C января 2014 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Его введение и реализацию можно рассматривать как инновационную деятельность, успешность которой зависит от понимания её значения в образовательной практике всеми участниками образовательных отношений: педагогами дошкольных образовательных организаций, родителями воспитанников, специалистами управляющих структур разного уровня.

Педагогам, на этапе реализации ФГОС, предстоит творчески осмыслить новое содержание дошкольного образования, условия его реализации относительно особенностей конкретного дошкольного учреждения, найти более эффективные пути, формы и методы организации своей профессиональной деятельности.

Одной из животрепещущих тем организации образовательного процесса, является обеспечение преемственно-перспективных связей дошкольной образовательной организации и школы. Очень часто именно в этих вопросах возникает недопонимание между педагогами ДО, учителями начальной школы, родителями воспитанников. Разработчики Стандарта четко определяют позиции в этом вопросе: «Не ребенок должен готовиться к школе, а школа должна готовиться к ребенку. Дети должны подойти к периоду школьного обучения такими, чтобы они не чувствовали себя в первом классе невротиками, на которых наезжают дисциплинарные полки и говорят — действуй только так, ходи только туда, делай только так, будь послушен. Невротиком становится тот, кто не доиграл в детстве. Дети всегда разные и в этих различиях и разнообразном опыте первых лет жизни заложен великий творческий потенциал каждого и всей нашей культуры. От того, какие нормы через стандарт заложены в детстве, будет в буквальном смысле зависеть жизнь общества». От корректной, слаженной просветительской работы педагогических коллективов с семьями воспитанников зависит, насколько ФГОС дошкольного образования  станет понятным и нужным документом, навигатором в мире детства, ориентируясь на который, родители и педагоги вместе помогут каждому ребенку приобщиться к культуре. Ключевая линия дошкольного детства - это приобщение к ценностям культуры, а не обучение его письму, счету и чтению [4].

Целевые ориентиры ФГОС ДО - это социальные и психологические характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня дошкольного образования.     Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от её характера, особенностей развития воспитанников и видов Организации, реализующей Программу.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки воспитанников. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Настоящие требования являются ориентирами для:

● учредителей Организаций для построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учётом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства РФ;

● педагогов и администрации Организаций для решения задач:

– формирования Программы;

– анализа своей профессиональной деятельности;

– взаимодействия с семьями воспитанников;

● авторов образовательных программ дошкольного образования;

● исследователей при формировании исследовательских программ для изучения характеристик образования детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет;

● родителей (законных представителей) детей от 2 месяцев до 8 лет для их информированности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства РФ;

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся характеристики развития ребенка на этапах начала дошкольного возраста и завершения дошкольного возраста.

Это следующие социальные и психологические характеристики личности ребёнка:

* ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
* ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх.
* способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
* ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;
* ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;
* у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
* ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
* ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать;
* обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности [4].

В Стандарте говорится: «При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования» [4].

При этом данный документ не содержит определения понятия «предпосылки учебной деятельности», не разъясняет, как предпосылки учебной деятельности коррелируют с целевыми ориентирами, не указывает направления, пути и механизмы реализации преемственности дошкольного и начального общего образования.

Условием реализации принципа преемственности двух уровней в ФГОС начального общего образования провозглашается «системно-деятельностный подход как механизм достижения цели и основного результата образования - развития личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира» [5].

Таким образом, отсутствие описания в Стандартах ДО и НОО механизмов и подходов к обеспечению принципа преемственности двух уровней образования не позволяет педагогам-практикам увидеть конкретные направления его реализации.

Создается впечатление, что  в ФГОС дошкольного образования упоминание о преемственности - это больше декларация данного принципа («образовательные программы должны быть преемственными»), а в ФГОС начального общего образования - в большей мере констатация («системно-деятельностный подход обеспечивает преемственность»).

Между тем, в отечественной  психологической науке проблеме преемственности традиционно уделяется большое внимание. Доказано, что определенный уровень сформированности предпосылок учебной деятельности во многом определяет степень готовности детей к обучению в школе, особенности протекания периода адаптации. Умение учиться в широком смысле (как умение учить себя) входит в базисную человеческую способность к самоизменению, саморазвитию и определяет способность человека «преодолевать собственную ограниченность не только в области конкретных знаний и навыков, но и в любой сфере деятельности и человеческих отношений» [3].

Чтобы ответить на вопрос о сути взаимосвязи понятий «целевые ориентиры дошкольного образования» и «предпосылки учебной деятельности», рассмотрим подробнее вопрос о формировании предпосылок учебной деятельности у дошкольников.

К предпосылкам учебной деятельности относят:

* сформированность позиции субъекта детских видов деятельности (Б.Г. Ананьев, А.И. Сорокина);
* сформированность личностного (мотивационного) компонента деятельности (Л.А. Венгер, А.К. Маркова);
* овладение детьми общими способами действий, обобщенными учебными умениями, важнейшим из которых является умение выделять в предложенном задании учебную задачу и воспринимать ее как самостоятельную цель деятельности (А.П. Усова);
* переориентации сознания детей с конечного результата на способы его достижения (Н.Н. Поддьяков);
* произвольность, управляемость поведения;
* умение работать по инструкции;
* способность самостоятельно находить способы решения практических и познавательных задач;
* контроль за способом выполнения своих действий и их оценка (Д.Б. Эльконин) [3].

Учебная деятельность определяется в трудах Д.Б. Эльконина «как ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте». Учебная деятельность - это «особая форма социальной активности, проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий, в ходе которых дети овладевают системой научно-теоретических понятий и опирающихся на них общих способов решения конкретно-практических задач».

Цель учебной деятельности - познание детьми окружающего, то есть овладение системой знаний, навыков и умений, компетенций. Если этот процесс организован грамотно, у ребенка развиваются способности, формируются определенный тип мышления, черты характера и личностные качества.

Л.С. Выготский подчеркивал: «Личность развивается в деятельности» [1]. Но важным моментом, который нередко не принимают во внимание педагоги, является то, что не всякая деятельность развивает, является условием развития личности. Формальное, насильственное исполнение деятельности детьми (увы, часто характерное для наших детских садов) не обогащает личность. В.В. Сериков отмечает: «Образование, ориентированное на развитие личности, достигает своих целей в такой степени, в какой создает ситуацию востребованности личности, ее сил саморазвития».

Говоря о проблеме формирования предпосылок учебной деятельности, необходимо отметить, что развитие любой деятельности - «это, прежде всего, процесс формирования субъекта этой деятельности, это проблема развития личности как субъекта этой деятельности».

Очевидно, что позиция субъекта учебной деятельности не может складываться одномоментно при поступлении ребенка в школу. Она формируется на протяжении всей жизни человека.

Задолго до школы, в недрах ведущих для дошкольников видов деятельности, зарождаются важные стороны личности, которые лягут в основу такой ее комплексной характеристики, как позиция субъекта учебной деятельности.

Все эти приобретения, по мнению А.В. Запорожца, затем войдут и в «золотой фонд зрелой человеческой личности» [2].

В дошкольном детстве необходимо обеспечить становление ребенка в качестве субъекта доступных ему видов детской деятельности: игровой, познавательно-исследовательской, коммуникативной, самообслуживания и элементарного бытового труда, изобразительной, музыкальной, двигательной.

Игра оказывает особое влияние на развитие предпосылок учебной деятельности. Наибольшее количество изменений происходит в мотивационно-потребностной сфере: в игре возникает и реализуется важный мотив – желание стать взрослым и реально осуществить функции взрослого, образуются мотивы более высокого типа, связанные с выполнением взятых на себя обязанностей, формируется соподчинение мотивов.
Как известно дети познают мир эмоциями. Игра и несет в себе эмоциональные импульсы, которые способствуют возникновению познавательной мотивации дошкольников. Показателями наличия у ребенка познавательной мотивации будут - эмоциональная включенность в решение познавательных задач, практическая активность, направленная на познание нового, а так же внутренняя готовность ребенка к познавательной деятельности и инициативности в ней, развитие любознательности.
Познавательная активность младших дошкольников, формируемая через игры-экспериментирования, дидактические, подвижные игры переходит в познавательную потребность детей старшего дошкольного возраста.
Интерес детей к школе развивается и через сюжетно-ролевые игры на школьную тему. С использованием сюжетно-ролевых игр, где проигрываются актуальные ситуации школьной жизни основным мотивом, кроме знаний, будет и сам процесс обучения. Содержанием игр может быть: поддержание интереса к школьным принадлежностям, к правилам поведения на уроке, содержанию предметных занятий и т.д. В группах старших дошкольников перспектива школьного обучения создает особый настрой. Задачей педагога становится – связать развивающийся интерес детей с новой социальной позицией «Хочу стать школьником», с ощущением роста их достижений, с потребностью познания и освоения нового, желанием принять новую социальную роль ученика.

В игре умственная активность детей всегда связана с работой воображения. Например, в сюжетно - ролевой игре, во многом благодаря тому, что ребенок замещает реальные предметы и берет на себя разнообразные роли. Если начало игры (младший дошкольный возраст) знаменуется замещением предметов и исполнением роли, то в старшем дошкольном возрасте дети уже выполняют действия не в реальном, а в воображаемом плане, то есть игра протекает во внутреннем плане. Беря на себя роль и понимая ее отличие от своего реального, ребенок привносит в нее много своего.

Развитию умения воображать и фантазировать способствует использование разных имитационных игр, связанных с передачей различных образов, игры с элементами ряженья и театра, игры с сюжетными игрушками, строительным материалом, игровые действия с песком, водой, снегом, игры-фантазии с использованием пальчикового театра и т.д.

Показателями развития воображения и фантазирования будут умения ребенка выступать с предложениями по созданию игровой обстановки, обогащению сюжета, игровых ролей. Развиваясь в рамках игровой деятельности, ребенок становится способным комбинировать в игре реальное и фантастическое, придумывать игры с продолжением, проявлять интерес к интересным замыслам других детей.

В играх, дети выделяют и осознают определенные социальные нормы и требования, учатся им подчиняться, действовать согласно правилу. Подчинение правилам в игре добровольное, что очень важно для воспитания воли (иначе говоря, игра как бы переводит требования взрослого в потребность самого ребенка). Л.С. Выготский называл игру «школой произвольного поведения». Для истинной воли как раз характерно, что объективно существующее требование, правило или социальная норма выполняются не по внешнему принуждению, а по собственному желанию, как бы в порядке самопринуждения. Игра требует от ребенка самопринуждения. Сознательная цель – сосредоточится, запомнить что-то, сдержать импульсивное движение – раньше и легче всего выделяется в игре.
В играх с правилами, в отличие от сюжетных, всегда есть заранее заданный результат, т.е. выигрыш. Игра с правилами может сочетаться с другими видами игры и часто совмещается с ними. Широко известны игры, в которых четкие правила сочетаются с элементами ролевой игры «Кошки-мышки», «Лиса и гуси», «Лохматый пес» и др. Однако чаще игра с правилами соединяется с дидактическими играми, когда действие по правилу связано с решением познавательных или речевых задач.

В старшем дошкольном возрасте дети уже могут самостоятельно организовать игру, сами способны договорится, изменять и создавать новые правила, внимательны к выполнению правил другими, отстаивают выполнение правил и сами их соблюдают.

Важное качество «умение ребенка работать по образцу» так же формируется в процессе игровой деятельности дошкольников. Например, в сюжетно-ролевой игре роль - это образец того, как надо действовать. Соответственно этому образцу дошкольник и ведет себя: он контролирует и корректирует ролевое поведение партнера, а затем и свое собственное.
Умению ребенка работать по образцу, способствуют так же дидактические, подвижные игры. Образец может быть дан в форме действий другого человека или в форме уже выделившегося правила. По мнению Л.С. Выготского, умение работать по образцу, можно считать интеллектуальным достижением ребенка, так как «подражать ребенок может только тому, что лежит в зоне его собственных интеллектуальных возможностей».
В рамках игровой деятельности развивается умение ребенка обобщать. Через игру младшие дошкольники легче усваивают, что многие предметы, различные по форме, размерам и другим внешним признакам и свойствам, называются одинаково, потому что в жизни человека выполняют одинаковую роль. Выполняя игровые действия с игрушками, предметами быта, различными вещами совместно со взрослым дети приобретают знания об их функциональном назначении, постигают, как с ними обращаться, для чего они нужны.

Мыслительная деятельность детей дошкольного возраста протекает на наглядном, конкретном материале, поэтому использование дидактических игр, игр-экспериментирований ставит ребенка в ситуацию анализа и сравнения многообразного материала, содержит самые различные варианты «неожиданных» и «непривычных» сочетаний сходных качеств с сопутствующими признаками. Умелое использование игр в педагогической практике детского сада способствуют расширению представлений ребенка, развитию умения обобщать, классифицировать, анализировать и строить причинно-следственные связи, а так же делать умозаключения.

Игра способствует так же речевому развитию детей, поскольку для взаимодействия в игре требуется активное говорение. По мнению. Д.Б. Эльконина игра выступает как деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап – умственных действий с опорой на речь.
Необходимо помнить, что в дошкольном возрасте речь, так же, как и другие психические функции характеризуется непроизвольностью и неосознанностью. Поэтому занятия по развитию речи по школьно-урочному типу дают в этом возрасте минимальный эффект при огромной затрате сил ребенка. Связано это с особенностями его психического развития в это время. Гораздо целесообразнее использовать для этих целей игры и игровые упражнения. С помощью малоподвижных, дидактических, театрализованных игр можно пополнять словарный запас, развивать звуковую культуру, связную речь, умение наблюдать и описывать предметы и явления. Это поможет сделать скучную работу более интересной и увлекательной.
Ценность игры заключается и в том, что она позволяет создавать детям любые формы общения. Любая игра представляет собой некую ситуацию, построение которой напоминает драматическое произведение со своим сюжетом, конфликтом и действующими лицами. Ситуация игры – это отражение ситуации реальной жизни. Таким образом, используя игру, мы создаем возможность повторения речевого образца в условиях, приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, целенаправленностью речевого воздействия.
Через сюжетно-ролевые, театрализованные, подвижные и другие игры формируются коммуникативные способности и качества ребенка: умение распознавать эмоции других и владеть своими чувствами, позитивное отношение к другим людям, умение сопереживать. Развивается так же умение выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств, взаимодействовать и сотрудничать в коллективе.
Игра, таким образом, способствует выполнению важных задач: снятию тревожности и созданию психологической готовности детей к речевому общению; обеспечению естественной необходимости многократного повторения детьми языкового материала; тренировке в выборе нужного речевого материала, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

По мнению Л.С. Выготского, игра исчерпывает свое развивающее влияние к 7 годам. В 7 лет и обычно не ранее ребенок уже способен произвольно регулировать свое поведение и деятельность, подчиняться правилам поведения, работать в соответствии с инструкциями взрослого. Кроме того в силу возникающих психологических новообразований, о которых говорилось выше, семилетний первоклассник сам хочет стать учеником и выполнять роль ученика со всеми вытекающими отсюда последствиями. Но все это происходит в том случае, если ребенок развивался до 7лет преимущественно в рамках игровой деятельности.

В игре, хотя она и обусловлена временными рамками, велика роль взрослого. Соответственно, его позицией и определяется педагогический смысл игры. Подбор игр и игровых ситуаций – это то основное звено, обеспечивая которое, взрослый обеспечивает и эффективное воспитательное и развивающее влияние игры.

Хочется обратить внимание специалистов работающих с детьми на то, что игра служит способом преобразования мотива деятельности, она способна превратить скучную задачу в захватывающее приключение.

 В дальнейшем, уже во время обучения детей в первом классе, под руководством учителя, на основе сформированных в детском саду предпосылок происходит становление ребенка в качестве субъекта учебной деятельности, а также других аспектов готовности к школьному обучению.

Субъект и субъектность появляются, проявляются и развиваются в деятельности, в активности.

В работах А.Н. Леонтьева, А.Г. Асмолова субъектность рассматривается как одна из системных характеристик деятельности. С. Л. Рубинштейн в деятельности видел условие формирования и развития субъекта. Таким образом, категории «субъектность» и «деятельность» взаимосвязаны: деятельность человека является условием формирования и развития субъектности, субъектность - одно из условий включения человека в самостоятельную, развивающую деятельность.

Поскольку, как отмечалось выше, не всякая деятельность развивает, определяющее значение имеет то, как осуществляется деятельность, сохранена ли ребенком в организуемой или поддерживаемой взрослым детской деятельности позиция субъекта. Именно от этого во многом зависит интерес дошкольника к деятельности, ее развивающий эффект.

Необходимый атрибут субъекта деятельности - наличие определенной цели. Любая совместная деятельность предполагает наличие единой или коррелирующих целей взаимодействующих сторон. Именно отношение к целевым основам деятельности и мотивам ребенка является основанием коренных различий моделей педагогического взаимодействия.

Сегодня активно ведется поиск путей реализации идеи активности личности в образовательном процессе.

Для этого, прежде всего, сам воспитатель должен видеть цель образования в том, чтобы, по словам С.Д. Смирнова, «найти, поддержать, развить человека в человеке и заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания». Педагог должен уметь оказывать поддержку детям, помогать им реализовать свой потенциал.

Можно выделить и другие условия эффективности данного направления работы педагога, семейного воспитания. Среди них - погружение ребенка в необычные условия, создание обучающих проблемных ситуаций. В таких условиях происходит выход человека «за его собственные пределы», легко обнаруживаются и развиваются субъектные проявления.

Важнейшее условие поддержания процесса становления субъектности ребенка - диалогизация взаимодействия субъектов педагогического процесса, поскольку, по словам М.М. Бахтина, человек может быть понят только в диалоге и через диалог. Только понимая ребенка, взрослый сможет «не воспитывать, не преподавать, но актуализировать, стимулировать тенденцию ребенка к росту…».

Еще одним важным условием, обеспечивающим развитие субъектности, является построение субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса. Как отмечалось выше, формирование позиции субъекта детских видов деятельности невозможно, если личность ребенка подавляется, если ему навязывают что-либо.

Традиционное для нашей системы образования игнорирование интересов и потребностей детей приводит к тому, что ребенок не становится субъектом управления своим поведением (С.М. Ковалев) и в дальнейшем демонстрирует личностную незрелость, низкую адаптивность, неспособность к саморазвитию.

Как известно, ребенок получает знания и умения в разных видах деятельности. Отличие учебной деятельности состоит в том, что она позволяет усваивать систему теоретических понятий как форму общественного опыта. Это предполагает осознанное выявление
ребенком способа действий.

Таким образом, базовой предпосылкой учебной деятельности является «овладение детьми общими способами действий, т. е. такими способами, которые позволяют решать ряд практических или познавательных задач, выделять новые связи и отношения».

Сегодня наша система образования возвращается к пониманию того, что на этапе обучения в начальной школе важнее всего научить ребенка учиться, сформировать умение осуществлять универсальные учебные действия. Основой для формирования данного умения являются обобщенные учебные умения. Важнейшим из них является умение выделять в предложенном задании учебную задачу и воспринимать ее как самостоятельную цель деятельности.

Сохранение доминирования в дошкольных образовательных организациях знаниевого подхода приводит к тому, что упускается период «переориентации сознания детей с конечного результата на способы его достижения», благоприятный для становления первичных познавательных действий. В старшем дошкольном возрасте, при условии познавательной активности детей и постановки перед ними четких задач, дети начинают осознавать механизмы добывания знаний. Осознанность определяет целенаправленность дальнейшего поиска, становление новых познавательных действий, выход на новые уровни познавательной деятельности.

Становление познавательных действий происходит только в том случае, если они применяются в различных условиях (стандартных и нестандартных). Это достигается в ходе решения аналогичных задач, приводящих ребенка к определенному обобщению, возникновению прецедента переноса найденных способов действия в новые, измененные условия, становлению соответствующих навыков. При этом формируются противоположные по сути, но одинаково важные предпосылки учебной деятельности: умение работать по инструкции и способность самостоятельно находить способы решения практических и познавательных задач.

Важной предпосылкой становления учебной деятельности является умение осуществлять контроль за способом выполнения своих действий и оценивать их. Отличительной особенностью учебной деятельности является то, что она осуществляется на основе образца действий.

Это определяет необходимость формирования у ребенка умения сопоставлять свои действия с образцом, контролировать их. Без данного умения осуществление учебной деятельности невозможно. Н. Н. Поддьяков отмечает, что подготовку к учебной деятельности рационально начинать именно с формирования данных умений.

К предпосылкам учебной деятельности относится также сформированность личностного (мотивационного) компонента деятельности. Л.А. Венгер отмечал, что «первым условием успешного учения ребенка в начальной школе является наличие у него соответствующих мотивов:

* отношение к учению как к важному общественно значимому делу;
* стремление к приобретению знаний; интерес к определенным учебным предметам.

У старших дошкольников существуют объективные предпосылки возникновения данных мотивов. Среди них - желание стать школьником, обрести новый, значимый для него и окружающих статус и природная любознательность.

Чаще всего детей привлекает внешняя атрибутика школьной жизни. При этом «формирование более глубокой, собственно учебной мотивации» возможного только при включении ребенка в учебную деятельность, то есть уже в школе.

Важной задачей предшкольного этапа является формирование у детей положительного отношения к школе, учет в образовательном процессе и развитие личностных мотивов включения в разные виды деятельности (стремления к общению, самореализации, самоутверждению, получению удовлетворения от процесса деятельности и его результата и др.).

Учебная мотивация - один из видов мотивации, соответствующий деятельности учения.

Она определяет направление и способы реализации различных форм учебной деятельности, включает эмоционально-волевую сферу.

Учебная мотивация - это система, включающая: познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы; мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют ее содержательно-смысловые особенности.

Важной предпосылкой включения в учебную деятельность, условием успешности учения является развитие произвольности, управляемости поведения.

Произвольность внешнего, двигательного поведения определяет способность ребенка соблюдать школьный режим, организованно вести себя на уроках. Способность осуществлять волевое усилие необходима для осуществления целенаправленной деятельности в случаях, когда материал не представляет для ребенка непосредственного интереса. Поскольку в силу различных обстоятельств объективного и субъективного характера у современных школьных новобранцев произвольность развита недостаточно, учителю необходимо всерьез позаботиться о том, чтобы мотивировать, заинтересовать детей.

Таким образом, успешность работы по формированию предпосылок учебной деятельности зависит от целого ряда факторов.

Важнейшей составляющей успешной учебной деятельности является умение понимать суть учебной задачи и решать ее. Отличие учебных задач от практических состоит в том, что основная цель деятельности детей заключается в «усвоении общих способов выделения свойств предметов или явлений» и «в решении определенного класса конкретно-практических задач». Именно обращение от результатов деятельности к способам может быть выделено как основная характеристика полноценной учебной деятельности».

Д.Б. Эльконин отмечал, что не всякая учебная задача может стать центральным звеном учебной деятельности, а лишь такая задача, которая содержит в себе учебную проблему. Поэтому решение задач формирования предпосылок учебной деятельности, обеспечение готовности детей к школьному обучению требуют от педагога владения технологиями проблемного обучения, позволяющими конструировать различные формы организации детских видов деятельности.

Можно сказать, что путь к решению задач формирования у дошкольников предпосылок учебной деятельности лежит через отказ детских садов от массово-репродуктивной организации педагогического процесса, через переориентацию с объяснительно-иллюстративных (информационно-рецептивных) методов на методы проблемного изложения, частично поисковый (эвристический) и исследовательский методы.

Эффективным с точки зрения решения рассматриваемой проблемы является отказ педагога от постановки перед детьми отдельных заданий, предполагающих исполнительскую позицию ребенка при руководящей, довлеющей роли взрослого, нередко действующего, по словам М. Монтессори, не вместе с ребенком, а вместо него.

Чтобы формировать предпосылки учебной деятельности, в ходе конструирования образовательного процесса педагогу необходимо создавать ситуации (учебные, игровые, коммуникативные и др.), в которых каждый ребенок:

* может увидеть (вычленить) соответствующую возрасту учебную (игровую, прикладную, коммуникативную, творческую и др.) задачу, свою роль в ее решении;
* будет выступать в качестве субъекта деятельности, при этом определяющими атрибутами субъекта является наличие у ребенка собственной цели и личностного (мотивационного) компонента деятельности;
* получит возможность спланировать предстоящую работу, выявить ее результат и осознать путь, с помощью которого приобретаются новые знания и умения, вычленить общие способы действий;
* научится осуществлять контроль за своими действиями, способами их выполнения и оценивания, видеть важность освоенного опыта, знаний, умений, приобретенных личностных качеств для достижения поставленных целей.

Подведем итог. Так как в Стандарте ДО не прослеживается прямой связи между предпосылками учебной деятельности и целевыми ориентирами дошкольного образования, то педагогам подчас трудно понять, что стоит за фразой «целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности». Складывается впечатление, что целевые ориентиры и предпосылки учебной деятельности - это два различных результата дошкольного образования, достижение которых требует разнонаправленных усилий педагогов, специалистов.

Поэтому педагогу-психологу важно познакомить педагогов ДОУ с тем, как характеристики, связанные с предпосылками учебной деятельности, должны быть отнесены к целевым ориентирам. Это сделает описание развития старшего дошкольника более полным и позволит уйти от сложного вопроса о том, как на основе достаточно схематично описанных возрастных характеристик могут быть сформированы вполне определенные предпосылки учебной деятельности.

Важно помнить, что необходимые предпосылки для успешного перехода на уровень начального общего образования не исчерпываются характеристиками, относимыми к целевым ориентирам дошкольного образования. В свете проблемы преемственности необходимо рассматривать все новообразования дошкольного детства.

Список использованной литературы

1.  Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.

2. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии / под ред. Л.И. Анцыферовой. М.: Наука, 1978.

3. Майер А.А., Тимофеева Л.Л. Условия и основания преемственности дошкольного и начального общего образования в контексте стандартизации // Управление ДОУ. 2015. № 1.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

5.  Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».