**Оглавление**

Введение

1. Основы деятельностного подхода к обучению младших школьников

1.1 Понятие и сущность деятельности в психологии

1.2 Характеристика видов деятельности

2. Экспериментальное исследование готовности к обучению детей младшего школьного возраста

2.1 Готовность к обучению детей младшего школьного возраста

2.2 Диагностические системы и методики исследования особенностей когнитивного развития ребенка

Выводы

Список литературы

**Введение**

**Актуальность исследования**. Изучение взаимосвязи трех видов деятельности: игры, учения и труда в системе обучения остается недостаточно исследованным в современной педагогической психологии, которая развивается также и как прикладная наука, цель которой - использовать достижения всех ветвей психологии для совершенствования педагогической практики.

Один из основополагающих принципов отечественной психологии, принцип единства сознания и деятельности, заключается в утверждении их взаимосвязи и взаимообусловленности: деятельность человека определяет формирование его сознания, а последнее, осуществляя регуляцию деятельности человека, улучшает его приспособленность к внешнему миру

Таким образом, эффективность формирования личности во многом зависит от умения организовать педагогический процесс на основе хорошего знания и полного использования возможностей педагогической среды и активизации психологического потенциала ее разнообразных компонентов.

Эффективность учебного процесса познания определяется качеством преподавания и самостоятельной познавательной деятельностью учеников. Эти два понятия очень тесно связаны, но следует выделить самостоятельную познавательную деятельность как ведущую и активизирующую форму обучения в связи с рядом обстоятельств.

Во-первых, знания, навыки, умения, привычки, убеждения, духовность нельзя передавать от преподавателя к ученику так, как передаются материальные предметы. Каждый учащийся овладевает ими путём самостоятельного познавательного труда: прослушивание, осознавание устной информации, чтение, разбор и осмысление текстов, и критический анализ.

Во-вторых, процесс познания, направленный на выявление сущности и содержания изучаемого подчиняется строгим законам, определяющим последовательность познания: знакомство, восприятие, переработка, осознание, принятие. Нарушение последовательности приводит к поверхностным, неточным, неглубоким, непрочным знаниям, которые практически не могут реализоваться.

В-третьих, если человек живёт в состоянии наивысшего интеллектуального напряжения, то он непременно меняется, формируется как личность высокой культуры. Именно самостоятельная познавательная деятельность вырабатывает высокую культуру умственного труда, которая предполагает не только технику чтения, изучение книги, ведение записей, а прежде всего ума, потребность в деятельности, стремление вникнуть в сущность вопроса, идти в глубь ещё не решённых проблем.

В процессе такого труда наиболее полно выявляются индивидуальные способности школьников, их наклонности и интересы, которые способствуют развитию умения анализировать факты и явления, учат самостоятельному мышлению, которое приводит к творческому развитию и созданию собственного мнения, взглядов, представлений, своей позиции.

Теоретическое осмысление проблем деятельностного подхода в образовании и воспитании было положено в трудах И.М.Сеченова, И.П.Павлова, М.Я. Басова. Общая методология исследования базируется на фундаментальных положениях о человеке, личности, индивидуальности – Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин и др.

Из всего ранее сказанного видно, что самостоятельная познавательная деятельность – это высшая работа учебной деятельности школьника и является компонентом целостного педагогического процесса, поэтому её присущи такие функции, как воспитательная, образовательная, развивающая.

Это закономерно привело к необходимости системных исследований в области взаимосвязи трех видов деятельности: игры, учения и труда в разные периоды развития человека.

В связи с этим возникла проблема исследования: каковы условия повышения потенциала начальной школы как системы обучения.

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловила выбор темы исследования: «Взаимосвязь трех видов деятельности: игры, учения и труда в системе обучения».

Цель исследования:повышение эффективности обучения младших школьников на основе деятельностного подхода: взаимосвязи игры, труда и учения как видов деятельности.

Объект исследования: методология обучения в начальной школе.

Предмет исследования:деятельностный подход в обучении младших школьников.

Гипотеза исследования:повышение эффективности обучения младших школьников будет возможно, если выделить и описать характеристики интеллектуальной деятельности, которые обусловливают успешность обучения. Если ребенок поступил в школу, не приобретя определенных качеств в игровой деятельности до школы, необходима коррекционная работа. Коррекцию следует производить, используя игровую деятельность.

Задачи исследования:

- исследовать освещенность в научной литературе деятельностного подхода в психологии и педагогике;

 - изучить виды деятельности и их взаимосвязь;

- рассмотреть методики психологической диагностики готовности детей к школе;

- выделить основные направления оптимизации процесса внеклассной работы и педагогического взаимодействия в начальной школе, способствующего повышению эффективности обучения.

Методы исследования:

теоретические: теоретический анализ и синтез научной литературы; обобщение передового педагогического опыта;

эмпирические: наблюдение, опрос, тестирование, беседа.

**1.** **Основы деятельностного подхода к обучению младших школьников**

**1.1** **Понятие и сущность деятельности в психологии**

Понятие о деятельности на современном этапе многозначно, разные ученые в разное время определяли и уточняли сущность деятельности. И.М. Сеченов говорил о психических деятельностях, понимая их как процессы, которые совершаются по типу рефлекторных. И.П. Павлов ввел понятие о высшей нервной деятельности, В.М. Бехтерев - о соотносительной деятельности, Л.С. Выготский говорил о психических функциях как деятельности сознания. Позднее, с обращением к марксизму, для которого прототипом любых форм взаимоотношений человека со средой является труд, трактовка деятельности приобрела новое содержание.

Пионером выделения деятельности в особую, ни к каким другим формам жизни не сводимую категорию выступил М.Я. Басов, который предложил считать деятельность особой структурой, состоящей из отдельных актов и механизмов, связи между которыми регулируются задачей.

Структура может быть устойчивой, стабильной (например, когда ребенок овладел каким-то навыком). Но она может также каждый раз создаваться заново (например, когда задача, которую решает ребенок, требует от него изобретательности). В любом случае деятельность является субъективной. За всеми ее актами и механизмами стоит субъект, говоря словами М.Я. Басова, "человек как деятель в среде".

Центральной для М.Я. Басова, который был поглощен изучением ребенка и факторов его формирования как личности, выступала проблема развития деятельности, ее истории. Именно это составляет главное содержание его книги "Основы общей педологии" (1928). Но чтобы объяснить, как строится и развивается деятельность ребенка, следует, согласно М.Я. Басову, взглянуть на нее c точки зрения высшей ее формы, каковой является профессионально-трудовая деятельность (в том числе и умственная).

Труд особая форма взаимодействия его участников между собой и с природой. Он качественно отличается от поведения животных, объяснимого условными рефлексами. Его изначальным регулятором служит цель, которой подчиняются и тело, и душа субъектов трудового процесса. Эта цель осознается ими в виде искомого результата, ради которого они объединяются и тратят свою энергию. Иными словами, психический образ того, к чему стремятся люди, а не внешние стимулы, влияющие на них в данный момент, загодя "как закон" (говоря словами Маркса) подчиняет себе отдельные действия и переживания этих людей.

Игры детей и их обучение отличаются от реального трудового процесса. Но и они строятся на психологических началах, присущих труду: осознанная цель, которая регулирует действия, осознанная координация этих действий.

Дальнейшее развитие принцип деятельности получил в трудах С.Л.Рубинштейна и А.Н.Леонтьева.

Основной тематикой исследований С.Л. Рубинштейна были проблемы методологии науки. Опираясь на труды К. Маркса, он обосновал принцип единства сознания и деятельности, который позволил дать новаторскую трактовку сознания не как внутреннего мира, познаваемого субъектом только посредством самонаблюдения, а как высшего уровня организации психической деятельности, предполагающего включенность личности в контекст ее жизненных связей с объективным миром.

Как отмечалось, вопрос о системном и смысловом строении сознания был центральным для Л.С. Выготского, а вопрос о структуре деятельности для М.Я. Басова. В то же время роль предметной деятельности в построении сознания оставалась вне поля зрения Л.С. Выготского, а категория сознания -вне поля зрения М.Я. Басова. Сомкнуть сознание с процессом деятельности, объяснив, каким образом оно формируется в этом процессе, таков был подход С.Л. Рубинштейна к предмету психологии. Это существенно изменяло перспективу конкретных исследований, призванных теперь исходить из того, что "все психические процессы выступают в действительности как стороны, моменты труда, игры, учения, одного из видов деятельности. Реально они существуют лишь во взаимосвязи и взаимопереходах всех сторон сознания внутри конкретной деятельности, формируясь в ней и определяясь".

Психика неразрывно связана с деятельностью человека. А деятельность - это процесс взаимодействия человека с окружающим миром, процесс решения жизненно важных задач. Таким образом, при деятельностном подходе психика понимается как форма жизнедеятельности субъекта, обеспечивающая решение определенных задач в процессе взаимодействия его с миром. Человек (субъект) выступает как активное начало, а не как простое вместилище психического. Он выполняет не только внешние практические действия, но и действия психические. Психика - это не просто картина мира, система образов, но и система действий.

Деятельностный подход к психике существенно меняет предмет психологии. Теперь она должна изучать не отдельные изолированные психические функции (внимание, волю, эмоции и др.), а систему деятельности. Отдельные функции, входя в деятельность, занимают в ней определенное структурное место, выполняют какую-то функциональную роль. Естественно, что закономерности деятельности не могут быть сведены к закономерностям отдельных ее элементов или к сумме этих закономерностей. Вот почему деятельностный подход к психике не может быть реализован путем простой замены терминов: деятельность внимания вместо функции внимания, эмоциональная деятельность вместо эмоциональной функции и т.п. Такая смена терминов ничего не меняет по существу, так как отдельные функции никогда не образуют деятельности.

Принципиальное отличие деятельностного подхода к предмету психологии от всех других и состоит в том, что анализу подвергается реальный процесс взаимодействия человека с миром, взятый в его целостности и протекающий как процесс решения задачи. Все предшествующие подходы из этой системы деятельности выделяли отдельные элементы и анализировали их, абстрагируя от системы.

Развитие человека прежде всего идет через усвоение социального опыта. Этот процесс начинается буквально с первых дней жизни ребенка и продолжается фактически всю жизнь. До школы ребенок усваивает очень многое в процессе игры. Такое усвоение является побочным продуктом игровой деятельности.

Когда же ребенок приходит в школу, он начинает заниматься деятельностью, целью которой является именно усвоение социального опыта. Особенность этой деятельности состоит также в том, что она специально организуется, происходит с помощью учителей. Такой вид усвоения называется учением.

Педагогическая психология изучает процесс учения: его структуру, характеристики, закономерности протекания. Педагогическая психология исследует также возрастные и индивидуальные особенности учения. Центральное место занимает изучение условий, дающих наибольший эффект развития. В свете изложенных принципов процессы учения и воспитания, которые исследует педагогическая психология, рассматриваются как деятельность. Для учителя это означает, что в процессе обучения перед ним стоит задача формирования определенных видов деятельности, прежде всего - познавательной.

## 1.2 Характеристика видов деятельности

В современной научной литературе различают три генетически сменяющих друг друга и сосуществующих на протяжении всего жизненного пути вида деятельности: игру, учение и труд.

Они различаются по конечным результатам (продукту деятельности), по организации, по особенностям мотивации.

Основным видом деятельности человека является труд. Конечный результат труда – создание общественно значимого продукта.

Игра не создает общественно значимого продукта. В игре начинается формирование человека как субъекта деятельности, и в этом ее огромное, непреходящее значение.

Обучение является непосредственной подготовкой личности к труду, развивает ее умственно, физически, эстетически и лишь на конечном этапе освоения профессии связано с созданием материальных и культурных ценностей.

В психическом развитии ребенка игра выступает, прежде всего, как средство овладения миром взрослых. В ней на достигнутом ребенком уровне психического развития происходит освоение объективного мира взрослых.

 Учение и труд протекают в обязательных для человека организационных формах. В точно установленное время начинается работа, и в течение ее в соответствии с планом и заданной продуктивностью изготовляются продукты труда.

В учении наблюдается та же самая картина. Занятия начинаются в соответствии с расписанием, и на протяжении всего урока учащийся занимается именно этим предметом.

Различные формы организации видов деятельности связаны и с различной их мотивацией. Мотивом игры является удовольствие, которое ребенок испытывает от самого процесса игры.

Основным мотивом учения и труда является чувство долга, чувство ответственности. Эти высшие чувства являются не менее сильным стимулом деятельности, чем интерес. Однако и в учении и в труде следует вызвать у человека интерес к самому процессу деятельности или к ее результатам. Не менее важно создавать привычку трудиться.

Разнообразные виды деятельности дополняют друг друга, взаимосуществуют, взаимопроникают.

Игровые моменты успешно вносятся и в организацию урока. Урок с элементами игровых ситуаций увлекает школьников.

Хотя виды деятельности не существуют изолированно, в разные периоды жизни человека они имеют неодинаковое значение. Для одного периода жизни ведущей деятельностью является игра , для другого – учение, а для третьего – труд .

Таким образом, можно говорить о видах деятельности, которые являются ведущими в тот или иной период развития личности.

До поступления ребенка в школу ведущий вид деятельности – игра. Ведущий вид деятельности школьника – учение, взрослого – труд .

В процессе игры, которая начинается у детей с повышения внимания к отдельным предметам и в дальнейшем становится игрой сюжетной и по правилам, человек, начинающий сознательно действовать, познает окружающий мир. На этой основе у него создаются определенные представления, различные оттенки чувств, волевые качества и знания о свойствах предметов и их назначении, о взрослых людях, их взаимоотношениях, о самом себе, о своих возможностях, достоинствах и недостатках.

Таким образом, в играх, которые в конечном счете отражают общественные отношения, каждый участник психологически формируется как личность. Это наиболее характерно для детского возраста.

Учение - исторически обусловленный процесс, отвечающий потребностям общества в формировании сознания личности своей эпохи. Учение представляет собой прогрессивное воспроизводство человека как сознательной личности на основе усвоения им практического и теоретического опыта человечества. При этом люди сознают процесс учения как особый вид деятельности и намеренно устанавливают цели, содержание, принципы, методы и создают организационные основы этого процесса.

В процессе учения независимо от возраста каждый человек приобретает необходимые знания, навыки, умения, которые систематически обогащаются и совершенствуются. При этом у него развиваются умственные качества, чувства, воля, мировоззрение, моральные устои, характеризующие его как сознательную личность.

Особое место в жизни человека занимает труд. В процессе физического и умственного труда люди воздействуют на природу и создают все, что необходимо для удовлетворения их материальных и духовных потребностей. В этом сущность трудовой деятельности. Поэтому труд является решающим условием формирования личности и ее сознания.

Однако это вовсе не значит, что труд автоматически, сам по себе, формирует личность с передовым сознанием. Более того, непосильный, изнурительный труд, как известно, вызывает у человека отрицательное к нему отношение, порождает тенденцию уклониться от него. Например, рабский труд в эпоху рабовладельчества не мог воспитывать человека и формировать у него осознанно положительное отношение к труду и к орудиям труда.

В деятельности человек не только создает предметы материальной и духовной культуры, но и преобразует свои способности, сохраняет и совершенствует природу, строит общество, создает то, чего без его активности не существовало бы в природе.

Творческий характер человеческой деятельности проявляется в том, что благодаря ей он выходит за пределы своей природной ограниченности, то есть превосходит свои же генотипически обусловленные возможности. Вследствие продуктивного, творческого характера своей деятельности, человек создал знаковые системы, орудия воздействия на себя и природу.

Рассматривая основные виды деятельности как условия формирования сознания личности, необходимо учитывать, что в жизни труд, учение и игра часто взаимно переплетаются. Так, в игре немало элементов учения, а в учении - труда. В свою очередь и в труде, как правило, содержатся элементы учения. Но как бы тесно ни переплетались игра, учение и труд, они все-таки имеют свои существенные различия, которые определяются целями каждого вида деятельности и способами их достижения.

Общим же для игры, учения и труда является то, что для удовлетворения своих потребностей человек должен овладеть отношениями между людьми, вещами и явлениями окружающего мира, спецификой своей деятельности.

Таким образом, единство действий и поступков, совершающихся в игре, учении и труде, представляет собой деятельность человека. В ней человек формируется и проявляет себя как личность, обладающая сознанием. К этому следует добавить, что психические процессы формируются и развиваются в деятельности: такова взаимосвязь психических процессов и деятельности.

**2.** **Экспериментальное исследование готовности к обучению детей младшего школьного возраста**

## 2.1 Готовность к обучению детей младшего школьного возраста

Деятельность учения, которая в качестве ведущей приходит на смену игровой, поведет развитие детей начальной школы дальше, позволит им овладеть всеми основными сторонами своей психической деятельности. Однако это произойдет только в том случае, если процесс обучения будет строиться с учетом условий, определяющих его развивающий эффект.

При рассмотрении готовности ребенка к школе, однозначного решения о слагающих ее компонентах пока нет. Но все ведущие специалисты считают, что ориентироваться надо на новообразования, на то, что составляет завтрашний день развития, а не на то, что уже сложилось у ребенка, что он может делать самостоятельно.

«Педагогика - писал Л.С. Выготский, - должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет вызвать в процессе обучения к жизни те процессы развития, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития»[[1]](#footnote-1)

Для того чтобы сохранить положительное отношение детей к учебной деятельности, надо выполнять хотя бы два условия. Во-первых, включать учащихся в решение познавательных задач, решая которые, они будут узнавать новое в окружающем их мире.

Следует отметить еще один важный момент, связанный с содержанием и дальнейшим формированием познавательной мотивации у детей. В классе всегда найдутся ученики, которые еще не наигрались и у которых игровая деятельность сохраняет свою ведущую роль. Учитывая это, учителя в начальный период обучения стараются использовать различные игры. Действительно, дидактические игры должны органически входить в учебный процесс начальной школы. Учение как ведущая деятельность не может быть сформирована мгновенно. Но, вводя игры, учитель всегда должен использовать их для формирования деятельности учения. Кроме того, нельзя чрезмерно увлекаться игровыми ситуациями.

Второе условие связано со стилем поведения учителя с детьми. Некоторые учителя используют «запретительный» стиль. Они с первого дня пребывания ребенка в школе акцентируют его внимание на том, чего нельзя делать. Ученику без конца говорится о том, что школа это не детский сад, поэтому он не должен вставать с места, не должен разговаривать, не должен поворачиваться назад, не должен во время переменки бегать и т.д.

Психологически ребенку легче усвоить правила поведения в школе, если учитель естественно подведет его к этим правилам. Педагог вместе с детьми обсуждает, что, как и почему надо делать в классе. В этом случае ребенок подводится к правилам поведения логикой нового вида деятельности, он как бы сам их формулирует, они не выступают как приказ учителя.

Если учитель считается с указанными условиями, то сохранит и разовьет у детей познавательные потребности, без которых истинная деятельность учения просто невозможна. У детей этого возраста еще нет познавательной избирательности к математике, рисованию и т.д. Это появится позже. Подчеркивая важность мотивационной готовности ребенка к обучению, мы в то же время должны понимать, что этого для успешного обучения недостаточно.

Как решить вопрос о том, что ребенок готов к школе, что он не только хочет, но и может успешно учиться?

Наиболее адекватный подход к установлению готовности ребенка к школе состоит в проверке степени развития основных психических функций: восприятия, памяти, внимания, воли и т.д.

Бесспорно, учителю совершенно необходимо знать, какого уровня развития достигли основные психические функции ребенка, приступающего к обучению. Однако по одной из них решать вопрос о готовности ребенка к обучению не следует. Например, у детей этого возраста или совсем еще нет произвольных форм памяти и внимания или они в начале становления. В то же время учебный процесс требует их. Заключать на этом основании, что дети не готовы к школе - неверно. Дело в том, что именно учебная деятельность способствует становлению произвольности. Аналогично положение и с другими функциями.

Специалисты в области возрастной психологии считают, что о готовности ребенка к школе следует судить по таким характеристикам, которые отражают особенности его психики в целом и являются новообразованиями, возникшими в его игровой деятельности, но подготовившими переход к учебной.

Л.С. Выготский характеризует возраст как целостную динамическую структуру, которая не является суммой отдельных частей, а имеет центральное новообразование, которое и определяет все психические особенности ребенка шести-семи лет. Этот возраст считается в психологии переходным, критическим. Центральным новообразованием этого возраста, по Л.С. Выготскому, является «обобщение переживания» - «интеллектуализация аффекта». Ребенок, который прошел этот период, приобретает принципиально новый вид поведения. До этого периода его поведение диктовалось ситуацией, в которой он находился, которую воспринимал. Теперь он способен не быть на поводу ситуации, он строит свое поведение в соответствии с определенными правилами и социальными нормами.

Если ребенок поступил в школу, не приобретя этого качества в игровой деятельности до школы, необходима коррекционная работа. Коррекцию надо производить, используя игровую деятельность ребенка.

Данное новообразование является центральным при диагностике готовности ребенка к школе.

2**.2 Диагностические системы и методики исследования особенностей когнитивного развития ребенка**

Успешность учебно-воспитательной работы в существенной мере зависит от того, насколько хорошо учитель знает уровень умственного развития первоклассников. В связи с этим встают задачи диагностики особенностей когнитивного развития ребенка.

В распоряжении психологов сейчас имеется несколько диагностических систем и отдельных методик, направленных на диагностику психической, в том числе интеллектуальной готовности к школьному обучению.

Для диагностики уровня сформированности произвольности можно использовать методику Д.Б. Эльконина, которая известна под названием «графический диктант».

Методика 1. Графический диктант

Суть этой методики в следующем. Детям дается лист бумаги в клеточку. Указывается точка отсчета. Учитель показывает ее на доске, где работает с одним из учеников (на доске имеется увеличенная копия листка). После этого идет «диктант»: куда должен двигаться ребенок от указанной точки отсчета. Например, учитель говорит: «Вверх на клеточку; на две клеточки вправо, на одну влево и т.д.» Дети, следуя по маршруту, указанному учителем, создают какой-то узор. После этого предлагается работать самостоятельно. Всего выполняется три-четыре задания.

Методика 2. Задание с кубиками

Субтест позволяет проследить план действий испытуемого, уровень выполнения умственного действия:

- наглядно-действенный;

- наглядно-образный.

Стимульный материал субтеста допускает разные варианты. Это могут быть кубики, карандаши, палочки. Наиболее удобно пользоваться кубиками Кооса. Количество предметов должно быть не меньше 10.

Психолог открывает коробку с кубиками (карандашами, счетными палочками). Обращает на них внимание ребенка.

Инструкция: "Я возьму несколько кубиков из этой кучки. Остальные пока оставлю, может они нам понадобятся. Положу тебе 5 кубиков, себе 3 кубика. Как сделать, чтобы кубиков у нас стало поровну?", (дети предлагают два варианта ответа).

Можно по-другому сделать поровну?

При отрицательном ответе предложить следующее задание.

Отметить в регистрационном листе способ выполнения и количество предложенных ребенком вариантов решений.

Методика 3. Запоминание 10 слов

Методика, разработанная А. Р. Лурия, дает возможность получить данные о развитии механической памяти. Субтест используется в варианте трехкратного повторения 10 слов при запоминании и отсроченном воспроизведении через 30 минут. Динамика запоминания и воспроизведения характеризует особенности работоспособности, внимания. Диагностические критерии: максимальное количество воспроизведенных слов при запоминании, а также количество слов при отсроченном воспроизведении.

Стимульный материал составляет список из 10 слов.

Инструкция: "Сейчас мы с тобой будем запоминать слова. Я прочту 10 слов. Слушать надо внимательно. Когда я закончу читать, сразу же повтори столько сколько запомнишь. Повторять можно в любом порядке". Всего ребенку дается три предъявления данного порядка слов.

Варианты наборов слов:

год, слон, мяч, мыло, соль, шум, рука, пол, весна, сын;

сад, чай, река, стол, дверь, сестра, ягода, коза, нож, пчела;

лес, хлеб, окно, стул, брат, конь, вода, игла, мед, гриб.

Продолжение инструкции после первого и второго воспроизведения: "Сейчас я снова прочту те же самые слова и ты опять повторишь их, и те, которые уже назвал, и те, которые пока пропустил. Все слова, в любом порядке"

Методика 4. Последовательные картинки

Методика предложена А.Н.Бернштейном. Субтест направлен на выявление умения организовывать части смыслового сюжета в единое целое. Существенную роль здесь играют перцептивное внимание и зрительное схватывание материала, понимание и предвосхищение событий, уровень развития, степень дифференцированности и обобщенности восприятия.

В качестве стимульного материала используется серия картинок "Снеговик", состоящая из четырех карточек.

Картинки выкладываются перед детьми на столе всегда в одной и той же последовательности. Порядок предъявления: 2, 3, 1, 4. Инструкция: "Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картинок перепутан, тебе надо положить их так, чтобы получилась история. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено".

Если ребенок неверно выполняет задание, ему дается дополнительная инструкция: "Можно разложить картинки по-другому? Как будет правильнее?"

В протоколе отмечается порядок картинок, выложенный ребенком, подробно записывается рассказ.

Методика 5. Складывание фигур

Субтест обнаруживает умение соотнести части и целое. Проявляет способности ребенка к вычленению признаков предмета, анализу, пространственную координацию, в выполнение субтеста включены эвристические компоненты мышления.

Субтест может рассматриваться как модификация методики А. Н. Бернштейна.

Стимульный материал состоит из трех целых и разрезанных на части фигур, сделанных из картона или пластика: "рыбки", "грибка", "кораблика".

Порядок предъявления заданий субтеста - "рыбка", "гриб", "кораблик".

Инструкция: "Глядя на этот образец, собери из частей точно такую же целую фигуру. Накладывать части на образец нельзя. Постарайся делать это быстрее".

На выполнение каждой пробы дается 2 минуты. Если ребенок не укладывается во время, предлагается следующее задание. Если выполняет неверно, но говорит, что сделал правильно, то также следует переходить к следующей пробе.

Время и особенности поведения ребенка отмечаются в регистрационном листе. Какой-либо помощи выполнение данного задания не предполагает.

Методика 6. Познавательная активность

Субтест является модификацией методики "Вообразилия", разработанной лабораторией Института психологии РАО. Дает возможность определить способности к воображению, развитие познавательных интересов, формирование умения ребенка задавать вопросы, формулировать желания. Оценивается характер вопросов, их направленность.

У детей старшего дошкольного возраста можно обнаружить проявление познавательной активности двух видов: адаптивного и продуктивного. В свою очередь продуктивная познавательная активность имеет три уровня:

1 уровень - активность внимания;

2 уровень - исследовательская активность;

3 уровень - личностная активность.

Стимульный материал содержит 4 красочные картинки с изображением ковра-самолета, волшебника, волшебной книги, мудреца и вопросов к этим картинкам.

Ребенку показывается картина с изображением волшебника (ковра-самолета, волшебной книги или мудреца). Вслух проговаривается инструкция - вопрос:

"Представь себе, что ты встретился с волшебником. Он может выполнить пять 5 любых желаний. О чем бы ты его попросил? Что бы ты ему загадал?"

"Ковер самолет отвезет тебя в любое место на земле. Куда бы ты хотел отправиться?"

"В этой волшебной книге можно прочитать о чем угодно. О чем бы ты хотел прочитать?"

"Мудрец может ответить на любые пять вопросов. О чем бы ты его спросил?"

В протоколе подробно записываются ответы ребенка. Если ребенок не отвечает на вопрос в течение 30 секунд, то следует предложить стимулирующий вопрос: "Придумал?", "Что бы еще спросил? Если ответа не следует, можно перейти к следующему вопросу или заданию.

Методика 7. Самооценка

Субтест основан на способности ребенка к рефлексии своих действий. Предполагает прямую оценку им качества своей работы в форме школьной отметки. Изучается критичность ребенка и способность оценить правильность своих действий.

Инструкция: "Ты знаешь, что в школе ставят оценки. Какую бы оценку ты себе сегодня поставил? Почему?". Ответ ребенка заносится в протокол. В случае, когда нет ответа, указывается стимулирующая помощь. Ребенка можно спросить, знает ли он какие оценки ставят в школе и что бы он поставил себе.

Через диагностику психических функций важно определить предпосылки и источники учебной деятельности. Интеллектуальные компоненты готовности детей к обучению в школе до настоящего времени недостаточно конкретизированы, не представлена их роль в формировании общей готовности. Поэтому важно выделить и описать характеристики интеллектуальной деятельности, которые обусловливают успешность обучения, определить насколько готов ребенок по интеллектуальным показателям к обучению. Выделение показателей при этом может соотноситься с теорией или устанавливаться эмпирически.

**Выводы**

Различают три основных вида деятельности: игровую, учебную, трудовую. Они отличаются друг от друга по результатам, мотивам, организации.

Труд - основной вид деятельности и его результатом является создание общественно-полезного продукта.

Учение - деятельность, направленная на приобретение знаний, умений, и навыков, необходимых для широкого образования и последующей трудовой деятельности. Учение дает полезный продукт лишь на производственной практике, при обучении профессии.

Игра не дает общественно значимого продукта.

Мотивом труда является осознание общественной необходимости, игра мотивирована интересом. Мотивация учения различна.

Организация видов деятельности также отличается.

Труд и учение осуществляются в специально организованной форме, в определенное время и в определенном месте.

Игра связана со свободной организацией, ребенок играет в отведенное для этого время как хочет и сколько хочет.

Человеку почти в любом возрасте свойственны все три вида деятельности, но в разные периоды жизни они имеют разное значение.

Новообразования, с которыми ребенок пришел в школу, развились в процессе его игровой деятельности и позволят ему приступить к учению. Участие в учебной деятельности, систематическое учение сформируют новые особенности психической деятельности младшего школьника. Эти новообразования, в свою очередь, подготовят учащихся к переходу на следующую ступень образования - в среднюю школу.

Получение экспресс - портрета готовности к школе уже при обучении ребенка в школе дает возможность скорректировать формы помощи при возникновении трудностей в обучении.

**Список литературы**

1. Белкин А. С. Педагогика детства: (Основы возраст. педагогики) / Ин-т развития регион. образования. Екатеринбург: Сократ, 1995. 151 с.
2. Бугрименко Е. А., Венгер А. Л. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов. - Томск, "Пеленг", 1992.
3. Выготский Л. С. Собр. соч. – М., 1982. Т.2
4. Выготский Л. С. Кризис 7 лет // Собр. соч. т.4,- М.: 1984, с.376-384
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991.
6. Готовность детей к школе. (Под ред. Н. В. Дубровиной).- М.:"Наука",1995.
7. Гуткина Н. И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. - М.: 1993
8. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном воз­расте // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. -М., 1979.-С. 69-101.
9. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей (Под, редакцией Д. Б. Эльконина и А. Л. Венгера), - М.: 1981.
10. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 477 с.
11. Кеэс И. Л. К разработке диагностических тестов интеллектуального развития шестилетних детей// Вопросы психологии, 1983, № 6, с.43-49.
12. Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. - М.: "Просвещение", 1988.
13. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного периода развития: Докт. дисс. - М., 1996.
14. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 320 с.
15. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности.// Вопросы психологии, 1982, № 4, стр.44-48.
16. Особенности развития детей 6-7 летнего возраста. Под ред.Е. 3. Бакина, Д. В. Эльконина, А. Л. Венгера). - М.:1988.
17. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. интов / Под ред. Ю. К. Бабанского. М.: Педагогика, 1988.
18. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 х тт. М.: Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.
19. Сергеев Н. К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов: (Вопросы теории): - СПб.-Волгоград: Перемена. 1997. 166 с.
20. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М. 2007.
21. Харламов И. Ф. Педагогика. М.: Юрист, 2006. 512 с.
22. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития. М.: СП «Интерпракс», 1994.
1. Выготский Л. С. Собр. соч. – М., 1982.-Т. 2.-С. 251. [↑](#footnote-ref-1)