

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
(СОФ НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК УУД У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ
ТЕХНОЛОГИИ «СИТУАЦИЯ»**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование профиль: Дошкольное образование
заочной формы обучения, группы 92061362
Сафоновой Людмилы Николаевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Доценко Л.И.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2017

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Переход ребёнка от дошкольного уровня к начальному общему образованию является сложным жизненным этапом. Очень важно, чтобы данные изменения произошли максимально «мягко» и были созданы все условия, которые необходимы для успешного развития, обучения и воспитания ребёнка. Уже на дошкольном уровне образования должны обеспечиваться равные «стартовые» возможности для детей дошкольного возраста, поступающих в первый класс. В.А.Сухомлинский о знакомстве детей со школой на этапе дошкольного обучения говорил, что школа не должна вносить резкой перемены в жизнь детей. Пусть новое появляется в их жизни постепенно и не ошеломляет лавиной впечатлений [22].

Современная система образования ставит цели личностного, общекультурного и познавательного развития дошкольников. Данной возрастной категории детей необходимо сформировать «умение учиться». Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», поддерживающих это умение. На законодательном уровне универсальные учебные действия были определены Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. В него входят такие требования, как: «формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе» [31].

В старшем дошкольном возрасте можно начинать закладывать основы для дальнейшего успешного школьного обучения, способствуя

формированию универсальных учебных действий уже на уровне дошкольного образования. Для данной возрастной категории детей, при формировании универсальных учебных действий, правомерно говорить о формировании их предпосылок. Решению этой задачи способствует применение деятельностного метода обучения, обеспечивающего активное включение детей в познавательную деятельность.

Целевые ориентиры модели образования, отвечающей современным задачам развития страны, нормативно определены в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), НОИ «Наша новая школа» [29, 30]. Суть их заключается в переходе от «знаниевой» парадигмы образования к деятельностной, ставящей во главу угла личность ребенка, его умения и способности, готовность к саморазвитию, а не просто набор знаний, умений и навыков, обязательных для изучения. В соответствии с этим основным результатом образования становится освоение универсальных учебных действий (УУД), которые определяются как «умение учиться, способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [31].

В комплексной программе «От рождения до школы» (М.А. Васильева, Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова) заложен традиционный подход к реализации деятельностного метода, возникла идея апробировать в качестве системы по формированию у дошкольников предпосылок к учебной деятельности технологию «Ситуация», предусмотренной комплексной образовательной программой «Мир открытий» (И.А. Лыковой, Л.Г. Петерсон), где специально разработан новый педагогический инструмент, являющийся модификацией технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ТДМ) для дошкольного уровня образования [21].

В развитии ребёнка дошкольного возраста нельзя недооценивать роль обучения. В процессе обучения дошкольники приобретают знания, у них формируются представления, обогащается кругозор.

Проблема исследования заключается в изучении процесса формирования предпосылок универсальных учебных действий у детей посредством применения технологии «Ситуация».

В результате анализа психолого-педагогической литературы и практики работы системы дошкольного образования выявлены ряд **противоречий**, существенно тормозящих развитие системы дошкольной подготовки, адекватно отвечающей тенденциям модернизации образования в РФ:

- между потребностью общества в высоком качестве образования и невозможностью традиционными средствами решить эту проблему;
- между ориентацией образования на непрерывность и отсутствием сопряженности систем дошкольного и начального школьного образования в требованиях, содержании, технологиях;
- между необходимостью формирования предпосылок универсальных учебных действий и недостаточной разработанностью данного аспекта в традиционной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией М.А. Васильевой, Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой.

Цель исследования: теоретически обосновать и проверить на практике формирование предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии «Ситуация».

Объект исследования – процесс формирования предпосылок универсальных учебных действий в ДОО.

Предмет исследования – методические приёмы использования технологии «Ситуация».

В соответствии с поставленной целью решались следующие **задачи**:

1. Рассмотреть понятие «универсальные учебные действия» в научно-педагогической работе.
2. Выявить психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста и их отражение в уровне сформированности предпосылок универсальных учебных действий.
3. Дать характеристику технологии «Ситуация».
4. Провести исследовательскую работу по формированию предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии «Ситуация».
5. Разработать методические рекомендации по формированию предпосылок УУД у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии «Ситуация».

В связи с объектом и предметом выдвигается **гипотеза**, согласно которой активное применение технологии «Ситуация» со старшими дошкольниками окажет положительное влияние на формирование предпосылок универсальных учебных действий.

Методологическую основу исследования составляют положения философии, педагогики и психологии о человеке, как социальном существе, познающем и преобразующем мир и самого себя, о реализации синергетического подхода в разработке миссии и программы развития ДОО; выводы педагогики об активизации образовательной деятельности дошкольников и активности самой личности в процессе воспитания.

Методы и база исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использована совокупность следующих методов: изучение и теоретический анализ философской, психологической, педагогической литературы; педагогическое наблюдение; беседы с дошкольниками и их родителями; ретроанализ собственной педагогической деятельности; педагогическое моделирование; методы самооценки и

экспертной оценки; педагогическое моделирование и проектирование, методы математической статистики, изучение нормативной документации.

Опытно-экспериментальной базой исследования стало отделение дошкольного образования "Детский сад "Теремок" Муниципального автономного общеобразовательного учреждения "Образовательный комплекс "Лицей №3". В исследовательской работе была задействована группа дошкольников с разным уровнем сформированности предпосылок универсальных учебных действий, которая составила 20 человек, воспитатель Сафонова Лариса Николаевна.

Структура выпускной квалификационной работы обусловлена логикой исследования и включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы.

Во введении обоснована актуальность исследования, определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза исследования, методы, методологическая и опытно-экспериментальная база исследования; дана структура работы.

В первой главе «Теоретические аспекты формирования предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии «Ситуация» представлены технология «Ситуация» как педагогическая проблема; выявлены психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста и их отражение в уровне сформированности предпосылок УУД и возможности образовательной организации для реализации сформированности предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников посредством применения технологии «Ситуация».

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии

«Ситуация»» представлены диагностика сформированности предпосылок универсальных учебных действий; рассмотрено формирование предпосылок универсальных учебных действий в процессе технологии «Ситуация» и предложены методические рекомендации.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу. Объем работы 70 листов машинописного текста.

Список использованной литературы состоит из 35 источника.

Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «СИТУАЦИЯ»

1.1. Понятие об универсальных учебных действиях в научно-педагогической работе

Концепции готовности к школьному обучению как комплексу качеств, образующих умение учиться, придерживались А.А. Люблинская, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, и др. [11]. Они включают в понятие готовности к обучению понимание ребенком смысла учебных задач, их отличие от практических, осознание способов выполнения действия, навыки самоконтроля и самооценки, развитие волевых качеств, умение наблюдать, слушать, запоминать, добиваться решения поставленных задач.

Целесообразно оценивать готовность детей к обучению на новом уровне образования не только на основе знаний, умений и навыков, сколько на базе сформированности основных видов универсальных учебных действий (УУД): личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных.

Анализируя педагогическую и психологическую литературу, было установлено, что термин «универсальные учебные действия» встречается в исследованиях следующих авторов: А.Г. Асмолова, Н.Д. Артёмовой, З.А. Скрипко, В.Г. Тютеревой, А. В. Федотовой и У.К. Шамсрахмановой [1].

Впервые термин «универсальные учебные действия» был введён А.Г. Асмоловым. УУД – это «в широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, в более узком смысле (собственно в психологическом значении) их можно определить как совокупность способов действия, обеспечивающих способность к

самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [1].

Существует основная классификация УУД, в которой выделяют следующие блоки, соответствующие основным целям образования: личностные; регулятивные; познавательные и коммуникативные [1].

Применительно к учебной деятельности выделяют следующие виды личностных универсальных учебных действий: самоопределение, смыслообразование, морально-этическая ориентация.

Регулятивные универсальные учебные действия включают: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию, оценку, саморегуляцию.

В познавательные универсальные учебные действия входят: общеучебные (формулирование цели, поиск информации, применение метода поиска, структурирование информации, построение речевого высказывания, выбор способов решения задач, контроль и оценка, постановка проблемы), логические, постановка и решение проблемы.

А.Е. Арефьева под коммуникативными действиями понимает: «умение органично и последовательно действовать в публичной обстановке, умение в общем управлять инициативой, техникой интонирования, логикой речевого высказывания и эмоциональной выразительности речи, составлять короткий диалог, умения излагать приобретённые знания» [2, с.9].

Выделяют такие функции универсальных учебных действий, как:

- обеспечение возможностей самостоятельно осуществлять деятельность, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;

- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков, а также формирование компетентностей в любой предметной области [31].

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть - способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [2]. Умение учиться - существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностно-морального выбора.

В.О. Пунский дает следующее определение умению учиться: «Усвоенные способы учебной познавательной деятельности становятся умениями (к ним относятся также автоматизированные умения - навыки), которые и составляют синтезированное понятие умение учиться» [1, с.30].

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от её специально-предметного содержания. Универсальные учебные действия обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося [2].

Такая способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, то есть умение учиться обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают

возможность широкой ориентации учащихся, - как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают: 1) познавательные и учебные мотивы, 2) учебную цель, 3) учебную задачу, 4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). «Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора [1].

Обучающийся, опираясь на универсальные, надпредметные умения, способен к самостоятельной реализации деятельности благодаря опоре на свой индивидуальный опыт. При этом преподаватель открыт к взаимодействию, ориентирован на личность обучающегося, реализует демократический, поощряющий стиль руководства. Обучающийся активен, инициативен и открыт к взаимодействию с педагогом и группой [1].

Функции универсальных учебных действий:

- обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

А.А. Леонтьев говорил, что обучать деятельности - это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой

цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения (то есть оптимально организовывать свою деятельность), помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки [31].

В соответствии с ФГОС второго поколения в программе представлено четыре вида универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные [30].

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [2]. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, то есть установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется.
- нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор. Ценности представляют собой одновременно мотивационные и когнитивные образования и служат для личности критериями оценки действительности.

Моральные нормы представляют собой абсолютные императивы и основываются на требовании обеспечить благополучие и основные права личности. Продолжая мысль Л.С. Выготского о возникновении в дошкольном возрасте «внутренних этических инстанций», Д.Б. Эльконин

отмечает, что развитие морально-волевой сферы связано с появлением умения подчинять свое поведение заданному образцу под влиянием оценки взрослого - «возникновение первичных этических представлений есть процесс усвоения образцов поведения, связанных с их оценкой со стороны взрослых». Эффективной формой освоения образцов поведения в отношениях между людьми является сюжетно-ролевая игра. Сами образцы поведения берутся из окружающей действительности. Носителем образца может быть взрослый, сверстник, собирательный образ, литературный персонаж [31].

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности [2].

К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно;
- планирование - определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование - предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция - внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата; внесение изменений в результат своей деятельности, исходя из оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;
- оценка - выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы;

- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий [2]. Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы [2].

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- структурирование знаний;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера [2].

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия:

- моделирование - преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно - графическая или знаково-символическая);

- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);

- синтез - составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;

- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;

- подведение под понятие, выведение следствий;

- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;

- построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений;

- доказательство;

- выдвижение гипотез и их обоснование.

Логическая классификация является одной из немногих фундаментальных операций мышления, образующих в силу своей генерализованности своего рода «стержень» умственного развития, однако формируется данная операция длительно и постепенно [5]. Логические универсальные действия являются средством обобщения и систематизации знаний, а также составляют основу выведения новых знаний из уже имеющихся [2].

Постановка и решение проблемы: 1) формулирование проблемы;

2) самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров 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 [2].

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера - контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации [21].

Развитие системы УУД в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства [2].

УУД представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Так: из общения и сорегуляции развивается способность ребенка регулировать свою деятельность из оценок окружающих и в первую очередь оценок близкого и взрослого формируется представление о себе и своих возможностях, появляется самопринятие и самоуважение, то есть самооценка и Я-концепция как результат самоопределения; из ситуативно-познавательного и внеситуативно-познавательного общения формируются познавательные действия ребенка [2].

Таким образом, на наш взгляд, формирование универсальных учебных действий у детей дает возможность детям вырасти людьми, способными понимать и оценивать информацию, принимать решения, контролировать свою деятельность в соответствии с поставленными целями. А это именно те качества, которые необходимы человеку в современных условиях.

1.2. Психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста и их отражение в уровне сформированности предпосылок универсальных учебных действий

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 [4].

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) [4].

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 открывает новые перспективы развития.

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) (А.Л.Венгер, Д.Б.Эльконин) [4, 35] .

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

0. отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

1. положительное отношение к школе при отсутствии ориентации на содержание школьно-учебной действительности (сохранение дошкольной ориентации).

2. возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными.

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

По мнению Л.И. Божович важным показателем сформированности внутренней позиции школьника является развитие мотивов учения. На ступени дошкольного образования старших дошкольников привлекает учение, как серьезная содержательная деятельность, имеющая социальное значение. 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) и формируются новые моральные мотивы – чувство долга и ответственности [21].

Возникает 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. 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 [5].

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, целеполагании 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 регулятивных универсальных учебных действий: 1) умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу; 2) умение сохранять заданную цель;

3) умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого; 4) умение контролировать свою деятельность по результату;

5) умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника [4].

Показателями развития регулятивных универсальных учебных действий могут служить параметры структурно - функционального анализа деятельности, включая ориентировочную, контрольную и исполнительную части действия [31].

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 соответствии 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) [5, 31].

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 [4].

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

- умение выделять параметры объекта, поддающиеся измерению;
- операция установления взаимно-однозначного соответствия;
- умение выделять существенные признаки конкретно-чувственных объектов;
- 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).

Кроме этого готовность к школе включает еще, несколько важных новообразований. Д.Б. Эльконин указывает на уровень владения средствами, прежде всего - знаково-символическими [35]. Важность умения использовать в деятельности знаково-символические средства подчеркивается многими специалистами. Так, Н.Г. Салмина считает, что к моменту поступления ребенка в школу у него должен быть сформирован такой вид знаково-символической деятельности, как замещение (употребление заместителей, которые выполняют ту же функцию, что и замещаемый предмет) [24].

Коммуникативная готовность детей к обучению в школе является одним из важнейших шагов психического развития в период дошкольного детства и залогом успешного обучения в образовательном учреждении. Такого мнения придерживаются И.Е. Валитова, Т.Г. Казакова, М. Маханева, А.А. Рояк, Е.В. Субботский, Д. Фитцпатрик, Л.М. Шипицына и др.

Начало развития общения и речи ребенка относится к самым ранним этапам онтогенеза, поэтому к моменту поступления в школу ребенок обычно уже обладает целым рядом коммуникативных и речевых компетенций. В психологии и педагогике развитию речи и общения в дошкольном возрасте, а также коммуникативно-речевой стороне готовности детей к школе традиционно уделяется большое внимание. Известно, однако, что хотя уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников в настоящее время очень сильно варьируется, в целом он весьма далек от желаемого, поэтому эту сторону развития считают одной из приоритетных задач школьного образования [31].

Задача формирования 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 [4].

Перечислим конкретные возрастные особенности данных компетенций у детей, поступающих в школу.

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) [11].

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 [35].

Важной характеристикой коммуникативной готовности 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 [4].

На дошкольной ступени от ребенка требуется 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 [4].

Таким образом, для ступени дошкольного образования выделяют следующие виды УУД, которые возможно сформировать в соответствие возрастнo-психологическим нормативным требованиям:

- личностные действия самоопределения и смыслообразования, находящие отражение во внутренней позиции школьника; действие нравственно-этического оценивания;

- регулятивные действия – действия принятия и сохранения цели, ориентации на образец (планирования), контроля и коррекции.

- познавательные действия – логическое действие сохранения дискретного множества; знаково-символическое действие кодирования (замещения).

- коммуникативные действия – действия общения и кооперации.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого из видов УУД с учетом стадильности их развития [31].

Период старшего дошкольного детства является наиболее благоприятным для формирования у детей предпосылок универсальных учебных действий.

1.3. Понятие технологии «Ситуация»

В России реализуются несколько программ дошкольного образования, которые имеют богатый и содержательный материал, для формирования универсальных учебных действий. В то же время проблема развития УУД в этих программах в комплексном виде не решалась.

Апробация механизма реализации ФГОС ДО на основе деятельностного метода даёт возможность формировать предпосылки универсальных учебных действий посредством технологии «Ситуация».

В комплексной образовательной программе «Мир открытий» авторами Л.Г. Петерсон, А.И. Бурениной, Е.Ю. Протасовой разработан новый педагогический инструмент, который является модификацией технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон для дошкольного уровня [21]. Технология «Ситуация» направлена на формирование у дошкольников предпосылок УУД.

С позиций общей методологической версии теории деятельности (О.С. Анисимов, Г.П. Щедровицкий, и др.) формирование любого умения (в том числе и надпредметного общеучебного умения) проходит через следующие этапы:

1. Приобретение первичного опыта выполнения действия и мотивация.
2. Формирование нового способа (алгоритма) действия, установление первичных связей с имеющимися способами.
3. Тренинг, уточнение связей, самоконтроль и коррекция.
4. Контроль.

Технология «Ситуация» наиболее полно раскрывает свои возможности на примере формирования элементарных математических представлений детей.

Проблема обучения детей математике интересовала учёных на протяжении многих веков. В XVII-XIX в.в. Я.А. Коменский, Дж. Локк,

И.Г. Песталоци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, М. Монтессори и другие пришли к выводу о необходимости специальной математической подготовки детей дошкольного возраста. В середине XX в. на становление теории и методики формирования математических представлений у детей стали оказывать влияние фундаментальные исследования в области психологии и педагогики. Начался процесс изучения психологии математического развития (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Г.С. Костюк, Н.А. Менчинская, Н.И. Непомнящая и другие) [5, 6, 13, 17].

Научно обоснованная дидактическая система формирования элементарных математических представлений была представлена А.М. Леушиной. Большое значение она придаёт способам организации занятий. Опираясь на теорию деятельности А.Н. Леонтьева, методика формирования математических представлений предлагает создание положительной мотивации обучения математике, постановку конкретных целей и разработку заданий, позволяющих их достичь. В дошкольном возрасте учебная деятельность начинает развиваться в процессе игры (Л.А. Венгер, В.В. Давыдов), поэтому ребёнок должен обучаться играя [4, 6].

В исследования Л.А. Венгера, З.А. Михайловой, А.А. Смоленцевой, А.А. Столяра, Л.Н. Тихоновой и других показана целесообразность использования различных игр в обучении детей математике и развитии интереса к обучению [4, 16].

Несмотря на теоретическую обоснованность дидактических условий обучения математике в дошкольных учреждениях, В.А.Козлова, А.М. Леушина, З.А. Михайлова, Н.И. Непомнящая, Е.И. Щербакова и др. говорят о трудностях формирования математических представлений у детей. Основные ошибки при выполнении математических заданий допускаются из-за неумения осуществлять самоконтроль, пояснить свои действия, включать математические термины в речевое высказывание [16, 17].

Технология «Ситуация», направлена на формирование у дошкольников предпосылок УУД. В программе «Мир открытий» специально разработан новый педагогический инструмент, которая является модификацией технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон (ТДМ) для дошкольной ступени, дающей конкретный ответ на вопрос: как организовать образовательный процесс с дошкольниками, обеспечивающий преемственность в достижении планируемых результатов, определенных ФГОС ДО и ФГОС НОО.

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

1) 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. 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».

2) 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.

3) 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.

Так как затруднение является личностно 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.

4) 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.

5) 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.

б) 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. 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.

Таким образом, технология «Ситуация» и предложенные в программе «Мир открытий» методические средства обеспечивают условия, при которых дети имеют возможность «прожить» 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.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические аспекты проблемы формирования предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников. Проанализировав психолого-педагогические особенности данного возраста, и возможности образовательных программ мы можем сделать вывод, что формирование предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста в значительной степени зависит от характера, содержания и форм работы. Технология «Ситуация» соединяет в себе различное сочетание методов для формирования предпосылок универсальных учебных действий. Образная, игровая форма, применение разнообразных упражнений позволяют поддерживать у детей интерес к деятельности, осуществлять ее более успешно.

Глава II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПОСЫЛОК УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «СИТУАЦИЯ»

2.1. Изучение состояния сформированности предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников

Теоретическое исследование проблемы позволило нам предположить, что формирование предпосылок УУД у старших дошкольников будет более эффективным, если будут созданы условия, способствующие их формированию применяя технологию «Ситуация».

Для подтверждения гипотезы нам необходимо было определить уровень сформированности предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников; выявить влияния технологии «Ситуация» на формирование предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников; провести сравнительный анализ результатов исследования.

В качестве экспериментальной базы исследования нами были выбраны старшие дошкольники отделения дошкольного образования «Детский сад «Теремок» муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Образовательный комплекс «Лицей №3 » города Старый Оскол, в количестве 20 человек, воспитатель Сафонова Лариса Николаевна.

План проведения нашего экспериментального исследования предусматривает три главных этапа:

- 1) констатирующий;
- 2) формирующий;
- 3) контрольный.

Целью констатирующего этапа являлась диагностика сформированности предпосылок УУД старших дошкольников.

Для реализации цели нами решались следующие **задачи**:

1. Подобрать диагностический инструментарий;
2. Провести диагностику сформированности предпосылок универсальных учебных действий;

3. Проанализировать полученные результаты.

Все дети данной группы организованные, посещают детское общеобразовательное учреждение в течение четырёх лет.

Нами были изучены:

- 1) Личностные УУД:

- а) действия самоопределения и смыслообразования:

— Беседа о школе (модифицированная методика А.Л. Венгера, Т.А. Нежновой, Д.Б. Эльконина). Цель: выявление сформированности внутренней позиции школьника; выявление мотивации учения. Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения. Метод оценивания – беседа;

— Проба на познавательную инициативу. Цель: выявление сформированности познавательных интересов и инициативы. Оцениваемые УУД: действие смыслообразования, устанавливающее значимость познавательной деятельности для ребенка; коммуникативное действие – умение задать вопрос. Метод оценивания — чтение незавершенной сказки;

— Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха. Цель: выявление адекватности понимания причин успеха/неуспеха в деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самооценивания (самоопределения), регулятивное действие оценивания результата учебной деятельности. Форма оценивания: индивидуальное обследование ребенка. Метод оценивания – беседа;

- б) нравственно-этического оценивания:

— Задание на норму справедливого распределения. Цель: выявление ориентации ребенка на моральное содержание ситуации и усвоения нормы

справедливого распределения. Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания – выделение морального содержания ситуации; ориентация на норму справедливого распределения как основания решения моральной дилеммы. Форма оценивания: индивидуальное обследование ребенка. Метод оценивания: беседа;

— Задание на усвоение нормы взаимопомощи. Цель: выявление уровня усвоения нормы взаимопомощи. Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания – выделение морального содержания ситуации; учет нормы взаимопомощи как основания построения межличностных отношений. Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка. Метод оценивания: беседа;

— Задание на учет мотивов героев в решении моральной дилеммы (модифицированная задача Ж. Пиаже). Цель: выявление ориентации на мотивы героев решения моральной дилеммы (уровня моральной децентрации). Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания, учет мотивов и намерений героев. Форма (ситуация оценивания): индивидуальное обследование ребенка. Метод оценивания: беседа;

2) Регулятивные УУД:

— Выкладывание узора из кубиков. Цель: выявление развития регулятивных действий при выполнении задания выкладывания узора по образцу. Оцениваемые УУД: умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение; познавательные действия – умение осуществлять пространственный анализ и синтез. Форма оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

— Проба на внимание (поиск различий в изображениях). Цель: выявление умения находить различия в объектах. Оцениваемые УУД: регулятивное действие контроля; познавательное действие сравнения с установлением сходства и различий. Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

3) Познавательные универсальные учебные действия:

— Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия. (Ж. Пиаже, А. Шеминьска). Цель: выявление сформированности логических действий установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества. Оцениваемые УУД: логические универсальные действия. Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком;

— Проба на определение количества слов в предложении (С.Н. Карпова). Цель: выявление умения ребенка различать предметную и речевую действительность. Оцениваемые УУД: знаково-символические познавательные действия, умение дифференцировать план знаков и символов и предметный план. Форма и ситуация оценивания: индивидуальная беседа с ребенком;

— Методика «Кодирование» (11 субтест теста Векслера в версии А.Ю.Панасюка). Цель: выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов. Оцениваемые УУД: знаково-символические действия – кодирование (замещение); регулятивное действие контроля. Форма: индивидуальная работа с детьми.

4) Коммуникативные УУД: — «Левая и правая стороны» (Пиаже). Оцениваемые УУД: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера). Метод оценивания: беседа;

— «Братья и сестры» (Пиаже). Оцениваемые УУД: коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера). Метод оценивания: беседа;

— Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман). Оцениваемые УУД: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация). Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

— «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман и др.). Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи. Метод оценивания: наблюдение за процессом совместной деятельности и анализ результата (Приложение №1).

При проведении обследования были соблюдены требования к методам, инструментарию и организации оценивания сформированности УУД, а именно:

1. Адекватность методик целям и задачам исследования.
2. Теоретическая обоснованность диагностической направленности методик.
3. Адекватность методов (процедур, содержания конкретных заданий и уровня их сложности) возрастным и социокультурным особенностям оцениваемой группы детей.
4. Валидность и надежность применяемых методик.
5. Профессиональная компетентность и специальная подготовленность лиц, осуществляющих обследование (сбор диагностических данных), обработку и интерпретацию результатов.

Обследование детей на выявление уровня сформированности личностных УУД мы начали с методики «Беседа о школе». В индивидуальной беседе каждому ребенку было задано восемь вопросов. Данное обследование дало следующие результаты: 100% детей предпочитают классные коллективные занятия индивидуальным занятиям дома, у них сформировано положительное отношение к школе, дети высказали желание пойти в школу в нынешнем году. 60% из них

предпочитают социальный способ оценки своих знаний – отметки дошкольным способом поощрения. Проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа выявлено только у 20%.

Следовательно, некоторые дети хотят пойти в школу при сохранении дошкольного образа жизни. У других наблюдается возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

Далее была проведена проба на познавательную инициативу, направленную на выявление уровня развития познавательного интереса и инициативы. Детям была прочитана сказка, но не до конца. Результаты оказались разносторонними: некоторые дети проявили выраженный интерес к сказке, настаивали на том, чтобы воспитатель дочитал сказку до конца. Остальные – не проявили заинтересованности и предпочли продолжить игры.

Также нами проведена методика на выявление адекватности понимания детьми причин успеха/неуспеха в деятельности, оценивается личное действие самоопределения. Никто из детей не стал отрицать, что у них не бывает трудностей при выполнении каких-либо заданий, из этого можно сделать вывод о том, что у дошкольников развита рефлексия и критичная оценка. Адекватно оценивают свою деятельность 80% детей, из них ссылаются на объективную трудность задачи – 60%, а 20% считают, что «для того, чтобы всё получилось, надо научиться это делать». Лишь 20% из числа опрошенных, не смогли ответить, по какой причине у них возникают трудности, что может свидетельствовать о несформированности регулятивного действия оценивания результата деятельности.

Выявление сформированности УУД нравственно-этического оценивания проводилась в количестве трех проб, первая из которых «Задание на норму справедливого распределения».

У 40% детей наблюдается ориентация на норму справедливого распределения, но ее выполнение предполагает приоритет собственных интересов. Ориентация на норму справедливого распределения и интересы партнера, готовность к альтруистическому действию – 20%; осознанная ориентация на норму справедливого распределения и поиск способов ее реализации – 40%. Уровень осознания нормы частично развит у 60%, высоко развит – у 40%. По уровню моральных суждений на стадии конформности находятся 80% детей, 20% - на стадии «закона и порядка» (по Л. Колбергу).

Вторая проба направлена на выявление уровня усвоения нормы взаимопомощи. 60% детей ориентируются на связь эмоций, но еще не выделяют морального содержания рассказа, 40% - выделяют моральное содержание рассказа, ориентируясь на чувства героев. Принимают установки на просоциальное поведение, указывая на неправильное поведение героя 100%. На третий вопрос 20% ответили: «Не дадут играть в компьютер» (инструментальный обмен), 60% - «Надо помогать маме» (норма как обязательное правило), и 20% - «Так делать нельзя, мама обидится» (межличностная конформность). На четвертый вопрос все ответили однозначно, что выполнили бы просьбу мамы, что говорит о высоком уровне решения моральной дилеммы.

Третья проба направлена на выявление ориентации на мотивы героев в решении моральной дилеммы (уровня моральной децентрации). В ответе на первый вопрос ориентация на объективные следствия поступка наблюдается у 60% дошкольников, ориентация на мотивы поступка – у 40%. Во втором ответе ориентация на объективные последствия поступка – 80%, ориентация на мотивы поступка – 20%.

Особенно детям понравились задания, направленные на выявление сформированности регулятивных УУД, по ним оказались и самые высокие результаты.

Первое из них «Выкладывание узора из кубиков». Дошкольникам предлагалось выложить по образцу фигуру из четырех, а затем из девяти кубиков, причем сторона каждого кубика была окрашена в красный, белый и красно-белый (по диагонали) цвета. При этом конструктивный элемент не совпадал с перцептивным.

Все дети справились с заданием. Однако для нас было важно именно то, как они его выполняли. Поэтому во время проведения методики, мы оценивали ориентировочную (наличие, характер, размер шага ориентировки, предвосхищение, характер сотрудничества), исполнительную (степень произвольности) и контрольную (степень произвольности контроля, наличие средств контроля и характер их использования, характер контроля) части действий. 60% детей, прежде чем, начать действовать, тщательно анализировали образец и на протяжении всего выполнения осуществляли соотнесение с ним, ориентировка у них носила организованный характер. У 40% соотнесение с образцом было недостаточно организованным, носило эпизодический характер. У всех испытуемых ориентировка в отдельных частях была развернутой, а в отдельных свернутой. Размер шага ориентировки у 60% - пооперационный, у 40% - блоками. Предвосхищение промежуточного и конечного результата в отдельных операциях, возникающего к концу действия наблюдается у 60% детей, у 40% - на протяжении всего выполнения задания. При этом 100% детей проявили самостоятельность, планировали свои действия, не обращаясь за помощью.

Еще одно задание на выявление регулятивного действия контроля «Проба на внимание». Детям предъявлялись две сходные картинки, имеющие пять различий. Мы попросили найти и назвать различия

между этими картинками. Дети приняли задание, нашли все различия, справившись с заданием достаточно быстро.

Далее были проведены методики, выявляющие сформированность познавательных УУД.

Первой была проведена проба на определение слов в предложении. Ребенку мы зачитывали предложение и просили назвать, сколько в нем слов, а также назвать эти слова (первое, второе...). Всего предлагалось два предложения, состоящие из шести слов, одно из которых - союз, а другое – предлог.

Четверо детей дали частично верный ответ, правильно назвав слова, но без предлогов и союзов. Трое - пропустили только предлоги. Следовательно, можно говорить о том, что у 80% дошкольников - неустойчивая ориентация на речевую действительность, у 20% - есть ориентация на речевую действительность как самостоятельную, дифференциация знаково-символического и предметного планов.

Соответственно, по этим данным можно определить уровни сформированности знаково-символических познавательных действий, умение дифференцировать план знаков и символов и предметный план.

С помощью методики «Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия» мы оценили сформированность логических универсальных действий.

На столе мы выстроили в один ряд 7 красных фишек на расстоянии двух сантиметров друг от друга. Каждого из детей просили положить такое же количество синих фишек, сколько красных. Все дети положили 7 синих фишек, причем каждая из них находилась под красной (на таком же расстоянии, как и красные). После того, как задание было выполнено, каждому ребенку были заданы вопросы:

1. Что у тебя получилось? (40% - ряд синих фишек, 20% - синяя полоска, 40% - 7 синих фишек);

2. Здесь столько же синих фишек, сколько красных? (100% - да);
3. Как ты это узнал? (40% - считал, 60% - под каждую красную подставил синюю фишку);
4. Ты мог бы объяснить еще кому-нибудь? (100% - да);
5. Почему ты думаешь, что фишек поровну? (40% - потому что красных 7 и синих тоже 7 (счет); 60% - под каждой красной находится синяя фишка).

Из первой части задания можно сделать вывод, что 100% испытуемых могут устанавливать взаимно-однозначное соответствие. Затем мы попросили детей сдвинуть красные фишки друг с другом так, чтобы между ними не было промежутков, а затем задали вопрос: «А теперь поровну красных и синих фишек?». На что 20% детей ответили утвердительно. Остальным были заданы вопросы, описанные в методике. В процессе кто-то из них поменял свое мнение, другие – остались при первоначальном мнении. Следовательно, можно сделать вывод, что у 20% исследуемых есть сохранение дискретного множества, основанное на простой обратимости; у 20% - сохранение, основанное на признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли»; у 60% нет сохранения дискретного множества.

Далее мы определили уровень сформированности действия замещения. Для этого мы воспользовались методикой «Кодирование».

Задание выполнялось в течение двух минут. Испытуемые сразу поняли инструкцию, ошибок при выполнении задания не допускали, работали достаточно быстро. В результате, после истечения времени, количество условных знаков в изображениях насчитывалось от 25 до 36, что соответствует норме для детей младше 8 лет.

Следовательно, у дошкольников сформировано действие кодирования (замещения) на высоком уровне.

Для оценки сформированности коммуникативных действий мы использовали четыре методики, две из которых направлены на учет позиции собеседника (партнера): «Левая и правая стороны» и «Братья и сестры».

Первая и вторая пробы по методике «Левая и правая стороны» выявляют понимание возможности различных позиций и точек зрения, ориентацию на позицию других людей, отличную от собственной; третья и четвертая пробы – соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точек зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций. Следовательно, 80% детей правильно определяют стороны относительно своей позиции, но не учитывают позиции, отличной от неё, нет координации разных пространственных позиций. Катя неправильно ответила во всех пробах, так как у нее не сформированы понятия «лево - право».

По второй методике («Братья и сёстры») было проведено три пробы.

Можно сделать вывод, что 40% дошкольников учитывают позиции других людей и координируют их, 60% - правильно учитывают отношения принадлежности, могут встать на точку зрения одного из персонажей, но не координируют разные точки зрения. Далее мы оценили коммуникативные действия, направленные на организацию и осуществление сотрудничества (кооперацию). В процессе рисования дети показали, что они умеют договариваться, приходить к общему решению, стараются контролировать процесс, на отступления от первоначального замысла партнера реагируют спокойно, по ходу осуществляют взаимопомощь. Позитивное отношение к совместной деятельности наблюдается у 80%, у 20% - нейтральное.

Коммуникативно-речевые действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности (коммуникация как предпосылка интериоризации) мы диагностировали с помощью методики «Узор под диктовку». Мы оценивали такие УУД, как: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующую и регулирующую функции речи.

Как и при выполнении предыдущего задания, 80% детей работали с удовольствием и интересом, 20% - имеют нейтральное отношение к совместной работе. В процессе выполнения задания у одного ребенка возникли сложности в построении понятных для партнера высказываний (не сформированы понятия «лево - право»). У другого - трудности в задавании вопросов, чтобы с их помощью получать необходимые сведения от партнера по деятельности. 60% испытуемых проявили способность к построению понятных для партнера высказывания, достаточно полно указывали ориентиры действий по построению узоров. Под руководством этих детей узоры были построены быстро и полностью соответствовали образцам.

Таким образом, проанализировав полученные результаты, было выявлено, что у большинства детей сформированы такие качества как внеситуативно-личностное общение, умение использовать знаково-символические средства, умение подчиняться правилам, контролировать свою деятельность, ориентироваться на социальные нормы. Высокие показатели по сформированности регулятивных УУД, меньшие - по личностным и коммуникативным действиям.

Также у дошкольников недостаточно сформировано личное действие самоопределения, познавательный интерес и инициатива; недостаточно развита координация разных пространственных позиций.

Можно сказать, что подготовленность дошкольников к обучению в школе удовлетворительная. Мы считаем, что при дальнейшей работе с этими детьми, большее внимание надо уделить формированию и развитию личностных, познавательных, коммуникативных УУД, а также продолжать развивать регулятивные УУД.

Констатирующий эксперимент позволил выявить уровень имеющихся предпосылок универсальных учебных действий у детей:

Отсутствие ответа или единичный ответ - низкий уровень.

Не точный, не полный ответ - средний уровень.

Полный, точный ответ - высокий уровень.

Проанализировав ответы каждого ребенка, произведено соотношение результатов, что представлено в виде диаграммы на рисунке 2.1.

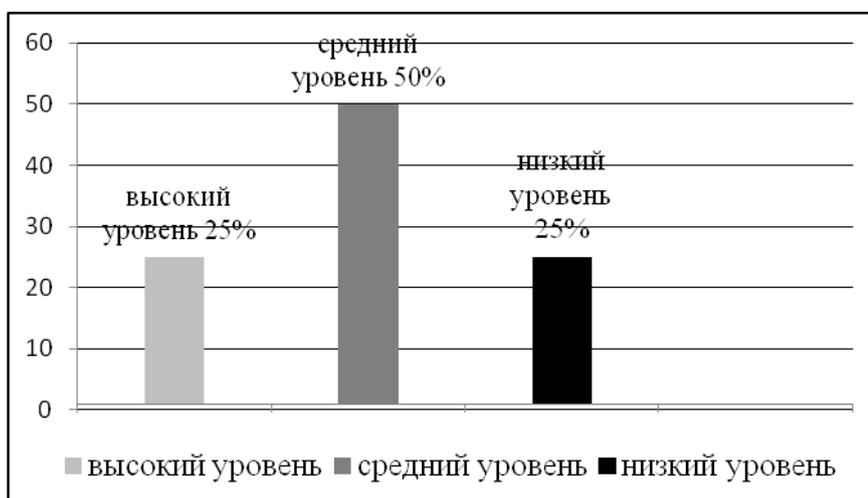


Рис. 2.1 *Диаграмма результатов обследования выявления уровня сформированности предпосылок УУД детей (констатирующий этап).*

Высокий уровень - 5 детей; 25%

Средний уровень - 10 детей; 50%

Низкий уровень - 5 детей; 25%

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента мы видим, что у 25% дошкольников низкий уровень сформированности предпосылок универсальных учебных действий. В этой связи мы наметили конкретную работу, построенную на применения технологии «Ситуация». Эту работу мы провели на формирующем этапе эксперимента.

2.2. Формирование предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии «Ситуация»

На основании данных констатирующего эксперимента нами сформирована цель формирующего этапа исследования: организовать

формирование предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников через применение технологии «Ситуация».

Для реализации поставленной цели нами решались следующие задачи:

- теоретически разработать и практически апробировать систему учебно-игрового материала по развитию элементарных математических представлений с использованием технологии «Ситуация»;

- учить детей обдумывать свои действия, планировать их, мыслить нестандартно, логически;

- закреплять умение применять знания, полученные на математических занятиях, во всех видах деятельности в повседневной жизни.

Для достижения результата по данной теме использовался комплекс методов:

- анализ и систематизация методической литературы;

- опрос и анкетирование родителей;

- систематизация и классификация игр и упражнений;

- сравнительный анализ данных, их систематизация.

В ходе формирующего эксперимента нами проводилась работа, направленная на повышение уровня сформированности предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников. Для организации образовательного процесса по формированию предпосылок УУД в ДОО были созданы необходимые педагогические условия.

Добиться успешного усвоения учебного материала позволяет использование различных методов, приёмов и средств обучения. Выбор методов обучения зависит:

- от поставленных целей и задач,

- возраста детей,

- содержания изучаемого материала,

- типа занятия.

Деятельностный подход, который лежит в основе ФГОС ДО, предполагает ориентацию на развитие личности обучающегося на основе формирования предпосылок к учебной деятельности и составляет цель и основной результат образования. Актуализация системно-деятельностного подхода обусловлена тем, что его реализация способствует существенному повышению мотивации, интереса к учению, более гибкому и прочному усвоению знаний детьми, а также самостоятельному движению в изучаемой области и обеспечению условий для общекультурного и личностного развития. Вместо простой передачи знаний, умений, навыков от педагога к ребёнку приоритетной целью образования становится развитие способности обучающегося самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их достижения, контролировать и оценивать их.

Процесс формирования любого умения происходит в следующей последовательности:

- 1) приобретение опыта выполнения действия и мотивация;
- 2) приобретение знаний общего способа выполнения действия;
- 3) тренинг в выполнении действия на основе изученного общего способа;
- 4) контроль.

Следовательно, формирование у дошкольников предпосылки любого универсального учебного действия проходило через следующие этапы:

- 1) приобретение первичного опыта выполнения этого действия при изучении различных учебных предметов и мотивация к его освоению;
- 2) освоение способа (алгоритма) выполнения соответствующего УУД (или структуры учебной деятельности в целом);
- 3) отработка умения выполнять изученное УУД посредством включения его в практику учения на предметном содержании разных учебных дисциплин, организация самоконтроля его выполнения и при необходимости – коррекции;

4) контроль уровня сформированности данного УУД.

Таким образом, технология «Ситуация» направлена на формирование у детей предпосылок УУД.

На дошкольном уровне образования модификацией технологии деятельностного метода Л.Г. Петерсон («Школа 2000..») является технология «Ситуация», которая вместо традиционных занятий предлагает детям развивающие ситуации. Детям предъявляется материал для анализа, исследования, понимания причин, применения правил, проектирования, переработки информации, осмысления полученных сведений и их практического применения в жизни.

У детей есть возможность обсуждать, действовать, отображать, переделывать, добавлять и т.п. ситуации могут возникать, наполняться содержанием, продолжаться на протяжении одного дня, недели, месяца. Исходная ситуация может быть похожа на знакомство с каким-то объектом, понятием, а может идти от события, праздника, чтения книги или разглядывания картинки. В ней интегрируются разные занятия и свободная деятельность детей.

Часть ситуаций планируется взрослыми, часть возникает спонтанно, по инициативе детей, а взрослые подхватывают ее и продумывают, как насытить их важным развивающим содержанием. В ситуации могут участвовать как дети всей группы, так и подгруппы.

Однако при всём разнообразии возникающих ситуаций они все вписываются, то есть являются составными частями единой структуры – рефлексивной самоорганизации, которая в учебной, а затем и в трудовой взрослой деятельности представляет собой механизм саморазвития.

Целостная структура технологии «Ситуация» включает в себя шесть последовательных шагов (этапов): 1) введение в ситуацию; 2) актуализация; 3) затруднение в ситуации; 4) открытие детьми нового знания (способа

действий); 5) включение нового знания (способа действия) в систему знаний ребенка; 6) осмысление (итог).

Продолжительность этапов зависит от того, на какой ступеньке обучения находятся дети и от целей дидактической игры.

В комплексной образовательной программе «Мир открытий» (под общей научной редакцией д.п.н. Петерсон Л.Г., д.п.н. Лыковой И. А.) определены целевые ориентиры, которые соотносятся с универсальными учебными действиями, определёнными ФГОС ДО.

Шаги технологии «Ситуация» позволяют выполнять требования комплексной образовательной программы «Мир открытий», удовлетворяющие требованиям ФГОС ДО и вместе с тем готовят к учебной деятельности в школе по формированию УУД.

Педагогом разработана система соответствия требований к формированию предпосылок УУД при помощи пошаговой реализации технологии «Ситуация». В таблице приведён пример организованной образовательной деятельности с детьми по познавательному развитию (формирование элементарных математических представлений) по образовательной ситуации «Ритм» (Приложение № 2).

Следует отметить, что технология «Ситуация» может реализовываться целостно, когда дети «проживают» все шесть этапов, то есть весь путь преодоления затруднения на основе метода рефлексивной самоорганизации, 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.

Занятия выстраиваются в игровой форме с использованием житейских ситуаций и сказочных персонажей. Для получения максимального объёма знаний и стимулирования поступательного интеллектуального развития перед педагогом были поставлены следующие задачи:

1. Формирование мотиваций учебной деятельности, ориентированной на активацию познавательных интересов.

2. Развитие восприятия и представления детей через накопление и расширение сенсорного опыта.

3. Увеличение объёма внимания и памяти.

4. Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления за счёт обучения приёмам умственных действий (анализ, синтез, сравнение, обобщение, группировка, установление причинно-следственных связей).

5. Развитие речи, введение в активную речь математических терминов, активное использование знаний, умений, полученных на занятиях.

Занятие состоит из нескольких частей, объединённых одной темой, что способствует эффективному и системному усвоению детьми знаний по математике. На каждом занятии дети вовлекаются педагогом в различные виды деятельности. Продолжительность и интенсивность занятий на протяжении всего года увеличивается постепенно.

Стержнеобразующим технологическим звеном комплексной образовательной программы «Мир открытий» является курс математического развития «Игралочка», реализующего технологию деятельностного метода Л.Г. Петерсон.

В курсе математического развития для дошкольников Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасовой «Игралочка» достижение планируемых результатов дошкольного образования обеспечивается с помощью содержания технологии «Ситуация» и системы дидактических принципов деятельностного метода: принцип деятельности; принцип целостного

представления о мире; принцип психологической комфортности; принцип творчества; принцип вариативности; принцип минимакса; принцип непрерывности.

Основными типами занятий по курсу математики для дошкольников Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова «Игралочка» являются:

- занятие открытия нового знания;
- тренировочное занятие;
- итоговое.

Задачи курса «Игралочка»:

- формирование мотивации учения, ориентированной на удовлетворение познавательных интересов, радость творчества;
- развитие мыслительных операций, таких как анализ, сравнение, обобщение, распределение предметов в группы, синтез, конкретизация, классификация, аналогия;
- формирование умения понимать правила игры и следовать им;
- развитие вариативного мышления, фантазии, воображения, творческих способностей;
- развитие речи, умения аргументировать свои высказывания, строить простейшие умозаключения;
- увеличение объема внимания и памяти;
- формирование произвольности поведения, умения целенаправленно владеть волевыми усилиями, устанавливать правильные отношения со сверстниками и взрослыми, видеть себя глазами окружающих;
- формирование общеучебных умений и навыков (умения обдумывать и планировать действия, осуществлять решение в соответствии с заданными правилами, проверять результат своих действий и т. д.).

Учитывая результаты констатирующего, формирующего экспериментов, мы определили цель и задачи контрольного этапа эксперимента.

Цель в контрольном этапе эксперимента вторичное обследование дошкольников, организованное в рамках комплексной диагностики формирования предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников с целью наблюдения в динамике за развитием обучающихся.

Для реализации поставленной цели нами решались следующие задачи:

- 1) определить, насколько использование технологии «Ситуация» является эффективным;
- 2) выявить, разницу результатов констатирующего и контрольного этапов.

Условия исследования требуют, чтобы после организации работы по формированию предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников был проведен контрольный срез с целью получения объективных показателей эффективности.

Для оценки результативности исследовательской работы по сформированности предпосылок УУД у детей старшего дошкольного возраста был проведен контрольный этап эксперимента по методике констатирующего.

Результаты диагностики старших дошкольников в ходе контрольного эксперимента представлены в диаграмме на рисунке 2.2.

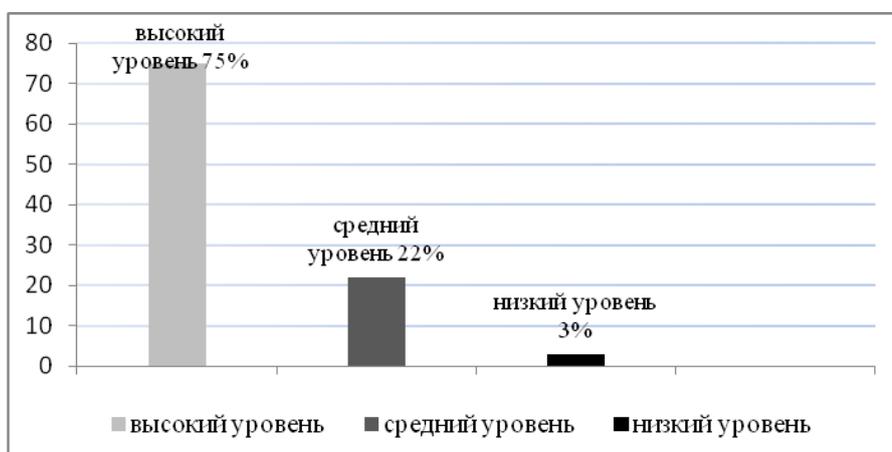


Рис. 2.2 Диаграмма результатов обследования уровня сформированности предпосылок УУД (контрольный этап)

Проанализировав данные, полученные, на контрольном этапе исследования мы видим, что высокий уровень составил – 75%; средний – 22%; низкий – 3%, что говорит, об эффективности использования технологии «Ситуация» для формирования предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников.

После изучения уровней сформированности предпосылок универсальных учебных действий у детей на констатирующем и контрольном этапах исследовательской работы, был проведен сравнительный анализ, в ходе которого выявлена положительная динамика, представленная в графике на рисунке 2.3.

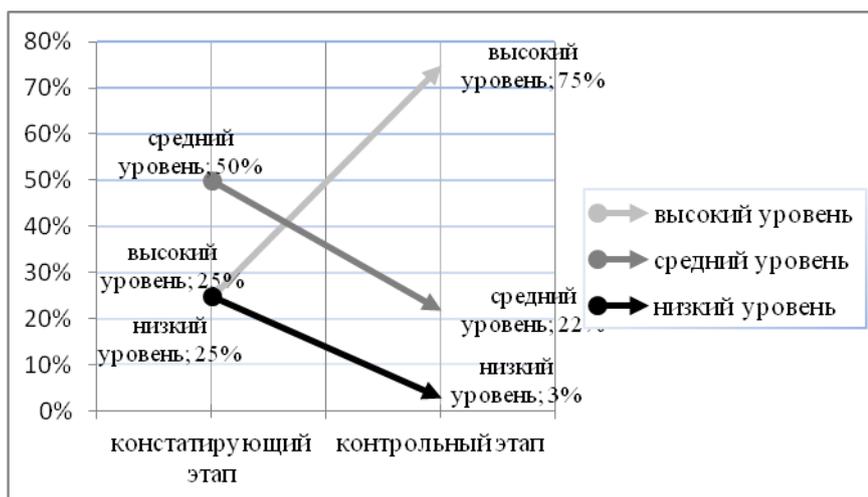


Рис. 2.3 График динамики сформированности предпосылок УУД у старших дошкольников в процессе исследования.

Проанализировав данные динамики формирования предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников на констатирующем и контрольном этапе исследования мы пришли к выводу, что высокий уровень экономической грамотности на констатирующем этапе составил 25%, на контрольном этапе данный показатель вырос до 75%. Средний уровень – на констатирующем этапе составил 50%, на контрольном этапе данный показатель снизился на 27% и составил 22%.

Низкий уровень сформированности предпосылок УУД на констатирующем этапе составил 25%, на контрольном этапе данный показатель снизился на 22% и составил 3%.

Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что использование технологии «Ситуация» в систематической работе педагога является эффективным средством для формирования предпосылок УУД у старших дошкольников.

2.3. Методические рекомендации по формированию предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста посредством применения технологии «Ситуация»

Для развития интереса к математическим занятиям можно использовать разнообразные методы и приёмы обучения математике, привлекать красочный наглядный материал, использовать сюжеты любимых сказок и мультфильмов, а также образы их героев. С помощью сказок дети легче устанавливают временные отношения, учатся порядковому и количественному счёту, определяют пространственное расположение предметов. Сказки помогают запомнить простейшие математические понятия, воспитывают любознательность, развивают память, инициативность, учат импровизации. На занятиях дети любят выручать сказочных героев, попавших в трудную ситуацию из-за незнания законов математики. Дети с большим удовольствием передают свои знания гостям.

Также широко педагогом используются загадки, скороговорки, считалки, пословицы и поговорки. Загадка служит исходным материалом для знакомства с некоторыми математическими понятиями (число, отношение, величина и так далее). Скороговорка позволяет закреплять, отрабатывать математические термины, слова и обороты речи, связанные с развитием количественных представлений. Скороговорки разучиваются как на занятиях по математике, так и вне их. Считалки применяются для закрепления

нумерации чисел, порядкового и количественного счёта. Их разучивание помогает не только развивать память, но и способствует выработке умения вести пересчёт предметов, применять в повседневной жизни сформированные навыки. Пословицы и поговорки используются с целью закрепления количественных представлений.

Одним из эффективных средств, пробуждения живого интереса к учебному предмету являются занимательные дидактические игры.

Игровая форма обучения повышает настроение детей, способствует проведению игр в эмоциональном ритме, а самое главное — развитию элементарных математических способностей. В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении, основу деятельности составляет игровое моделирование, часть деятельности детей происходит в условно-игровом плане.

Занимательные математические игры направлены на развитие логического мышления. Необходимым условием, обеспечивающим успех в работе, является творческое отношение воспитателя к математическим играм: варьирование игровых действий и вопросов, индивидуализация требований к детям, повторение игр с усложнением.

При изучении различных разделов программы педагогом выбираются наиболее эффективные формы работы.

При знакомстве детей с цифрами, педагог использует такие игровые упражнения, например, «Слепи цифру из пластилина», «На что похожа цифра», «Найди цифру в окружающем». Дети учатся отгадывать загадки математического содержания, учат стихи о цифрах, знакомятся со сказками, в которых присутствуют цифры. При знакомстве с какой-либо цифрой детям даются такие задания, как: назвать пословицы и поговорки, крылатые выражения, названия сказок, где бы присутствовала цифра («один в поле не воин», «семь раз отмерь — один раз отрежь», «два жадных медвежонка» и

так далее). Используется такая игра, как «Нарисуй что-нибудь цифрами» - здесь дети могут нарисовать лицо, узор, и так далее, что развивает фантазию детей. Также детям очень нравится игра «Покажи цифру». Здесь дети показывают цифры пальцами, руками, телом, объединяясь парами. Также при знакомстве с цифрами педагог использует стихи о них, элемент загадочности, прятанья и нахождения цифр, например: бублик (ноль) в чашке с чаем.

При изучении геометрических фигур дети любят играть в игру «Двойняшки». Например, педагог говорит детям: круг — они называют предмет, похожий на круг (руль); квадрат — картина; овал — яйцо; и наоборот: педагог называет предмет, а дети геометрическую фигуру. Детям также нравится игра «Что лишнее?». Здесь дети не только называют и показывают лишнюю фигуру, но и объясняют, почему она не подходит. Также используются такие игры «Подбери заплатку», «Спрячь мышку», «Колумбово яйцо», «Покажи фигуру», «Геометрическое лото», которые закрепляют геометрические фигуры. Для развития зрительного внимания предлагается игра «Сосчитай фигуры».

Работая по разделу «Измерение величины» педагогом используются такие игровые приёмы, как: измерить шагами, пальцами, условной меркой.

При изучении раздела «Количество и счёт» используются игры: «Чёт — нечет», «Назови больше (меньше)», «Сколько нас без одного» (обратный счёт), «Какое число я задумала», «Назови соседей».

При формировании циклических представлений предлагаются такие игры как «Что сначала, что потом?», «Раскрась, продолжая закономерность», «Какая фигура будет последней?»

При подготовке к занятиям педагогом была сделана подборка занимательных игр на развитие логического мышления у детей «Развивашки» (Приложение № 3).

Дети очень любят решать задачи. И тут педагог придерживается

определённой системы. Вначале придумываются и решаются задачи с опорой на сюжет.

Правомерен переход от таких задач к стихотворным задачам, вначале лёгким, затем сложнее.

Очень часто используются задачи-шутки — это занимательные игровые задачи с математическим смыслом. Их не следует решать как обычные задачи, используя то или иное арифметическое действие. Для решения надо проявить находчивость, смекалку, понимание юмора. Они побуждают детей рассуждать, мыслить, находить ответ, используя уже имеющиеся знания. При этом дети пользуются двумя видами поисковых проб: практическими (действия в перекладывании, подборе) и мыслительными (обдумывание хода, предугадывание результата, предложение решения). Назначение таких задач состоит в приобщении детей к активной умственной деятельности, выработке умения выделять главные, существенные свойства, замаскированные внешними несущественными данными. Сначала педагог преподносит задачи-шутки на основе юмористической картинки (Приложение № 4), а затем стихотворные.

Также используются краткие задачки, направленные на развитие логики.

При подборке материала педагогом учитывались основные требования к заданиям содержательно-логического характера:

— задания должны иметь яркую целевую направленность на развитие одного или одновременно нескольких познавательных процессов, среди которых отдаётся приоритет математическому мышлению, но присутствуют и такие познавательные процессы как внимание, восприятие, память;

— задания должны иметь математическое содержание и нести определённую интеллектуальную нагрузку для детей, расширять их представления или знакомить с простейшими методами познания действительности;

— задания должны быть представлены в интересной форме и построены на близком детям материале.

Работа ведётся не только на математических занятиях, но и в процессе повседневной жизни: во время прогулок, утренней гимнастики, других занятиях, игровой деятельности. При развитии предпосылок логического мышления педагогом используются потешки, загадки, скороговорки, различные геометрические головоломки, работа с конструктором. В целом можно определить, что для умственного развития используются самые разнообразные средства, которые помогают интеллектуальному развитию ребёнка и его индивидуальной интеллектуальной деятельности.

В структуре каждой организованной деятельности с детьми предусмотрен перерыв для снятия умственного и физического напряжения продолжительностью 1-3 минуты. Это может быть динамическое упражнение с речевым сопровождением или «пальчиковая гимнастика», упражнения для глаз или упражнения на релаксацию. Для большей эффективности и закрепления материала «физкультминутки» тоже имеют математический смысл. Педагогом была придумана и сделана подборка таких «математических физкультминуток» (Приложение № 5). Также в качестве динамических упражнений для снятия умственного напряжения педагогом использовались подвижные игры, такие как «Карлики — великаны» (величина), «День — ночь» (части суток); танцевальное упражнение «Буги — вуги» (ориентировка).

Оснащение группы организовано и оформлено в соответствии с программой всестороннего развития детей, имеются все необходимые методические и наглядные пособия по формированию познавательных способностей у дошкольников.

Непременным условием построения развивающей предметно-пространственной среды в ДОО является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между людьми. Основная задача

педагога — наполнить повседневную жизнь детей интересными делами, проблемами, идеями, включить каждого ребёнка в содержательную деятельность, способствовать реализации детских интересов и жизненной активности. Организуя деятельность детей, педагог развивает у каждого ребёнка стремление к проявлению инициативы, поиски разумного и достойного выхода из различных жизненных ситуаций.

Педагогом был оформлен уголок занимательных игр для детей «Математический калейдоскоп». В нём собраны: математические игры, головоломки, ребусы, кроссворды, «кубики-Рубика», шашки, счётные палочки, подборка занимательных игр «Развивашка». Один раз в месяц в вечернее время объявляется «День открытых дверей в игротеке», на который приглашаются 2-3 родителя. Им предоставляется возможность принять участие в играх в роли равноправного партнёра, познакомиться с достижениями детей, увидеть особенности учебно-игрового общения с ними.

Обновление игр происходит благодаря традиции «Приходите в гости к нам»: каждый понедельник кто-то из детей приносит из дома свою игру «в гости» и все желающие в свободное время могут в неё поиграть, после чего она возвращается владельцу.

Для родителей педагогом оформлен уголок занимательной математики, где размещается информация о технологии «Ситуация» с пояснением, что это такое. Также по ещё одной традиции «Игра на прокат» дети по очереди в пятницу берут домой на выходные по игре из «Математического калейдоскопа», а в понедельник их возвращают. В выходные дни у ребёнка появляется возможность поиграть с близкими, объяснить им правила игры, порекомендовать при необходимости игровой материал. А во время игры с «домашними партнёрами» закрепляются математические представления и умения ребёнка, а также налаживается непринуждённое общение с близкими.

Также родителям предлагается сделать с ребёнком мини – книжку с математическими загадками, пословицами, считалками, что также сближает

между собой родителей и детей.

Таким образом, обучение ведёт за собой развитие. В условиях рационально построенного обучения, учитываются возрастные особенности дошкольников. У них формируются полноценные представления об отдельных математических понятиях. Обучение при этом рассматривается как непереносимое условие развития, которое в свою очередь становится управляемым процессом, связанным с активным формированием элементарных математических представлений и логических операций. Основная его цель – не только подготовка к успешному овладению математикой в школе, но и всестороннее развитие детей.

Таким образом, технология «Ситуация» помогает формировать предпосылки УУД через моделирование реальных жизненных ситуаций. Соответственно, данную методическую систему можно внедрять в любых ДОО общеобразовательного типа и использовать в семье.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе нашего исследования мы провели практическую работу по формированию предпосылок УУД у старших дошкольников посредством применения технологии «Ситуация». Проведенная работа показала, что моделирование ситуаций способствовало формированию предпосылок УУД. Это позволило детям действовать не только под руководством педагога, но и самостоятельно.

Технология «Ситуация» сочетает в себе многие условия, которые особо благоприятствуют развитию детей. Их содержание структура, игровые действия и правила направлены на то, чтобы помочь систематическому и планомерному формированию предпосылок универсальных учебных действий. Игры просты и доступны; они позволяют детям самостоятельно упражняться в усвоении способов действий. На ситуативной основе выстраивается сложная структура формирования предпосылок универсальных учебных действий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено одной из актуальных проблем современной педагогики – проблеме формирования предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников посредством применения технологии «Ситуация».

В процессе исследования мы пришли к убеждению, что проблема формирования предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников применяя технологию «Ситуация» является актуальной, так как ранее образование представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, которыми пользуется ребенок. Сейчас же, одной из важнейших задач концепции модернизации образования является формирование самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе, что предполагает достаточно высокий уровень обеспечения готовности дошкольников к школе. То, чему ребенок учится в дошкольном возрасте, составляет половину того, чему он учится на протяжении всей остальной жизни.

В ходе исследования, результаты которого отражены в дипломной работе, была изучена и проанализирована научная, педагогическая, психологическая и научно-методическая литература.

В первом разделе исследования дано научно-методическое обоснование проблемы формирования предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников посредством применения технологии «Ситуация».

Согласно поставленным задачам, были раскрыты универсальные учебные действия. Выявили, что для ступени дошкольного образования возможно сформировать в соответствии возрастными-психологическим нормативным требованиям:

— личностные действия самоопределения и смыслообразования, находящие отражение во внутренней позиции школьника; действие нравственно-этического оценивания;

— регулятивные действия – действия принятия и сохранения цели, ориентации на образец (планирования), контроля и коррекции;

— познавательные действия – логическое действие сохранения дискретного множества; знаково-символическое действие кодирования (замещения);

— коммуникативные действия – действия общения и кооперации.

Под технологией «Ситуация» мы понимаем не просто взаимодействие дошкольников друг с другом и педагогом, а совместно организованную познавательную деятельность. В ходе такой деятельности дети не только узнают новое, но и учатся понимать себя и других, приобретают собственный опыт.

Рассмотрев психолого-педагогические особенности формирования предпосылок УУД старших дошкольников нами определено, что в широком смысле дошкольное образование является частью механизма, который гарантирует защиту прав ребенка, способствуя, таким образом, и реализации целей, сформулированных в ФГОС ДО.

Определяющим фактором сформированности предпосылок УУД дошкольников выступает взаимодействие между ребенком и персоналом ДОО при растущем акценте на установлении и учете потребностей ребенка.

Суть применения технологии «Ситуация» состоит в поиске оптимальных путей решения проблемы формирования предпосылок УУД старших дошкольников, приведшему к необходимости рассмотрения ситуаций в ДОО как отдельной технологии, разработки специфики содержания, методов и форм педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста по формированию предпосылок универсальных

учебных действий; поиску круга знаний, соответствующих интересам и возможностям детей - дошкольников.

Задача, стоящая перед воспитателем, состоит в том, чтобы, используя различные ситуации, создать условия для обретения значимого для дошкольников опыта.

Проанализировав возможности внедрения формирования предпосылок универсальных учебных действий посредством применения технологии «Ситуация» в ДОО, мы сделали вывод, что применительно к старшему дошкольному возрасту существуют специфические и конкретные задачи развития, которые и становятся содержанием работы педагога-воспитателя.

Задачей формирования предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников применяя технологию «Ситуация» является развитие у ребенка внимание, мышление, речь, пробудить интерес к окружающему миру, сформировать умения делать открытия и удивляться им.

Целью работы коллектива ДОО является обеспечение условий для развития у детей естественнонаучных представлений, в соответствии с возрастными возможностями детей. Для решения задач настоящего исследования и проверки гипотезы было организовано педагогическое исследование по формированию предпосылок универсальных учебных действий УУД старших дошкольников посредством применения технологии «Ситуация». В процессе педагогического исследования была проанализирована деятельность дошкольной образовательной организации по формированию предпосылок УУД старших дошкольников посредством применения технологии «Ситуация» в отделении дошкольного образования "Детский сад "Теремок" Муниципального автономного общеобразовательного учреждения "Образовательный комплекс " Лицей №3".

Эксперимент состоял из трех этапов – констатирующего, формирующего и контрольного.

Констатирующий этап исследования показал, что у детей преобладает средний и низкий уровни сформированности предпосылок универсальных учебных действий, что показывает необходимость проведения работы с детьми по данному направлению.

В связи с этим мы наметили конкретную работу, направленную на формирования основ предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников с использованием технологии «Ситуация». Эту работу мы провели на формирующем этапе эксперимента.

На формирующем этапе эксперимента отделении дошкольного образования "Детский сад "Теремок" Муниципального автономного общеобразовательного учреждения "Образовательный комплекс " Лицей №3" нами была организована работа, направленная на формирования предпосылок УУД старших дошкольников, в ходе которой применялась технология «Ситуация».

Проанализировав проведенную работу, мы сделали выводы, что данная технология выполнила свои задачи, дети с неподдельным интересом принимали участие в «Ситуациях», аргументировано отвечали на вопросы.

Сравнительный анализ уровня сформированности предпосылок универсальных учебных действий на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показывает, что после проведения формирующего этапа эксперимента, уровень сформированности предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников заметно возрос. Мы убедились, что проведенная нами работа дала положительные результаты, что подтверждает ее эффективность.

На основании проведенного нами педагогического исследования нами были разработаны методические рекомендации, направленные на формирование предпосылок универсальных учебных действий старших дошкольников посредством применения технологии «Ситуация».

Таким образом, выдвинутая гипотеза настоящей работы подтвердилась, данные настоящего исследования позволяют утверждать, что система работы, направленная на формирование предпосылок универсальных учебных действий у старших дошкольников будет более эффективной, если будет построена с применением технологии «Ситуация».

Тема работы раскрыта, цель достигнута, задачи решены, однако исследование не претендует на глубину и завершенность и может быть продолжена в других аспектах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе./ под редакцией А.Г. Асмолова. От действия к мысли: пособие для учителя. 3-е изд. – М., Просвещение, 2011. — 159 с.
2. Арефьева О.М. Формирование коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников: автореферат диссертации./ О.М. Арефьева. – М., 2012. – 156 с.
3. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре / А.К.Бондаренко, А.И.Матусик. – М.: Просвещение, 2003. – 136 с.
4. Венгер Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста./ Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко – М.: Просвещение 1999. – 127 с.
5. Гальперин П.Я. О методе формирования умственных действий./ П.Я. Гальперин Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии – М., 1992. – С. 78-86
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения/ В.В. Давыдов– М.: Директ-Медиа, 2008. – 613 с.
7. Доронова Т. О концепции организации, содержания и методического обеспечения подготовки детей к школе/ Т. Доронова // Дошкольное воспитание. 2007. № 8, С. 18-31.
8. Дыбина О.В. Творим, измеряем, преобразуем: занятия с дошкольниками./ О.В. Дыбина – М., 2002. – 128 с.
9. Занков Л.В. Избранные педагогические труды./ Л.В. Занков – М., 1990. – 424 с.
10. Ильина Т.А. Педагогика. / Т.А. Ильина, – М.: Просвещение, 1984. С.211-222.
11. Леонтьев А.Н. «Деятельность. Сознание. Личность.»/ А.Н. Леонтьев – М., 2005. – 352 с.
12. Майер, А. А. Сопровождение ребенка в предшколе на основе показателей его развития/ А.А. Майер // Начальная школа плюс минус до и после.- 2008. - №12. – С. 6-9
13. Менчинская Н.А. «Психология обучения арифметике»./ Н.А. Менчинская — М.: АПН РСФСР, 1955. – 432 с.
14. Методические рекомендации к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «Мир открытий»./ Под ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. – М., 2012. – 240 с.
15. Миленко В. Учение с увлечением / В. Миленко В. Лепетюха// Дошкольное воспитание. 2012. №1. – С.25-30.
16. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников./ З.А Михайлова – М.: Просвещение, 1990. – 94 с.

17. Непомнящая Н.Н. «Психологический анализ обучения детей 3-7 лет (на материале математики)». М.: Педагогика 1983. – 113 с.
18. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе./ Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков - М., 2002. – 512 с.
19. Оверчук Т.И. Дошкольное образование России в документах и материалах: Сборник действующих нормативно-правовых документов и программно-методических материалов./ Т.И. Оверчук – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 472 с.
20. Петерсон Л.Г., Кочемасова Е.Е. Игралочка. / Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова – М., 2006. – 224с.
21. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Мир открытий»./ Под ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. – М., 2014. – 383 с.
22. Подласый И.П. Педагогика: учебник / И.П. Подласый. – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.
23. Психолого-педагогическая поддержка жизнедеятельности ребёнка в условиях предшкольного образования (рекомендации для родителей, воспитателей, учителей) / под общей редакцией Ромаевой Н.Б. Ставрополь, 2007. – 124 с.
24. Скоролупова О. Образование детей старшего дошкольного возраста как одно из приоритетных направлений государственной политики в области образования / О. Скоролупова // Дошкольное воспитание. 2007. № 8. – С. 12-18.
25. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений под ред. В.А.Сластенина. - 5-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
26. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. Психодиагностика интеллекта. / Н. Ф. Талызина, Ю. В. Карпов – М., 1998. – 63 с.
27. Узорова О.В., Нефедова Е.А. 350 упражнений для подготовки детей к школе./ О.В. Узорова, Е.А.Нефедова – М.: Астрель, 2009. – 105 с.
28. Филиппов Е.В. Принятие роли и переход от игровой деятельности к учебной. / Е.В.Филиппов // Психологическая наука и образование. №3 1996. – С. 85-94.
29. ФГОС НОО. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373.
30. ФГОС ДО. Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155
31. Формирование универсальных учебных действий в предшкольном образовании: Учебное пособие/ под общей редакцией Р.Р. Магомедова. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2012. – 127 с.
32. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. пособие / И.Ф.Харламов. – Минск, Высшая школа, 2000. – 472 с.

33. Хубнева С.М. Совместная работа детского сада и семьи по дошкольной подготовке./ С.М. Хубнева // Воспитатель. 2010. № 10. – С. 56-60.
34. Шаехова Р.К. Дошкольное образование: актуальность, проблемы, стратегия развития / Р.К.Шаехова // Начальная школа плюс до и после. 2006. №7. – С.54-57.
35. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов вузов / Ред.-сост. Д.Б.Эльконин. М.: Академия, 2004. — 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методики оценки сформированности универсальных учебных действий

Личностные универсальные учебные действия.

Действия самоопределения и смыслообразования.

Беседа о школе. (модифицированная методика Т.А.Нежной, А.Л.Венгера, Д.Б.Элькониной).

Цель: — выявление сформированности внутренней позиции школьника
— выявление мотивации учения

Оцениваемые УУД: действия, направленные на определение своего отношения к поступлению в школу и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

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

Форма (ситуация оценивания): индивидуальная беседа с ребенком.

Метод оценивания: беседа

Вопросы беседы:

- 1а. Ты хочешь пойти в школу? 1б. Тебе нравится в школе?
2. Что тебе в школе больше всего нравится, что для тебя самое интересное?
3. Представь себе, что, что мама тебе говорит – Хочешь, я договорюсь, чтобы ты пошел в школу не сейчас, а позже, через год? Что ты ответишь маме?
4. Представь себе, что ты встретил малыша из детского сада, который о школе еще ничего не знает. Он тебя спрашивает кто такой – «Хороший ученик»? Что ты ему ответишь?
5. Представь себе, что тебе предложили учиться так, чтобы не ты каждый день учился в школе, а чтобы ты дома занимался с мамой и только иногда ходил в школу? Ты согласишься?
6. Представь, что есть школа А и школа Б. В школе А такое расписание уроков в 1 классе – каждый день чтение, математика, письмо и только иногда рисование, музыка, физкультура. В школе Б другое расписание – там каждый день физкультура, музыка, рисование, труд и только иногда чтение, математика, русский язык. В какой школе ты хотел бы учиться?
7. Представь себе, что к вам домой приехал знакомый родителей. Вы с ним поздоровались, и он тебя спрашивает.... Отгадай, о чем он тебя спрашивает?
8. Представь, что ты очень хорошо работал на уроке и учительница тебе говорит: «Саша, (имя ребенка), ты сегодня очень старался, и я хочу тебя наградить за хорошее учение. Выбери сам, что ты хочешь – шоколадку, игрушку или тебе отметку поставить в журнал?»

Ключ. Все ответы кодируются буквой А или Б.

А – балл в счет сформированности внутренней позиции школьника,

Б – балл в счет несформированности внутренней позиции школьника и предпочтения дошкольного образа жизни.

1. а Да – А., не знаю, нет – Б.
2. А – называет школьные предметы, уроки;
Б – перемены игры, общение с друзьями, школьные атрибуты (ранец, форма и пр.)
3. А – нет, не хочу. Б – хочу или согласен не ходить временно (месяц, полгода)
4. А – указание на отметки, хорошее поведение, прилежание, старательность, заинтересованность в новых знаниях и умениях;
Б – нет ответа или неадекватное объяснение;
5. А – нет;

Б – согласие, при этом может оговаривать посещение школы (иногда)

6. А – школа А, Б – школа Б

7. А – вопросы о школе (учишься ли в школе, когда пойдешь в школу, какие отметки, хочешь ли пойти в школу и пр.)

Б – вопросы, не связанные со школой. Если ребенок не связывает вопросы взрослого со школой, например, говорит, что взрослый спросит его имя, то можно задать вопрос: «А еще о чем он тебя спросит?»

8. А – выбор отметки, Б – выбор игрушки, шоколадки.

Критерии (показатели) сформированности внутренней позиции школьника:

4. положительное отношение к школе, чувство необходимости учения, т.е. в ситуации необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям специфически школьного содержания;

5. проявление особого интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий, что проявляется в предпочтении уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа;

6. предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома, предпочтение социального способа оценки своих знаний – отметки дошкольным способам поощрения (сладости, подарки) (Д.Б.Эльконин, А.Л.Венгер, 1988).

Уровни сформированности внутренней позиции школьника на 7-м году жизни:

0. отрицательное отношение к школе и поступлению в школу.

4. 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.

5. возникновение ориентации на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика», но при сохранении приоритета социальных аспектов школьного образа жизни, по сравнению с учебными аспектами.

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

0 уровень – обязательно вопрос 1, 3, 5 — Б, в целом преобладание ответов типа Б.

1 уровень — обязательно 1, 3, 5 — А, 2, 6, — Б. В целом равенство или преобладание ответов А.

2 уровень – 1, 3, 5, 8 – А; в ответах нет явного преобладания направленности на школьное содержание. Ответы А преобладают.

3 уровень – 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 – А.

Проба на познавательную инициативу

Цель: выявление сформированности познавательных интересов и инициативы.

Возраст: дети 6, 5 – 7 лет.

Форма: индивидуальная

Оцениваемые УУД – действие смыслообразования, устанавливающее значимость познавательной деятельности для ребенка; коммуникативное действие – умение задать вопрос.

Метод оценивания — чтение незавершенной сказки.

Описание задания

Ребенку читают незнакомую ему сказку и на кульминационном моменте прекращают чтение. Психолог выдерживает паузу. Если ребенок молчит и не проявляет заинтересованности в продолжении чтения сказки, психолог задает ребенку вопрос: «Ты хочешь у меня что-то спросить?»

Критерии оценивания:

— интерес к сказке и инициатива ребенка, направленная на то, чтобы взрослый продолжил чтение сказки;

— адекватность высказывания ребенка, направленного на то, чтобы инициировать взрослого продолжить чтение сказки.

Уровни развития познавательных интереса и инициативы

1 низкий – ребенок интереса к чтению сказки не проявляет; вопросов не задает,

2 средний – ребенок проявляет интерес к сказке, сам инициативы не проявляет, после дополнительного вопроса психолога спрашивает, чем закончилась сказка; с интересом выслушивает развязку;

3 высокий – ребенок проявляет выраженный интерес к сказке, сам задает вопросы, настаивает на том, чтобы взрослый дочитал сказку до конца.

Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха

(Рефлексивная оценка – каузальная атрибуция неуспеха)

Цель: выявление адекватности понимания учащимся причин успеха/неуспеха в деятельности.

Оцениваемые УУД: личностное действие самооценивания (самоопределения), регулятивное действие оценивания результата учебной деятельности.

Возрастная группа: ступень дошкольного образования (6, 5 – 7 лет)

Форма оценивания: индивидуальная беседа.

«Бывает так, что ты рисуешь, лепишь или складываешь из конструктора и у тебя не получается?»

При утвердительном ответе – А как ты думаешь, почему у тебя не всегда получается?

При отрицательном ответе – можно сделать вывод о низкой рефлексии или некритичной оценке.

Вопрос: Какие задания ты любишь — трудные или легкие?

При ответе – «у меня всегда получается» прекращаем опрос.

Критерии оценивания:

Ответы:

Каузальная атрибуция «Усилия» – не старался, бросил, надо учиться, надо попросить, чтобы объяснили, помогли и пр.

«Объективная трудность задачи» – очень трудная, сложная, не для детей, для старших и т.д.

«Способности» – не умею, у меня всегда не получается.

«Везение» – просто не получилось, потом (в другой раз получится), не знаю почему, случайно.

Уровни: 1 — ребенок ссылается на способности, везение. 2 – ссылается на объективную трудность и на недостаточность усилий. 3 – ссылается на недостаточность усилий.

Регулятивные универсальные учебные действия

Выкладывание узора из кубиков

Цель: выявление развития регулятивных действий при выполнении задания выкладывания узора по образцу.

Оцениваемые УУД: умение принимать и сохранять задачу воспроизведения образца, планировать свое действие в соответствии с особенностями образца, осуществлять контроль по результату и по процессу, оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение; познавательные действия – умение осуществлять пространственный анализ и синтез.

Возраст: ступень дошкольного образования (6.5 – 7 лет).

Форма: индивидуальная работа

Задание: ребенку предлагается выложить фигуру по образцу с использованием 16 квадратов, каждая сторона которого может быть раскрашена в красный, белый и красно-

белый (по диагонали квадрата) цвета, состоящую из 4 и 9 конструктивных элементов. Конструктивный элемент не совпадает с перцептивным элементом.

Критерии оценивания и уровни развития регулятивных действий:

Функциональный анализ направлен на оценивание ориентировочной, контрольной и исполнительной части действия (П.Я.Гальперин, 2002):

Ориентировочная часть:

наличие ориентировки (анализирует ли ребенок образец, получаемый продукт, соотносит ли с образцом):

1 – отсутствует ориентация на образец; 2- соотношение носит неорганизованный эпизодический характер, нет систематического соотношения; 3 – началу выполнения действия предшествует тщательный анализ и соотношение осуществляется на протяжении выполнения задания.

характер ориентировки: 1 –развернутая с опорой на предмет; 2 – в отдельных частях развернута, в отдельных – свернута; 3 – свернутая ориентировка;

1- хаотическая, 2 – ребенку не всегда удается организовать ориентировку; 3 – организованная;

размер шага ориентировки: 1 – мелкий – 2 – пооперационный – 3 – блоками; предвосхищение:

промежуточного результата: 1 – предвосхищения нет, 2 – в отдельных операциях, 3 – предвосхищение есть;

конечного результата: 1 –нет, 2 –возникает к концу действия, 3 – есть;

характер сотрудничества (со-регуляция действия в сотрудничестве со взрослым или самостоятельная ориентировка и планирование действия):

1 – сотрудничества нет, 2 – со-регуляция со взрослым, 3 – самостоятельная ориентировка и планирование.

Исполнительная часть:

степень произвольности: 1- хаотичные пробы и ошибки без учета и анализа результата и соотношения с условиями выполнения действия, 2 – опора на план и средства, но не всегда адекватная, есть импульсивные реакции; 3 – произвольное выполнение действие в соответствии с планом.

Контрольная часть:

степень произвольности контроля: 1 – хаотичный, 2 – эпизодический, 3 – в соответствии с планом контроля;

наличие средств контроля и характер их использования: 1 – средств контроля нет, 2 – средства есть, но не эффективны, 3 –средства есть, применяются адекватно;

характер контроля: 1 – нет, 2 – развернутый, 3 – свернутый; 1- отсутствует, 2 – констатирующий, 3 – предвосхищающий.

Структурный анализ основан на следующих критериях:

Принятие задачи (адекватность принятие задачи как цели, данной в определенных условиях, сохранение задачи и отношение к ней): 1 – задача не принята, принята неадекватно; не сохранена; 2 – задача принята, сохранена, нет адекватной мотивации (интереса к заданию, желания выполнить), после безуспешных попыток ребенок теряет к ней интерес; 3 – задача принята, сохранена, вызывает интерес, мотивационно обеспечена.

план выполнения, регламентирующий пооперационное выполнение действия в соотношении с определенными условиями: 1 – нет планирования, 2 – план есть, но не совсем адекватен или не адекватно используется, 3 – план есть, адекватно используется;

контроль и коррекция: 1 – нет контроля и коррекции, контроль только по результату и ошибочен, 2 – есть адекватный контроль по результату, эпизодический предвосхищающий, коррекция запаздывающая, не всегда адекватная; 3 – адекватный

контроль по результату, эпизодический по способу, коррекция иногда запаздывающая, но адекватная.

оценка (констатация достижения поставленной цели или меры приближения к ней и причин неудачи, отношение успеху и неудаче): 1 – оценка либо отсутствует, либо ошибочна; 2- оценивается только достижение /недостижение результата; причины не всегда называются, часто – неадекватно называются; 3 – адекватная оценка результата, эпизодически – меры приближения к цели, называются причины, но не всегда адекватно. отношение к успеху и неудаче: 1 – парадоксальная реакция, либо реакция отсутствует; 2- адекватная на успех, неадекватная – на неудачу; 3 – адекватная на успех и неудачу. Другим важным критерием сформированности регулятивной структуры деятельности и уровня ее произвольности является вид помощи, необходимый учащемуся для успешного выполнения действия.

Проба на внимание (поиск различий в изображениях)

Цель: выявление умения находить различия в объектах.

Оцениваемые УУД: регулятивное действие контроля; познавательное действие сравнения с установлением сходства и различий.

Возраст: предшкольная ступень (6.5 – 7 лет).

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

Предъявляются две сходные картинки, имеющие 5 различий. Ребенка просят найти и показать (назвать) различия между картинками.

Критерии оценивания:

Подсчитывается общее суммарное количество ошибок в заданиях. Ошибки – не замеченные в предъявляемом материале различия.

Умственное действие контроля, направленное на выявление различий в двух подобных изображениях имеет следующий операциональный состав:

- ознакомление с общей структурой анализа объекта;
- определение направления движения по объекту;
- вычленение «единиц» анализа по направлению от самых крупных до «неделимых»;
- поочередное сравнение «единиц» объекта на подобных изображениях в обратном порядке – от «неделимых» до самых крупных.

Уровни сформированности контроля (внимания):

1 – ребенок не принимает задание, 2 – ребенок находит 1 – 3 различия; 3 – ребенок находит все различия.

Познавательные универсальные учебные действия

Построение числового эквивалента или взаимно-однозначного соответствия (Ж.Пиаже, А.Шеминьска, 1952)

Цель: выявление сформированности логических действий установления взаимно-однозначного соответствия и сохранения дискретного множества.

Оцениваемые УУД: логические универсальные действия.

Возраст: ступень предшкольного образования (6.5 – 7 лет)

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная работа с ребенком.

Материалы: 12 красных и 12 синих фишек (или 12 яиц и 12 подставочек для яиц)

Методика проведения: 7 красных фишек (или подставочек для яиц) выстраивают в один ряд (на расстоянии 2 сантиметра друг от друга).

Пункт 1.

Испытуемого просят положить столько же (такое же количество, ровно столько) синих фишек (или яиц), сколько красных (или подставочек для яиц)- не больше и не меньше. Ребенку позволяют свободно манипулировать с фишками, пока он не объявит, что

окончил работу. Затем психолог спрашивает: «Что у тебя получилось? Здесь столько же синих фишек, сколько красных? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить еще кому-нибудь? Почему ты думаешь, что фишек поровну?» К следующему пункту приступают после того, как ребенок установит правильное взаимно-однозначное соответствие элементов в двух рядах. Если это ребенку не удастся, психолог сам устанавливает фишки во взаимно-однозначном соответствии и спрашивает у испытуемого, поровну ли фишек в рядах. Можно в качестве исходного момента задачи использовать и неравное количество элементов, если на этом настаивает ребенок.

Пункт 2.

Испытуемого просят сдвинуть красные фишки (или подставки для яиц) друг с другом так, чтобы между ними не было промежутков (если необходимо, психолог сам это делает), затем ребенка спрашивают: «А теперь поровну красных и синих фишек (подставочек для яиц)? Как ты это узнал? Ты мог бы это объяснить?». Если испытуемый говорит, что теперь не поровну, его спрашивают: «Что надо делать, чтобы снова стало поровну?» Если испытуемый не отвечает, психолог задает такой вопрос: «Нужно ли нам добавлять сюда несколько фишек (указывает на ряд, где, по мнению испытуемого, фишек меньше)?» Или задается такой вопрос: «Может быть, мы должны убрать несколько фишек отсюда (указывая на ряд, где, по мнению ребенка, их больше)?»

Для того, чтобы оценить уверенность ответов ребенка, психолог предлагает контраргумент в виде вымышленного диалога: «А знаешь, один мальчик мне сказал... (далее повторяются слова испытуемого), а другой не согласился с ним и сказал...». Если ребенок не меняет своего ответа, психолог может пойти еще дальше: «Этот мальчик сказал, что фишек поровну, потому что их не прибавляли и не убавляли. Но другой мальчик сказал мне, что здесь их больше, потому что этот ряд длиннее... А ты как думаешь? Кто из них прав?». Если испытуемый меняет свои первоначальные ответы, несколько подпунктов задачи повторяются. (В этой и других задачах на сохранение количества используются одни и те же контраргументы, поэтому мы их специально не описываем).

Критерии оценивания:

1. умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие
2. сохранение дискретного множества.

Уровни сформированности логических действий:

1. Отсутствует умение устанавливать взаимно-однозначное соответствие. Отсутствует сохранение (после изменения пространственного расположения фишек ребенок отказывается признать равенство множеств фишек различных цветов).
2. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Нет сохранения дискретного множества.
3. Сформирована операция установления взаимно-однозначного соответствия. Есть сохранение дискретного множества, основанное на принципе простой обратимости, компенсации или признании того, что мы «ничего не прибавляли и не убавляли».

Проба на определение количества слов в предложении (С.Н.Карпова)

Цель: выявление умения ребенка различать предметную и речевую действительность.

Оцениваемые УУД: знаково-символические познавательные действия, умение дифференцировать план знаков и символов и предметный план.

Возраст: ступень дошкольного образования (6.5 – 7 лет)

Форма и ситуация оценивания: индивидуальная беседа с ребенком.

Ребенку зачитывают предложение и просят назвать, сколько слов в предложении и назвать их.

1. Скажи, сколько слов в предложении ?

2. Назови первое слово, второе ...

Предлагаются предложения:

Маша и Юра пошли в лес.

Таня и Петя играют в мяч.

Критерии оценивания:

1. Ориентация на речевую действительность

Уровни развития знаково-символических действий:

1- Ориентация на предметную действительность, нет осознания особого существования речевой действительности как знаково-символической. Дети дают неправильный ответ, ориентируются на предметную действительность, выделяют слова, перечисляя существительные-предметы.

2- Неустойчивая ориентация на речевую действительность. Дети дают частично верный ответ, правильно называют слова, но без предлогов и союзов.

3- Ориентация на речевую действительность как самостоятельную, дифференциация знаково-символического и предметного планов. Дети дают частично верный (называют все слова, пропустив или предлог или союз) или полностью правильный ответ.

Методика «Кодирование» (11 субтест теста Векслера в версии А.Ю.Панасюка, 1976)

Цель: выявление умения ребенка осуществлять кодирование с помощью символов.

Оцениваемые УУД: знаково-символические действия – кодирование (замещение); регулятивное действие контроля.

Возраст: дошкольная ступень (6.5 — 7 лет).

Форма: индивидуальная или групповая работа с детьми.

Ситуация оценивания: ребенку предлагают в течение 2 минут осуществить кодирование, поставив в соответствие определенному изображению условный символ. Задание предполагает тренировочный этап (введение инструкции и совместную пробу с психологом). Далее предлагается продолжить выполнение задания, не допуская ошибок, как можно быстрее.

Критерии оценивания:

1. количество допущенных при кодировании ошибок;

2. число дополненных знаками объектов.

Уровни сформированности действия замещения:

1. Ребенок не понимает или плохо понимает инструкции. Выполняет задание правильно на тренировочном этапе и фактически сразу же прекращает или делает много ошибок на этапе самостоятельного выполнения. Операция кодирования не сформирована.

2. Ребенок адекватно выполняет задание кодирования, но допускает достаточно много ошибок (до 25% от выполненного объема), либо работает крайне медленно.

3. Сформированность действия кодирования (замещения). Ребенок быстро понимает инструкцию, действует адекватно. Количество ошибок незначительно.

Коммуникативные универсальные учебные действия

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

«Левая и правая стороны» (Пижае, 1997)

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

Возраст: дошкольная 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.

«Братья и сестры» (Пиаже, 1997)

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

Возраст: дошкольная 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.

Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

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

Возраст: предшкольная 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, приходиться 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 придти 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.

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: предшкольная 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, перегороженный 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 меняетесь 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.

Уровни оценивания:

- 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.
- Средний уровень - имеется хотя бы частичное сходство узоров с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание.
- 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.

ПРИЛОЖЕНИЕ №2

Пошаговая реализация технологии «Ситуация» для формирования предпосылок УУД на примере организованной образовательной деятельности с детьми по познавательному развитию (формирование элементарных математических представлений) по образовательной ситуации «Ритм».

№ п/п	Целевые ориентиры	Структурные компоненты технологии «Ситуация» (с примерами из практического опыта работы)	Универсальные учебные действия
1.	<p><u>Предпосылки регулятивных УУД:</u></p> <p><input type="checkbox"/> умение сохранять заданную цель</p> <p><u>Предпосылки познавательных УУД:</u></p> <p><input type="checkbox"/> умение выделять параметры объекта</p> <p><u>Предпосылки коммуникативных УУД:</u></p> <p><input type="checkbox"/> желательно эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества;</p> <p><input type="checkbox"/> потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками</p> <p><u>Предпосылки личностных УУД:</u></p>	<p><i>Алгоритм технологии «Ситуация» рассмотрим на примере ООД.</i></p> <p><i>«Введение в ситуацию»</i></p> <p>На этом этапе создаются условия для возникновения у детей внутренней потребности (мотивации) включения в деятельность. Педагог задает вопросы, ответы на которые, предусматривают включение детей в действие или организует сюрпризный момент, предполагающий ответные действия детей, положительный эмоциональный отклик. Дети фиксируют, что они хотят сделать (так называемую «детскую цель»). Отметим, что «детская» цель не имеет ничего общего с образовательной («взрослой») целью, это то, что ребенок «сам хочет» сделать. Проектируя образовательный процесс, учитывалось, 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).</p> <p><i>Пример организованной образовательной деятельности по образовательной ситуации «Ритм»: воспитатель организовал получение письма от сказочного персонажа – Мальвины, в котором</i></p>	<p><u>Регулятивные:</u></p> <p><input type="checkbox"/> умеет проявлять инициативность и самостоятельность;</p> <p><input type="checkbox"/> способен выстроить внутренний план действия в игровой деятельности;</p> <p><input type="checkbox"/> принимает и сохраняет учебную задачу.</p> <p><u>Познавательные:</u></p> <p><input type="checkbox"/> умеет слушать;</p> <p><input type="checkbox"/> находит ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и различную информацию;</p> <p><input type="checkbox"/> структурирует знания.</p> <p><u>Коммуникативные:</u></p> <p><input type="checkbox"/> активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми;</p> <p><input type="checkbox"/> имеет первоначальные навыки работы в группе;</p> <p><input type="checkbox"/> проявляет широкую любознательность, задает вопросы, касающиеся близких</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение выбирать; <input type="checkbox"/> любознательность, интерес. 	<p><i>она просит ей помочь собраться на гастроли, так как у неё много вещей, а она одна ничего не успевает: «Хотите ей помочь собраться отправиться на гастроли?».</i></p> <p>Таким образом, педагог мотивирует детей на включение в игровую деятельность, актуализирует знания об окружающем мире (артисты отправляются на гастроли, очень много багажа: реквизит, костюмы, аппаратура, бутафория).</p>	<p>и далеких предметов и явлений;</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> строит простое речевое высказывание. <p><u>Личностные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> развитие личности; <input type="checkbox"/> умеет оценивать жизненные ситуации и поступки героев художественных текстов с точки зрения общечеловеческих норм.
2.	<p><u>Предпосылки регулятивных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение сохранять заданную цель; <input type="checkbox"/> умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу; <input type="checkbox"/> умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого. <p><u>Предпосылки познавательных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение выделять параметры объекта; <input type="checkbox"/> умение выделять существенные признаки; <input type="checkbox"/> умение устанавливать взаимно-однозначные соответствия; <input type="checkbox"/> умение 	<p><i>«Актуализация и затруднение в игровой ситуации»</i> (данный этап условно разделен на две части: «актуализация» и «затруднение»)</p> <p>В ходе дидактической игры воспитатель организовывал 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. Завершение этапа связано с фиксированием в речи затруднения в предметной деятельности и пониманием его причины: «не получилось?», «почему не получилось?».</p> <p><i>Пример:</i> на этапе актуализации Мальвина рассказывает ребятам о том, что в свободное время на гастролях она обязательно будет заниматься своим любимым занятием – писать красивые</p>	<p><u>Регулятивные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умеет проявлять инициативность и самостоятельность; <input type="checkbox"/> принимает и сохраняет учебную задачу; <input type="checkbox"/> умеет ставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно; <input type="checkbox"/> умеет обсуждать возникающие проблемы, правила; <input type="checkbox"/> планирует совместно с педагогом свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации. <p><u>Познавательные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умеет слушать; <input type="checkbox"/> находит ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и различную информацию; <input type="checkbox"/> структурирует

	<p>устанавливать аналогии;</p> <p><input type="checkbox"/> умение осуществлять классификацию и сериацию.</p> <p><u>Предпосылки коммуникативных УУД:</u></p> <p><input type="checkbox"/> потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;</p> <p><input type="checkbox"/> умение слушать собеседника;</p> <p><input type="checkbox"/> ориентация на партнера по общению.</p> <p><u>Предпосылки личностных УУД:</u></p> <p><input type="checkbox"/> любознательность, интерес;</p> <p><input type="checkbox"/> положительное отношение в себе и другим;</p> <p><input type="checkbox"/> умение выбирать.</p>	<p><i>картины о природе. Показывает пейзажи, которые у неё уже есть в коллекции и говорит, что хочет организовать выставку для всех артистов и зрителей. Вопрос только в том, как красиво их разместить. На мольбертах размещают картины, замечая, что на них изображены разные времена года и в тоже время красиво получается, когда они (пейзажи с временами года) чередуются, то есть сменяют друг друга. Изготавливают посредством аппликации ленточку-закладку, на которой символами (квадраты разных цветов: весна – голубой, лето – зелёный, осень – желтый, зима – белый) расположены пейзажи в определённой последовательности (в заданном ритмическом рисунке). Педагог обобщает, что смена времен года в природе это тоже ритм.</i></p> <p>Таким образом, созданная педагогом ситуация способствует актуализации знаний детей о временах года, а также способствует формированию опыта составления простейших закономерностей (их смене, периодичности), закрепляет знание цветов, развивает речь.</p> <p><i>Между этапом актуализации и затруднения проводится физкультминутка (составленная автором), тематика которой перекликается с затруднением:</i></p> <table border="1" data-bbox="667 1585 1121 2067"> <thead> <tr> <th><i>Текст</i></th> <th><i>Движения</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ох, порвались бусы – Вот беда!</td> <td><i>покачивания головы вправо и влево</i></td> </tr> <tr> <td>Раскатились бусы. Туда, сюда.....</td> <td><i>разведение рук в стороны: вправо и влево</i></td> </tr> <tr> <td>Наклонитесь вправо! Не видать?</td> <td><i>наклон вправо</i></td> </tr> <tr> <td>Наклонитесь</td> <td><i>наклон влево</i></td> </tr> </tbody> </table>	<i>Текст</i>	<i>Движения</i>	Ох, порвались бусы – Вот беда!	<i>покачивания головы вправо и влево</i>	Раскатились бусы. Туда, сюда.....	<i>разведение рук в стороны: вправо и влево</i>	Наклонитесь вправо! Не видать?	<i>наклон вправо</i>	Наклонитесь	<i>наклон влево</i>	<p>знания;</p> <p><input type="checkbox"/> выбирает наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий;</p> <p><input type="checkbox"/> находит ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и различную информацию.</p> <p><u>Коммуникативные:</u></p> <p><input type="checkbox"/> умеет поддерживать разговор на интересную для него тему;</p> <p><input type="checkbox"/> умеет строить простое речевое высказывание;</p> <p><input type="checkbox"/> активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми;</p> <p><input type="checkbox"/> имеет первоначальные навыки работы в группе;</p> <p><input type="checkbox"/> умеет планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками.</p> <p><u>Личностные:</u></p> <p><input type="checkbox"/> развитие личности;</p> <p><input type="checkbox"/> умеет оценивать жизненные ситуации и поступки героев художественных текстов с точки зрения общечеловеческих норм;</p> <p><input type="checkbox"/> умеет ориентироваться на моральные нормы и их выполнение.</p>
<i>Текст</i>	<i>Движения</i>												
Ох, порвались бусы – Вот беда!	<i>покачивания головы вправо и влево</i>												
Раскатились бусы. Туда, сюда.....	<i>разведение рук в стороны: вправо и влево</i>												
Наклонитесь вправо! Не видать?	<i>наклон вправо</i>												
Наклонитесь	<i>наклон влево</i>												

		влево! Не достать?		
		Будем вместе приседать? Будем бусы собирать?	<i>приседания</i>	
3.	<p><u>Предпосылки регулятивных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение сохранять заданную цель; <input type="checkbox"/> умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу; <input type="checkbox"/> умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого. <p><u>Предпосылки</u></p>	<p>«Открытие нового знания»</p> <p>На этом этапе воспитатель, используя подводящий диалог, организует построение нового знания, которое четко фиксируется им вместе с детьми в речи и знаково.</p> <p>Пример: <i>воспитатель провоцирует детей на то, что может быть, оставим бусы такими как получились (то есть откажемся от заданной цели), и в тоже время вызывает у детей желание достичь цели.</i></p> <p><i>Дети высказывают свои предположения о том, как сохранить ритмический рисунок бус (убрать одну, последнюю, бусину или добавь ещё одну).</i></p>		<p><u>Регулятивные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умеет проявлять инициативность и самостоятельность; <input type="checkbox"/> принимает и сохраняет учебную задачу; <input type="checkbox"/> умеет ставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно; <input type="checkbox"/> умеет обсуждать возникающие проблемы, правила; <input type="checkbox"/> умеет соотнести способ действия и

<p><u>познавательных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение устанавливать взаимно-однозначные соответствия; <input type="checkbox"/> умение выделять существенные признаки; <input type="checkbox"/> умение устанавливать аналогии; <input type="checkbox"/> умение осуществлять классификацию и сериацию. <p><u>Предпосылки коммуникативных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> желательное эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества; <input type="checkbox"/> ориентация на партнера по общению; <input type="checkbox"/> умение слушать собеседника. <p><u>Предпосылки личностных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> положительное отношение в себе и другим; <input type="checkbox"/> любознательность, интерес. 	<p><i>Мальвина замечает, что под стульчик закатилась ещё одна бусинка, её нанизывают на нить и вот бусы восстановлены. Воспитатель обобщает, что бусины расположены в определенном порядке, то есть цвета ритмично повторяются (красная сменяет синюю, и так далее). И все очень довольны: Мальвина – оттого, что любимые бусы целы, дети – оттого, что помогли.</i></p> <p>Таким образом, у детей формируется умение в простейших случаях видеть закономерность и составлять ряд закономерно чередующихся фигур, а также опыт самостоятельного открытия и эмоционального переживания радости открытия. Выполняемые действия детей тренируют мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение и аналогии. Развитие речи, инициативность, творческие способности.</p>	<p>его результат с заданным эталоном.</p> <p><u>Познавательные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> самостоятельно выделяет и формулирует познавательную цель; <input type="checkbox"/> осуществляет поиск и выделяет конкретную информацию с помощью учителя; <input type="checkbox"/> структурирует знания; <input type="checkbox"/> строит речевое высказывание в устной форме с помощью учителя. <input type="checkbox"/> умеет работать по предложенному учителем плану; <input type="checkbox"/> умеет слушать. <p><u>Коммуникативные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> обсуждает в ходе совместной деятельности возникающие проблемы, правила; <input type="checkbox"/> умеет договариваться; <input type="checkbox"/> поддерживает разговор на интересную для него тему; <input type="checkbox"/> строит простое речевое высказывание. <p><u>Личностные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> развитие личности; <input type="checkbox"/> умеет оценивать жизненные ситуации; <input type="checkbox"/> умеет ориентироваться на
---	---	---

			моральные нормы и их выполнение.
4.	<p><u>Предпосылки регулятивных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу; <input type="checkbox"/> умение контролировать свою деятельность по результату; <input type="checkbox"/> умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника. <p><u>Предпосылки познавательных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение выделять параметры объекта; <input type="checkbox"/> умение устанавливать взаимно-однозначные соответствия; <input type="checkbox"/> умение выделять существенные признаки; <input type="checkbox"/> умение устанавливать аналогии; <input type="checkbox"/> умение осуществлять классификацию и сериацию. <p><u>Предпосылки коммуникативных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> желательно эмоционально позитивное 	<p><i>«Включение нового знания в систему знаний и повторение»</i></p> <p>На этом этапе воспитатель предлагает игры, в которых новое знание используется совместно с изученными ранее, допускается практическая работа с карточками (рабочими тетрадями в группах старшего дошкольного возраста). Также педагог использует дополнительные задания на тренировку мыслительных операций и деятельностных способностей, задания развивающего типа, которые направлены на опережающую подготовку детей к последующим занятиям.</p> <p><i>Пример:</i> Мальвина рассказывает, что на гастроли артисты отправятся на поезде. Воспитатель подводит к тому, что стук колес поезда – это тоже ритм и предлагает детям воспроизвести этот звук: «чух-чух, чух-чух...», а затем изобразить этот ритм по-другому – движениями: хлопками и притопываниями. Дети выполняют ритмическую разминку: 2 притопа, 2 прихлопа и так далее. Мальвина убеждается, что действительно ритмичное звучание, выполненное детьми, очень похоже на стук колес поезда при движении. Пока дети выполняют упражнение, педагог разместил на мольберте изображение поезда с вагонами. И снова сказочный персонаж стоит перед проблемой размещения всех артистов и всего багажа в поезде. Педагог предлагает детям внимательно посмотреть на вагоны: «Вы что-нибудь заметили?» Дети рассказывают о том, что они увидели – на двух вагонах номера есть (определенное</p>	<p><u>Регулятивные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> переносит навыки построения внутреннего плана действий из игровой деятельности в учебную; <input type="checkbox"/> умеет прогнозировать результат и уровень усвоения знаний, его временных характеристик; <input type="checkbox"/> осваивает правила планирования, контроля способа решения; <input type="checkbox"/> умеет вносить необходимые дополнения и изменения в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата. <p><u>Познавательные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> находит ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и различную информацию; <input type="checkbox"/> пределяет основную и второстепенную информацию; <input type="checkbox"/> самостоятельно создаёт алгоритм деятельности при решении проблем творческого и поискового характера; <input type="checkbox"/> использует знаково-символические действия.

	<p>отношение к процессу сотрудничества;</p> <p><input type="checkbox"/> владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;</p> <p><input type="checkbox"/> ориентация на партнера по общению;</p> <p><input type="checkbox"/> умение слушать собеседника.</p> <p><u>Предпосылки личностных УУД:</u></p> <p><input type="checkbox"/> положительное отношение в себе и другим;</p> <p><input type="checkbox"/> умение выбирать;</p> <p><input type="checkbox"/> любознательность, интерес;</p> <p><input type="checkbox"/> способность к принятию собственных решений с опорой на свои знания и умения</p>	<p>количество точек) и они чередуются: одна точка, две точки (воспитатель поясняет, что в вагоне, на котором изображена одна точка, едет артист, а где две точки – его багаж), но остальные вагоны не пронумерованы и может возникнуть путаница). Чтобы избежать недоразумений, предлагает детям карточки (номера вагонов), на которых нужно нарисовать определенное количество точек, соблюдая ритм. Дети самостоятельно работают с карточками. Затем размещают «номера» вагонов, отмечая ритм нарисованных точек: одна, две, одна, две и так далее. Звучит гудок поезда, который готов к отправлению. Мальвина благодарит детей и дарит им бусинки-веселинки (смайлики).</p> <p>Таким образом, воспитатель организывает активный отдых детей, способствуя развитию воображения, координации движений. Посредством игр и упражнений у детей формируются умения в простейших случаях видеть закономерность и составлять ряд закономерно чередующихся фигур, развиваются внимание, воображение, логическое мышление, мелкая моторика рук, речь.</p>	<p><u>Коммуникативные:</u></p> <p><input type="checkbox"/> обсуждает в ходе совместной деятельности возникающие проблемы, правила;</p> <p><input type="checkbox"/> умеет договариваться;</p> <p><input type="checkbox"/> владеет способами управления поведением партнера: контролирует, корректирует, оценивает его действия;</p> <p><input type="checkbox"/> строит простое речевое высказывание;</p> <p><input type="checkbox"/> умеет с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;</p> <p><input type="checkbox"/> владеет монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.</p> <p><u>Личностные:</u></p> <p><input type="checkbox"/> развитие личности;</p> <p><input type="checkbox"/> понимает смысл понятий «добро», «терпение»;</p> <p><input type="checkbox"/> имеет оценивать жизненные ситуации и поступки героев художественных текстов с точки</p>
--	---	--	---

			<p>зрении общечеловеческих норм;</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> сформирован интерес (мотивация) к учению; <input type="checkbox"/> имеет внутреннюю позицию, адекватную мотивацию учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы.
5.	<p><u>Предпосылки регулятивных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение контролировать свою деятельность по результату; <input type="checkbox"/> умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника. <p><u>Предпосылки познавательных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умение устанавливать взаимно-однозначные соответствия; <input type="checkbox"/> умение выделять существенные признаки; <input type="checkbox"/> умение устанавливать аналогии. <p><u>Предпосылки коммуникативных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> желательно эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества; <input type="checkbox"/> ориентация на партнера по общению, <input type="checkbox"/> умение слушать 	<p>«Осмысление» (итог)</p> <p>В завершении воспитатель совместно с детьми фиксирует новое знание в устной речи и организует осмысление их деятельности на занятии с помощью вопросов: «Где были?», «Чем занимались?», «Кому помогли?»</p> <p><i>Пример: собрав вокруг себя детей, педагог раздает бусинки-веселинки, спрашивая, кому сегодня дети помогали, и в чем заключалась эта помощь. Почему смогли помочь (то есть, какие новые знания дали возможность помочь)?</i></p> <p>Таким образом, педагог восстанавливает в памяти детей то, что они делали, создает ситуацию успеха.</p>	<p><u>Регулятивные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> умеет проявлять инициативность и самостоятельность; <input type="checkbox"/> осваивает способы итогового, пошагового контроля по результату; <input type="checkbox"/> умеет соотнести способ действия и его результат с заданным эталоном. <p><u>Познавательные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> самостоятельно выделяет и формулирует познавательную цель; <input type="checkbox"/> умеет слушать; <input type="checkbox"/> находит ответы на вопросы, используя свой жизненный опыт и различную информацию; <input type="checkbox"/> определяет основную и второстепенную информацию. <p><u>Коммуникативные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> способен договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции, проявляет

	<p>собеседника.</p> <p><u>Предпосылки</u> <u>личностных УУД:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> положительное отношение в себе и другим; <input type="checkbox"/> любознательность, интерес; <input type="checkbox"/> способность к принятию собственных решений с опорой на свои знания и умения 		<p>доброжелательное внимание к окружающим;</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> поддержать разговор на интересную для него тему; <input type="checkbox"/> строит простое речевое высказывание. <p><u>Личностные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> развитие личности; <input type="checkbox"/> имеет внутреннюю позицию, адекватную мотивацию учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы; <input type="checkbox"/> умеет ориентироваться на моральные нормы и их выполнение.
--	---	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ №3

**Занимательные игры на развитие логического мышления
«Развивашки».****«Реши» слово»**

Цель. Закреплять умение решать примеры и составлять слова из букв по результату решения.

Ход игры. Детям раздаются карточки с изображением «буквенной решётки» слова и числовой нумерацией букв. Ниже написаны примеры с буквой. Ответ каждого примера соответствует местонахождению буквы в слове.

«Угадай фигуру»

Цель. Закреплять умение узнавать геометрические фигуры по их характерным признакам.

Ход игры. Воспитатель описывает характерные признаки геометрической фигуры, а дети должны её отгадать.

«Далеко — близко»

Цель. Закреплять умение различать пространственные отношения предметов относительно себя.

Ход игры. Воспитатель называет предметы, находящиеся в окружении детей, а дети говорят где они расположены словами «далеко — близко».

«Два влево, три вправо»

Цель. Закреплять умение ориентироваться на листе бумаги в клетку.

Ход игры. Детям раздаются тетрадные листы в клетку с «точкой отсчёта». Воспитатель говорит детям сколько и в каком направлении нужно прорисовать клеток. При правильном выполнении задания получается задуманная фигура (предмет).

«Высоко — низко»

Цель. Закреплять умение различать пространственные отношения предметов.

Ход игры. Воспитатель называет предметы, а дети называют их пространственные отношения словами «высоко — низко»

«Да — нет»

Цель. Закреплять знание характерных признаков внешнего вида фигуры, числа и умение задавать наводящие вопросы для угадывания задуманного объекта.

Ход игры. Воспитатель задумывает число или фигуру, а дети с помощью наводящих вопросов должны угадать задуманное. На вопросы воспитатель может отвечать только «да» или «нет»

«Рисуем цифрами»

Цель. Развивать образное мышление, воображение. Закреплять умение, опираясь на внешнее сходство, рисовать цифрами объект.

Ход игры. Воспитатель называет детям объект, который необходимо изобразить, а дети выполняют рисунок цифрами, опираясь на их внешнее сходство.

«Назови соседа»

Цель. Закреплять знание числового ряда и умение называть числа соседствующие с названным числом.

Ход игры. Воспитатель называет или показывает число, а дети называют числа соседствующие с этим числом в числовом ряду

«Исправь ошибку»

Цель. Развивать у детей внимание и память. Закреплять умение запоминать последовательность предметов в ряду и восстанавливать её после перестановки.

Ход игры. Воспитатель выстраивает ряд предметов или картинок и просит детей запомнить их последовательность. Затем воспитатель делает перестановку, а дети должны её заметить и исправить.

«Рисуем палочками»

Цель. Развивать образное мышление, воображение. Закреплять умение изображать предметы счётными палочками.

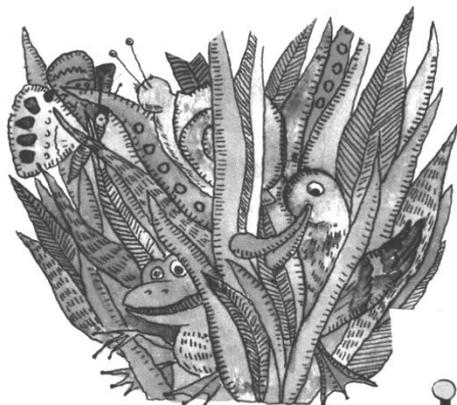
Ход игры. Воспитатель называет предмет, а дети изображают его с помощью счётных палочек

«Размышлялки»

Цель. Развивать воображение, логическое мышление, смекалку.

Ход игры. Воспитатель даёт задания детям со счётными палочками на развитие логического мышления, смекалки.

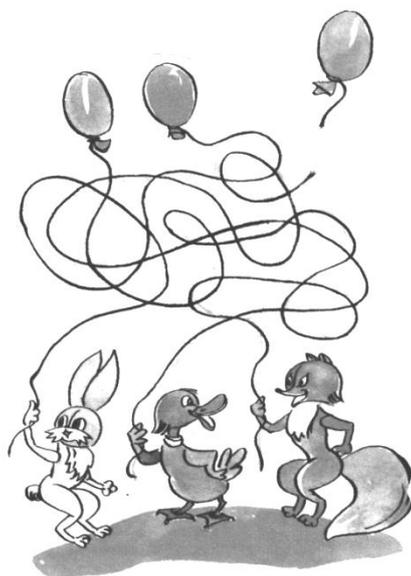
Подбор задач-шуток на основе юмористической картинки.



Кто прячется в траве?



Сколько различий в этих рисунках?



Чей шарик улетел?



ПРИЛОЖЕНИЕ №5

Занимательные игры с движением (физкультминутки).**«Математический ручеёк»**

Цель. Закреплять знание состава числа и умение составлять его из двух других чисел.

Ход игры. Дети разбирают числовые карточки от 0 до 10. Воспитатель с ребёнком создаёт «воротца с числом». Остальные дети разбиваются по парам так, чтобы сумма или разность их чисел составляла число в «воротцах».

«Покажи часть суток»

Цель. Закрепить знание частей суток и умение отождествлять их с действием.

Ход игры. Воспитатель называет часть суток, а дети изображают, что они делают в это время суток. (*Пример: утро — зарядка, ночь — сон, день — едят, вечер — уходят домой.*)

«Озвучь геометрическую фигуру»

Цель. Развивать внимание и закреплять знание геометрических фигур.

Ход игры. Воспитатель заранее договаривается с детьми о том, какие звуки они издадут при показе каждой геометрической фигуры. Затем воспитатель показывает фигуру, а дети её «озвучивают». (*Пример: круг — хлопки, квадрат — топание ногами, треугольник — цоканье языком, прямоугольник — показ «обезьянки», овал — звук «о» и так далее.*)

«Покажи фигуру»

Цель. Закреплять умение изображать геометрическую фигуру совместно с другими детьми, опираясь на её характерные особенности.

Ход игры. Воспитатель называет геометрическую фигуру, а дети, взявшись за руки, используя её характерные особенности, показывают фигуру.

«Покажи число»

Цель. Закреплять знание характерных особенностей числа и умение их изображать с помощью рук, ног, туловища. Развивать воображение и образное мышление.

Ход игры. Воспитатель называет число, а дети, с помощью рук, ног, туловища её изображают, используя характерные особенности числа

«Ты — мне, я — тебе»

Цель. Закреплять умение решать примеры.

Ход игры. Воспитатель кидает мяч ребёнку называя пример, а ребёнок кидает мяч обратно называя ответ.