственным мнением	Владеет диалогической речью, формулирует вопросы	Способен выстраивать речь, ориентированную на других и понятную другим
Развитая мелкая и крупная моторика	Выражена потребность в двигательной активности	Совершение произвольных движений, сформированность бытовых двигательных навыков (застегивание пуговиц, молний и пр.)	Способность совершать последовательные движения, ритмические, координированные по заданной инструкции	Моторная гармоничность, манипулирование мелкими предметами, моторные навыки в графической деятельности, координация движений соответствуют возрасту
Развитая волевая сфера – следование нормам и правилам в обществе, соблюдение личной гигиены	Ориентация на партнера по общению. Использование в речи оборотов нормативной лексики, вежливых слов	Способен к планированию своего действия, направленного на достижение конкретной цели. Способен разрешать конфликты мирным путем. Самостоятельно	Имеет представления о нормах и правилах поведения. Начальные представления о ЗОЖ	Сформированные нравственные ценности («что такое хорошо, и что такое плохо»)

		выполняет доступные возрасту гигиенические процедуры		
Наличие любопытности, стремления к экспериментированию	Построение рассуждений, способность к сотрудничеству	Способен самостоятельно действовать, при затруднениях обращаться за помощью к взрослому. Способность к целеполаганию, планированию, прогнозированию, контролю, коррекции и оценке	Интересуется новым, неизвестным в окружающем мире природы, предметов, вещей, отношений, своем внутренним мире. Понимание нового способа действий и его перенос на другие. Способность к проведению операций сравнения, анализа, синтеза и пр.	Принимает активное участие в НОД
Обладает начальными знаниями о себе, о мире	Эмоции, чувства, интересы, потребности, представления о ценностях взаимоотношений людей друг с другом. Оценка поступков людей, причины действий	Способность к нравственному регулированию своего поведения	Стремление к познанию системы культурных ценностей, связей мира, способов его постижения (двигательный, игровой, речевой)	Самостоятельность, активность, любопытность личности. Наличие целостной картины мира, в которой доминируют эмоционально – чувственные представление о мире над словесно - логическими

Диагностический материал. Планируемые результаты по формированию предпосылок УУД, вторая младшая группа 3-4года

Планируемые результаты по формированию предпосылок к УУД	Основные критерии оценивания развития предпосылок к УУД	Формы контроля развития предпосылок к УУД	Форма контроля - баллы: 1-отсутствует; 2-выражен частично; 3- выражен
Личностные	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформированные элементы самосознания; 2. Стремление к достижению результата своей деятельности, наличие преднамеренности в поведении; 3. Навыки самообслуживания соответственно возрасту; 4. Начало формирования самооценки; 5. Стремление получить желаемое, к самостоятельности; 6. Наличие познавательного интереса; 7. Элементарные представления о нормах поведения, нравственных ценностях; 	<p>Приобретенные знания о самом себе: имя, фамилия, пол, возраст, с кем живет (семья) Проявляется при выполнении несложных и интересных ребенку действий</p> <p>Стремление к одобрению и признанию взрослых, демонстрация своих усилий</p> <p>Выражается в желании все делать самому («Я сам»), обращение к помощи взрослого при неудачах</p> <p>Проявляется в совместной деятельности со взрослым: стойкость интереса к выполнению заданий, чтении книг В присутствии взрослого ведет себя в соответствии с принятыми нормами и</p>	<p>Стремится к этим критериям в многократных наблюдениях: да/ нет</p>

	8. Развитие эмпатии как понимание чувств других людей и сопереживание им.	<p>правилами поведения</p> <p>Заражается радостью сверстников, способность понимать негативные эмоции и желание откликнуться на переживания сверстников (старается пожалеть, успокоить)</p>	
Регулятивные	1. Способность подчинять свое поведение требованиям ситуации, сдерживание непроизвольных, импульсивных реакций в присутствии взрослого;	Проявляется в умении понимать и выполнять словесные инструкции взрослого, простые правила игры, соблюдать очередность в присутствии взрослого	1 2 3
	2. Выполнение двусоставной инструкции, простых поручений;	Понимание и выполнение поручения: «Положи книгу на стол и садись на ковер»	1 2 3
	3. Понимание инструкции и цели задания;	Согласует свои действия соответственно сформулированной взрослым задачей	1 2 3
	4. Понимание задачи на запоминание, может рассказать простой стишок, спеть песенку.		1 2 3

**Диагностический материал. Планируемые результаты по формированию предпосылок УУД,
средняя группа 4-5 лет**

Планируемые результаты по формированию предпосылок к УУД	Основные критерии оценивания развития предпосылок к УУД	Формы контроля развития предпосылок к УУД	Форма контроля - баллы: 1-отсутствует; 2-выражен частично; 3- выражен
Личностные	<p>1. Сформированные элементы самосознания;</p> <p>2. Стремление к достижению цели, несмотря на неудачи;</p> <p>3. Навыки самообслуживания соответственно возрасту;</p> <p>4. Начало формирования самооценки;</p> <p>5. Наличие познавательного интереса, любознательности;</p>	<p>Приобретенные знания о самом себе: имя, фамилия, возраст, с кем живет (семья), половая принадлежность, ощущение себя во времени (может рассказать, когда он был маленьким или кем хочет быть)</p> <p>Проявляет настойчивость в деятельности, но после череды неудач ребенок отказывается от выполнения задуманного</p> <p>Может объективно оценить действия сверстника, себя оценивает положительно, стремиться добить признания в группе</p> <p>Проявляет интерес к устройству вещей, причинам событий и явлений, задает вопросы: почему? Как? Зачем?</p> <p>Стремиться найти ответы</p>	<p>Стремится к этим критериям в многократных наблюдениях: да/ нет</p>

	6. Развитие эмпатии как понимание чувств других людей и сопереживание им.	самостоятельно Отзывается на радость и несчастья сверстников, сопереживает им, стремится повлиять на ситуацию	
Регулятивные	1. Регулирует свое поведение в соответствии с нормами и правилами;	Выполняет трудовые обязанности, способен уступить, поделиться игрушками, внимателен, вежлив	1 2 3
	2. Способность понимать словесную инструкцию взрослого, объяснение взрослого и действовать соответственно ей;	Может сказать, что и как он будет делать, с помощью речи направлять свои действия	1 2 3
	3. Способность разделять деятельность на этапы: спланировать один шаг своих действий, выполнить его, оценить результат и приступить к следующему;	Может воплотить задуманное: самостоятельное удержание цели, своевременное внесение необходимых корректив	1 2 3
	4. Способность к запоминанию и воспроизведению информации.	Удерживает в памяти небольшой стих, песенку, несложное условие для выполнения каких-либо действий, правила игры, поручения взрослых	1 2 3
Познавательные	1. Представления о внешних свойствах предметов:	Способность анализировать объекты, предметы одновременно по двум признакам: цвету и форме, цвету и материалу и пр., находить различия и сходства	1 2 3
	• цвет (7 цветов)		1 2 3
	• форма (6 форм)		1 2 3
	• параметры величин (маленький – большой, высокий – низкий, широкий – узкий)		1 2 3

	под, в, за, перед, около, на и использование их в речи;		
Коммуникативные	1. Проявляет инициативу в общении со взрослым, задает вопросы, высказать мнение, просьбу;	Взрослый выступает партнер, друг, собеседник	1 2 3
	2. Понимает проявление эмоциональных состояний людей по мимике, жестам;	Откликается на переживания сверстников, понимает причину и последствия поведения	1 2 3
	3. Вступает в ролевое взаимодействие со сверстниками, способен следовать выбранной роли в игре, видит несоответствие в роли сверстника.	Играет с детьми не ссорясь, соблюдая правила, согласовывает свои действия для общей игры	1 2 3

**Диагностический материал. Планируемые результаты по формированию предпосылок УУД,
старшая группа 5 – 6 лет**

Планируемые результаты по формированию предпосылок к УУД	Основные критерии оценивания развития предпосылок к УУД	Формы контроля развития предпосылок к УУД	Форма контроля - баллы: 1-отсутствует; 2-выражен частично; 3- выражен
Личностные	<p>1. Сформированные элементы самосознания - появление представлений о том, какой он есть, о желательных и нежелательных чертах своей личности;</p> <p>2. Стремление к достижению цели, преодолевая трудности;</p> <p>3. Навыки самообслуживания соответственно возрасту;</p> <p>4. Наличие положительной самооценки;</p> <p>5. Наличие познавательного интереса, любознательности;</p> <p>6. Развитие эмпатии как понимание чувств других людей и сопереживание им;</p> <p>7. Начало формирования гендерной</p>	<p>Проявляются в высказываниях детей о том, на кого бы он хотел быть похож, приписывание себе качеств героев, персонажей сказок, мультфильмов и пр.</p> <p>Проявляет настойчивость в деятельности, после череды неудач ребенок не отказывается от выполнения задуманного</p> <p>Способен сравнить себя со сверстниками, критически относится к своим неудачам, понимает, что он умеет делать, а что нет</p> <p>Обращает внимание на новые необычные черты объекта, рассуждает, строит догадки, стремится поделиться знаниями со сверстниками</p> <p>Откликаются на переживания героев произведений, сверстников, содействуют их эмоциональному благополучию</p>	Стремится к этим критериям в многократных наблюдениях: да/ нет

	идентичности.	Игровые интересы, предпочтения и поведение соответствуют полу, в совместных играх преобладают сверстники своего пола	
Регулятивные	1. Способность к управлению своим поведением;	Умение сдерживать ситуативные, чувства желания. Способность придерживаться ограничивающих правил	1 2 3
	2. Способность понимать словесную инструкцию взрослого, объяснение взрослого и действовать соответственно ей;	Последовательно и логически выстраивает свои действия, может рассказать о них, объяснить сверстнику как действовать	1 2 3
	3. Способность к сознательному запоминанию и припоминанию информации.	Намеренно повторяет то, что нужно запомнить, старается в дальнейшем воспроизвести	1 2 3
Познавательные	1. Представления о внешних свойствах предметов: <ul style="list-style-type: none"> • Основные цвета и оттенки • форма (7 форм) • параметры величин (маленький – большой, высокий – низкий, широкий – узкий) • временные представления (последовательность времен года, дни 	Способность к сравнению объектов по нескольким признакам (2-3 свойства), к сериации до 10 предметов, классификации, поиску ошибок, к применению общего правила. Самостоятельное выделение существенных признаков предмета с целью отнесения его к определенной группе, категории	1 2 3
			1 2 3
			1 2 3
			1 2 3
			1 2 3

Коммуникативные	1. Проявляет инициативу в общении со взрослым, способен вступать в диалоги;	Взрослый равноправный партнер, источник знаний. Стремление к достижению общего со взрослым мнения, оценок, выражают сомнения, вступают в спор	1	2	3
	2. Интерес к личности и к личностным качествам других детей;	Дети внимательно слушают друг друга, понимают эмоциональные переживания – обида, стыд, вина, стремятся оказать поддержку, выразить сочувствие	1	2	3
	3. Наблюдаются предпочтения в выборе сверстников, включенность в отношения лидерство – подчинение;	Разделение детей на более заметных и популярных в коллективе сверстников. Формируются устойчивые игровые объединения из 2-5 человек	1	2	3
	4. Согласуют свои действия с взятой на себя ролью, используют ролевую речь, действуют по правилам;	В совместной игре есть тема, роли, игровые действия и правила игры	1	2	3
	5. Способность к сотрудничеству, к диалоговому общению со сверстниками.	Сверстники могут договориться между собой для достижения общей цели, предпринимают совместные усилия для ее достижения	1	2	3

**Диагностический материал. Планируемые результаты по формированию предпосылок УУД,
подготовительная группа 6 – 7 лет**

Планируемые результаты по формированию предпосылок к УУД	Основные критерии оценивания развития предпосылок к УУД	Формы контроля развития предпосылок к УУД	Форма контроля - баллы: 1-отсутствует; 2-выражен частично; 3- выражен
Личностные	<p>1. Готовность и способность ребенка к саморазвитию: наличие познавательного интереса, желание самостоятельно находить решения на поставленные вопросы, работать с источником информации;</p> <p>2. Стремление ребенком принять роль ученика * Установление адекватных ролевых отношений с педагогами во время НОД. Проявление уважения ко взрослому. * Принятие и выполнение общепринятых норм поведения и общения;</p> <p>3. Навыки самообслуживания;</p> <p>4. Сформированные нравственные ценности;</p> <p>5. Способность к ответственному поведению в рамках возрастных требований;</p>	<p>Проявляется при решении игровых задач</p> <p>Желание быть учеником у ребенка выражается в фразе: «Я хочу в школу», «Я хочу учиться»</p> <p>Высказывания и действия ребенка не противоречат нормам приличия Выражается при выполнении поручений, в соответствующим режимным моментам поведения (на прогулке я могу бегать, а на празднике нет) Проявляется через инициативность, самостоятельное наблюдение, в опытах, в эвристических высказываниях после прочитанной природоведческой</p>	<p>Стремится к этим критериям в многократных наблюдениях: да/ нет</p>

	<p>6. Сформированные основы гуманно – ценностного отношения к природе;</p> <p>7. Уважительное отношение к матери, семье, стране, родному городу.</p> <p>8. Мотивация к выполнению задания;</p> <p>9. Устойчивая положительная самооценка;</p> <p>10. Элементарные социальные представления о мире людей, о многообразии стран, народов, о некоторых расовых и национальных особенностях;</p> <p>11. Эмпатия как понимание чувств других людей и сопереживание им.</p>	<p>литературы</p> <p>Проявляется в непосредственных отношениях со взрослыми</p> <p>Выражается в стремлении достичь результата, который может быть задан воспитателем, учебной задачей.</p> <p>Мотивированные дети прикладывают больше усилий, чтобы справиться даже со сложным заданием</p> <p>Отсутствие у ребенка высказываний: «Все равно не получится, будет плохо» и т.д.</p> <p>Выявляются в совместной деятельности со взрослым</p> <p>Выражается в доброжелательном отношении к окружающим, в желании помогать, в отсутствии агрессии.</p>	
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Регулятивные	1. Умение организовать рабочее место под руководством взрослого;	Умение подготавливать необходимые предметы для данной деятельности, содержать место в порядке после завершения работы	1	2	3
	2. Умение подчинять свои действия правилу, способу выполнения поставленной перед ребенком задачи;	Насколько часто необходим внешний контроль со стороны взрослого	1	2	3
	3. Использование речи для регуляции своего действия;	Способность проговорить способ выполнения задания	1	2	3
	4. Способность сличать полученный результат с заданным эталоном и вносить необходимые коррективы;	Способность отразить это в речи	1	2	3
	5. Адекватность восприятия предложений по исправлению ошибок со стороны взрослых людей, сверстников;	Проявляется в отсутствии ярких эмоциональных проявлений и в стремлении исправить допущенную ошибку	1	2	3
	6. Произвольная регуляция поведения и естественной двигательной активности, сдерживание произвольных эмоций и желаний;	Способность общаться по правилам: - Поднимает руку при ответе или выкрикивает с места; - Выполняет указания взрослого или нет	1	2	3
	7. Способность сосредоточенно работать в течение 10-12 минут;		1	2	3
	8. Способность работать в едином темпе с группой.		1	2	3

Познавательные	1. Готовность и умение работать по данному образцу, способность ясно понять трехшаговую инструкцию к действиям;	Насколько правильно ребенок понимает, что должно получиться в результате, и что для этого ему необходимо будет сделать	1	2	3
	2. Понимание нового способа выполнения предложенного задания, работы и его перенос на другие, аналогичные задания, но не тождественные ему;	Выражается в способности распространять полученные знания	1	2	3
	3. Умение самостоятельно выполнять требуемое задание по:		1	2	3
	а) зрительно воспринимаемому образцу;		1	2	3
	б) по модели;	Показателем критерия будут знания ребенка о том, где у него правая, левая рука, нога, глаз, а так же, как он справляется с написанием графического диктанта	1	2	3
	с) в устной форме;		1	2	3
4. Поиск и выделение необходимой информации (рисунок, задание и пр.) со страницы книги, на доске и т.д.;		1	2	3	
5. Ориентация в пространстве, ориентация на странице тетради;	Уровень развития виден в графических заданиях	1	2	3	
6. Развитая мелкая моторика руки в соответствии с возрастными нормами;		1	2	3	
		1	2	3	

	<p>7. Умения поводить операции:</p> <p>a) синтез b) анализ c) сравнение d) сериация e) классификация f) установление аналогий g) обобщение;</p> <p>8. Установление причинно – следственных связей, построение рассуждений.</p> <p>9. Уметь выделять основные свойства предмета: цвет, форма, величина;</p> <p>10. Сформированные пространственные представления: «справа - слева», «сверху - снизу», «между», «за», «около», «рядом» и т.д.</p> <p>11. Сформированные временные представления: времена года, название месяцев, дней недели; «раньше - позже»; «сначала - потом»;</p>	<p>Выражается в способности ребенка дать объяснение выбранному ответу, своему мнению</p>	<p>1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>«сегодня – завтра - вчера» и т.д.;</p> <p>12. Сформированные числовые представления: «меньше - больше», образование числа в пределах десяти;</p> <p>13. Сформированный фонематический слух: выделение звуков в словах: количество и последовательность, в т.ч. и йотированные звуки;</p> <p>14. Умение выделять количество слов в предложении с учетом предлогов;</p> <p>15. Умение составить рассказ по иллюстрации;</p> <p>16. Умение работать с источником информации: ориентация на странице (нахождение нужной иллюстрации), уметь пролистывать, знать начало и конец книги.</p>		<p>1 2 3</p> <p>1 2 3</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------

Коммуникативные	<p>1. Уважительное отношение к мнению другого;</p> <p>2. Владение приемами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам деятельности, умение разрешать конфликты мирным путем;</p> <p>3. Способность задавать вопросы, обращаться за помощью ко взрослому;</p> <p>4. Умение сотрудничать коллективно и в малых группах: придерживаться общей цели, координировать свои действия с действиями партнера, оказывать взаимопомощь.</p>	Отсутствие негативных реакций (гнева, агрессии, обиды)	<p>1 2 3</p> <p>1 2 3</p> <p>1 2 3</p> <p>1 2 3</p>
-----------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------

**Показатели сформированности универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному
общему образованию**

Планируемые личностные результаты

Самоопределение:

- готовность и способность воспитанников к саморазвитию;
- внутренняя позиция дошкольника на основе положительного отношения к школе;
- принятие образа «хорошего ученика»;
- самостоятельность и личная ответственность за свои поступки, установка на здоровый образ жизни;
- экологическая культура: ценностное отношение к природному миру, готовность следовать нормам природоохранного, нерасточительного, здоровьесберегающего поведения;
- гражданская идентичность в форме осознания «Я» как гражданина России, чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю;
- осознание ответственности человека за общее благополучие;
- осознание своей этнической принадлежности;
- *гуманистическое сознание**;
- *социальная компетентность как готовность к решению моральных дилемм, устойчивое следование в поведении социальным нормам;*
- *начальные навыки адаптации в динамично изменяющемся мире.*

Смыслообразование:

- мотивация учебной деятельности (социальная, учебно-познавательная и внешняя);
- самооценка на основе критериев успешности учебной деятельности;
- целостный, социально ориентированный взгляд на мир в единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;
- эмпатия как понимание чувств других людей и сопереживание им.

Нравственно-этическая ориентация:

- уважительное отношение к иному мнению, истории и культуре других народов;
- навыки сотрудничества в разных ситуациях, умение не создавать конфликты и находить выходы из спорных ситуаций;

- эстетические потребности, ценности и чувства;
- этические чувства, прежде всего доброжелательность и эмоционально-нравственная отзывчивость;
- гуманистические и демократические ценности многонационального российского общества.

**курсивом* выделены показатели (характеристики), расширяющие и углубляющие базовый уровень планируемых результатов («выпускник получит возможность научиться»)

Планируемые результаты развития предпосылок

регулятивных универсальных учебных действий

Целеполагание:

- умение формулировать и удерживать учебную задачу;
- *преобразовывать практическую задачу в познавательную**;
- *ставить новые учебные задачи в сотрудничестве с педагогом.*

Планирование:

- применять установленные правила в планировании способа решения;
- выбирать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации;
- определять последовательность промежуточных целей и соответствующих им действий с учетом конечного результата;
- составлять план и последовательность действий;
- *адекватно использовать речь для планирования и регуляции своей деятельности.*

Осуществление учебных действий:

- выполнять учебные действия в материализованной, гипермедийной, громкоречевой и умственной формах;
- использовать речь для регуляции своего действия.

Прогнозирование:

- предвосхищать результат;
- *предвидеть уровень усвоения знаний, его временных характеристик;*
- *предвидеть возможности получения конкретного результата при решении задачи.*

Контроль и самоконтроль:

- сличать способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- различать способ и результат действия;

- использовать установленные правила в контроле способа решения;
- осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату;
- *осуществлять констатирующий и прогнозирующий контроль по результату и по способу действия.*

Контроль и самоконтроль:

- сличать способ действия и его результат с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- различать способ и результат действия;
- использовать установленные правила в контроле способа решения;
- осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату;
- *осуществлять констатирующий и прогнозирующий контроль по результату и по способу действия.*

Оценка:

- выделять и формулировать то, что усвоено и что нужно усвоить, определять качество и уровень усвоения;
- устанавливать соответствие полученного результата поставленной цели;
- соотносить правильность выбора, планирования, выполнения и результата действия с требованиями конкретной задачи.

Саморегуляция:

- концентрация воли для преодоления интеллектуальных затруднений и физических препятствий;
- стабилизация эмоционального состояния для решения различных задач;
- *активизация сил и энергии, к волевому усилию в ситуации мотивационного конфликта.*

Результаты развития предпосылок познавательных универсальных учебных действий

Общеучебные:

- самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель;
- использовать общие приёмы решения задач;
- применять правила и пользоваться инструкциями и освоенными закономерностями;
- ориентироваться в разнообразии способов решения задач;
- *выбирать наиболее эффективные способы решения задач*;*
- осуществлять рефлексию способов и условий действий,
- контролировать и оценивать процесс и результат деятельности;

- ставить, формулировать и решать проблемы;
- самостоятельно создавать алгоритмы деятельности при решении проблем различного характера;
- осознанно и произвольно строить сообщения в устной и письменной форме, в том числе творческого и исследовательского характера;
- осуществлять смысловое чтение;
- выбирать вид чтения в зависимости от цели;
- узнавать, называть и определять объекты и явления окружающей действительности в соответствии с содержанием учебных предметов.

Знаково-символические:

- использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач;
- *создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;*
- *моделировать, т.е. выделять и обобщенно фиксировать существенные признаки объектов с целью решения конкретных задач*

Информационные:

- поиск и выделение необходимой информации из различных источников в разных формах (текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема);
- сбор информации (извлечение необходимой информации из различных источников; дополнение таблиц новыми данными);
- обработка информации (определение основной и второстепенной информации);
- *запись, фиксация информации об окружающем мире, в том числе с помощью ИКТ, заполнение предложенных схем с опорой на прочитанный текст;*
- анализ информации;
- передача информации (устным, письменным, цифровым способами);
- интерпретация информации (структурировать; переводить сплошной текст в таблицу, презентовать полученную информацию, *в том числе с помощью ИКТ*);
- применение и представление информации;
- оценка информации (критическая оценка, оценка достоверности).

Логические:

- подведение под понятие на основе распознавания объектов, выделения существенных признаков;

- подведение под правило;
- анализ; синтез; сравнение; сериация;
- классификация по заданным критериям; установление аналогий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение рассуждения; обобщение.

Результаты развития предпосылок коммуникативных универсальных учебных действий

Инициативное сотрудничество:

- ставить вопросы; обращаться за помощью; формулировать свои затруднения;
- предлагать помощь и сотрудничество;
- проявлять активность во взаимодействии для решения коммуникативных и познавательных задач;

Планирование учебного сотрудничества:

- задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром;
- определять цели, функции участников, способы взаимодействия;
- договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности.

Взаимодействие:

- формулировать собственное мнение и позицию; задавать вопросы;
- строить понятные для партнёра высказывания;
- строить монологичное высказывание;
- вести устный и письменный диалог в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка; слушать собеседника.

Управление коммуникацией:

- определять общую цель и пути ее достижения;
- осуществлять взаимный контроль;
- адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- оказывать в сотрудничестве взаимопомощь;

- аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности*;
- прогнозировать возникновение конфликтов при наличии разных точек зрения;
- разрешать конфликты на основе учёта интересов и позиций всех участников;
- координировать и принимать различные позиции во взаимодействии.

Преимственность в формировании универсальных учебных действий при переходе со ступени дошкольного образования на ступень начального общего образования и их значение для дальнейшего обучения

Универсальные учебные действия		Результаты развития универсальных учебных действий		Значение универсальных учебных действий	
Ступень дошкольного образования (предшкола)	Школа 1 ступени обучения	Ступень дошкольного образования (предшкола)	Школа 1 ступени обучения	Для обучения в 1 классе	Для обучения в школе 2 ступени
Личностные: самоопределение смыслообразование	Личностные действия: смыслообразование, смыслоопределение Регулятивные действия	Формирование внутренней позиции школьника	Адекватная школьная мотивация. Мотивация достижения. Развитие основ гражданской идентичности. Формирование рефлексивной	Формирование адекватной мотивации учебной деятельности	Создание возможностей обучения в зоне ближайшего развития ребенка. Формирование адекватной оценки учащимся границ «знания» и «незнания». Обеспечение высокой самооэф-

			адекватной самооценки		фективности в форме принятия учебной цели и работы над ее достижением
Познавательные логические: классификация	Познавательные, личностные, регулятивные, коммуникативные	Овладение понятием сохранения (на примере дискретного множества).	Функционально-структурная сформированность учебной деятельности. Развитие произвольности восприятия, внимания, памяти, воображения	Обеспечение предпосылок формирования числа на основе овладения сохранением дискретного множества как условия освоения математики	Достижение высокой успешности в усвоении учебного содержания. Создание предпосылок для дальнейшего перехода к самообразованию
Познавательные знаково-символические		Различение символов/знаков и замещаемой предметной действительности		Формирование предпосылок успешности овладения чтением (грамотой) и письмом; усвоения математики, родного языка; умения решать математические, лингвистические и другие задачи. Понимание условных изображений в любых учебных предметах	
Регулятивные: -выделение и сохранение цели заданной в виде		Умение произвольно регулировать поведение и	Функционально-структурная сформированность учебной	Формирование умения организовывать и выполнять учебную деятельность в	

<p>образца- продукта действия,</p> <p>-ориентация на образец и правило выполнения действия,</p> <p>- оценка</p>		<p>деятельность: построение предметного действия в соответствии с заданным образцом и правилом</p>	<p>деятельности. Развитие произвольности восприятия, внимания, памяти, воображения</p>	<p>сотрудничестве с учителем.</p> <p>Овладение эталонами обобщенных способов действий, научных понятий (в русском языке, математике) и предметной, продуктивной деятельности (в технологии, изобразительном искусстве и др.)</p>	
<p>Коммуникативные как умение вступать сотрудничеству,</p>	<p>Коммуникативные (речевые), регулятивные соотносить собственную позицию с позицией партнеров</p>	<p>Преодоление эгоцентризма и децентрация в мышлении и межличностном взаимодействии</p>	<p>Формирование внутреннего плана действия</p>	<p>Развитие учебного сотрудничества с учителем и сверстником. Осознание содержания своих действий и усвоение учебного содержания</p>	<p>Развитие способности действовать в уме, «отрывать» слово от предмета; достижение нового уровня обобщения</p>

<p>Коммуникативные как общение</p>	<p>Коммуникативные, регулятивные</p>	<p>Развитие коммуникации как общения и кооперации со взрослым и сверстником. Развитие планирующей и регулирующей функции речи</p>	<p>Развитие рефлексии — осознания учащимся содержания, по- следовательности и основания действий</p>	<p>Развитие учебного сотрудничества с учителем и сверстником. Осознание содержания своих действий и усвоение учебного содержания</p>	<p>Формирование осознанности и критичности учебных действий</p>
----------------------------------------	------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------

Приложение 1

Диагностические методики изучения развития универсальных учебных действий ребёнка на этапе дошкольного образования

1. Личностные универсальные учебные действия

Действия самоопределения и смыслообразования.

- выявление сформированности внутренней позиции школьника
- выявление мотивации учения (*Беседа о школе*, модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной).
- выявление сформированности познавательных интересов и инициативы (*Проба на познавательную инициативу*).
- выявление адекватности понимания причин успеха/неуспеха в деятельности (*Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха*).

Универсальные учебные действия нравственно-этического оценивания.

- выявление ориентации ребенка на моральное содержание ситуации и усвоения нормы справедливого распределения (*Задание на норму справедливого распределения*).
- выявление уровня усвоения нормы взаимопомощи (*Задание на усвоение нормы взаимопомощи*).
- выявление ориентации на мотивы героев в решении моральной дилеммы (уровня моральной децентрации) (*Задание на учет мотивов героев в решении моральной дилеммы (модифицированная задача Ж.Пиаже, 2006)*)

2. Регулятивные действия

- выявление развития регулятивных действий при выполнении задания выкладывания узора по образцу (*Выкладывание узора из кубиков*).
- выявление умения находить различия в объектах (*Проба на внимание (поиск различий в изображениях)*)

3. Познавательные действия

- выявление сформированности логических действий установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества (*Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия. (Ж.Пиаже, А.Шеминьска, 1952).*

- выявление умения ребенка различать предметную и речевую действительность *Проба на определение количества слов в предложении (С.Н.Карпова).*

- выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов (*Методика «Кодирование» (11 субтест теста Векслера в версии А.Ю.Панасюка, 1976)*

4. Коммуникативные действия

Коммуникативно-речевые действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности (коммуникация как предпосылка интериоризации)

«Узор под диктовку»

(Цукерман и др., 1992).

Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи

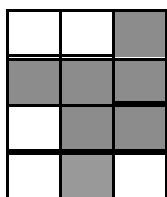
Возраст: дошкольная ступень (6,5 – 7 лет)

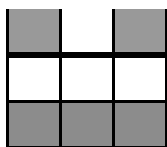
Форма (ситуация оценивания): выполнение совместного задания в классе парами

Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата.

Описание задания: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороденный экраном (ширмой), одному дается образец узора на карточке, другому — фишки, из которых этот узор надо выложить. Первый ребенок диктует, как выкладывать узор, второй — действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на узор. После выполнения задания дети меняются ролями, выкладывая новый узор того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и сложить один-два узора по образцу.

Материал: набор из трех белых и трех цветных квадратных фишек (одинаковых по размеру), четыре карточки с образцами узоров, экран (ширма).





Инструкция: «Сейчас мы будем складывать картинки по образцу. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоем, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом узора, а другой — фишки (квадраты), из которых этот узор надо выложить. Один будет диктовать, как выкладывать узор, второй — выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на узор нельзя. Сначала диктует один, потом другой, - Вы поменяетесь ролями. А для начала давайте потренируемся, как надо складывать узор».

Критерии оценивания:

- ❖ *продуктивность* совместной деятельности оценивается по сходству выложенных узоров с образцами;
- ❖ способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиры* действия по построению узора;
- ❖ умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности;
- ❖ способы *взаимного контроля* по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*;
- ❖ *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное.

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – узоры не построены или не похожи на образцы; указания не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнера;

2) *средний уровень* – имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание;

3) *высокий уровень* – узоры соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения узоров; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

Коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию)

Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация)

Возраст: начальная ступень (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

- *продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей *договариваться*, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- *взаимный контроль* по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- *взаимопомощь* по ходу рисования,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

2) *средний уровень* – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) *высокий уровень* – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера) (интеллектуальный аспект общения)

Методика

«Левая и правая стороны» (Пиаже, 1997).

Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)

Возраст: начальная ступень (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Описание задания: ребенку, сидящему перед ведущим обследование взрослым, задают вопросы, на которые он должен ответить как словесно, так и в форме действия.

Материал: два хорошо знакомых детям (чтобы не привлекать их внимание) предмета, например, монета и карандаш.

Инструкция:

1. «Покажи мне свою правую руку. Левую. Покажи мне правую ногу. Левую».

2. «Покажи мне мою левую руку. Правую. Покажи мне мою левую ногу. Правую. [Эти вопросы ставятся взрослым, сидящим или стоящим лицом к лицу с ребенком.]»

Вариант: два ребенка ставятся спиной друг к другу. «Не оборачиваясь, покажи левую руку одноклассника. Правую. Дотронься до его (ее) левой ноги. Правой.

3. «[На столе перед ребенком монета и карандаш: монета с левой стороны от карандаша по отношению к ребенку.] Карандаш слева или справа? А монета?»

4. «[Ребенок сидит напротив взрослого, у которого в правой руке монета, а в левой руке карандаш.] Ты видишь эту монету? Где она у меня, в левой или в правой руке? А карандаш?»

Критерии оценивания:

понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной,

соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок отвечает неправильно во всех четырех пробах.

Средний уровень: правильные ответы только в 1-й и 3-й пробах; ребенок правильно определяет стороны относительно своей позиции, но не учитывает позиции, отличной от своей.

Высокий уровень: на все вопросы во всех четырех пробах ребенок отвечает правильно, т.е. учитывает отличия позиции другого человека.

Методика для дополнительной диагностики.

Методика «Братья и сестры»

(Пиаже, 1997).

Оцениваемые УУД: коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера)

Возраст: начальная ступень (6,5 – 7 лет)

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка

Метод оценивания: беседа

Инструкция:

1. «В семье моих знакомых два брата — Саша и Володя. Сколько братьев у Саши? А у Володи?»
2. «У девочки Наташи есть две сестры — Оля и Маша. Сколько сестер у Оли? А у Маши?»
3. «Сколько сестер в этой семье?»

Критерии оценивания:

- ❖ понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентация на позицию других людей, отличную от собственной,
- ❖ координация разных точек зрения.

Показатели уровня выполнения задания:

Низкий уровень: ребенок занимает эгоцентрическую позицию: неправильные ответы во всех трех пробах.

Средний уровень: правильные ответы в 1-й или 1-й и 2-й пробах; ребенок правильно учитывает отношения принадлежности, может стать на точку зрения одного из персонажей, но не координирует разные точки зрения.

Высокий уровень: правильные ответы во всех трех пробах, ребенок учитывает позиции других людей и координирует их.

Приложение 2

ПАМЯТКА – СОВЕТ РОДИТЕЛЯМ

1. Завтра, когда Ваш ребенок проснется, скажите ему: «Доброе утро!» и не ждите ответа. Начните день бодро, а не с замечаний и ссор.
2. Когда Вы браните ребенка, не употребляйте слов «Ты всегда», «Ты вообще», «Вечно ты...». Ваш ребенок вообще и всегда хорош, он лишь сегодня сделал что-то не так. Об этом и скажите ему.
3. Не расставайтесь с ребенком в ссоре. Сначала помириться, а потом идите по своим делам.
4. Обычно, когда ребенок возвращается из школы, его спрашивают: «Тебя вызывали? Какую отметку получил?» Лучше спросите его: «Что сегодня было интересного?»
5. Старайтесь, чтобы ребенок был привязан к дому, к тем четырем стенам, в которых живет семья. Возвращаясь, домой, не забывайте сказать: «А все-таки, как хорошо у нас дома!»
6. Когда Вам хочется сказать ребенку: «Не лги, не ври, не обманывай», скажите лучше «Не обманывай», А еще лучше улыбнитесь: «Кажется, кто-то говорит неправду».
7. Внушайте ребенку давно известную формулу психического здоровья: «Ты хорош, но не лучше других!».
8. Скажите ребенку: «Не будь чистюлей – в классе не любят чистюль», не будь и грязнулей – в классе не любят грязнуль. Будь попросту аккуратным».

9. Мы, взрослые, ночью отдыхаем, а ребенок – работает, он растет. Когда он встанет, хорошо покормите его перед школой.

10. Когда ребенок выходит из дому, обязательно проводите его до дверей и скажите на дорогу: «Не торопись, будь осторожен». Это надо повторять столько раз, сколько ребенок выходит из дому.

11. Когда сын или дочь возвращаются, встречайте их у дверей. Ребенок должен знать, что Вы рады его возвращению, даже если он провинился.

12. Ни при каких обстоятельствах не заглядывайте в портфель и карман ребенка, даже если вам кажется, что Вы все должны знать о своих детях.

13. Как бы Вы не устали, постарайтесь поменьше жаловаться детям. Жалуюсь, Вы учите их жаловаться, а не жалеть. Попытайтесь, вызвать жалось, не к себе, а к другим людям, родным и незнакомым.

14. В спорах с сыном или дочерью хоть иногда уступайте, чтобы им не казалось, что они вечно неправы. Эти Вы научите уступать, признавать ошибки и поражения.

ПАМЯТКА РОДИТЕЛЮ ОТ РЕБЕНКА...

1. Не балуйте меня, вы меня этим портите. Я очень хорошо знаю, что не обязательно предоставлять мне все, что я запрашиваю. Я просто испытываю вас.

2. Не бойтесь быть со мной твердым. Я предпочитаю именно такой подход. Это позволяет определить мне свое место.

3. Не полагайтесь на силу в отношениях со мной. Это приучит меня к тому, что считаться нужно только с силой. Я откликнусь с большей готовностью на ваши инициативы.

4. Не будьте непоследовательными. Это сбивает меня с толку и заставляет упорнее пытаться во всех случаях оставить последнее слово за собой.

5. Не давайте обещаний, которых вы не можете; это поколеблет мою веру в вас.

6. Не поддавайтесь на мои провокации, когда я говорю или делаю что-то только за тем, чтобы расстроить вас. А то затем я попытаюсь достичь еще больших «побед»

7. Не расстраивайтесь слишком сильно, когда я говорю «Я вас ненавижу». Я не имею это в виду. Я просто хочу, чтобы вы пожалели о том, что сделали мне.

8. Не заставляйте меня чувствовать младше, чем я есть на самом деле. Я отыграюсь на вас за это, став «плаксой» и «нытиком».

9. Не делайте для меня и за меня того, что я в состоянии сделать для себя сам. Я могу продолжать использовать вас в качестве прислуги.

10. Не позволяйте моим «дурным привычкам» привлекать ко мне чрезмерную долю вашего внимания. Это только вдохновляет меня на продолжение их.

11. Не поправляйте меня в присутствии посторонних людей. Я обращаю гораздо большее внимания на ваше замечание, если вы скажете мне все спокойно с глазу на глаз.

12. Не пытайтесь обсуждать мое поведение в самый разгар конфликта. По некоторым объективным причинам мой слух притупляется в это время, а мое желание сотрудничать с вами становится намного хуже. Будет нормально, если вы предпримите определенные шаги, но давайте поговорим об этом несколько позднее.

13. Не пытайтесь читать мне наставления и нотации. Вы будете удивлены, узнав, как великолепно я знаю, что такое хорошо и что такое плохо.

14. Не заставляйте меня чувствовать, что мои проступки - смертный грех. Я должен научиться делать ошибки, не ощущая, что я ни на что не годен.

15. Не придирайтесь ко мне и не ворчите на меня. Если вы будете это делать, я буду вынужден защищаться, притворяясь глухим.

16. Не требуйте от меня объяснений, зачем я это сделал. Я иногда и сам не знаю, почему поступаю так и не иначе.

17. Не подвергайтесь слишком большому испытанию мою честность. Будучи запуган, я легко превращаюсь в лжеца.

18. Не забывайте, что я люблю экспериментировать. Таким образом, я познаю мир, поэтому, пожалуйста, смирись с этим.

19. Не защищайте меня от последствий собственных ошибок. Я учусь на собственном опыте.

20. Не обращайтесь слишком много внимания на мои маленькие хвори. Я могу научиться получать удовольствие от плохого самочувствия, если это привлекает ко мне столько много внимания.

21. Не пытайтесь от меня отделаться, когда я задаю откровенные вопросы. Если вы не будете на них отвечать, вы увидите, что я перестану задавать вам вопросы вообще и буду искать информацию где-то на стороне.

22. Не отвечайте на глупые и бессмысленные вопросы. Если вы будете это делать, то вы вскоре обнаружите, что я просто хочу, чтобы вы постоянно мной занимались.

23. Никогда даже не намекайте, что вы совершенны и непогрешимы. Это дает мне ощущение тщетности попыток сравняться с вами.

24. Не беспокойтесь, что мы проводим вместе слишком мало времени. Значение имеет то, как мы его проводим.

25. Пусть мои страхи и опасения не вызывают у вас беспокойства. Иначе, я буду бояться еще больше. Покажите мне, что такое мужество.

26. Не забывайте то, что я не могу успешно развиваться без понимания и ободрения, но похвала, когда она честно заслужена, иногда все же забывается. А нагоняй, кажется, никогда.

27. Относитесь ко мне также, как вы относитесь к своим друзьям. Тогда я тоже стану вашим другом.

Запомните, что я учусь больше подражая примерам, а не подвергаясь критике.

И кроме того, я вас так сильно люблю, пожалуйста, ответьте мне любовью же.

Приложение 3

Занятие по формированию коммуникативных УУД Игровой час "Давайте поиграем!"

Цель: Повышение уровня коммуникативной культуры дошкольников

Задачи:

- Создать положительный эмоциональный настрой.
- Вовлечь дошкольников в игровое общение со сверстниками.
- Способствовать сплочению детского коллектива.
- Формировать положительное отношение к сверстнику.

Оборудование:

- Деревянные палочки и цветные картонные колпачки.
- Платок или фартучек.
- Две разрезанные картинки по принципу «пазлы» с изображением уточки и коровы.
- Фонарик.
- Магнитофон ,аудиозаписи с веселой мелодией.

Ход занятия:

1. Приветствие.

Важную роль для настроения на игру имеет приветствие. Предлагаем **приветствие «Солнышко»**:- Здравствуй,солнце золотое!
Здравствуй ,небо голубое! Здравствуй, матушка земля!Здравствуй,школа родная моя!

Ведущий (взрослый) поднимает вверх правую руку и предлагает всем опустить ладошку на его руку по кругу и громко сказать: «Здравствуйте!» Этот ритуал помогает настроить участников на игру и без особого труда построить их в круг.

2. Игровое общение.

Для преодоления защитных барьеров, отгораживающих сверстников друг от друга проводится **игра «Передай сигнал»**:

Дети берутся за руки. Ведущий посылает сигнал стоящему рядом с ним ребенку через пожатие руки, сигнал можно передавать влево или вправо, разговаривать нельзя. Когда сигнал придет снова к ведущему, он поднимает руку и сообщает о том, что сигнал получен. Затем предлагает детям передать сигнал с закрытыми глазами. Игра проводится 3-4 раза. Главное условие-общение без слов.

Ведущий сообщает детям, что все сигналы получены и начинает работать радио. Проводится **игра «Радио»**, она помогает обратить внимание участников на сверстника.

Дети садятся в круг. Ведущий садится спиной к группе и объявляет: «Внимание, внимание! Потерялся ребенок (подробно описывает кого-нибудь из группы участников (Цвет волос, глаз, рост, одежду...) Пусть она подойдет к диктору». Дети внимательно смотрят друг на друга. Они должны определить, о ком идет речь, и назвать имя этого ребенка. В роли диктора радио может побывать каждый желающий.

Далее, ведущий сообщает, что все участники найдены, радио можно выключить и поздороваться снова, но необычным способом. Проводится **игра « Колпачки»**. Для этого он раздает участникам деревянные палочки и несколько колпачков из цветного картона. Дети должны передавать палочками колпачки друг другу (кому пожелают) и при этом говорить: « Здравствуйте!», отвечать при приеме колпачка «Мне очень приятно!», руками колпачки трогать запрещается. Игра помогает настроить детей на доброжелательное отношение друг к другу, создает хороший эмоциональный настрой. Проводится игра от 3 до 5 минут, чтобы все дети смогли обменяться колпачками по несколько раз.

Затем, ведущий предлагает навестить бабушку Маланью. Дети стоят в кругу, считалочкой выбирают Маланью. Это очень веселая хороводная **игра «Бабушка Маланья»**, в которой водящий должен придумать какое-нибудь оригинальное движение, а все остальные – его повторить. В игре достигается согласованность движений всех детей, единство в создании образа и настроения.

На ребенка, изображающего «Маланью» можно надеть платочек или фартучек, он становится в круг. Ребята начинают петь веселую песенку, сопровождая ее выразительными движениями.

Слова: «У Маланьи, у старушки жили в маленькой избушке семь сыновей (*движения за руки по кругу*).

Все без бровей. Вот с такими ушами, вот с такими носами, вот с такими усами, с такой головой, с такой бородой (*движения: останавливаются и с помощью жестов и мимики изображают то, о чем говорится в тексте: закрывают брови руками, делают «круглые глаза», «большой» нос и уши, показывают усы и пр.*)

Ничего не ели, целый день сидели (*присаживаются на корточки*)

На нее глядели и делали вот так... (*Повторяют за ведущим любое смешное движение*)

Движения могут быть самые разнообразные: можно сделать рожки, попрыгать, поплясать, сделать руками длинный нос, погрозить пальцем или в шутку заплакать. Они могут сопровождаться звуками и возгласами, предающими настроение. Движение должно повториться несколько раз, чтобы ребята могли войти в образ и получить удовольствие от игры.

Далее детям предлагается собрать картинки, которые нечаянно разрезала бабушка Маланья. Проводится **игра «Пазлы»**.

По кругу перед каждым ребенком раскладываются детали картинок (по количеству детей), с изображением животных. Дети под веселую музыку бегут по кругу. Музыка замолкает, дети останавливаются и берут каждый по пазлу. Задача – собрать 2 картинку. Они различаются по цвету и сюжету. Часть детей собирает картинку с изображением коровы, другие с изображением утки. Когда картинки собраны, ведущий предлагает разделить на команды уточек и коровок. После этого проводится **игра «Хор животных»**. Детям предлагается исполнение песенки «В лесу родилась елочка» не словами, а звуками животных, изображенных на картинках. Начинают уточки: «Кря-кря-кря-кря-кря-кря-кря!»

Продолжают коровки: «Му-му-му-му-му-му-му-му-му-му!». Затем можно подключится ведущему и гостям (родители, педагоги) поющими, как котята:

«Мяу-мяу-мяу-мяу-мяу!». Ведущий по очереди показывает на каждую из групп, она продолжает пение, потом говорит: «Поем все вместе», и общий хор животных заканчивает песню. Эта игра помогает взаимодействию отдельных объединений детей, сплачивает детский коллектив и приносит много радости и удовольствия от необычного исполнения знакомых песен.

После исполнения песен детям предлагают подвигаться. Проводится **игра «Цифры»**. Дети свободно двигаются под веселую музыку в разных направлениях. Ведущий громко называет цифру, дети должны объединиться между собой, соответственно названной цифре. 2 – парами; 3 – тройками; 4 – четверками; В конце игры ведущий произносит: «Все!». Дети

встают в общий круг и берутся за руки. В этот момент ведущий берет в руки маленький фонарик или мигающую игрушку-звездочку и начинает ее передавать рядом стоящему ребенку, с пожеланием сказать друг другу добрые слова.

3. Заключение.

Игра «Комплименты». Правило - не повторяться. Дети, глядя в глаза друг друга, желают соседу что-то хорошее, хвалят, обещают, восхищаются и передают фонарик из рук в руки. Принимающий, кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно». После того, как все получили комплименты, ведущий подводит итог проведенным играм, спрашивает, что понравилось детям, во что они хотели бы поиграть в следующий раз. Затем проводится ритуал прощания «Солнышко», дети кладут руки ладошками на руку ведущему и произносят « До новых встреч!».

Чтобы вспомнить нашу сказку

И героев повстречать,

Загадаю вам загадки,

Попробуйте их отгадать.

(Загадываются загадки и по мере отгадывания на планшете выставляются картинки – отгадки)

1.

Извивается, шипит,

Всех ужалить норовит,

Нехорошая и злая.

Отгадайте, кто такая? (Змея)

2.

Он чирикал и скакал,

Червяков в земле искал.

Вдруг клевать он перестал,

Покачнулся и упал. (Воробей)

3.

Пучеглазая старуха

Увидала воробья

жалко его очень стадо –
Не помочь ему нельзя. (Лягушка)

4.

Колючий серенький зверек
Больного увидал.

Оставил все дела свои
помощь оказал. (Ёж)

5.

Как прекрасно, что всегда
Могут выручить друзья.
Фонарик ярче зажигает,
Друзьям дорогу освещает. (Светлячок)

6.

Добрый, седой, лечит зверей,
Кто это, вы догадались?
Ответьте скорей! (Айболит).

Приложение 5

Игры для развития общения и коммуникативных навыков

Кинолента (автор — М.Сигимова)

Цель: развитие невербальных средств общения, развитие памяти.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: группа (6-7 человек).

Описание игры: дети садятся в круг и создают кино «с первого слова». Первый ребенок придумывает слово, второй должен повторить его и добавить одно свое слово, третий — повторить первые два слова и сказать свое, четвертый — повторить первые

три слова и сказать четвертое и т. д. Когда все дети проговорят желаемое, они должны показать фильм с помощью пластики и мимики.

Комментарий: вместо показа кино игра может закончиться сочинением сказки или рассказа с использованием предложенных слов. Если же взрослый ставит задачу мышечного раскрепощения детей, развития способности передавать свои чувства и переживания невербально (мимикой и пантомимой), тогда лучше использовать первый вариант окончания игры.

Пальцы — звери добрые, пальцы — звери злые (автор — О. Хухлаев. О. Хухлаева)

Цель: развитие эмоциональной сферы, коммуникативных навыков.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: любое.

Описание игры: дети представляют, что их пальчики — добрые кошечки, злые мышки, добрые волчата, злые зайчата и т. д.

Комментарий: взрослый предлагает детям превратить свои пальчики, например, на правой руке — в добрых волчат, а на левой — в злых зайчат. Им надо поговорить друг с другом, познакомиться, поиграть, может быть, поссориться. Если у детей хорошо получается, можно предложить им познакомиться с ручками других детей. Кроме развивающего эффекта игра дает возможность выявить особенности общения детей.

Игра полезна гиперактивным, агрессивным и аутичным детям. Она помогает им ощутить возможности своего тела, найти новые способы налаживания контакта, преодолеть боязнь физического контакта.

Если «да» — похлопай, если «нет» — потопай (авторы — О. Хухлаев, О. Хухлаева)

Цель: развитие коммуникативных навыков детей, развитие слухового внимания.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: 2 или более человек.

Описание игры: взрослый называет предложения, а дети должны оценить их и показать свое отношение, похлопав в ладоши, если они согласны, или потопав ногами, если утверждение неверно.

«Рома навестил бабушку и так обрадовался, что обиделся на нее».

«Саша отнял игрушку у Пети и побил его, Петя поссорился с ним».

«Лене очень нравился Сережа, поэтому она его побила».

Интервью (авторы — О. Хухлаев, О. Хухлаева)

Цель: развитие коммуникативных навыков, активного словаря, умения вступать в диалог.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: 3 и более человек.

Необходимые приспособления: стул.

Описание игры: дети выбирают ведущего, а затем, представляя, что они — взрослые люди, по очереди становятся на стульчик и отвечают на вопросы, которые им будет задавать ведущий. Ведущий просит ребенка представиться по имени-отчеству, рассказать о том, где и кем он работает, есть ли у него дети, какие имеет увлечения и т. д.

Комментарий: на первых этапах игры дети часто затрудняются подборе вопросов. В этом случае взрослый роль ведущего берет на себя, предлагая детям образец диалога. Вопросы могут касаться чего угодно, но необходимо помнить, что разговор должен быть «взрослым».

Эта игра помогает познакомиться с детьми, которые только что пришли в группу, а также вовлечь в общение стеснительных детей. Если же дети еще совсем плохо знакомы, правило можно немного изменить: ребенок, поймавший мяч, называет имя предыдущего игрока, затем свое, а далее (если знает) имя ребенка, которому будет кидать мяч.

На мостике

Цель: развитие коммуникативных навыков, моторной ловкости.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: 2 команды.

Описание игры: взрослый предлагает детям пройти по мостику через пропасть. Для этого на полу или на земле чертится мостик — полоска шириной 30-40 см. По условию, по «мостику» должны с двух сторон навстречу друг другу идти одновременно два человека, иначе он перевернется. Также важно не переступить черту, иначе играющий считается свалившимся в пропасть и выбывает из игры. Вместе с ним выбывает и второй игрок (потому что, когда он остался один, мостик перевернулся). Пока два ребенка идут по «мостику», остальные за них активно «болеют».

Комментарий: приступив к игре, дети должны договориться о темпе движения, следить за синхронностью, а при встрече на середине мостика — аккуратно поменяться местами и дойти до конца.

Обзывалки (автор — Н. Кряжева)

Цель: развитие коммуникативных навыков, снятие отрицательных эмоций.

Возраст: 5,5-6 лет.

Количество играющих: не менее двух человек.

Необходимые приспособления: мячик.

Описание игры: детям предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга необидными словами, например названиями овощей или фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А ты, Лешка — картошка»,

«А ты, Иришка — редиска», «А ты, Вовка — морковка» и т. д. Обязательно предупредить детей, что на эти обзывалки нельзя обижаться, ведь это игра. Завершать игру обязательно хорошими словами: «А ты, Маринка — картинка», «А ты, Антошка — солнышко» и т. д.

Мячик передавать нужно быстро, нельзя долго задумываться.

Комментарий: перед началом игры можно провести с детьми беседу об обидных словах, о том, после чего люди обычно обижаются и начинают обзываться.

Охота на тигров (авторы — Е. Карпова. Е. Лютова)

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: не менее 4 человек.

Необходимые приспособления: маленькая игрушка (тигр).

Описание игры: дети встают в круг, водящий отворачивается к стене и громко считает до 10. Пока водящий считает, дети передают друг другу игрушку. Когда ведущий заканчивает считать, ребенок, у которого оказалась игрушка, закрывает тигра ладошками и вытягивает вперед руки. Остальные дети делают точно так же. Водящий должен найти тигра. Если он угадал, то водящим становится тот, у кого была игрушка.

Комментарий: трудности могут возникнуть во время игры у аутичных детей, потому им можно разрешить сначала присмотреться к тому, как играют другие дети.

Можно потренировать детей в умении сдерживать эмоции, не проявлять их внешне. Это достаточно трудно для детей-дошкольников. Но в игровой форме этому можно научить (игры, подобные «Море волнуется ...», « Царевна-Несмеяна »).

Сиамские близнецы (автор — К. Фопель)

Цель: развитие коммуникативных навыков, умения согласовывать свои действия, развитие графических навыков.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: кратное двум.

Необходимые приспособления: перевязочный бинт, большой лист бумаги, восковые мелки.

Описание игры: дети разбиваются на пары, садятся за стол очень близко друг к другу, затем связывают правую руку одного ребенка и левую — другого от локтя до кисти. Каждому в руку дают мелок. Мелки должны быть разного цвета. До начала рисования дети могут договориться между собой, что они будут рисовать. Время на рисование — 5-6 минут. Чтобы усложнить задание, одному из игроков можно завязать глаза, тогда «зрячий» игрок должен руководить движениями «незрячего».

Комментарий: на первых этапах игры временные ограничения можно снять, чтобы игроки могли получить опыт взаимодействия в паре без посторонних помех. В процессе игры взрослый может сопровождать действия участников комментариями по поводу необходимости договора в паре для достижения лучшего результата. После игры с детьми проводится беседа об их ощущениях, возникших в процессе рисования, было ли им комфортно, что им мешало, а что помогало.

Давай поговорим (автор — Е. Лютова)

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Возраст: любой.

Количество играющих: 2 или больше человек.

Описание игры: играют взрослый и ребенок (или дети). Взрослый начинает игру словами: «Давай поговорим. Я бы хотел стать ... (волшебником, волком, маленьким). Как ты думаешь, почему?». Ребенок высказывает предположение и завязывается беседа. В конце можно спросить, кем бы хотел стать ребенок, но нельзя давать оценок его желанию и нельзя настаивать на ответе, если он не хочет по каким-либо причинам признаться.

Комментарий: эта игра полезна для замкнутых и застенчивых, так как в игровой форме учит ребенка не бояться общения, ставит в ситуацию необходимости вступления в контакт.

На начальных этапах дети могут отказываться задавать вопросы или вступать в игру. Тогда инициативу на себя должен взять взрослый.

Важный момент! В игре взрослый должен находиться на одном уровне с ребенком, а в случае трудностей — ниже него.

Клубочек

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Возраст: от 6 лет.

Количество играющих: группа детей.

Необходимые приспособления: клубок ниток.

Описание игры: дети садятся в полукруг. Взрослый становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребенку клубочек, спрашивая при этом о чем-нибудь (как тебя зовут, что ты любишь, чего ты боишься). Ребенок ловит клубочек, наматывает нитку на палец, отвечает на вопрос и задает вопрос, передавая клубок следующему игроку. Если ребенок затрудняется с ответом, он возвращает клубок ведущему.

Комментарий: эта игра помогает детям увидеть общие связи между ними, а взрослому помогает определить, у кого из детей есть трудности в общении. Она будет полезна малообщительным детям, также ее можно использовать в группах малознакомых участников.

Ведущим может быть выбран и ребенок.

Когда все участники соединились ниточкой, взрослый должен зафиксировать их внимание на том, что все люди чем-то похожи и это сходство найти достаточно легко. И всегда веселее, когда есть друзья.

Зеркала

Цель: развитие наблюдательности и коммуникативных навыков.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: группа детей.

Описание игры: выбирается ведущий. Он становится в центре, дети обступают его полукругом. Ведущий может показывать любые движения, играющие должны повторить их. Если ребенок ошибается, он выбывает. Победивший ребенок становится ведущим.

Комментарий: необходимо напомнить детям, что они — «зеркало» ведущего, т. е. должны выполнять движения той же рукой (ногой), что и он.

Поварята (автор — Н. Кряжева)

Цель: развитие коммуникативных навыков, чувства принадлежности к группе.

Возраст: старше 4 лет.

Количество играющих: группа детей.

Описание игры: все дети встают в круг — это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — суп, компот, салат и т. д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковкой или чем-нибудь еще. Ведущий — взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный впрыгивает в круг, следующий компонент берет за руку его и т. д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда».

Комментарий: хорошо, если ведущий будет выполнять какие-либо действия с «продуктами»: резать, крошить, солить, поливать и т. д. Можно имитировать закипание, перемешивание.

Эта игра помогает снять мышечные зажимы, скованность через легкий имитационный массаж.

Газета (автор — Н. Кряжева)

Цель: развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров.

Возраст: от 5 лет.

Количество играющих: четверо, или кратное четырем.

Необходимые приспособления: газета.

Описание игры: на пол кладут развернутую газету, на которую встают четыре ребенка. Затем газету складывают пополам, все дети должны снова встать на нее. Газету складывают до тех пор, пока кто-то из участников не сможет встать на газету. В процессе игры дети должны понять, что для победы им нужно обняться — тогда расстояние между ними максимально сократится.

Комментарий: эта игра помогает детям преодолеть робость перед телесным контактом, снимает «мышечный панцирь», делает их более открытыми. Особенно это важно для замкнутых и робких детей, а также для детей, перенесших какие-то травмы.

Игра будет проходить интереснее, если дети будут действовать по команде. Другими словами, на газету они должны стать после определенного сигнала, а между ними они могут свободно двигаться по комнате. После того как дети станут на газету, взрослый должен зафиксировать их расположение, дать детям возможность почувствовать поддержку соседа.

Живая картина (авторы — Ю. Шевченко, М. Шевченко)

Цель: развитие выразительности движений, произвольности, коммуникативных навыков.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: любое.

Описание игры: дети создают сюжетную сценку и замирают. Изменить позу они могут лишь после того, как водящий угадает название «картины».

Комментарий: несмотря на то, что основная цель игры — создание «живой картины», акцент в ней делается на развитие умения договариваться, находить общий язык. Эта игра будет особенно полезна детям, испытывающим трудности в общении (конфликтным, агрессивным, застенчивым, замкнутым). Взрослому лучше занимать позицию наблюдателя. Его вмешательство требуется только в случае ссоры детей.

Ладонь в ладонь (авторы — Н. Ключева, Ю. Касаткина)

Цель: развитие коммуникативных навыков, получение опыта взаимодействия в парах, преодоление боязни тактильного контакта.

Возраст: любой.

Количество играющих: 2 или больше человек.

Необходимые приспособления: стол, стулья и т. д.

Описание игры: дети становятся попарно, прижимая правую ладонь к левой ладони и левую ладонь к правой ладони друга. Соединенные таким образом, они должны передвигаться по комнате, обходя различные препятствия: стол, стулья, кровать, гору (в виде кучи подушек), реку (в виде разложенного полотенца или детской железной дороги) и т. д.

Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста

Комментарий: в этой игре пару могут составлять взрослый и ребенок. Усложнить игру можно, если дать задание передвигаться прыжками, бегом, на корточках и т. д. Играющим необходимо напомнить, что ладони разжимать нельзя.

Игра будет полезна детям, испытывающим трудности в процессе общения.

Сотворение чуда

Цель: развитие коммуникативных навыков, эмпатийных способностей.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: любое четное.

Необходимые приспособления: «волшебные палочки» — карандаши, веточки или любой другой предмет.

Описание игры: дети разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебная палочка». Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?» Тот отвечает: «Спой (станцуй, расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке)» или предлагает что-нибудь хорошее сделать позже (оговаривается время и место).

Комментарий: эгоцентризм — одна из характерологических особенностей детей-дошкольников. Им несвойственно сильно переживать по поводу чувств другого. Поэтому развитие эмпатии и децентрации, умения понять чувства другого, посочувствовать ему — одна из основных задач в воспитании дошкольников.

Войди в круг — выйди из круга (автор — К. Фопель)

Цель: развитие эмпатии, отработка способов поведения в одиночестве, совершенствование навыков межличностной коммуникации.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: не больше 10 человек.

Описание игры: дети выбирают водящего и становятся в круг, очень тесно прижимаясь друг к другу (ногами, туловищами, плечами) и обхватывая друг друга за талию. Водящий остается за кругом. Он всеми силами пытается пробраться в круг — уговаривает, толкается, старается разорвать цепь. Если водящему удастся пробиться в центр круга, все его поздравляют, а пропустивший становится водящим.

Комментарий: взрослый следит, чтобы детине проявляли агрессию, помогает водящему, если ему приходится совсем туго. В такой игре ребенок получает бесценный опыт общения с разными людьми, когда нужно в одной ситуации проявить уступчивость, попытаться уговорить человека, а в другой, наоборот, проявить твердость и настоять на своем.

Зоопарк (автор — Н. Кряжева)

Цель: развитие коммуникативных способностей, умение распознавать язык мимики и жестов, снятие телесных зажимов.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: две команды.

Описание игры: интереснее играть командами. Одна команда изображает разных животных, копируя их повадки, позы, походку. Вторая команда — зрители — они гуляют по «зверинцу», «фотографируют» животных, хвалят их и угадывают название. Когда все животные будут угаданы, команды меняются ролями.

Комментарий: нужно стимулировать детей к тому, чтобы они передавали повадки того или иного животного, а также по своему желанию наделяли его какими-либо чертами характера.

Старенькая бабушка (автор — Н. Кряжева)

Цель: развитие коммуникативных навыков, доверия, эмпатии, развитие моторной ловкости.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: 8-10 человек.

Необходимые приспособления: платки для завязывания глаз.

Описание игры: дети разбиваются на две команды — бабушки (дедушки) и внуки (внучки). «Старичкам» завязывают глаза — они очень старенькие, поэтому ничего не видят и не слышат и их надо непременно отвести к врачу. Идти придется через улицу с сильным движением. Проводить бабушек и дедушек должны их внуки (внучки) постаравшись, чтобы их не сбила машина.

Затем мелом рисуют улицу, а несколько детей становятся «машинами», бегая по «улице» туда-сюда. Задача внуков — не только перевести «старичков» через дорогу, но и показать доктору (его роль играет кто-то из детей), и купить лекарство в аптеке, а затем привести домой.

Комментарий: перед началом игры можно побеседовать с детьми о необходимости оказания помощи пожилым людям, бабушкам и дедушкам. Нужно потренироваться в принятии характерной позы.

В процессе игры взрослый регулирует взаимоотношения между играющими. «Бабушки (дедушки)» должны довериться внукам, «машины» должны соблюдать правила.

Найди отличие (авторы — Е. Лютова, Г. Моница)

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Возраст: от 4 до 6 лет.

Количество играющих: взрослый и ребенок (группа детей).

Необходимые приспособления: лист бумаги, карандаши).

Описание игры: ребенок рисует все, что ему захочется, затем передает листок взрослому. Взрослый добавляет одну или несколько деталей и возвращает рисунок ребенку, который должен найти изменения. Затем взрослый рисует, а ребенок вносит изменения — они меняются ролями.

Комментарий: если в игре принимают участие несколько детей, их можно расположить по кругу и предложить меняться рисунками, пустив их по кругу, пока листок не вернется к хозяину.

В зависимости от особенностей детей игра может проходить как в быстром, так и в медленном темпе.

После завершения игры рисунки раскладываются на столе или на полу. Взрослый предлагает поговорить о них. Важно спросить ребенка, нравится ли ему рисунок, что именно нравится (или не нравится), что бы он хотел убрать (добавить) и т. д.

Тропинка

Цель: развитие умения действовать сообща, в команде.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: четное.

Необходимые приспособления: аудиозапись с русской народной песней «Кума».

Описание игры: дети делятся на две команды, число игроков в которых равно. Дети каждой команды берутся за руки, образуя круги, и под музыку идут вправо. Как только музыка смолкает, они останавливаются и выполняют задания, которые дает ведущий:

«Тропинка!» — дети кладут руки на плечи впереди-стоящему, приседают и наклоняют головы вниз;

«Копна!» — дети соединяют руки в центре своего круга;

«Кочки!» — все приседают, обхватив руками голову.

Ведущий дает команды в любом порядке, как ему захочется. Команда, все игроки которой первыми справились с заданием, получает очко. Выигрывает команда, у которой наберется наибольшее количество очков.

Комментарий: игра направлена на развитие у детей способности действовать совместно друг с другом, умения добиваться результата, согласовывая свои действия в соответствии с правилами. Она будет полезна как конфликтным детям, так и замкнутым.

Небоскреб (автор — К. Фопель)

Цель: развитие умения договариваться, работать в команде.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: 5-6 человек.

Необходимые приспособления: складной метр; 2-3 деревянных кубика (можно разного размера) на каждого ребенка.

Описание игры: дети садятся в круг, а в центре круга им необходимо построить небоскреб. Дети по очереди кладут свои кубики (по одному за ход). При этом они могут обсуждать, куда лучше положить кубик, чтобы небоскреб не упал. Если упадет хоть один кубик, строительство начинается сначала. Взрослый, наблюдающий за ходом строительства, периодически измеряет высоту постройки.

Комментарий: взрослый в данной игре занимает место стороннего наблюдателя. Он может вмешаться в ход игры только в случае возникновения неконструктивного конфликта. Дети должны самостоятельно попытаться найти общий язык, преследуя игровую цель: построить как можно более высокую башню, более или менее устойчивую.

В конце игры взрослый может провести аналогию между башней и командной работой, поясняя детям, что дружба и умение приходить к единому решению — это та основа, которая может удерживать башню от падения, а группу — от развала.

