

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

КАСАТКИНА НАДЕЖДА ВЛАДИМИРОВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ ВОЛЕВОГО КОМПОНЕНТА
ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
канд. биол. наук, доцент Вербианова О.М.

Дата защиты

Обучающийся
Касаткина Н.В.

Оценка

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЛЕВОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	
1.1. Понятие психологической готовности ребенка к обучению в школе.....	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика ребёнка 6-7 лет.....	13
1.3. Компоненты психологической готовности.....	15
1.4. Волевая готовность – как ведущий компонент психологической готовности к школе.....	19
1.5. Игра как средство развития произвольности детей дошкольного возраста.....	26
Выводы по главе 1.....	32
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ	
2.1. Организация и методы исследования.....	35
2.2. Результаты диагностики оценки произвольности действий.....	37
2.3. Организация игровой деятельности детей с целью развития произвольности, как компонента готовности к школьному обучению.....	43
2.4. Анализ результатов контрольного исследования.....	51
Выводы по главе 2.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

В настоящий момент актуальность проблемы подготовки ребенка к школьному обучению предопределяет много факторов. Поступление в школу – это важный и ответственный этап в жизни каждого будущего первоклассника, вступление в новое общество, где его ожидают новые права и обязательства, трудные отношения со взрослыми и одноклассниками. Психологическая готовность к школе – это готовность к усвоению специфической части культуры, включенной в содержание обучения, в форме учебной деятельности и заключается, прежде всего, в том, что к моменту поступления в школу у ребенка должны развиться те психологические качества, которые присущи первокласснику [19].

Приведенные слова Л.С. Выготского – быть готовым к школьному обучению, значит обобщать и разграничивать в соответствующих категориях предметы и явления окружающей действительности. На данный момент готовность ребенка к школьному обучению определяется его психическим развитием.

Одним из новообразований дошкольного детства является развитие воли и произвольности ребенка, которые позволяют ему целенаправленно и планомерно управлять своей деятельностью и поведением.

Произвольность – есть умение дошкольника выстраивать свое поведение и деятельность в соответствии с предлагаемыми нормами и правилами, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий» [23].

Специалист по психологии развития личности О.А. Карабанова определила эти понятия, как воля находящая отражение в возможности соподчинения мотивов, целеполагании и сохранении цели, способностях прилагать волевое усилие для ее сохранения [22].

Утверждение Е.Е. Сапоговой [51] заключалось в том, что произвольность в поведении ребенка проявляется не в преднамеренном заучивании стихотворения, не в способности преодолевать непосредственное желание, отказаться от привлекательного упражнения, или игры ради выполнения поручения взрослого, в оказании помощи маме, а в способности преодолеть страх (войти в темную комнату, в кабинет стоматолога, преодолеть боль, не заплакать при обиде, ушибе).

Так, к примеру, упрямство, настойчивость, навязчивые желания ребенка, которые являются очевидными проявлениями воли ребенка, могут вести к неконтролируемому, неуправляемому поведению. С другой стороны, выполнение инструкций взрослого, будучи одной из форм произвольного, опосредованного поведения, может не быть волевым, если мотив действий исходит не от самого ребенка, а навязывается извне.

Доктор психологических наук Е.Е. Сапогова отметила, что, несмотря на появление первых волевых усилий, поведение старшего дошкольника нельзя назвать волевым актом, так на оно импульсивно, непроизвольно. В ситуации противопоставления «хочу» и «надо» далеко не всегда воли ребенка достаточно, чтобы не последовать за непосредственным «хочу» [20].

Волевое действие направлено, как правило, на предмет внешнего мира на его достижение или преобразование, а произвольное действие направлено на человека, на средства овладения собственным поведением и показывает, что в реальной жизни проявления воли и произвольности в ряде случаев могут не совпадать. Большие задания пугают ребенка, поэтому он часто теряет уверенность в себе, сомневается в возможности достижения положительного результата.

Сравнивая волевое и произвольное поведение Е.О. Смирнова [50], отметила единство между ними в одной и той же направленности, которая заключается в преодолении побудительной силы ситуативных воздействий и стереотипных реакций, в становлении способности самостоятельно определять свои действия и управлять ими.

Выделяемые цели не всегда достаточно устойчивы и осознаны, удержание цели в значительной степени определяется трудностью задания, временного выполнения и собственно самого интереса [51].

Все вышеназванные исследователи едины в мысли, что воля и произвольность дошкольника являются главным условием для начала непрерывного обучения и входят в качестве волевого компонента структуры психологической готовности к школе [54].

В зарубежных и российских науках успешная учебная деятельность ребенка зависит от подготовленности их к школе. Синонимом готовности детей к обучению в школе является понятие «школьная зрелость», которая в психолого-педагогических источниках трактуется как достигнутый характерный уровень морфологического, функционального и умственного развития ребенка, который позволяет ему благополучно преодолевать препятствия, связанные с регулярным обучением, новым режимом дня в первом классе [13].

Как правило, формирование психологической готовности происходит в дошкольном учреждении или развивающем центре, где ведутся определенные занятия. В действительности дошкольный возраст традиционно рассматривался как стадия, на протяжении которого психологическое и индивидуальное развитие ребенка как бы «дозревает» до нужного уровня, который позволит ему неотъемлемо перейти к непрерывному школьному обучению [42].

Готовность к школе изучали многие ученые, педагоги и психологи: Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадрикова, Н.Г. Салмина, А.Л. Венгер, В.С. Мухина, Н.И. Гуткина, У.В. Ульенкова, А. Анастаси, И. Шванцара, Е.Е. Кравцова [38].

Взгляды были сведены к тому, что готовность ребенка к школьному обучению – это весьма ответственный, волнующий и очень важный шаг в жизни каждого дошкольника, который требует созревания психологических

процессов, и помимо всего, необходимого уровня знаний, умений и навыков для успешного обучения в первом классе [57].

Развитие волевой готовности к школе необходимо так, как при возникновении разных ситуаций и в режиме школьной жизни ребенок должен регулировать свои аффекты, а также уметь проявлять эмоциональную устойчивость.

Важного внимания требует и формирование волевой готовности будущего первоклассника, которого ждет насыщенная богатая деятельность, так как в дальнейшем от него потребуется делать не только то, что ему захочется, но и то, что от него потребует преподаватель, режим школы и школьная образовательная программа.

Одним из центральных вопросов воли является вопрос о мотивационной взаимосвязи тех конкретных волевых действий и поступков, на которые ребенок способен в важный период своей жизни – поступление в первый класс.

Советский психолог А.В. Запорожец говорил о том, что готовность к обучению в школе определяют ряд структурных компонентов личностного развития: мотивация, произвольность, способность к самоконтролю и несомненно регуляции психической деятельности [41].

На протяжении всего дошкольного детства совершенствуется волевая сфера ребенка и изменяется ее структура, что проявляется в стремлении к преодолению препятствий. Готовность ребенка к школе во многом определяется его личностной зрелостью, которую необходимо формировать с самого рождения ребенка. Развитие волевого характера в этом возрасте обуславливается изменением побуждения к поведению, и как следствие соподчинение им.

Проявление действий волевого характера, выдвигание на первый план оснований, которые являются для дошкольника наиболее важными, приводит к тому, что, пользуясь этими действиями и потребностями, ребенок усердно

добивается поставленной цели, не отвлекаясь на внимание окружающего общества.

Такие известные исследователи как А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Н.И. Гуткина, делали акцент на становление произвольного поведения, которое проявляется в умении подчиняться правилам и требованиям взрослого, умении управлять собой, своим поведением.

Именно, по их мнению, наиболее важным для психологической готовности дошкольников в первом классе считается именно этот компонент [15]. Накануне поступления в школу, важно диагностировать зрелость ребенка к школе, так как эти сведения необходимы для психолого-педагогического обеспечения развития всех компонентов психологической готовности к школе [60].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность педагогических условий организации сюжетно-ролевой игры с целью развития произвольности у детей 6-7 лет.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы определить:

– содержание и структуру понятия «психологическая готовность к школе»;

– особенности волевого развития ребёнка 6-7 лет;

– значимость произвольности в системе психологической готовности ребенка к школе;

– потенциал игровой деятельности в развитии произвольности детей дошкольного возраста;

– выявить необходимые педагогические условия для развития произвольности детей старшего дошкольного возраста.

2. На основе эмпирического этапа исследования изучить:

– особенности развития произвольности детей 6-7 лет в конкретной группе;

– спланировать и реализовать опытно-практическую работу по развитию произвольности у детей старшего дошкольного возраста в процессе организации сюжетно-ролевой игры;

– определить эффективность реализации педагогических условий организации сюжетно-ролевой игры детей 6-7 лет с целью развития произвольности, как ведущего компонента готовности к школьному обучению.

Объект исследования: произвольность, как значимый компонент психологической готовности детей к обучению в школе.

Предмет исследования: влияние специально организованной игровой деятельности на развитие произвольности детей 6-7 лет.

Рабочая гипотеза: предполагается, что развитие произвольного поведения у детей 6-7 лет в процессе сюжетно-ролевой игры будет эффективным, если будет обеспечено выполнение следующих педагогических условий:

- создание мотивации за счет привлекательной тематики игр с использованием новых ролей;

- усиление осознанности выполнения роли за счет наглядного моделирования сюжетно-ролевой игры и введения роли контролеров в отражаемой сфере деятельности.

Методы исследования:

- теоретические методы: анализ, синтез, сравнение и обобщения научных сведений по теме исследования;

- эксперимент;

- методы математической обработки данных.

Структура работы: курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

Глава 1. ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЛЕВОГО КОМПОНЕНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1. Понятие психологической готовности ребенка к обучению в школе

Психологическая готовность к школе – готовность к усвоению определенной части культуры, которая включена в содержание образования, в форме учебной деятельности и заключается, прежде всего, в том, что к моменту поступления в школу у ребенка должны сформироваться те психологические черты, которые присущи первокласснику. Именно их формирование возможно тогда, когда итогом развития ребенка в дошкольном детстве являются предпосылки этих черт.

В своих трудах Б.С. Волков и Н.В. Волкова под психологической готовностью к школьному образованию имели ввиду нужный и достаточный уровень психологического развития ребенка для изучения школьной программы в условиях обучения в коллективе одноклассников [7].

Многие исследователи, в том числе А. Анастаси, Й. Шванцар интерпретировали термин школьной зрелости как комплекс психических процессов, необходимых ребенку для успешного начала обучения в школе, овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими необходимыми для оптимального уровня школьной программы поведенческими характеристиками [12].

Готовность ребенка к регулярному школьному обучению («школьная зрелость», которая включает в себя: мотивационную, умственную, волевою, коммуникативную и речевую готовность) – это тот уровень морфологического, функционального и психического развития ребенка, при котором требования постоянного обучения не будут чрезмерными и не приведут к нарушению здоровья [2].

Психологическая готовность ребенка к обучению в школе – готовность к исследованию определенной части культуры, вписанная в содержание образования, в форме учебной деятельности и представляет собой глубокое структурно-системное образование, которое охватывает все стороны детской психики. Оно включает: личностно-мотивационную и волевую сферы, элементарные системы обобщенных знаний и представлений, некоторые учебные навыки, способности и др.

Чешский психолог Й. Шванцар сделал акцент на умственном, социальном и эмоциональном компоненте психологической готовности. Г. Витцлак немецкий психолог относил к компонентам явный уровень умственного развития, способности к концентрации, выносливость, определенные уровни потребностей к достижениям цели, развития интересов, развития способностей к обучению (обучаемости), а также социального поведения [59].

Определяя структуру психологической готовности к школьному обучению, российские психологи, прежде всего, исходили из того, что это механизм действий.

Советский психолог Л.И. Божович выделил несколько параметров психического развития ребенка, влияющие на успешность обучения в школе, это определение уровня мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и умственной сферы, указывающие на то, что психологическая готовность строится из определенного уровня развития мыслительной деятельности и познавательных интересов, готовности к беспрепятственному регулированию своей познавательной деятельности и к общественной точки зрения обучающегося [3].

По утверждению А.В. Запорожца психологическая готовность включает в себя: своеобразие мотивации личности ребенка, степень развития познавательной, аналитико-синтетической инициативности, степени сформированности механизмов недостаточной регуляции деятельности [18].

Обсуждая проблему готовности к школе, Д.Б. Эльконин, на первое место ставил предпосылки сформированности к образовательной деятельности. Наиболее главным постулатом он считал навык и умение ребенка разобраться в системе правил, а также слушать и выполнять инструкции взрослого, работать по образцу [63].

Делая главный упор на роль общения в развитии ребенка Е.Е. Кравцова выделила три сферы: отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе [26].

Советские психологи А.Л. Венгер, Л.А. Венгер считали, что школьная подготовленность – это мотивационная, личностная готовность, в которые входит: внутренняя позиция обучающегося, волевая готовность, умственная готовность, а также достаточный уровень зрительно-сенсорной координации [6].

В роли показателей психологической готовности Н.Г. Салмина [45], на первый план выдвинула: как одну из предпосылок учебной деятельности произвольность; уровень сформированности знаковой функции; индивидуальные качества, включающие особенности общения, сферы развития темперамента и др.

Обобщая вышеперечисленные точки зрения к числу основных составляющих частей психологической готовности к школьному образованию можно отнести психомоторную (функциональную), интеллектуальную, эмоционально-волевою, личностную (в том числе мотивационную), соматическая (коммуникативную) готовность [12].

Рассматривая готовность с точки зрения организации и содержания школьного образования, необходимо различать готовность к учению в специфических условия организации обучения в школе (к обучению в форме учебной деятельности, в отличие от обучения игре, в продуктивных видах деятельности) и готовность предметную, иными словами готовность к усвоению знаний и умений, установленных соответствующими разделами образовательной программы [1].

Работа ребенка в школе принимает форму учения, а учебная деятельность тогда, когда получение знаний становится видимой целью его активности, в тот момент ребенок начинает понимать, что выполняет те или иные действия для того, чтобы научиться чему-то малоизвестному.

Значимым расхождением учебной деятельности от других видов деятельности (игры, рисования, конструирования) является то, что ребенок (обучающийся) принимает учебную задачу и его внимание локализовано на способах ее решения.

Таким образом, основным содержанием понятия «психологическая готовность к обучению в школе» является «готовность к учебной деятельности (учению)» [34].

В содержание готовности В.Д. Шадрикова и Н.В. Нижегородцева выделили такие образовательные важные качества:

1. Личностно мотивационный. Главные качества определяют то или иное отношение к школе, учению, желание или нежелание принимать учебную задачу, выполнять задания педагога, т.е. обучаться.

2. Одобрение образовательной задачи – осознание задач, поставленных педагогом и надобность их исполнять, энтузиазм к удаче или желание уклониться от неудачи.

3. Представления о содержании деятельности и способах ее выполнения. Отображение уровня элементарных знаний и умений, которыми владеет ребенок к моменту обучения.

4. Информационный блок готовности включает качества, гарантирующие восприятие, переработку и сохранение всевозможной информации в ходе школьного образования.

5. Управление деятельностью. Качества делают возможным конструирование, наблюдение и анализ школьников самостоятельной деятельности, а также впечатлительность к обучающему воздействию [34].

При готовности к школе мало просто заниматься над усовершенствованием психологических процессов. Индивидуальные черты

ребенка начинают работать на снабжение усвоения школьных знаний и умений, становятся педагогически-главными только тогда, когда они обуславливаются по отношению к учебной деятельности и содержанию обучения.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика ребёнка 6-7 лет

Переход ребенка с дошкольного учреждения в школу ставит целый ряд задач перед психологами и педагогами в период работы с будущими первоклассниками:

- по возможности предоставить компенсацию возможных пробелов и увеличить школьную готовность, таким образом провести предотвращение школьного недоразвития;

- диагностировать уровень его готовности к школьному обучению и самостоятельное своеобразие его деятельности, общения, поведения, психических процессов, которые необходимо будет учесть в ходе обучения;

- продумать план и действие обучения, будущего первоклассника с учетом его индивидуальных ресурсов.

Сенсорное развитие старшего дошкольника представляет собой повышение качества его ориентировки во внешних свойствах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени.

Решение этих задач требует большого изучения психологических особенностей нынешних первоклассников, которые приходят в школу 6-7 лет с разным объемом знаний и умений, представляющим сочетание психологических новообразований предыдущего возрастного этапа – дошкольного детства [7].

Специфика возрастного периода 6-7 лет выражается в передовых переменах во всех сферах деятельности, начиная от совершенствования психофизиологических функций и оканчивая зарождением трудных личностных новообразований.

В развитии восприятия особую роль в старшем дошкольном возрасте можно отнести скачок от использования абстрактных образов к сенсорным эталонам – традиционным представлениям об основных разновидностях свойств и отношений. Перспективный ребенок к шестилетнему возрасту уже правильно может обследовать предметы, сопоставить их признаки с эталонными размерами, формами, цветами и др. [39].

Для мышления детей 6-7 лет присущи следующие уникальности, которая может использоваться в качестве диагностических признаков достижения ребенком готовности к обучению в школе, с точки зрения его умственного становления:

- ребенок решает мысленные задачи, представляя их условие, таким образом мышление становится вне ситуативным;
- освоение речи приводит к развитию рассуждения как способа решения мыслительных задач, возникает понимание причинности явлений;
- детские вопросы выступают признаком развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка;
- появляется малоизвестная пропорция умственной и практической деятельности, когда практические действия зарождаются на базе предварительного рассуждения, кроме всего возрастает систематичность мышления;
- экспериментирование возникает как средство, помогающее понять недоступные связи и отношения, применить имеющиеся знания, попробовать свои силы;
- складывается основа таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость.

Таким образом, в основе ориентации ребенка в старшем дошкольном возрасте лежит целостный образ [33].

К старшему дошкольному возрасту можно наблюдать интенсивное развитие способствующей к познанию мотивации, а непосредственная

впечатлительность ребенка снижается. Мгновенно старший дошкольник становится все более активным в исследовании новой информации [44].

По данным экспериментатора Н.И. Гуткиной семилетние дети имеют более высокий уровень развития произвольности (работа по образцу, сенсомоторная координация) в отличие с шестилетними, исходя из всего семилетние дети лучше готовы к школе по данному показателю готовности к школе [13].

Трудность шестилетнего ребенка будет заключаться в необходимом отсутствии уровня продуктивной деятельности, что затруднит этап принятия новых правил. Доминирование позиционной мотивации приводит к сложности формирования низшего уровня актуального развития для обучения в школе – внутренней позиции школьника. Образовательная организация в свою очередь предъявляет особые требования к будущему первокласснику [10].

Таким образом, у детей 6-7 лет по-разному будет формироваться учебная деятельность и будет разным их вхождение в условия школьного обучения, адаптация к нему.

1.3. Компоненты психологической готовности

Согласно мнению Е.Е. Кравцовой, готовность к учению в образовательной организации строится по явной степени развития мыслительной деятельности, познавательной заинтересованности, готовности к произвольному регулированию своей познавательной деятельности, к социальной позиции школьника [41].

Подобную концепцию разработал А.В. Запорожец и доказывал, что готовность к обучению в школе представляет собой обстоятельный механизм единых характеристик личности ребенка, включающая своеобразие ее мотивов, показатель развития познавательной, аналитико-синтетической

деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции [12].

Рассматривая фундаментальные способы психологической готовности к школе В.С. Мухина сделала упор на таких аспектах, как большой уровень волевого развития ребенка, наличие соподчинения мотивов, порыв ребенка стать школьником, справляться с любой серьезной работой, учиться, наличие индивидуальных особенностей, помогающих ребенку войти в команду одноклассников, отыскать свое место, относительная произвольность познавательных процессов и достаточный уровень развития познавательных процессов [31].

В качестве компонентов психологической готовности А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин считали: зарождение мотивов учения и развитие познавательных интересов [17].

Зарождение мотивов учения: мотивация учения – довольно сложный уровень действий, обусловленный множеством показателей и не только бездейственным повышением положительного расположения к учению, но и усложнением структуры целостной стимулирующей области индивидуальности.

В познавательных мотивах выделяют два компонента: широкие учебные мотивы, ориентированные на процесс обучения, на его суть и результат (это влияет на желания идти в школу, в стремлении перебороть трудности и барьеры, в совместной любознательности), и теоретико-познавательные, нацеленные на средство получения знаний.

Развитие познавательных интересов: задолго до поступления в школу у детей старшего дошкольного возраста появляется потребность во впечатлениях, которые приводят к познавательному определенному отношению действительности, и помогает проявить заинтересованность.

Внимание, как психологический процесс – сложный моральный признак, природа которого не до конца отчетливо ясна. Этой имеющейся информацией занимались многие исследователи (М.Ф. Беляев, Л.И. Божович,

Б.Г. Ананьев), которые рассматривали познавательную деятельность как одну из систем отражения действительности [25].

Умственная готовность к обучению в школе связана с развитием мыслительных операций – умение сравнивать объекты, универсализировать, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У детей должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность.

Большая часть исследователей считают, что именно умственная готовность является важным составляющим элементом психологической готовности к школе, а ядро ее – это обучение дошкольников навыкам чтения, счета и письма. Это мнение и оказывается поводом большинства просчетов при подготовке дошкольников к школе [35].

На самом деле интеллектуальная (умственная) готовность не рассчитана на наличие у ребенка явных каких-то выработанных умений или знаний (например, чтения), хотя, конечно, определенные умения должны быть у ребенка. Однако главное – это у ребенка присутствие более высокого психологического процесса, которое гарантирует вольное регулирование психологических процессов, считать, решать задачи «про себя», дает шанс ребенку читать, другими словами все воспроизводить на уровне произвольного поведения [58].

Основной точкой зрения является умственное развитие пространственных представлений и образного мышления. Эта характерная черта является основой для детей написания букв, правил сложения и вычитания, а также других многих точек зрения содержания учебной образовательной деятельности в первом классе.

Навык освоение ряда связанных признаков одновременно складывается к началу школьного обучения, однако важна она кардинально для уяснения учебного содержания.

Иной признак умственного развития ребенка – мастерски ориентироваться на систему признаков, данные параметры предоставляет возможность посмотреть, сколько признаков может вместе исходя из всего ребенок принимать при выполнении иных или тех заданий.

При этом одной из характеристик умственных способностей является развитие знаково-символической функции, которая необходима для усвоения понятий числа, звукобуквенных связей, вообще любого абстрактного содержания. Это умение, так же, как и предыдущее, только начинает формироваться в начальных классах.

И взаимосвязано это название с тем, что для отчетливого уровня развития детям желательно понять материальность очевидных знаков (рисунки, чертежи, буквы или цифры), которые как бы преобразовывают настоящие предметы. Нужно пояснить ребенку, что для того, чтобы посчитать, сколько машинок в гараже, не обязательно перебирать сами машинки, а можно обозначить их палочками и посчитать эти палочки, выступающие в качестве машинок.

Для разрешения более сложной задачи можно дать детям предпочтение спроектировать чертеж, который мог бы показать условие задачи и решить на основе ее данного графического изображения [61].

Мало-помалу такие рисунки – чертежи становятся все более условными, потому что дети, запоминая эту технологию, все же могут уже как бы нарисовать данные обозначения (схемы, палочки) в уме, в осознании, то есть у них возникает «знаковая функция сознания».

В общем группа показателей умственного развития устанавливает не только собственные мыслительные операции, которыми обладает ребенок, но и то, насколько он самостоятельно великолепно может использовать для решения различных учебных задач.

Как правило, только очень малое число будущих первоклассников справляется с диагностируемыми упражнениями, требующими развития

символично-знаковой функции. Дети, демонстрирующие это, однозначно, являются более подготовленными к усвоению образовательной программы.

Помимо всего с умственным развитием связано и развитие речи ребенка. В 6-7 лет ребенок старшего дошкольного возраста обязан не только уметь излагать сложные высказывания, а также познавать ценность всевозможных грамматических структур, которые разъясняются на занятиях.

1.4. Волевая готовность – как ведущий компонент психологической готовности к школе

В старшем дошкольном возрасте наблюдается переход от регулирования внешнего поведения к управлению внутреннему своими действиями, иначе происходит произвольное развитие.

Добровольность, согласно Л.С. Выготскому – это умение охватить свою внешнюю и внутреннюю деятельность. В старшем дошкольном возрасте облик произвольности начинают принимать не только умственное развитие, но и его поступки, протекающее во внутреннем плане: восприятия, память, внимание, воображение. К 6-7 годам так же создается произвольность в сфере контактирования со взрослыми [9].

Ведущая роль отводится волевой готовности детей к школе. О авторитетности этой составной части в подготовке детей к школе писали Е.О. Смирнова [37], Е.Е. Кравцова [20], Н.Г. Салмина [39], Д.Б. Эльконин [36].

К 6-ти годам у ребенка осуществляется формирование ключевого свойства волевого поведения, что проявляется в последующих умениях: задаться целью; принять решение; запланировать программу действий; исполнить намеченный план; проявить усилие в случае возникновения препятствий; проанализировать результат собственных намерений [24].

В старшем дошкольном возрасте произвольное свойство начинает обретать не только в поведении ребенка, но и в его психических процессах,

перетекающие во план внутренний: внимание, память, воображение. Существенно устойчивость внимания в умственной сфере увеличивается.

В данном возрасте ребенок осознает необходимость и обязательность правил общественного поведения и подчиняет им все собственные поступки. Начиная с этого возраста, дети способны сохранять сосредоточенность на собственных действиях, которые обретают для них умственно значимый интерес (ребусы, шарады, упражнения учебного типа и др.).

К 6-7 годам в свою очередь выстраивается произвольность в поле зрения общения со взрослыми. Исследуя этот вопрос (в том числе с помощью методики «Запрещенные слова»), Е.Е. Кравцова выявила, что дети даже одного и того же года дифференцируются состоянием определенности беспрепятственности в коммуникации [41].

Важной частью дошкольного возраста является и тот факт, что перед ребенком 6-7 лет может быть поставлена цель, направленная на запоминание явного материала. Существование такой возможности связано с тем, что старший дошкольник начинает использовать различные приемы запоминания: повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала [40].

Следовательно, к 6-7 годам система памяти претерпевает немаловажные изменения, взаимосвязанные со значительным развитием произвольных форм заучивания и вспоминания.

Возникновение произвольности в творческой фантазии помогает, чтобы оно становилось управляемым, приобретало самостоятельность, отделяясь от практической деятельности.

Параметром произвольности общения служит понятия просьбы и задания взрослого, поступать по заданной схеме, искусство принятия.

Все это указывает на то, том, что к семи годам психические процессы, поведение, приобретают специфические особенности, которые позволят детям легче адаптироваться к школьной жизни: исполнять правила и

требования взрослого; запоминать и производить необходимые материалы; быть внимательным во время образовательного процесса.

Дети старшего дошкольного возраста могут удерживать компонент общения и принимать взрослого как соучастника совместной деятельности и источник правил.

Важной особенностью произвольного действия является его осознанность. Неуправляемость и импульсивность поведения дошкольников объясняется, как правило, его неосознанностью – дети не знают и не осознают, что они делают, не замечают. Без осознания своих действий контролировать их и управлять невозможно.

Поэтому главный и первый шаг в воспитании произвольного поведения дошкольников должен заключаться в формировании осознанности их действий [50, с. 86]. Л.С. Выготский, утверждал, что становление произвольности – одна из важнейших особенностей дошкольного возраста, связанная с развитием высших психических функций и развитием знаковой функции сознания [11, с. 150–151].

Произвольные действия появляются у человека с течением времени. Они развиваются на основе непроизвольных действий и движений. Простейшими из непроизвольных движений являются рефлекторные, к примеру, сужение и расширение зрачка, мигание, глотание, чихание. К непроизвольному типу поведения относятся также импульсивные действия, неосознанные, не подчиненные общей цели, например, на шум за окном, на нужный предмет. Отличительной особенностью волевого поведения является то, что человек внутренне переживает состояние «я должен», а не «я хочу» [47].

Еще одной важной характеристикой произвольного поведения считается то, что оно проявляется при преодолении препятствий – внутренних или внешних. Первостепенную роль в преодолении затруднений на пути к достижению цели играет осознание своего долга как личности и значения.

Чем цель для человека более значима, тем большее количество препятствий и лишений он готов преодолеть. Однако одного лишь понимания значимости выполняемого действия или его соответствия моральным принципам недостаточно, чтобы заставить человека бороться с трудностями. На примере чувства долга – хорошо видно. Чувство долга является выражением того, что требования морали были приняты, усвоены, и стали достоянием личности.

Чтобы понимание породило стремление, подавляющее и подчиняющее себе многие другие желания, оно должно подкрепляться острыми переживаниями, внутренней необходимостью так поступить. После этого чувство долга становится внутренним побуждением, внутренним стремлением человека к нравственному поведению в любой ситуации, когда возникает борьба между общественными интересами и эгоистическими устремлениями [30, с. 67–70].

Сознательному, волевому произвольному действию противостоит действие вынужденное, навязанное, независимое от самого субъекта, так считала Е.О. Смирнова [43, с. 358]. К таким действиям можно отнести многочисленные условные и безусловные рефлексy, органические реакции, подсознательные влечения, то есть все действия, источник которых не зависит от него и лежит вне сознания субъекта.

Эти действия во всех случаях являются независимыми, вынужденными, от самого субъекта и не требующими участия сознания. Итак, понимание воли и произвольности, как сознательной саморегуляции поведения выдвигает на первый план проблему опосредованности поведения и средств овладения собой.

Волевое действие является всегда инициативным: его побуждение должно всегда исходить от самого ребенка. Произвольное действие всегда является опосредованным, и его формирование требует введения определенных средств, которые впоследствии будут сознательно использоваться самим ребенком.

Произвольность поддается обучению, тренировке, которое заключается в усвоении средств овладения своим поведением. Воля такой тренировке не поддается. Ее формирование происходит в совместной жизнедеятельности со взрослым, направленной на воспитание устойчивых мотивов и действий.

Задача и цель произвольного действия могут задаваться извне, взрослым, и лишь не приниматься или приниматься ребенком. Волевое действие может быть непосредственным, т.е. осуществляться по сильному непосредственному побуждению.

Произвольность как психическая функция, всегда имеет элементарные формы и предпосылки своего развития на предыдущем этапе, а потому, провести жесткий водораздел между наличием и отсутствием произвольности и воли нельзя. Однако в раннем онтогенезе этот процесс осуществляется не в индивидуальной жизни ребенка. Поэтому в дошкольном возрасте рассматривать произвольность и волю изолированного ребенка нельзя.

На каждом этапе возрастного развития взрослый открывает перед детьми новые деятельностные аспекты, которые становятся его новыми средствами овладения поведением и мотивами.

Этапы и уровни развития волевого и произвольного поведения определяются специфическим для каждого возраста содержанием мотивов деятельности ребенка и формами опосредования его поведения в совместной жизнедеятельности со взрослым [28, с. 85].

Периоды становления произвольного поведения:

- появление первых движений младенца, направленных на предмет;
- становление регуляционной функции речи;
- превращение речи из интер- в интрапсихическую функцию;
- выделение и осознание правила, как средства овладения своим поведением;
- осознание своего поведения.

В организации волевых действий определенную роль играет вторая сигнальная система, выполняющая регулирующую функцию. Волевые действия появляются на основе речевых сигналов, т.е. вызвано либо словесными указаниями, исходящими от других, либо словами, произносимыми самим человеком во внутренней речи, когда решение принимает он сам. Слово не только «пусковой сигнал» для волевого действия, оно направляет и регулирует протекание волевого акта. Обдумывание и формирование цели и способов её осуществления, оценка результатов – всё происходит в речевой форме, т.е. произвольность поведения служит значимым звеном волевой готовности к школе. Это заключение подтверждает и эксперимент, проведенный Д.Б. Элькониным, применяющий методику «Графический диктант» [13].

Методика (см. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста, 1988, с. 126–128) дает шанс с точностью определить, как ребенок выполнит задание экспериментатора, которое предлагается ему в устной форме, и возможность самому проделать запрашиваемое задание по зрительно усваемому образцу и осуществлялась следующим образом.

Всем детям выдавался тетрадный лист в клетку, в правом верхнем углу которого фиксировалась фамилия и имя диагностируемого, и помимо всего дата проверки обследования. С левой стороны каждого листа, на расстоянии 4 клеток от левого края, ставились три точки одна под другой (расстояние между ними по вертикали 7 клеток).

Первая инструкция предполагала: экспериментатор оповещал о том, что сейчас ребенок будет учиться рисовать разные узоры, но постараться заранее, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого стоит придерживаться основного пункта – внимательно слушать взрослого, воспроизводящий в какую сторону и на сколько клеточек провести линию. Проводить нужно только те линии, которые надиктовывал взрослый. Важным компонентом задачи, являлось то, что каждую новую линию начинать нужно там, где кончилась предыдущая, не отрывая карандаша от

бумаги. Для этого с детьми лучше повторить, где правая рука, а где левая. Итак, когда экспериментатор говорил, что надо провести линию направо, ребенок проводил (на доске, заранее расчерченной на клетки, проводится линия слева направо длиной в одну клетку). Это проведена линия на одну клетку вправо. А теперь, не отрывая руки, нужно провести линию на две клетки вверх, а теперь – на три клетки направо (слова сопровождаются вычерчиванием линий на доске). С самого начала ребенок под диктовку чертит линии по клеточкам, а в итоге должен получиться узор. Далее предлагается продолжать рисовать получившийся узор самостоятельно до конца страницы. Предполагалось, что если у ребенка сформирована психологическая готовность к школьному обучению, то он сможет справиться с заданием вопреки своему непосредственному желанию прекратить это не слишком интересное упражнение.

Управление собственным поведением приобретало особое «внутреннее устройство» и становилось предметом понимания ребенка. Случайно управляемым становится поведение в полной мере, поступки ребенка, а не исключительно совокупность действий.

В начале поведение ребенка опосредуется целыми образами, заданными в определенной форме поведения другого человека, а затем все более и более обобщенными образами, выступающими в форме словесно формулируемого правила и нормы [62]. Данный «механизм» поведения характеризуется наивысочайшей формой произвольности, возможную в дошкольном возрасте.

За выполнением правил лежит система отношений между взрослым и ребенком, так считал Д.Б. Эльконин. Правила сначала выполнялись лишь под четким руководством взрослого, затем с опорой на предмет, замещающий взрослого, и, наконец, правило, заданное взрослым – педагогом, становится внутренним регулятором действия ребенка.

Поступающий в первый класс, по мнению С. Штребела, А. Керна, Я. Йирасека, должен обладать набором определенных признаков школьника:

быть зрелым в умственном, эмоциональном и коммуникативном отношениях. К умственной области экспериментаторы относят способность ребенка к дифференцированному восприятию, произвольному вниманию, аналитическому мышлению и т.д. [32, с. 25–27].

О.Б. Конева, говорила, что произвольность поступков может проявляться в разных формах: умение самостоятельно и последовательно выполнять действия; умение воспроизводить наглядный образец; умение действовать по устной инструкции взрослого; умение подчинить свои действия правилу [25].

Общественная зрелость связана с необходимостью ребенка в общении с детьми, возможностью удовлетворять интересы детских объединений, а также со способностью взять на себя социальную роль школьника в общественной ситуации школьного обучения, а под эмоциональной зрелостью подразумевается эмоциональная стабильность и практически полное отсутствие импульсивных реакций дошкольника.

Проблема исследования развития волевой регуляции в дошкольном возрасте и ее роли в формировании психологической готовности детей к школе имеет важное значение для педагогической психологии, в свою очередь определившее необходимость его изучения.

Проанализировав литературные источники, можно сказать, о том, что психологическая готовность – это сложное комплексное образование, которое позволит ребенку успешно усвоить школьную программу.

1.5. Игра как средство развития произвольности детей дошкольного возраста

На развитие произвольности поведения ребёнка оказывают влияние все виды деятельности, но ведущее место принадлежит игре, еще лучше, если это игра с правилами. Каждая игра, даже самая простая, имеет определенные правила, регулирующие действия детей старшего дошкольного

возраста (Л.С. Выготский; Д.Б. Эльконин; Е.О. Смирнова) [8; 52; 64; 13]. Через конкретные правила дети учатся контролировать свои желания, регулировать поведение (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) [62; 13].

Сознательно действуя по правилам, дети учатся ограничивать себя в чрезмерной активности, развивается осознанность ситуативности поведения. В игре дети находятся в интересной совместной деятельности, где подчиняются игровым правилам. Эти правила дают развитие своеобразным действиям ребенка. Как это происходит? Сначала дети следят друг за другом, контролируют, как другие соблюдают правила игры, а затем стараются следить и за своим поведением. Сначала за поведением в игре. Постепенно это переходит на жизненные поступки, на поведение в целом [21].

Особое значение для развития произвольности у детей имеют подвижные игры с правилами. Правила в этих играх создают для ребёнка известные нормы действия, определяют, что надо делать и что делать нельзя.

Правила игры являются внешним требованием. Дети должны научиться пользоваться этими правилами, подчиняться им – только при этих условиях может состояться игра [14].

Произвольное поведение рождается в ролевой игре в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку, поскольку коллектив в этом случае корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно. «Функция контроля еще очень слаба, – пишет Д.Б. Эльконин, – и часто еще требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость этой рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь рождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения» [16]. Из этой идеи о генезе произвольности не ясно какого уровня развития должна достичь последняя к переходному периоду от дошкольного к младшему школьному возрасту, то есть к моменту поступления ребенка в школу. А ведь несомненно, что

процесс школьного обучения с самых первых шагов опирается на некий уровень развития произвольного поведения. Анализируя предпосылки, необходимые для успешного овладения учебной деятельностью, Д.Б. Эльконин и его сотрудники выделили следующие параметры:

- умение детей сознательно подчинить свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;
- умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Характерным видом игровой деятельности дошкольника является сюжетно-ролевая игра, которая возникает на границе раннего и дошкольного возраста и достигает своего расцвета в середине дошкольного детства.

По определению Н.А. Бойченко, «сюжетно-ролевая игра – воспроизведение детьми действий взрослых и отношений между ними» [4].

По мнению Л.А. Венгера – «сюжетно-ролевая игра - образная игра по определенному замыслу детей, который раскрывается через соответствующие события (сюжет) и разыгрывание детьми» [5].

Структурными компонентами сюжетно-ролевой игры является роль, сюжет, содержание, правила, игровые действия, ролевые и реальные отношения, игровые предметы и предметы-заменители.

Рассмотрим вопрос о значении сюжетно-ролевой игры в развитии произвольности дошкольников.

Ролевое поведение регулируется правилами, образующими центральное ядро роли, и без соблюдения, которых игра не происходит. Ребенок действует не так, как ему захочется, а так, как требуется в соответствии с его ролью и игровой ситуацией. Выполняя роль, он сдерживает свои желания, борется с ними, выражает моральные оценки.

В работе З.В. Мануйленко изучалась способность дошкольников длительно сохранять заданную позу, не изменяя ее и удерживая как можно дольше. В одной из серий опытов ребенок должен был удерживать определенную позу по заданию взрослого, в другой – выполняя роль часового, охраняющего фабрику, оказалось, что выполнение этого трудного для дошкольника задания значительно эффективнее происходит в игре. Как отмечает З.В. Мануйленко, в игре благодаря принятой роли часового сохранение позы становится содержанием поведения дошкольника. Образ поведения другого человека выступает для ребенка как регулятор его собственного поведения. Характерно, что наибольшая зависимость от условий деятельности наблюдается у детей 4-5 лет: в условиях игры время удержания позы увеличивается у них в 4-5 раз. У младших (3-4 года) и у старших (6-7 лет) дошкольников это время оказалось относительно независимым от условий, при этом у малышей оно не превышало 1 мин, а у старших достигало 15 мин. Это может свидетельствовать о неодинаковой значимости игровых мотивов на разных этапах дошкольного детства [55].

Рассматривая формирование произвольного поведения с точки зрения развития аффективно-потребностной сферы, Л.С. Выготский писал: «Ребенок действует в игре по линии наименьшего сопротивления, т. е. он делает то, что ему больше всего хочется. В то же время он учится действовать по линии наибольшего сопротивления: подчиняясь правилам, дети отказываются от того, что им хочется, так как подчинение правилам и отказ от действия по непосредственному импульсу в игре есть путь к максимальному удовольствию» [10, с. 62–76].

Итак, чтобы было удовлетворено основное желание ребенка – действовать как взрослый, ему необходимо подчинить свое поведение правилам, содержащимся в роли. Выполнение правила есть средство реализации обобщенных аффектов ребенка.

Сюжетно-ролевая игровая деятельность влияет на формирование произвольности поведения и всех психических процессов - от элементарных

до самых сложных. Дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают в условиях игры, чем по прямому заданию взрослого [27].

Сюжетно-ролевая игра влияет на формирование произвольности психических процессов. Так, в игре у детей начинает развиваться произвольное внимание и произвольная память. В условиях игры дети сосредотачиваются лучше, запоминают больше, чем в условиях лабораторных опытов. Сознательная цель (сосредоточить внимание, запомнить и припомнить) выделяется для ребенка раньше и легче всего в игре. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета. Если ребенок не хочет быть внимательным к тому, что требует от него предстоящая игровая ситуация, если не запоминает условий игры, то он просто изгоняется сверстниками. Потребность в общении, в эмоциональном поощрении вынуждает ребенка к целенаправленному сосредоточению и запоминанию [27].

В исследовании Е.А. Бугрименко было показано, что усвоение контрольно-оценочных отношений между дошкольниками значительно эффективнее происходит в ролевой игре (использовалась игра «в фабрику игрушек»). Лишь после такого усвоения возможен перенос этих отношений в неигровую продуктивную деятельность [55].

Столь убедительные данные, доказывающие положительное влияние игры на разные формы произвольности дошкольников, заставляют поставить вопросы.

По мнению Е.О. Смирновой, сюжетно-ролевая игра является как раз той деятельностью, которая создает оптимальные условия для развития этих важнейших сфер психической жизни, потому она и является наиболее эффективным средством формирования и волевого и произвольного поведения в дошкольном возрасте [53].

Для развития произвольности, в частности важного ее компонента произвольного внимания, считала О.А. Степанова, необходимо вызвать у

ребенка эмоциональный интерес к своей деятельности. Детям еще трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе эмоционально окрашенной игры они могут достаточно долго оставаться внимательными [56].

Итак, сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте играет важную роль и является средством развития произвольности у старших дошкольников. Сюжетно-ролевая игра дает возможность с одной стороны, поступать согласно собственным намерениям, а с другой подчиняться определенным законам, нормам, правилам, т.е. строить произвольное поведение.

Таким образом, на основании анализа научной литературы были выделены следующие приемы развития произвольности в игре:

- введение роли;
- введение сюжета;
- введение правил;
- эмоциональный интерес к своей деятельности;
- объективация своих действий, способствующая их осознанию;
- контроль соблюдения правил игры со стороны воспитателя, ориентировка детей на осуществление игрового действия;
- взаимоконтроль детей за игровыми действиями друг друга.

В старшем дошкольном возрасте основным приемом является введение правил, причем от 5 к 7 годам эти правила постепенно становятся все более сложными.

Выводы по главе 1

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что нравственно-волевая подготовка детей к школьному обучению осуществляется в ходе образовательной деятельности (игровой, изобразительной, физкультурной, познавательной, трудовой, и др.) и в итоге определяется компетентной деятельностью педагога, знанием психологии дошкольника, рассмотрением его возрастного и индивидуального своеобразия, от развивающей предметной среды, от правильного систематического руководства взаимоотношениями детей, от ясной организации и проведения разнообразных игр, от формирования активного участия родителей в различных мероприятиях.

Если следовать всем вышесказанным требованиям, то нравственно-волевая подготовка детей к обучению в школьном обучении будет продуктивна.

В психолого-педагогических источниках указывается, что подготовке детей к обучению в школе способствует личностное желание, нравственно-волевая готовность, предполагающая умственную, нравственную, физическую, эстетическую готовность и интеллектуальную готовность.

Не до конца изучены приемы, средства и условия формирования нравственно-волевых качеств индивидуальности ребенка дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Многими исследователями личностные качества воспринимаются как совместные рекомендации регулирования собственного труда: характер и расположение.

Психолого-педагогические возрастные свойства личности – это устойчивые качества самостоятельного способа регуляции поведения и отражения действительности.

Нравственно-волевая подготовка – это систематические свойства личности, большая степень которых описывается стремлением к решению

задач деятельности без помощи со стороны других лиц, умением поставить четкую цель деятельности, осуществить элементарное проектирование по адекватной поставленной цели, реализовать задуманное и получить результат, а также способность проявить инициативу и творчество в решении зарождающихся целей.

Таким образом принимая во внимание своеобразие детей в дошкольном возрасте можно отметить составляющие черты нравственно-волевой подготовки детей к обучению в школе на базе сюжетно-ролевых игр и продуктивной деятельности, физического и эстетического воспитания.

Это предопределило задачу исследования – теоретическое изучение содержательных аспектов компонентов психологической готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе, а также способы их диагностического обследования.

В ходе написания курсового исследования рассмотрены ряд задач:

- на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы определить содержание и структуру понятия «психологическая готовность к школе»;
- выявить особенности развития ребёнка 6-7 лет;
- изучить волевою готовность – как ведущий компонент психологической готовности к школе;
- изучить методики диагностики волевых действий детей старшего дошкольного возраста.

Изучена специальная литература, публикации, статьи, учебники и методические пособия.

Резюмируя вышеизложенное, хочется отметить становление независимости – главным условием. Никакое последовательное обучение и воспитание невозможно, если дошкольник не владеет собой, а действует только под влиянием конкретных действий, не умея подчинить свои действия указаниям педагога и родителей, и конечно же требованиям образовательной программы обучения.

Таким образом, нравственно-волевая подготовка детей к школьному обучению способствует становлению в целом его личности.

В дошкольном возрасте у детей возникают волевые качества и случайные манипуляции, играющие в личностном развитии доминирующую роль.

В различных видах деятельности дети начинают выделять задачи, подчиняя им свои действия, такое развитие настойчивости требует анализа возможностей ее проявления для разработки способа педагогического влияния, нацеленное на продуктивное развитие у дошкольников целеустремленного поведения.

Разумеется, беспрепятственность и независимость у детей начинает только развиваться.

Они на этом этапе только пытаются самостоятельно от других понимать и определять свои действия, но, если это делают с помощью родителей и педагогов что-то не слишком привлекательное для них в данный момент ради какой-то другой, более значимой цели, это уже явный признак того, что у них появляется волевое поведение. Это значимый шаг в развитии произвольности и воли дошкольника.

Задача взрослых не в том, чтобы преодолевать стремления ребенка или ломать, а в том, чтобы он смог почувствовать собственные желания и удержать их вопреки ситуативным обстоятельствам.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Организация и методы исследования

Диагностика оценки произвольности внутренних действий проводилась в подготовительной группе одного из центров дополнительного образования «Центр творчества и развития», Красноярского края. Было обследовано 21 ребенок, посещающие детские сады, в возрасте 6-7 лет. При диагностике использовалась авторская методика «Диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской [29], направленная на установление уровня сформированности произвольности, а именно на умения действовать по инструкции взрослого, удерживать правила по ходу выполнения задания, а также осуществлять действия с ориентацией на правила выполнения задания. Согласно методике, ребенок должен соединить фигурки карандашом по заданию взрослого, при этом соблюдая правила, в течение 10 минут.

Вначале проводилась тренировка под диктовку, а после дети приступили к выполнению задания.

Полное описание процедуры проведения диагностики представлено в Приложении А.

Во время диктанта детям оказывалась такая помощь и поддержка, как:

1. Поддерживание в ситуации неуверенности, при замедлении темпа работы.
2. Просили повторить правила при неправильном соединении фигур, в крайнем случае педагог повторял инструкцию, если ребенок повторить ее не мог.

Оценка и определение уровня проверяемых действий определялось по количественному критерию, за каждое правильное соединение давалось по два балла. Максимальная оценка по любой серии – 24 балла (при переводе в условный 4 б.), по всему заданию – 72 балла (при переводе в условный 14 б.) На основе баллов определялся уровень развития произвольности внутренних действий (см. таблица 1).

Таблица 1

Перевод баллов по методике «Диктант»

Условные баллы	Полученные баллы
4	0
5	1
6	от 2 до 6
7	от 7 до 15
8	от 16 до 22
9	от 23 до 26
10	от 27 до 41
11	от 42 до 44
12	от 45 до 47
13	от 48 до 55
14	от 56 до 72

На основании баллов определялся уровень развития произвольности внутренних действий (таблица 2).

Таблица 2

Оценка уровня развития произвольности по методике «Диктант»

Уровень выполнения	«Диктант» Л.А. Венгера
1	0-4
2	5-9
3	10-12
4	13-14

Качественная оценка определялась по параметрам:

- структура деятельности, ориентировка: время усвоения правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане; срок и устойчивость удержания правил по ходу выполнения диктанта;

- исполнение: правильность соединения фигурок на листе бумаги карандашом;

- контроль: замечает ли и может ли самостоятельно или с помощью исправить ошибки.

Если ребенок плохо справился с этим вариантом диктанта, нужно проверить предположение о том, что он не может действовать по правилу, удерживать это правило в памяти. С этой целью может быть предложен цветовой диктант (где правило представлено наглядно) и методика «Паровозы».

2.2. Результаты диагностики оценки произвольности внутренних действий

Диагностика проводилась групповым методом. В исследовании приняло участие 21 ребенок. Во время диагностики часть детей спокойно, сосредоточенно выполняли задание, у других детей отсутствовала усидчивость, и как следствие это отразилось на результате работы.

Обобщенные результаты диагностики оценки произвольности внутренних действий в подготовительной группе представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики оценки произвольности действий

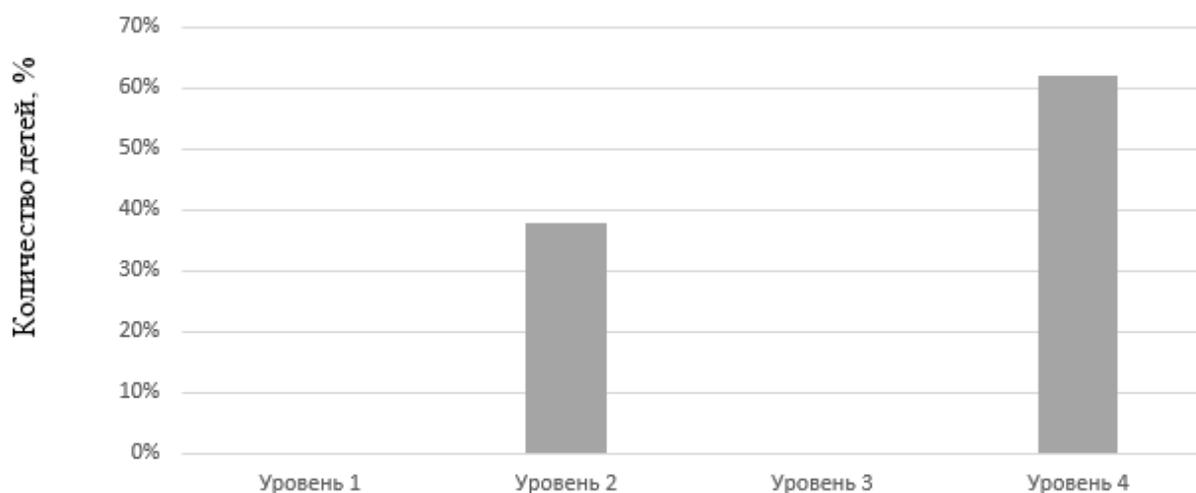
№	Имя исследуемого	Количество условных баллов за выполненное задание	Уровень развития произвольности внутренних действий
1.	Е.	14 б.	4
2.	А.	7 б.	2

3.	В.	14 б.	4
4.	А.	14 б.	4
5.	А.	14 б.	4
6.	П.	14 б.	4
7.	И.	9 б.	2
8.	С.	7 б.	2
9.	А.	14 б.	4
10.	Н.	13 б.	4
11.	В.	7 б.	2
12.	И.	7 б.	2
13.	Е.	7 б.	2
14.	И.	7 б.	2
15.	С.	14б.	4
16.	Т.	14 б.	4
17.	А.	14 б.	4
18.	В.	7 б.	2
19.	П.	14 б.	4
20.	К.	14 б.	4
21.	В.	14 б.	4

Анализ диагностики осуществлялся по двум критериям: количественной и качественной.

Итоги количественной оценки проделанной деятельности показало, что с диктантом справились 62% детей – это 13 детей, 38% – 8 человек в процессе проведения диктанта допустили ошибки. На основании полученных баллов определялся уровень развития волевых действий детей.

Результаты представлены на рис.1.



Уровни развития произвольности действий

Рисунок 1. Распределение детей 6-7 лет по уровням развития произвольности действий по методике «Диктант» на констатирующем этапе исследования

Аналізу подверглись показатели выполнения задания, которые дали возможность качественно дать характеристику произвольности внутренних действий ребенка. Фиксация качественных характеристик выполнения задания осуществлялась посредством наблюдения за детьми. Параметры наблюдения указаны автором методики:

- структура деятельности, ориентировка (время усвоения правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане; срок и устойчивость удержания правил по ходу выполнения задания);
- исполнение (правильность соединения фигурок на листе бумаги карандашом);
- контроль (замечает ли и может ли ребенок самостоятельно или с помощью взрослого исправить ошибки).

Результаты качественного и количественного анализа представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты изучения качественных характеристик волевых действий
детей 6-7 лет на констатирующем этапе исследования

№ п/п	ФИ ребенка	Кол-во баллов	Структура деятельности, ориентировка	Исполнение	Контроль
1.	Е.	14 б.	+	+	+
2.	А.	7 б.	-	-	-
3.	В.	14 б.	+	+	+
4.	А.	14 б.	+	+	+
5.	А.	14 б.	+	+	+
6.	П.	14 б.	+	+	+
7.	И.	9 б.	-	+	-
8.	С.	7 б.	-	-	-
9.	А.	14 б.	+	+	+
10.	Н.	13 б.	+	+	-
11.	В.	7 б.	-	-	-
12.	И.	7 б.	-	-	-
13.	Е.	7 б.	-	-	-
14.	И.	7 б.	-	-	-
15.	С.	14 б.	+	+	+
16.	Т.	14 б.	+	+	+
17.	А.	14 б.	+	+	+
18.	В.	7 б.	-	-	-
19.	П.	14 б.	+	+	+
20.	К.	14 б.	+	+	+
21.	В.	14 б.	+	+	+
	Итого: справились		62%	67%	57%
	не справились		38%	33%	43%

При анализе качественных показателей выяснилось, что:

- 13 детей (62%) детей легко усваивали инструкцию, выполняя все правила, 8 детей (38%) не усвоили инструкцию, некоторые правила забыли и не применяли;

- 14 детей (67%) правильно соединяли фигурки на листе бумаги карандашом, 7 детей (33%) допустили ошибки при соединении фигурок на листе бумаги;

- 13 детей (57%) ошибок не допускали, а если допускали, то тут же исправляли, 9 детей (43%) ошибки допускали, выполнение неаккуратно, а если ребенку указывали на ошибки, он их не замечал и не исправлял.

На основании таб. 4 «Качественные характеристики задания» можно сделать вывод о том, что лучше сформирован качественный – показатель исполнение (67% детей), хуже контроль (57% детей справились с заданием), ориентировка (время усвоения правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане; срок и устойчивость удержания правил по ходу выполнения задания) (62% детей справились с заданием).

Очевидно, что совершенство (степень развития) компонента, ответственного за усвоения и удержания правил, определяет и качество других компонентов: исполнение и регуляция. Поэтому важно, способствовать развитию именно первичного компонента - принятие, осознание и удержание правил (условий) выполнения деятельности.

В процессе выполнения диктанта большое значение имело указание и требование педагога, где он ставил ребёнка перед необходимостью преодолевать различные, конечно, посильные, препятствия и трудности, проявлять при этом волевые усилия.

Любое случайное отвлекающее обстоятельство приводило к отвлечениям, и, как следствие, дети некачественно выполняли задание.

Дети, которые полностью справились с заданием, четко осознают необходимость подчинения конкретному правилу и ориентации на

выполнение заданных требований, внимательны к инструкции, и как следствие готовы выполнять задания.

Те дети, которые почти справились с заданием и имеют ошибки, работали в основном внимательно, но медленно, поэтому и не успели за ходом диктования педагога.

Остальные дети в той или иной мере регулировали свои действия во время исполнения задания. Почти не смотрели на тренировочную серию, рисовали очень быстро, неаккуратно. Проанализировав данные, можно сделать вывод о том, что эти дети нуждаются в педагогической поддержке.

Результаты позволяют сделать следующие выводы:

- группа детей с высоким уровнем развития произвольности (62%) характеризуется тем, что они полностью справились с заданием, овладели навыком контролировать свою позу; проявляли готовность выполнять задания взрослого; осознавали необходимость подчинения конкретному правилу.

- группа детей с низким уровнем развития произвольности (38%) характеризуется быстротой выполнения задания, редким обращением к образцу во время работы, частым отвлечением от процесса выполнения задания. Их работы отличаются неаккуратностью, размашистыми штрихами, неровными линиями, а любое случайное отвлекающее обстоятельство побуждало к неоправданному поведению, поэтому и не успели за ходом диктования педагога.

Структурный компонент, который лучше развит – исполнение (правильное соединение фигурок на листе бумаги карандашом – 67% детей), хуже развит контроль (замечает ли и может ли ребенок самостоятельно или с помощью взрослого исправить ошибки) – 57% детей).

При анализе качественных показателей выяснилось, что 38% детей имеют проблемы в начальном звене выполнения задания: принятие и удержание инструкции (№ 2, № 7, № 8, № 11, № 12, № 13, № 14, № 18), 33% проблемы с правильностью соединения фигурок на листе бумаги

карандашом (№ 2, № 8, №11, № 12, № 13, № 14, № 18), 43 % детей проблемы с исправлением ошибок (№ 2, № 7, № 8, № 10, № 11, № 12, № 13, № 14, № 18).

Именно эти компоненты нуждается в психолого-педагогической поддержке со стороны воспитывающих взрослых.

Полученные результаты указывают направления и меры по развитию произвольности детей 6-7 лет.

2.3. Организация игровой деятельности детей с целью развития произвольности, как компонента готовности к школьному обучению

В ряде исследований советских психологов [49], было показано, что в игре дети намного опережают свои возможности в сфере овладения своим поведением, организацией себя на достижение или преобразование чего-либо. В ролевой игре образ поведения другого человека выступает для ребенка как регулятор его собственного поведения. Принятие игровой роли оказывает существенное положительное влияние не только на управление внешним поведением ребенка, но и на овладение собственными познавательными процессами. В игре ребенок фантазирует, придумывает, творит, т. е. воплощает фантазии и идеи в реальность. Существует множество данных, доказывающих положительное влияние игры на разные формы произвольности, заставляют поставить вопросы: почему введение роли и сюжета оказывает столь «магическое» действие? Каков психологический механизм влияния роли на произвольное поведение ребенка? Отвечая на эти вопросы, Д.Б. Эльконин выделяет два таких механизма [64].

Первый из них состоит в особой мотивации игровой деятельности. Выполнение эмоционально привлекательной для ребенка роли оказывает стимулирующее влияние на выполнение действий, в которых роль находит свое воплощение. Введение сюжета меняет смысл действий для ребенка и

правила поведения, неразрывно слитые с привлекательной, желанной ролью и сюжетом, становится предметом (мотивом) его деятельности.

Второй механизм влияния роли на произвольное поведение детей состоит в возможности объективации своих действий, способствующей их осознанию. Правило, заключенное в роль, отнесено именно к ней и лишь через нее к самому ребенку. Этим значительно облегчается его осознание, ибо правило оказывается, как бы внесенным вовне. Оценить свои действия, подчинить их сознательному определенному правилу ребенку дошкольного возраста очень трудно. В игре же правило, как будто отчуждено, задано в роли и ребенок следит за своим поведением, контролирует его как бы через зеркало – роль. Таким образом, при выполнении роли существует своеобразное раздвоение, рефлексия. Образ, заданный в роли, выступает одновременно и как ориентир поведения, и как эталон для контроля.

Ролевая игра естественно и гармонично сочетает в себе два необходимых условия для развития волевого, инициативного, произвольного действия: с одной стороны - повышение мотивационности, с другой - осознанности поведения. Сюжетно-ролевая игра является как раз той деятельностью, которая создает оптимальные условия для развития этих важных сфер психической жизни, потому она и является наиболее эффективным средством формирования волевого, произвольного поведения ребенка.

На основе изучения механизмов развития волевого поведения (Д.Б. Эльконин) [48], а также на основе изучения условий организации игровой деятельности были сформулированы следующие психолого-педагогические условия для развития произвольности:

1 условие – создание мотивации к игровой деятельности за счет обновления тематики игр с использованием новых ролей.

Для этого было необходимо осуществить специальный подбор игр с нетрадиционным увлекательными темами, в которых представлены несколько новых ролей (желательно как можно больше), которые ранее не

использовались детьми в самостоятельной игре. Это важно не только для создания мотивации к игре, но и для того, чтобы в игре принимало как можно больше детей.

Для реализации этого условия необходимо расширять социальный и практический опыт детей, что усилит вовлеченность ребенка в игру и значит он будет в новой роли стремиться действовать по правилам. Расширение опыта детей достигалось за счет: чтения рассказов, сказок, экскурсий, рассматривание картин, иллюстраций, посещение экспозиций, обсуждение профессиональных и личностных качеств, работников, беседа с детьми. Новый ролевой репертуар будет способствовать развитию произвольности, через освоение новой роли, действий и правил.

2 условие – осознание выполнения роли за счет наглядного моделирования сюжетно-ролевой игры.

Для этого необходимо расширить и уточнить представления о разных профессиях, определить место и обязанности каждой роли, создать совместно с детьми наглядную схему рабочих мест. Здесь происходит осознание социальной роли, и планирование действий в соответствии с ролью.

Дети сопоставляют готовую модель с самой моделируемой действительностью, – игрой и применяют на себя соответствующую роль.

Готовые модели предлагаются детям для развертывания сюжета. Дети используют модели в качестве подсказки. Так же на данном этапе дети используют действия замещения. Любой игровой предмет (кирпичик, мяч) может служить орудием труда – это и будет игровым атрибутом.

Для усиления осознанности следует рассказать детям, что все в данной сфере деятельности помогают друг другу, подсказывают. Можно осуществлять косвенное руководство игрой. Свои суждения в процессе игры с детьми педагог выражает исключительно в форме советов, не требуя жесткого подчинения.

Взрослый должен давать детям образцы общения с различными людьми, эталоны эмоциональных проявлений, внимательно следить за реакциями детей, пытаться направлять их коммуникации, способствовать адекватному и эмоциональному общению в процессе игры. В ходе игры педагог выступает в роли организатора и руководителя игровой деятельности. Например, подсказать ребенку (если он затрудняется) что он должен делать дальше. В конце игры обязательно провести рефлекссию.

Благодарю моделированию у детей формируются представления о роли и ролевых действиях, что помогает детям выбрать роль и перейти к реальной игре. Опираясь на разработанную модель, педагог помогает детям вспомнить кто участвует в данной игре, обязанности каждого действующего лица, содержание их взаимоотношений.

На данном этапе экспериментальной работы с детьми была организована серия сюжетно-ролевых с соблюдением вышеуказанных психолого-педагогических условий.

ИГРА «Библиотека»

Предварительная работа (1 условие)

Педагог рассказала о деятельности библиотеки, о работниках библиотеки, с использованием наглядных пособий. Дети изучили обязанности следующих работников:

- библиотекарь-администратор (тот ко выдает книги, журналы и т.д.);
- читатели;
- гардеробщица;
- заведующая библиотекой;
- хранители залов библиотеки (раскладывают, сортируют книги, открытки, рисунки);
- продавец;
- водитель-курьер;
- реставраторы документов, книг;

- контролеры библиотеки (проверка хранения книг, открыток, журналов).

Для реализации этого условия необходимо расширить социальный опыт (социальные взаимоотношения в библиотеке) и практический опыт детей (навыки реставрации, создания книг).

Перед тем как начать сюжетно-ролевую игру была проведена экскурсия с последующей беседой; рассматривание картины, иллюстраций «Библиотекарь» из серии картин «Кем быть?»; чтение художественного произведения С. Жуполенна «Я библиотекарь»; изучение правил пользования книгой и их реставрация.

При организации данного сюжета использовались следующие атрибуты игровой среды: красиво проиллюстрированные книги, абонементные карточки и бланки, декорация с вывеской «Библиотека», полки, набор книг, журналов, наборы открыток.

Для того чтобы заинтересовать детей при организации игры «Библиотека» внесены дополнительные библиотечные атрибуты: для читателей (дети) – читательский билет, для библиотекаря – читательские формуляры, полки с книгами, ручка.

Реализация игры (2 условие)

Педагог провел беседу с детьми: кто работает в библиотеке и что они делают, чем занимаются, совместно с детьми была составлена наглядная схема рабочих мест библиотеки. Далее вспомнили с детьми и в виде геометрических фигур обозначили работников библиотеки (т.е. обозначили роли), на схеме обязательно отобразили кто и что делает, также внести атрибуты.

Сюжетно-ролевая игра проводилась во второй половине дня. Дети подошли к игровой площадке, где была оформлена сюжетно-ролевая игра, проявили свой интерес, и предложили сыграть в игру.

В ходе игры педагог предложила детям организовать библиотеку в детском саду, распределить по полкам книги и журналы, наборы открыток (цветы, праздники, герои).

После педагог рассказала какие есть еще дополнительные роли и предложила детям самостоятельно распределить роли и рассказать кто что будет делать, педагог попросила найти атрибуты и обязательно сделать акцент на том, что во время игры нужно подсказывать друг другу и даже помогать.

1 вариант игры:

Педагог обобщила, что они ходили на экскурсию в детскую библиотеку. Работники библиотеки рассказали кто работает в библиотеке и как она устроена. Экскурсия детям очень понравилась, и они организовали в группе свою библиотеку. Для библиотеки были отобраны самые интересные книги и журналы, изготовили книжки-малышки, абонементы и формуляры читателя, на каждую книжечку наклеили книжный кармашек и сделали книжный формуляр и предложили поиграть в библиотеку.

Воспитатель задала вопросы детям:

- Кто работает в библиотеке?
- Как называют посетителей библиотеки?

Воспитатель рассказал, что, когда читатель выбрал понравившуюся ему книгу, библиотекарь вкладывает формуляр книги в абонемент читателя. Воспитатель показал образец.

После того, как читатель прочтёт книгу, он должен вернуть её в библиотеку. Библиотекарь проверит не повреждена ли книжка, вкладывает в неё обратно книжный формуляр. Каждое действие педагог продемонстрировал.

Педагог рассказал, что в абонементах книги читатели берут домой, а читальный зал нужен, чтобы в нем читать книги, которые находятся в библиотеке в одном экземпляре. Это очень ценные книги и библиотекарь не

может разрешить их взять домой. Там же, в читальном зале можно посмотреть много интересных журналов.

В первой игре воспитатель взяла роль на себя, которая так же давала регулирующие предложения. Например, при возврате книг спрашивала у детей – читателей, то, о чем они узнали из прочитанной книги. Затем библиотекарем стал другой ребенок. Педагог-библиотекарь поприветствовала детей, включила запись песни про библиотеку, и игра началась.

В библиотеке дети встретили хранителей залов, которые могли помочь с выбором литературы, помимо всего на протяжении всей игры занимались раскладыванием, сортированием книг, журналов.

Дети попросили библиотекаря дать из архива самые интересные книги и прошли в читальный зал с ними.

Педагог, сообщила, что пора возвращаться в группу, дети сдали все книги библиотекарю, а кто захотел взять с собой книгу подошли к библиотекарю, он завел карточку читателя и записал название книги, которую взяли. Дети выбрали книги, встали в очередь, записывались, поблагодарили и ушли.

По окончании игры контролеры библиотеки проверили как хранятся книги, для выполнения своей роли дети-контролеры оценили библиотекаря как он хранит все имеющиеся книги по шкале от 1 до 5.

Педагог предложила детям открыть «Книжную мастерскую» по ремонту книг. Дети привели в порядок все имеющиеся книги: подклеили их, разгладили помятые листы, обернули книги и написали на обертках названия.

По ходу организации данной игры замысел развивался с импровизацией личного опыта детей.

В игре дети соблюдали правила поведения в библиотеке, реализуя каждый свою роль.

С целью формирования произвольности у детей старшего дошкольного возраста посредством специальной организации сюжетно-ролевых игр были разработаны конспекты игр по темам: «Библиотека» (вариант 2), «Аэропорт», «Зоопарк», «Школа», «Детский сад», «Супермаркет».

Содержание проведения игр подробно представлено в Приложении Б. Согласно конспекту, осуществлялась организация разработанных игр с соблюдением необходимых педагогических условий.

При выборе темы игры руководствовались тем, чтобы тема была:

1. Интересна детям.
2. Отличалась определенной новизной.
3. Была связана с жизненной практикой.
4. В данной теме игры должно быть большое количество профессиональных ролей, чтобы все дети группы активно участвовали в игре.

В ходе организации предложенной серии сюжетно-ролевых игр:

- формировали у детей умения соблюдать правила, планировать и предвидеть результат своей деятельности;
- обращали внимание на формирование у детей умения действовать в соответствии с взятой на себя ролью, выделять цель и планировать свою деятельность, реализовывать намеченное, осуществлять самоконтроль и самооценку, уметь действовать по правилам;
- чтобы создать устойчивый интерес к игре, постоянно пополняли атрибуты игровой среды;
- участвуя в створе детей о предстоящей игре, направляли внимание детей на постановку цели, подбор основного игрового материала и других, необходимых в игре средств;
- в процессе игры формировали у детей умение ориентироваться в своих действиях на заданные условия, не отвлекаться на внешние раздражители;

- в процессе руководства сюжетно-ролевой игрой детей активизировали волевые процессы детей, настраивая их на преодоление трудностей, возникающих в процессе игры, достижения более качественного результата деятельности.

Реализация формирующего этапа осуществлялась в течении 4 месяцев.

2.4. Анализ результатов контрольного исследования

По окончании формирующего этапа проведено контрольное исследование по определению эффективности педагогических условий организации сюжетно-ролевой игры с целью развития произвольности у детей 6-7 лет.

Оценка результатов после проведенных занятий производилась с учетом сопоставления данных, полученных на этапе констатирующего эксперимента. Повторное диагностическое обследование (по авторской методике «Диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской) выявило положительную динамику развития произвольности у детей.

Результаты контрольного этапа исследования представлены в виде таблицы 5, 6 и на рис. 2.

Таблица 5

Результаты диагностики оценки произвольности действий детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

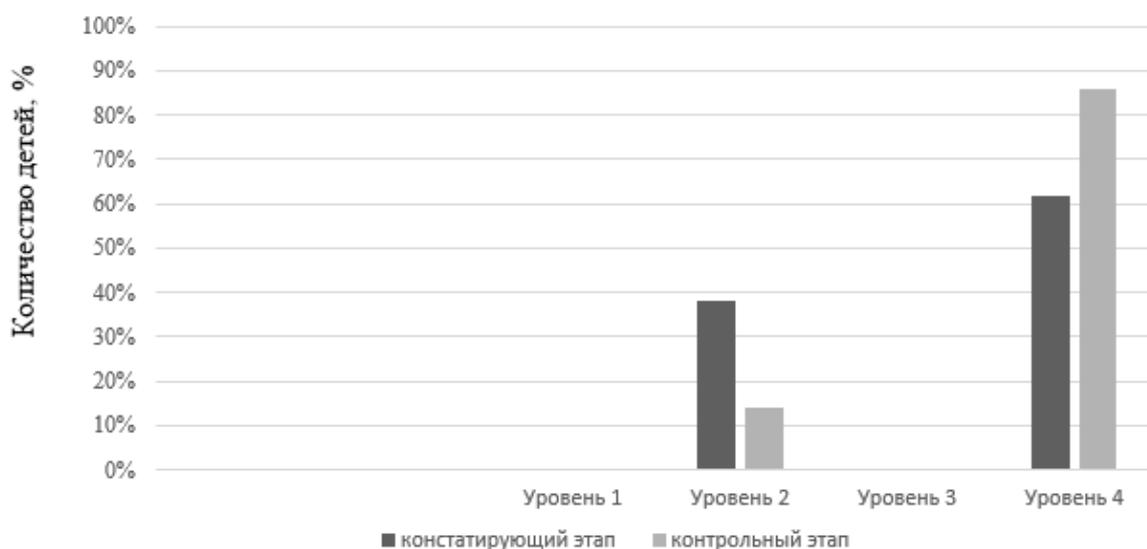
№ п/п	Имя исследуемого	Количество условных баллов за выполненное задание	Уровень развития произвольности внутренних действий
1.	Е.	14 б.	4
2.	А.	14 б.	4
3.	В.	14 б.	4
4.	А.	14 б.	4

5.	А.	14 б.	4
6.	П.	14 б.	4
7.	И.	14 б.	4
8.	С.	14 б.	4
9.	А.	14 б.	4
10.	Н.	14 б.	4
11.	В.	9 б.	2
12.	И.	14 б.	4
13.	Е.	9 б.	2
14.	И.	9 б.	2
15.	С.	14б.	4
16.	Т.	14 б.	4
17.	А.	14 б.	4
18.	В.	14 б.	4
19.	П.	14 б.	4
20.	К.	14 б.	4
21.	В.	14 б.	4

Анализ диагностики осуществлялся по двум критериям: количественной и качественной.

Итоги количественной оценки проделанной деятельности показало, что с повторным диктантом справились 86% детей – это 18 детей, 14% – 3 детей в процессе проведения диктанта допустили ошибки. На основании полученных баллов определялся уровень развития волевых действий детей.

Результаты представлены на рис.2.



Уровни развития произвольности действий

Рисунок 2. Распределение детей 6-7 лет по уровням развития произвольности действий по методике «Диктант» на констатирующем и контрольном этапах исследования

Результаты качественного и количественного анализа представлены в таблице 4.

Таблица 6

Результаты изучения качественных характеристик волевых действий детей 6-7 лет на контрольном этапе исследования

№ п/п	ФИ ребенка	Кол-во баллов	Структура деятельности, ориентировка	Исполнение	Контроль
1.	Е.	14 б.	+	+	+
2.	А.	14 б.	+	+	+
3.	В.	14 б.	+	+	+
4.	А.	14 б.	+	+	+

5.	А.	14 б.	+	+	+
6.	П.	14 б.	+	+	+
7.	И.	14 б.	+	+	+
8.	С.	14 б.	+	+	+
9.	А.	14 б.	+	+	+
10.	Н.	14 б.	+	+	+
11.	В.	9 б.	-	+	-
12.	И.	14 б.	+	+	+
13.	Е.	9 б.	-	+	-
14.	И.	9 б.	-	+	-
15.	С.	14б.	+	+	+
16.	Т.	14 б.	+	+	+
17.	А.	14 б.	+	+	+
18.	В.	14 б.	+	+	+
19.	П.	14 б.	+	+	+
20.	К.	14 б.	+	+	+
21.	В.	14 б.	+	+	+
	Итог: справились		86%	100%	86%
	не справились		14%	0%	14%

В ходе повторной диагностики произвольности детей на контрольном этапе были получены следующие результаты: 86% детей (18 детей) – высокий уровень развития произвольности, у 14% детей (3-е детей) – низкий уровень.

По результатам повторной диагностики видно, что количество детей с высоким уровнем возросло, с низким уровнем уменьшилось, т.е. наблюдается положительная динамика, что свидетельствует о результативности

разработанной серии сюжетно-ролевых игр, направленных на развитие произвольности дошкольников.

Если на начало опытно-практической работы было 8 детей с низким уровнем развития произвольности, что составляло 38% детей от общего количества детей, то после реализации программы сюжетно-ролевых игр, детей с низким уровнем стало 3 (14%). Что, в свою очередь, говорит о положительном результате реализации педагогических условий при организации сюжетно-ролевых игр с целью развития произвольности детей старшего дошкольного возраста. Значительно повысился уровень произвольности у №2, №8, №12, №18. У этих детей произошел как количественный, так и качественный рост всех показателей, эти дети после проведения серии игр без усилий сосредотачивались на задании, не отвлекались от его выполнения. Также улучшился показатель исполнения у №7, №11, №13, №14.

Возможно, что для детей №11, №13, №14 необходима дополнительная работа с целью развития произвольности.

Таким образом, предложенная серия сюжетно-ролевых игр, направленная на развитие произвольности с соблюдением определенных условий, оказалась результативной.

Автору работы известно, что доказательность эффективности психолого-педагогического исследования требует участия в эксперименте контрольной группы. В связи с пандемией, возникли определенные ограничения для подбора идентичной группы. В ДОО, где проводилось исследование в наличии только 1 группа детей такой возрастной категории.

Вывод по главе 2

На основе механизмов развития волевого поведения (Д.Б. Эльконин) были сформулированы 2 психолого-педагогических условия для развития произвольности: создание мотивации к игровой деятельности за счет обновления тематики игр с использованием новых ролей; осознание выполнения роли за счет наглядного моделирования сюжетно-ролевой игры.

Дальнейшая работа была направлена на организацию психолого-педагогических условий развития произвольности детей дошкольного возраста.

Для реализации условия – создание мотивации к игровой деятельности за счет обновления тематики игр с использованием новых ролей.

В дальнейшем при непосредственном участии взрослого дети оказались способны к выполнению более сложных социальных ролей, это важно не только для создания мотивации к игре, но и для того, чтобы в игре принимало как можно больше детей – для этого педагог осуществил специальный подбор игр с нетрадиционными увлекательными темами, которые ранее не использовались детьми в самостоятельной игре, а также расширил социальный и практический опыт детей. Данное условие позволило детям освоить новый ролевой репертуар, который способствовал развитию произвольности, через освоение новой роли, действий и правил.

Для реализации условия – осознание выполнения роли за счет наглядного моделирования сюжетно-ролевой игры – педагог расширил и уточнил представления о разных профессиях, определил место и обязанности каждой роли, создал совместно с детьми наглядную схему рабочих мест, благодаря которому и произошло осознание социальной роли, и планирование действий в соответствии с ролью. Для усиления осознанности детям рассказали, что все в данной сфере деятельности помогают друг другу, подсказывают, а также присматривают.

Благодарю моделированию у детей сформировалось представление о роли и ролевых действиях, что помогло детям выбрать роль и перейти к реальной игре, а также модель помогла детям вспомнить кто участвует в данной игре, обязанности каждого действующего лица, содержание их взаимоотношений.

Таким образом, гипотеза, сформулированная в начале исследования, нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте играет важную роль и является средством развития произвольности у старших дошкольников. Сюжетно-ролевая игра дает возможность с одной стороны, поступать согласно собственным намерениям, а с другой подчиняться определенным законам, нормам, правилам, т.е. строить произвольное поведение.

Таким образом, на основании анализа научной литературы были выделены следующие приемы развития произвольности в игре:

- введение роли;
- введение сюжета;
- введение правил;
- эмоциональный интерес к своей деятельности;
- объективация своих действий, способствующая их осознанию;
- контроль соблюдения правил игры со стороны воспитателя, ориентировка детей на осуществление игрового действия;
- взаимоконтроль детей за игровыми действиями друг друга.

В старшем дошкольном возрасте основным приемом является введение правил, причем от 5 к 7 годам эти правила постепенно становятся все более сложными.

Диагностика оценки произвольности внутренних действий проводилась в подготовительной группе одного из центров дополнительного образования «Центр творчества и развития», Красноярского края. Было обследовано 21 ребенок, посещающие детские сады, в возрасте 6-7 лет. При диагностике использовалась авторская методика «Диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской [60], направленная на установление уровня сформированности произвольности, в соответствии с выделенными критериями, а именно на умения действовать по инструкции взрослого, удерживать правила по ходу выполнения задания, а также осуществлять действия с ориентацией на

правила выполнения задания. Согласно методике, ребенок должен соединить фигурки карандашом по заданию взрослого, при этом соблюдая правила, в течение 10 минут.

Оценка и определение уровня проверяемых действий определялось по количественному критерию, за каждое правильное соединение давалось по два балла. Максимальная оценка по любой серии – 24 балла (при переводе в условный 4 б.), по всему заданию – 72 балла (при переводе в условный 14 б.) На основе баллов определялся уровень развития произвольности внутренних действий (см. таблица 1).

На основании баллов определялся уровень развития произвольности внутренних действий (таблица 2).

Качественная оценка определялась по параметрам:

- структура деятельности, ориентировка: время усвоения правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане; срок и устойчивость удержания правил по ходу выполнения диктанта;

- исполнение: правильность соединения фигурок на листе бумаги карандашом;

- контроль: замечает ли и может ли самостоятельно или с помощью исправить ошибки.

Если ребенок плохо справился с этим вариантом диктанта, нужно проверить предположение о том, что он не может действовать по правилу, удерживать это правило в памяти.

Полученные результаты исследования произвольности, позволяют утверждать, что преобладает высокий уровень, но и преобладает низкий уровень.

Наиболее развитым критерием оказался структурный компонент – исполнение (правильное соединение фигурок на листе бумаги карандашом – 67% детей), хуже развит контроль (замечает ли и может ли ребенок самостоятельно или с помощью взрослого исправить ошибки) – 57% детей).

При анализе качественных показателей выяснилось, что 38% детей имеют проблемы в начальном звене выполнения задания: принятие и удержание инструкции (№ 2, № 7, № 8, № 11, № 12, № 13, № 14, № 18), 33% детей проблемы с правильностью соединения фигурок на листе бумаги карандашом (№ 2, № 8, № 11, № 12, № 13, № 14, № 18), 43 % детей проблемы с исправлением ошибок (№ 2, № 7, № 8, № 10, № 11, № 12, № 13, № 14, № 18).

Полученные результаты указывают направления по развитию произвольности детей дошкольного возраста.

Таким образом, гипотеза, сформулированная в начале исследования, нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

На основе механизмов развития волевого поведения (Д.Б. Эльконин) были сформулированы 2 психолого-педагогических условия для развития произвольности: создание мотивации к игровой деятельности за счет обновления тематики игр с использованием новых ролей; осознание выполнения роли за счет наглядного моделирования сюжетно-ролевой игры.

Дальнейшая работа была направлена на организацию психолого-педагогических условий развития произвольности детей дошкольного возраста.

Для реализации условия - создание мотивации к игровой деятельности за счет обновления тематики игр с использованием новых ролей.

В дальнейшем при непосредственном участии взрослого дети оказались способны к выполнению более сложных социальных ролей, это важно не только для создания мотивации к игре, но и для того, чтобы в игре принимало как можно больше детей – для этого педагог осуществил специальный подбор игр с нетрадиционными увлекательными темами, которые ранее не использовались детьми в самостоятельной игре, а также расширил социальный и практический опыт детей. Данное условие позволило детям освоить новый ролевой репертуар, который способствовал развитию произвольности, через освоение новой роли, действий и правил.

Для реализации условия – осознание выполнения роли за счет наглядного моделирования сюжетно-ролевой игры – педагог расширил и уточнил представления о разных профессиях, определил место и обязанности каждой роли, создал совместно с детьми наглядную схему рабочих мест, благодаря и произошло осознание социальной роли, и планирование действий в соответствии с ролью. Для усиления осознанности детям рассказали, что все в данной сфере деятельности помогают друг другу, подсказывают, а также присматривают.

Благодарю моделированию у детей сформировалось представление о роли и ролевых действиях, что помогло детям выбрать роль и перейти к реальной игре, а также модель помогла детям вспомнить кто участвует в данной игре, обязанности каждого действующего лица, содержание их взаимоотношений.

Таким образом, гипотеза, сформулированная в начале исследования, нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьева Т.В. Программа психологического сопровождения дошкольника при подготовке к школьному обучению. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. 96 с.
2. Безруких М.М. Ребенок идет в школу: Знаете ли вы своего ученика? Проблемы психол. адапт.: Пособие для студентов пединститутов, педучилищ и колледжей, и родителей. М.: Академия, 1996. 23 с.
3. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Хрестоматия по психологии: учеб / Сост. В.В. Мироненко. М.: Просвещение, 1987. 540 с.
4. Бойченко Н.А. Сюжетно-ролевые игры дошкольников. Киев: Радянська школа, 2010. 93 с.
5. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. Сб. научных трудов. М.: Просвещение, 2011. 127с.
6. Венгер Л.А., Марцинковская Т.Д., Венгер А.Л. Готов ли ребенок к школе. М.: Знание, 1994. 192 с.
7. Волков Б.С., Волкова Н.В. Готовим ребенка к школе. 4-е изд. СПб: Питер, 2008. 192 с.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
9. Выготский Л.С. Психология. М.: Мир психологии, 2000. 1008 с.
10. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 2010. № 6. С. 62-76.
11. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983. 980 с.
12. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: Психолого-педагогические основы: Учебное пособие для студентов. М.: Академический Проспект, 2005. 256 с.

13. Глаголева К.С., Выготский Л.С. О роли игры в психическом развитии ребенка // Молодой ученый. 2017. № 4 (138). С.324-326. URL:<https://moluch.ru/archive/138/38773/>(дата обращения: 11.01.2022)
14. Горбунова О. В. Развитие произвольности у детей дошкольного возраста. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/411064> (дата обращения 14.01.2022)
15. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. URL: http://detstvo.ru/psychology/ps_got_skola (дата обращения 14.01.2022)
16. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический Проект, 2000. 184 с.
17. Давыдова В.В. Концепция учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1981. № 6. С. 13-26.
18. Запорожец Л.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. М.: Просвещение, 1978. С. 152-184.
19. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология. М.: МОДЭК, 2000. 608 с.
20. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учебное пособие для студентов. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.
21. Ильин Е.П. Волевые качества личности. URL: <http://www.i-u.ru/>. (дата обращения 14.01.2022)
22. Истратова О.Н. Справочник психолога средней школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. Ростов н/Д: Феникс, 2003. 510 с.
23. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. М.: Айрис-пресс, 2005. 240 с.
24. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 190 с.
25. Конева О.Б. Психологическая готовность детей к школе: Учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. 32 с.

26. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 1991. 150 с.
27. Крюкова В. Сюжетно-ролевая игра как средство формирования и развития воли у детей среднего дошкольного возраста. URL: <http://diplomba.ru/work/103132> (дата обращения 14.01.2022)
28. Кузнецов В.М. Психолого-педагогические условия формирования личности учащихся. М.: Народное образование, 1994. № 9. С.144.
29. Методика «Диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской. URL:http://referatwork.ru/category/psikhologiya/view/374782_metodika_diktant_1_a_vengera_i_l_ichanskoj (дата обращения 14.01.2022)
30. Мещеряков С.И. Становление общения ребёнка с взрослым на первом году жизни. М.: Дошкольное воспитание, 2003. № 9. С. 90-95.
31. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. Заведений. 10–е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 608 с.
32. Мухина В.С. Что такое готовность к учению? // Семья и школа. 1997. № 4, с. 25-27
33. Немов Р.С. Психология: учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт, 2015. 639 с.
34. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001. 256 с.
35. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М.: Педагогика, 1988. 140 с.
36. Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М.: Педагогика, 1988. 136 с.
37. Подготовка детей к школе. Основы дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Г.А. Марковой. М.: Просвещение, 2005. С. 202-211
38. Подготовка ребенка к школе / автор Р.И. Айзман Г.Н. Жарова, Л.К. Айзман, А.И. Савенков, С.Д. Забрамная, И.Е. Ядрихинская. Томск: Пеленг, 1994. 206 с.

39. Практическая психология образования: учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И.В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
40. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. М.: Новая школа, 1996. 144 с.
41. Психологическая готовность ребенка к школе / авт.-сост. Е.А. Грудненко. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2013. 176 с.
42. Психологическая готовность ребёнка к школе. URL: http://detstvo.ru/psychology/ps_got_skola (дата обращения 14.01.2022)
43. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 357 с.
44. Савенков А.И., Ядрихинская И.Е. Подготовка ребенка к школе. Томск.: Пеленг, 1994. 206 с.
45. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. 288 с.
46. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. М.: Аспект пресс, 2001. 460 с.
47. Семенова Т.С. Изучение воли и произвольности у старших дошкольников. Пенза.: Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2012. № 28. С. 1042-1046
48. Смирнова Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Издательство «Институт практической психологии», 1998. 256 с.
49. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 366 с.
50. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: Школа-Пресс, 2003. 368 с.
51. Смирнова Е.О. О коммуникативной готовности шестилетних детей к школьному обучению // Е.О. Смирнова. Результаты психологических исследований в практику обучения и воспитания. М.: МГУ, 2000. 97 с.

52. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: «Академия», 2000. 160 с.
53. Смирнова Е.О. Парта вместо игрушек // Знание-сила. 2011. № 10. С.14-25
54. Смирнова Е.О. Психология ребенка. Учебник для педагогических вузов и училищ. М.: Издательство «Школа-Пресс», 1997. 344 с.
55. Сорокин В.Н. Влияние игры на психическое и личностное развитие ребенка. URL: Детский сад.ру ULR: <http://www.detskiysad.ru> (дата обращения 14.01.2022)
56. Степанова О.А. Психолого-педагогический потенциал детской игры: ретроспектива и современные подходы к изучению // Начальная школа: плюс До и После. 2011. № 1. С. 3-11
57. Стригунова А.Г. Сущность готовности ребенка к школьному обучению: характеристика основных понятий проблемы // Молодой ученый. 2016. №10. С. 1296-1299
58. Урунтаева Г.А. Детская психология: учебник для студ. сред. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 368 с.
59. Формирование психологической готовности к школьному обучению на занятиях в детском саду. URL:<http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-07/dissertaciya-formirovanie-psihologicheskoy-gotovnosti-k-shkoln> (ому-obucheniyu-na-zanyatiyah-v-detskom-sadu) (дата обращения 14.01.2022)
60. Шульга Т.И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников Вестник МГОУ «Психологические науки». 2012. № 1. С. 60-66
61. Экспериментальная психология: Практикум: Учебное пособие для вузов / Под ред. С.Д. Смирнова, Т.В. Корниловой. М.: Аспект Пресс, 2002. 383 с.
62. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

63. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560с.

64. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 2009. 327 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Авторская методика «Диктант» Л.А. Венгера и Л.И. Цеханской

Методика для определения уровня сформированности произвольности как умения действовать по инструкции взрослого – диктант, при выполнении которого ребенок должен соединять фигурки по заданным взрослым правилам.

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Время обследования – 10 минут.

Цель: диагностика умения действовать по правилу, заданному вербально.

Структура деятельности:

- усвоение правил, предъявляемых в вербальном плане;
- удержание правил по ходу выполнения задания;
- поиск нужных ходов с ориентацией на правила выполнения задания.

Исполнение: соединение фигурок на листе бумаги карандашом.

Контроль: проверка правильности выполнения.

Средства выполнения задания: вербальная инструкция, содержащая три правила соединения фигурок.

Материал: Листок с символами для соединения.

Инструкция: «Давай поиграем с тобой в школу. Я буду учителем, а ты – учеником. Мы будем «писать диктант»: я буду диктовать, а ты будешь соединять эти фигурки под диктовку. Но для того, чтобы правильно выполнить задание, ты должен запомнить три правила:

1. Крестики и квадратики можно соединять только через кружочек (показ).
2. Соединять фигурки нужно, не прерывая линии: «веревочка не рвется».
3. Соединять можно, двигаясь только вперед, вот так: (показ).

- тренировочная серия: квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком;

- первая серия: крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком;

- вторая серия: квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком;

- третья серия: квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком, крестик с квадратиком, квадратик с крестиком, крестик с крестиком.

Виды помощи:

1. Поддержка в ситуации неуверенности, при замедлении темпа.
2. Педагог просит ребенка повторить инструкцию при неверном соединении.
3. Педагог сам повторяет инструкцию, если ребенок, выполняет задание не верно и не может повторить инструкцию.
4. Педагог просит ребенка выполнить действие еще раз.
5. Повторное объяснение.
6. Показ – педагог, объясняя, сам выполняет действие.

Оценка:

Количественная (по Л.А. Венгеру, Л.И. Цеханской)

За каждое верное соединение дается по два балла. Максимальная оценка по любой серии – 24 балла, по всему заданию – 72 балла.

Перевод баллов по методике «Диктант»

Условные баллы	Полученные баллы
4	0
5	1
6	от 2 до 6
7	от 7 до 15
8	от 16 до 22
9	от 23 до 26
10	от 27 до 41
11	от 42 до 44
12	от 45 до 47
13	от 48 до 55
14	от 56 до 72

Качественная

Структура деятельности:

Ориентировка:

- время усвоения правил, предъявляемых в вербальном и наглядном плане;

- срок и устойчивость удержания правил по ходу выполнения задания.

Исполнение: правильность соединения фигурок на листе бумаги карандашом.

Контроль: замечает ли и может ли самостоятельно или с помощью исправить ошибки.

Выполнение заданий данной методики не предполагает ориентации в клеточном пространстве листа и выделения направления: право – лево. Но оно и не охватывает всех возможностей произвольной регуляции деятельности: пошаговое следование вербальной инструкции исключает элементы планирования, предвосхищения результата на несколько шагов

вперед. Однако при качественной оценке характера деятельности ребенка можно получить ценную для построения коррекционных программ информацию: например, если ребенок долго не усваивает инструкцию, можно предположить, что его внимание рассеяно, у него нет цели запомнить инструкцию, и подобное осложнение, безусловно, проявляется и в учебной деятельности. Поэтому, если инструкция не усваивается с первого и даже второго раза, отметка об этом должна иметь место в протоколе обследования. По ходу выполнения педагог может оказывать ребенку помощь, что так же должно фиксироваться в протоколе. Бывают случаи, когда правило выполняется только сначала, а потом ребенок его «теряет» и начинает сбиваться.

Таким образом, в заключении могут быть даны следующие характеристики: долго усваивает инструкцию, выполняет только два (или одно) правила из трех, по ходу выполнения приходится напоминать правила, сам ошибок не замечает, но исправляет, если специально на них указать (или не может исправить).

Если ребенок плохо справляется с этим вариантом диктанта, необходимо проверить предположение о том, что он не может действовать по правилу, удерживать это правило в памяти. С этой целью может быть предъявлен цветовой диктант (где правило представлено наглядно) и методика «Паровозы». В случае подтверждения этого предположения необходимо включить в коррекционную программу игры с правилами, так как они имеют решающее значение для формирования непосредственных предпосылок учебной деятельности. В них ребенок научается сознательно подчиняться правилам. В играх имеется подготовительный этап (уяснение правила), что по форме выполнения приближает их к учебной деятельности. Кроме того, в ходе игры с правилами развивается определенный тип общения детей по поводу игры, также подчиненный нормам и правилам поведения.

Еще более эффективны настольные игры с правилами, так как они приближены к учебной деятельности по своему содержанию и форме.

Центральным моментом настольных игр является переориентировка ребенка с конечного результата на способы выполнения задания. Только опосредованные образцами и правилами формы деятельности приводят к успешному выполнению и выигрышу в конечном итоге. Особенно важно использование настольных игр еще и потому, что в них внешне представлены, материализованы как правила, так и процесс выполнения. При коррекции могут быть использованы специальные развивающие и коррекционные программы для группы детей.

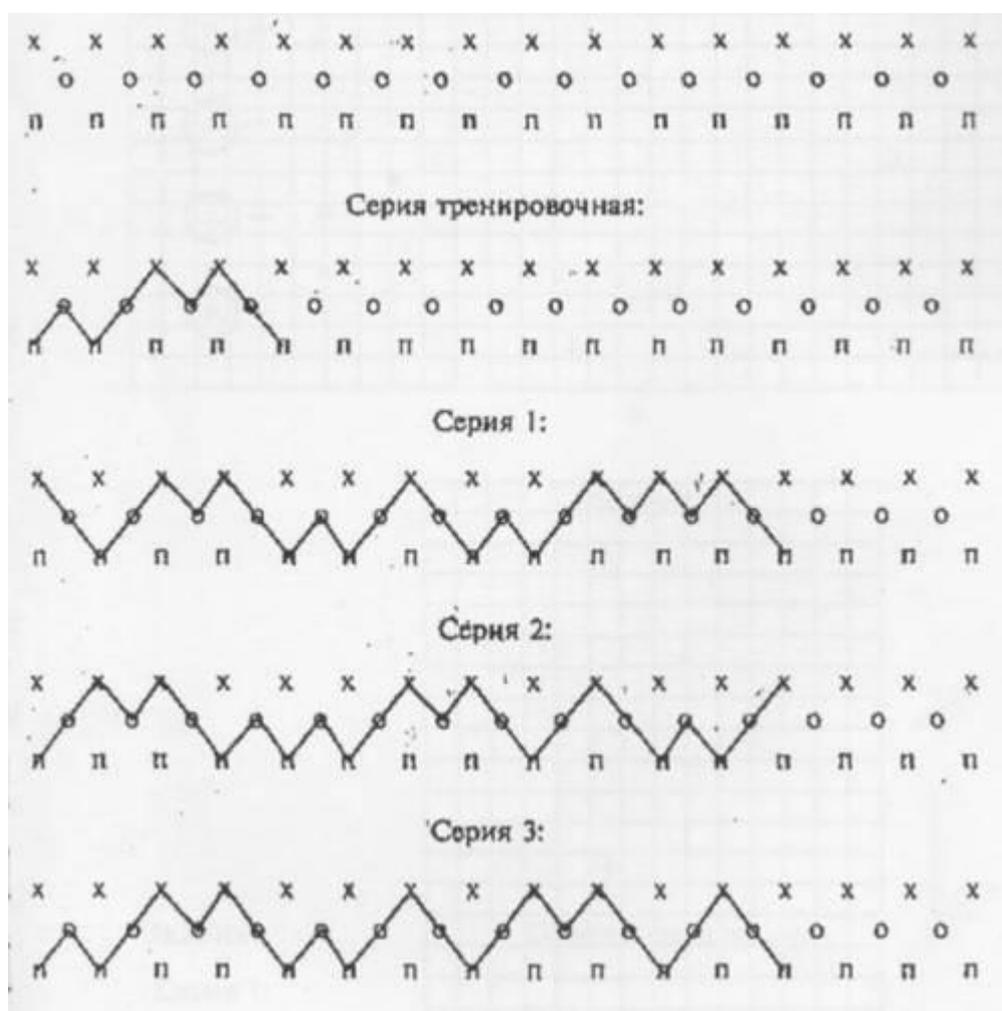


Рисунок 3. Образцы заданий для методики Л.А. Венгера «Диктант»
Образец бланка для соединения

Таблица 8

Оценка уровня развития произвольности по методике «Диктант» для
детей 8-9 лет

Уровень выполнения	«Диктант» Л.А. Венгера
1	0-4
2	5-9
3	10-12
4	13-14

Сюжетно-ролевая игра «Библиотека» (2 вариант)

Педагог сообщила, что сегодня они вновь поиграют в библиотеку, дети вспомнили, кто ещё, кроме библиотекарей, хранителей залов, работает в библиотеке. Педагог рассказала детям, что, когда читатели заходят в библиотеку одетые, снимают верхнюю одежду и отдают их на хранение гардеробщику. Гардеробщик хранит вещи пока читатели находятся в библиотеке. Он выдает специальные номерки.

Распределяет и контролирует работу в библиотеке, разрешает конфликты заведующая, также заведующая делает заявки на приобретение новых книг. Заведующая заказывает для библиотеки новые книги, а привозит их водитель-курьер.

Воспитатель рассказала, что в библиотеке есть абонемент и читальный зал, значит, надо выбрать двух библиотекарей. Чтобы никому не было обидно, воспитатель выбирала их по считалочке. А остальные по желанию были читателями. Дети начали игру.

Две девочки-библиотекари, договорились между собой, кто хочет работать на абонементе, а кто в читальном зале.

Первой на работу пришла заведующая. Она занималась оформлением заказа для библиотеки новых книг. Заведующая по телефону попросила привезти необходимые книги в библиотеку. Водитель-курьер привез их. Заведующая по накладной и компьютеру приняла книги и отдала их библиотекарям.

Библиотекари расставили книги, оформили книжную выставку «Новые книги» и пригласили посетителей библиотеки пройти в абонемент и читальный зал.

Дети, выразившие желание быть читателями, зашли в библиотеку, сдали вещи гардеробщику. Библиотекари провели беседу с читателями,

спросили, о чем они хотят почитать, посоветовали взять ту или иную книгу. В читальном зале дети рассматривали журналы.

При необходимости дети обращались с вопросами к воспитателю, если им что-то было не понятно.

Спустя время воспитатель объявила, что сегодня в читальном зале состоится беседа о творчестве писателя и пригласила детей пройти в читальный зал, где оформлена тематическая выставка к юбилею писателя и коротко рассказала детям о писателе и провел анализ игры:

- Во что сегодня играли?
- Кто работает в библиотеке?
- Как справились ребята со своими ролями?
- Вам понравилась эта игра?

При последующем проведении игры воспитатель может предложить ввести новые персонажи, например, продавец книжного магазина/ и объединить игру с другими сюжетами, например, с играми в семью, школу, детский сад, экскурсия по городу и др.

Сюжетно-ролевая игра «Зоопарк»

Предварительная работа (1 условие)

Педагог рассказала о деятельности работы зоопарка, о работниках зоопарка, с использованием наглядных пособий. Дети изучили обязанности следующих работников:

- директор зоопарка – знает много о животных и отвечает за все, что происходит в зоопарке;
- экскурсовод – проводит экскурсии, рассказывая интересно, увлекательно об обитателях зоопарка;
- проводник – отлавливает и поставляет животных для зоопарка;
- служители зоопарка – кормят животных, убирают клетки и вольеры, моют своих питомцев, заботятся о них;
- врач (ветеринар) – лечит обитателей зоопарка, делает им прививки;
- работники кухни – готовят кормы для животных;

- кассир – продает билеты на посещение зоопарка;
- смотритель зоопарка.

Для расширения социального и практического опыта на подготовительном этапе педагог ознакомил детей с литературными произведениями: С. Маршака «Зоопарк», «Дети в клетке», Л. Шевченко «В зоопарке», К. Чуковского «Айболит», иллюстрациями С. Николаевой и Н. Мешковой из серии «Мир вокруг нас. Звери», Н. Нищевой из серии «Мир природы. Животные», а также посмотрели телепередачи о животных: «Мир животных», «В мире животных», «Подводный мир А. Макаревича», играли в дидактические игры: «Животные и их детеныши», «Кто где живет?», «Зоологическое лото», «Земля и ее жители», «Животные Африки», «Обитатели пустыни», «Животные жарких стран», «Животные полярных районов Земли», а также педагог провела беседы с детьми о посещении зоопарка, ветлечебницы, о профессиях людей, работающих в зоопарке.

При организации данного сюжета использовались следующие атрибуты игровой среды:

- игрушки – животные (не менее 15 штук);
- конструктор, строительный материал;
- детские машинки;
- фартучки, нарукавники, береты и косынки;
- заборчики и деревья (берёзы, ели) из фанеры или из картона;
- природный материал (шишки, листья, жёлуди)
- инвентарь: ведерки, метелки, тазики и т. п.;
- корм для животных (из пластилина, пенопласта, цветной бумаги).

И конечно оборудовано место игры: кухня, вольеры, касса, кафе, ветеринарная лечебница, администрация зоопарка, игровые площадки.

Реализация игры (2 условие)

Педагог провел беседу с детьми: кто работает в зоопарке и что они делают, чем занимаются, совместно с детьми была составлена наглядная схема рабочих мест зоопарка. Далее вспомнили с детьми и в виде

геометрических фигур обозначили работников зоопарка (т.е. обозначили роли), на схеме обязательно отобразили кто и что делает, также внести атрибуты, а также разработали карту зоопарка, где можно было увидеть размещение вольеров, кухни, кассы, кафе, ветеринарной лечебницы, администрацию зоопарка, игровые площадки и нарисовали атрибуты. И на этом этапе уже началась постройка зоопарка. Одна группа занималась строительством, другая сооружала заповедники, уголки пустыни и так далее. Дети строили дружно, с большим интересом, вели оживлённые разговоры: сколько зверей можно разместить в зоопарке? Как спит лошадь?

Игра началась с того, что педагогу позвонили и сообщили, что в детский сад едут животные. Воспитатель задала детям ряд вопросов:

- Кто был в зоопарке?
- Что такое зоопарк?
- Кто работает в зоопарке?
- Из чего можно сделать зоопарк?
- Чтобы звери не разбежались, что нужно сделать?
- А вольеры из чего можно построить?

Педагог в процессе беседы обращалась к смоделированной наглядной схеме.

Педагог рассказала детям, что в зоопарке ещё есть больница для животных и называется она ветеринарная, где работает врач для животных – ветеринар.

В зоопарке имеется кухня для приготовления пищи животным, касса – для продажи билетов, может быть детское кафе.

Дети выбрали роли, воспитатель предложила детям выбрать атрибуты, необходимые для выполнения работы по данной профессии. Все заняли свои рабочие места.

Педагог напомнила детям, что в любой работе все дети помогают друг другу, присматривают друг за другом, например, в случае затруднения подсказывать, помогать друг другу.

Но по ходу игры дети самостоятельно включали новые действия и образы. Распределив роли, дети начали игру, занимаясь каждый своим делом и взятой на себя ролью.

Воспитатель сообщила, что она будет директором зоопарка (напомнила, что директор следит за всем происходящим в зоопарке, а также за тем, чтобы все добросовестно выполняли свои обязанности).

Далее заехал грузовик и завез животных. Педагог предложила посмотреть, каких животные привезли (дети перечислили).

Но прежде чем расселить животных по вольерам, их должен осмотреть ветеринар (ветеринар осмотрел и прослушал каждого животного).

Воспитатель-директор обратился к ребёнку-ветеринару все ли животные здоровы и только тогда, когда ветеринар дал положительный ответ началось заселение всех животных в просторные, красивые вольеры. Педагог загадывала загадки, и кто отгадывал, тот брал именно того животного кого он отгадал и заселил его в свой вольер.

Рабочие зоопарка – служители расселили своих животных.

Зоопарк построили, животных заселили. Педагог-директор обратилась к посетителям хотят ли они сходить в зоопарк на экскурсию и задала вопросы:

- А что сначала нужно приобрести для того чтобы пройти туда?
- А где их можно приобрести?
- А кто вам их продаст?

Кассир продала билет только тогда, когда дети-посетители сказали кто из животных чем, питается.

Билеты все купили, контролер проверил билеты, дети зашли в зоопарк, их встретил экскурсовод, который получил от директора путевые листы с указанием маршрута путешествия, а также объяснил детям, что посетителям в зоопарке нельзя кормить его обитателей конфетами, печеньем и другими сладостями, что от этого у них может заболеть живот, а также нельзя протягивать руки к животным, нельзя близко подходить к клеткам, т. к. это

очень опасно, животные – они добрые, но бывают непредсказуемы. Служители зоопарка рассказывали посетителям о каждом животном и его особенностях.

Дети-посетители стали проходить разнообразные маршруты. Все дети играли долго и с огромным интересом. Каждый был занят своим делом.

Если интерес к игре снижался, воспитатель представляла детям новое животное, рассказывала о его повадках и особенностях содержания в зоопарке. Девочки заинтересовались тем, как в зоопарке выхаживают детенышей животных. Мальчикам было предложено построить новые, более просторные вольеры для зверей или принять на себя роль водителей и отправиться на игрушечных машинах за кормами, таким образом они могут стать проводниками и организовать перевозку животных для зоопарка.

По ходу игры педагог создавал сложные игровые ситуации (например, плавучий зоопарк на воде). Педагог предлагала детям расширить зоопарк, создать приют для собак и кошек, лечебницы для них. Дети осознавали, что соблюдение правил игры является условием реализации роли. Дети играли до тех пор, пока зоопарк не закрылся на «санитарный день».

Педагог в конце игры провел рефлексию, что детям больше понравилось в игре, что вызвало затруднения.

Сюжетно-ролевая игра «Аэропорт»

Предварительная работа (1 условие)

Педагог рассказала о деятельности работы аэропорта, о работниках аэропорта, с использованием наглядных пособий. Дети изучили обязанности следующих работников:

- авиатехник;
- дежурный по аэропорту;
- летчики;
- пилот;
- регистратор (регистрирует пассажиров, оформляет багаж);
- стюардессы;

- пассажиры («взрослые и дети»);
- диспетчер полетов (осуществляет диспетчерское обслуживание воздушного движения, полетно-информационное обслуживание и аварийное оповещение);
- продавец в кафе;
- медицинский работник (проведение предрейсового медицинского осмотра пилотов, оказание медицинской помощи пассажирам);
- менеджер по чистоте аэропорта;
- диктор аэропорта (объявление о рейсах, посадках, информации для пассажиров).

Для расширения социального и практического опыта была проведена предварительная работа, содержащая следующие формы: посещение экспозиции «Аэропорт»; обсуждения профессиональных и личностных качеств работников аэропорта; рассмотрение набора открыток, посвященных отечественным космонавтам, иллюстрации в книге А. Андреева «Звёздный»; беседа с детьми о «космических» профессиях; чтение художественного произведения «Вертолёт» Ф. Лёва; создание проблемной ситуации «Шторм в воздухе»; распределение ролей и обсуждение новых ролей.

При организации данного сюжета использовались следующие атрибуты игровой среды: фанера, верёвка и другие материалы; форменная одежда служащих аэропорта; составление расписания, меню, оформление бейджиков, пропеллер из картона и крылья для самолета, шлем, очки, билеты, канистра с горючим, оборудование для летчика, штурвал, наушники, еда и т. д.

Реализация игры (2 условие)

Педагог смоделировал игру, провел беседу с детьми, кто работает на борту самолета и в аэропорту, а также кто чем занимается.

Совместно с детьми нарисовала схему – модель аэропорта, а также целого комплекса самолета, дети еще раз повторили профессии, работающих

на борту самолета и в аэропорту, кто чем занимается, какое место будут занимать на схеме, подрисовали атрибуты, если они необходимы.

Педагог сделала акцент на том, что дети в игре помогают друг другу, во время игры необходимо подсказывать или прямо помогать друг другу, ил подсказывать что нужно делать, если он в этом затрудняется.

Игра началась с того, что педагог сообщила о необходимости всем уехать в Москву, но как туда можно добраться? Кто в этом поможет?

Воспитатель включила аудиозапись со звуками гудящего самолета и объявления посадки на рейс.

Педагог рассказала, что в самолетах работают летчики, пилоты, они должны быть умными, грамотными, знающими, внимательными, спокойными, здоровыми.

Авиатехник должен знать строение самолёта и регулярно проверять исправность самолёта, чтобы не было крушений.

Стюардесса должна быть вежливой, внимательной, доброй, заботливой, но, чтобы убедиться, что летчик и стюардесса здоровы, они должны прийти к врачу и получить разрешение на полет.

Врач должен быть внимательным, заботливым, знать, как лечить людей.

Руководит полетами с земли диспетчер, он должен быть умным, спокойным, находчивым, знающим.

О прибытии и отбытии самолета объявляет дежурный по аэропорту.

В аэропорту есть кафе, багажное отделение, комната матери и ребенка и конечно же пассажиры.

Дети распределили роли, если у них возникла сложность, то педагог в этом помогал и обязательно ссылался на смоделированную схему аэропорта и самолета.

Дети разошлись по своим местам. Продавец в кафе: надел фартук, поправил товар на витрине, протер стол, прилавок. Летчик, диспетчер, стюардесса, дежурная по аэропорту, авиатехник проверяли изготовленный

самолёт, добавили детали и предметы в игре, перед полетом их осмотрел врач.

Летчик сел в кабину самолета, диспетчер одел наушники, проложил путь самолета на мольберте (нарисовал схему полёта). Дежурная по аэропорту сверила расписание самолетов в тетради. Пассажиры сидели в зале ожидания, где находился менеджер по чистоте аэропорта.

Диктор аэропорта объявила о прибытии самолета и только тогда пассажиры отправились на посадку.

В процессе игры воспитатель предложила некоторым детям поменяться ролями, а также поощряла детей за вежливое отношение.

В конце игры, воспитатель взяла на себя роль дежурного по аэропорту и объявила, что самолет приземлился в городе Минусинске, предложила всем пройти на обед. Далее дети продолжили игру самостоятельно.

По окончанию игры воспитатель провел рефлексию:

- Понравилась ли игра?
- Кто справился со своей ролью и почему?
- Получилась ли дружная игра?
- Помогали ли друг другу во время игры?
- Можно ли договориться между собой?

Аналогично были проведены такие игры как «Школа», «Детский сад», «Супермаркет».