



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**

**высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**Факультет дошкольного образования**

**Кафедра педагогики и психологии детства**

## **Формирование познавательных процессов детей в НОД**

*выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Педагогика и психология дошкольного образования»*

Проверка на объем заимствований

\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 г.

зав. кафедрой ПиПД

\_\_\_\_\_ Емельянова И.Е.

Выполнил (а):

студент (ка) группы ОФ-402/097-4-2

Дюсебаева Жанара Тулегеновна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Батенова Юлия Валерьевна

**Челябинск**

**2017**

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические подходы к изучению познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.....	7
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования познавательных процессов детей.....	7
1.2. Особенности познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста.....	17
1.3. Психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.....	23
Выводы по 1 главе.....	31
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.....	33
2.1. Состояние проблемы формирования познавательных процессов детей.....	33
2.2. Реализация психолого-педагогических условий формирования познавательных процессов в непосредственно образовательной деятельности.....	41
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы по формированию познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.....	51
Выводы по 2 главе.....	55
Заключение.....	57
Список литературы.....	60
Приложение.....	65

## Введение

Дошкольный возраст – это период наиболее интенсивного формирования мотивационной сферы. Среди разнообразных мотивов дошкольников особое место занимает познавательный мотив, который является одним из наиболее специфичных для дошкольного возраста. Благодаря познавательным психическим процессам ребенок получает знания об окружающем мире и о себе, усваивает новую информацию, запоминает, решает определенные задачи.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО) 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.).

Проблема формирования познавательных процессов - одна из приоритетных задач дошкольного образования. Актуальность данной темы обусловлена, прежде всего, запросом общества: одним из принципов государственной политики в области образования является приоритет свободного развития личности (ст. 2 Закона «Об Образовании»), создание условий для ее самоопределения и самореализации (ст. 14 Закона «Об Образовании»); социальным заказом в сфере образования, который отражает возрастающую потребность государства и общества в подготовке квалифицированных специалистов, умеющих продуктивно мыслить. В связи с этим в настоящее время особое значение приобретают требования к качественно новому уровню развития познавательных процессов, в том числе

и на этапе дошкольного образования. А также, от качества знаний и умений, от уровня познавательных процессов сформированных в дошкольном возрасте зависит развитие школьной зрелости старшего дошкольника, а, следовательно, и успешность последующего обучения в школе.

Анализируя, психолого-педагогическую литературу, мы выяснили, что под школьной зрелостью понимается многофункциональное сложное структурное образование, которое включает, прежде всего, зрелость в интеллектуальном, эмоциональном и социальном отношениях. Именно под интеллектуальной готовностью как одним из компонентов школьной зрелости следует понимать требуемый уровень развития некоторых познавательных процессов.

Большой вклад в изучение познавательных процессов внесли такие ученые, как: Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Пиаже Ж., Рубинштейн С.Л. и др. Ими были разработаны различные методики и теории формирования познавательных процессов.

На основе изложенного мы сформулировали тему нашего исследования: «Формирование познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности (НОД)».

**Цель исследования:** выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.

**Объект исследования:** процесс формирования познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.

**Гипотеза исследования:** формирование познавательных процессов детей будет осуществляться более эффективно, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- включение в непосредственно образовательную деятельность дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы;
- обеспечение профессиональной компетентности педагогов по формированию познавательных процессов.

Нами введено **ограничение:** работа будет осуществляться с детьми старшего дошкольного возраста по проблеме формирования таких познавательных процессов как: мышление, память, внимание.

В соответствии с целью и гипотезой определены **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования познавательных процессов детей.
2. Выявить и обосновать психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов.
3. Подобрать практико-ориентированный материал для проверки и реализации гипотезы.

Для выполнения задач и проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие **методы исследования:**

- анализ психолого-педагогической литературы,
- тестирование;
- анкетирование;
- сравнение;
- анализ.

**База исследования:** исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 308 «Звездочка». По адресу: 454 021, Челябинская область, г. Челябинск, ул. Художника Русакова, 5а. В исследовании принимали участие 46 детей старшего дошкольного возраста и 4 педагога.

**Этапы исследования:**

1. Аналитический (сентябрь – октябрь 2016 г.) – на данном этапе осуществлялось теоретическое осмысление проблемы по формированию

познавательных процессов детей. На основании изучения существующих теорий формулировались исходные позиции исследования, разрабатывался его понятийный аппарат. Создавалось теоретическое обеспечение исследования формирования познавательных процессов детей. На основании изученного были выявлены психолого-педагогические условия.

2. Эмпирический (октябрь 2016 г. – апрель 2017 г.) – на данном этапе была осуществлена проверка гипотезы по формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста, уточнены этапы проведения формирующего эксперимента, в процессе которого были проверены психолого-педагогические условия, способствующие формированию познавательных процессов; осуществлены проверка и уточнение полученных в ходе исследования выводов.

3. Итогово-аналитический (апрель – май 2017 г.) – на этом этапе осуществлялось обобщение и описание полученных в ходе опытно-экспериментальной работы результатов относительно формирования познавательных процессов детей; сформулированы выводы по работе, оформлены результаты выпускной квалификационной работы и завершено литературное оформление работы.

**Практическая значимость:** внедрены психолого-педагогические условия, способствующие формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности, а именно, проведены мероприятия по повышению компетентности педагогов, подобраны и внедрены дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы детей старшего дошкольного возраста, что позволило отследить динамику исследования.

**Структура квалификационной работы:** данная работа включает в себя: введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

## **Глава 1. Теоретические походы к изучению познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности**

### **1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования познавательных процессов детей**

Для того чтобы понимать как нужно формировать познавательные процессы детей необходимо разобраться что включает в себя процесс формирования. Рассмотрим понятие «формирование» в психолого-педагогической литературе с точки зрения различных авторов.

Харламов И.Ф. определяет понятие «формирование», как результат развития личности и означает её становление, преобразование совокупности свойств [52].

По словам Подласого И.П.: «формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов – экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д.» [40].

В педагогике также используют междунучное понятие «формирование». Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости.

Груздев П.Н. предлагал называть формированием только стихийное воспитание, «воздействие различных условий на людей независимо от сознательной деятельности» [17].

Логика исследования предполагает рассмотреть суть ведущего понятия нашей работы. Познавательные процессы связаны с широким понятием «познание». Познание – процесс отражения и воспроизведения действительности в мышлении субъекта, результатом которого является новое знание о мире [38].

В педагогическом словаре термин «познание» определяется как обусловленный развитием общественно-исторической практики процесс

отражения и воспроизведения действительности в мышлении человека, результатом которого является новое знание о мире. Специально организованное познание составляет сущность учебно-воспитательного процесса [25].

В психологии «познание» – это термин, обозначающий человеческую способность думать, вспоминать и предвидеть. Здесь подчеркивается родовой характер этого термина, поскольку он используется для обозначения всех процессов, связанных с приобретением знаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее часто под «познанием» понимается процесс получения и постоянного обновления знаний, необходимых человеку.

Для дальнейшего изучения проблемы исследования необходимо рассмотреть, что понимается под познавательными процессами. Познавательные процессы - психические процессы, обеспечивающие получение, хранение и воспроизведение информации, знаний из окружающей среды.

Познавательные процессы входят как составная часть в любую человеческую деятельность и обеспечивают ту или иную ее эффективность. Учеными-психологами выделены такие познавательные процессы психики человека как: ощущения, восприятие, мышление, воображение, память, внимание и речь. Все выше перечисленные процессы, так, или иначе, участвуют в познании действительности и регуляции деятельности, в формировании знаний, навыков, умений всей личности.

Познавательные процессы осуществляются в виде отдельных познавательных действий, каждое из которых представляет собой целостный психический акт, состоящий нераздельно из всех видов психических процессов.

Таким образом, обобщая вышеизложенный материал, необходимо отметить, что познавательные процессы – это процессы, происходящие в

голове человека и отражающиеся в динамически изменяющихся психических явлениях, способствующие познанию, расширению знаний.

В рамках нашей исследовательской работы рассмотрим такие познавательные процессы как: мышление, память и внимание.

Анализируя литературу по проблеме мышления, мы выяснили, что существуют как зарубежные, так и отечественные теории и подходы.

Первые попытки определить мышление были сделаны в XVII-XVIII веках. Раздел «психология мышления» впервые выделяется Вюрцбургской школой. Представителями, которой являются Кюльпе О., Ах Н., Марбе К. Мышление они рассматривают как акт внутреннего действия. Исследователи отмечали, что данный психический процесс подчинен задаче, который имеет детерминирующую тенденцию. Постулаты Вюрцбургской школы были развиты в работах Зельца О.. Мышление он понимал как функционирование интеллектуальных операций [30].

В XX веке оформилось одно из влиятельных направлений в психологии как бихевиоризм, представителем, которого стал Уотсон Дж. Под мышлением человека он понимал комплекс процессов, замещающих словесную деятельность [37].

Для психологии мышления большое значение имеет когнитивная теория мотивации, а также исследования иерархической организации мотивационной сферы человека. Важным направлением исследования мышления является работа Пиаже Ж. Он использует понятие «интеллект», а не мышление. Под интеллектом он понимает «совершенную форму адаптации организма к среде, представляющее собой единство процесса ассимиляции и процесса аккомодации». В теории Пиаже Ж. имеется учение о функциях интеллекта, а также информация о стадиях развития интеллекта. Основными функциями интеллекта являются организация и адаптация [39].

В середине XX века возникло еще одно направление понимания мышления. Связано оно с развитием вычислительной техники и ее программным обеспечением. Представителями данного направления

являются Ньюэлл А., Саймон Г., Миллер Д., Талантер Ю., Линдсей П., Норман Д., Найссер У. Суть информационного подхода состоит в том, что все психические процессы объясняются с помощью работы ЭВМ [46].

В отечественной психологии мышление изучали такие известные ученые как: Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н., Величковский Б.М.. В рамках культурно-исторической теории высших психических функций Выготского Л.С., проблема мышления рассматривается как проблема умственного развития ребенка. В соответствии с теорией Выготского Л.С., развитие мышления происходит за счет употребления орудий, овладения знаками, включения в социальное взаимодействие с другими людьми. Также он отмечает, что развитие детских понятий проходит три этапа. Первый этап – мышление в синкретических образах, затем мышление в комплексах, а последний этап это мышление в понятиях [13].

Рубинштейн С.Л. утверждал, что «основным способом существования психического является его существование в качестве процесса или деятельности». Процесс мышления, Рубинштейн С.Л. определял как анализирование и синтезирование того, что выделяется анализом; затем абстракция и обобщение, являющиеся производными от них [43].

Также представителем данного подхода является Леонтьев А.Н.. Он понимает мышление как процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания [28].

Ещё одним представителем психологии мышления считается Величковский Б.М.. Ему принадлежит теория функциональной организации познавательных процессов. Он утверждает, что интеллект состоит из шести уровней познавательного отражения, в одну из которых входит мышление. Так, нижние «этажи» интеллекта отвечают за регуляцию движений в предметной среде, начиная с простейших двигательных реакций (уровни А, В), а заканчивая сложными предметными действиями (уровни С, D). Два последних высших этажа представляют собой «высшие символические

координации». Они отвечают за представление и хранение знаний. Мышление базируется на трех уровнях – это D, E, F [9].

К основным мыслительным операциям относятся [44]:

1. Анализ. В ходе анализа происходит мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений.

2. Синтез. Это обратный процесс анализу. При синтезе происходит мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое. Синтезу всегда предшествует анализ.

3. Сравнение - это установление различия или сходства между предметами и явлениями или их отдельными признаками. Практически сравнение наблюдается при прикладывании одного предмета к другому или мысленное их сопоставление.

4. Абстракция – это выделение каких-либо свойств, признаков изучаемого объекта и представление их в виде самостоятельного объекта мышления. Абстрагирование обычно осуществляется в результате анализа.

5. Конкретизация. В ходе конкретизации происходит возвращение мысли от общего и абстрактного к конкретному с целью раскрытия содержания. К конкретизации обращаются в том случае, если высказанная мысль оказывается непонятной другим или необходимо показать проявление общего в единичном.

6. Обобщение. Заключается в мысленном объединении предметов и явлений по их общим и существенным признакам.

Ученые выделяют три основных вида мышления [47]:

Наглядно-действенное мышление. Особенности этого вида мышления проявляются в том, что задачи решаются с помощью реального, физического преобразования ситуации, с помощью прямого контакта с предметами. Эта форма мышления характерна для детей до 3-х лет. Ребёнок этого возраста сравнивает предметы, накладывая один на другой или приставляя один к другому. То есть, мысль ребёнка напрямую связана с его действиями, при этом само действие опережает мышление.

Наглядно-образное мышление связано с оперированием образами. Об этом виде мышления говорят, когда человек, решая задачу, анализирует, сравнивает, обобщает различные образы, представления о явлениях и предметах. Наглядно-образное решение наиболее полно воссоздаёт всё многообразие различных характеристик предмета, при этом, видение предмета может быть одновременно зафиксировано с нескольких точек зрения.

Словесно-логическое мышление действует на базе языковых средств и представляет собой наиболее высокий этап развития мышления. При словесно-логическом мышлении используются понятия, логические конструкции, которые иногда не имеют прямого образного выражения (честность, гордость, тщеславие и т.д.). Благодаря словесно-логическому мышлению человек может устанавливать наиболее общие закономерности, предвидеть развитие определённых процессов в природе и обществе, обобщать различный наглядный материал.

Также, мышление имеет свои качества. К таким качествам относят: широту, самостоятельность, быстроту, торопливость, критичность [44].

Таким образом, можно сделать вывод, что мышление человека - это активная познавательная деятельность, а также внутренний процесс планирования и регуляции внешней деятельности.

Не нарушая логику нашего исследования, обратимся к психолого-педагогической литературе с целью изучения памяти как познавательного процесса.

Память, по определению, данному в психологическом словаре, это система мнемонических процессов, которые служат для запоминания, сохранения и последующего воспроизведения в форме словесных отчетов и действий тех знаний, которые были усвоены в прежнем опыте субъекта [41].

Выготский Л.С. говорит: «память означает использование и участие предыдущего опыта в настоящем поведении; с этой точки зрения память в

моменты закрепления реакции и ее воспроизведения представляет собой деятельность в точном смысле этого слова» [12].

Изучением механизмов памяти занимались многие известные психологи. В 80-х годах прошлого века немецкий психолог Эббингауз Г. предложил прием, с помощью которого, по его мнению, можно было изучить закономерности памяти, независимо от деятельности мышления (заучивание бессмысленных слогов). Классические исследования Эббингауза Г. сопровождались работами немецкого психиатра Крепелина Э., использовавшего сходные приемы при изучении нарушений процессов запоминания у психически больных, а также немецкого психолога Мюллера Г.Э., чье фундаментальное исследование посвящено основным законам закрепления и воспроизведения следов памяти у человека. В начале XX в. Павловым И.П. были продолжены исследования процессов памяти, в ходе исследований были описаны условия, при которых возникают и удерживаются новые условно-рефлекторные связи. Учение о высшей нервной деятельности стало в дальнейшем основой представлений о физиологических механизмах памяти [30].

Высшие формы памяти у детей впервые изучил выдающийся отечественный психолог Выготский Л.С., который показал, что высшие формы памяти являются сложной формой психической деятельности, социальной по своему происхождению [13].

В своих исследованиях Смирнова А.А. и Зинченко П.И. раскрыли новые и существенные законы памяти как осмысленной человеческой деятельности, установили зависимость запоминания от поставленной задачи и выделили основные приемы запоминания сложного материала [23].

По современным представлениям память является важнейшей, определяющей характеристикой психической жизни личности, проявляющейся в запоминании, сохранении и последующем воспроизведении индивидом его опыта.

Различают несколько видов памяти [44]:

1. Двигательная (моторная). Преобладает у детей раннего возраста, но имеется у всех людей, особенно у спортсменов.

2. Эмоциональная - это память на чувства и переживания.

3. Образная (сенсорная). Данный вид памяти характерен для детей дошкольного возраста и людей искусства. Она бывает зрительной, слуховой, осязательной, обонятельной, вкусовой.

4. Словесно-логическая. Начинает развиваться у детей лишь в процессе обучения в школе.

Также выделяют произвольную и произвольную память. Произвольное запоминание представляет собой особую умственную деятельность, подчиненную задаче запомнить и включающую в себя специальные приемы запоминания. В процессе обучения произвольное запоминание нередко принимает форму заучивания, т.е. многократного повторения учебного материала до полного и безошибочного его запоминания. Произвольное запоминание зависит от характера деятельности, в ходе которой оно совершается. Произвольно запоминается прежде всего то, что составляет цель нашего действия (например, классифицируя картинки, ребенок лучше запомнит их, а не положение предметов на столе у психолога). То, что не составляет цели действия, запоминается хуже, чем при произвольном запоминании, направленном именно на данный материал.

Существует классификация, которая определяет кратковременную память, долговременную, оперативную и промежуточную память [44].

Таким образом, память является важнейшей характеристикой всех психических процессов и обеспечивает единство и целостность человеческой личности.

Наряду с мышлением и памятью важную роль в деятельности человека играет внимание.

В современной зарубежной и отечественной психологии проблема внимания рассматривается с различных позиций: многие авторы,

разрабатывая вопросы теории внимания, исследуют его роль в деятельности человека (Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л.), другие изучают внимание со стороны его физиологических механизмов (Леонтьев А.Н., Павлов И.П., Рибо Т.). У некоторых психологов проблема внимания рассматривается в психолого-педагогическом аспекте, т.е. в плане изучения условий и закономерностей его формирования (Гальперин П.Я., Добрынин Н.Ф., Дубровинская Н.В. и др.).

Внимание – это психологическое состояние, характеризующее интенсивность познавательной деятельности и выражающееся в ее сосредоточенности на сравнительно узком участке (действии, предмете, процессе, явлении), который становится осознаваемым и концентрирует на себе психологические и физические усилия человека в течение определенного периода времени [13].

Внимание выполняет следующие функции: задействует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы, способствует целенаправленному, организованному отбору поступающей информации, обеспечивает длительную концентрацию активности на одном и том же объекте [24].

Современная психологическая наука выделяет два основных вида внимания: непроизвольное и произвольное. Непроизвольным называется внимание, которое вызвано теми или иными особенностями действующих в данный момент объектов без намерения быть к ним внимательным. Возникновение непроизвольного внимания определяется физическими, психофизиологическими и психическими факторами и связано с общей направленностью личности. Оно возникает без волевых усилий.

Причины возникновения непроизвольного внимания:

- объективные особенности предметов и явлений (их интенсивность, новизна, динамичность, контрастность);
- структурная организация (объединенные объекты воспринимаются легче, чем беспорядочно разбросанные);

- интенсивность объекта - более сильный звук, более яркий плакат и т.д. скорее привлекает к себе внимание;
- новизна, необычность объектов;
- резкая смена объектов;
- субъективные факторы, в которых проявляется избирательное отношение человека к окружающему;
- отношение раздражителя к потребностям (то, что соответствует потребностям, привлекает внимание, прежде всего).

Основная функция непроизвольного внимания заключается в быстрой и правильной ориентации человека в постоянно меняющихся условиях, выделении тех объектов, которые могут иметь в данный момент наибольший жизненный смысл [27].

Произвольное внимание появилось у человека в результате трудовых усилий, поэтому оно имеет волевой характер. Отсюда, по мнению Рибо Т., вытекает понимание генезиса произвольного внимания как изменение системы его мотивации. На I этапе в этой функции выступают первичные чувства типа страха; на II - вторичные: самолюбие, соревнование; на III - внимание переходит в область привычки [35].

Источники произвольного внимания целиком определяются субъективными факторами. В зависимости от характера этих условий и от системы деятельности, в которую включены акты произвольного внимания, выделяют следующие его разновидности.

1. Процессы намеренного обращения внимания могут протекать легко и без помех. Такое внимание называют собственно произвольным, чтобы отличить его от случаев привычного внимания, о которых говорилось ранее.

2. Волевой характер выжидательного внимания особенно проявляется в ситуациях решения так называемых задач на бдительность.

3. Особенно важный вариант развития произвольного внимания заключается в трансформации волевого внимания в спонтанное.

Основная функция произвольного внимания - активное регулирование протекания психических процессов. В настоящее время произвольное внимание понимается как деятельность, направленная на контроль поведения, поддержание устойчивой избирательной активности [45].

Причины, обуславливающие произвольное внимание:

- интересы человека, побуждающие его к занятию данным видом деятельности;

- осознание долга и обязанности, требующие как можно лучше выполнять данный вид деятельности.

Помимо видов внимания, в психологии выделяют свойства внимания: устойчивость, колебания, сосредоточенность (концентрация), интенсивность, объем, распределение и переключаемость [44].

Таким образом, под вниманием в современной психологической науке понимают психическое свойство, характеризующее интенсивность познавательной деятельности и выражающееся в ее сосредоточенности.

## **1.2. Особенности познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста**

У детей дошкольного возраста значительно расширяется область познания. Познание выходит за пределы того, что происходит дома или в детском саду, и охватывает более широкий круг явлений природы и общественной жизни, с которыми ребенок знакомится на прогулках, во время экскурсий или же из рассказов взрослых, из прочитанной ему книги и т. д.

Данный параграф предполагает рассмотреть и выделить особенности мышления, памяти и внимания детей старшего дошкольного возраста.

Развитие мышления ребенка-дошкольника неразрывно связано с развитием его речи, с обучением его родному языку. В умственном воспитании дошкольника все большую роль играют, наряду с наглядным показом, словесные указания и объяснения родителей и воспитателей,

касающиеся не только того, что ребенок воспринимает в данный момент, но и предметов и явлений, о которых ребенок впервые узнает при помощи слова [46].

У детей дошкольного возраста преобладает наглядно-образное мышление, с опорой на зрительные представления, образы. Словесно-логический тип мышления, как правило, начинает формироваться с началом школьного обучения, но тем не менее, в старшем дошкольном возрасте у многих детей этот тип мышления начинает уже успешно развиваться.

В дошкольном возрасте дети могут усвоить известные сведения о физических явлениях (превращение воды в лед и наоборот, плавание тел), познакомиться также с жизнью растений и животных (прорастание семян, рост растений, жизнь и повадки животных), узнать простейшие факты общественной жизни (некоторые виды труда людей).

В дошкольные годы ребёнок приобретает ряд элементарных понятий о широком круге явлений природы и общественной жизни. Знания старшего дошкольника становятся не только более обширными, чем у ребенка раннего возраста, но и более глубокими. Ребенок начинает интересоваться внутренними свойствами вещей, скрытыми причинами тех или иных явлений [15].

Мышление приобретает у дошкольника характер связного рассуждения, относительно независимого от непосредственных действий с предметами. Перед ребенком ставятся познавательные, мыслительные задачи (объяснить какое-либо явление, отгадать загадку, решить какую-либо головоломку). В процессе решения подобных задач ребенок начинает связывать свои суждения друг с другом, приходиться к определенным выводам или заключениям. Особенностью мышления дошкольников является его конкретный, образный характер. Хотя дошкольник может уже мыслить о вещах, которые он непосредственно не воспринимает и с которыми он в данный момент практически не действует, но в своих рассуждениях он

опирается не на отвлеченные, абстрактные положения, а на наглядные образы конкретных, единичных предметов и явлений [3].

Исходя из вышеизложенного материала, следует отметить, что у детей дошкольного возраста происходит интенсивное развитие мышления. Ребёнок приобретает ряд новых знаний об окружающей действительности и производит простейшие умственные операции.

Важнейшей особенностью в развитии познавательной сферы дошкольника «является то, что в ходе детского развития складывается совершенно новая система функции ребёнка, которая характеризуется в первую очередь тем, что в центре сознания становится память. Памяти в дошкольном возрасте принадлежит доминирующая роль» [2].

Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. В этом возрасте главным видом памяти является образная. Её развитие и перестройка связаны с изменениями, происходящими в разных сферах психологической жизни ребёнка. Ребенок преимущественно выделяет наиболее яркие признаки предмета. Поэтому представления, которые составляют основные содержания памяти дошкольника, нередко отрывочны. Запоминания и воспроизведения проходят быстро, но бессистемно.

Словесная память дошкольника интенсивно развивается в процессе активного освоения речи при слушании и воспроизведении литературных произведений, рассказывании, в общении со взрослыми и сверстниками. Воспроизведение текста, изложение собственного опыта становится логичным и последовательным.

На протяжении всего дошкольного возраста преобладает произвольная память. У ребёнка дошкольного возраста сохраняется зависимость запоминания материала от эмоциональной привлекательности, яркости, прерывистости действий, движений, контраста.

Важнейшее изменение в памяти ребёнка происходит примерно в среднем дошкольном возрасте. Память приобретает элементы произвольности.

В старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая заключается в запоминании. Ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить или припомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход. Возникновение произвольной памяти связано с возрастанием регулирующей роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдаленным целям, а также со становлением произвольных механизмов поведения и деятельности [47].

Первоначально цель запомнить формулируется взрослым словесно. Постепенно под влиянием воспитателей и родителей у ребенка появляется намерение что-либо запомнить для припоминания в будущем. Причем припоминание раньше, чем запоминание, становится произвольным. Ребёнок, испытывая трудности в восстановлении требуемого материала, приходит к мысли, что в прошлом плохо запомнил.

Дошкольник осознает и использует некоторые приемы запоминания, выделяя их из знакомых видов деятельности. При специальном обучении и контроле со стороны взрослого ребёнку становятся доступными логические приемы запоминания, в качестве которых выступают мыслительные операции. Ими могут быть смысловые соотнесения и смысловая группировка, схематизация, классификация, соотнесение с ранее известным. Впервые действия самоконтроля проявляется у ребенка в 4 года. А резкое изменение его уровня происходит при переходе от 4 к 5 годам. Дети 5-6 лет уже успешно контролируют себя, запоминая или воспроизводя материал. С возрастом меняется стремление к полному и точному воспроизведению. Если в 4 года дети вносят поправки в пересказ в связи с сюжетными изменениями,

то в 5-6 лет они исправляют текстуальные неточности. Так память все больше становится подконтрольной самому ребенку [23].

Важным моментом в развитии памяти дошкольника выступает появление личных воспоминаний. В них отражаются существенные события из жизни ребенка, его успехи в деятельности, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

На протяжении дошкольного возраста происходит постепенный переход от произвольной памяти к произвольной памяти. Сначала дошкольник осознает цель припомнить, а затем и цель запомнить, научается выделять и усваивать мнемические средства и приемы. В старшем дошкольном возрасте формируются предпосылки для осуществления самоконтроля в процессе запоминания, под которым понимается умение соотносить получаемые результаты деятельности с заданным образцом. На формирование памяти детей дошкольного возраста существенное влияние оказывают все виды деятельности ребенка, но игра среди них занимает ведущее место, ведь цель запомнить и припомнить при выполнении роли имеет для ребенка очень наглядный и конкретный смысл [2].

Одним из важных путей генезиса памяти дошкольника является развитие её опосредованности, запоминания при помощи вспомогательных средств, в частности символических. Это сближает память с мышлением, развитием знаково-символической функции сознания. У детей дошкольного возраста память в основном произвольная, они не умеют полностью ею управлять. И только в процессе обучения в школе полностью развивается произвольная память, при этом произвольная память не исчезает - даже взрослые запоминают многие яркие, необычные события и явления произвольно.

Подводя итог, можно сказать, что память детей дошкольного возраста отличается способностью запоминать огромнейшие объемы информации и является наиболее долговременной.

По мнению Леонтьева А.Н., процесс возрастного развития внимания – это улучшение внимания с возрастом под влиянием внешних стимулов.

В дошкольном возрасте изменения касаются всех видов и свойств внимания. Увеличивается его объем: дошкольник уже может действовать с 2-3 предметами. Возрастает возможность распределения внимания в связи с автоматизацией многих действий ребенка. Внимание становится более устойчивым. Это дает дошкольнику возможность выполнять под руководством воспитателя определенную работу, пусть даже неинтересную. Ребёнок не отвлекается, если понимает, что дело нужно довести до конца, даже если появилась более привлекательная перспектива. Поддержание устойчивости внимания, фиксация его на объекте определяется развитием любознательности, познавательных процессов. Устойчивость внимания зависит от характера действующего раздражителя. В возрасте 4-7 лет длительные отвлечения вызывает шум игры, а наиболее продолжительные – звонок. На протяжении дошкольного детства длительность отвлечений, вызванных разными раздражителями, снижается, то есть возрастает устойчивость внимания [28].

В старшем дошкольном возрасте возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием самоинструкции. Внимание становится наиболее устойчивым в активной деятельности, в играх, манипуляции предметами, при выполнении различных действий. В старшем дошкольном возрасте происходят следующие изменения:

- расширяется объем внимания;
- возрастает устойчивость внимания;
- формируется произвольное внимание.

На протяжении дошкольного возраста, как выделяет Мухина В.С., внимание ребенка становится не только устойчивее, шире по объему, но и эффективнее. Особенно это ярко проявляется в формировании у ребенка произвольного действия [32].

Развитие внимания в старшем дошкольном возрасте связано с появлением новых интересов, расширением кругозора, овладением новыми видами деятельности. Старший дошкольник все больше обращает внимание на те стороны действительности, которые раньше оставались вне его внимания [8].

Таким образом, развитие внимания в дошкольный период происходит довольно интенсивно. Развитие внимания у детей идет в направлении от выполнения целей, поставленных взрослым, к целям, которые ребенок сам ставит и контролирует их достижение.

### **1.3. Психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности**

В качестве психолого-педагогических условий по формированию познавательных процессов нами были выделены:

- включение в непосредственно образовательную деятельность дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы;
- обеспечение профессиональной компетентности педагогов по формированию познавательных процессов.

Для дальнейшего изучения данного параграфа нашей работы, необходимо рассмотреть, что понимается под непосредственно образовательной деятельностью

Непосредственно образовательная деятельность - основная форма обучения в детском саду. Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, трудовой, познавательно – исследовательской и др.) или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами самостоятельно в зависимости от возраста и особенностей детей,

уровня освоения общеобразовательной программы дошкольного образования и решения конкретных образовательных задач.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования содержится указание на то, какие виды деятельности можно считать приемлемыми формами практики для ребенка дошкольного возраста. Виды деятельности детей дошкольного возраста (3-7 лет) [50]:

- игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры;
- коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними);
- восприятие художественной литературы и фольклора;
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице);
- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация);
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);
- двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Традиционно выделяется три формы организации обучения:

Таблица 1

Формы организации обучения

Формы организации	Особенности
-------------------	-------------

обучения	
Индивидуальная	Позволяет индивидуализировать обучение (содержание, методы, средства), однако требует от ребенка больших нервных затрат; создает эмоциональный дискомфорт; неэкономичность обучения; ограничение сотрудничества с другими детьми.
Групповая	Группа делится на подгруппы. Основания для комплектации: личная симпатия, общность интересов, но не по уровням развития. При этом педагогу, в первую очередь, важно обеспечить взаимодействие детей в процессе обучения.
Фронтальная	Работа со всей группой, четкое расписание, единое содержание. При этом содержанием обучения на фронтальных занятиях может быть деятельность художественного характера. Достоинствами формы являются четкая организационная структура, простое управление, возможность взаимодействия детей, экономичность обучения.

Содержание непосредственно образовательной деятельности определяется программой, по которой работает дошкольное учреждение. В настоящее время преобладает комплексная непосредственно образовательная деятельность, во время которой одновременно решается несколько дидактических задач.

Достижение положительных результатов зависит от правильной организации учебного процесса. Прежде всего, следует обратить внимание на соблюдение гигиенических условий: помещение должно быть проветрено, при общем нормальном освещении свет должен падать с левой стороны, оборудование, инструменты, материалы и их размещение должны отвечать

педагогическим, гигиеническим, офтальмологическим и эстетическим требованиям. Длительность непосредственно образовательной деятельности должна соответствовать установленным нормам, а время использоваться полноценно.

В процессе общения во время непосредственно образовательной деятельности происходит не только одностороннее воздействие педагога на ребёнка, но и обратный процесс. Ребёнок должен иметь возможность максимально использовать свой собственный, уже имеющийся опыт, лично-значимый для него, а не просто безоговорочно принимать всё, что сообщает ему педагог. В этом смысле педагог и ребёнок выступают как равноправные партнёры, носители разнородного, но одинаково необходимого опыта. Форма организации детей во время непосредственно образовательной деятельности может быть различной: дети сидят за столами, на стульчиках, расставленных полукругом, или свободно передвигаются по групповой комнате.

В группах старшего возраста, достаточно сообщения о теме или основной цели непосредственно образовательной деятельности. Дети старшего возраста привлекаются к организации необходимой обстановке, что способствует возникновению интереса к непосредственно образовательной деятельности [26].

В любой непосредственно образовательной деятельности выделяют три основные части, неразрывно связанные общим содержанием и методикой: начало, ход непосредственно образовательной деятельности и окончание

Начало непосредственно образовательной деятельности предполагает организацию детей: переключение внимания детей на предстоящую деятельность, стимуляция интереса к ней, создание эмоционального настроения, точные и чёткие установки на предстоящую деятельность (последовательность выполнения задания, предполагаемые результаты).

Ход непосредственно образовательной деятельности (основная часть) – самостоятельная умственная и практическая деятельность детей, выполнение всех поставленных учебных задач. Осуществляется индивидуализация обучения (минимальная помощь, советы, напоминания, наводящие вопросы, показ, дополнительное объяснение).

Окончание непосредственно образовательной деятельности (заключительная часть) посвящается подведению итогов и оценке результатов учебной деятельности.

Одним из условий, выдвинутой нами гипотезы, для успешного формирования познавательных процессов является использование дидактических игр в непосредственно образовательной деятельности.

Игра - ведущий вид деятельности ребёнка. Один из видов игры является дидактическая игра. Она направлена на активизацию умственной деятельности детей.

По мнению Эльконина Д.Б., «в игре не только развиваются или заново формируются отдельные интеллектуальные операции, но и коренным образом изменяется позиция ребёнка в отношении к окружающему миру и формируется механизм возможной смены позиции и координации своей точки зрения с другими возможными точками зрения» [54].

Использование дидактической игры как средства развития умственных способностей детей дошкольного возраста уходит своими корнями далеко в прошлое. Так, традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания и обучения детей получила свое развитие в трудах ученых и в практической деятельности многих педагогов прошлого: Фребеля Ф., Монтессори М., Тихеевой Е.И., Сорокиной А.И. и др.

По существу в каждой педагогической системе дошкольного воспитания дидактические игры занимают особое место. В советской же педагогике система дидактических игр была создана в 60-е годы в связи с разработкой теории сенсорного воспитания. Ее авторами являются известные педагоги и психологи: Венгер А.Л., Усова А.П., Аванесова В.Н. и др.

Оценивая дидактическую игру и ее роль в системе обучения Усова А.П. писала: «дидактические игры, игровые задания и приемы позволяют повысить восприимчивость детей, разнообразят учебную деятельность ребенка, вносят занимательность» [49].

Анализируя литературу, мы выделили несколько трактовок термина «дидактическая игра».

В психолого-педагогическом словаре дидактическая игра понимается как специально создаваемая или приспособленная для целей обучения игра.

По словам, Сорокиной А.И. дидактическая игра – это игра познавательная, направленная на расширение, углубление, систематизацию представлений детей об окружающем, воспитание познавательных интересов, развитие познавательных способностей [7].

Дидактическая игра - незаменимое средство преодоления различных затруднений в умственной деятельности у отдельных детей [42].

В игре происходит формирование тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о развитии интеллекта ребенка. При помощи дидактических игр развиваются, необходимые каждому ребенку интеллектуальные способности, уровень развития которых, безусловно, сказывается на процессе школьного обучения и имеет большое значение для дальнейшего развития личности [6].

Увлекательные дидактические игры создают у дошкольников интерес к решению умственных задач: успешный результат умственного усилия, преодоление трудностей приносит им удовлетворение. Все это делает дидактическую игру важным средством формирования познавательных процессов дошкольников.

Таким образом, дидактическая игра – это целенаправленная творческая деятельность, в процессе которой дети глубже и ярче постигают и явления окружающей действительности и познают мир.

Рассмотрим ещё одно условие нашего исследования, которым является обеспечение повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию познавательных процессов.

С целью выяснения, что же понимается под термином «компетентность», мы обратились к психолого-педагогической литературе.

Так, в психолого-педагогической литературе понятия «компетентность» связано с определенным видом деятельности и означает, согласно словарю С.И. Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какой-либо области», а «компетенция» имеет следующее значение: «Круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов, дел, находящихся в чем-либо ведении» [36].

Равен Дж. определяет понятие компетентность как: «специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия, в конкретной предметной области, и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия».

В коллективной монографии авторского коллектива Челябинского педагогического университета «Компетентная модель дошкольного образования» дается следующее определение понятия «компетентность» – это обобщенная способность к решению жизненных задач в той или иной области благодаря компетенции – знаниям, умениям, опыту. Здесь же уточняется, что компетенция – это набор определенных знаний, умений, навыков, личностных качеств в определенной сфере деятельности, а компетентность – это качество владения, то каким образом компетенция проявляется в деятельности [48].

Как важный компонент модели современного педагога выделяют профессиональную компетентность.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной данной проблеме, показывает, что к определению понятия «профессиональная компетентность педагога» выделяется несколько подходов.

## Профессиональная компетентность педагога

Автор	Определение понятия «профессиональная компетентность»
Браже Т.Г.	Профессиональная компетентность определяется как многофакторное явление, включающее в себя систему знаний и умений педагога, его ценностные ориентации, мотивы деятельности, интегрированные показатели культуры (речь, стиль, общение, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знаний) [21].
Лобанова Н.Н.	Профессиональная компетентность – ключевое понятие для характеристики педагогической деятельности, которое определяет уровень педагогической готовности к деятельности, является фактором сохранения направленности деятельности [21].
Митина Л.М.	Понятие «профессиональная компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, развитии (саморазвитии) личности [21].
Шапошников К.В.	Готовность и способность специалиста принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности [53].
Якушева С.Д.	Уровень развития способностей работника, позволяющий ему выполнять трудовые функции определенной степени сложности в конкретном виде деятельности, уровень профессиональной подготовленности к какому-либо труду [55].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что все авторы выделяют три компонента в структуре компетентности педагога: образовательный (теоретический), деятельностный (практический) и профессионально-личностный. Мы считаем, что уровень компетентности педагога будет зависеть от сформированности всех компонентов.

Кроме того, в контексте проводимого нами исследования заслуживают внимания, выделяемые в литературе следующие уровни профессионального мастерства:

1. Репродуктивный – это использование в своей деятельности репродуктивного образца, который разработан методистами, учеными.

2. Конструктивный – это сочетание личного педагогического опыта и рекомендации ученых, освоение общепринятых технологий.

3. Творческий – когда на основе имеющегося опыта в процессе экспериментальной работы педагог создает авторскую методику обучения и воспитания.

Таким образом, на основании изучения исследований мы можем сделать вывод о том, что профессиональная компетентность педагога зависит от различных свойств личности, основным ее источником являются обучение и субъективный опыт. Профессиональная компетентность характеризуется постоянным стремлением к совершенствованию, приобретению все новых знаний и умений, обогащению деятельности.

### **Выводы по 1 главе**

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования познавательных процессов детей позволил нам решить стоящие перед нами задачи и сделать следующие выводы:

В рассмотренной нами литературе была уточнена суть ведущего понятия исследования «познавательные процессы», которое понимается как процессы, происходящие в голове человека и отражающиеся в динамически

изменяющихся психических явлениях, способствующие познанию, расширению знаний. К познавательным процессам относятся: ощущения, восприятие, мышление, воображение, память, внимание и речь.

Изучением познавательных процессов занимались такие известные ученые как: Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Пиаже Ж., Рубинштейн С.Л. и другие.

В рамках нашей работы были изучены теории и подходы таких познавательных процессов как: мышление, память, внимание. Рассмотрены их классификации и выделено, что понимается под «мышлением» - это активная познавательная деятельность, а также внутренний процесс планирования и регуляции внешней деятельности; «памятью» - это важная характеристика всех психических процессов и обеспечивает единство и целостность человеческой личности; «вниманием» - психическое свойство, характеризующее интенсивность познавательной деятельности и выражающееся в ее сосредоточенности.

Также были рассмотрены особенности мышления, памяти и внимания детей старшего дошкольного возраста. Исходя из этого, можно сказать, что познавательные процессы детей дошкольного возраста развиваются довольно интенсивно. Развитие у детей идет в направлении от выполнения целей, поставленных взрослым, к целям, которые ребенок сам ставит и контролирует их достижение

Выявлены и изучены психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов детей в НОД:

- включение в непосредственно образовательную деятельность дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы;
- обеспечение профессиональной компетентности педагогов по формированию познавательных процессов.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности**

### **2.1. Состояние проблемы по формированию познавательных процессов детей**

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы мы провели опытнo-экспериментальную работу. В рамках нашего исследования работа направлена на изучение формирования познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.

Цель работы: проверить эффективность выдвинутых нами психолого-педагогических условий по формированию познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности.

Исходя из цели, нами были выделены следующие задачи опытнo-экспериментальной работы:

1. Подобрать диагностический материал.
2. Выявить уровень сформированности познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста.
3. Выявить уровень профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей.
4. Реализовать психолого-педагогические условия настоящего исследования.
5. Провести повторную диагностику детей и анкетирование педагогов.
6. Проанализировать данные констатирующего и контрольного этапов опытнo-экспериментальной работы.

Исследовательская работа по формированию познавательных процессов осуществлялась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 308 «Звездочка» города Челябинска. В исследовании приняли участие 46 детей старшего

дошкольного возраста и 4 педагога. Экспериментальная группа (23 ребёнка и 2 педагога) – та, в которую мы будем внедрять свои условия, контрольная группа (23 ребёнка и 2 педагога) – для сравнения результатов.

Наша исследовательская работа включала три этапа:

- констатирующий этап (изучили исходный уровень сформированности познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста и уровень профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей);

- формирующий этап (реализовали предложенные психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов детей);

- контрольный этап (повторная диагностика детей и повторное анкетирование педагогов по формированию познавательных процессов детей в контрольной и экспериментальной группе с целью определения результативности предложенной гипотезы).

В целях проведения констатирующего этапа нашей работы и проверки эффективности гипотезы по критерию включения дидактических игр в непосредственно образовательную деятельность, нами была проведена диагностика познавательных процессов детей. В рамках нашей работы мы провели диагностику мышления, внимания и памяти.

Для выявления уровня сформированности познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста нами были проведены следующие методики:

- мышление: «Четвертый лишний» (см. Приложение 1);
- внимание: «Корректирующая проба» (см. Приложение 2);
- память: «Запомни рисунки» (см. Приложение 3); «Запомни цифры» (см. Приложение 4).

По результатам диагностики познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста мы провели уровневый анализ сформированности мышления, памяти и внимания.

Характеристика уровней познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста

Уровни	Мышление	Память	Внимание
Высокий	Высокий уровень сформированности мыслительных операция операций: анализа, синтеза, сравнения, выделения существенного и др. Высокий уровень организованности и целенаправленности мышления, проявляющийся в чёткой ориентации на выделение существенного в явлениях, использовании обобщённых схем анализа явления, осознании собственных способов мышления.	Высокий уровень запоминания образов, слов и графических объектов. Ребёнок способен к длительному удерживанию образа и словесной информации в памяти. Большой объём памяти. Высокая точность и прочность запоминания. Требуется минимальное количество времени для полного запоминания материала.	Высокий уровень объёма и концентрации внимания. Ребёнок не отвлекается от работы; напоминание о необходимости продолжить работу не требуется.
Средний	Закономерности, аналогии,	Запоминает хорошо, но со временем образы	Ребёнок внимателен, но

	<p>умозаключения ребёнок выделяет только с помощью учителя. В решении задач испытывает затруднения.</p>	<p>и словесная информация утрачивают, теряют свою первоначальную четкость. Средний показатель объёма памяти. Запоминает и воспроизводит информацию, но при этом допускает небольшие отклонения. Сохраняет в памяти запоминаемый материал на определённое время. Скорость запоминания средняя.</p>	<p>не достаточно. Нет способности полностью сконцентрироват ься на задании; необходимо напоминать о продолжении работы.</p>
Низкий	<p>Ребёнок имеет слабую способность умозаключений. Плохо анализирует материал, не видит в нем скрытых закономерностей, поэтому не может ими воспользоваться.</p>	<p>Малый объем памяти – небольшое количество материала, воспроизводимое после однократного его восприятия. Слабая точность запоминания и воспроизведения. Необходимо большое</p>	<p>Низкий уровень сформированнос ти внимания. Объём внимания не достаточный. Ребёнок не способен полностью сконцентрироват ься на задании,</p>

		количество для запоминания материала.	времени полного	часто отвлекается.
--	--	--	--------------------	-----------------------

Диагностика позволила нам определить уровни сформированности познавательных процессов в экспериментальной группе:

- диагностика мышления: с высоким уровнем – 22% (5 детей), со средним уровнем – 61% (14 детей), с низким уровнем – 17% (4 ребёнка).

- диагностика памяти: с высоким уровнем – 17% (4 ребёнка), со средним уровнем – 57% (13 детей), с низким уровнем – 26% (6 детей).

- диагностика внимания: с высоким уровнем – 13% (3 ребёнка), со средним уровнем – 61% (14 детей), с низким уровнем – 26% (6 детей). Для более наглядного представления отобразим эти данные на рисунке 1.

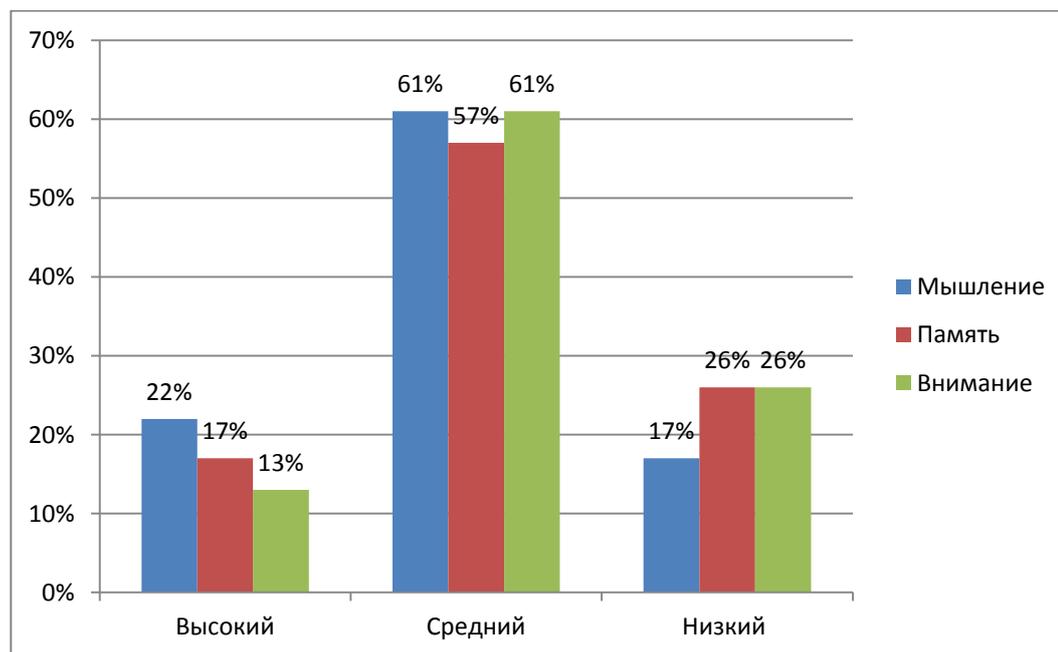


Рис. 1. Уровень сформированности познавательных процессов детей экспериментальной группы

Таким образом, диагностика позволила нам выявить уровень сформированности мышления, памяти и внимания. У детей старшей группы преобладает средний уровень сформированности познавательных процессов.

С целью оценки эффективности формирования познавательных процессов нами была выделена контрольная группа, состоящая из 23 детей, где экспериментальная работа не проводилась, а данные констатирующего и контрольного эксперимента в той или иной группе позволят судить о правильности выдвинутой нами гипотезы.

Исходя из полученных данных при проведении методик в контрольной группе, мы получили следующие данные:

- диагностика мышления: с высоким уровнем – 17% (4 ребёнка), со средним уровнем – 65% (15 детей), с низким уровнем – 17% (4 ребёнка).

- диагностика памяти: с высоким уровнем – 13% (3 ребёнка), со средним уровнем – 61% (14 детей), с низким уровнем – 26% (6 детей).

- диагностика внимания: с высоким уровнем – 17% (4 ребёнка), со средним уровнем – 57% (13 детей), с низким уровнем – 26% (6 детей). Для большей наглядности представим результаты на рисунке 2.

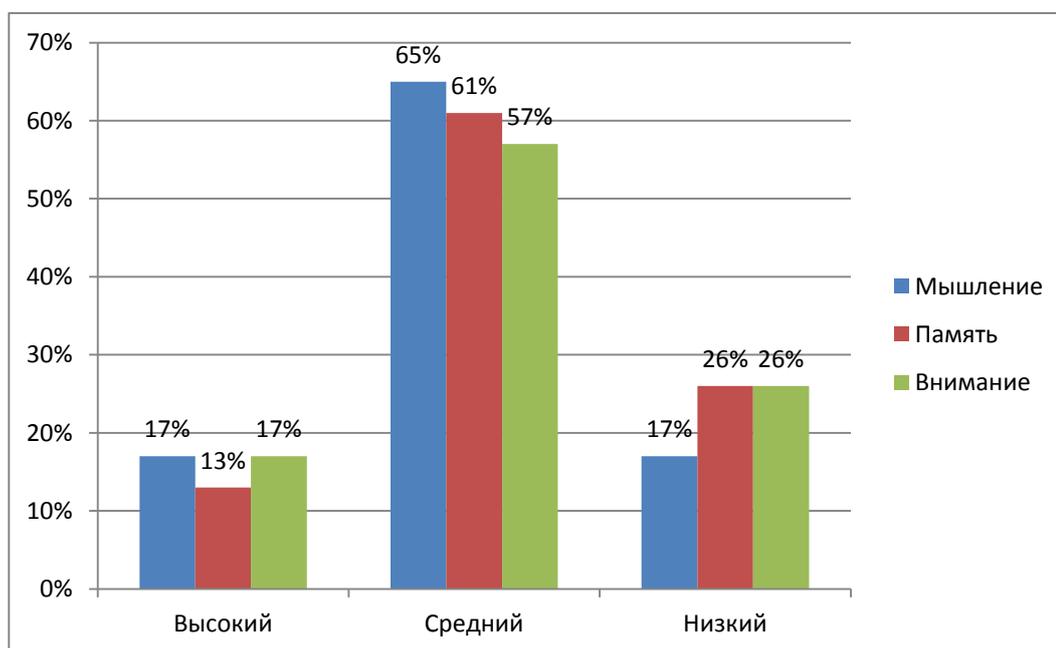


Рис. 2. Уровень сформированности познавательных процессов в контрольной группе

Следует отметить, что полученные данные в результате проведения диагностики познавательных процессов свидетельствуют о том, что у детей

контрольной группы также преобладает средний уровень сформированности мышления, памяти и внимания.

Подводя итоги результатов диагностики познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста, можно сказать, что повышение уровня мышления, памяти и внимания в рамках нашего исследования будет целесообразным.

Для дальнейшего проведения констатирующего этапа работы мы изучили уровень компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста.

Нами было проведено анкетирование педагогов по проблеме формирования познавательных процессов. Анкета составлена из вопросов, направленных на оценку компетентности педагогов по формированию познавательных процессов детей (см. Приложение 5).

По результатам анкетирования был проведен уровневый анализ компетентности педагогов по формированию познавательных процессов детей.

Таблица 4

Характеристика уровней компетентности педагогов по формированию познавательных процессов детей

Уровни	Характеристика
Высокий	<p>Педагог имеет чёткое представление о познавательных процессах.</p> <p>Владеет достаточным теоретическим багажом знаний о формировании познавательных процессов детей.</p> <p>Не испытывает трудностей при формировании познавательных процессов.</p> <p>В полной мере владеет умениями строить занятия, формирующие познавательные процессы.</p>

Средний	<p>Педагог имеет нечёткое представление о познавательных процессах.</p> <p>Педагог не достаточно владеет теоретическими знаниями о формировании познавательных процессов.</p> <p>Испытывает незначительные трудности при формировании познавательных процессов.</p> <p>Частично владеет умениями строить занятия, формирующие познавательные процессы.</p>
Низкий	<p>Педагог не имеет представление о познавательных процессах.</p> <p>Педагог не владеет достаточным теоретическим багажом знаний о формировании познавательных процессов детей.</p> <p>Испытывает трудности при формировании познавательных процессов.</p> <p>Не владеет умениями строить занятия, формирующие познавательные процессы.</p>

По результатам проведенного анкетирования в контрольной и экспериментальной группе, свидетельствующих об уровне компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов, мы выяснили, что педагоги контрольной и экспериментальной групп имеют одинаковый уровень компетентности. Полученные нами результаты представлены на рисунке 3.

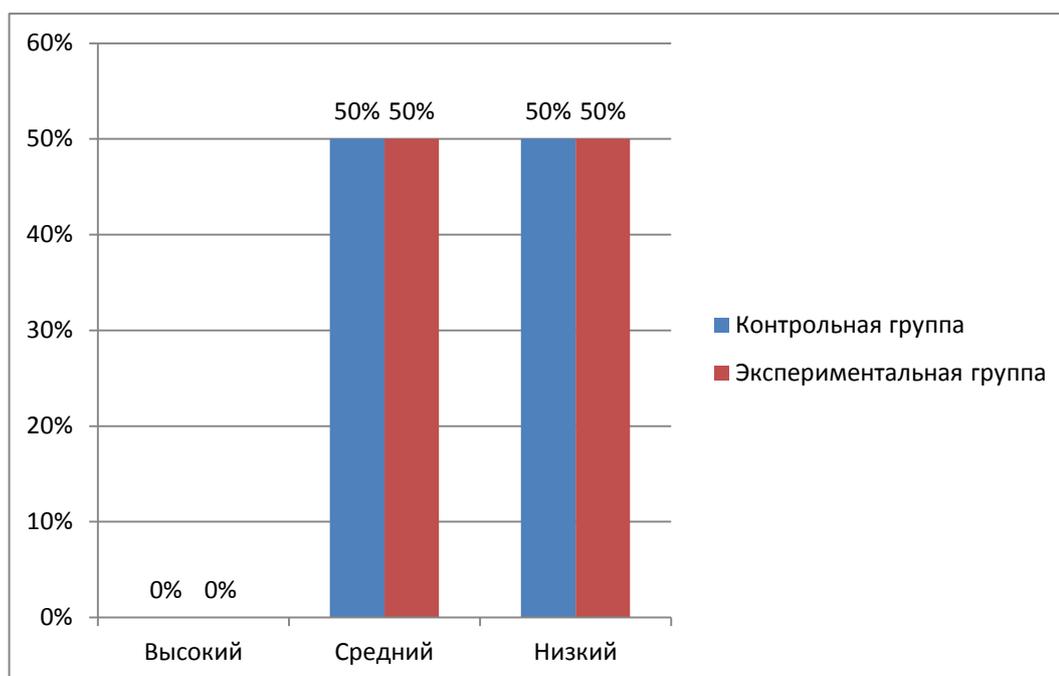


Рис. 3. Уровень компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей

Полученные результаты в ходе анкетирования педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей свидетельствуют о необходимости обеспечения повышения профессиональной компетентности педагогов.

Таким образом, результаты констатирующего этапа нашей исследовательской работы подтверждают необходимость реализации психолого-педагогических условий по формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности.

## **2.2. Реализация психолого-педагогических условий формирования познавательных процессов в непосредственно образовательной деятельности**

По результатам изучения состояния проблемы на констатирующем этапе работы по формированию познавательных процессов детей в

дошкольной образовательной организации мы выделили задачи формирующего эксперимента:

1) подобрать и внедрить в непосредственно образовательную деятельность дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы детей старшего дошкольного возраста;

2) провести работу с педагогами по проблеме формирования познавательных процессов детей.

Одним из условий предложенной нами гипотезы по проблеме формирования познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста является включение в непосредственно образовательную деятельность ряд дидактических игр, направленных на формирование мышления, памяти и внимания.

Использование дидактических игр в рамках нашего исследования осуществлялось три раза в неделю на занятиях по познавательному и речевому развитию. При планировании и организации дидактических игр для формирования познавательных процессов мы учитывали тематику непосредственно образовательной деятельности, также нами широко применялись различные предметы и наглядный материал. В таблице 6 представлен фрагмент перспективного плана организации дидактических игр на месяц декабрь.

Таблица 5

Фрагмент перспективного плана организации дидактических игр в непосредственно образовательной деятельности на месяц декабрь

День недели	Дидактическая игра	Цель игры
Понедельник	«Подбери узор»	Развитие внимания, наглядно-образного и логического мышления, памяти.
Среда	«Будь внимательным»	Формирование умения выполнять

		классификацию.
Пятница	«Что изменилось?»	Развитие произвольного внимания и кратковременной памяти.
Понедельник	«Разложи карточки»	Развитие логического мышления.
Среда	«Лишнее слово»	Развитие слуховой памяти, а также умение анализировать.
Пятница	«Загадочные картинки»	Развитие внимания и наглядно-образного мышления.
Понедельник	«Нарисуй правильно схему»	Формирование умения удерживать в памяти рисунки и их образы, воспроизводить их по необходимости в ходе игры.
Среда	«Закрой лишнюю картинку»	Развитие мыслительных процессов.
Пятница	«Подбери пару к слову»	Формирование внимания, мышления.
Понедельник	«Нарисуй и зачеркни»	Развитие слухового внимания, памяти и мышления.
Среда	«Найди фото»	Развитие концентрации и распределения внимания, развитие зрительно-пространственной ориентировки, воображения, активизация внимания и зрительной памяти.
Пятница	«Узнай, что это?»	Активизирует зрительное внимание и память, развитие наблюдательности, совершенствование зрительно-

Подобранные нами дидактические игры:

1. «Будь внимательным»

Цель: формирование умений выполнять классификацию.

Ход игры: педагог говорит детям: «я буду называть четыре слова, одно слово сюда не подходит. Вы должны слушать внимательно и назвать лишнее слово». Например: матрешка, неваляшка, чашка, кукла; стол, диван, цветок, стул и т.д. После каждого выделенного «лишнего» слова педагог просит ребенка объяснить, почему это слово не подходит в данную группу слов.

2. «Загадочные картинки»

Цель: развитие внимания, зрительного восприятия, наглядно-образного и абстрактного мышления.

Ход игры: ребенку предъявляются карточки с изображением одного предмета и схематическими изображениями к ним. Ребенок анализирует схемы к предмету и находит ту, которая подходит.

3. «Закрой лишнюю картинку»

Цель: развитие мыслительных процессов (эмпирическое обобщение).

Ход игры: Перед каждым ребенком находится карточка к заданию и квадратик из плотной бумаги. Детям предлагается найти картинку, которая не подходит к остальным, и закрыть ее бумажным квадратиком.

4. «Лишнее слово»

Цель: развитие слуховой памяти, а также умение анализировать.

Процедура игры: Взрослый перечисляет ребенку несколько слов. Далее просит их запомнить. Задача ребенка состоит не только в том, чтобы назвать все слова, но определить из предоставленного списка, какое слово будет лишним (либо не подходящим по смыслу), и дать этому объяснение.

Возможные варианты списка слов:

- 1) яблоко, груша, апельсин, банан, огурец;
- 2) тополь, береза, осина, сосна, смородина;

3) лимонад, сок, компот, чай, пирожок и прочее.

#### 5. «Нарисуй и зачеркни»

Цель: развитие слухового внимания, памяти и мышления.

Ход игры: на столе перед каждым ребенком находятся лист бумаги и простой карандаш. Взрослый предлагает детям:

- нарисовать два треугольника, один квадрат, один прямоугольник и зачеркнуть третью фигуру;
- нарисовать три круга, один треугольник, два прямоугольника и зачеркнуть вторую фигуру;
- нарисовать один прямоугольник, два квадрата, три треугольника и зачеркнуть пятую фигуру.

#### 6. «Нарисуй схему правильно»

Цель: упражнять в умении удерживать в памяти рисунки и их образы, воспроизводить их по необходимости в ходе игры.

Ход игры: Детям предлагают поиграть в разведчиков. Разбившись на группы по два человека – распределяют роли (радист, связной). Все группы, перед выполнением задания, знакомят с шифровальной таблицей (карточка с изображением картинок и схем).

Радисты уходят ждать связных в условленное место (конец полосы препятствий). Связные получают «информацию» (карточка №1, на которой обведены 7 – 10 изображений). С собой «информацию» нести нельзя, нужно запомнить. Преодолев полосу препятствий связной, зарисовывает запомненные схемы. Радисту необходимо расшифровать схемы (найти на карточке №2 соответствующие рисунки) и передать информацию в «Центр». Играющие дети меняются ролями.

#### 7. «Найди фото»

Цель – развивать концентрацию и распределение внимания, развитие зрительно-пространственной ориентировки, воображения, активизация внимания и зрительной памяти.

Процедура игры. Клоуны сфотографировались, но когда пришли получать фотокарточки, они оказались перепутанными. Задача: каждому клоуну разыскать свое фото. На фланелеграфе располагаются фотокарточки клоунов с разной мимикой. Ребенок получает оригинал (лист с изображением лица клоуна) и должен найти его аналог среди фотокарточек. Затем к поиску приступает следующий участник игры, и так до тех пор, пока не найдут все фотокарточки.

#### 8. «Подбери пару к слову»

Цель: развитие внимания, мышления и речи.

Дети встают в круг. Воспитатель с мячом - в центре круга, он бросает мяч одному из детей и говорит: «Игрушка». Ребенок должен поймать мяч и назвать, например: «Кукла».

#### 9. «Подбери узор»

Цель: развитие зрительного восприятия, внимания, наглядно-образного и логического мышления, памяти, воображения.

Ход игры: воспитатель показывает фигурку, а дети находят, у кого на карте есть подходящий узор, и смотрят, подходит ли фигурка по форме. На индивидуальных занятиях можно предложить ребенку самому найти из предложенных фигурок нужные и расположить их на карточках.

#### 10. «Разложи карточки»

Цель: развитие логического мышления.

Ход игры: на столе перед каждым ребенком находится квадратный лист бумаги, разделенный на девять клеток, и поднос с девятью картинками, три из которых – одинаковые. Воспитатель предлагает детям разложить картинки по клеткам так, чтобы в рядах и столбах не оказалось по две одинаковых картинки.

#### 11. «Узнай, что это?»

Цель – активизация зрительного внимания и памяти, развитие наблюдательности, совершенствование зрительно-пространственной

ориентировки в процессе узнавания и описания предмета по контурному изображению его части.

Процедура игры: педагог выставляет на демонстрационное полотно картинку с изображением контура верхней части, например: трамвая, предлагая детям внимательно ее рассмотреть и решить, часть чего она им напоминает. Если дети затрудняются с ответом, педагог помогает им подсказками. Затем каждому ребенку раздают листочки, на которых предметы изображены не полностью, и ребенка просят сначала узнать предмет, а затем нарисовать их полностью на отдельных листах.

## 12.«Что изменилось?»

Цель игры: развивать произвольное внимание и кратковременную память; воспитывать честность.

Ход игры: на стол ставится несколько небольших игрушек или других предметов, хорошо знакомых детям. Выбирается ведущий, который предлагает играющим запомнить, что и в каком порядке стоит на столе. Затем ведущий предлагается участникам отвернуться, а сам в это время меняет местами несколько игрушек и предлагает ребятам отгадать, что изменилось на столе. За каждый правильный ответ ведущий вручает фишку. Выигрывает тот, кто соберёт больше всех фишек.

В ходе проведения дидактических игр в старшей группе наблюдалась положительная реакция и эмоциональный отклик детей на новые игры, дети проявляли интерес и желание играть. На первых этапах использования дидактических игр в непосредственно образовательной деятельности дети испытывали небольшие трудности в понимании инструкции к игре и выполнении определенных задач, но в дальнейшем использовании дошкольники начали с лёгкостью понимать данную им инструкцию и выполняли задачи игры.

Особенность дидактических игр в том, что они созданы с целью обучения и воспитания детей. Однако, созданные в дидактических целях, они остаются играми. Именно эта особенность дидактических игр обуславливает

их ценность как метода обучения: в игре дети лучше усваивают сложный материал.

Сущность дидактических игр заключается в решении познавательных задач, поставленных в занимательной форме. Само решение познавательной задачи связано с умственным напряжением, с преодолением трудностей, что приучает ребенка к умственному труду. Одновременно развивается логическое мышление детей. Усваивая или уточняя в дидактической игре тот или иной программный материал, дети учатся наблюдать, сравнивать, классифицировать предметы по тем или иным признакам; упражнять память, внимание; учатся применять четкую и точную терминологию, связно рассказывать, описывать предметы, называть его действия и качества, проявлять сообразительность.

Выбирая игры к занятиям, мы руководствовались содержанием программы и учитывали принципы построения системы игр: дидактического, психологического и общественно-нравственного. Дидактический принцип требует опоры на логику самого предмета, программу и учебный план. Большинство дидактических игр решают задачи пополнения, закрепления или систематизации знаний, полученных в процессе прямого обучения. Психологический принцип построения системы игр предполагает, чтобы при их отборе учитывались возрастные возможности и интересы детей. Заметно, что слишком простые игры, как и слишком трудные, не вызывают у играющих интереса, следовательно, игра по степени сложности должна соответствовать уровню психического развития детей. В соответствии с общественно-нравственным принципом игры строятся таким образом, чтобы у детей формировались общественные качества.

Таким образом, можно сделать вывод, что подобранные нами дидактические игры положительно влияют на формирование познавательных процессов, а также пробуждают интерес и активность детей старшего дошкольного возраста в ходе непосредственно образовательной деятельности.

Следующее условие формирования познавательных процессов детей является повышение профессиональной компетентности педагогов. По результатам проведенного анкетирования на констатирующем этапе работы мы выяснили, что большинство педагогов не владеют достаточными знаниями о познавательных процессах. Одной из форм методической работы с педагогами является руководство по самообразованию. Нами была проведена консультация на тему «Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования как необходимое условие качества педагогического процесса».

Педагогический процесс представляет собой целенаправленный контакт педагога и воспитанников, следствием которого являются изменения в их поведении, деятельности и отношениях. Поскольку педагог для ребенка – значимая фигура, на него ложится ответственность за качество взаимодействия с детьми. Следовательно, рядом с дошкольниками должны находиться высокопрофессиональные педагоги.

Формирование профессиональной педагогической компетентности – процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути.

Основные составляющие профессиональной компетентности педагогов ДОО:

- интеллектуально-педагогическая компетентность – умение применять полученные знания, опыт в профессиональной деятельности для эффективного обучения и воспитания, способность педагога к инновационной деятельности;

- коммуникативная компетентность – значимое профессиональное качество, включающее речевые навыки, умение слушать, экстраверсию, эмпатию;

- информационная компетентность – объем информации педагога о себе, воспитанниках, родителях, коллегах;

- регулятивная компетентность – умение педагога управлять своим поведением, контролировать свои эмоции, способность к рефлексии, стрессоустойчивость.

Суть, проведенной нами консультации, заключалась в информировании педагогов о важности повышения профессиональной компетентности.

Для повышения профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей необходимо дать педагогам четкое представление о сущности познавательных процессов детей и их особенностях. В целях повышения профессиональной компетентности нами был проведен семинар-практикум для педагогов на тему: «Познавательные процессы детей дошкольного возраста».

Цель данного семинара: показать педагогам важность и значимость проблемы формирования познавательных процессов у детей дошкольного возраста. В процессе семинара-практикума нами были решены следующие задачи:

1. Актуализировали знания педагогов об особенностях формирования познавательной деятельности у детей дошкольного возраста.
2. Расширили представление о том, что такое познавательные процессы и их особенности.
3. Продемонстрировали использование игр в качестве инструмента формирования познавательных процессов детей.

В ходе решения задач семинара мы продемонстрировали педагогам такие игры как: «Найди 10 отличий»; «Запрещенное движение»; «На что похоже». При проведении игр педагоги проявили интерес и с удовольствием играли с нами.

Семинар-практикум проходил в атмосфере доброжелательности и сотрудничества. В процессе семинара-практикума нами была раскрыта сущность познавательных процессов и их особенности, также мы провели с педагогами игры на формирование мышления, памяти и внимания. Педагоги максимально раскрыли свои возможности и творческий потенциал. На

протяжении всего семинара-практикума атмосфера была дружелюбной и радостной. Педагоги получили много новой информации о формировании познавательных процессов.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что проведенные нами мероприятия по повышению профессиональной компетентности положительно влияют на педагогов.

Таким образом, формирующий этап работы был направлен на формирование познавательных процессов детей, путём включения дидактических игр в непосредственно образовательную деятельность и повышения профессиональной компетентности педагогов.

### **2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию познавательных процессов детей в непосредственно образовательной деятельности**

Целью контрольного этапа эксперимента является определение эффективности выдвинутых нами психолого-педагогических условий по проблеме формирования познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности.

С целью определения результатов экспериментальной работы мы провели повторную диагностику детей и повторное анкетирование педагогов. Методики и анкета для педагогов данного этапа работы идентичны методикам и анкете, которые были использованы нами на констатирующем этапе данной работы.

Изучение уровня сформированности познавательных процессов детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента показало:

- диагностика мышления: 30% (7 детей) имеют высокий уровень, 66% (15 детей) со средним уровнем, 4% (1 ребёнок) с низким уровнем;
- диагностика памяти: 30% (7 детей) с высоким уровнем, 57% (13 детей) со средним уровнем, 13% (3 ребёнка) с низким уровнем;

- диагностика внимания: 22% (5 детей) имеют высокий уровень, 70% (16 детей) со средним уровнем, 8% (2 ребёнка) с низким уровнем.

Результаты повторной диагностики мышления, памяти и внимания детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы представлены на рисунке 4.

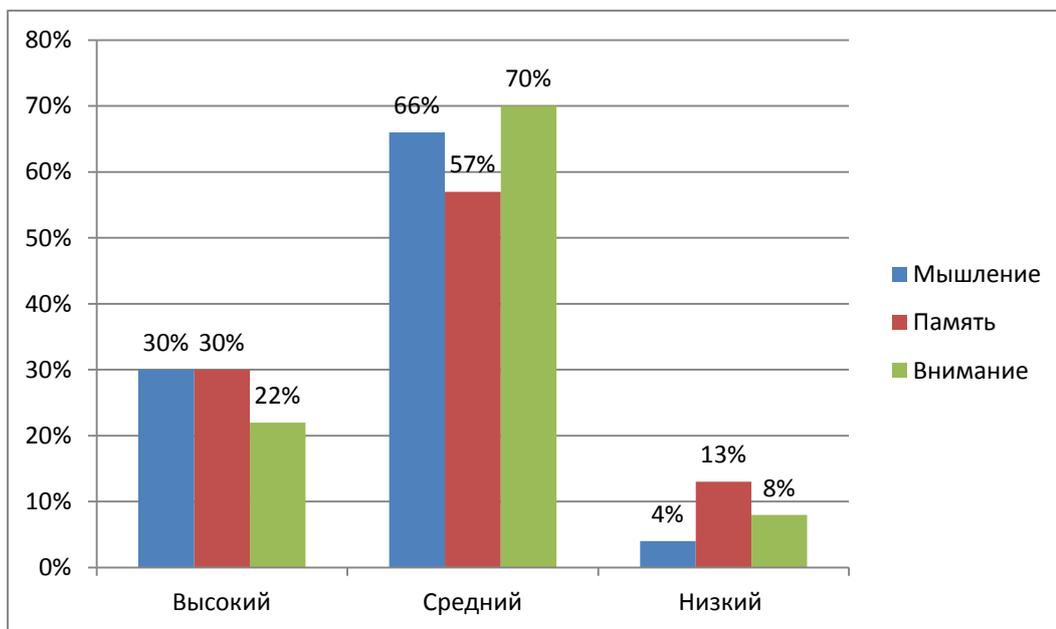


Рис. 4. Уровень сформированности познавательных процессов детей экспериментальной группы

Изучение уровня сформированности познавательных процессов детей контрольной группы на контрольном этапе эксперимента показало:

- диагностика мышления: 22% (5 детей) имеет высокий уровень, 65% (15 детей) со средним уровнем, 13% (3 ребёнка) с низким уровнем;

- диагностика памяти: 17% (4 ребёнка) с высоким уровнем, 70% (16 детей) со средним уровнем, 13% (3 ребёнка) с низким уровнем;

- диагностика внимания: 22% (5 детей) имеют высокий уровень, 61% (14 детей) со средним уровнем, 17% (4 ребёнка) с низким уровнем.

Результаты повторной диагностики детей контрольной группы представлены на рисунке 5.

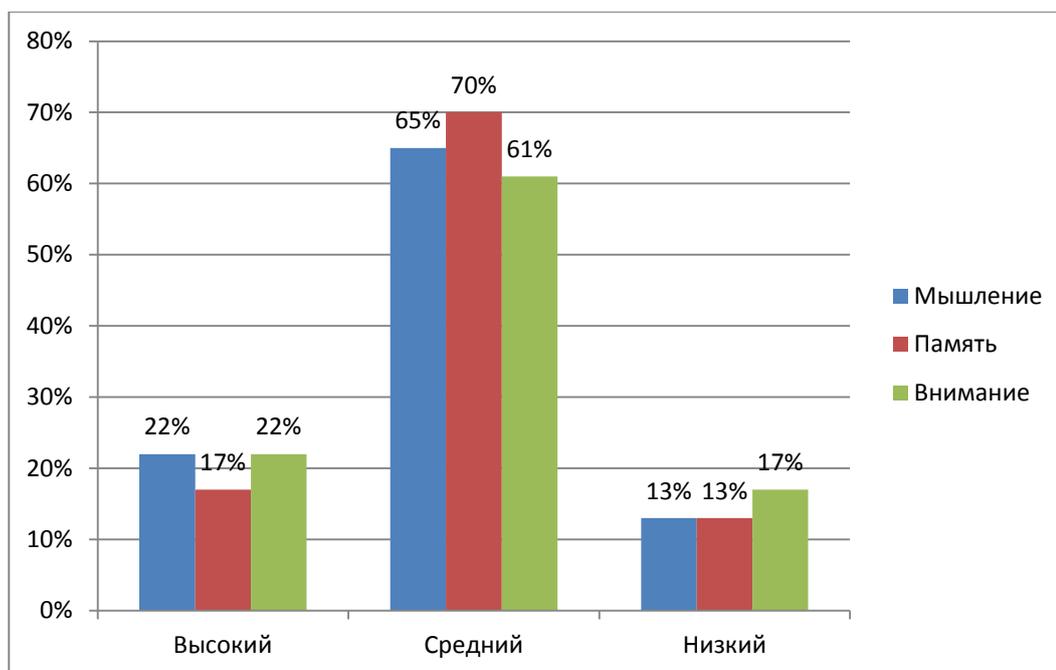


Рис. 5. Уровень сформированности познавательных процессов детей контрольной группы

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет нам сделать следующие выводы:

1. В контрольной группе значительных изменений не произошло. Изменение показателей:

- высокий уровень сформированности мышления повысился на 4% (1 ребёнок), низкий уровень с 17% (4 ребёнка) уменьшился до 13% (3 ребёнка), средний уровень остался без изменений 65% (15 детей);

- высокий уровень сформированности памяти повысился на 4% (1 ребёнок), низкий уровень с 26% (6 детей) уменьшился до 13% (3 ребёнка), средний уровень повысился на 8% (2 ребёнка);

- высокий уровень сформированности внимания повысился на 4% (1 ребёнок), низкий уровень с 26% (6 детей) уменьшился до 17% (4 ребёнка), средний уровень повысился на 4% (1 ребёнок).

2. В экспериментальной группе отмечается положительная динамика. Произошли следующие изменения:

- высокий уровень сформированности мышления повысился на 8% (2 ребёнка), низкий уровень с 17% (4 ребёнка) уменьшился до 4% (1 ребёнок), средний уровень увеличился на 4% (1 ребёнок);

- высокий уровень сформированности памяти повысился на 13% (3 ребёнка), низкий уровень с 26% (6 детей) уменьшился до 13% (3 ребёнка), средний уровень остался без изменений 57% (13 детей);

- высокий уровень сформированности внимания повысился на 8% (2 ребёнка), низкий уровень с 26% (6 детей) уменьшился до 8% (2 ребёнка), средний уровень повысился на 8% (2 ребёнка).

Исходя из полученных результатов сравнительного анализа, можно сделать вывод о том, включённые нами дидактические игры в непосредственно образовательную деятельность положительно влияют на формирование познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста.

В ходе заключительного этапа эксперимента мы провели повторное анкетирование педагогов в контрольной и экспериментальной группе по проблеме нашего исследования. Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что в контрольной группе уровень компетентности педагогов остался без изменений, а в экспериментальной группе уровень компетентности повысился таким образом: 50% (1 педагог) имеет высокий уровень, 50% (1 педагог) со средним уровнем компетентности. Отообразим полученные данные на рисунке 6.

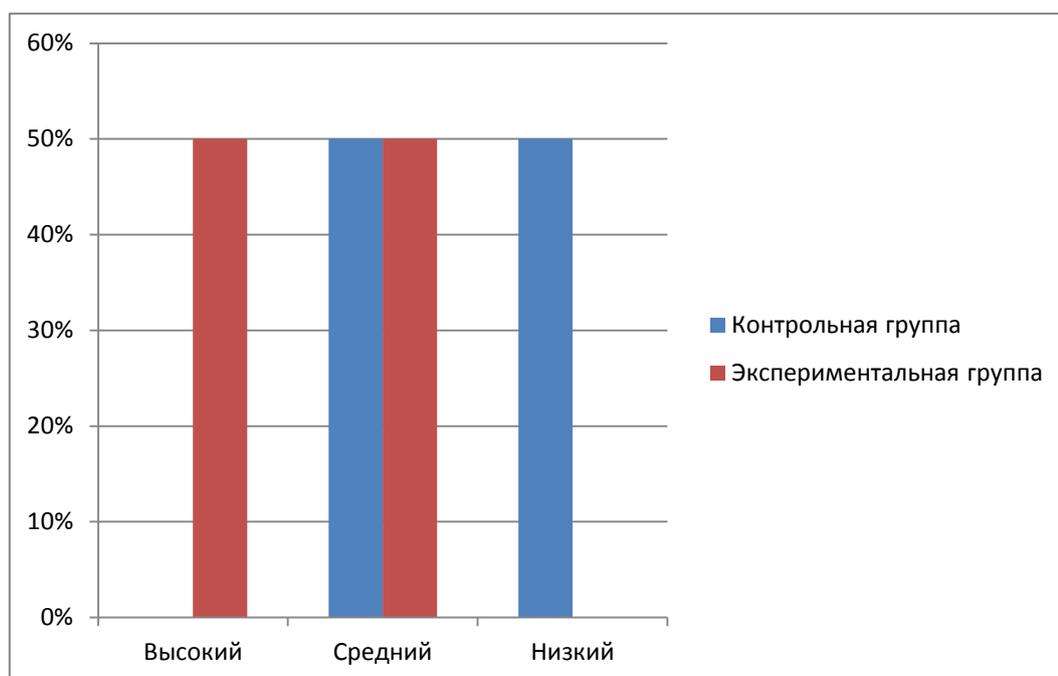


Рис. 6. Уровень компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей

Таким образом, полученные данные в результате проведения контрольного эксперимента с педагогами, позволили нам выявить позитивные изменения общего уровня профессиональной компетентности воспитателей. Полученные результаты демонстрируют повышение уровня профессиональной компетентности воспитателей.

Проведенный нами эксперимент позволяет сделать вывод, что выдвинутые нами психолого-педагогические условия по проблеме формирования познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста являются эффективными.

### Выводы по 2 главе

В рамках нашего исследования по формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности мы провели опытно-экспериментальную

работу. В процессе данной работы мы провели ряд исследовательских процедур:

- на констатирующем этапе эксперимента мы изучили состояние проблемы по формированию познавательных процессов детей, а именно подобрали диагностический материал; выявили уровень сформированности познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста и уровень профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей;

- на формирующем этапе мы реализовали выдвинутые нами психолого-педагогические условия по проблеме исследования;

- на контрольном этапе нами была проведена повторная диагностика детей и анкетирование педагогов, также мы проанализировали данные, полученные в ходе констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы позволили нам объективно оценить влияние выявленных нами психолого-педагогических условий и подтвердить выдвинутую нами гипотезу о том, что формирование познавательных процессов детей будет осуществляться более эффективно, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- включение в непосредственно образовательную деятельность дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы;

- обеспечение профессиональной компетентности педагогов по формированию познавательных процессов.

## Заключение

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в непосредственно образовательной деятельности.

В рамках решения первой задачи данного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Изучением познавательных процессов занимались такие ученые, как: Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Пиаже Ж., Рубинштейн С.Л. и др. Под познавательными процессами принято принимать процессы, происходящие в голове человека и отражающиеся в динамически изменяющихся психических явлениях, способствующие познанию, расширению знаний.

2. Учеными-психологами выделены такие познавательные процессы психики человека как: ощущения, восприятие, мышление, воображение, память, внимание и речь. Наша исследовательская работа предусматривала изучение таких познавательных процессов как: мышление, память и внимание. В ходе изучения мы выяснили, что мышление человека - это активная познавательная деятельность, а также внутренний процесс планирования и регуляции внешней деятельности. Память - это система мнемонических процессов, которые служат для запоминания, сохранения и последующего воспроизведения в форме словесных отчетов и действий тех знаний, которые были усвоены в прежнем опыте субъекта. Под вниманием следует понимать психическое свойство, характеризующее интенсивность познавательной деятельности и выражающееся в ее сосредоточенности.

3. Особенности познавательных процессов состоят в том, что у детей дошкольного возраста происходит интенсивное развитие мышления. Ребёнок приобретает ряд новых знаний об окружающей действительности и производит простейшие умственные операции. Память детей дошкольного возраста отличается способностью запоминать огромнейшие объемы

информации и является наиболее долговременной. Развитие внимания у детей идет в направлении от выполнения целей, поставленных взрослым, к целям, которые ребенок сам ставит и контролирует их достижение.

Решая вторую задачу, мы выявили и теоретически обосновали гипотезу, согласно которой формирование познавательных процессов будет проходить более эффективно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- включение в непосредственно образовательную деятельность дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы;
- обеспечение профессиональной компетентности педагогов по формированию познавательных процессов.

В рамках решения третьей задачи мы подобрали дидактические игры, позволяющие формировать познавательные процессы детей, а также был подобран комплекс мероприятий для педагогов, с целью повышения их компетентности.

В целях проверки эффективности выделенной гипотезы, нами был проведен эксперимент, состоящий из трёх этапов.

На констатирующем этапе эксперимента мы изучили уровень сформированности познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста и уровень профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования познавательных процессов детей. Полученные результаты в ходе констатирующего этапа позволяют сделать вывод, что у большинства испытуемых низкий и средний уровень сформированности познавательных процессов, что говорит о необходимости реализации выдвинутых нами психолого-педагогических условий.

В ходе формирующего этапа мы реализовывали предложенные нами психолого-педагогические условия формирования познавательных процессов детей. Нами были подобраны и внедрены в непосредственно образовательную деятельность соответствующие дидактические игры, а

также была проведена работа с педагогами. Дети и педагоги, составлявшие контрольную группу, не включались в формирующий эксперимент.

На контрольном этапе мы провели повторную диагностику детей и повторное анкетирование педагогов по формированию познавательных процессов детей в контрольной и экспериментальной группе с целью определения результативности предложенной гипотезы. После проведения формирующего эксперимента уровень сформированности познавательных процессов детей и уровень компетентности педагогов экспериментальной и контрольной групп стал значительно отличаться. У детей и педагогов экспериментальной группы показатели значительно выросли, в то время как в контрольной группе остались без значительных изменений.

Таким образом, анализ полученных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая нами гипотеза нашла своё подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

**Список литературы:**

1. Айдашева, Г.А. Дошкольная педагогика / Г. А. Айдашева, Н.О. Пичугина. – М: Феникс, 2004. – 326 с.
2. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон. – М.: Прогресс, 2008. – 193 с.
3. Баданина Л.П. Психология познавательных процессов [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Л.П. Баданина. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2012. – 240 с.
4. Безруких М.М. Развиваем логическое мышление и память: для 5-7 лет / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова. 3-е изд., стер. – М.: Дрофа. (Ступеньки к школе), 2006. – 40с.
5. Богданова Т.Г. Диагностика познавательной сферы ребенка / Т.Г. Богданова, Т.В. Корнилова. – М.: Роспедагенство, 2004. – 68 с.
6. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателей детского сада / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
7. Букатов В.М. Педагогические таинства дидактических игр: учебное пособие / В.М. Букатов. – М.: Флинт, 1997. – 96 с.
8. Бухарова Г.Д. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие. для студ. высш. учеб. заведений / Г.Д. Бухарова, Л.Д.Старикова. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 336 с.
9. Величковский Б.М. Функциональная организация познавательных процессов: дис. ... доктора псих. Наук / Б.М. Величковский. – Москва, 1986. – 519 с.
10. Венгер, Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1989. – 176 с.

11. Веракса Н.Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве [Электронный ресурс]: учеб. пособ. / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. М.: – МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 107 с.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 532 с.
13. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1960. – 173 с.
14. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок / Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 276 с.
15. Гальперин П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М: Изд-во Моск. унта, 1976. – 150 с.
16. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика / С.Ю. Головин – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Минск, 2013. – 976 с.
17. Груздев П. Н. Вопросы воспитания и обучения / П.Н. Груздев. — М., Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. — 356 с.
18. Губанова Н. Игровая деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации / Н. Губанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 105 с.
19. Демиденко М.В. Педагогическая психология: Методики и тесты / М.В. Демиденко, А.И. Ключева. – Самара: Бахрах, 2004 – 143 с.
20. Дубровина И.В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 464 с.
21. Жуков В.Г. Формирование профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа: дис. ... канд. пед. наук / В.Г. Жуков. – М.: Новосибирск, 2012. – 189 с.

22. Запорожец А.В. Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста / А.В. Запорожец, Т.А. Маркова. – М.: Просвещение, 2008. – 258 с.
23. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание / П.И. Зинченко. – М.: Просвет, 2011. – 328 с.
24. Катаева Л.И. Коррекционно-развивающие занятия в подготовительной группе / Л.И. Катаева. – М.: Книголюб, 2005. – 64 с.
25. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
26. Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Короткова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. – 208 с.
27. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 2004. – 343 с.
28. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
29. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры / А.Н. Леонтьев // Психологическая наука и образование. – 1996. - № 3. – С. 19-31.
30. Маклаков А. Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – М.: Знание, 2005. – 592 с.
31. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей / Т.Д. Марциновская. – М.: Феникс, 2007. – 188 с.
32. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 1999. – 456 с.
33. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В3 кн. – 4-е изд // Р.С. Немов. – Кн. 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
34. Новоселова С.Л. Игра дошкольника: метод. рекоменд. / С.Л. Новоселова. – М.: Просвещение, 1989. – 284 с.

35. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт, 2013. – 464 с.
36. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцова. - 27-е изд., испр. – Москва: Оникс: Мир и Образование, 2011. – 1357 с.
37. Основные направления психологии в классических трудах. Бихевиоризм. Э.Торндайк. Принципы обучения, основанные на психологии. Джон Б. Уотсон. Психология как наука о поведении. – М.: ООО "Издательство АСТ-ЛТД", 1998. – 704 с.
38. Педагогический словарь: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский [и др.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
39. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребёнка. Логика и психология. / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
40. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
41. Познавательные процессы и способности в обучении: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов/ В. Д. Шадриков [и др.]. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.
42. Проблемы дошкольной игры: Психолого-педагогический аспект / Под ред. Н.Н. Поддъякова, Н.Я. Михайленко. – М.: Просвещение, 1987. – 192 с.
43. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1958. – 485 с.
44. Саблин В.С. Психология человека: курс лекций, структурно-логические схемы / В.С. Саблин, С.П. Слаква. – Москва: Экзамен, 2004. – 352 с.

45. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для вузов / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2008. – 280 с.
46. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебное пособие / О.К. Тихомиров. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 272 с.
47. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 1996. — 192 с.
48. Трубайчук Л.В. Методология и методика психолого-педагогических исследований / Л.В. Трубайчук. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2008. – 114 с.
49. Усова А.П. Обучение в детском саду / А.П. Усова. – М.: Просвещение, 1970. – 445 с.
50. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва С.3-17.
51. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега – Л., 2014. – 134 с.
52. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие / И.Ф. Харламов – 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Гардарики, 2003. – 519 с.
53. Шапошников К.В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков. Автореферат дис. ... канд. пед. наук / К.В. Шапошников. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.
54. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 416 с.
55. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.Д. Якушева. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 256 с.

## Приложение

### Приложение 1

#### Методика «Четвертый лишний»

Цель: исследовать процессы логического мышления, умственные операции анализа и обобщения у ребенка.

Инструкция: ребенку зачитываются четыре слова, три из которых связаны между собой по смыслу, а одно слово не подходит к остальным. Ребенку предлагается найти "лишнее" слово и объяснить, почему оно "лишнее".

- книга, портфель, чемодан, кошелек;
- печка, керосинка, свеча, электроплитка;
- трамвай, автобус, трактор, троллейбус;
- лодка, тачка, мотоцикл, велосипед;
- река, мост, озеро, море;
- бабочка, линейка, карандаш, ластик;
- добрый, ласковый, веселый, злой;
- бабушка, учитель, папа, мама;
- минута, секунда, час, вечер;
- Василий, Федор, Иванов, Семен.

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл, за неправильный - 0 баллов.

10-8 баллов - высокий уровень развития обобщения;

7-5 баллов - средний уровень развития обобщения, не всегда может выделить существенные признаки предметов;

4 и менее баллов - способность к обобщению развита слабо.

## Методика «Запомни рисунки»

Цель: определения объема кратковременной зрительной памяти.

Инструкция: дети в качестве стимулов получают картинки, представленные на рисунке А. Им дается инструкция следующего содержания: «На этой картинке представлены девять разных фигур. Постарайся запомнить их и затем узнать на другой картинке (рисунок Б), которую я тебе сейчас покажу. На ней, кроме девяти ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких, которые ты до сих пор не видел. Постарайся узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые ты видел на первой из картинок».

Время экспозиции стимульной картинки (рис. А) составляет 30 сек. После этого данную картинку убирают из поля зрения ребенка и вместо нее ему показывают вторую картинку — рис. Б. Эксперимент продолжается до тех пор, пока ребенок не узнает все изображения, но не дольше чем 1,5 мин.

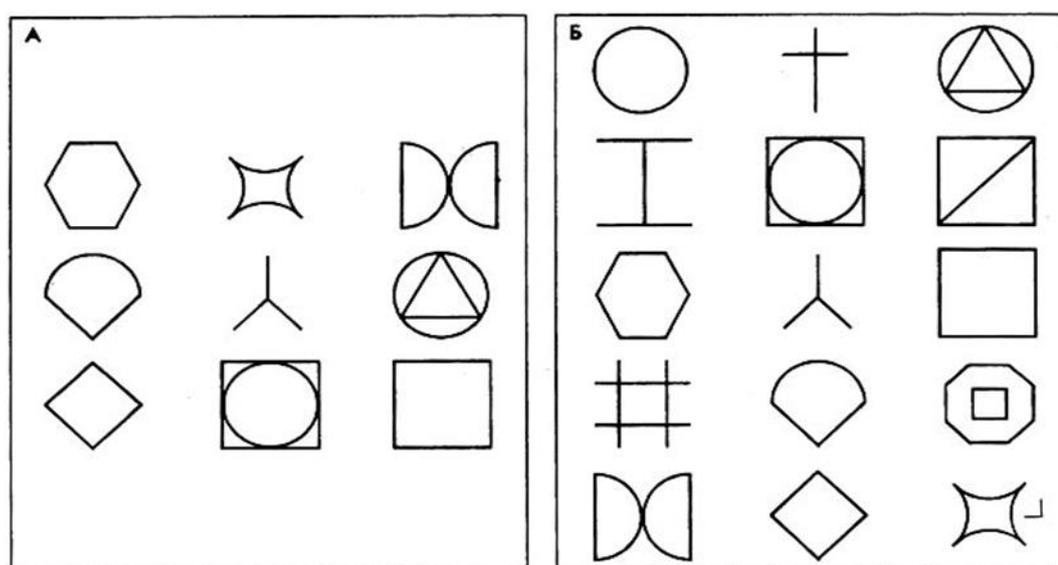


Рис. А и Б

Оценка результатов:

10 баллов — ребенок узнал на картинке 2 все девять изображений, показанных ему на картинке А, затратив на это меньше 45 сек.

8-9 баллов — ребенок узнал на картинке 2 7-8 изображений за время от 45 до 55 сек.

6-7 баллов — ребенок узнал 5-6 изображений за время от 55 до 65 сек.

4-5 баллов — ребенок узнал 3-4 изображения за время от 65 до 75 сек.

2-3 балла — ребенок узнал 1-2 изображения за время от 75 до 85 сек.

0-1 балл — ребенок не узнал на картинке Б ни одного изображения в течение 90 сек и боле

Выводы об уровне развития:

8-10 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

0-3 балла — низкий.

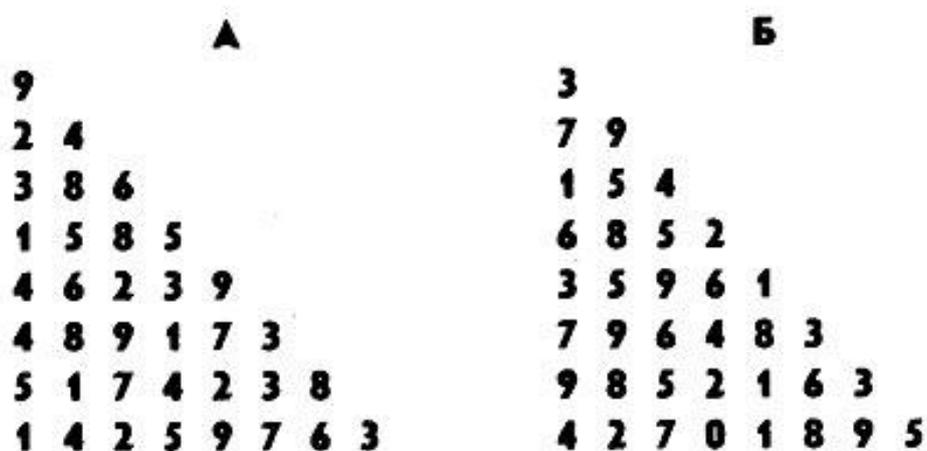
### Методика «Запомни цифры»

Цель: определение объема кратковременной слуховой памяти ребенка.

Инструкция: «Сейчас я буду называть тебе цифры, а ты повторяй их за мной сразу после того, как я скажу слово "повтори"».

Далее экспериментатор последовательно зачитывает ребенку сверху вниз ряд цифр, представленных на рис. А, с интервалом в 1 сек между цифрами. После прослушивания каждого ряда ребенок должен его повторить вслед за экспериментатором. Это продолжается до тех пор, пока ребенок не допустит ошибки.

Рис. А. Запомни цифры



Если ошибка допущена, то экспериментатор повторяет соседний ряд цифр, находящийся справа (рис. Б) и состоящий из такого же количества цифр, как и тот, в котором была допущена ошибка, и просит ребенка его воспроизвести.

Оценка результатов:

10 баллов — ребенок правильно воспроизвел в среднем 9 цифр.

8-9 баллов — ребенок точно воспроизвел в среднем 7-8 цифр.

6-7 баллов — ребенок безошибочно смог воспроизвести в среднем 5—6 цифр.

4-5 баллов — ребенок в среднем воспроизвел 4 цифры.

2-3 балла — ребенок в среднем воспроизвел 3 цифры.

0-1 балл — ребенок в среднем воспроизвел от 0 до 2 цифр.

Выводы об уровне развития:

8-10 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

0-3 балла — низкий.

### Методика «Корректирующая проба»

Цель: изучение объёма и концентрации внимания.

Инструкция: Ребёнку дают бланк с буквами. В каждом ряду нужно вычеркнуть такие же буквы, как та, с которой начинается ряд. Время работы -5 минут.

Оценка результатов:

Количество просмотренных букв указывает на объем внимания, а количество сделанных ошибок — на его концентрацию.

Выводы об уровне развития:

Высокий: объем внимания — 450 букв и выше, концентрация — 5 ошибок и менее.

Средний: объем – 300 – 400 букв, концентрация – 5 – 10 ошибок.

Низкий: объём – 300 букв и меньше, концентрация – 10 ошибок и более.

#### Стимульный материал

АКСНВЕРАМПАОБАСЗЕАЮРАЦКАЧПШАЫТ  
 ОВРКАНВСАЕРНТРОНКСЧОДВИОЦФОТЭС  
 КАНЕОСВРАЕТГЧКЛИАЫЗКТРКЯБДКПШУ  
 ВРЕСОАКВМТАВНШЛЧВИЦФВДБОТВЕСМВ  
 НСАКРВОЧТНУПЛЕНПМНКОУЧЛЮНРВНЦ  
 РВОЕСНАРЧКРЛБКУВСРФЧЗХРЕЛЮРРКИ  
 ЕНРАЕРСКВЧЕЩДРАЕПТМИСЕМВШЕЛДТЕ  
 ОСКВНЕРАОСВЧЕШЛОИМАУЧОИПООНАЫБ  
 ВКАОСНЕРКВИВМТОБЩВЧЫЦНЕПВИТБЕЗ  
 СЕНАОВКСЕАВМЛДЖСКНПМЧСИГТШПЬСК  
 КОСНАКСАЕВИЛКЫЧЕЩЖОЛКПМСЧГШКАР  
 ОВКРЕНРЕСОЛТИНОПСОЮДОЮИОЗСЧЯИЕ  
 АСКРАСКОВРАКВСИНЕАТБООАЦВКНАИОТ  
 НАОСКОЕВОЛЦКЕНШЗДРНСВЫКИСНБЮНВ  
 ВНЕОСЕКРАВТЦКЕВЛШПТВСБДВНЗЭВИС  
 СЕВНРКСТБЕРЗШДСЧИСЕАПРУСЫПСМТН  
 ЕРМПАВЕГЛИПСЧТЕВАРЬМУЦЕВАМЕИНЕ

Анкета по выявлению уровня компетентности педагогов по формированию познавательных процессов детей

1. Дайте четкое определение понятия «познавательные процессы».

Познавательные процессы – это...

2. Испытываете ли вы затруднения в формировании познавательных процессов детей?

- да;

- частично;

- нет.

3. На каких занятиях вы формируете познавательные процессы детей?

4. Какими методами вы формируете познавательные процессы у детей?

5. Какую методическую литературу вы используете по данной проблеме?

6. Какие занятия для формирования познавательных процессов детей имеют пользу?