**Содержание**

**Введение**

**Глава 1. Теоретические основы развития трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста**

1.1 Проблема формирования трудовых умений и навыков дошкольников в психолого-педагогической теории и практике

1.2 Сущность, содержание и механизмы формирования трудовых умений и навыков у дошкольников

.3 Психолого-педагогические условия формирования трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста

**Глава 2. Экспериментальная работа по формированию трудовых умений и навыков у дошкольников**

2.1 Диагностика трудовых умений и навыков у дошкольников

.2 Организация и проведение экспериментальной работы по формированию у дошкольников трудовых умений и навыков

**Заключение**

**Список использованной литературы**

**Введение**

В энциклопедическом словаре понятие «труд» трактуется как «целесообразная деятельность человека, направленная на видоизменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей». Много высказываний о труде можно найти в философских трудах, в произведениях классиков литературы (« Если хочешь, чтобы у тебя было мало времени, ничего не делай», - Чехов А., « Ничего, так, как труд, не облагораживает человека. Без труда не может человек соблюсти свое человеческое достоинство», - Л. Толстой и т.д.)

Труду как человеческой деятельности много внимания уделялось в народной педагогике. Свидетельство тому являются пословицы о труде и отношению к труду («Праздность - мать всех пороков»; «Ничего не делая, люди учатся делать дурное»; «Труд делает заботы незаменимыми» и т.д.)

Все это позволило определить тему исследования «Психолого-педагогические условия формирования трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста», проблема, которая заключается в поиске психолого-педагогических условий обеспечивающих эффективное формирование трудовых умений и навыков у дошкольников.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования у детей трудовых умений и навыков.

Объектом исследования является процесс формирования у детей трудовых умений и навыков.

Предметом исследования служат психолого-педагогические условия формирования трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: формирование трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста будет осуществляться эффективно если соблюдать следующие психолого-педагогические условия:

1. Учет возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

2. Создание в ДОО правильного стиля взаимоотношений между взрослыми членами коллектива, детьми и родителями.

. Создание в группе развивающей среды, при которой у ребенка возникает положительное эмоциональное отношение к трудовой деятельности.

. Целесообразный отбор методов и приемов, наиболее оптимальное их сочетание.

Задачи исследования:

1. Изучить состояние проблемы формирования трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста в психолого - педагогической литературе.

2. Изучить сущность, содержание и механизмы формирования трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста.

. Выявить и экспериментально апробировать психолого - педагогические условия формирования трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста.

. Разработать диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, беседы с дошкольниками, социометрия, тест, метод решения психолого-педагогических задач.

Этапы исследования:

. Анализ литературы, разработка аппарата исследования, понятийного аппарата.

2. Подбор диагностик для констатирующего эксперимента.

. Разработка комплексов занятий.

. Обобщение и анализ результатов.

Экспериментальная база: г. Тюмень, АНО ОДО №97.

Структура работы: Введение, 2 главы, заключение

**Глава 1. Теоретические основы развития трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста**

**.1 Проблема формирования трудовых умений и навыков дошкольников в психолого-педагогической теории и практике**

ребенок психологический трудовой

Трудовые умения и навыки формируются, развиваются и изменяются в практической деятельности человека, отражает условия и образ его жизни. Формирование умений и навыков начинается с раннего детства. Уже в дошкольном возрасте начинает складываться привычный образ поведения, определенные отношения к действительности. Проявления коллективизма, настойчивости, выдержки, смелости, трудовых умений и навыков в дошкольном возрасте формируются прежде всего в игре, особенно в коллективных сюжетных играх с правилами. Большое значение имеют простейшие виды доступной дошкольнику трудовой деятельности. Выполняя некоторые несложные обязанности, ребенок приучается уважать и любить труд, чувствовать ответственность за порученное дело. Под влиянием требований родителей и воспитателей, их личного примера у ребенка постепенно складываются понятия о том, что можно и чего нельзя, и это начинает определять его поведение, закладывает основы чувства долга, дисциплины, выдержки; ребенок приучается давать оценку собственному поведению. Правила, обязанности развивают у дошкольника организованность, систематичность, целеустремленность, настойчивость, аккуратность, дисциплинированность, трудолюбие. Решающее влияние на формирование трудовых умений и навыков ребенка оказывает воспитание.

Как и в любом другом деле, в процессе воспитания есть еще неиспользованные резервы. Над их вскрытием работают педагогические коллективы, социологи. Особая роль в этом отношении принадлежит психологической науке [17, C.123].

В психологических знаниях в обобщенном виде отражены уже познанные психологические закономерности обучения и воспитания, формирования личности ребенка на различных возрастных этапах в условиях различных видов деятельности (игра, учение, труд), существенные связи в сфере педагогических и психологических явлений. Психологическая наука накопила немало ценных фактов, использование которых может обогатить содержание и организацию трудового и производственного труда дошкольника, более полно использовать резерв его личности, обеспечить в трудовом воспитании систему и тем самым повысить его воспитательную ценность. О возможностях психологии в области трудового обучения и воспитания многое говорит сам перечень изучаемых ею проблем. Назовем некоторые из них [17, C.131].

Прежде всего, здесь следует выделить проблему главного психологического «ядра» в трудовой подготовке школьников. Такое «ядро», как показали исследования Т.В. Кудрявцева, Э.А. Ферапоновой и других психологов, составляют формирование общетрудовых умений интеллектуального характера, умение выполнить задачу не только индивидуально, но и в условиях совместного труда, развитие положительной мотивации труда дошкольников, их творческих способностей и других качеств личности, впоследствии важных для профессионального самоопределении нынешних дошкольников. Поскольку творчество является наиболее значительным проявлением человека, психологи ищут оптимальные пути и способы приобщения дошкольников к творческому труду [5, C.63].

Особенно важным в формировании трудовых умений и навыков дошкольников являются мотивы, побуждающие детей трудиться. Именно с мотивами связано формирование отношения к труду, как главной ценности.

Много внимания психологи уделяют изучению психологического содержания формирования трудовых умений и навыков.

Во многих случаях психологические знания используются с эвристическими целями для объяснения механизмов эффективности тех или иных способов обучения и воспитания для предсказания результатов их применения. В качестве такого механизма могут выступать мотив, потребность, интерес, самооценка.

Многие психологические знания используются в целях объединения психологически сходных трудовых целей и способов действия, а также способов обучения и воспитания.

Педагогу необходимо усвоить общие закономерности развития личности. Личность формируется под влиянием воспитания, социализации и самовоспитания. Личность - результат взаимодействия внешних влияний с внутренними условиями индивидуума, к которым относятся его направленность, способности, характер и другие личностные свойства.

Для успешного формирования трудовых умений и навыков требуется участие всей личности дошкольника: его психических процессов, состояний и свойств. С помощью психических процессов, например, человек ориентируется в условиях труда, формирует цель, контролирует ход деятельности. Высокие требования к человеку предъявляют социальные условия труда. В различных детских трудовых объединениях труд носит коллективный характер и его осуществление связано с включением дошкольника в широкую и сложную систему производственных, нравственных и других отношений [11, C.53].

Включение ребенка в коллективный труд способствует усвоению им названных отношений, превращению их из внешних во внутренние. Это происходит под влиянием господствующих норм поведения, общественного мнения, организации взаимопомощи и взаимной требовательности и действия таких социально-психологических феноменов, как внутригрупповая внушаемость, соревновательность.

Большое требование к ребенку предъявляют результаты труда. Таким образом, требования предмета, орудий, условий и результатов труда являются важнейшим и первым условием развития трудовых умений и навыков.

Вторым условием развития трудовых умений и навыков дошкольника является целесообразная деятельность самого субъекта. Преобразуя предмет труда, создавая общественно ценные продукты, он преобразует себя. Для более полного использования развивающих возможностей труда они должны быть дополнены деятельностью старших - обучением и воспитанием.

Деятельность воспитателя является третьим условием развития трудовых умений и навыков у дошкольников.

В психологии накоплено много фактов, показывающих, что формирование трудовых умений и навыков побуждается тем, на сколько высоки результаты трудовой деятельности. С этим связано формирование таких мотивов как личностная значимость труда, сознание его общественной значимости, притязания на более высокий уровень достижений в труде.

В развитии трудовых умений и навыков играет большое значение развитие способностей учащегося. Способности развиваются, главным образом, в условиях ведущей деятельности: в дошкольном возраста - в игре, в младшем и среднем школьных возраста - в учении, в юношеском - в профессионально-трудовой подготовке [5, C.68].

Включаясь в трудовой процесс ребенок коренным образом меняет свое представление о себе и об окружающем мире. Радикальным образом изменяется самооценка. В процессе общения и овладения новыми знаниями формируется мировоззрение школьника. Работа в коллективе развивает социализацию личности ребенка развитие способностей, чувств и мышления делает личность ребенка более гармоничной. Следовательно, важнейшим фактором, развивающим трудовые умения и навыки дошкольников является развитие личности ребенка.

Проблема формирования трудовых умений и навыков дошкольников существенно зависит от правильного понимания функций, целей и психологического содержания детского труда.

Труд дошкольника имеет свою специфику. Прежде всего, труд детей отличается от труда взрослых тем ради чего он организован. Детский труд организовывается, прежде всего, с воспитательными и развивающими целями.

Труд в обществе, как правило, носит коллективный характер, поэтому от каждого участника требуется умение взаимодействовать. Подготовить ребенка к труду это, значит, сформировать у него психологическую готовность трудиться. Психологическая готовность к труду означает уровень развития личности, который является достаточным для успешного освоения любым видом производительного труда [19, C.217].

Формирование у дошкольника психологической готовности к труду происходит в таких видах деятельности как: игра, учение, бытовой и производительный труд, техническое творчество.

Благодаря такому подходу у детей труд приобретет более высокое значение, создаются условия для формирования общественно ценных мотивов деятельности. Активное участие самого дошкольника в учении, труде, играх, а также в преобразовании своей личности важнейшая цель в формировании трудовых умений и навыков.

В статье «Психологическая наука и дело воспитания» С.Л. Рубинштейн писал: «Педагогический процесс, как деятельность учителя формирует развивающуюся личность ребенка в меру того, как педагог руководит деятельностью ребенка, а не подменяет ее»». Формирование личности происходит, главным образом, в процессе собственной деятельности, его собственных поступков [19, C.221].

Учет роли самого ребенка в формировании его личности необходимо еще потому, что у него есть свои потребности, стремления, интересы. Несовпадение планов взрослых и детей объясняет трудности в воспитании. Поэтому, основная задача педагога и родителей состоит в том, чтобы роль самовоспитания в формировании была как можно большей.

Психологический аспект деятельности педагога и родителей при формировании трудовых умений и навыков воспитании состоит в воздействии личным примером, в управлении воздействия среды на личность, а также управление его трудовой деятельностью. Педагог согласовывает содержание и формы труда с педагогическими целями, направляет трудовую деятельность таким образом, чтобы она требовала от учеников проявление тех или иных качеств, оценивает эффективность воспитательных воздействий. Роль педагога состоит также в помощи ученику повысить свой авторитет у сверстников.

**1.2 Сущность, содержание и механизмы формирования трудовых умений и навыков у дошкольников**

Навыки образуются посредством упражнения. Осмысленное целесообразное упражнение - это обучение, т. е. не только закрепление, но совершенствование. Если бы упражнение при выработке навыка состояло только в повторении и закреплении первоначально произведенного действия, то неуклюжие, несовершенные движения или действия, которые имеют место сначала, когда человек лишь приступает к выработке навыка, такими и закреплялись бы. Между тем в действительности они в процессе упражнения не просто закрепляются, но также и реорганизуются и совершенствуются.

Упражнение и правильно понятая и организованная тренировка - это не повторение одного и того же первично произведенного движения или действия, а повторное разрешение одной и той же двигательной задачи, в процессе которого первоначальное движение (действие) совершенствуется и качественно видоизменяется: выполнение его начинает регулироваться посредством другой афферентации (в частности, со зрительной переходит на проприоцептивную), но оно осуществляется более совершенным образом, при этом без того, чтобы выполнение его требовало специального сознательного регулирования.

Полемизируя против сведения обучения к упражнению в теории Э. Торндайка, К. Коффка сделал попытку расчленить две проблемы:

вопрос о первом достижении, о первоначальном удачном разрешении задачи;

вопрос о его закреплении [12, C.345].

Первую он назвал «проблемой успеха», вторую - «проблемой памяти»и резко противопоставил их друг другу. В результате он пришел к представлению об акте первоначального нахождения правильного действия как внезапном постижении и сохранил в полной неприкосновенности грубо механистическое представление обо всем последующем процессе как чисто механическом повторении и закреплении успеха, достигнутого в первоначальный момент внезапного «озарения».

Это механистическое представление об упражнении и необходимо преодолеть. Мало признать, что нельзя сводить обучение к одному лишь упражнению. Само упражнение несводимо к голому механическому повторению и закреплению. Нахождение нового, изменение, качественная перестройка, совершенствование, движение вперед, а не только сохранение и закрепление уже имеющегося совершаются внутри самого процесса упражнения, а не только вне его. Нельзя не отрицать вовсе существования отличного от чисто механического закрепления осмысленного акта выработки нового, более адекватного, действия (Э. Торндайк), ни выносить его совсем за пределы упражнения (К. Коффка). Он сплошь и рядом совершается внутри, в самом процессе упражнения, и органически связан с ним; именно это единство характерно для высших форм сознательного упражнения у человека [10, C.347].

Упражнение не совпадает с обучением в целом, а является лишь одной стороной или моментом его, но эта сторона неотрывна от процесса обучения в целом. Мы, таким образом, снова приходим к объединению обучения и упражнения. Но это утверждение имеет у нас совсем иной смысл, чем у сторонников механистической теории. Мы не сводим обучение к упражнению, а подчиняем второе первому и включаем упражнение в процесс обучения как его органическую часть. Лишь внутри него, в осмысленном единстве всех его сторон, упражнение может осуществляться в его высших, специфически человеческих формах.

Ход выработки принято выражать в кривых обучения. Среди кривых различают два основных типа: кривые с положительным и кривые с отрицательным ускорением. Та или иная форма кривой зависит от различных условий, прежде всего от особенностей материала.

В выработке навыков существенную роль играют и индивидуальные различия. Одни и те же навыки - особенно сложные - вырабатываются у одних людей много скорее, чем у других. В силу такой многообразной обусловленности хода обучения не существует единой универсальной ее кривой.

Выработка навыка или умения совершается обычно скачкообразно. От времени до времени при выработке навыков может наступить период, когда упражнение не дает продвижения или даже дает снижение; в первом случае принято говорить о “плато”. Неизбежность “плато” в кривых обучения, по данным некоторых новейших американских и советских исследований (М.Н. Шардаков), не подтверждается. Причины “плато” могут быть различные. Задержка иногда вызывается тем, что дальнейшее продвижение не может быть достигнуто постепенным совершенствованием уже выработавшихся приемов - простым ускорением движений и тому подобными количественными факторами, а требует некоторой качественной перестройки, методического перевооружения, для которого необходим известный подготовительный период. В течение этого периода упражнение как будто не дает никакого эффекта, зато затем сразу наступает значительный скачок. В других случаях периоды снижения эффективности работы могут наступить вследствие утомления, потери интереса и т. п. В некоторых случаях задержка происходит потому, что прежде, чем станет возможным дальнейшее продвижение, требуется некоторое время для автоматизации, для закрепления уже достигнутого [6, C,103].

За каждым периодом задержки или снижения эффективности в работе возможен новый более или менее значительный подъем. Он может быть вызван нахождением нового удачного метода работы, возросшей активностью и т. п.

Эффективность упражнения зависит от целого ряда эмпирически установленных частных условий. К числу их относятся правильное соотношение целостного выполнения действия в процессе упражнения и выделения - в целях особого закрепления - входящих в состав его отдельных частных действий или движений. При выработке навыка нужно сочетать одно и другое.

Существенное значение для правильного понимания и рациональной организации выработки навыков имеет их взаимодействие. Здесь можно выделить два момента - интерференцию и перенос.

Под интерференцией можно было бы разуметь вообще влияние уже имеющихся у индивида навыков на образование новых. Обычно этот термин служит лишь для обозначения тормозящего влияния одних - уже имеющихся навыков - на другие, подлежащие выработке. Интерференция, таким образом, - это тормозящее взаимодействие навыков, при котором уже сложившиеся навыки затрудняют образование новых навыков либо снижают их эффективность [6, C.110].

Выяснение условий интерференции и в связи. С этим путей для устранения тормозящих воздействий на выработку новых навыков представляет определенный практический интерес.

Двумя основными видами интерференции, или торможения, являются так называемое ассоциативное и репродуктивное торможения. Ассоциативное торможение возникает в процессе выработки навыка, когда на один и тот же раздражитель вырабатываются в качестве реакций два различных навыка. В таком случае между одним и тем же раздражителем и двумя реакциями должны быть установлены ассоциативные связи. Если первая уже выработалась, то выработка второй тормозится.

Исследование интерференции показало далее, что интенсивность интерференции не определяется сколько-нибудь непосредственно и однозначно близостью между интерферирующими навыками во времени. Более отдаленный навык может иногда вызвать более сильную интерференцию, чем смежный. Это является еще одним доказательством несостоятельности механистической теории навыка, сводящей всю проблему навыка к ассоциативному сцеплению автоматических движений. С другой стороны, можно констатировать, что чем более полно и сознательно человек владеет своими навыками, тем меньше тормозящее влияние, которое они оказывают друг на друга. Чем лучше человек владеет доминирующим, уже сформированным навыком, тем не труднее, а легче освобождается из-под его тормозящего влияния приобретаемый вновь и интерферирующий с ним навык. Это парадоксально звучащее положение имеет очевидное значение.

Вообще, в тормозящем влиянии интерференции, закономерно наступающей в определенных условиях, нет ничего фатального. Оно относительно легко устранимо. Так, в частности (как показала работа Л.М. Шварц), достаточно соотнести и сопоставить две могущие интерферировать связи, сделав их предметом на них направленного сознательного действия, чтобы репродуктивное торможение было, как правило, снято [18, C.64].

Не менее принципиальное значение имеет проблема переноса - одна из центральных проблем в учении о навыках. Под переносом разумеют распространение положительного эффекта от упражнения одного навыка на другие. Возможность переноса имеет огромное значение. Этой проблеме посвящено множество исследований. Результаты их разноречивы. В одних экспериментах получался перенос: упражнение одного навыка давало положительный эффект, распространявшийся и на выработку других; в других такого эффекта, т. е. переноса, не получалось. Это разноречие в результате представляется нам вполне закономерным.

Сторонники механистического понимания навыка выдвинули для объяснения переноса теорию тожественных элементов. Согласно этой теории, перенос объясняется тем, что в различные навыки входят тожественные элементы - одни и те же элементарные движения. Результат выработки и усовершенствования их посредством упражнения в составе одного навыка переносится на другие навыки, включающие те же движения. Совершенно очевидно, что такой перенос является разве лишь частным случаем, к которому не может быть сведена вся проблема переноса.

В соответствии с нашим пониманием навыка следует, во всяком случае, говорить не о тожестве элементов, а об общности компонентов. Для того чтобы возможен был перенос, действительно необходима некоторая общность, но не обязательно элементов, т. е. элементарных движений, а компонентов, моментов, сторон навыка. Общими могут быть не только элементы содержания, но и приемы, способы действия, организация работы, установка, контроль ее и т. д. При этом, очевидно, недостаточно, чтобы эта общность сама по себе существовала в соответствующих абстрактно мыслимых действиях. Необходимо, чтобы она в какой-то мере осознавалась субъектом, чтобы он улавливал эту общность и находил точки приложения для переноса [8, C.65].

Перенос при выработке навыка находит себе выражение и в том многократно экспериментально установленном факте, что навык, вырабатываемый на одном органе, переносится на другой: выработанный на одной руке, он выполняется другой. Так, в эксперименте К. Лешли испытуемые упражнялись в обведении звезды по ее зеркальному отображению левой рукой, и эффект этого упражнения сказывался и на правой. Это свидетельствует о том, что выработка навыка по своим физиологическим механизмам является не периферическим лишь, а также центрально обусловленным процессом. Упражняется и обучается не наша правая рука или левая нога сами по себе, а мы сами. Это не исключает того, что эффект этого упражнения сказывается все же в большей мере на упражняемом органе, поскольку в этом, само собой, разумеется, участвуют во взаимодействии с центральными также и периферические факторы [13, C.32].

Действие, совершаемое человеком, не является совершенно изолированным актом: оно включается в более обширное целое деятельности данной личности и лишь в связи с ней может быть понято.

Общественная организация человеческой деятельности, объективный факт разделение труда порождают своеобразный характер ее мотивации. Поскольку деятельность человека и входящие в ее состав действия служат при разделении труда непосредственно для удовлетворения не личных, а общественных потребностей, действия человека, направляясь не на предметы, служащие для удовлетворения его потребностей, не могут возникнуть инстинктивно, а лишь в силу осознания зависимости удовлетворения личных потребностей от выполнения действий, направленных на удовлетворение общественных потребностей: в силу общественного характера человеческой деятельности она из инстинктивной - какой была у животных - становится сознательной. Вместе с тем создается возможность как схождения, так и расхождения между мотивом, и целью деятельности [7, C.72].

Единство исходных мотивов и конечных целей у сложившейся и осознавшей свои пути личности может охватить всю сознательную жизнь человека и провести через нее четкую, изменяющуюся применительно к обстоятельствам и в зависимости от изменений самой личности и все же единую жизненную линию - генеральную линию в жизни данной личности.

Существенной психологической проблемой является изучение динамики интересов, их развития, распада, перемещения в ходе обучения и воспитания дошкольников.

**1.3 Психолого - педагогические условия формирования трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста**

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является - игра, отсюда следует, что эффективное формирование трудовых умений и навыков происходит в процессе игры. 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. Это может быть урожай, выращенный колхозником, сталь, выплавленная сталеваром, научное открытие ученого, урок, проведенный учителем.

Игра не создает общественно значимого продукта. В игре начинается формирование человека как субъекта деятельности, и в этом ее огромное, непреходящее значение. В психическом развитии ребенка игра выступает, прежде всего, как средство овладение миром взрослых. В ней на достигнутом ребенком уровня психического развития происходит освоение объективного мира взрослых. Игровая ситуация включает себя замещение (в место людей - кукла), упрощения (обыгрывается, например, внешняя сторона приема гостей). В игре, таким образом, огрублено имитируется действительность, что позволяет ребенку впервые самому стать субъектом деятельности.

Игра организуется свободно, нерегламентированно. Никто не может обязать ребенка играть с 10 до 11 часов настольными играми, а после 11 - в дочки-матери. Игру можно организовать, но он сам должен предложенное принять. Это не значит, что у ребенка не должно быть строгого режима дня. Сон, еда, прогулки, время игр и занятий должны быть строго определены. Но содержание игры, включенность в нее ребенка, прекращение игры трудно регламентировать. Ребенок сам переходит от одной игры к другой [2, C.71].

Разнообразные виды деятельности дополняют друг друга, взаимосуществуют, взаимопроникают. В детском саду дошкольник не только играет, но и учится играть, рисовать. Школьник после окончания занятий с удовольствием играет.

Игровые моменты успешно вносятся и в организацию урока. Урок с элементами игровых ситуаций увлекает школьника. Игрой является воображаемое путешествие по карте нашей страны или карте земного шара на уроках географии, в ходе которого, учащиеся на основе воображения рассказывают, что они «видят». Школьники охотно берут на себя игровые роли - и на уроках иностранного языка: учителя, гида, продавца - и на основе роли активно овладевает языком.

Рабочий не только трудятся - но и учится (в вечерней школе, техникуме, высшем учебном заведении или занимается самообразованием). Он может играть в шахматы и участвовать в других спортивных играх.

Хотя виды деятельности не существуют изолировано, в разные периоды жизни человека они имеют неодинаковое значение. До поступления ребенка в школу ведущий вид деятельности - игра.

Анализируя игру как вид деятельности следует, прежде всего, ее природу. В иностранной психологической литературе широко распространены биологизаторские теории игры, согласно которым игра ребенка освобождает врожденную биологическую потребность в активности, одинаково присущим как животным, так и человеку. Развитие игры ребенка пытаются связать с соответствующими этапами развития человеческого общества. Интерес к игре в песочек, копание ям этапы хлебопашества, игры с животными - скотоводства и т.д. [4, C.112].

Игры по правилам широко представлены в жизни школьников и взрослых. В спортивных состязаниях, в решении кроссвордов и других играх, требующих умственного напряжения человек переключается на другой вид деятельности, совершенствует свои умственные и физические силы, получает эмоциональную разрядку.

Являясь основным видом деятельности ребенка дошкольного возраста, игра не исключает и других видов деятельности. С трех - четырех лет ребенок знакомится с трудом по самообслуживанию. Он должен умываться, одеваться, убирать игрушки. В 5-6 лет трудовыми обязанностями ребенка становится уход за комнатными растениями, помощь старшим в уборке комнаты и т.д. В детском саду дети охотно дежурят в столовой, в Живом уголке, в игровой комнате.

В жизнь дошкольника включаются и элементы учения. Они связаны с дидактическими играми, развивающими познавательные способности детей. Например, лото «Животные» игра, которая учит ребенка классифицировать предметы, изображенные на карточке. В детских садах проводится занятие по родной речи (обогащение словарного запаса), по счету. В настоящее время в старших группах организованы занятия подготавливающее детей к школе. Имеется положительный опыт обучения в игре дошкольников в детских учреждениях музыки, рисованию, иностранному языку [4, C.114].

Велико значение мотивационной сферы ребенка, сознательного желания учится. Значение игры не ограничивается тем, что у ребенка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности и связанные с ними задачи. Существенно важным является то, что в игре возникает новая психологическая форма мотивов. Именно в игре происходит переход от мотивов, имеющих форму до сознательных аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений, стоящих на грани сознательности.

Конечно, и другие виды деятельности льют воду на мельницу на формирование новых потребностей, но не в какой другой деятельности нет такого эмоционально наполненного вхождения в жизнь взрослых, такого действенного выделения общественных функций и смысла человеческой деятельности, как в игре.

Деятельность выражена в действиях человека. Именно действия с предметами, с орудиями труда и материалами, действия, включающие различные по сложности и структуре моторные акты - движения, составляют внешнее выражение или внешнюю (видимую) сторону деятельности человека.

Для достижения желаемого результата, человек определенным образом управляет выполняемыми физическими действиями, используя различные умственные операции. При этом в развитии ребенка особое значение имеют время и формы включения умственной деятельности в практическую, и перестройка последней. Любая деятельность человека требует использования определенных движений и способов действия, т.е. навыков и умений.

Навыки - это обычно простые движения или действия с предметом, орудием, инструментом, автоматизированные в результате многократных повторений. Любая разумная деятельность человека не сводится к навыкам. Человек должен уметь самостоятельно использовать системы, или наборы освоенных им навыков, он должен критически оценивать получаемый результат, проверять успешность своих действий, т.е. выполнять, помимо физических еще целую систему умственных, мыслительных операций. Повторение таких сложных многочисленных умственных действий ведет к выработке умений, т.е. освоения способов действия [16, C.156].

Существуют разные виды игр, характерных для детского возраста. Это подвижные игру (игры с правилами), дидактические, игры - драматизации, конструктивные игры. Особое значение для развития детей в возрасте от 2 до 7 лет имеют творческие или ролевые игры. Они характеризуются следующими особенностями:

Игра представляет собой форму активного отражения ребенком окружающей его жизни людей. Отличительной особенность игры является и сам способ, которым ребенок пользуется в этой деятельности. Игра осуществляется комплексными действиями, а не отдельными движениями (как, например, в труде, письме, рисовании).

Игра, как и всякая другая человеческая деятельность, имеет общественный характер, поэтому она меняется с изменением исторических условий жизни людей. Игра является формой творческого отражения ребенком действительности. Играя, дети вносят в свои игры много собственных выдумок, фантазии, комбинирования. Игра есть оперирование знаниями, средство их уточнения и обогащения, путь упражнения, и развития познавательных и нравственный способностей и сил ребенка [3, C.107].

Разносторонне развивая детей, сама игра тоже изменяется и развивается. При систематическом руководстве со стороны педагога игра может изменяться:

а) от начала к концу;

б) от первой игры к последующим играм той же группы детей;

в) наиболее существенные изменения в играх происходят по мере развития детей от младших возрастов к старшим. Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира путем активного соучастия в труде и повседневной жизни людей

Некоторых детей считают очень требовательными, поскольку либо внимание взрослых безраздельно, либо их поведение таково, что взрослым приходится вмешиваться. Иногда за этим кроется скука - детям надоедают знакомые игрушки и повторяющиеся занятия. В такой ситуации не нужно новых и дорогих игрушек. Заскучавшего малыша можно «встряхнуть», включившись в его дела. Ему понравится участие в домашних делах, которые взрослому кажутся скучными и монотонными. А для ребенка наводить порядок в буфете, выполнять поручения и помогать приятию решений по бытовым вопросам - это свежее впечатление и опыт. В яслях или саду детям постарше на несколько дней выделают круг их личных обязанностей, застрахованных от посягательств младших [3, C.111].

Взрослым следует честно оценить, достаточно ли интересны занятия, которые они предлагают детям до пяти лет. Следует подумать о практических нюансах в отношении дошкольных учреждений, где собраны дети разных возрастов. Если одного взрослого регулярно освобождать на какой-то короткий период, он сможет уделять это время на какой-то короткий период, он сможет уделять это время работе с небольшой группой детей, например четырехлетних и младше. Для старших можно выделить время, когда малыши уходят на тихий час. В дополнение предлагается много уместных в таком случае игровых занятий.

**Глава 2. Экспериментальная работа по формированию трудовых умений и навыков у дошкольников**

**.1 Диагностика трудовых умений и навыков у дошкольников**

Богатым источником психологических знаний является эксперимент. Однако его использование связано большими трудностями, во-первых, изменения в личности происходят постепенно, а исследователь не всегда располагает временем. Во-вторых, изменения в личности являются функцией не одного, а многих факторов, действующих в условиях трудового воспитания.

Познакомимся с тем, как психологи исследуют психологическое содержание трудового воспитания, в частности, формирование всесторонне развитой личности средствами труда. По каким показателям судит психолог об изменениях, происходящих в облике личности под влиянием труда? Прежде всего, по действиям и поступкам человека, по изменению производительности его труда, по отношению к труду, к своему коллективу, по сдвигам в его потребностях, интересах, самооценке и притязаниях Психика работающего человека, особенно его отношение к труду, очень заметно проявляются в продуктах его деятельности. Как школьник реагирует на неудачи и успехи в труде, на оценку качества его работы, когда его личные интересы сталкиваются с общественными.

Наиболее распространенными методами исследования психологических проблем трудового воспитания являются наблюдения, эксперимент, опрос, тесты. С помощью наблюдений изучаются важные в любом виде труда черты характера: внимательность, самостоятельность, аккуратность и ряд других. Используется оно также для исследования взаимоотношений в детском коллективе [20, C.62].

В результате проведенного эксперимента было установлено, что общественная мотивация трудовой деятельности усиливает интерес детей к труду. Другой разновидностью эксперимента является разработанная методика самооценивания через сравнение себя с другими. Результаты этого сравнения человеку не безразличны: он ими доволен или не доволен, успокаивается или начинает беспокоиться.

Эту методику применяли для изучения отношения испытуемого к своим достижениям в трудовой деятельности, а также для выявления сдвигов в этом отношении при переходе к другим видам деятельности, например, от учебной к трудовой. Для этого испытуемым предлагается сравнивать свои успехи с успехами других учащихся.

Таким образом, каждый оценивал не только других, но и самого себя, так как одних учащихся он располагал впереди себя. Но это самооценивание проводится не прямо, а косвенно. На основе ответов испытуемых затем определяются ранговые места испытуемого по самооценке.

В ряде случаев в анкету включается шкала полярных баллов, которая требует оценки привлекательности для опрашиваемого того или иного условия труда или профессии.

Предлагаемая шкала: “очень нравится” - “6” , “нравится” - “5” , “больше нравится, чем не нравится” - “4”; “больше не нравится, чем нравится” - “3” ; “не нравится” - “2” ; “очень нравится” - “1”.

При анкетировании очень важно обеспечить искренность ответов опрашиваемых. Это достигается продуманным инструктажем, в котором называется цель исследования и его научная важность, а также гарантируется конфиденциальность. Но недостатком анкет является то, что полученные с их помощью данные допускают дифференцированного анализа, что не позволяет соотнести ответы с реальным поведением испытуемых, проверить достоверность их ответов [8, C.83].

Для психологического изучения личности дошкольника применяется метод обобщения независимых характеристик, предложенный психологом К. К. Платоновым. Он предусматривает сбор и обобщение сведений о личности, получаемых различными лицами при наблюдении за ней в различных видах деятельности. В различных условиях общие свойства и качества личности (моральные качества, черты характера, темперамент) проявляются по-разному, поэтому сведения собираются от различных лиц. Оценки этих людей будут различны. Это является достоинством данного метода, позволяющим более полно охарактеризовать личность, определить ей зону ближайшего развития, спроектировать ей дальнейшие пути развития [8, C.85].

Для изучения направленности личности, ее мотивов, интересов, склонностей иногда применяют проективный метод (тест на завершение незаконченных предложений, изображений и др.).

В основе этих методик лежит несознательная склонность человека к проекции, то есть к приписыванию другим людям черт, стремлений, интересов волнующих его самого. Так испытуемому предлагается картинка с изображенными на ней предметами, действующими лицами. Ситуация не определена. Испытуемому предлагается рассказать, что, по его мнению, было до этого, происходит сейчас, что будет в дальнейшем. По его высказываниям можно судить о мотивах.

Преимущество этих методик заключается в том, что во время их применения снижается смущение, настороженность испытуемого, благодаря чему он максимально вовлекается в эксперимент. Недостаток - трудность в истолковании результатов.

**2.2 Организация и проведение экспериментальной работы по формированию у дошкольников трудовых умений и навыков**

В игре, как и в остальных видах деятельности идет такой же процесс воспитания. Изменение роли игры в дошкольном возрасте по сравнению с ранним детством связано в частности с тем, что в эти годы она начинает служить средством формирования и развития у ребенка многих полезных личностных качеств, в первую очередь тех, которые в силу ограниченности возрастных возможностей детей не могут активно формироваться в других более "взрослых" видах деятельности. Игра в этом случае выступает как подготовительный этап ребенка, как начало или проба в воспитании важных личностных свойств и как переходный момент к включению ребенка в более сильные и эффективные с воспитательной точки зрения виды деятельности: учение, общение и труд. Еще одна воспитательная функция игр дошкольников заключается в том, что они служат средством удовлетворения разнообразных потребностей ребенка и развитию его мотивационной сферы. В игре появляются и закрепляются новые интересы, новые мотивы деятельности ребенка [10, C.73].

Переходы между игровой и трудовой деятельностью в дошкольном и младшем школьном возрасте весьма условны, т.к. один вид деятельности у ребенка может незаметно перейти в другой и наоборот. Если воспитатель замечает, что в учении, общении, или труде у ребенка недостает тех или иных качеств личности, то в первую очередь нужно позаботиться об организации таких игр, где соответствующие качества могли бы проявиться и развиться. Если, например, некоторые качества личности ребенок хорошо обнаруживает в учении, общении и труде, то на базе этих качеств можно строить, создавать новые, более сложные игровые ситуации, продвигающие его развитие вперед.

Иногда элементы игры полезно вносить в само учение, общение и труд и использовать игру для воспитания, организуя по ее правилам данные виды деятельности. Не случайно педагоги, психологи рекомендуют проводить занятия с детьми 5-6-7 -летнего возраста в старших группах детского сада и в начальных классах школы в полуигровой форме в виде обучающих дидактических игр.

Игры детей дома и в школе можно использовать для практического определения уровня воспитанности или уровня личностного развития, достигнутого ребенком.

В качестве примера такого использования игры мы провели опыт в качестве примера использовали опыт проведенный В.И. Аскиным. В качестве испытуемых были дети в возрасте от трех до двенадцати лет. Методика исследования состояла в следующем. В центре большого по площади стола на его поверхности лежала конфета или какая-либо другая очень привлекательная вещь [7, C.132].

Дотянуться и достать ее рукой, стоя у края стола, было практически невозможно. Ребенку, если бы ему удалось достать конфету или данную вещь, не залезая на стол, разрешалось взять ее себе. Не далеко от положенной на столе вещи находилась палочка, о которой ребенку ничего не говорилось, Т.е. не разрешалось и не запрещалось пользоваться ею во время эксперимента. Проведено было несколько серий опытов с разными испытываемыми и в разных ситуациях.

Первая серия. Испытуемый - ученик четвертого класса. Возраст - десять лет. В течение почти двадцати минут ребенок руками безуспешно пытается достать конфету, но у него ничего не получается. В ходе опыта он случайно задевает лежащую на столе палочку, сдвигает ее, но, не воспользовавшись ею, аккуратно кладет на место. На заданный экспериментатором вопрос: «Можно ли достать конфету другим способом, но не руками?» - ребенок смущенно улыбается, но не отвечает. В этой же серии опытов участвует дошкольник, ребенок в возрасте четырех лет.

Он сразу же, не раздумывая, берет со стола палочку и с ее помощью придвигает к себе конфету на расстояние вытянутой руки. Затем спокойно берет ее не испытывая при этом ни тени смущения. Большинство детей в возрасте от трех до шести лет успешно справляются с заданием первой серии при помощи палочки, в то время, как более старшие дети не пользуются палочкой и задачу не решают.

Вторая серия. На этот раз экспериментатор выходит из комнаты и оставляет в ней старших детей в присутствии младших с заданием старшим во что бы то ни стало в его отсутствии решить задачу. Теперь более старшие дети справляются с задачей, как бы с подсказки младших, которые в отсутствии экспериментатора побуждают их воспользоваться палочкой. В первый раз на предложение младшего ребенка взять палочку старший отвечает отказом, заявляя при этом: "Так каждый умеет". Из этого заявления очевидно, что способ доставания предмета с помощью палочки старшему хорошо известен, но он им сознательно не пользуется, т.к. воспринимает данный способ, по видимому, как слишком простой и запрещенный.

Третья серия. Испытуемого - младшего школьника оставляют одного в комнате, скрыто наблюдая за тем, что он будет делать. Здесь еще более наглядно выступает то, что решение задачи при помощи палочки ребенку хорошо известно. Оказавшись один, он берет палочку, подвигает ею желаемую конфету на несколько сантиметров к себе, затем кладет палочку и снова пытается достать конфету рукой. У него ничего не получается, т.к. конфета еще очень далеко. Ребенок вновь вынужден воспользоваться палочкой, но, сделав ею неосторожное движение, он случайно подвигает к себе конфету слишком близко. Тогда он вновь отталкивает конфету к середине стола, но не так далеко, оставляя ее в пределах досягаемости руки. После этого он кладет палочку на место и с трудом, но все же рукой достает конфету. Так полученное решение задачи его, по видимому, морально устраивает, и он не испытывает угрызений совести.

Описанный эксперимент свидетельствует, что в возрасте соответствующем примерно времени обучения в начальных классах школы младшие школьники опираясь на усвоенные социальные нормы, могут произвольно регулировать свое поведение в отсутствии взрослого. Детям дошкольного возраста - это еще недоступно. В.И. Анисин отмечает, что старшие дети, которые приложили усилия, для того чтобы достать желаемую конфету руками, потом с радостью принимали ее в подарок от взрослого. Те же из них, кто с точки зрения существующих нравственных норм сделал это незаконно т.е. добыл конфету "запрещенным" способом с помощью палочки, или вообще отказывались от награды или же принимали ее с явным смущением. Это свидетельствует о том, что у детей младшего школьного возраста в достаточной степени развита самооценка и они в состоянии самостоятельно следовать определенным требованиям, оценивая свои поступки как хорошие или плохие, в зависимости от того, соответствуют или не соответствуют они их самооценке [7, C.126].

Психодиагностические игры, подобные описанной можно организовывать и проводить в школе, детском саду и дома. Они служат хорошим подспорьем в воспитании детей, т.к. позволяют достаточно точно устанавливать, какие качества личности и в какой степени уже сформированы или не сформированы у ребенка.

Для определения уровня развития детей старшего дошкольного возраста мы использовали педагогическое наблюдение, беседы, изучения дошкольной документации и творческих работ дошкольников.

Для получения необходимых данных нами был проведен опрос. Мы исследовали с помощью методики М.В. Ермолаевой составленные нами задачи, проводили беседы с детьми старшего дошкольного возраста [9, C.142].

Для определения уровня знаний детьми игр, мы использовали следующие критерии:

объем знаний детьми считалок, морилок, зазывалок;

желаний играть в определенную игру и вносить свои творческие желания в этот процесс.

Выбор первого критерия был обусловлен тем, что чем больше объем знаний у детей и использования творческого подхода к процессу обучения детей, тем лучше будет проходить интеллектуальное развитие. Другой критерий был отобранный нами сюжет для выбора детьми творческих игр. Выбранные нами критерии не могут быть универсальными, т.к. процесс интеллектуального развития детей глубоко индивидуален.

Программой педагогического исследования были задействованы дети детского сада № 97 г. Тюмени. Опрашивание мы проводили дважды. Первое: было опрошено четырнадцать детей старшей группы, второе - было опрошено тридцать три ребенка старшей группы. Основная цель опрашивания - раскрытие творчества, нравственного, интеллектуального потенциала детей.

Первое задание, которое мы дали детям - это игра "Пишущая машинка"

Цель игры - развитие внимания - закрепить у детей знание о том, что звуки в слове произносятся в определенной последовательности; показать, что в разных словах разное количество букв. Снятие психологического напряжения.

Каждому играющему присваивалось название буквы алфавита. Затем придумывалось слово или фраза. По сигналу дети начинали печатать: первая "буква" слова хлопает в ладоши, затем вторая и т.д. Когда слово целиком напечатано, все дети хлопают в ладоши.

Чтобы дети сумели выполнить это задание, мы проводили предварительную работу: - изучали буквы, припевали звуки, изготовили наголовники с изображением букв. Были проведены предварительные похожие игры.

Вторым "заданием", которое мы предложили детям - игра "Будь внимателен!". Цель игры - стимулирование внимания, регулирование поведения, выразительность движений.

Дети шагают по кругу. Затем ведущий произносит какое-либо слово и дети должны начать выполнять определенные действия: на слове "зайчики" - прыгать, на слове "лошадки" - удорять "копытом" об пол, "раки" - пятиться, "птицы" - бегать, раскинув руки в стороны, "аист" - стоять на одной ноге.

Третьим заданием мы предложили детям инсценировать песню "Ходит арбуз по огороду".

Цель этого задания: определить уровень развития творческого представления у детей, умение выразительно исполнять движения, которые были свойственны данному персонажу. Чтобы дети смогли выполнить это задание мы провели предварительную работу: заранее выучили песню, изготовили наголовники для детей, выбрали, кто из детей будет выполнять роль ведущего. Проанализировали характер песни, какой должен быть каждый из персонажей.

Четвертым заданием которое мы предложили детям была игра "Доброе слово". Цель игры - коррекция нежелательных черт характера поведения детей. Развитие познавательной сферы психики. Снижение психического напряжения.

Дети сидят в кругу. Каждый по очереди говорит что-то приятное о своем соседе. Условие: говорящий смотрит в глаза тому, о ком говорит.

Пятое задание, которое мы предложили детям - игра "Назови как можно больше отличий". Цель игры - закрепление и расширение полученных ранее сведений, развитие воображения, умение видеть характерные признаки предметов, сравнивать. Детям предлагают разные пары картинок, но с одинаковым количеством признаков отличия и в другой столько же. Названные детьми различия фиксируются. При дальнейшем использовании ограничение времени поиска до двух- трех минут.

Таким образом, мы пришли к выводу, что уровень развития игровых навыков, у детей старшей группы можно считать хорошим. Результаты экспериментальной проверки эффективности использования упражнений и творческих заданий, как условия развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. Повторное опрашивание проводилось в детском саду № 97 г. Тюмени, в котором брали участие две старшие группы: контрольная (16 детей), и экспериментальная (17 детей).

Это опрашивание показало изменения, которые произошли в процессе коррекционной работы детей в экспериментальной группе. Ответы детей контрольной группы совпадают с данными полученными ранее.

Анализируя результаты ответов экспериментальной группы на первое задание "Назови как можно больше отличий" мы выяснили, что из семнадцати детей, четырнадцать выполнили с удовольствием задание, находили отличия до десяти признаков не более чем за три минуты. Только трое дети выполняли задание без энтузиазма. Поэтому отстали во времени, но с заданием справились. Проанализировав, мы пришли к выводу, что предложенные задания были выполнены лучше экспериментальной группой, чем контрольной группой.

Таким образом, данные повторного опрашивания показывают, что развитие творческих способностей экспериментальной группы, сравнительно с контрольной группой можно считать отличными. В связи с вышеизложенным можно сделать заключение о том, что игра - это форма деятельности в условных ситуациях, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры. В игре как особом исторически возникшем виде общественной практики воспроизводят нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное и нравственное развитие личности.

Игра дает умение ориентироваться в реальных жизненных ситуациях, проигрывая их неоднократно и как бы понарошку в своем вымышленном мире. Игра дает психологическую устойчивость. Вырабатывает активное отношение к жизни и целеустремленность в выполнении поставленной цели. Игра дает радость в общении с единомышленниками. Итак, игра является ведущим видом деятельности у детей дошкольного возраста.

Ведущая деятельность формирует и перестраивает отдельные психические процессы. Только в игре возникает способность к активному воображению, формируется произвольное запоминание и многие другие психические качества. Ведущая деятельность также определяет важнейшие перестройки и формирование новых качеств личности. Игра учит, формирует, изменяет, воспитывает. Это позволяет сделать вывод - игровая деятельность имеет большое значение и играет огромную роль в психическом развитии дошкольника, в формировании у дошкольника трудовых умений и навыков.

**Заключение**

К началу дошкольного возраста ребенок уже обладает определенным жизненным опытом, который пока что недостаточно осознан и представляет собой скорее потенциальные способности, чем сложившуюся способность реализовывать умения в своей деятельности. Задача воспитания заключается как раз в том, чтобы, опираясь на эти потенциальные возможности, продвинуть вперед сознание малыша, положить начало полноценной внутренней жизни.

Как же решить эту задачу в условиях общественного дошкольного воспитания? Пытаясь ответить на этот вопрос, остановимся на некоторых принципиальных положениях, лежащих в основе предложенной системы игр.

Прежде всего развивающие игры представляют собой совместную деятельность детей со взрослым. Именно взрослый вносит в жизнь детей эти игры, знакомит их с содержанием. В игре как особом исторически возникшем виде общественной практики воспроизводят нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, интеллектуальное и нравственное развитие личности.

Игра дает умение ориентироваться в реальных жизненных ситуациях, проигрывая их неоднократно и как бы понарошку в своем вымышленном мире. Игра дает психологическую устойчивость. Вырабатывает активное отношение к жизни и целеустремленность в выполнении поставленной цели. Игра дает радость в общении с единомышленниками. Итак, игра является ведущим видом деятельности у детей дошкольного возраста.

Ведущая деятельность формирует и перестраивает отдельные психические процессы. Только в игре возникает способность к активному воображению, формируется произвольное запоминание и многие другие психические качества.

Ведущая деятельность также определяет важнейшие перестройки и формирование новых качеств личности. Игра учит, формирует, изменяет, воспитывает. Это позволяет сделать вывод - игровая деятельность имеет большое значение и играет огромную роль в психическом развитии дошкольника, в формировании у дошкольника трудовых умений и навыков.

Он вызывает у детей интерес к игре, побуждает их к активным действиям, без которых игра не возможна, является образцом выполнения игровых действий, руководителем игры - организует игровое пространство, знакомит с игровым материалом, следит за выполнением правил.

Гипотез исследования: формирование трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста будет осуществляться эффективно если соблюдать следующие психолого - педагогические условия:

. Учет возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

. Создание в ДОО правильного стиля взаимоотношений между взрослыми членами коллектива, детьми и родителями.

. Создание в группе развивающей среды, при которой у ребенка возникает положительное эмоциональное отношение к трудовой деятельности.

. Целесообразный отбор методов и приемов, наиболее оптимальное их сочетание.

Мы в нашем исследовании пришли к выводу, что наша гипотеза подтвердилась.

**Список использованной литературы**

1. Айзина Ю.В. Развивающие программы для детей дошкольного возраста. // Психология в детском саду. - 2011. - №1-2. - С.150-159.

2. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. М.: Просвещение, 2013. - 142с.

. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М.: Академия, 2011. - 214с.

. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре. М.: МПСИ, 2013. - 170с.

. Валитова И.Е. Психология развития ребенка дошкольного возраста. Мн.: Университет, 2011. - 160с.

. Вьюнова Н.И. и др. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. М.: Академический проект, 2015. - 256с.

. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический проект, 2010. - 184с.

. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: МПСИ, 2014. - 140с.

. Ермолаева М.В. Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. М.: ИПП, 2014. - 176с.

. Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей. М.: Высш. шк., 2011. - 120с.

. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. М.: Знание, 2014. - 118с.

. Крэйг Г. Психология развития. / Пер. с англ. - СПб.: Питер, 2010. - 992с.

. Локалова Н.П. Психологическое развитие как составляющее образования. // Вопросы психологии. - 2013. - №1. - С.27-40.

. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка. М.: МПСИ, 2014. - 512с.

. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста. / Под ред. А.Л. Венгера. - М.: Педагогика, 2014. - 136с.

. Психология детства. / Под ред. А.А. Реана. - СПб.: ЕВРОЗНАК, 2013. - 368с.

. Психология дошкольника. / Под ред. Г.А. Урунтаевой. - М.: Академия, 2011. - 408с.

. Семаго Н.Я. Технология психологического обследования ребенка старшего дошкольного возраста. // Журнал практического психолога. - 2014. - №4. - С.53-73.

. Смирнова Е.О. Психология ребенка. М.: Школа-Пресс, 2004. - 384с.

. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника. М.: Академия, 2013. - 96с.