

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Елабужский институт (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Казанский (приволжский) федеральный университет»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
КАФЕДРА ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Направление подготовки: 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)»

Профиль подготовки: Дошкольное образование. Иностранный язык.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Работа завершена:

«__»_____ 2020 г.

А.В. Абрашкина
(И. О. Фамилия)

подпись

Работа допущена к защите:

Научный руководитель

кандидат психологических наук,

доцент

«__»_____ 2020 г.

Т.Н.Галич
(И. О. Фамилия)

подпись

Заведующий кафедрой

кандидат педагогических наук,

доцент

«__»_____ 2020 г.

Ф.С Газизова
(И. О. Фамилия)

подпись

Елабуга – 2020 год

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1 Теоретические основы использования дидактических игр как средства познавательного развития детей дошкольного возраста..... | 6 |
| 1.1 Познавательное развитие детей дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема | 6 |
| 1.2 Роль игры в познавательном развитии детей дошкольного возраста..... | 13 |
| 1.3 Использование дидактических игр для познавательного развития детей дошкольного возраста | 22 |
| Выводы по 1 главе..... | 26 |
| Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование использования дидактических игр как средства развития познавательного развития детей дошкольного возраста..... | 28 |
| 2.1 Диагностика исходного уровня познавательного развития детей дошкольного возраста | 28 |
| 2.2 Реализация программы использования дидактических игр как средства познавательного развития детей дошкольного возраста в условиях ДООУ..... | 35 |
| 2.3 Анализ результатов экспериментального исследования..... | 48 |
| Выводы по 2 главе..... | 54 |
| Заключение..... | 56 |
| Список литературы..... | 61 |
| Приложения..... | 68 |

Введение

Анализ проблемы познавательного развития детей дошкольного возраста всегда был в центре пристального внимания отечественной педагогики. Познавательная активность, лежащая в основе развития познания ребенка, рассматривалась исследователями с разных позиций:

- Л.А.Венгер, А.В. Запорожец, Е.Н. Соколова, Н.Н. Поддьяков определяли ее как ориентировочно-исследовательскую деятельность;
- Л.И. Божович - как потребность во внешних впечатлениях;
- Н.Г. Морозова, Г.И. Шукина - как проявление мотивов и интересов;
- А.М. Матюшкин, М.И. Лисина – как промежуточную стадию между потребностью в познании и познавательной деятельностью.

Направление «Познавательное развитие» в ФГОС ДОО определяется как «...развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания...», что предполагает познавательное развитие ребенка через самостоятельное добывание и применение знаний об окружающем мире [1].

Методологическая основа исследования: в разработку проблемы игры как основы познавательного развития в дошкольном возрасте внесли вклад Л.И. Божович, Л.А.Венгер, Л.С.Выготский, А.В. Запорожец, С.Л.Новоселова, Н.Н.Поддьяков, В.Н. Терский, Е.И. Удальцова, А.П. Усова, А.В. Черноземцев, И.А. Школьная, Г.Н. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин, М.Г. Яновская [8; 9; 11; 25; 42; 51; 68].

В исследованиях Е.В.Зворыгиной [57] было показано, что дети блокадного Ленинграда, которых она учила математике, с трудом осваивали буквенные алгебраические обозначения. Они не могли перейти от цифр к заменяющим цифры буквам. И вообще, эти дети с трудом могли вообразить что-либо, заменить одно другим. Так как в их детстве не было сюжетной игры, их интеллект оказался без базового этажа, на котором формируется наглядно-образное мышление и воображение.

Система дидактических игр была создана в 60-е годы научной школой Л.А.Венгера [9] в связи с необходимостью работы по сенсорному воспитанию детей.

Цель исследования - определение педагогических условий, при которых дидактическая игра является эффективным средством познавательного развития детей дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс познавательного развития детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: дидактические игры детей дошкольного возраста как средство развития познавательного интереса

Гипотеза исследования: уровень познавательного развития детей 6-7 лет может существенно повыситься, если при организации работы с дидактическими играми: а) обучать детей алгоритму освоения дидактических игр; б) стимулировать желание детей как можно чаще во время досуга по собственной инициативе обращаться к дидактическим играм различного характера.

Задачи исследования:

1. Изучить основные характеристики познавательного развития детей дошкольного возраста в свете требований ФГОС ДО.
2. Раскрыть значение игры для познавательного развития детей дошкольного возраста.
3. Подобрать и провести диагностику познавательного развития детей дошкольного возраста.
4. Разработать и апробировать программу использования дидактических игр как средства познавательного развития детей дошкольного возраста в условиях ДОУ.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы: метод теоретического анализа литературных источников, обобщения и интерпретации научных данных; эксперимент; диагностические (тестирование, наблюдение, беседа).

Методы исследования:

1. Теоретический метод – анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;
2. Эмпирический метод – эксперимент, анкетирование;
3. Диагностический метод — тестирование, наблюдение, беседа;

Практическая значимость. Представленные в работе методики могут применяться в работе детских практических психологов и педагогов для проведения диагностик, создания развивающих и коррекционных программ для детей в дошкольных образовательных учреждениях, а также для консультации родителей.

База исследования: МАДОУ города Набережные Челны «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным направлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития воспитанников № 116 «Фиалка». В экспериментальной работе приняли участие 40 детей подготовительных к школе групп: 20 детей экспериментальной группы и 20 детей контрольной группы.

Структура выпускной квалификационной работы отражает логику исследования и состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1 Теоретические основы использования дидактических игр как средства познавательного развития детей дошкольного возраста

1.1 Познавательное развитие детей дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема

ФГОС ДО 2013 года определяет содержание познавательного развития так: «Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.)» [1].

Понятие «познавательное развитие» связано с более широким понятием «познание». Познание, с философской точки зрения – это процесс отражения действительности в мышлении субъекта, результатом которого становится новое знание о мире [45]. То, насколько успешным будет познание мира человеком, зависит от его активности в познании. Поэтому ряд исследователей определяет познание как творческую деятельность человека, направленную на поиск и получение достоверных знаний о мире.

Педагогическая энциклопедия под редакцией Н.Н.Тулькибаевой и Л.В.Трубайчук определяет познание как образовательную деятельность ученика, выступающую как творческая деятельность по формированию знаний [58].

Вторая составляющая исследуемого понятия «развитие» понимается в философии как «процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное; переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от низшего к высшему» [45].

В 20-х годах XX века Л.С.Выготский писал о том, что развитие как процесс проходит свои законы самовыражения. Оно проявляется в том, что на каждой ступени возникают новые качества, подготовленные предшествующими преобразованиями, но не содержащиеся на ранних ступенях в готовом виде [11].

Основываясь на сформулированном им культурно-историческом подходе, Л.С.Выготский установил, что психическое развитие ребенка подчиняется ряду законов:

1) закон сложной временной организации детского развития: год жизни младенца не равен году жизни подростка или взрослого человека; ритм и темп детского развития меняется в разные годы жизни человека;

2) закон метаморфозы детского развития как цепи качественных изменений: дети – это не маленькие взрослые, просто мало знают и умеют, их психика качественно отлична от взрослой;

3) закон развития высших психологических функций: восприятие, память, мышление, воображение, речь развиваются под влиянием обучения в широком смысле слова, проходят в своем развитии ряд стадий, отличаются опосредованностью, осознанностью, произвольностью и системностью;

4) закон гетерохронного развития детей – каждая сторона детской психики имеет свой оптимальный период развития.

Тот факт, что в разные периоды детства ребенок развивается в русле какой-либо деятельности, отмечался разными исследователями. В 40-х годах А.Н.Леонтьевым была выдвинута гипотеза о ведущем типе деятельности, которая позже была разработана в теории развивающего обучения Д.Б.Элькониным и В.В.Давыдовым. В разные возрастные периоды ведущей становится та деятельность, в процессе осуществления которой у ребенка возникают и преобразуются другие виды деятельности, перестраиваются психические процессы и состояния, развивается личность ребенка [11; 35]. Так, например, развитие двигательной сферы детей происходит внутри игры - ведущей деятельности дошкольного детства.

В отечественной психологии детства середины прошлого века большое внимание уделялось дискуссии с теорией Ж.Пиаже. Ж.Пиаже считал познавательное развитие процессом постепенного осознания ребенком окружающего его мироздания. Приобретение знаний, по его мнению, это эволюционный процесс, средство адаптации человека к миру. Дети создают свои «наивные теории» о мироустройстве, на небольшом количестве знаний организуют знания о предметах, людях, животных, явлениях природы и механизмах в понятные им рассуждения. А взрослый должен быть ненавязчивым организатором среды, в которой ребенок сам выбирает себе, какие объекты он будет познавать [45].

Отечественная педагогика со времен Л.С.Выготского отстаивает точку зрения об активном участии взрослого в обучении ребенка в форме сотрудничества, диалога учителя и ученика по поводу предмета познания. До сих пор учение Л.С.Выготского о зоне ближайшего развития ребенка является основополагающим положением психолого-педагогических разработок, посвященных познавательному развитию. Именно, ориентируясь на зону ближайшего развития и опираясь на знания о зоне актуального развития данного ребенка, педагог строит индивидуальную работу с каждым малышом.

А.А.Люблинская [38], исследуя развитие познавательных процессов у детей, выявила, что знание о любых предметах и явлениях ребенок может усвоить:

- 1) в виде представлений, когда в памяти ребенка остаются образы конкретных предметов, которыми он потом оперирует в мыслительных операциях;
- 2) в виде знаний-сведений, которые ребенок получает от взрослых, усваивая их в процессе игры или учения;
- 3) в виде понятий – обобщенных знаний о целой группе предметов или явлений, которые объединены на основе общих существенных признаков.

Создатель научной школы «Психология одаренности и творчества» А.И.Савенков особое место при организации познавательного развития в дошкольных учреждениях отводит необходимости обеспечить детям поисковую активность и самостоятельность [49].

Рожденный исследователем, ребенок всегда находится в поиске новых впечатлений, он любопытен, стремится все попробовать, поэкспериментировать с предметами и веществами. Внутреннее стремление к исследованию, считает А.И.Савенков, рождает особый вид поведения - исследовательское поведение, которое дает возможность ребенку получать представления о мире. А.И.Савенков подчеркивает, что познание мира через собственный опыт - это важный метод освоения мира. Только гармоничное сочетание самостоятельного эмпирического познания и усвоения теоретических знаний в ходе проблемного обучения может сформировать у ребенка умение ставить и решать творческие задачи.

Рассматривая познавательное развитие детей в контексте созданной им теории детской одаренности, А.И.Савенков выстраивает «педагогическую лесенку»: любопытство – любознательность – познавательная активность.

Ученый отмечает, что без особых педагогических усилий и создания развивающей среды у многих детей любопытство может никогда не трансформироваться в любознательность, которая невозможна без подкрепления познавательной активности положительными эмоциями и волевыми усилиями [49].

По мнению Т.И.Гризик [16], познавательное развитие детей дошкольного возраста характеризуется раскрытием в ребенке познавательных возможностей. Ребенок обнаруживает их в себе в то время, когда знакомится с окружающим миром. Т.И.Гризик считает, что познавательное развитие дошкольников - это организованная педагогом работа с тремя компонентами познавательной сферы:

- познавательными психическими процессами;

- информацией, то есть опытом человечества, передаваемым новым поколениям, и носителями этого опыта (педагогами, родителями, средствами хранения информации, в том числе новейшими);

- отношением к миру, то есть уникальным чувственно-эмоциональным фоном, окрашивающим процесс познания.

Исследования познавательного развития детей показали, что ребенок рождается с направленностью на познание мира, что помогает ему адаптироваться к условиям жизни на Земле. Направленность на познание мира, как способ адаптации к среде обитания, перерастает в познавательную активность, характерной чертой которой является состояние внутренней готовности к целенаправленной познавательной деятельности. Эта готовность проявляется у детей в поисковых действиях, получении новых впечатлений и знаний о мире.

Результатом познавательной деятельности становится формирование первичного образа мира. Т.И.Гризик отмечает, что в отличие от взрослых, которые познают мироздание умом, дети мир прежде всего чувствуют [16].

Исследователи Е.В.Заика, А.С.Микерина, Н.В.Репкина, М.С.Семенова, Л.В.Трубайчук [40; 58] в экспериментальных работах доказали, что познавательное развитие дошкольника проходит стадии: любопытства, любознательности, познавательного интереса, познавательной активности.

Стадия любопытства характеризуется первоначальной ориентировкой в объекте, который привлек внимание ребенка необычностью, яркостью, занимательностью.

Стадия любознательности характеризуется стремлением узнать, что находится за пределами видимого мира. Эта стадия дает возможность переживания сильных эмоций, связанных с достижениями в сфере познания: удивление, радость, восторг.

Стадия познавательного интереса характеризуется повышенной устойчивостью, ясной целевой избирательностью, ценностной мотивацией, где познавательные мотивы занимают главное место.

Стадия познавательной активности характеризуется тем, что в ее основе лежит целостный акт познавательной деятельности.

Исследователи подчеркивают, что эти стадии могут существовать одновременно, образуя сложные переплетения. То есть к определенному объекту (например, музыкальным инструментам) ребенок может испытывать только любопытство, а к другому объекту (например, к конструктору «Лего») в то же самое время у ребенка сформировался устойчивый познавательный интерес. Он играет в «Лего» долго, произвольно удерживая внимание, добивается задуманного результата, используя готовые схемы и чертежи сборки конструкций, придумывает свои собственные постройки и сюжеты игры с ними.

А.И.Абдрахманова [2] в статье «Современное состояние проблемы формирования познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста» отмечает, что на современных детей и их познавательное развитие большое влияние оказывают информационные технологии. Она рассматривает оптимальные условия использования развивающих компьютерных игр в практике современного детского сада.

Интересные данные приводит Н. Горлова [15]. Проведенный ей опрос родителей показал, что у 69% детей наблюдается повышенная потребность к восприятию информации, 94% требуют новую информацию с особой настойчивостью, при этом 88 % детей не желают совершать бессмысленные действия. В этом же исследовании отмечается, что главным препятствием к познанию в дошкольном возрасте становятся нарушения эмоционально-волевой сферы детей: выраженная тревожность (98%), повышенная утомляемость (95%), повышенная эмоциональность (93%), гиперактивность (87%).

Вопросы психолого-педагогического сопровождения познавательного развития находятся в центре внимания современных исследователей.

Н.В.Кудикина и Т.В.Потапова [33] в статье «Моделирование процесса формирования познавательной активности личности» в разработанной ими

модели развития познавательной активности в игровой деятельности выделили:

- смысловой компонент, выражающийся в наличии систематических знаний;

- процессуально – операционный компонент, определяющийся творческим активным отношением к процессу познания и умением быстро отбирать информацию;

- мотивационно – целевой компонент, в котором ведущим является познавательный интерес;

- контрольно - оценочный компонент, в который входят рефлексивные действия, их формирование начинается в дошкольном возрасте.

В.В.Щетина [65] в статье «Обновление подходов к формированию познавательной активности дошкольников» разработала свою модель формирования познавательной активности детей в процессе поисковой деятельности с материалами предметного мира:

- информационный компонент (содержание поисковой деятельности) включает первоначальные знания о разных областях действительности с последующим углублением в процессе поисковой деятельности;

- действенно-мыслительный компонент включает поисковые действия практического характера (например, рыть землю, измерять вес и длину предметов), а также мыслительные операции сравнения, обобщения, анализа и синтеза; в старшем дошкольном возрасте этот компонент дополняют поисковые действия предвосхищения результатов действий, определения и формулирования проблемы и цели, высказывания предположений о способе решения проблем;

- потребностно-мотивационный компонент включает появление собственно познавательных мотивов как значимых для появления потребности в новых знаниях и умениях;

- эмоционально-волевой компонент включает развитие эмоциональной отзывчивости к миру, позитивное отношение и готовность заниматься поисковой деятельностью.

Исследователь А.Микерина приводит следующее определение познавательного развития: «Познавательное развитие детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс раскрытия в ребенке познавательных возможностей, обнаружение их в себе с целью познания окружающего мира и активного участия в нем, как эволюционный процесс перехода от любопытства к любознательности до познавательного интереса и познавательной активности, осуществляемый под непосредственным участием Значимого взрослого» [40].

А.С.Микерина разработала методику познавательного развития детей дошкольного возраста, выделив три компонента: когнитивный, деятельностный и эмоционально-чувственный. Таким образом, проведя анализ психолого-педагогических аспектов проблемы познавательного развития детей дошкольного возраста, мы принимаем в качестве рабочего определение Т.И.Гризик: «познавательное развитие – процесс развития интересов детей, любознательности и познавательной мотивации через специально созданные условия» [16].

1.2 Роль игры в познавательном развитии детей дошкольного возраста

Говоря о сути и значении игры в жизни человека, Марк Твен когда-то сказал: «Игра – это всё, что мы делать не обязаны».

Рассуждая о возможностях использования игры в дидактических целях, педагог-психолог М.А.Алексамян [4] выводит важнейшие характеристики игры: произвольность, отсутствие открытой внешней цели, стимулирование внутренними потребностями человека, его интересами, желанием испытать эмоции радости и удовольствия, а также стремлением к активной деятельности. Психолог утверждает, что внесение в игровой процесс даже незначительной частицы принуждения превращает игру в

какую-то другую деятельность. Эта деятельность может выглядеть красочно, интересно мотивироваться педагогом, но ребенок не будет внутренне ощущать ее как удовольствие. Главное для ребенка в игре – раскованность, свобода, эмоциональный подъем. Социальный, коммуникативный, интеллектуальный опыт в игре приобретается без напряжения и усталости.

Л.С.Выготский, размышляя о развитии воображения в детском возрасте, писал, что основой игры является мнимая или воображаемая ситуация. Такая ситуация возникает там, где есть расхождение наглядного поля, ощущаемого в реальности, и поля смыслового [11].

Многие исследователи игры апелировали к народной педагогике, утверждающей, что «недоигравший» человек быстро теряет интерес к учению. Решая игровую задачу, ребенок получает новые знания, развивая тем самым любознательность – необходимое качество познавательного развития.

Исследователи Н.Н. Палагина, О.М.Дьяченко, Л.А.Парамонова, в ходе экспериментальной работы выявили, что основой игры является воображение детей [21].

В.Т. Кудрявцев [34] отмечал, что воображение появляется у ребенка вначале внутри других психических процессов – восприятия, памяти, мышления. Воображение появляется, когда ребенок «видит целое раньше частей».

Исследователь взаимосвязи игры и воображения Е.Е.Кравцова [31], иллюстрируя это положение, отмечает, что это качество лежит в основе детской способности оживлять предметы и игрушки, организовывать режиссерскую игру с предметами и игрушками.

По определению Е.И.Касаткиной, «режиссерские игры, – это самостоятельные детские игры, в которых по ходу сюжета управляют действиями нескольких игрушек, выполняющих функции людей или предметов» [28].

В.Т. Кудрявцев [34] главным свойством воображения называет детскую способность переносить функции одного объекта (например, человека) на другой (куклу, игрушку-зверюшку).

Е.Е.Кравцова отмечает, что это свойство воображения можно считать основой развития человеческой цивилизации [31].

Она отмечает, что человек создавал предметы обихода и технику, перенося функции (например, пить воду из пригоршни) на предмет (чашку), которому придается форма пригоршни. Способность переносить функции с одного предмета на другой связано с идентификацией, ролевым поведением - умением ставить себя на место другого человека, представлять себя разными персонажами.

А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, разрабатывая учение о ведущей деятельности, подчеркивали, что в игре дошкольника развиваются психические процессы и новообразования, необходимые для дальнейшей жизни. Н.Н.Поддьяков в контексте теории перспективного развития отмечал, что в игре у ребенка рождаются мотивы новых видов деятельности [68].

Л.А.Венгер, Н.-Э.Т.Гринявичене, Н.А.Короткова, Н.А.Михайленко [9] в работах, посвященных познавательному развитию детей, отмечали тенденцию исчезновения игры из дошкольных учреждений. Признавая ведущую роль игры, воспитатели на практике большую часть времени посвящают занятиям и обучающим играм, а самостоятельные игры страдают репродуктивностью сюжета и действий и мало увлекают детей.

А.В.Запорожец в работе «Игра и развитие ребенка» еще в 1965 году описал, как во время самостоятельной сюжетной игры происходит умственное развитие ребенка. «Игра позволяет воссоздать в активной, наглядно-действенной форме неизмеримо более широкие сферы действительности, далеко выходящие за пределы личной практики ребенка» [25]. А.В.Запорожец отмечал, что именно в игре можно увидеть поэтапное формирование психических процессов, по П.Я.Гальперину: от внешних материальных или материализованных действий к действиям в уме, в

представления. Именно в игре у ребенка на основе внешней игровой деятельности формируются умственные действия.

Связь игры с умственным развитием была проанализирована С.Л.Новоселовой [42]. По ее определению, детская игра - это форма мышления ребенка об окружающем мире. В исследовании игры дошкольника С.Л.Новоселова подчеркивала, что любую детскую деятельность можно рассматривать как решение определенных задач. Когнитивное ядро (цель, условия, средства и способ достижения цели) в игре разворачивается как решение игровых задач, которые ребенок принимает от взрослых, других детей или ставит сам себе.

Игровой задачей С.Л.Новоселова называет систему условий, в которых задана мнимая, воображаемая цель. Чтобы достичь мнимой цели, ребенок должен в условном, игровом плане применить подходящий способ действия и найти средства для выполнения этого способа.

Отличительные особенности решения игровой задачи являются важнейшей характеристикой познавательного развития дошкольника [57].

Основная задача решается через множество промежуточных задач. Их решение преобразует условия и приводит к достижению цели. Игровые задачи, которые в игре с предметами решает ребенок 2-4 лет, отличаются от практических бытовых задач. Решая игровые задачи с помощью действий с предметами, ребенок учится использовать обобщенные способы отражения окружающего мира. Так, на начальном этапе ребенок кормит куклу ложкой из тарелки, демонстрируя начала наглядно-действенного мышления. Затем, оставляя действие кормления, вместо тарелки и ложки использует кубик и палочку. Замена реальных предметов в игровой ситуации любыми заместителями, свидетельствует о появлении наглядно-образного мышления. На следующем этапе обобщения тарелка и кубик уже не нужны, ребенок просто подносит пальцы ко рту куклы. А когда ребенок только говорит: «Катя съела суп», не производя манипуляций, можно сказать о зарождении словесно-логического мышления.

Взрослым иногда кажется, что детям надо давать реальные предметы для игры, объясняя это тем, что дети хотят, чтобы в игре было, как в жизни.

Исследователи отмечают, что если все в игре будет перенесено из реальной жизни, то игра исчезнет, потому что пропадет воображаемая ситуация. Чем более конкретными будут сюжет, игровые действия и атрибуты, тем меньше ребенку требуется воображения. Воображаемая игровая обстановка рождает новые повороты сюжета, взаимоотношений, эмоций. Если игра отображает хорошо знакомую, но мало обобщенную ситуацию, то, не зная как продолжить конкретные действия, ребенок, несмотря на наличие игрушек, быстро бросает такую игру.

Ежедневно дети встречаются с объектами и ситуациями, о которых имеют не только четкие, конкретные знания, но и неясные, гипотетические. Неясные знания общего характера могут становиться четкими, определенными. Например, дети знают, кто такой летчик, но им не понятно, что именно он делает. Чтобы уточнить свои знания, играя «в летчиков», ребенок задает вопросы, приобретая ясные знания, которые на какое-то время его устраивают. Потом появляются новые сведения, ситуация вновь становится неясной, гипотетической. Так осуществляется познание мира.

Игры детей, основанные на конкретных знаниях о каком-либо объекте, отличаются репродуктивным характером. Дети в деталях отражают те реалии, о которых они получили представление, подражая и воспроизводя известные действия. И игра быстро заходит в тупик.

Если детям даются сведения общего характера, в которых есть неясные для детей детали, требующие ответов на вопросы, то развитие игры может пойти по нескольким линиям, а исходный сюжет будет опорой. В таких играх детям потребуется больше инициативы, стимулирующей познавательное развитие.

Исследователями выделяются так называемые «перспективные знания», которые систематизируют конкретные и общие знания, ставят перед играющими новые игровые задачи. Таким образом, чем более

разносторонними знаниями обладает ребенок вне игры, тем насыщеннее и интереснее может стать его самостоятельная игра.

С.Л.Новоселовой была создана научная школа, изучающая разные аспекты игры дошкольника. Подчеркивалось, что ведущей деятельностью является не просто игра, а именно самодеятельная игра. Игра, по определению С.Л.Новоселовой, «не способ получения новых знаний, а механизм перевода знаний с уровня поверхностного ознакомления на уровень обогащения опыта ребенка» [42].

В течение детства переход от игровых задач к познавательным происходит постепенно. В ходе сюжетно-отобразительной, а затем сюжетно-ролевой игры ребенок начинает испытывать потребность в новой информации, которая требуется для решения игровой задачи. Игра пробуждает познавательный интерес, и может стать стимулом познавательной деятельности. Исследованиями Н.И.Гуткиной, В.Н.Дружинина, А.Н.Поддякова [17; 47] было доказано, что в старшем дошкольном возрасте познание и игра связаны волнообразно: игра, достигнув кульминации в развитии сюжета, может прекратиться, но в это время может включиться познавательный интерес. Ребенок, психологически выйдя из игры, узнает новую информацию, получает новые впечатления, а потом возвращается к игре на новом уровне, обогащенный новыми знаниями. В такой последовательности познавательная деятельность формируется целостно, от мотива до способа действия, который избирается в соответствии с задачами, которые возникают в процессе волновой смены игровой и познавательной деятельностью.

А.В.Запорожец [25] в развитии ребенка выделял онтогенетическую линию (те качественные изменения развития ребенка, которые происходят медленно и проявляются в периоды возрастных кризисов) и функциональную линию (количественный процесс усвоения ребенком конкретных знаний и умений). Он неоднократно выступал против акселерации жизни дошкольника, предупреждая, что неоправданное стремление обучить ребенка

как можно большему количеству конкретных знаний (например, под популярным в 80-е годы лозунгом «После трех уже поздно»). Вместо амплификации, т.е. обогащения возрастного развития, у ребенка возникает депривация, угнетение познавательного развития, потому что он просто переутомляется.

Л.А.Венгер [9] отмечал, что в игре у дошкольника формируются возрастные новообразования – психологические механизмы, благодаря которым деятельность ребенка становится более продуктивной. Наиболее важные новообразования для познавательного развития:

- 1) внутренний план деятельности (А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин);
- 2) знаковая деятельность (Л.С.Выготский);
- 3) произвольность поведения (Л.И.Божович, З.В.Мануйлова).

Внутренний план деятельности формируется, когда на смену действию с объектом приходит умственное действие. П.Я.Гальпериным были разработаны этапы формирования умственного действия: внешнее действие с объектом в материальном плане сворачивается до материализованного действия с заместителем объекта, сокращается, переходит во внешнеречевой план, потом во внутреннеречевой план, становится мыслью об объекте [25].

А.В.Запорожец, подчеркивая значение игры для умственного развития ребенка, отмечал, что в организованной образовательной деятельности на занятиях формирование умственных действий происходит целенаправленно и последовательно, а в игре перевод практических действий во внутренний план происходит стихийно. Но в игре не просто отдельные действия переходят из материального в идеальный план, а формируются системы обобщенных образов предметов, с которыми в умственном плане совершаются те преобразования, которые прежде совершались с реальными предметами [25].

А.В.Запорожец подчеркивал, что именно эти наглядные представления об окружающем мире образуют «цокольный этаж общего здания человеческого мышления». Проявляется это новообразование в том, что у

ребенка появляется наглядно-образное мышление и воображение. Эти процессы проявляются сначала в реальном действии, а позже подразумеваются в воображаемой ситуации. И очень важно, чтобы взрослые отличали воображаемую самим ребенком ситуацию и придуманный кем-то сценарий. Умение принять или придумать воображаемую ситуацию и затем действовать в ней в соответствии с меняющимися условиями является признаком сформированности внутреннего плана деятельности. Если у ребенка сформирован внутренний план деятельности, то к 7 годам у ребенка появляются игры-фантазирования (в индивидуальной деятельности ребенка) или диалоги-придумывания в игре с другими детьми. Отсутствие этого новообразования проявляется в том, что в школе ребенок не может представить себе условий задачи, рисует не схемы и графики, а иллюстрации к задачам, не видит за словами учебника описываемых в научных теориях фактов и объектов окружающего мира.

Сформированность знаковой функции – это новообразование, которое, по Л.С.Выготскому, появляется только в игре. Вся остальная деятельность ребенка реальна, а в игре появляется замещение одного предмета другим с помощью магических слов «как будто», «понарошку». Случайный предмет выступает в такой ситуации знаком – заместителем. И ребенок со знаком (случайным предметом) может играть, воспроизводя логику действий с предметом, которого реально нет, но который подразумевается. В игре всегда есть расхождение того, что видится, и того, что подразумевается под видимым предметом, действием, ролью. Но такое расхождение есть только в игре. И если ребенок мало играет, а занимается только реалистичными видами деятельности, то «впоследствии, в школе, в ситуации тех же задачек, начинает действовать предметами, т.е. числами, но не смыслами» [57]. И тогда становится возможным складывать детей и табуретки и, как в мультфильме «В стране невыученных уроков», получить в ответе задачи «полтора землекопа».

В исследованиях Е.В.Зворыгиной было показано, что дети блокадного Ленинграда, которых она учила математике, с трудом осваивали буквенные алгебраические обозначения. Они не могли перейти от цифр к заменяющим цифры буквам. И вообще, эти дети с трудом могли вообразить что-либо, заменить одно другим. Так как в их детстве не было сюжетной игры, их интеллект оказался без базового, «цокольного», по определению А.В.Запорожца, этажа.

Становление произвольного поведения происходит прежде всего в самостоятельной сюжетной игре. Д.Б.Эльконин [65] подчеркивал, что ребенок добровольно принимает систему жесткой необходимости, взяв на себя ту или иную роль в игре. Дальше он действует по правилам выполнения этой роли (например, профессиональной деятельности в игре в «летчиков», «разведчиков», «Дочки-матери»). Л.И.Божович называет игру «тем механизмом, который переводит требования социальной среды в потребности самого ребенка» [65]. И чем интереснее ребенку игра, тем лучше выполняются правила и требования.

Е.О.Смирнова и О.В.Гударева в исследовании «Игра и произвольность у современных дошкольников» [54] показали, что из-за неразвитости игровой деятельности у многих детей способность к произвольному поведению ненадолго проявляется в игре, а личностным качеством не становится. Происходит это из-за форсирования учебных занятий в дошкольном возрасте в ущерб самостоятельной детской игре.

Таким образом, в настоящее время исследователями отмечается расхождение между декларацией игры ведущей деятельностью детей дошкольного возраста и реальной практикой, где основное время ребенка заполнено учебными занятиями и деятельностью, цели и мотивы которой определяются взрослыми. По этой причине становится проблематичным формирование психологических новообразований дошкольного детства (внутреннего плана действий, формирования знаковой функции и

произвольной регуляции поведения), которые полноценно формируются только в самостоятельной детской игре.

1.3 Использование дидактических игр для познавательного развития детей дошкольного возраста

Традиция использования дидактических возможностей игры, сложившаяся еще в народной педагогике, была развита и научно обоснована в трудах многих педагогов прошлого: Ф.Фребеля, М.Монтессори, О.Декроли, Е.И.Тихеевой, Е.Флериной. Каждая педагогическая система прошлого создавала свой набор обучающих игр.

Система дидактических игр в отечественной педагогике была создана в 60-80 годы XX века в качестве методического сопровождения теории сенсорного обучения Л.А.Венгером, А.П.Усовой, В.Н.Аванесовой. В настоящее время в рамках обеспечения ФГОС ДО продолжают традиции создания игр для полноценного познавательного развития детей.

В каждой общеобразовательной программе для детей дошкольного возраста составляется свой перечень дидактических игр. В программе «От рождения до школы» (авторы Н.Е.Верaksa, Т.С.Комарова, Э.М.Дорофеева) выделен специальный раздел со списком дидактических игр для каждой возрастной группы [44].

Дидактические игры Е.И.Касаткина [27] определила как «разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей». Она подчеркивает, что дидактические игры не могут быть самостоятельными играми детей, так как цель и правила игры задает взрослый. Если детям понравится дидактическая игра, то в дальнейшем они могут играть в нее сами, без участия взрослого, но ни постановки игровой задачи, ни правил, ни сюжета в дидактической игре дети не инициируют. Поэтому дидактические игры при неумелом проведении рискуют превратиться из игры просто в учебные задания и потерять свою игровую значимость.

Большой плюс дидактических игр в том, что они дают образцы культуры игры, создают условия для освоения и тренировки в игровых ситуациях социальных норм и правил.

В дидактической игре используются игровые способы и приемы разрешения познавательных задач. Ролевая дидактическая игра тренирует социальные и коммуникативные навыки детей согласно правилам, установленным в данной игре.

Решение познавательных и игровых задач будет успешным при соблюдении воспитателем общих дидактических принципов:

1) принцип таинства игры означает, что дидактическая задача должна быть завуалирована игровой;

2) принцип системности предполагает систему игр, которая усложняется по содержанию, задачам, игровым действиям и правилам;

3) принцип повторности направлен на учет индивидуальных особенностей умственной деятельности детей, так как не все дети с первого раза усваивают игровые действия, правила;

4) принцип наглядности реализуется наличием предметов, картинок, поощрительных фишек, значков;

5) принцип добровольности участия детей в игре обеспечивает принятие детьми замещения реальной ситуации воображаемой;

6) принцип обновляемости означает внесение в каждый повтор игры элемента новизны;

7) принцип региональности должен помочь включению ребенка через игру в культурный контекст своей малой родины.

Структура дидактической игры включает:

1) познавательную и игровую задачи, при этом для детей актуализируется именно получение результата в игровом плане: победить в соревновании (в играх типа «Лото», «Домино»), отгадать задуманное (в ребусах, кроссвордах, квестах),

2) игровые действия для решения игровой задачи, которые в то же время являются тренировкой познавательных умений (приемы на тренировку восприятия пространственно-временных отношений; мнемотехнические приемы, умения пользоваться на практике мыслительными операциями сравнения, классификации, обобщения, конкретизации, анализа и синтеза);

3) правила игры, выполнение которых тренирует коммуникативные качества детей (умение договариваться с партнерами, умение выстраивать отношения в команде для выполнения общей задачи) и регулятивные (умение подчиняться правилам за счет перевода внешнего ограничения во внутренний план, умение произвольно регулировать эмоции, сдерживать свои порывы ради выполнения цели);

4) содержание игры, которым может быть дидактическое упражнение или сюжет – путешествие;

5) результат, который также двойствен: выполнение игровой задачи дает победу в игре, выполнение познавательной задачи дает тренировку интеллектуального, волевого, коммуникативного качеств личности.

Исследователь Е.И.Удальцова классифицирует дидактические игры по материалу:

1) Игры с предметами: наборы Монтессори; матрешки, кубики, мозаика, бросовые природные материалы;

2) Настольно-печатные игры: лото, домино, паззлы, разрезные картинки и кубики, парные картинки;

3) Словесные игры позволяют тренировать навыки правильной связной речи, грамматических конструкций, пополняют активный и пассивный словарь.

По виду деятельности классифицирует игры А.И.Сорокина [55]:

1) игры – путешествия (квесты) создаются для того, чтобы закрепить знания детей, поместив их в необычные обстоятельства, романтическую обстановку; обострить внимание, наблюдательность, приложить смекалку для развития сюжета, выполнения правил игры;

2) игры – поручения похожи структурой на игры – путешествия, но более короткие и простые по содержанию, игровая задача и игровые действия заключают предложение что-то сделать: «Помоги Буратино собрать мелкие карточки», «Помоги Золушке разобрать семена гречки и риса»;

3) игры-предположения: «Что было бы, если...», «С кем бы ты хотел...». Дидактическое содержание игры – перед ребенком ставят задачу и создают ситуацию, в которой нужно продумать следующие действия, устанавливать причинно-следственные связи;

4) игры – загадки построены на логическом задании в виде замысловатого описания, которое ребенку нужно раскодировать, отгадать и доказать;

5) игры-диалоги ведутся воспитателем от имени какого-нибудь сказочного персонажа и проводит беседу с детьми.

Участие педагога в дидактической игре многопланово. Игры должны быть подобраны педагогом в соответствии с требованиями общеобразовательной программы детского сада. Игры должны соответствовать возрастным возможностям детей с учетом зон их актуального и ближайшего развития. Нужно определить удобное время (элемент НОД, режимные моменты, прогулки, развлечения) и место проведения. Педагог должен знать много разнообразных игр, стремиться узнавать новые предложения (в том числе в области развивающих компьютерных игр), уметь организовать дидактическую игру с детьми дошкольного возраста и поддерживать у детей интерес к ней, не навязывая, а стимулируя самостоятельную игру после освоения. При проведении игры педагогу нужно уметь оптимально сочетать занимательность и обучение, поддерживать проявления радости и интереса, ради которых собственно учение облекается в игровую форму.

Таким образом, дидактические игры помогают закреплению знаний, усвоению способов познавательной деятельности. Использование дидактических игр в НОД развивает внимание и сосредоточенность,

повышает познавательный интерес. Ощувив недостаток знания или умения, на котором построена дидактическая задача, ребенок получает собственную мотивацию на приобретение новых знаний.

Выводы по I главе

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что познавательное развитие детей дошкольного возраста характеризуется раскрытием в ребенке познавательных возможностей. Ребенок обнаруживает их в себе в то время, когда знакомится с окружающим миром. Исследователи считают, что познавательное развитие дошкольников - это организованная педагогом работа с тремя компонентами познавательной сферы:

- познавательными психическими процессами;
- информацией, то есть опытом человечества, передаваемым новым поколениям, и носителями этого опыта (педагогами, родителями, средствами хранения информации, в том числе новейшими);
- отношением к миру, то есть уникальным чувственно-эмоциональным фоном, окрашивающим процесс познания.

Детская игра — это форма размышления ребенка об окружающем мире. Любую детскую деятельность можно рассматривать как решение определенных задач. Исследователи игровой задачей называют систему условий, в которых задана мнимая, воображаемая цель. Чтобы достичь мнимой цели, ребенок должен в условном, игровом плане применить подходящий способ действия и найти средства для выполнения этого способа.

В настоящее время исследователями отмечается расхождение между декларацией игры ведущей деятельностью детей дошкольного возраста и реальной практикой, где основное время ребенка заполнено учебными занятиями и деятельностью, цели и мотивы которой определяются взрослыми. По этой причине становится проблематичным формирование

психологических новообразований дошкольного детства (внутреннего плана действий, формирования знаковой функции и произвольной регуляции поведения), которые полноценно формируются только в самостоятельной детской игре.

Исследователи в экспериментальных работах доказали, что познавательное развитие дошкольника проходит стадии: любопытства, любознательности, познавательного интереса, познавательной активности.

Таким образом, дидактические игры помогают закреплению знаний, усвоению способов познавательной деятельности. Использование дидактических игр в НОД развивает внимание и сосредоточенность, повышает познавательный интерес. Ощувив недостаток знания или умения, на котором построена дидактическая задача, ребенок получает собственную мотивацию на приобретение новых знаний.

Глава 2 Опытное-экспериментальное исследование использования дидактических игр как средства развития познавательного развития детей дошкольного возраста

2.1 Диагностика исходного уровня познавательного развития детей дошкольного возраста

Экспериментальная работа по организации познавательного развития детей средствами дидактических игр проводилась на базе МАДОУ города Набережные Челны «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным направлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития воспитанников № 116 «Фиалка». Детский сад «Фиалка» открылся недавно, в 2015 году. В рамках реализации познавательно – речевого направления, заявленного в названии МАДОУ, детский сад имеет хорошо оснащенную многообразными пособиями развивающую среду. В каждой возрастной группе детского сада имеется богатый набор дидактических игр по разным направлениям образовательной деятельности. Игры лежат в доступных для детей местах. На коробках с настольно – печатными играми хорошо видны названия и эмблемы для узнавания детьми, не умеющими читать.

В экспериментальной работе приняли участие 40 детей подготовительных к школе групп: 20 детей экспериментальной группы и 20 детей контрольной группы.

Экспериментальная работа проходила в три этапа.

1) На этапе констатирующего эксперимента были отобраны диагностики для замер исходного уровня познавательного развития детей и с помощью педагога – психолога детского сада проведена индивидуальная диагностика детей экспериментальной и контрольной групп.

2) На этапе формирующего эксперимента в экспериментальной группе проводилась планомерная систематическая работа по проверке гипотезы нашего исследования. Мы предположили, что уровень

познавательного развития детей 6-7 лет может существенно повыситься, если при организации работы с дидактическими играми а) обучать детей алгоритму освоения дидактических игр; б) стимулировать желание детей как можно чаще во время досуга по собственной инициативе обращаться к дидактическим играм различного характера.

3) На контрольном этапе эксперимента мы провели повторную диагностику, сравнили результаты уровня познавательного развития детей экспериментальной и контрольной групп и проанализировали полученные результаты.

Целью констатирующего эксперимента было определение уровня познавательного развития детей 6-7 лет. Теоретический анализ выявил критерии познавательного развития детей подготовительной к школе группы. Так как дидактическая игра является сплавом познавательной и игровой деятельности, то выделили 2 критерия познавательного развития:

1) уровень любознательности, инициативности и интереса к процессу познания (методики «Древо желаний» и «Столкновение интересов») – мотивационный и деятельностный компоненты;

2) уровень наглядно-действенного, наглядно-образного и словенно-логического мышления детей (методики «Нелепицы» и «Пройди через лабиринт») – когнитивный компонент.

На основе выделенных критериев были выделены три уровня познавательного развития детей: высокий, средний и низкий. (Приложение 1)

Для диагностики были выбраны 4 методики на измерение мотивационного, деятельностного и когнитивного компонентов познавательного развития:

1) Методика «Древо желаний» В.С.Юркевич позволяет изучить уровень познавательной потребности и эмоциональное отношение детей к вопросам познавательного характера (интерес, радость, удивление, скука, равнодушие, раздражение) на основе ответов детей на 6 предложенных ситуаций. При анализе учитывается качество ответов: познавательная или

потребительская направленность преимущественно выражена у ребенка. Результаты диагностики фиксируются в протоколе (Приложение 2).

2) Методика «Столкновение интересов» Н.И.Гуткиной позволяет определить доминирование у ребенка познавательного или игрового мотива. Эта методика позволяет увидеть в действии, выбирает ли ребенок игрушку или в нем побеждает желание узнать, что произойдет в истории, которую ему читают (Приложение 3).

Для исследования когнитивного компонента познавательного развития мы выбрали две методики, исследующие разные области мышления: наглядно-действенного («Пройди через лабиринт»), образного и логического («Нелепицы»).

3) Методика «Пройди через лабиринт» (Н.Я.Семаго, М.М.Семаго) оценивает наглядно-действенное мышление, умение ребенка соотносить зрительные и двигательные действия (Приложение 4).

4) Методика «Нелепицы» (Н.Я.Семаго, М.М.Семаго) позволяет определить уровень образных представлений ребенка и его способность устанавливать логические связи между предметами и явлениями в мире, а также грамматически правильно оформлять свои мысли (Приложение 5).

Далее мы приводим результаты констатирующего этапа эксперимента. Анализ результатов каждой диагностики занесены в таблицы (Приложение 6 и 7) и отражены в диаграммах 2.1.1 и 2.1.2. Приведем примеры протоколов диагностики детей экспериментальной группы.

I. Протокол диагностики «Столкновение интересов» Маркела Л. (5 лет 11 месяцев на момент диагностики).

Маркел пришел в кабинет психолога, где проводилась диагностика, долго рассматривал игрушки, которые были расставлены на детском диванчике. Потом ему предложили послушать сказку Яники Бравур «Черная кошка» (Приложение 3а). Мальчик согласился послушать. На самом интересном месте, после слов Черной кошки «Я принесу тебе несчастье», мы предложили Маркелу выбрать: или послушать сказку до конца, или пойти

поиграть с игрушками. Маркел сказал, что хочет поиграть. Он подошел к диванчику с игрушками, взял машинку и вернулся с ней вместе к экспериментатору с просьбой почитать дальше.

По условиям диагностики мы предложили мальчику выбрать: или играть с машинкой, или слушать сказку. Маркел ответил, что с машинкой он не играет, просто машинке рядом с ним сказка лучше слышна. «А то на диване сказку машинка тоже слышит, но у нее ушек нет, поэтому она мне телепатировала, чтобы я ее поближе перенес. Читайте».

Мы посчитали, что у Маркела произошло столкновение игрового и познавательного мотивов, но он нашел оригинальное решение, как удовлетворить и тот, и другой. Поэтому сказку ему дочитали, но поставили в диагностике средний уровень.

II. Протокол диагностики «Древо желаний» Алексы Г. (6 лет 3 месяца на момент диагностики) проявила большой интерес ко всем заданиям диагностики. Ответы Алексы на вопросы диагностики «Древо желаний» очень оригинальны и трогательны. Семья девочки состоит из двух человек: мама и Алекса. Мама много работает, но старается, чтобы девочка как можно больше времени проводила вместе с ней. Как видно из протокола, девочка обладает живым умом, ее знания, в основном почерпнутые из мультфильмов, тем не менее, переработаны и наполнены личностным смыслом. Девочка легко формулирует свои желания, в условиях ограниченного времени быстро выдает целую серию разнообразных ответов. В процессе диагностики было видно, что ей доставляет удовольствие перечисление географических названий. На наш вопрос, откуда она знает про Гоа, Новый Орлеан, Антарктиду, Китай, девочка ответила, что смотрит много «хороших мультфильмов, которые могут чему-то научить» и любит все передачи про путешествия на телеканале «Пятница». Она перечислила всех ведущих телеканала и еще несколько стран, куда они ездили. В конце диагностики девочка сказала: «Все-таки я хочу стать блогером-путешественником и еще в космос полететь, чтобы все увидеть. Может быть, даже Бога увижу, ха-ха».

Протокол диагностики «Древо желаний» (Алекса Г.)

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|---|
| Волшебник может исполнить 5 желаний. Что бы ты попросила? | Мудрец может ответить на любые твои вопросы. О чем бы ты спросила? | Ковер-самолет доставит тебя, куда ты захочешь. Куда бы ты хотел слетать? | Чудо-машина умеет все на свете. Что должна сделать чудо-машина по твоему приказанию? | В главной книге страны Вообразилии любые истории обо всем на свете. О чем бы ты хотела узнать из этой книги? | Ты очутилась вместе с мамой в таком месте, где разрешается делать все, что твоей душе угодно. Что бы ты делала? |
| чтобы мама поменьше работала | Где мой папа? | В Китай, хочу увидеть, где делают телефоны | все, что мама прикажет ей сделать, чтобы мама играла со мной | хочу узнать, где ангелы живут | я бы все время купалась в море и стала сёрфером |
| чтобы у меня были папа, братья и сестры | Откуда взялись первые люди? | В Антарктиду, хочу померзнуть на льдине с пингвинами | хочу шкаф, как в мультфильме «Новаторы», чтобы во времени путешествовать и чтобы у меня Тесла маленький был | хочу узнать, как чипсы всегда быстро доставать и чтобы мама не ругала | я бы хотела, чтобы в море мне дельфины все рассказывали про морской мир |
| чтобы у меня были крылья, как у феи, но я была бы девочка с нормальным ростом | Как попасть в мультфильм? | в Африку, хочу на пальме посидеть, бананов поесть | хочу, чтобы меня чудо-машина сделала самым популярным блогером, чтобы у меня был сиксильярд подписчиков | хочу увидеть, на самом деле есть Дед Мороз, пусть мне покажут, где он живет | я хочу на Гоа, там йоги, я бы на углях сидела и летала потом |
| чтобы я могла свободно попадать в любую серию «Фиксиков» и там все узнавать о приборах | Как сделать всех людей добрыми? | на Мадагаскар, хочу, чтобы я была королевой пингвинов из «мадагаскара» | | | хочу в Тибет попасть, буду там медитировать на горе (показала, как медитируют) |
| чтобы я могла колдовать, как царевны из мультфильма «Царевны» и «Сказочный патруль» | Как сделать, чтобы никто не ругался? | в Новый Орлеан хочу на фестиваль | | | |

Проведенная с помощью педагога-психолога детского сада диагностика исходного уровня познавательного развития показала следующие результаты в экспериментальной и контрольной группах. Высокий уровень познавательного развития показали 15% детей в экспериментальной и 20% контрольной группах. Эти дети (в экспериментальной группе Марк, Вероника, Алекса) смогли продемонстрировать стремление проникнуть в причинно-следственные связи явлений, отчетливо проявили исследовательский интерес к миру. Дети смогли быстро переключаться при смене инструкции, задания выполняли быстро и правильно. Ошибок в диагностиках «Нелепицы» и «Пройди через лабиринт» (выполняли задание за 45-60 секунд) у них не возникало, помощь взрослого не понадобилась. Дети продемонстрировали устойчивый познавательный интерес в диагностиках «Древо желаний» и «Столкновение интересов», уверенно отвечали на вопросы и рассуждали о своих выборах и желаниях.

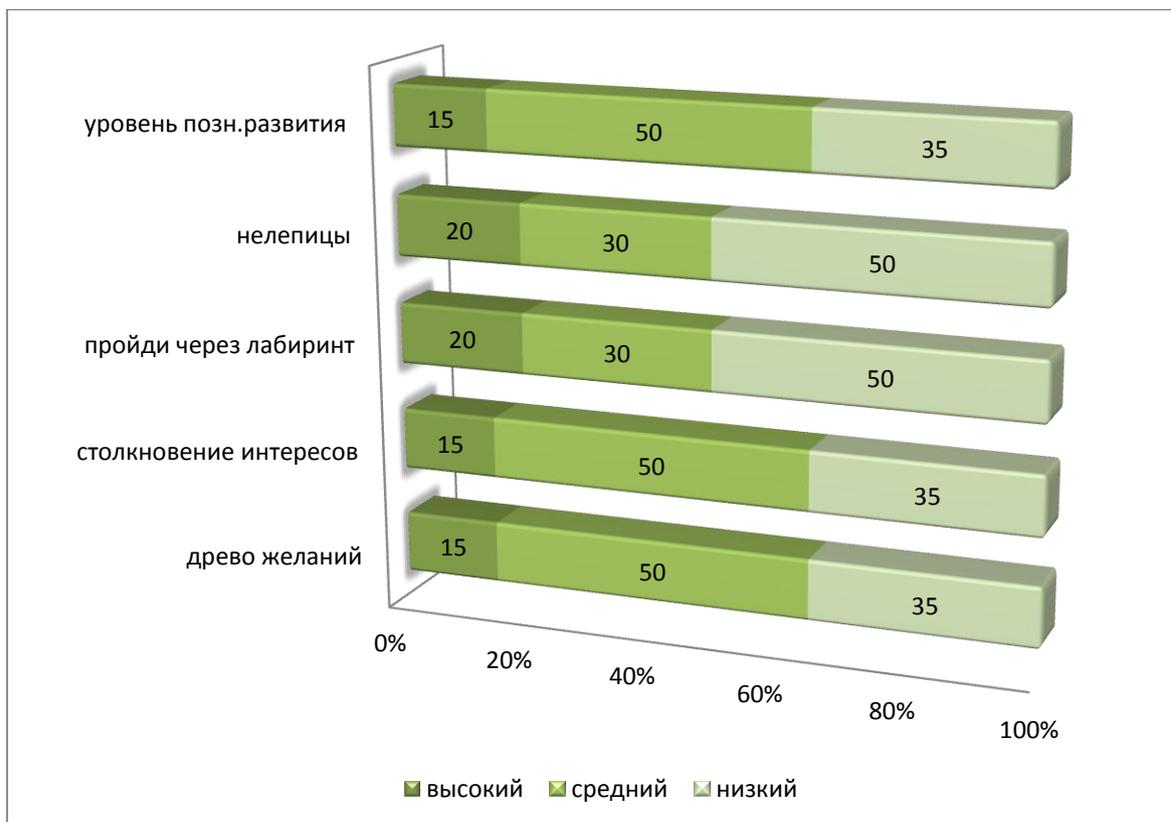


Рис.2.1.1 Уровни познавательного развития.
Констатирующий этап. Экспериментальная группа

Средний уровень показали 50% детей экспериментальной и 35% детей контрольной группы. Дети со средним уровнем познавательного развития (Амир, Замира, Ранель, Данил) долго думали над инструкцией, им требовалась обучающая помощь взрослого в виде повторной речевой инструкции, наводящих вопросов, указаний, примеров. Дети со средним уровнем развития логических операций по диагностике «Нелепицы» (Данил, Алена, Алла, Даниэль) заметили все 7 нелепиц, но продемонстрировали затруднения в объяснении, что именно нарушено, не успевают за отведенное на диагностику время объяснить, как должно быть на самом деле. Диагностику «Пройди через лабиринт» дети (Замира, Алена, Софья) выполняют за 60 – 90 секунд, дотрагиваются 3-4 раза стенок лабиринта. Дети среднего уровня познавательного развития проявляют столкновение игровых и познавательных мотивов при прослушивании сказки, предпочитают под разными предлогами совмещать игровой и познавательный мотивы. В ответах на задания диагностики «Древо желаний» проявляют умеренную потребность в знаниях, их привлекает только конкретная, достаточно поверхностная информация.

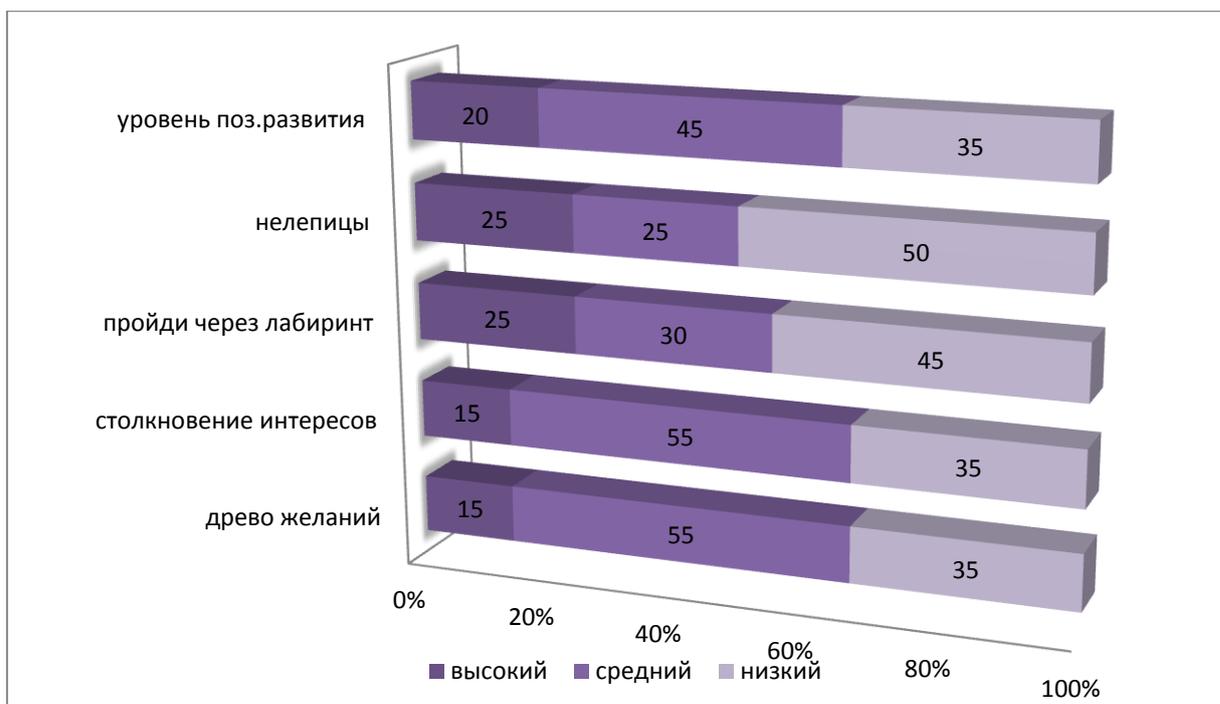


Рис.2.1.2 Уровни сформированности диалогической речи.
Констатирующий этап. Контрольная группа

Низкий уровень познавательного развития показали 35% экспериментальной и 45% контрольной групп. Эти дети (в экспериментальной группе Нодира, Арина, Радмир) удовлетворяются односложной информацией, в диагностике «Древо желаний» демонстрируют явный потребительский подход (Клим, Алексей, Булат), отвечая на вопросы пожеланиями приобрести новый телефон (все дети с низким уровнем в первую очередь среди пожеланий отмечают именно гаджеты), игрушки, хотят стать популярными блогерами и иметь миллион подписчиков. На вопрос, а что именно ты будешь выкладывать в своем блоге, чаще всего отвечают: «не знаю», «что-нибудь», «смех, приколы» (Клим, Радмир). В диагностике «Столкновение интересов» дети с низким уровнем легко отказываются слушать продолжение сказки, предпочитают игровой мотив (Арина, Булат, Есения). Задание «Пройди через лабиринт» выполняют дольше 2 минут, с большим количеством касаний палочкой до стенок лабиринта, могут вообще отказаться от выполнения задания при первой ошибке (Маркел, Есения, Булат, Алексей). С трудом обнаруживают нелепицы и не могут внятно объяснить, как на самом деле должно быть за отведенное для диагностики время (Арина, Нодира, Софья)

Таким образом, проведенная диагностика на констатирующем этапе показала, что у детей контрольной и экспериментальной групп преимущественно средний уровень познавательного развития.

2.2 Реализация программы использования дидактических игр как средства познавательного развития детей дошкольного возраста в условиях ДОУ

Результаты проведения констатирующего исследования показали, что дети экспериментальной группы имеют в основном средний уровень познавательного развития. Целью формирующего эксперимента была планомерная систематическая работа по проверке гипотезы нашего исследования. В экспериментальной группе в течение учебного 2019/ 2020

года проводилась целенаправленная работа по: а) обучению детей алгоритму освоения дидактических игр; б) использованию дидактических игр в самостоятельной деятельности с развитием желания детей как можно чаще во время досуга по собственной инициативе обращаться к дидактическим играм различного характера. Мы исходили из того, что дети перестают играть с дидактическими играми, если ими не освоено поэтапное игровое действие с соблюдением игровых правил. А для этого требуется специальное обучение алгоритму каждой дидактической игры с анализом усвоения каждого шага этого алгоритма. Когда дети усвоят пошаговое выполнение игровых правил, то они с удовольствием будут играть по своей инициативе, без участия взрослого, и их познавательное развитие будет проходить на основе устойчивого познавательного интереса.

В контрольной группе дидактические игры лежали на стеллажах в свободном доступе для детей. При этом воспитатели не фиксировали внимание детей на предложении поиграть в ту или иную игру, не вводили в НОД алгоритма обучения дидактической игре, не стимулировали играть в знакомые игры, когда у детей пропадал интерес к ним в силу потери новизны.

Руководство дидактическими играми во время эксперимента включало: подготовку к проведению дидактической игры, ее проведение и рефлексивный анализ.

Подготовка к дидактической игре включает:

- 1) Отбор игр для углубления и обобщения знаний, развития сенсорных способностей и активизации психических процессов внимания, памяти, речи и мышления;
- 2) Определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры в процессе НОД или в свободное от занятий время;
- 3) Выбор места для игры, где дети могут играть, не мешая другим;
- 4) Определение количества играющих (группа, подгруппа, индивидуально);

5) Подготовку дидактического материала для игры (картинки, природный материал, игрушки, природный и бросовый материал);

6) Подготовку воспитателя к игре: изучение хода игры, правил, методов руководства игрой;

7) Подготовку детей к игре: обогащение знаниями, представлениями, необходимыми для решения игровой задачи.

Введение алгоритма проведения дидактической игры мы осуществляли по модели работы с учебной задачей в технологии развивающего обучения В.В.Давыдова [18]. Учебная задача – это такая последовательность действий, на которой подробно изучается алгоритм выполнения подобных задач. Подробное изучение одной задачи позволяет потом использовать изученный алгоритм при выполнении подобных задач, формируя мыслительную операцию обобщения.

Алгоритм проведения дидактической игры следующий:

1) Вводная беседа: ознакомление детей с содержанием игры, уточнение знаний и представлений детей о дидактическом материале, который будет использован в игре – предметы, картинки;

2) Объяснение хода и правил игры, поведения детей в соответствии с правилами, уточнение детьми, что именно правила запрещают, разрешают и предписывают делать в данной игре;

3) Показ игровых действий воспитателем детям, в ходе которого происходит обучение правильному выполнению игрового действия, уточнение у детей, что произойдет, если правила игры и порядок игровых действий будут нарушены (например, если кто-то из детей подсматривает, когда надо играть с закрытыми глазами);

4) Определение роли взрослого в игре, когда игра уже разучена, предложение играть роль болельщика, арбитра или равного детям участника. Обговаривание с детьми, что участие взрослого предполагает, что он будет что-то советовать, спрашивать, напоминать. Уточнение у детей, нет ли у них желания играть в знакомую игру самостоятельно, без участия взрослого,

договариваясь друг с другом о соблюдении правил и порядка игровых действий.

5) Проведение игры сначала под руководством взрослого, а затем с переводом его в позицию наблюдателя, стимулирование самостоятельности детей в дидактической игре.

6) Рефлексивный анализ проведенной игры направлен на формирование регуляторных механизмов детей подготовительной группы. Анализируя игру, важно не просто зафиксировать, кто победил, а кто проиграл, важно помочь детям осознать, благодаря чему удалось одержать победу: тому, что ребенок знал содержание игры, быстро сориентировался в игровых условиях, брал на себя инициативу в процессе выполнения игровых действий, был заинтересован в победе и т.п.

Рефлексивное последствие (по определению Е.В.Трифоновой) помогает развитию словесно-логического мышления в целом и отдельных мыслительных операций: сравнения, конкретизации, абстрагирования, обобщения, анализа, синтеза, классификации. Задавая вопросы о ходе игры и ее результате, педагог приучает детей рассуждать и делать обоснованные выводы. В дальнейшем это помогает ребенку переносить результаты игровой деятельности на жизненные поступки, чаще задаваться вопросом: от чего зависит выигрыш, успешный результат не только в игре, но и в любом деле.

В дидактической игре педагогу важно соблюдать соотношение управления и самоуправления детей, благодаря чему происходит процесс саморазвития игры. Именно в дидактической игре с фиксированными правилами ребенок находит доступную для него деятельность в зоне актуального развития и движется в зоне ближайшего развития к расширению интеллектуальных возможностей.

Дидактические игры для программы отбирались по следующим требованиям:

1) Занимательность, красочность и динамичность с игровыми элементами и заданиями;

- 2) Конкретность образовательных задач;
- 3) Соответствие возрастным возможностям детей;
- 4) Развитие у детей основных логических операций анализа, сравнения, классификации, обобщения;
- 5) Развитие внимания, творческого воображения, памяти;
- 6) Воспитание стремления к преодолению трудностей и уверенности в себе.

Таблица 2.2.1

Дидактические игры для познавательного развития детей

| Дата проведения | Раздел познавательного развития | Дидактические игры |
|-----------------------------------|---|---|
| Сентябрь 2019 год - март 2020 год | Ознакомление с человеком и окружающим миром | <p>Переезжаем на новую квартиру</p> <p>Путешествие по России</p> <p>Охотник</p> <p>Для чего нужен предмет,</p> <p>Кто больше назовет действий,</p> <p>Лото Полезные и вредные привычки</p> <p>Лото Полезная и вредная еда</p> <p>Лото Съедобное и ядовитое</p> <p>Одень куклу по погоде</p> <p>Предметы личной гигиены</p> <p>Как устроен человек</p> <p>Найди фрагмент</p> <p>Летние и зимние виды спорта</p> <p>Лекарственные растения</p> <p>Лото Режим дня</p> <p>Деревья и цветы</p> |
| Сентябрь 2019 год - март 2020 год | Формирование математических представлений | <p>Кто знает, пусть дальше считает</p> <p>Сосчитай углы</p> <p>Какой цифры не стало?</p> <p>Сколько?</p> <p>Путаница</p> <p>Исправь ошибку</p> <p>Убираем цифры</p> <p>Задумай число</p> |

| | | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|----|--|
| | | | <p>Число, как тебя зовут?</p> <p>Кто первый назовет, которой игрушки не стало</p> <p>Незаконченные картинки</p> |
| Сентябрь 2019 год - март 2020 год | Ориентация во времени | во | <p>Времена года</p> <p>Живая неделя</p> <p>Дни недели</p> <p>Все о времени</p> <p>Круглый год</p> <p>Двенадцать месяцев</p> |
| Сентябрь 2019 год - март 2020 год | Логическое мышление | | <p>Лабиринты</p> <p>Спасатели приходят на помощь</p> <p>Логическая мозаика</p> <p>Выбираем противоположности</p> <p>Придумай, что не бывает</p> <p>А если бы...</p> <p>Придумай перевертыши</p> <p>Цвет и форма</p> <p>Бывает – не бывает</p> <p>Причал пароход</p> <p>Хитрые картинки</p> |
| Сентябрь 2019 год - март 2020 год | Конструктивная деятельность | | <p>Подбери картинку</p> <p>Подбери детали</p> <p>Фигурки из цветной мозаики</p> <p>Страна блоков и палочек</p> <p>Сложи дощечки</p> <p>Сломанная лестница</p> <p>Палочки в ряд</p> <p>Геометрическая мозаика</p> |
| Сентябрь 2019 год - март 2020 год | Развитие речи | | <p>Кузовок</p> <p>Придумай предложение</p> <p>Сочиняем сказку</p> <p>Произносим звуки правильно</p> <p>Чей голосок?</p> <p>Где спрятался звук?</p> <p>Живые буквы</p> <p>Доскажи словечко</p> <p>Перекличка</p> |
| Сентябрь 2019 год - | Ориентировка в пространстве | в | <p>Фанты</p> |

| | | |
|------------------|---|--|
| март 2020 год | внимание, сообразительность, находчивость | Где мы были, мы не скажем Наоборот Мастерская ковров Расскажи про свой узор В гостях у Солнышка и Снежной Королевы Подбери предметы похожего цвета Чудесные превращения Трудные виражи Путешествие по комнате Где чей дом? Тим-Том |
|------------------|---|--|

Методика проведения дидактических игр требует сделать игры занимательными, чтобы не превратить игру в занятия, беседы, рассказы и дидактические упражнения. При проведении игр мы использовали такие игровые элементы как сговор, жеребьевка, считалочки, фанты, соревнование. Мы часто использовали прием фантов при проведении дидактических игр, так как именно разыгрывание фантов интересно само по себе, требует от детей находчивости, умения перевоплощаться, владеть собой («стань жуком», «превратись в Дюймовочку», «спой, как Фиксик»).

Очень важно при проведении игр создать условия для умственной и двигательной активности всех играющих детей. Руководство игрой должно строиться так, чтобы не было очереди ожидания. Нужно так продумывать введение новых игр, чтобы активны были все: одни загадывают - другие отгадывают; одни дети называют предметы – другие их отсчитывают; они придумывают рассказы – небылицы, другие слушают и разоблачают.

Дидактические игры могут проводиться:

- 1) как часть НОД – на этапе ознакомления с алгоритмом игры;
- 2) как игра под руководством воспитателя вне занятий – на этапе уточнения и закрепления алгоритма игры;
- 3) как самостоятельная деятельность детей – на этапе свободного владения алгоритмом игры.

Субъективно для ребенка дидактическая игра делится на несколько стадий:

1 стадия характеризуется появлением у ребенка желания играть, активно действовать, увлекается формой и содержанием игры. Так как в дидактическую игру не получится играть в одиночку, то на этой стадии воспитателю важно обращать внимание на воспитание дружелюбия, взаимопомощи, соревновательности.

2 стадия характеризуется выполнением игровой задачи, игровых правил и игровых действий. Воспитатель выполняет на этой стадии роль наблюдателя, партнера по игре. Ребенок испытывает удовольствие от игры и взаимодействий с другими детьми.

3 стадия характеризуется рефлексивным анализом процесса игры и ее результатов, воспитатель помогает проигравшим справиться с огорчением и обидой, учит радоваться успеху других детей, пониманию, что если ты радуешься, когда товарищ выиграл, то в следующий раз кто-то порадует за тебя. Рефлексивное последствие проявляется в воспоминаниях детей пониманием, что именно и в какой последовательности нужно делать. Это понимание вызывает желание играть в игру самостоятельно.

Мы начали экспериментальную работу по обучению детей алгоритму проведения дидактической игры с игры «Переезжаем на новую квартиру». Большинство детей помнят переезд их семей в новые квартиры, поэтому дидактическая игра для них наполнена личными переживаниями, и высоко мотивировано участие в ней.

Цель игры: научить детей различать предметы, сходные по назначению и похожие внешне, помочь запомнить названия, активизировать в речи детей соответствующий словарь.

В игре используются парные предметные картинки и коробочки для складывания картинок.

1 шаг. Вводная беседа проводилась нами в ходе НОД по развитию речи (обогащение словаря). Мы уточнили значение общих понятий «одежда», «обувь», «посуда», «мебель», «головные уборы», постарались дать вместе с детьми определение этих понятий и довести до понимания детей, что каждое

из этих слов объединяет группу предметов, имеющих сходные признаки.

2 шаг. Объяснение хода и правил игры, уточнение, что именно правила запрещают, разрешают и предписывают делать в данной игре. После вводной беседы каждому ребенку было дано по 2 пары карточек, на которых изображены сходные по назначению предметы: чайник – кофейник, перчатки – варежки, платье – сарафан и т.п. Мы предложили детям рассмотреть картинки, увидеть в них сходство и различие и объяснить правила игры. Мы обратили внимание детей на то, что вещи в коробку будут упаковываться быстро и надо класть в синюю коробку тот предмет, который называют (например, чашку), а в красную – его пару (стакан). При этом ребенок, который кладет карточку в нужную коробку, должен показать эту карточку всем детям и сказать словами, что именно он делает.

3 шаг. Показ игровых действий воспитателем детям, в ходе которого происходит обучение правильному выполнению игрового действия, уточнение у детей, что произойдет, если правила игры и порядок игровых действий будут нарушены. При знакомстве с игрой в условиях НОД мы обратили особое внимание детей на усвоение правил игры и попросили Алексу и Ранеля повторить, какие именно игровые действия предписано делать в игре. На примере ошибочного действия мы уточнили, что именно запрещено делать в этой игре: путать, в какую коробку какую карточку из пары класть. Тот, кто ошибается, в первый раз имеет возможность исправить ошибку, но при последующих повторениях игры должен будет выбыть из игры, а карточки оставить себе. Выигрывает тот, у кого на руках не останется ни одной карточки.

Главной задачей на этапе знакомства детей с игрой было освоения алгоритма проведения дидактической игры. Нужно было так организовать игровое действие, чтобы все дети усвоили порядок выполнения игровых действий. Поэтому на этапе объяснения и закрепления игровых правил мы уделили особое внимание тому, чтобы дети вслух проговаривали то, что они собираются сделать, а после сделанного уточняли у самого исполнителя и

других детей: правильно ли было сделано.

4 шаг. Определение позиции взрослого в игре. На этапе ознакомления с игрой взрослый берет на себя полное руководство игрой, следит, чтобы не было потери интереса к игре во время объяснения и закрепления правил.

Мы отметили, что на первом занятии ввиду непривычности такого подробного объяснения своих действий дети начинали терять интерес к игре. Спасло ситуацию то, что игровая задача «сборы вещей в коробки и переезд на новую квартиру» действительно была интересна многим детям, потому что они хотели участвовать в этом действии в реальности, помогая своим родителям. Мы отметили, что именно таким образом проявляется двойственная природа дидактической игры: чтобы решалась дидактическая задача, необходимо обучение развернутому познавательному действию, чтобы решалась игровая задача, нельзя допустить потери интереса и таинственности, свойственных игре. Поэтому обучающую задачу на первом занятии мы погрузили в драматический сюжет. Мы объяснили детям правила, провели 5 заданий по раскладке карточек в нужные коробки с подробным комментарием, что именно делают дети, убедились, что основная масса детей поняли правила, а затем сказали, что на самом деле у детей в руках парные вещи, которые должны были из интернет-магазина доставить двум семьям. Но операторам, которые упаковывают вещи для отправки новоселам, привезли список вещей только для одной семьи. А в пропавшем списке для второй семьи были те вещи, которые обозначены в паре. Так что мы сейчас в роли операторов интернет-магазина должны быть очень внимательны, чтобы не перепутать заказы.

Введение этого игрового сюжета помогло нам оживить игровое действие. Из чувства ответственности в роли операторов интернет-магазина дети стали намного внимательнее и быстрее «упаковывать заказы» в коробки.

В игру с таким сюжетом включились Нодира, Даниэль и Клим, до этого не проявлявшие никакого интереса к правилам игры. Чтобы

стимулировать громкое проговаривание игрового действия детьми, мы внесли игровой элемент записи детских комментариев на воображаемый телефон. Дидактическая игра стала развиваться в сюжетно-ролевую, потому что Марк сказал, что будет вести онлайн-трансляцию упаковки посылок в своем блоге. Когда все карточки были разложены в коробки, мы предложили детям проверить, правильно ли упакованы «посылки».

5 шаг. Для рефлексивного анализа, выполнены ли были все игровые разрешения и запреты, мы предложили детям вспомнить, что было в том списке, который зачитывался для синей коробки. Алла сказала, что она помнит все, что там читали, потому что это ей должна прийти посылка с вещами, и она сама заказывала в интернет-магазине эти вещи. Девочка перечисляла по памяти то, что должно быть в красной коробке, а Данил в роли курьера интернет – магазина проверял, правильно ли она называет предметы из синей коробки.

Включившаяся в игру Вероника сказала, что она хочет проверить вещи из красной коробки. Вспомнить парные вещи ей помогала Алла, которая называла предметы из своей коробки, а Вероника находила им пару.

Дидактическая игра «Переезд на новую квартиру», освоенная таким образом на ознакомительном занятии, сразу стала популярной у детей в свободной деятельности. Мы отмечали, что дети, показавшие на диагностике низкий уровень познавательного развития (Клим, Номира, Алексей, Даниэль, Булат, Арина), в начале по совету взрослого наблюдали за игрой других детей, неохотно участвовали сами. Потребовалось несколько подгрупповых повторов игры с ними вначале в роли руководителя игры, а потом участника, чтобы эти дети освоили игру полностью и проявили собственную инициативу поиграть самостоятельно, без взрослого.

Алгоритм обучения дидактической игре в условиях НОД воспитатель применяла при внесении в группу 3 настольно-печатных игр типа «лото»:

- 1) Лото «Полезные и вредные привычки»
- 2) Лото «Полезная и вредная еда»

3) Лото «Съедобное и ядовитое».

Мы отметили, что дети быстро разобрались, что эти игры однотипные. Разучивание игровых правил во втором и третьем лото заняло немного времени. В повторении алгоритма участвовали дети с низким уровнем познавательного развития, что может быть свидетельством того, что они усвоили, как именно играть в игры подобного типа.

Игры «Одень куклу по погоде», «Предметы личной гигиены», «Как устроен человек», «Летние и зимние виды спорта», «Лекарственные растения», «Режим дня» вносились в группу по одной тогда, когда дети переставали играть в другие дидактические игры. Для их освоения детьми не требовалось объяснения в условиях НОД. Дети, которых мы приглашали поиграть в новую игру, начинали придумывать по ее названию и изображению на коробке, о чем примерно будет игровое содержание и какими будут правилами. После уточнения правил многие дети хотели быть ведущими игры при условии, что взрослый будет присутствовать в качестве участника. Часто брали на себя инициативу Марк, Амир, Замира, Даша.

Алле очень понравилось объяснять правила игры и уточнять, все ли поняли, как играть. Вместе с Софьей девочки часто стремились при внесении новой игры отгадать ее содержание.

Алена в игре проявляла инициативу, когда нужно было подвести итоги, уточняя, почему кто-то проиграл, а кто-то выиграл. Мы отметили, что Алене хорошо удается помирить детей, если они начинали обижаться из-за проигрыша.

Настольно-печатную игру «Путешествие по России» мы внесли в группу для ознакомления в свободной игровой деятельности. Дети в группе уже знакомы с алгоритмом игр-ходилок, умеют сами организовывать игру в 4 игрока на игровом поле. Однако в отличие от знакомых игр «Путешествие по России» - это игровое поле с картой нашей страны, на которой обозначены города и вставки – информации, которые нужно прочитать. Например, «Заблудился в Кунгурской ледяной пещере», «Хохлома – нижегородская

роспись деревянной посуды. Отправляйся на ярмарку», «В Санкт-Петербурге развели мосты – придется подождать до утра», «В Великом Устюге – подарок от Деда Мороза», «Посети плато Мань – Путунёр с каменными великанами высотой с 10 этажный дом».

В комплект входят кроме игрового поля книжка с вопросами и ответами по географии нашей страны, карты «Экскурсия» -20 штук, «Полиция» - 6 штук, «Друзья» - 6 штук, «Проблема» - 6 штук, «Смех» - 8 штук, «Удача» - 10 штук, «Спонсор» - 12 штук, «Паспорт» - 4 штуки, «Медаль» - 24 штуки.

Каждый ход в игре имеет свое значение, при попадании на каждый ход игрок должен выполнить определенное условие. Целью игры является правильный ответ на максимальное количество вопросов при попадании на ход «Экскурсия», где игроки получают медали за правильные ответы.

У игры есть несколько вариантов. Детям подготовительной группы по силам простой вариант, когда бросается кубик – кость, и игрок проходит по игровому полю. За правильный ответ на вопрос на карточке «Экскурсия» игрок получает медаль.

Ознакомление с игрой мы провели с подгруппой детей. Интерес к игре в «Путешествия» проявили Алекса, Алла, Марк, Клим, Булат и Даша. Четыре ребенка повторили правила игры вслед за взрослым, и начали игру, а двое оставались наблюдателями. Во время «Путешествия» мы уточняли игровые предписания и запреты, обращаясь к наблюдателям Булату и Алле как к экспертам, которые следили за выполнением правил. Дети подсказывали игрокам ответы и сами увлеклись игрой.

Постепенно к игровому столу подошли еще несколько детей, и когда первый тур игры закончился, и игроки сравнили, сколько медалей выиграл каждый, мы попросили ребят проанализировать, за какие ответы и действия им удалось получить свои медали. К анализу подключились и те дети, которые подошли позже.

Мы отметили, что дети стараются придерживаться тех речевых формул

рефлексивного анализа, которые приобретены были ими во время предыдущих игр. Так, Алекса на вопрос: «Как тебе удалось получить 7 медалей?» ответила: «Я думаю, что мне помогло то, что я умею читать надписи на игровом поле». Марк сказал: «Я считаю, что мне больше всего помогает то, что я всегда смотрю всякие путешествия по YouTube».

Долгое время в группе играли в дидактические игры, направленные на совершенствование навыков конструктивной деятельности «Подбери детали», «Фигурки из цветной мозаики», «Страна блоков и палочек», «Сложи дощечки», «Сломанная лестница», «Палочки в ряд» «Геометрическая мозаика», «Логические блоки Дьенеша». Мы отмечали, что, играя в логические игры, дети часто применяют навыки алгоритма, придерживаясь пошагового освоения игр. После освоения игр по правилам часто происходило разворачивание дидактической игры в сюжетно – ролевую.

Таким образом, мы можем отметить, что введение в игровую деятельность детей алгоритма освоения дидактических игр позволило существенно повысить познавательную активность детей, у детей часто проявлялись позитивные эмоции во время познавательной деятельности: интерес, радость, удовольствие от возможности использовать в игре ранее полученные знания. Дети стали более открыто проявлять удивление и поддерживать друг друга при анализе успехов и неудач после выполнения какого-либо дела.

2.3 Анализ результатов экспериментального исследования

На контрольном этапе эксперимента проводилась повторная диагностика детей экспериментальной и контрольной групп по методикам исследования (Приложение 5 и 6):

1) уровня любознательности, инициативности и интереса к процессу познания (методики «Древо желаний» и «Столкновение интересов») – мотивационный и деятельностный компоненты;

2) уровня наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления детей (методики «Нелепицы» и «Пройди через лабиринт») – когнитивный компонент.

Цель контрольного эксперимента: выявить результаты опытно – экспериментальной работы по организации познавательного развития посредством дидактической игры, провести сравнение результатов экспериментальной группы с результатами контрольной группы.

Полученные данные показали, что в экспериментальной группе показатели познавательного развития выше, чем в контрольной, где не проводилось специально организованной работы по алгоритму овладения дидактической игрой, дидактические игры находились в группе, и воспитатели не уделяли особого внимания тому, чтобы дети в свободное время играли в знакомые дидактические игры.

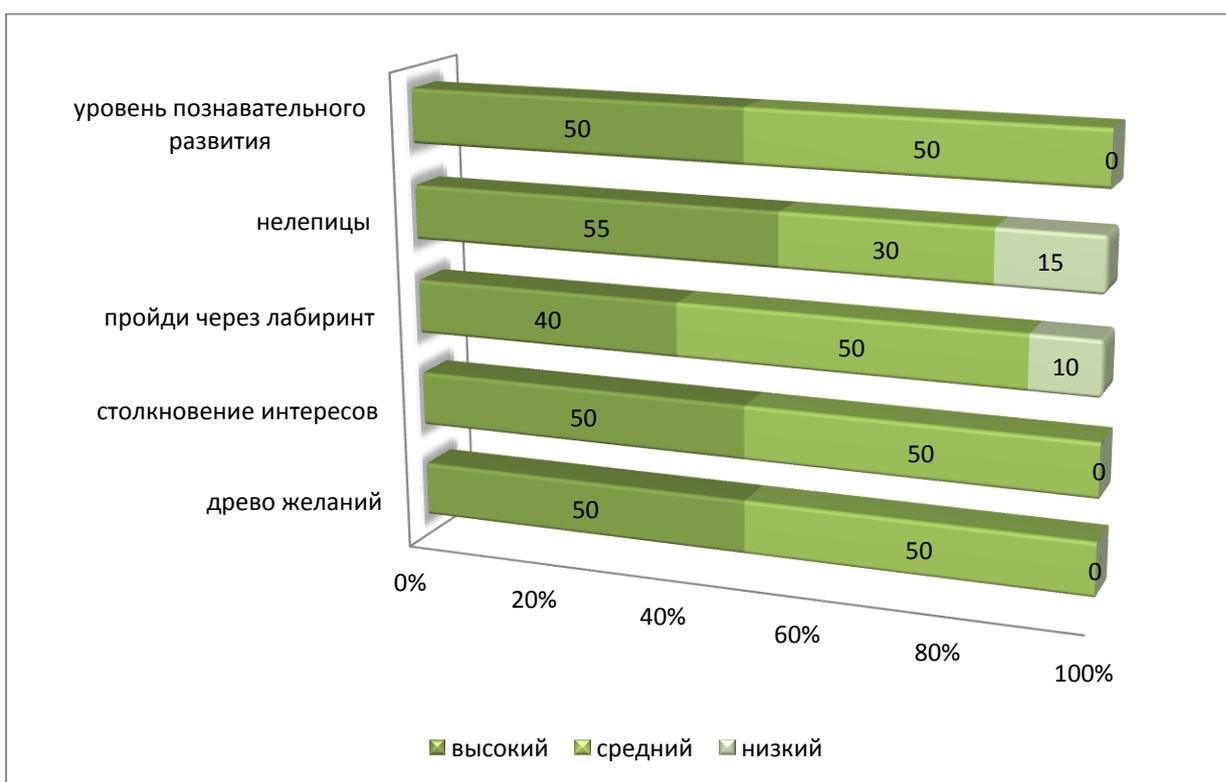


Рис.2.3.1 Уровни познавательного развития.

Контрольный этап. Экспериментальная группа

Сравнение показателей по методике «Древо желаний» показало, что высокий уровень познавательной мотивации в экспериментальной группе

продемонстрировали 50% детей (на констатирующем этапе – 15%), в контрольной группе высокий уровень у 25% детей. Мы отметили, что дети экспериментальной группы по сравнению с началом исследования стали более оригинально высказываться по поводу ситуаций с вопросами «мудрецу», просьбами «волшебнику», заказами «чудо-машине». Мы отметили повышение познавательных мотивов и запросов в ответах. Серьезное изменение произошло в ответах на 3 и 6 вопрос диагностики о месте, где все разрешается делать и куда бы хотелось слетать на коврейсамолете. В ответах Марка, Вероники, Амира, Ранеля, Данила, Алёны, Даниэля, Радмира местами для путешествия стали географические названия из игры «Путешествия по России». Ответы детей стали намного более развернутыми, они отвечали быстро, укладываясь во время диагностики. Мы можем предположить, что именно детальный разбор дидактических игр по нашему алгоритму позволил детям мыслить структурнее.

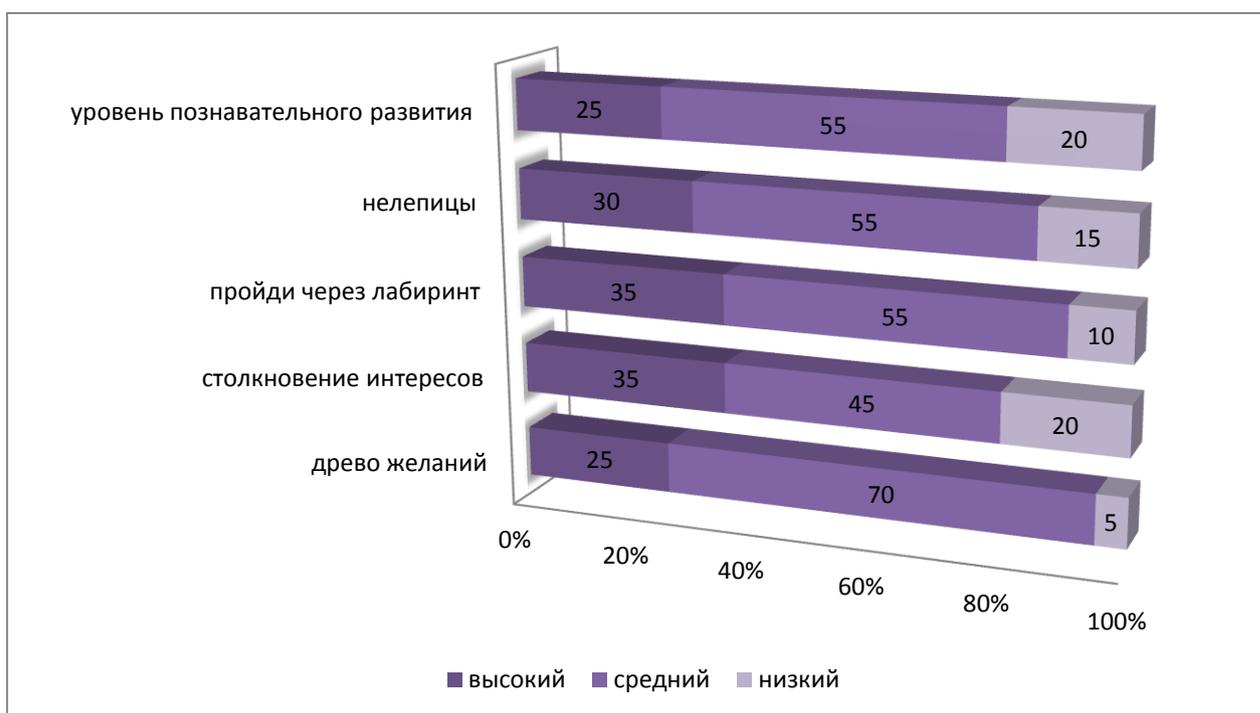


Рис.2.3.2 Уровни сформированности диалогической речи.

Контрольный этап. Контрольная группа

Изменение показателей по методике «Столкновение интересов» произошло в экспериментальной группе в сторону увеличения познавательного интереса. Мы использовали при диагностике текст сказки

«Смелый гномик» (Приложение 3б). Мы отметили, что ни один ребенок из экспериментальной группы не прервал слушание сказки после перерыва на кульминационном моменте с предложением поиграть с игрушками. Есения, Нодира, Радмир, Булат, Клим придумали, как совместить слушание окончания сказки и игру. Есения, когда зашла для диагностики, сразу попросила взять для слушания игрушку с собой и во время чтения сказки гладила выбранную ей куклу и говорила ей: «Слушай, слушай». Высокий уровень по этому показателю на контрольном этапе – у 50% (на констатирующем - 15%), в контрольной группе – 35%. Средний уровень в экспериментальной группе – 50%, низкий ни у кого (на констатирующем этапе – 35%), в контрольной группе преобладание игровых интересов показали 20% детей. Сравнение результатов по методикам замера уровня наглядно-действенного («Пройди через лабиринт»), наглядно-образного и словесно-логического мышления («Нелепицы»).

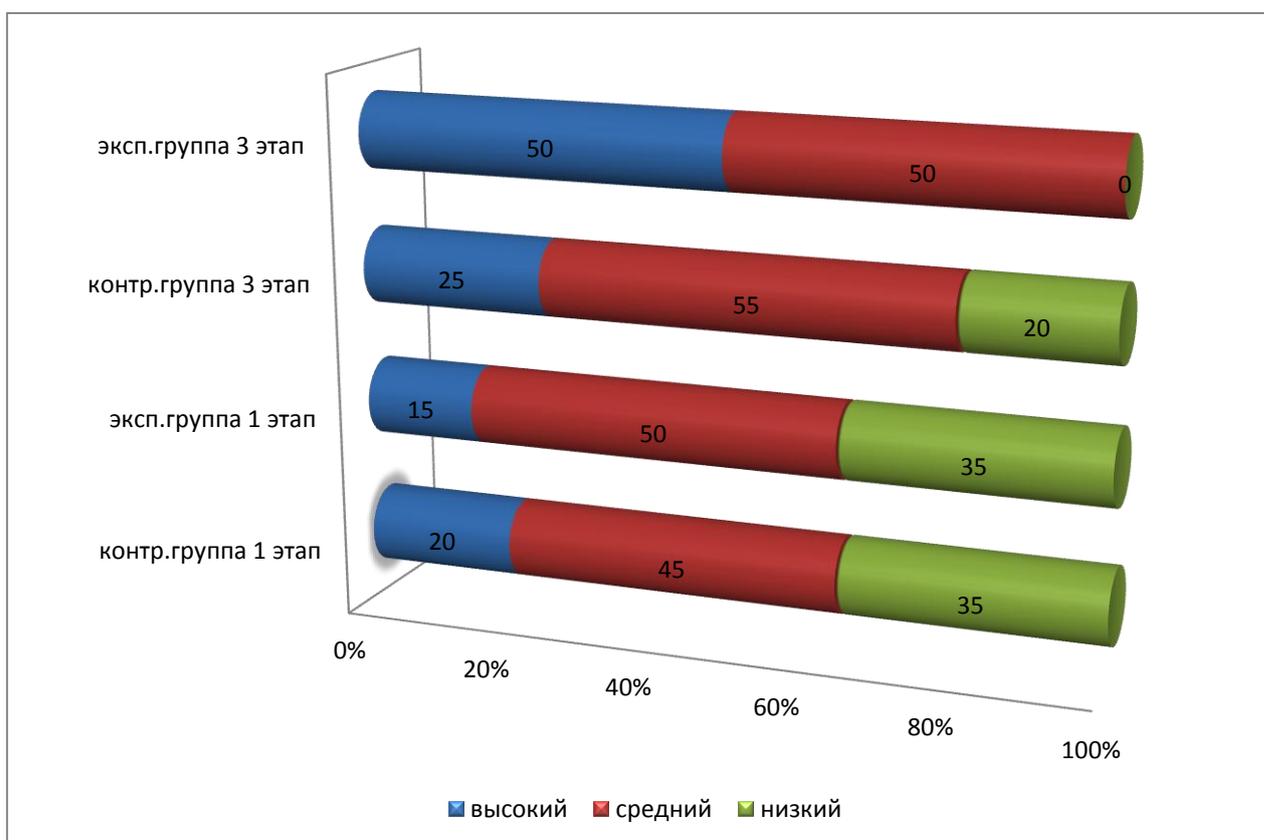


Рис.2.3.3 Сравнение результатов уровня познавательного развития контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах

В экспериментальной группе высокий уровень по этим диагностикам показали 50 – 55% детей (на констатирующем этапе – 20%), в контрольной группе – 25%. Низкий уровень в экспериментальной группе у 10% (на констатирующем этапе – 50%), в контрольной группе также 15%.

На диаграмме 2.3.3 общий показатель уровня познавательного развития существенно отличается в контрольной и экспериментальной группы: высокий уровень познавательного развития в экспериментальной группе на контрольном этапе продемонстрировали 50% детей (на констатирующем этапе – 15%), в контрольной группе высокий уровень у 25% (на констатирующем этапе – 20%). Низкий уровень на констатирующем этапе в обеих группах был одинаковым: 35%, а на контрольном в экспериментальной группе не осталось детей на низком уровне, а в контрольной – 20%.

Таким образом, анализ результатов экспериментального исследования подтвердил гипотезу нашего исследования: обучение детей алгоритму освоения дидактических игр и использование дидактических игр в самостоятельной деятельности (с развитием желания детей как можно чаще во время досуга по собственной инициативе обращаться к дидактическим играм различного характера) может существенно повысить уровень познавательного развития детей. В ходе формирующего эксперимента мы неоднократно убеждались, что дети перестают играть с дидактическими играми, если ими не освоено поэтапное игровое действие с соблюдением игровых правил. Недостаточно того, что дидактическая игра была показана детям и объяснены правила игры. Только специальное обучение алгоритму каждой дидактической игры с анализом усвоения каждого шага этого алгоритма дает детям возможность осознать последовательность игровых действий, уточнить предписания, запреты и разрешения, которые нужно соблюдать, чтобы игра была интересна детям. Когда дети усваивают пошаговое выполнение игровых правил, то они с удовольствием играют по своей инициативе, без участия взрослого, и их познавательное развитие

проходит на основе устойчивого познавательного интереса.

Введение алгоритма проведения дидактической игры мы осуществляли по модели работы с учебной задачей в технологии развивающего обучения В.В.Давыдова. Учебная задача – это такая последовательность действий, на которой подробно изучается алгоритм выполнения подобных задач. Подробное изучение одной задачи позволяет потом использовать изученный алгоритм при выполнении подобных задач, формируя мыслительную операцию обобщения.

Мы проводили систематическую работу, помогая осваивать алгоритм проведения дидактической игры в течение экспериментального периода на дидактических играх разной направленности: ознакомление с человеком и окружающим миром, конструктивная деятельность, развитие речи, логическое мышление. Алгоритм освоения дидактической игры включает следующие шаги:

1) Вводная беседа: ознакомление детей с содержанием игры, уточнение знаний и представлений детей о дидактическом материале, который будет использован в игре – предметы, картинки;

2) Объяснение хода и правил игры, поведения детей в соответствии с правилами, уточнение детьми, что именно правила запрещают, разрешают и предписывают делать в данной игре;

3) Показ игровых действий воспитателем детям, в ходе которого происходит обучение правильному выполнению игрового действия, уточнение у детей, что произойдет, если правила игры и порядок игровых действий будут нарушены (например, если кто-то из детей подсматривает, когда надо играть с закрытыми глазами);

4) Определение роли взрослого в игре, когда игра уже разучена, предложение играть роль болельщика, арбитра или равного детям участника. Обговаривание с детьми, что участие взрослого предполагает, что он будет что-то советовать, спрашивать, напоминать. Уточнение у детей, нет ли у них желания играть в знакомую игру самостоятельно, без участия взрослого,

договариваясь друг с другом о соблюдении правил и порядка игровых действий.

5) Проведение игры сначала под руководством взрослого, а затем с переводом его в позицию наблюдателя, стимулирование самостоятельности детей в дидактической игре.

6) Рефлексивный анализ проведенной игры направлен на формирование регуляторных механизмов детей подготовительной группы. Анализируя игру, важно не просто зафиксировать, кто победил, а кто проиграл, важно помочь детям осознать, благодаря чему удалось одержать победу: тому, что ребенок знал содержание игры, быстро сориентировался в игровых условиях, брал на себя инициативу в процессе выполнения игровых действий, был заинтересован в победе и т.п.

Рефлексивное последствие (по определению Е.В.Трифоновой) помогает развитию словесно-логического мышления в целом и отдельных мыслительных операций: сравнения, конкретизации, абстрагирования, обобщения, анализа, синтеза, классификации. Задавая вопросы о ходе игры и ее результате, педагог приучает детей рассуждать и делать обоснованные выводы. В дальнейшем это помогает ребенку переносить результаты игровой деятельности на жизненные поступки, чаще задаваться вопросом: от чего зависит выигрыш, успешный результат не только в игре, но и в любом деле.

Выводы по II главе

Исследование по организации познавательного развития детей средствами дидактических игр проводилось на базе МАДОУ города Набережные Челны «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным направлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития воспитанников № 116 «Фиалка».

Исследование проходило в три этапа:

1) На этапе констатирующего эксперимента были отобраны диагностики для замер исходного уровня познавательного развития детей и с

помощью педагога – психолога детского сада проведена индивидуальная диагностика детей экспериментальной и контрольной групп.

Проведенная диагностика на констатирующем этапе показала, что у детей контрольной и экспериментальной групп преимущественно средний уровень познавательного развития.

2) На этапе формирующего эксперимента в экспериментальной группе проводилась планомерная систематическая работа по проверке гипотезы нашего исследования. Мы предположили, что уровень познавательного развития детей 6-7 лет может существенно повыситься, если при организации работы с дидактическими играми а) обучать детей алгоритму освоения дидактических игр; б) стимулировать желание детей как можно чаще во время досуга по собственной инициативе обращаться к дидактическим играм различного характера.

3) На контрольном этапе эксперимента мы провели повторную диагностику, сравнили результаты уровня познавательного развития детей экспериментальной и контрольной групп и проанализировали полученные результаты.

Таким образом, анализ результатов экспериментального исследования подтвердил гипотезу нашего исследования, которая гласит, что обучение детей алгоритму освоения дидактических игр и использование дидактических игр в самостоятельной деятельности (с развитием желания детей как можно чаще во время досуга по собственной инициативе обращаться к дидактическим играм различного характера) может существенно повысить уровень познавательного развития детей.

Заключение

ФГОС ДО 2013 года определяет содержание познавательного развития так: «Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира.»

По мнению исследователей, познавательное развитие детей дошкольного возраста характеризуется раскрытием в ребенке познавательных возможностей. Ребенок обнаруживает их в себе в то время, когда знакомится с окружающим миром. Исследователи в экспериментальных работах доказали, что познавательное развитие дошкольника проходит стадии: любопытства, любознательности, познавательного интереса, познавательной активности.

Также педагогами была проанализирована связь игры с умственным развитием. Детская игра — это форма размышления ребенка об окружающем мире; любую детскую деятельность можно рассматривать как решение определенных задач. Игровая задача характеризует систему условий, в которых задана мнимая, воображаемая цель. Чтобы достичь мнимой цели, ребенок должен в условном, игровом плане применить подходящий способ действия и найти средства для выполнения этого способа. Игры детей, основанные на конкретных знаниях о каком-либо объекте, отличаются репродуктивным характером. Дети в деталях отражают те реалии, о которых они получили представление, подражая и воспроизводя известные действия. И игра быстро заходит в тупик. Если детям даются сведения общего характера, в которых есть неясные для детей детали, требующие ответов на вопросы, то развитие игры может пойти по нескольким линиям, а исходный сюжет будет опорой. В таких играх детям потребуется больше инициативы, стимулирующей познавательное развитие.

В настоящее время исследователями отмечается расхождение между декларацией игры ведущей деятельностью детей дошкольного возраста и реальной практикой, где основное время ребенка заполнено учебными занятиями и деятельностью, цели и мотивы которой определяются взрослыми. По этой причине становится проблематичным формирование психологических новообразований дошкольного детства, которые полноценно формируются только в самостоятельной детской игре.

Дидактические игры — это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей. Подчеркивается, что дидактические игры не могут быть самостоятельными играми детей, так как цель и правила игры задает взрослый. Если детям понравится дидактическая игра, то в дальнейшем они могут играть в нее сами, без участия взрослого, но ни постановки игровой задачи, ни правил, ни сюжета в дидактической игре дети не иницируют. Поэтому дидактические игры при неумелом проведении рискуют превратиться из игры просто в задания и потерять свою игровую значимость.

Решение познавательных и игровых задач будет успешным при соблюдении воспитателем общих дидактических принципов. Главным из которых является принцип тайнства игры; он означает, что дидактическая задача должна быть завуалирована.

Отсюда следует, что дидактические игры помогают закреплению знаний, усвоению способов познавательной деятельности. Использование дидактических игр в НОД развивает внимание и сосредоточенность, повышает познавательный интерес. Ощувив недостаток знания или умения, на котором построена дидактическая задача, ребенок получает собственную мотивацию на приобретение новых знаний.

Мы решили провести экспериментальную работу и базой исследования выбрали МАДОУ города Набережные Челны «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным направлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития воспитанников № 116

«Фиалка». Мы предположили, что уровень познавательного развития детей 6-7 лет может существенно повыситься, если при организации работы с дидактическими играми а) обучать детей алгоритму освоения дидактических игр; б) стимулировать желание детей как можно чаще во время досуга по собственной инициативе обращаться к дидактическим играм различного характера.

Проведенная с помощью педагога-психолога детского сада диагностика исходного уровня познавательного развития показала следующие результаты в экспериментальной и контрольной группах.

Высокий уровень познавательного развития показали 15% детей в экспериментальной и 20% контрольной группах. Эти дети смогли продемонстрировать стремление проникнуть в причинно-следственные связи явлений. Дети смогли быстро переключаться при смене инструкции, задания выполняли быстро и правильно. Ошибок в диагностиках «Нелепицы» и «Пройди через лабиринт» у них не возникало, помощь взрослого не понадобилась. Дети продемонстрировали устойчивый познавательный интерес в диагностиках «Древо желаний» и «Столкновение интересов», уверенно отвечали на вопросы и рассуждали о своих выборах и желаниях.

Средний уровень показали 50% детей экспериментальной и 35% детей контрольной группы.

Низкий уровень познавательного развития показали 35% экспериментальной и 45% контрольной групп. Этим детям достаточно односложной информации, в диагностике «Древо желаний» демонстрируют явный потребительский подход, отвечая на вопросы пожеланиями приобрести новый телефон, игрушки, хотят стать популярными блогерами и иметь миллион подписчиков. В диагностике «Столкновение интересов» дети с низким уровнем легко отказываются слушать продолжение сказки, предпочитают игровой мотив. Задание «Пройди через лабиринт» выполняют дольше 2 минут или могут вообще отказаться от выполнения задания при первой ошибке. С трудом обнаруживают нелепицы и не могут внятно

объяснить, как на самом деле должно быть за отведенное для диагностики время. Таким образом, проведенная диагностика на констатирующем этапе показала, что у детей контрольной и экспериментальной групп преимущественно средний уровень познавательного развития

Целью же формирующего эксперимента была планомерная систематическая работа по проверке гипотезы нашего исследования.

Введение алгоритма проведения дидактической игры мы осуществляли по модели работы с учебной задачей в технологии развивающего обучения В.В.Давыдова. Учебная задача – это такая последовательность действий, на которой подробно изучается алгоритм выполнения подобных задач.

Алгоритм проведения дидактической игры:

1) Вводная беседа: ознакомление детей с содержанием игры, уточнение знаний и представлений детей о дидактическом материале, который будет использован в игре – предметы, картинки;

2) Объяснение хода и правил игры, поведения детей в соответствии с правилами, уточнение детьми, что именно правила запрещают, разрешают и предписывают делать в данной игре;

3) Показ игровых действий воспитателем детям, в ходе которого происходит обучение правильному выполнению игрового действия, уточнение у детей, что произойдет, если правила игры и порядок игровых действий будут нарушены;

4) Определение роли взрослого в игре, когда игра уже разучена, предложение играть роль болельщика, арбитра или равного детям участника. Обговаривание с детьми, что участие взрослого предполагает, что он будет что-то советовать, спрашивать, напоминать.

5) Проведение игры сначала под руководством взрослого, а затем с переводом его в позицию наблюдателя, стимулирование самостоятельности детей в дидактической игре.

6) Рефлексивный анализ проведенной игры направлен на формирование регуляторных механизмов детей подготовительной группы.

Анализируя игру, важно помочь детям осознать, благодаря чему удалось одержать победу: тому, что ребенок знал содержание игры, быстро ориентировался в игровых условиях, брал на себя инициативу в процессе игровых действий и т.п. Рефлексивное последствие помогает развитию словесно-логического мышления в целом и отдельных мыслительных операций: сравнения, конкретизации, абстрагирования, обобщения, анализа, синтеза, классификации.

Цель контрольного эксперимента: выявить результаты опытно – экспериментальной работы по организации познавательного развития средствами дидактической игры, провести сравнение результатов экспериментальной группы с результатами контрольной группы.

Полученные данные показали, что в экспериментальной группе показатели познавательного развития выше, чем в контрольной группе, где не проводилось специально организованной работы по алгоритму овладения дидактической игрой. Дидактические игры находились в группе, и воспитатели не уделяли особого внимания тому, чтобы дети в свободное время играли в знакомые дидактические игры.

Таким образом, мы можем отметить, что введение в игровую деятельность детей алгоритма освоения дидактических игр позволило существенно повысить познавательную активность детей, у детей часто проявлялись позитивные эмоции во время познавательной деятельности: интерес, радость, удовольствие от возможности использовать в игре ранее полученные знания. Дети стали более открыто проявлять удивление и поддерживать друг друга при анализе успехов и неудач после выполнения какого-либо дела.

В заключении хочется сказать, что анализ результатов экспериментального исследования подтвердил гипотезу нашего исследования: обучение детей алгоритму освоения дидактических игр и использование дидактических игр в самостоятельной деятельности может существенно повысить уровень познавательного развития детей.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.13, № 1155.
2. Абдрахманова, А.И. Современное состояние проблемы формирования познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]/А.И.Абдрахманова //Вестник Томского государственного педагогического университета, 2015. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-problemy-formirovaniya-poznavatelnoy-aktivnosti-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>
3. Агапова, И.А. Театральные занятия и игры в детском саду [Текст] /И.А.Агапова, М.А.Давыдова. – М.: Лада, 2015. – 224 с.
4. Алексанян, М.А. Развивающие компьютерные игры в работе педагога – психолога [Электронный ресурс]/ М.А.Алексанян. – URL: http://sociosphera.com/conference/2012/mezhdunarodnaya_nauchnoprakticheskaya_konferenciya_igra_i_igrushki_v_istorii_i_kulture_razvitiia_obrazovanii/
5. Алексеева, М.М. Теория и методика развития речи детей [Текст] /М.М.Алексеева, В.И.Яшина. – М.: Академия, 2013. – 448 с.
6. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей [Текст] /А.Г.Арушанова. – М.: Мозаика – Синтез, 2014. – 272 с.
7. Белобрыкина. О.А. Маленькие волшебники, или на пути к творчеству /О.А.Белобрыкина. – Новосибирск, 2003. – 244 с.
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] /Л.И.Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
9. Венгер, Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] /Л.А.Венгер, О.М.Дьяченко, Р.И.Говорова. – URL: <http://www.goroddetstva.ru/parents/prog/razvitie.html>

10. Веракса, Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве [Текст]/Н.Е.Веракса, А.Н.Веракса. – М.: Мозаика – Синтез, 2008. – 220 с.
11. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст]/Л.С.Выготский. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
12. Гайворонская, Т.А. Развитие эмпатии у старших дошкольников в театрализованной деятельности [Текст] /Т.А.Гайворонская, В.А.Деркунская. – М.: Мозаика – Синтез, 2015. – 156с.
13. Гербова, В.В. Развитие речи в детском саду [Текст]/ В.В.Гербова. – М.: Мозаика – Синтез, 2008. – 567 с.
14. Глебова, И.Ю. Особенности руководства дидактическими играми [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар.науч.конф. (г.Санкт – Петербург, январь 2014 г.) – СПб.: Заневская площадь, 2014.- С.33-35.
15. Горлова, Н.Ю. Современные дошкольники //Н.Ю.Горлова - URL: <http://atena.ucoz.ru/publ/48-1-0-409>
16. Гризик, Т.И. Познаю мир: Методические рекомендации для воспитателей, работающих по программе Радуга [Текст] /Т.И.Гризик. – М.: Просвещение, 2003. – 160с.
17. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] /Н.И.Гуткина. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.
18. Давыдов, В.В. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] /В.В.Давыдов. - URL: http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid
19. Доронова, Т.Н. Использование игровых методов и приемов при обучении детей от 2 до 7 лет [Текст]// Ребенок детском саду. – 2002. - №2. – С.49 – 55.
20. Дьяченко, О.М. Развитие воображения дошкольника. [Электронный ресурс]/О.М.Дьяченко.- URL: <https://psychojournal.ru/books/2067-dyachenko-o-m-razvitie-voobrazheniya-doshkolnika.html>

21. Дыбина, О.В. Ознакомление с предметным и социальным окружением [Текст] / О.В.Дыбина. – М.: Мозаика – Синтез, 2012. – 141 с.
22. Дыбина, О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром: Практико – ориентированная монография [Текст] / О.В.Дыбина. – М.: Педагогическое общество России, 2008. -128 с.
23. Дюдюева, О.Ю. Дидактические игры в воспитании детей раннего возраста [Текст] / О.Ю.Дюдюева // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар.науч.конф. (г.Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки – Веди, 2014. – С.54 – 57.
24. Забрамная, С.Д. Психолого – педагогическая диагностика умственного развития ребенка / С.Д.Забрачная. – М.: Академия, 2003. – 237 с.
25. Запорожец, А.В. К вопросу о синтезе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А.В.Запорожец // Эмоциональное развитие дошкольника. – М.: Академия, 2006. – 346 с.
26. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» [Текст] / Т.И.Бабаева, А.Г.Гогоберидзе, О.В.Солнцева и др. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 352 с.
27. Касаткина, Е.И. Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ [Текст] / Е.И.Касаткина // Управление ДОУ. – 2015. - №5.
28. Касаткина, Е.И. Игра в жизни дошкольника / Е.И.Касаткина. – М.: Дрофа, 2010. – 176 с.
29. Комарова, Н.Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду [Текст] / Н.Ф.Комарова. – М.: Скрипторий, 2010. – 160 с.
30. Кочеткова, Н.Н. Особенности развития и педагогическое руководство формированием познавательных процессов у детей дошкольного возраста / Н.Н.Кочеткова. // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Выпуск № 30/2013. – С.181 – 186.
31. Кравцов, Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников [Текст] / Г.Г.Кравцов, Е.Е Кравцова. – М., 2013. – 389 с.

32. Крылова, Н.М. Детский сад – дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Текст]/ Н.М.Крылова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 352 с.
33. Кудикина, Н.В. Моделирование процесса формирования познавательной активности личности [Текст]/ Н.В.Кудикина, Т.В.Потапова //Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта, 2007. - №9.- С.85-89.
34. Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Электронный ресурс]/ В.Т.Кудрявцев. - <https://tovievich.ru/book/obrazovanie/6383-vtkudryavcev-problemnoe-obuchenie-istoki-suschnost-perspektivy.html>
35. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Электронный ресурс]/ А.А.Леонтьев. – URL: <https://www.litres.ru/aleksey-alekseevich-leontev/osnovy-psiholingvistiki/chitat-onlayn/page-4/>
36. Лыкова, И.А. Играют девочки. Гендерный подход в образовании. Серия «Цветные ладошки» [Текст]/ И.А.Лыкова, Е.И.Касаткина, С.Н.Пеганова. – М.: Цветной мир. 2013. – 90 с.
37. Лыкова, И.А. Играют мальчики. Гендерный подход в образовании. Серия «Цветные ладошки». [Текст]/ И.А.Лыкова, Е.И.Касаткина, С.Н.Пеганова. – М.: Цветной мир. 2013. – 96 с.
38. Люблинская, А.А. Детская психология [Электронный ресурс]/А.А.Люблинская. - <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000059/index.shtml>
39. Малетина, Н.С. Речевое развитие дошкольников [Текст]/ Н.С.Малетина. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт.гос. ун-та, 2005. – 145с.
40. Микерина, А.С. Методика познавательного развития детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие /А.С.Микерина. – Челябинск: Изд-во «Искра – Профи», 2013. – 106 с.

41. Микляева, Н.В. Инновации в детском саду: пособие для воспитателей /Н.В.Микляева. – М.: Айрис – Пресс, 2008. – 230 с.
42. Новоселова, С.Л. Игра дошкольника. Персональный сайт /С.Л.Новоселова. - М. URL: <http://igrashkolaslновоселовоу.narod.ru/index/0-4>
43. Обучение дошкольников пересказу [Текст]/ Под ред. Л.В.Лебедевой . - М.: ЦПО, 2014. – 80 с.
44. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования [Текст]/ Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, Э.М.Дорофеевой. – М.: Мозаика – Синтез, 2019. – 336 с.
45. Педагогический словарь: учебное пособие/ В.И.Загвязинский, Т.А.Строкова. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
46. Петрова, Т.И. Игры и занятия по развитию речи дошкольников [Текст]/ Т.И.Петрова, Е.С.Петрова. – М.: Школьная Пресса, 2010. – 96 с.
47. Поддьяков, Н.Н. Мышление дошкольников в процессе экспериментирования со сложными объектами [Электронный ресурс]/ //Н.Н.Поддьяков, А.Н.Поддьяков. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1996/964/964014.htm>
48. Практика сказкотерапии / Под ред.Н.А.Сакович. – СПб.: Речь, 2004. – 224с.
49. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников/ А.И.Савенков. – М.: 2004. – 345 с.
50. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т., Т.1/ Г.К.Селевко. –М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
51. Семаго, Н.Я. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст]/ Н.Я.Семаго, М.М.Семаго. – М.: АРКТИ, 2014. – 66 с.
52. Сидорчук, Т.А. Технологии развития связной речи дошкольников [Текст]/ Т.А.Сидорчук, Н.Н.Хоменко. – М.: Детство-пресс, 2014. -230 с.

53. Смирнова, Е.О. Состояние игровой деятельности современных дошкольников [Текст] / Е.О.Смирнова, О.В.Гударева //Психологическая наука и образование. – 2005. - №2. – С.76-86.
54. Смирнова, Е.О. Игра и произвольность у современных дошкольников / Е.О.Смирнова, О.В.Гударева Е.О.Смирнова и О.В.Гударева //Вопросы психологии, 2004. №1.
55. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателя детского сада /А.И.Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – 96 с.
56. Ткаченко, Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша [Текст]/ Т.А.Ткаченко. – М.: Эксмо, 2006. – 136 с.
57. Трифонова, Е.В. Проблема самодеятельной игры в контексте основных идей А.В.Запорожца [Текст]// //Культурно – историческая психология. – 2006. Т.2. №1 – С.77-83.
58. Трубайчук, Л.В. Педагогическая энциклопедия [Текст]/ /Л.В.Трубайчук, Н.Н.Тулькибаева. – М.: 2016. – 560 с.
59. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии [Текст] /Г.А.Урунтаева, Ю.А.Афонькина . – М.:Владос, 2005. – 291 с.
60. Шадриков, В.Д. Диагностика познавательных способностей: методики и тесты /В.Д.Шадриков. – М.: Альма Матер, 2009. – 533 с.
61. Швайко, Т.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст]/ Т.С.Швайко. – М.: Айрис- пресс, 2008. -176 с.
62. Щетинина, В.В. Обновление подходов к формированию познавательной активности дошкольников //Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012 - №4 (22). – С 441 - 444
63. Шорохова, О.А. Речевое развитие ребенка: Анализ программ дошкольного образования [Текст]/ О.А.Шорохова. – М.: ТЦ Сфера, 2009.–128 с.
64. Юркевич, В.С. Развитие познавательной потребности у школьников в процессе обучения [Электронный ресурс]/В.С.Юркевич, С.С.Ермаков //Современная зарубежная психология, 2013. – Т.2, №2, С.87 – 100.

65. Эльконин, Д.Б. Психология игры /Д.Б.Эльконин. – М.: Владос, 2009. – 360 с.

Три уровня познавательного развития детей: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень характеризуется проявлением у детей любознательности, инициативности, стремления самостоятельно рассуждать, устойчивого интереса и желания решать познавательные задачи. В случае затруднений дети с высоким уровнем познавательного развития не отвлекаются, проявляют настойчивость и упорство в достижении результатов, которые окрашены широкой гаммой позитивных эмоций: удовлетворения, радости, гордости за достижения. У детей отчетливо проявляется исследовательский интерес к миру, стремление проникнуть в причинно – следственные связи явлений, умение абстрагироваться от конкретных данных, проводить обобщение сходных способов умственных действий.

Средний уровень проявляют любознательные дети, демонстрирующие большую степень самостоятельности в принятии условия задачи и поиске способа ее выполнения. Если дети сталкиваются с трудностями в решении задачи, то не теряют эмоционального отношения к ней, обращаются за помощью к воспитателю или другим детям, задают вопросы для уточнения условий выполнения задачи. Дети стараются выполнить задание до конца, что может свидетельствовать о том, что у ребенка есть интерес к данной деятельности и желание искать способы решения задачи совместно со взрослым. У детей со средним уровнем познавательного развития есть потребность в новых знаниях, но привлекает поверхностная конкретная информация.

Низкий уровень проявляют нелюбознательные дети, их внимание к познавательным задачам ограничивается стадией любопытства. Дети с низким уровнем познавательного развития удовлетворяются односложной информацией, их интересует реальность услышанной когда-то сказки, легенды. Дети утрачивают интерес к заданию, как только сталкиваются с затруднениями, не проявляют инициативы и самостоятельности в выполнении умственных действий. Дети нуждаются в поэтапном объяснении условий выполнения диагностического задания, показе использования каждой операции или модели. При затруднениях демонстрируют потерю интереса, отрицательные эмоции раздражения, огорчения, даже плачут, показывая нежелание продолжать заниматься умственными действиями.

Методика «Древо желаний» (В.С.Юркевич)

Цель: изучение познавательной активности детей (используются картинки и словесные ситуации)

1. Волшебник может исполнить 5 твоих желаний. Чтобы ты у него попросил? (6 мин.)

2. Мудрец может ответить на любые твои вопросы. О чем бы ты спросил у него? (регистрируются первые 5 ответов) – 6 мин.

3. Ковер-самолет в мгновение ока доставит тебя, куда ты захочешь. Куда бы ты хотел слетать? (регистрируются первые 5 ответов) – 6 мин.

4. Чудо-машина умеет все на свете: шить, печь пироги, мыть посуду, делать любые игрушки. Что должна сделать чудо-машина по твоему приказанию? – 5 мин.

5. Главная книга страны Вообразии. В ней любые истории обо всем на свете. О чем бы ты хотел узнать из этой книги? – 5 мин.

6. Ты очутился вместе с мамой в таком месте, где все разрешается. Ты можешь делать все, что твоей душе угодно. Придумай, что бы ты в таком случае делал? – (регистрируются первые 5 ответов) – 4 мин.

Из ответов выбираются ответы познавательного характера.

Высокий уровень познавательной потребности – 9 ответов и выше.

Средний уровень познавательной потребности – от 3 до 8 ответов.

Низкий уровень познавательной потребности – 2 и меньше ответов.

Качественный анализ:

Высокий уровень – стремление проникнуть в причинно-следственные связи явлений, отчетливо проявляется исследовательский интерес к миру.

Средний уровень – потребность в знаниях имеется, но привлекает только конкретная информация, причем достаточно поверхностная.

Низкий уровень – дети удовлетворяются односложной информацией, например их интересует реальность услышанной когда-то сказки, легенды и т.д. Все эти суждения носят познавательный характер, но различаются разным уровнем сложности. Ответы «потребительского» содержания – иметь игрушки, проводить досуг без познавательных целей. Креативные ситуации – 2, 3, 4.

Методика «Столкновение интересов» (Н. И. Гуткина)

Цель: Определить доминирование познавательного или игрового мотива ребенка.

Ход исследования: Ребенка приглашают в комнату, где на столике выставлены игрушки, и предлагают в течение одной минуты рассмотреть их. Затем подзывают его к себе и предлагают прослушать сказку. На самом интересном месте сказку прерывают и спрашивают ребенка, чего ему в данный момент больше всего хочется.

Дети с выраженным познавательным интересом обычно предпочитают послушать продолжение сказки. Дети со слабой познавательной потребностью предпочитают поиграть. Но игра их, как правило, носит манипулятивный характер. Если ребенок выбирает игрушки, а потом, немного поиграв, подходит к экспериментатору и просит дочитать сказку, то взрослый отказывается, сославшись на то, что выбор уже сделан.

Если ребенок, выбрав игрушки, не начинает играть с ними, а берет одну игрушку и возвращается к экспериментатору с просьбой дочитать сказку, то взрослый предлагает ребенку положить игрушку на место и тогда прийти дослушать сказку. В случае отказа ребенка расстаться с игрушкой взрослый не дочитывает сказку и говорит ему, что-либо сказка, либо игрушка.

Интерпретация: В протоколе регистрируется выбор испытуемого, его высказывания и поступки, на основании чего делается вывод о доминировании познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка. Выбор сказки говорит о доминировании познавательного мотива (высокий уровень познавательной мотивации). Выбор игрушек говорит о доминировании игрового мотива (низкий уровень познавательной мотивации). Желание и поиграть, и дослушать сказку рассматривается как средний уровень познавательной мотивации.

Черная кошка

(с 4 лет; сказка для детей, испытывающих одиночество)

(Яника Бравур)

Жила-была кошка. Она ничем не отличалась от своих сородичей. Была она черная, как сажа, вот только кончик хвоста был у нее белый. Когда она прогуливалась по улицам города, прохожие шарахались от нее, как от черта, и трижды плевали через левое плечо.

Она уже и надеяться перестала, что кто-нибудь подбросит ей рыбки или нальет молока. Со временем она даже забыла про то, что кончик ее хвоста - белый.

Но однажды, когда она сидела возле рыбной лавки и грустно смотрела на свое отражение в осенней луже, перед ней вдруг упал кусочек свежей рыбки.

- Неужто сегодня с неба падает рыба? - подумала кошка и посмотрела вверх.

Каково же было ее удивление, когда она увидела, что над ней склонился маленький мальчик!

Кошка настолько растерялась от этого неожиданного подарка, что зашипела:

- Брысссьсь... не подходи ко мне...

Мальчик улыбнулся и спросил:

- Почему? Я просто хотел покормить тебя рыбкой... Разве ты не голодна?

- Голодна... Но если ты подойдешь ко мне, я принесу тебе несчастье... -

предупредила кошка.

Пауза

- Принесешь несчастье? Но почему? - не понимал мальчик.

- Глупый... Разве ты не знаешь? Черные кошки приносят неудачу. Отойди от меня и трижды плюнь через левое плечо!

Но мальчик не отходил. Наоборот! Он подошел к кошке еще ближе и, присев на корточки, протянул руку и погладил ее.

- Что это такое ты делаешь? - удивленно спросила кошка.

- Я глажу тебя, потому что ты мне нравишься. И я хотел бы забрать тебя домой.

- Какой же ты все-таки глупый! Я же предупредила тебя, я - черная кошка, я принесу тебе несчастье!

- Нет... это ты глупая... - произнес мальчик. – От тебя так часто шарахались люди, что ты и сама поверила в то, что ты черная кошка... и забыла, что у тебя белый кончик хвоста!

Кошка повернула голову и посмотрела на свой хвост...

«И все-таки я не черная», - думала кошка, лежа на диване в комнате мальчика, который разглядел на ее хвосте белое пятнышко.

Смелый Гномик (И.Вачков)

В одном лесу на опушке жил маленький Гномик. Жил он весело и беззаботно, одно только мешало его радостной жизни. Боялся наш Гномик Бабы Яги, живущей в соседнем лесу.

И вот однажды мама попросила Гномика сходить в лес за орехами. Гномик хотел сначала попросить своего друга Тrolля сходить с ним, потому что Тrolль не боялся Бабы Яги. Но потом решил доказать Тrolлю и маме, что он тоже смелый, и пошел в лес один.

Гуляя по лесу целый день, Гномик нигде так и не нашел орешник. Смеркалось. Задул холодный ветерок, и весь лес наполнился неясными шорохами и скрипами. Гномик подумал, что это, наверное, злая Баба Яга пугает его. На дрожащих ногах он продолжал поиски. В конце концов стало совсем темно, и он выбился из сил. Гномик от отчаяния прислонился к какому-то дереву и заплакал. Вдруг это дерево закричало и оказалось, что это не дерево, а избушка Бабы Яги. От испуга Гномик упал на землю и онемел от страха, в это время дверь избушки отворилась, как бы приглашая войти. Ноги не слушались его, пошатываясь, он поднялся и вошел в избушку. К его удивлению, Бабы Яги он не увидел. Вдруг с печи раздались тихие звуки и Гномик увидел ее: скрюченная, несчастная, обмотанная шарфом, она тихо всхлипывала. «Не бойся меня,— промолвила Баба Яга,— я не сделаю тебе ничего плохого. Я заболела, потому что много суежилась по лесным делам: кому советом, кому лекарством помогала». Гномик сначала хотел убежать, но ноги его не слушались, и он остался. Постепенно он оправился от испуга, ему вдруг стало очень жалко бедную разболевшуюся Бабу Ягу и он ее спросил: «Чем я могу помочь тебе?»

— Принеси мне пожалуйста, из лесу, еловых веток, сосновых шишек и коры березы, я сварю отвар и поправлюсь.

Наутро Гномик исполнил просьбу старушки. Она была так благодарна Гномику, что вручила ему корзину с лесными орехами и волшебный клубок, который помог ему найти дорогу домой. Выходя из леса, Гномик оглянулся и увидел за собой много зверей, которые хором закричали: «Слава смелому Гному!»

Ты очень помог нам, потому что лесу не хватало добрых дел Бабы Яги. Спасибо тебе».

Дома мама и Тролль встретили Гномика с радостью. Все вместе сели пить чай с тортом и с восхищением слушали приключения маленького путешественника. Мама нежно обняла сына и сказала: «Ты у меня самый любимый и самый смелый».

Методика "Пройди через лабиринт"(Н.Я.Семаго, М.М.Семаго)



Рисунок к методике «Пройди через лабиринт»

В этом задании детям показывают рисунок и объясняют, что на нем изображен лабиринт, вход в который указан стрелкой, расположенной слева сверху, а выход — стрелкой, располагающейся справа сверху. Необходимо сделать следующее: взяв в руку заостренную палочку, двигая ею по рисунку, пройти весь лабиринт как можно скорее, как можно точнее передвигая палочку, не касаясь стенок лабиринта.

Оценка результатов

10 баллов - задание выполнено ребенком меньше чем за 45 сек. При этом ребенок ни разу не коснулся палочкой стенок лабиринта.

8-9 баллов - задание выполнено ребенком за время от 45 до 60 сек, и, проходя через лабиринт, ребенок 1-2 раза дотронулся палочкой до его стенок.

6-7 баллов - задание выполнено ребенком за время от 60 до 80 сек, и, проходя лабиринт, ребенок 3-4 раза коснулся его стенок.

4-5 баллов - задание выполнено ребенком за время от 80 до 100 сек, и, проходя лабиринт, ребенок 5-6 раз дотронулся до его стенок.

2-3 балла - задание выполнено ребенком за время от 100 до 120 сек, и, проходя лабиринт, ребенок 7-9 раз коснулся его стенок.

0-1 балл — задание выполнено ребенком за время свыше 120 сек или совсем не выполнено.

Методика «Нелепицы» (Н.Я.Семаго, М.М.Семаго)

При помощи этой методики оцениваются элементарные образные представления, ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

Процедура проведения методики такова. Вначале ребенку показывают картинку, изображенную ниже. В ней имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинки ребенок получает инструкцию примерно следующего содержания:

«Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть».

Примечание. Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребенок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как на самом деле должно быть.

Время экспозиции картинки и выполнения задания ограничено тремя минутами. За это время ребенок должен заметить как можно больше нелепых ситуаций и объяснить, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть.

Оценка результатов

10 баллов — такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть.

8-9 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

6-7 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

4-5 баллов — ребенок заметил все имеющиеся нелепицы, но 5-7 из них не успел за отведенное время до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

2-3 балла — за отведенное время ребенок не успел заметить 1 -4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло.

0-1 балл — за отведенное время ребенок успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц.

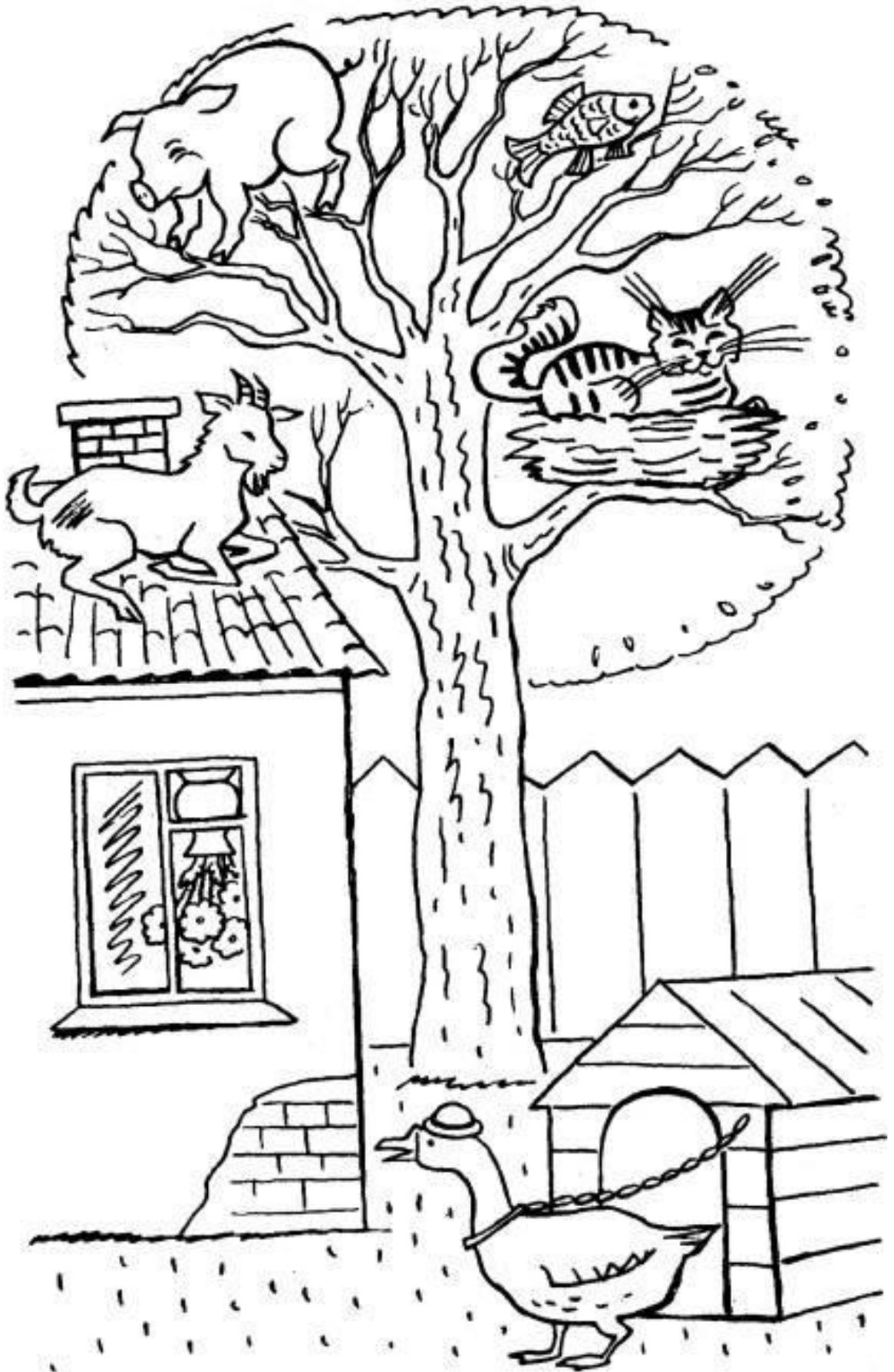
Замечание. 4 и выше балла в этом задании ребенок может получить только в том случае, если за отведенное время он полностью выполнил первую часть задания, определенную инструкцией, т.е. обнаружил все 7 нелепиц, имеющихся на картинке, но не успел или назвать их, или объяснить, как на самом деле должно быть.

Выводы об уровне развития

8-10 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

1-3 балла - низкий.



Картинка к методике «Нелепицы».

| Имя ребенка | Методики замера уровня познавательного развития Констатирующий этап | | | | | Методики замера уровня познавательного развития Контрольный этап | | | | |
|---------------|--|------------------------|-----------------------|----------|---|---|------------------------|-----------------------|----------|---|
| | Древо желаний | Столкновение интересов | Пройди через лабиринт | Нелепицы | 1 этап уровень познавательного развития | Древо желаний | Столкновение интересов | Пройди через лабиринт | Нелепицы | 3 этап уровень познавательного развития |
| 1. Алекса Г. | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В |
| 2.Марк В. | В | В | С | В | В | В | В | С | В | В |
| 3.Вероника Б. | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В |
| 4.Амир В. | С | С | В | С | С | В | В | В | В | В |
| 5.Замира Т. | С | С | С | В | С | В | В | С | В | В |
| 6.Ранель Г. | С | С | С | С | С | В | В | В | В | В |
| 7.Данил Г. | С | С | С | С | С | В | В | В | В | В |
| 8.Даша Г. | С | С | В | Н | С | В | В | С | В | В |
| 9. Алена А. | С | Н | С | С | С | В | В | В | В | В |
| 10.Софья К. | С | С | С | Н | С | В | В | С | В | В |
| 11.Алла К. | С | С | Н | С | С | С | С | В | С | С |
| 12.Маркел Л. | С | С | Н | Н | С | С | С | С | В | С |
| 13.Есения М. | С | С | Н | Н | С | С | С | С | С | С |
| 14.Нодира Ш. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | С | С | С |
| 15.Даниэль П. | Н | С | Н | С | Н | С | С | В | Н | С |
| 16.Арина С. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | С | С | С |
| 17.Радмир Х. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | С | Н | С |
| 18.Булат Ч. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | Н | С | С |
| 19.Клим Ч. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | С | Н | С |
| 20.Алексей Л. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | Н | С | С |

Уровень познавательного развития. Контрольная группа

| Имя ребенка | Методики замера уровня познавательного развития Констатирующий эксперимент | | | | | Методики замера уровня познавательного развития Контрольный эксперимент | | | | |
|---------------|---|------------------------|-----------------------|----------|---|--|------------------------|-----------------------|----------|---|
| | Древо желаний | Столкновение интересов | Пройди через лабиринт | Нелепицы | 1 этап уровень познавательного развития | Древо желаний | Столкновение интересов | Пройди через лабиринт | Нелепицы | 3 этап уровень познавательного развития |
| 1.Амира А. | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В |
| 2.Эмиль А. | В | В | С | В | В | В | В | С | В | В |
| 3.Демьян Б. | В | В | В | В | В | В | В | В | В | В |
| 4.Зарина В. | С | С | В | В | В | В | В | В | В | В |
| 5.Рамазан В. | С | С | С | В | С | В | В | С | В | В |
| 6.Полина Г. | С | С | С | С | С | С | С | В | С | С |
| 7.Азалия Г. | С | С | С | С | С | С | С | С | С | С |
| 8.Михаил Г. | С | С | В | Н | С | С | В | С | С | С |
| 9.Матвей Г. | С | С | С | С | С | С | С | В | С | С |
| 10.Милана К. | С | С | С | Н | С | С | В | С | С | С |
| 11.Вика К. | С | С | Н | С | С | С | С | В | С | С |
| 12.Ульяна Л. | С | Н | Н | Н | Н | С | С | С | В | С |
| 13.Карим М. | С | С | Н | Н | Н | С | С | С | С | С |
| 14.Ева Ш. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | С | С | С |
| 15.Иван П. | Н | С | Н | С | Н | С | С | В | Н | С |
| 16.Кира С. | Н | Н | Н | Н | Н | С | С | С | С | С |
| 17.Радмир Х. | Н | Н | Н | Н | Н | Н | Н | С | Н | Н |
| 18.Булат Ч. | Н | Н | Н | Н | Н | С | Н | Н | С | Н |
| 19.Клим Ч. | Н | Н | Н | Н | Н | С | Н | С | Н | Н |
| 20.Алексей Л. | Н | Н | Н | Н | Н | С | Н | Н | С | Н |