



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВПО «ЮУрГГПУ»)

Факультет дошкольного образования

Кафедра педагогики и психологии детства

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА К ШКОЛЕ

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Проверка на объем заимствований

51,47 % авторского текста

Работа рекомендована защите  
рекомендована/ не рекомендована

«22» ноября 2018 г.

зав. кафедрой ПиПД  
(название кафедры)

Емельянова И.Е.

Выполнила:

Студент (ка) группы ЗФ 402/096-3.1

Есюнина Ольга Викторовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Кириенко С.Д.

Челябинск

2019

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.....	9
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.....	9
1.2. Особенности формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.....	16
1.3 Условия педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.....	25
Выводы по первой главе.....	36
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по педагогическому сопровождению формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.....	38
2.1. Состояние проблемы по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе в практике дошкольного образовательного учреждения.....	38
2.2. Реализация условий педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.....	49
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы и их интерпретация ...	64
Выводы по второй главе.....	69
Заключение.....	71
Список литературы.....	73
Приложение.....	81

## Введение

**Актуальность темы исследования.** В настоящее время для специалистов: педагогов и психологов, работающих в системе дошкольного образования, одной из наиболее важных проблем является проблема готовности ребенка к школьному обучению. Об актуальности данной проблемы свидетельствуют задачи, обозначенные в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Это задачи обеспечения преемственности целей, содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (дошкольного и начального общего образования); а также формирования предпосылок учебной деятельности.

Результатом подготовки детей к школе является готовность к школьному обучению (С.А. Козлова, Т.А. Куликова). Готовность ребенка к обучению в школе - предмет многочисленных исследований отечественных и зарубежных ученых (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, М.И. Лисина, Л.И. Божович, Е.Е. Кравцова и др.). В психологии готовность ребенка к обучению в школе определяется как совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематически организованному школьному обучению ( Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов).

В широком плане под готовностью к систематическому обучению понимается такой уровень развития ребенка, который даст ему возможность достаточно легко адаптироваться к новым условиям жизни и деятельности. На сегодняшний день практически общепризнано, что готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование, готовность во всех сферах: физической, мотивационной, эмоционально-волевой, коммуникативной, интеллектуальной.

При изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается на уровень развития интеллектуальных

процессов. Психологи сформулировали мысль о сущности интеллектуальной готовности к обучению в школе. Они утверждали, что интеллектуальная готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития мыслительных процессов, то есть в качественных особенностях детского мышления ( Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков, Е.А. Носова, Р.Л. Непомнящая). Рассматривая интеллектуальную готовность к школе, Л.А. Венгер считает, что ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное, отличное, он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы.

Логические формы мышления доступны детям 6-летнего возраста, но они не характерны для них. Их мышление в основном образное, опирающееся на реальные действия с предметами и замещающими их схемами, чертежами, моделями. А это значит, что в интеллектуальном развитии ребенка, в обогащении его творческих способностей большую роль играет использование в образовательном процессе дошкольного учреждения символической аналогии, позволяющей переводить освоение учебного материала в игру, в такие доступные для дошкольника виды деятельности, как рисование, конструирование, лепка. Занимаясь ими, ребенок постепенно овладевает умением построения особого вида знаков — наглядно-пространственных моделей (Е.А. Носова, Р.Л. Непомнящая).

Анализ научной литературы позволил выявить ряд противоречий, имеющих в педагогическом сопровождении формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе. Это противоречие между целевыми ориентирами, которые требует ФГОС дошкольного образования на выходе из детского сада, и реальным уровнем интеллектуальной готовности детей к школе.

Поиск педагогически эффективных путей разрешения данного противоречия составляет проблему исследования, которая актуальна как для теории, так и для практики дошкольного образования.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: **«Педагогическое сопровождение формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе»**.

Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования

**Цель исследования** – выявить, теоретически обосновать и апробировать условия педагогического сопровождения для формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к школе.

**Объект исследования** – процесс формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

**Предмет исследования** – условия педагогического сопровождения для формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, педагогическое сопровождение формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе будет успешным при обеспечении условиями:

- 1.Использование моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе.
- 2.Создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения **следующих задач**:

- 1.Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме педагогического сопровождения для формирования

интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

2. Изучить особенности формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

3. Определить критерии педагогического сопровождения формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составляют:

- основные положения деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский и др.), который предполагает насыщение образовательного процесса формами активности, организации разнообразных видов деятельности;
- теории развития личности ребенка дошкольного возраста (Т.И. Бабаева, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Р.М. Чумичева, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, Т.С. Комарова, Д.Б. Эльконин, А.Г. Гогоберидзе, М.Б. Зацепина, Л.В. Трубайчук и др.), объясняющие закономерности развития ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности;
- общедидактические положения о формировании умений и навыков (Л.С. Выготский, А.Е. Дмитриев, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался **комплекс методов**, адекватных объекту и предмету исследования: общетеоретический (анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования); эмпирический (изучение, анализ, обобщение опыта, наблюдение, констатирующий и формирующий эксперимент).

Исследование проводилось **в три этапа**:

*Первый этап* (январь-февраль 2017 г.) – поисково-констатирующий. Это этап теоретического осмысления проблемы исследования, изучения

состояния ее разработанности в научно-методической литературе. Осуществлялся анализ практического состояния проблемы, определялись теоретические и методологические основы исследования. Были определены методологические предпосылки, цели, задачи научного поиска, формировалась гипотеза, разрабатывалась методика исследования. На данном этапе составлен план экспериментальной работы, организовано проведение констатирующего этапа с целью определения направлений исследования, разработки методики экспериментальной работы.

*Второй этап* (февраль 2017 гг. – ноябрь 2018 гг.) – реализующий – связан с организацией и проведением формирующего этапа в условиях детского сада. Нами были разработаны условия педагогического сопровождения для формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

*Третий этап* (декабрь 2018 г.) – контрольно-обобщающий, на котором изучались результаты контрольного этапа экспериментальной работы, осуществлялась обработка материалов экспериментальной работы, была проведена систематизация результатов исследования и их интерпретация, сформулированы основные выводы.

**Экспериментальной базой исследования** явилось дошкольное отделение МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 48 детей старшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

**Практическая значимость исследования** состоит в следующем:

- в проектировании и апробации условий по формированию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе;
- в использовании материалов исследования в образовательной деятельности образовательных дошкольных учреждений.

- публикации статьи «Готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе» в сборнике «Материалы XV международная научно-практической конференции (г. Челябинск, 16-17 марта 2017г)»;

**Структура и объем работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения и списка литературы, включающего 86 наименований. Текст работы иллюстрирован таблицами и рисунками, отражающими основные положения и результаты.



# **Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе**

## **1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе**

В данном параграфе рассмотрены теоретические аспекты проблемы педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Интеллект (от лат. *intellectus* - понимание, познание) в широком смысле понимается как совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущений и восприятия до мышления и воображения, а в более узком смысле как мышление.

Можно выделить три наиболее часто встречающихся определения интеллекта:

- 1) интеллект как способность к обучению;
- 2) интеллект как способность оперировать абстрактными символами и отношениями;
- 3) интеллект как способность адаптироваться к окружающему миру.

В начале XX в. интеллект рассматривался как достигнутый к определенному возрасту уровень психического развития, который проявляется в сформированности познавательных функций, а также в степени усвоения умственных умений и знаний.

Французские психологи А. Бине и Т. Симон предложили определять степень умственной одаренности, посредством специальных тестов, прагматически трактуя интеллект как способность справляться с определенными заданиями, эффективно включаться в социокультурную жизнь, успешно приспосабливаться.

Р. Стернберг впервые предпринял попытку определения интеллекта на уровне описания поведения. Он выделил три формы интеллектуального поведения:

- 1) вербальный интеллект (запас слов, эрудиция, умение понимать прочитанное);
- 2) способность решать проблемы (способность строить планы, применять знания и т.п.);
- 3) практический интеллект (умение добиваться поставленных целей и пр.).

В российской психологии XX века исследования интеллекта развивались в нескольких направлениях: изучение психофизиологических задатков общих умственных способностей (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин, Э.А. Голубева, В.М. Русалов), эмоциональной и мотивационной регуляции интеллектуальной деятельности (О.К. Тихомиров), когнитивных стилей (М.А. Холодная) как "способности действовать в уме" (Я.А. Пономарев).

К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева утверждают, что интеллект - это не сумма знаний и умений, не сумма умственных действий, необходимых для накопления этих знаний и умений и для оперирования ими в практике. Это присущий каждому человеку психофизиологический механизм, который находится в действии постоянно и служит условием, предпосылкой приобретения, переработки и применения поступающей информации (К.М. Гуревич, Е.И. Горбачева, 1992).

М.К. Акимова полагает, что интеллект - это динамическая система, характеризующаяся взаимодействием сформированного стиля интеллектуальной деятельности и стратегий, разрабатываемых для решения отдельных проблем. Проявляясь в интеллектуальном поведении, интеллект обеспечивает выбор определенной стратегии решения задачи, релевантной как условиям и характеру последней, так и сложившимся индивидуально-своеобразным стилевым характеристикам деятельности субъекта.

На сегодняшний день в психолого-педагогической литературе и образовательной практике понятие «психологическая готовность к школе»

считается широко популярным и стремительно применяемым самыми разными специалистами: педагогами детских садов, школьными учителями, практическими психологами, социальными педагогами.

Зарубежные специалисты по психологии трактуют представление школьной зрелости синонимом психологической готовности, как результат такой ступени в формировании, когда дошкольник становится способным осуществлять участие в школьном обучении или как освоение познаниями, умениями, возможностями, мотивировкой и другими нужными для рациональной степени освоения школьной программы, поведенческие свойства.

Первая формулировка носит единый вид, в частности, неясно, что предполагает собою «умение принимать участие в обучении». Вторая формулировка также недостаточна, так как в ней смешаны элементы психологической готовности (мотивационная, поведенческие характеристики) и педагогическая подготовленности (умения, знания). Незначительная степень таких умений и способностей, как чтение, письмо, счет - и есть свойства психологической готовности к школе. Владея ими, дошкольник может ещё не иметь определенных механизмов умственной деятельности, позволяющих осваивать школьные программы.

Психическая готовность к школе – особенное явление в том значении, что с ним соединен не один возраст человеческой жизни, а сразу несколько. Он знаменует собою окончание дошкольного и в то же время начало младшего школьного возраста [17, 29].

При решении проблемы готовности к школьному обучению Я.Йирасек подмечает, что совмещаются абстрактные концепции с одной стороны, практический опыт с другой. Отличительная черта его исследований заключается в том, что в середине данной трудности стоят умственные способности ребенка. Данное утверждение находит отображение в исследованиях, демонстрирующих формирование детей в сфере мышления, памяти, восприятия, других психологических действиях.

Согласно взгляду А. Керна, поступающий в среднее учебное заведение дошкольник должен владеть установленными свойствами ученика: быть созревшим в интеллектуальном, эмоциональном и социальном планах.

К интеллектуальной сфере принадлежит умение детей к дифференцированному восприятию, произвольному интересу, аналитическому мышлению.

Под психологической зрелостью подразумевается эмоциональная устойчивость и практически абсолютное отсутствие импульсивных реакций детей.

Социальная зрелость связывается с потребностью детей в общении с другими детьми, с возможностью подчиняться интересам и установленным условиям детского коллектива, а так же с возможностью брать на себя общественную значимость ученика в социальной ситуации школьного обучения [60].

В отечественной психологии теоретическое исследование трудности психологической готовности к школьному обучению базируется на работах Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткиной, И.В. Дубровиной, Е.Е. Кравцовой, В.С. Мухиной и др. Психологическая готовность к учебе в школе рассматривается на современном этапе формирования психологии как сложная оценка детей, в которой выявляются степени формирования эмоциональных свойств, являющихся более значимыми предпосылками для стандартного введения в новую общественную сферу и для развития учебной деятельности [9,17, 25,29, 32,59].

Российские психологи под готовностью к школьному обучению понимают необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Необходимый и достаточный уровень актуального

развития должен быть таким, чтобы программа обучения попадала в зону ближайшего развития ребенка.

В психологическом словаре понятие «готовность к школьному обучению» рассматривается как совокупность морфофизиологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому, организованному школьному обучению.

В.С. Мухина утверждает, что готовность к школьному обучению – это желание и осознание необходимости учиться, возникающее в результате социального созревания ребенка, появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности [61].

Д.Б. Эльконин считает, что готовность ребенка к школьному обучению предполагает «вращивание» социального правила, то есть системы социальных отношений между ребенком и взрослым [85].

Л.А. Венгер считает, что психологическая готовность к школьному обучению состоит не в том, что у ребенка оказываются сформированы сами школьные качества, а в том, что он овладевает предпосылками к последующему усвоению [16,17].

Новое отношение ребенка к окружающей среде, возникающее при поступлении в школу, Л.И. Божович назвала внутренней позицией школьника, считая это новообразование критерием готовности к обучению в школе [9].

На современном этапе большинство исследователей сходятся на том, что общий интеллект существует как универсальная психическая способность. По мнению Г. Айзенка, в его основе лежит генетически детерминированное свойство нервной системы, определяющее скорость и точность переработки информации (Eysenck H.I., 1960). В современной психологии единство интеллекта неоднократно подчеркивалось в трудах отечественных психологов (С.Л. Рубинштейн, 1989, Б.М. Теплов, 1985, Б.Г. Ананьев, 1968).

В отечественной психологии психическое развитие понимается как качественно своеобразный процесс и характеризуется возникновением определенных новообразований (Л.С. Выготский, 1982). Развитие, таким образом, заключается в изменении связей между отдельными психическими процессами, а не как развитие исключительно одной какой-либо функции. Следуя за теорией Л.С. Выготского, при рассмотрении интеллектуального развития дошкольников мы выделяем следующие интеллектуальные способности: восприятие, память, мышление, внимание, воображение, речь.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе целесообразно начать с рассмотрения сущности понятий «сопровождение», «педагогическое сопровождение».

В психологии «сопровождение» – это системная, комплексная технология социально-психологической помощи личности (Г.Л. Бардиер, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Н.А. Менчинская, В.С. Мухина, Ю.В. Слюсарев, Л.М. Шипицина, И.С. Якиманская и др.).

Л.В. Байбородова и Л.Н. Серебрянников считают, что «сопровождение» ребенка – это значит находиться рядом, побуждать его к деятельности, оказывать помощь в преодолении трудностей, сорадоваться успехам.

По мнению Л.М. Шипицыной сопровождение является комплексным методом, основу которого составляет согласованность действий сопровождающего и сопровождаемого в разрешении жизненных проблем сопровождаемого, его развития.

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как «систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия».

Анализ литературных источников показал, что педагогическое сопровождение можно рассматривать в нескольких аспектах:

- как профессиональную деятельность педагога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребенка;
- как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ребёнку сделать нравственный самостоятельный выбор при решении образовательных задач;
- как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;
- как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога и др. специалистов по обеспечению учебных достижений учащимися;
- как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Понятие «педагогическая поддержка» стало исходным для появления нового термина « педагогическое сопровождение», наиболее полно отвечающего гуманистическим подходам к взаимодействиям в образовании в соответствии с изменяющейся социокультурной ситуацией, обозначенным в работах Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, К. Роджерса, И.С. Якиманской и др. В педагогической научной литературе и практике явление «педагогическое сопровождение» понимается неоднозначно. Тем не менее, все исследователи сходятся в том, что реализация сопровождения возможна при позитивном отношении к субъекту сопровождения, его высокой активности, а также его субъектной готовности к освоению социального опыта, способствующей развитию исследовательских умений, раскрытию личностного потенциала, стремлению к личностному росту, самосовершенствованию.

Таким образом, подводя итоги по данному параграфу, мы делаем выводы:

1. Мы рассмотрели понятие «педагогическое сопровождение». Сущность понятия «сопровождение» включает в себя обеспечение условий

для реализации внутреннего потенциала в направлении достижения личностного развития в процессе всей жизни личности. В своем исследовании мы будем придерживаться позиции М.Р. Битяновой, которая рассматривает сопровождение как систему профессиональной деятельности педагога, направленную на создание социально-психологических условий для развития ребенка.

2. Нами было проанализировано состояние проблемы по формированию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе, уточнено понятие «интеллектуальная готовность».

3. Мы отмечаем, что интеллектуальная готовность – развитие мыслительных процессов – способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и нравственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность, дифференцированное восприятие, интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий.

## **1.2. Особенности формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе**

В предыдущем параграфе мы рассмотрели теоретическую основу нашего исследования, раскрыв ключевое и сопутствующие ему понятия и историческое развитие проблемы. В данном параграфе мы раскроем особенности формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе.

Поступление детей в среднее общеобразовательное учебное заведение ставит целый ряд вопросов перед специалистами в период работы с будущим первоклассником:



- оценить степень его готовности к школьному обучению и индивидуальные характерные черты его деятельности, общения, поведения, психологических действий, которые необходимо будет учитывать в процессе обучения;

- по возможности возместить вероятные пробелы и улучшить школьную готовность, тем самым осуществить профилактику школьной дезадаптации;

- распланировать стратегию и тактику обучения будущего первоклассника с учетом его личных способностей.

Решение данных вопросов требует глубочайшей проработки эмоциональных отличительных черт современных первоклассников, которые прибывают в школу в 6-7 лет с различным «багажом», показывающим комплекс эмоциональных новообразований предыдущего возрастного периода — дошкольного детства.

Особенности возрастного периода 6—7 лет выражаются в современных модификациях в абсолютно всех областях, начиная от улучшения психофизиологических функций и завершая появлением сложных индивидуальных новообразований.

Сенсорное формирование старшего дошкольника характеризуется совершенствованием его ориентировки во внешних свойствах и взаимоотношениях объектов и явлений, в пространстве и времени. Значительно понижаются пороги абсолютно всех типов восприимчивости. Визуальное понимание становится основным при ознакомлении с находящимся вокруг, увеличиваются целеустремленность, организованность, контролируемость, осознанность восприятия, формируются связи восприятия с информацией и мышлением, и, как результат, понимание интеллектуализируется. Особенную значимость в формировании восприятия в старшем дошкольном возрасте представляет трансформация с применения предметных образов к сенсорным эталонам — общепризнанным взглядам о ключевых разновидностях качеств и

взаимоотношений. В соответствии с нормой развитой дошкольник к шестилетнему возрасту уже способен грамотно исследовать объекты, сопоставлять их свойства с эталонными конфигурациями, цветами, размерами и т.д. Усвоение концепции общественно выработанных воспринимающих идеалов, освоение некоторыми рациональными методами обследования внешних качеств объектов и основанная на данном вероятность дифференцированного восприятия находящегося вокруг мира говорят о том, что дошкольник достиг требуемого уровня воспринимающего формирования для поступления в школу.

При целой значимости познавательного формирования детей 6—7 года его слаженное формирование невозможно в отсутствии психологического отношения к находящемуся вокруг в согласовании с ценностями, эталонами и общепризнанными мерками общества.

Дошкольное детство — промежуток, когда чувства, эмоции доминируют над абсолютно всеми прочими гранями существования детей, придавая им особую расцветку и эффектность. Дошкольники отличаются насыщенностью и мобильностью психологических взаимодействий, непосредственностью в проявлении собственных эмоций, стремительной сменой настроения. Но к окончанию дошкольного детства эмоциональная область детей меняется — эмоции становятся наиболее сознательными, общими, рациональными, случайными, внеситуативными; сформировываются высшие эмоции — высоконравственные, умственные, эстетические, которые у шестилетних детей часто становятся аргументом действия.

Для семилетнего ребенка, переживающего кризис 7 года, согласно взгляду Л.С. Выготского, в огромной мере характерны натянутость, неусидчивость, определенная напряженность, немотивированное паясничание, что связано с утратой младенческой непосредственности, наивности и возрастанием произвольности, усложнением чувств, обобщением переживания («интеллектуализация аффекта»).

На протяжении дошкольного детства формируются и чувственные движения, осуществляющие регуляцию детской деятельности. Ключевые новообразования в эмоциональной сфере детей 6-7 года, на которые следует концентрировать особенное внимание, в том числе и при диагностике эмоциональной готовности к школе, приведены далее:

1. Изменение содержания аффектов, выражающееся, в первую очередь, в появлении специальных форм сопереживания, чему содействует развивающаяся чувственная децентрация.

2. Перемена зоны эмоций во временной структуре работы по мере усложнения и отдаления первоначальных её частей от окончательных результатов (чувства начинают предвидеть процесс исполнения решаемой проблемы). Подобное «чувственное предвидение» А.В. Запорожец и Я.З. Неверович объединяют и с появляющийся работой психологического воображения. Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько при анализе формирования психологической сферы старшего дошкольника концентрируют интерес на его близкую взаимосвязь с формирующейся волей детей.

3. К 6 годам происходит формирование ключевых компонентов волевого действия: дошкольник способен установить цель, принять решение, обозначить проект действия, выполнить его, показать конкретное старание в случае преодоления преграды, дать оценку результату собственного воздействия. Однако все без исключения эти элементы волевого воздействия ещё мало сформированы: выделяемые цели мало устойчивы и осознанны, сохранение цели в значительной степени обуславливается трудностью задачи, продолжительностью исполнения.

Концепции готовности к школьному обучению как комплексу свойств, образующих умение обучаться, придерживались А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, А.А. Люблинская. Они включают в представление готовности к учебе понимание значения учебных вопросов, их отличие от фактических, понимание методов исполнения действия, умения самоконтроля и самомнения, формирование волевых свойств,

способность следить, выслушивать, удерживать в памяти, достигать решения установленных вопросов.

В последние годы перемены в социально-экономических и культурных условиях жизни окружения повергли к тому, что увеличилось число детей недостаточно готовых к школьному обучению. Предпосылки появления данной трудности разнообразны: неблагополучие семьи (недостаток у ребенка чувства комфортности в семье, взрослых слабо интересуют занятия и пристрастия детей, недостаток надлежащего обучения), неудовлетворительный финансовый уровень существования семьи (дети не посещают детский сад), отношения с внешним обществом [69].

Актуальность проблемы готовности детей к школьному обучению обретает огромное значение в настоящее время в силу ряда обстоятельств. Дошкольник, прибывающий в школу должен быть готов к школьному обучению, т.е. отвечать той степени физиологического, психологического и социального созревания, которая нужна для эффективного освоения школьной программы без ущерба для его самочувствия. Однако в настоящее время в действительной школьной практике увеличивается число детей, которые чувствуют проблемы в учебе, затруднения в общении с одноклассниками и педагогом. И все это негативно влияет в последующем умственном и индивидуальном формировании детей. Умственное стремление детей к школе подразумевает присутствие у детей кругозора и формирования познавательных действий [20].

Данный элемент готовности подразумевает присутствие у детей кругозора, резерва определенных познаний. Дошкольник должен обладать комплексным и расчлененным восприятием, компонентами абстрактного взаимоотношения к изучаемому использованному материалу, общими конфигурациями мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Но, в основном, понимание детей остается образным, опирающимся на настоящие воздействия с объектами, их

заместителями. Умственная подготовленность кроме того подразумевает развитие у детей первоначальных умений в сфере учебной работы, в частности, способность подчеркнуть учебную проблему и переоплотить её в самостоятельную цель работы. Таким образом, можно сказать, что формирование умственной готовности к учебе в школе подразумевает:

- дифференцированное понимание;
- умозаключительное понимание (умение понимания ключевых признаков и взаимосвязей между явлениями, умение повторить образец);
- оптимальный подход к реальности (снижение значимости фантазии);
- логичное усвоение;
- заинтересованность к познаниям, ходу их получения за счет добавочных стараний;
- освоение на слух разговорной речью и способность к осмыслению и использованию знаков;
- формирование тонких движений руки и визуально-моторных координаций [49].

Данный тип готовности подразумевает необходимую сформированность познавательных действий (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи). Развитость, к примеру, памяти до степени школьных требований выражается в том, что дошкольник способен к свободному запоминанию, сбережению и пролонгированному воссозданию данных, обладает способностями опосредованного запоминания. Характеристики формирования мышления до уровня готовности к школьному обучению – умение детей реализовывать мыслительные процедуры анализа, синтеза, сопоставления, обобщения в известном использованном материале и развитость наглядно-образного мышления до уровня, позволяющего исполнять учебные задачи, характерные для начального этапа преподавания.

Если дошкольник осознает обращенную к нему речь, имеет конкретный лексический резерв и грамотную ежедневную речь, если может

отчетливо принимать и проговаривать речевые звуки, отличать на слух схожие звукосочетания, то это свидетельствует о вербальной готовности к учебе в школе. Интеллектуальная готовность подразумевает обладание необходимым размером познаний (наличие кругозора, в основе которого может быть создана деятельность в классе). В основном это эмоциональный опыт, понятия, определенные простые определения («растения», «животные», «сезонные явления», «время», «количество») и фактологические данные общего характера (о труде, родной стране, праздниках) [9]. В область познаний подготовленного к школе ребенка безусловно включаются популярные понятия о месте («даль», «направление», «форма» и «размер» объектов, их позиция в пространстве), о времени, единицах его измерения («время», «минута», «неделя», «месяц», «год»), о числе, числовом ряде, большом количестве, равноправии и неравенстве и т.д. Все это задача воспитателя детского сада.

Все большее значение в последние годы при подготовке к школе придается овладению ребенком определенными способностями, умениями и сформированности основных привычек и способностей действия: бытовых, самообслуживания, гигиеничных, культурных (уважительное обращение друг с другом). Необходимо обладать и определенными умениями. Из числа их в особенности значимы: способность слушать речь, объяснение, распоряжение воспитателей, ответы друзей, способность смотреть и замечать, способность концентрироваться на работе, способность помнить то, что необходимо для осмысления новейшего, способность разъяснять, способность анализировать, выполнять заключения.

Интеллектуальная готовность кроме того подразумевает способность функционировать во внутреннем плане (осуществлять определенные воздействия в уме), способность акцентировать учебную проблему и преобразовывать её в независимую работу, способность выявлять все новые и новые качества объектов, видеть их сходства и отличие. Лексический

запас нормального ребенка приходящего в школу, как правило составляет 4-5 тыс. слов [26,30].

Таким образом, мы видим, что долгое время об уровне умственного развития ребенка судили по количеству выявленных у него знаний, по объему его умственного инвентаря, который выявляется в словарном запасе. Еще и теперь некоторые родители, а порой и педагоги думают, что чем больше слов знает ребенок, тем он больше развит. Это не совсем так. Сейчас дети буквально купаются в потоках информации, впитывают как губка новые слова и выражения. Словарь их резко увеличивается, но это не значит, что такими же темпами развивается и мышление. Тут нет прямой зависимости. Определенный кругозор, запас конкретных знаний о живой и неживой природе, людях, общественной жизни необходимы шестилетнему ребенку как основа того, что будет им в дальнейшем освоено в школе. Однако словарный запас, специальные умения и навыки, это не единственное мерило интеллектуальной готовности ребенка к школе. Существующие программы, их усвоение потребуют от ребенка умения сравнивать, анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы, т.е. достаточно развитых познавательных процессов.

Итак, интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности умения выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности. Давыдов В.В считает, что ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. При этом важно

положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения и проявление волевых усилий для выполнения поставленных задач.

При изучении интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению акцент делается не на сумму усвоенных ребенком знаний, хотя это тоже немаловажный фактор, а на уровень развития интеллектуальных процессов. То есть ребенок должен уметь выделять существенное в окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное, он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы. Ращичулина Е.Н выделяет следующие показатели интеллектуальной готовности:

Образный компонент:

- способность воспринимать многообразные свойства, признаки предмета;
- зрительная память на образной основе;
- способность обобщать имеющиеся представления о предмете (явлении);
- развитие мыслительных операций аналогии, сравнения, синтеза;
- эвристичность мышления.

Вербальный компонент:

- способность перечислять различные свойства предметов, выделять из них существенные;
- слуховая память на речевой основе;
- способность обобщать множество единичных понятий при помощи знакомых или самостоятельно подобранных терминов;
- развитие мыслительных операций классификации, анализа;
- критичность мышления.

Подводя итог, мы видим, что готовность к школьному обучению - многокомпонентное образование, которое требует комплексных психолого-педагогических исследований.

Интеллектуальная готовность к школе связана с развитием мыслительных процессов, способностью обобщать, сравнивать объекты,



классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность.

### **1.3. Условия педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе**

В предыдущих параграфах мы рассмотрели теоретические аспекты понятия «интеллектуальная готовность детей старшего дошкольного к обучению в школе», его структурные компоненты и особенности его развития у детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим мы предположили, что если соблюдать некоторые педагогические условия, то процесс развития интеллектуальных умений у детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным. В данном параграфе мы считаем целесообразным раскрыть выделенные нами условия на теоретическом уровне, исходя из анализа психолого-педагогической литературы. В основу исследования положена гипотеза о том, педагогическое сопровождение по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе будет обеспечиваться следующими педагогическими условиями:

1. Использование моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе.
2. Создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Рассмотрим более подробно педагогические условия с теоретической точки зрения.

*Первое педагогическое условие - использование моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе.*

В последние годы вопросы использования моделей и моделирования в работе с детьми дошкольного возраста привлекают все большее внимание. Их решение связывается с поисками путей совершенствования содержания и методов обучения, повышением эффективности подготовки ребенка к обучению в школе. Единым основанием для процесса обучения дошкольника, так и школьника выступает теория Л. С. Выготского о роли обучения в развитии ребенка. Он считал, что самое существенное в развитии человека - это становление его сознания. Именно оно характеризует возможности познания человеком окружающей действительности и самого себя. Сознание человека - особая структура высших психических функций, таких, как восприятие, память, воображение, мышление. У человека они носят опосредованный характер. Основными средствами их формирования выступают, прежде всего слова, понятия, которые стоят между человеком и миром и являются средствами открытия наиболее существенных его сторон.

Психологами доказано, что развитие ребенка заключается в постепенном освоении им человеческой культурой, развитии способности видеть мир и взаимодействовать с ним посредством существующих в этой культуре способами. Однако действия с понятиями, в которых в значительной степени фиксируется человеческий опыт, на разных возрастных ступенях не одинаково значимы. Исходя из особенностей психического и возрастного развития детей, необходимо не только организовывать различные виды деятельности, но и использовать те средства, которые способствуют наиболее эффективному развитию и становлению личности ребенка, его умственных способностей.

Дошкольный возраст - период образных форм сознания, и основные средства, которыми ребенок овладевает в этот период - образные:

сенсорные эталоны, символы, знаки и прежде всего, это различные наглядные модели, схемы и т.п. Использование их позволяет ребенку обобщить непосредственный опыт, выделить в окружающем наиболее существенное, значимое.

Модель - это устройство, воспроизводящее, имитирующее строение и действие какого-либо другого (моделируемого) устройства, любой образ (схема, чертеж, график и т. п.) какого-либо объекта, процесса или явления, используемого в качестве «заменителя», «представителя». Таким образом, модель, как условный образ (изображение, схема, описание и т. п.) какого-либо объекта служит для выражения и познания отношения между человеческими знаниями об объектах и этими объектами и выступает как одно из средств наглядности в обучении.

Моделирование - это исследование каких-либо явлений, процессов, систем объектов путем построения и изучения их моделей; использование моделей для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов.

В плане интеллектуального развития работа с отвлеченными моделями имеет для детей большое значение, так как абстрагирует и наглядно демонстрирует закономерную связь природных объектов, связи причинно-следственного характера. Это дает возможность обобщенно познавать явления, способствует развитию не только наглядно - образного и логического мышления. Для развития дошкольников важное значение имеет и знакомство с закономерно протекающими изменениями в природе: рост и развитие живых существ, сезонные изменения в природе. Так, Н. Н. Поддъяков считает, что, разрабатывая содержание знаний для своих воспитанников, педагоги пристальное внимание должны уделять изменению, движению, развитию как универсальным свойствам окружающих предметов. При этом развиваются такие стороны мышления, как умение прогнозировать, устанавливать общность предметов на генетической основе.

Наглядное моделирование нашло широкое применение в работах по поэтапному формированию умственных действий и понятий, выступая в качестве одного из главных средств построения ориентировочной основы действия. (П. Я. Гальперин Н. Ф. Талызина, Н. Г. Салмина).

Доступность метода моделирования для детей дошкольного возраста доказана работами психологов А. В. Запорожца, Л. А. Венгера, Н. Н. Поддьякова, Д. Б. Эльконина. Она определяется тем, что в основе моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет может быть замещен в деятельности детей другим предметом, изображением, знаком. Ребенок рано овладевает замещением объектов в игре, в процессе освоения речи, в изобразительной деятельности. Разыгрывая тот или иной сюжет в игре, дети моделируют взаимоотношения взрослых людей, а при помощи предметов, используемых в качестве игровых заместителей, создают модели, отображающие взаимосвязи реальных предметов.

В интеллектуальном развитии ребенка, в обогащении его творческих способностей большую роль играет использование в учебном процессе символической аналогии, позволяющей переводить освоение учебного материала в игру, в такие доступные для дошкольника виды деятельности, как рисование, конструирование, лепка. Занимаясь ими, ребенок постепенно овладевает умением построения особого вида знаков – наглядно - пространственных моделей. В деятельности взрослых людей наглядно - пространственные модели выступают в виде различного рода схем, чертежей, карт, графиков и т. д. У детей такими моделями служат создаваемые ими конструкции, аппликации и рисунки.

Исследователи давно обратили внимание на то, что детский рисунок в большинстве случаев представляет собой схему, в которой передается, главным образом, связь основных частей изображаемого предмета, но отсутствуют его индивидуальные черты. Восприимчивость к наглядному

пространственному моделированию проявляется в построении пространственных образов и их использовании. Ребята обычно легко и быстро понимают разного рода схематические, изображения и с успехом пользуются ими.

Игра и рисование являются своего рода упражнением в символическом представлении заместителей реальных предметов. В игре ребенок открывает знаковый смысл предмета-заместителя, а в рисовании - знаковый смысл графических построений.

Дошкольный возраст характеризуется высокой способностью к запоминанию и воспроизведению, память в основном носит произвольный характер.

У младших дошкольников произвольное запоминание и произвольное воспроизведение - единственная форма работы памяти. Малыш еще не может поставить перед собой цель запомнить или припомнить что-нибудь. Произвольные формы запоминания и воспроизведения начинают проявляться в среднем дошкольном возрасте и существенно прогрессируют у старших дошкольников. Приемы запоминания ребенок не изобретает сам. Их в той или иной форме ему подсказывают взрослые.

Так, когда взрослый, например, дает ребенку поручение, то тут же предлагает его повторить. Спрашивая о чем-нибудь, направляет припоминание вопросами: «А что было потом?» и т. д. Малыш постепенно учится повторять, осмысливать, связывать материал, чтобы запомнить его. В конце концов, дети осознают необходимость специальных действий запоминания, овладевают умением применять вспомогательные средства.

Например, был проведен такой эксперимент: ребят учили использовать картинки в качестве опоры для запоминания словесного материала путем соотнесения каждого слова с рисунком, наиболее подходящим по смыслу. Обучение детей мнемоническим приемам запоминания привело к тому, что они стали более отчетливо осознавать вспомогательную роль

изображений для удержания в памяти словесного материала. При этом включались в работу не только слуховые, но и зрительные анализаторы; Мнемоника, мнемотехника – (от греч. – искусство запоминания), система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций.

Один из приемов мнемотехники – установление связей между запоминаемыми объектами и их мысленным размещением в воображаемом, хорошо знакомом пространстве, разделенном по особому принципу. Примером мнемонического приема может служить также запоминание последовательности цветов в спектре с помощью фразы, в которой первые буквы слов соответствуют названиям цветов («Каждый охотник желает знать, где сидит фазан»)

Учитывая вышеуказанные возрастные особенности дошкольников, можно прийти к выводу, что использование символической аналогии при пересказе, заучивании наизусть облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения текстов, формирует приемы работы с памятью. Ведь одно из правил укрепления памяти гласит: «Когда учишь, записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики». Маленький ребенок очень пластичен и легко обучаем, но порой на занятиях бывает трудно удержать его внимание — карточки с символикой вызывают интерес и помогают решить проблему.

Рисунок дошкольника - наглядная модель изображаемого объекта или ситуации, и не случайно многие исследователи детского рисунка называют его схематическим, имея в виду сходство между рисунком ребенка и схематическими, то есть модельными, изображениями, которые используют в деятельности взрослых.

Еще более явно выступает момент моделирования в детской конструктивной деятельности. Создаваемые детьми конструкции из строительного материала и различных конструкторов представляют собой

объемные модели предметов и ситуаций и затем используются в качестве таковых в процессе сюжетно-ролевых игр.

Все перечисленные факты направили внимание педагогов на разработку и применение предметных моделей в обучении дошкольников.

В дидактике выделяются три вида моделей:

Первый вид - предметная модель в виде физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных. В этом случае модель аналогична предмету, воспроизводит его главные части, конструктивные особенности, пропорции и соотношения, частей в пространстве. Это может быть плоскостная модель фигуры человека с подвижным сочленением туловища и конечностей; модель хищной птицы, модель предостерегающей окраски (автор С. Н. Николаева). Примером данного вида моделей может служить и модель для ознакомления детей с трудовым процессом, разработанная В. И. Логиновой, Н. М. Крыловой. В методике музыкального воспитания используются предметные модели Т. В. Ендовицкой, Т. А. Репиной, Н. А. Ветлугиной для создания у детей целостного музыкального образа.

Второй вид - предметно-схематическая модель. Здесь выделенные в объекте познания существенные компоненты и связи между ними обозначаются при помощи предметов-заместителей и графических знаков.

Предметно-схематическая модель должна обнаружить связи, отчетливо представить их в обобщенном виде. Примером могут служить модели по ознакомлению дошкольников с природой:

- а) модель покровительственной окраски (С.Н. Николаева);
- б) модель «длинных и коротких ног» (С.Н. Николаева);
- в) модель, позволяющая формировать у детей знания о потребности растений в свете (И.А. Хайдурова);
- г) модели Н.И. Ветровой для ознакомления детей с комнатными растениями.

В процессе развития речи дошкольников используются специальные предметно-схематические модели:

- а) схема-план для обучения дошкольников последовательности при составлении описательных рассказов (Т. Ткаченко);
- б) модели для обучения детей пересказу и творческому рассказыванию «Рамки» (О.М. Дьяченко);
- в) модель для звукового анализа слов (Д.Б. Эльконин, Л.В. Журова);
- г) звуковые линейки для анализа звуковой структуры слова;
- д) модель «живые слова» для словесного анализа предложений.

Третий вид - графические модели (графики, формулы, схемы и т. п.). Этот вид преимущественно используется в школе, хотя в последние годы применяется в работе с дошкольниками.

Таким образом, чтобы модель как наглядно-практическое средство познания, выполняла свою функцию, она должна соответствовать ряду требований:

- четко отражать основные свойства и отношения, которые являются объектом познания;
- быть простой для восприятия и доступной для создания и действий с ней;
- ярко и отчетливо передавать с ее помощью те свойства и отношения, которые должны быть освоены;
- облегчать познание (М.И. Кондаков).

*Второе педагогическое условие - создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.*

Большую часть времени современный ребенок проводит в детском саду, поэтому все, что его окружает должно способствовать его развитию, отвечать кругу его интересов, а также развивать эстетический вкус. Ребенок познаёт мир через окружающие предметы, поэтому вопрос обустройства среды является актуальным. Одной из главных задач дошкольного учреждения является создание условий, способствующих эмоциональному комфорту воспитанников, укреплению их физического и психологического



здоровья. Кроме того, предметная среда в группе и в целом по детскому саду должна способствовать всестороннему развитию детей, формированию их творческой активности и индивидуальности.

Исследования среды ведутся уже давно. Большой вклад в исследование среды детей дошкольного возраста внесли такие педагоги, как Я.А. Коменский, Ф. Фребель, М. Монтессори, К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова, А.С. Симонович, Е.И. Тихеева, С.Т. Шацкий и многие другие.

Подчеркнем, что понятие «предметно-развивающая среда» в педагогических исследованиях появилось в конце 80-х годов 20 столетия. Рассматривая его в широком (социальном) смысле, стоит отметить, что развивающая среда характеризуется как «любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности, понимаемый как социализация».

Стоит отметить, что развивающая предметная среда детства представляет собой систему условий, обеспечивающих всю полноту развития деятельности ребенка и его личности. Она включает в себя ряд основных компонентов, которые необходимы для полноценного познавательного, физического, эстетического и социального развития детей [18].

Предметная среда детства дает детям возможность для творческого духовного развития. Данная среда должна соответствовать принципам обогащенности и наукоемкости, включать в себя природные и социокультурные средства для разнообразной деятельности ребёнка. Развивающая среда является движущей силой становления и развития личности детей, она помогает обогащать личностное развитие.

Каждый ребенок любознателен и ненасытен в познании окружающего мира. Для того, чтобы любознательность малыша удовлетворялась, и он рос в постоянном умственном и интеллектуальном

тонусе, необходимо создать специальное предметно-развивающее пространство.

Как доказывают известные ученые, непосредственно интеллектуальное развитие ребенка осуществляется в ходе его предметной деятельности и общения, в ходе освоения общественного опыта. Это эффективные навыки мыслить творчески и глубоко, а также применять накопленные знания в решении жизненных задач. Интеллект — не ученость, которая пылится на дальней полке сознания, а живая, практическая работа ума.

Ведущую роль в интеллектуальной жизни дошкольника играет роль практического взаимодействия с предметами. Любая предметно-развивающая среда должна направлять внимание детей на то, что их окружает, заставляет размышлять, экспериментировать, делать выводы.

Предметно-развивающее пространство – важный компонент в развитии ребенка. Деятельность детей – зависит от того, какова предметно-пространственная организация его жизни, из каких игрушек игрового материала, оборудования и пособий она состоит, каков ее развивающий потенциал, как они расположены, доступны ли для самостоятельной деятельности.

В рамках нашего исследования под развивающей предметно-пространственной средой стоит понимать «естественную комфортную обстановку, рационально организованную в пространстве и времени, насыщенную разнообразными предметами и игровыми материалами». Только в такой развивающей среде представляется возможным одновременное включение в активную познавательную деятельность всех детей в группе [7,19,33].

В соответствии с ФГОС дошкольного образования выделяются следующие принципы построения развивающей предметно - пространственной среды [57,72]:

1. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. В рамках нашей темы стоит отметить, что важно для развития познавательного интереса детей обогащение среды разнообразными предметами, которые способствуют стимулированию и развитию детского интеллекта.

2. Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

3. Полифункциональность материалов предполагает возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.

4. Вариативность среды предполагает периодическую сменяемость различного материала, появление новых предметов, стимулирующих исследовательскую деятельность.

5. Доступность среды предполагает свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим экспериментирование в группе.

б. Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

Развивающая предметно-пространственная среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта.

Таким образом, нами были поставлены и раскрыты педагогические условия, которые способствуют формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе:

1. Использование моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе.
2. Создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе

### **Выводы по первой главе**

Анализируя вышесказанное можно сделать выводы: проблема готовности детей к обучению в школе является актуальной в связи с тем, что от ее решения зависит успешность последующего школьного обучения.

Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу и работы ученых (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткиной, Е.Е. Кравцовой, В.С. Мухиной и др.), под интеллектуальной готовностью мы понимаем - развитие мыслительных процессов, способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность.

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе. Стоит выделить следующее: в интеллектуальной сфере

характеристиками достижения школьной зрелости являются: дифференцированность восприятия (перцептивная зрелость); способность к произвольной концентрации внимания; умение выделять существенные признаки предметов и явлений и устанавливать причинно — следственные связи между ними (аналитическое мышление); рациональный подход к действительности; способность к логическому запоминанию, овладение по слуху разговорной речью, способность понимать и использовать символы, интерес к новым знаниям.

В третьем параграфе мы раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами педагогические условия гипотезы.

В результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что возможно, педагогическое сопровождение формирования интеллектуальной готовности у детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным при:

- использовании моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе.
- создании развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Таким образом, рассмотрев теоретические аспекты проблемы педагогического сопровождения формирования интеллектуальной готовности у детей старшего дошкольного возраста, мы перейдем к изложению результатов проведенной опытно-экспериментальной работы.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по педагогическому сопровождению формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе**

### **2.1. Состояние проблемы по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе в практике дошкольного образовательного учреждения**

В первой главе нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в практике. В данной главе мы рассмотрим, как выдвинутый нами комплекс условий обеспечивает возможности по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в практике дошкольного образовательного учреждения.

Опытнo - экспериментальная работа осуществлялась на базе дошкольного отделения МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска». Для проведения эксперимента нами были сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная группы (КГ). Участвовали дети и педагоги.

*Цель констатирующего эксперимента* – выявить исходный уровень интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в системе дошкольного образовательного учреждения.

Исходя из цели исследования, нами была определена задача экспериментальной работы:

1. Изучить исходный уровень интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Интеллектуальная готовность детей к школе определялась несколькими взаимосвязанными критериями:

1. Наличие у ребенка запаса знаний об окружающем мире.
2. Развитие познавательных психических процессов (словесно-логическое мышление, классификация, обобщение, моделирование).
3. Развитие речи.

## 4.Наличие предпосылок учебной деятельности.

Критерии представлены в таблице 1. Каждый критерий интеллектуальной готовности оценивался по показателям и по трем уровням: высокий, средний, низкий

Таблица 1

Критерии и уровни интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Показатели	Уровни
1.Знания об окружающем мире	1.1.Наличие определенного круга знаний, представлений по проверяемому разделу 1.2.Качество знаний 1.2.1. Полнота и точность: знание всех существенных признаков предмета или явления; полнота отражения этих признаков в речи 1.2.2 Осознанность и систематичность: понимание содержания каждого из признаков, выделение главного, существенного понимания связей между основными признаками, объектами	<u>Высокий уровень</u> Ребенок имеет правильные и полные представления об явлениях общественной жизни, предметном и природном окружении; устанавливает причинно-следственные связи между отдельными явлениями, делает верные выводы и обобщения <u>Средний уровень</u> Ребенок перечисляет большое количество фактов общественной жизни, природных явлений, чаще связанных между собой, иногда случайных бессистемных <u>Низкий уровень</u> Ребенок не знает основные факты общественной жизни, обращает внимание на наиболее яркие, внешне привлекательные события и явления, но часто не существенные
2.Развитие познавательных психических процессов (словесно-логическое мышление, классификация, обобщение, моделирование)	2.1. Умение анализировать: выделять существенные признаки предметов и явлений 2.2.Умение сравнивать по данным признакам, классифицировать 2.3. Умение обобщать 2.4. Умение моделировать объект	<u>Высокий уровень</u> Ребенок самостоятельно, на основе имеющихся у них понятий, делает соответствующие умозаключения, идет сознательная работа над понятиями, выделяет существенный признак предмета, активно создает обобщения; выполняет задание на расчленение изображения и его моделирование почти без ошибок (1-2 ошибки), самостоятельно замечает и исправляет ошибки <u>Средний уровень</u> У ребенка есть первоначальные обобщения, он начинает аргументировать свои суждения, но не делает обобщение предметом анализа, а пользуются им лишь как средством угадывания. При расчленении образца ребенок допускает много ошибок или выполняет данное задание после того,

		<p>как смоделирует объект из геометрических форм. Модель соответствует образцу в большинстве деталей</p> <p><u>Низкий уровень</u></p> <p>Ребенок выделяет единичные, несущественные признаки предметов, вначале не осознает своих суждений, суждения начинают связываться на основе простейшего обобщения. Ребенок не справляется ни с заданием на расчленение образца, ни с задачей смоделировать объект.</p>
3. Развитие речи	<p>3.1. Владеет простыми формами монологической речи</p> <p>3.2. Употребляет простые и сложные предложения</p> <p>3.3. Пользуется прямой и косвенной речью.</p> <p>3.4. Имеет достаточный словарный запас, включающий существительные, прилагательные, глаголы, наречия.</p>	<p><u>Высокий уровень</u></p> <p>Ребенок четко произносит все звуки, словарный запас значительный, включающий все части речи, грамматические ошибки допускает лишь в отдельных, трудных случаях. В речи встречаются простые, сложносочиненные, сложноподчиненные предложения. Речь выразительна.</p> <p><u>Средний уровень</u></p> <p>Ребенок правильно произносит звуки родного языка, грамматические ошибки встречаются довольно часто. Он может пользоваться разными типами предложений, но преобладают простые предложения. В речи преобладают существительные и глаголы.</p> <p><u>Низкий уровень</u></p> <p>Могут встречаться отдельные недостатки в произношении. Словарный запас несколько ниже, чем у сверстников. Речь состоит в основном из существительных и глаголов; не всегда точно определяются слова по смыслу. Часты грамматические ошибки. Пользуется в основном простыми предложениями.</p>
4. Наличие предпосылок учебной деятельности	<p>4.1. Умение понимать, запоминать поставленную педагогом задачу (что нужно сделать, устное объяснение или образец)</p> <p>4.2. Умение анализировать, вычленять способ действия, применять его для решения поставленной задачи (как делать).</p> <p>4.3. Умение контролировать свои действия, оценивать их результат труда</p>	<p><u>Высокий уровень</u></p> <p>Ребенок принимает учебное задание, выполняет задание правильно и точно. Выделяет основной способ выполнения задания и может объяснить его.</p> <p><u>Средний уровень</u></p> <p>Ребенок воспринимает задание, частично запоминает его. Допускает при выполнении задания отдельные ошибки; не всегда выделяет основной способ и выбирает рациональный путь решения задачи. Объяснение выполнения задачи не всегда четкое и логичное.</p> <p><u>Низкий уровень</u></p> <p>Ребенок воспринимает задание не полностью, неверно. Допускает существенные ошибки в выполнении, не может объяснить, как выполнить задание.</p>



Перейдем к описанию констатирующего этапа экспериментальной работы. Целью данного этапа являлось определение исходного уровня сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в системе дошкольного образовательного учреждения.

Для работы были выбраны две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы в количестве 24 ребенка в каждой из групп. Изучение проводилось с детьми два раза в год: в начале и конце учебного года, что позволило отследить динамику развития детей. На этапе констатирующего эксперимента использовали методы: беседа, диагностические задания, запись и анализ рассказов детей из личного опыта, различные варианты графических диктантов, наблюдение за поведением и деятельностью детей на занятиях. Представлены в таблице 2.

Таблица 2

Методы проведения диагностики интеллектуальной  
готовности детей к школе

Критерии готовности	Основные методы	Методика проведения исследования
1. Знания об окружающем мире	Беседы (на любом содержательном материале: явления общественной жизни, предметное и природное окружение)	<i>В форме беседы выяснить наличие знаний детей, умение устанавливать взаимосвязи:</i> 1. Назвать свое имя, фамилию и отчество, имя и отчество своих родителей. 2. Назвать свой родной город, столицу, Родину. Знать герб, флаг, гимн России. 3. Последовательность времен года, частей суток, дней недели, название месяцев. 4. Отличать животных, птиц, насекомых. 5. Отличать садовые, полевые цветы, деревья, кустарники. 6. Сезонные изменения в природе. 7. Представления о труде взрослых.
2. Развитие познавательных психических процессов (словесно-логическое)	Диагностические задания	<i>2.1. Словесно-логическое мышление</i> Задания подобраны таким образом, что ребенок должен самостоятельно сделать соответствующее умозаключение и закончить предложение. <i>Инструкция к проведению:</i> <i>Педагог «Я буду начинать предложение, а ты сам подбери нужное слово и закончи предложение».</i>

мышление, классификация, обобщение, моделирование). (Венгер Л.А.)

Например, маленькая корова – это теленок.

- 1а. Маленькая кошка – это ...?  
 1б. Маленькая собака – это ...?  
 2а. Маленькая утка – это ...?  
 2б. Маленькая курица – это ...?  
 3а. Утром мы завтракаем, а днем ...?  
 3б. Утром мы завтракаем, а вечером ...?  
 4а. Сын – мальчик, а дочь - ...?  
 4б. Брат - мальчик, а сестра - ...?  
 5а. Летом жарко, а зимой ...?  
 5б. Днем светло, а ночью ...?  
 6а. Дядя – мужчина, а тетя - ...?  
 6б. Папа – мужчина, а мама - ...?  
 7а. Бабочка летает, а червяк ...?  
 7б. Птичка летает, а рыба ...?

*1а - 7 а в нач. и конце года*

*1б – 7б в конце года*

### *2.2. Классификация*

Подобрать картинки по 5 штук для каждой классификационной группы (игрушки, посуда, одежда, мебель, дикие животные, домашние животные, овощи, фрукты).

*Инструкция к проведению:*

Педагог дает ребенку картинки и говорит: «Разложи, что к чему подходит. Раскладывай и объясняй, почему ты считаешь, что картинки подходят одна к другой». Педагог подсчитывает число верных ответов по каждой классификационной группе.

### *2.3. Обобщение*

Ребенок должен обозначить слова общим понятием. *Инструкция к проведению:*

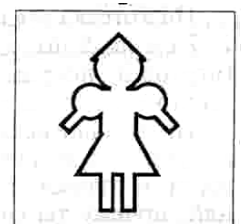
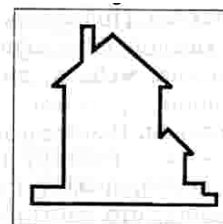
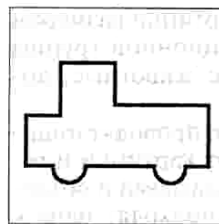
*Педагог* «Я назову тебе несколько подходящих друг к другу предметов, а ты их постарайся назвать одним словом»

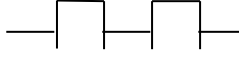

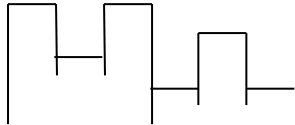
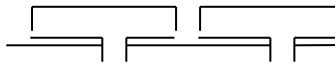
Например: тарелки, миски, чашки... пауза – ответ: посуда.

1. Рубашка, брюки, платье ...
2. Столы, стулья, диваны...
3. Автомобили, поезда, автобусы...
4. Одуванчики, колокольчики, ромашки...
5. Зайцы, белки, медведи...

### *2.4 Моделирование*

Подготовить карточки-образцы для моделирования и вырезанные из бумаги геометрические фигуры разной конфигурации и величины, соответствующие и несоответствующие образцам.



		<p><i>Инструкция к проведению:</i></p> <p>Педагог показывает ребенку образец и просит сделать такую же картинку из геометрических фигур. Педагог предлагает ему рассмотреть образец и расчленить изображение в соответствии с имеющимися геометрическими фигурами (нарисовать, где будет расположена каждая из них). После выполнения задания педагог просит ребенка выложить изображение, а затем проверить правильность расчленения образца.</p>
3. Развитие речи (методика предложена А.Н. Бернштейном, в обработке Н. Семаго и М. Семаго)	Запись и анализ рассказов детей из личного опыта	<p><i>Ребенок составляет рассказ из опыта по плану и образцу</i></p> <p>Педагог предлагает план рассказа, образец рассказа.</p> <p>Педагог: Составь небольшой рассказ из личного опыта. Вспомни и расскажи, что ты делал вчера или сегодня? Может быть ты расскажешь о том, что тебе запомнилось или что тебя удивило на празднике? и т.п.</p>
4. Наличие предпосылок учебной деятельности (методика Д.Б. Эльконина)	<p>1. Различные варианты графических диктантов</p> <p>2. Наблюдение за поведением и деятельностью на занятиях</p>	<p><i>Графический диктант</i></p> <p><i>Инструкция к проведению:</i></p> <p>Педагог: Дети, у вас на столах листочек в клетку. Рисовать будем слева направо. Я буду говорить, в какую сторону и на сколько клеточек проводить линию, а вы будете рисовать. Каждую линию нужно рисовать, не отрывая карандаш от бумаги. Говорить буду лишь раз.</p> <p>Педагог медленно диктует выбранные узоры.</p> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: flex-start;"> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;"> <div style="margin-right: 10px;">1.</div>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px; width: 250px;"> <p>1 клетка вправо, 1 клетка вверх, 1 клетка вправо, 1</p> </div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;"> <div style="margin-right: 10px;">2.</div>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px; width: 250px;"> <p>1 клетка вверх, 1 клетка вправо, 1 клетка вверх, 1 клетка вправо, 1 клетка вниз, 1 клетка вправо, 1 клетка вниз, 1</p> </div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;"> <div style="margin-right: 10px;">3.</div>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px; width: 250px;"> <p>3 клетки вверх, 1 клетка вправо, 2 клетки вниз, 1 клетка вправо, 2 клетки вверх, 1 клетка вправо, 3 клетки вниз, 1 клетка вправо, 2 клетки вверх, 1 клетка вправо, 2 клетки</p> </div> </div> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 10px;">4.</div>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px; width: 250px;"> <p>3 клетки вправо, 1 клетка вверх, 2 клетки влево, 1 клетка вверх, 5 клеток вправо, 1 клетка вниз, 2 клетки влево, 1 клетка вниз, 5 клеток вправо...</p> </div> </div> </div>

Полученные результаты представлены в таблице 3

Таблица 3

Результаты интеллектуальной готовности детей на этапе констатирующего эксперимента / в % отношении/

Экспериментальные группы	1. Знания об окружающем мире (П1)			2. Развитие познавательных психических процессов (П2)			3. Развитие речи (П3)			4. Наличие предпосылок учебной деятельности (П4)			Уровень интеллектуального развития (И)		
	Уровень			Уровень			Уровень			Уровень			Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Начало учебного года															
ЭК	20	60	20	10	60	30	25	57	18	33	60	7	22	60	18
КГ	18	60	22	7	60	33	23	55	22	30	58	12	20	58	22

При подсчете использовали следующий оценочный ключ: уровень показателей интеллектуального развития детей (П1, П2, П3, П4): высокий – 100%, средний – 50%, низкий – 0%. Обработывали данные результаты обследования так:  $(П1+П2+П3+П4\%) : 4 = И\%$ , где П – показатель интеллектуального развития, И – индивидуальный профиль интеллектуального развития подгруппы. Общая шкала уровней интеллектуального развития детей (И) представлена в таблице 4

Таблица 4

*Уровни интеллектуального развития детей*

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<p>Ребенок имеет правильные и полные представления об явлениях общественной жизни, предметном и природном окружении; устанавливает причинно-следственные связи между отдельными явлениями, делает верные выводы и обобщения.</p> <p>Ребенок самостоятельно, на основе имеющихся у них понятий, делает соответствующие умозаключения, идет сознательная работа над понятиями, выделяет существенный признак предмета, активно создает обобщения; выполняет задание на расчленение изображения и его моделирование почти без ошибок (1-2 ошибки), самостоятельно замечает и исправляет ошибки</p> <p>Ребенок четко произносит все звуки, словарный запас значительный, включающий все части речи, грамматические ошибки допускает лишь в отдельных, трудных случаях. В речи встречаются простые, сложносочиненные, сложноподчиненные предложения. Речь выразительна.</p> <p>Ребенок принимает учебное задание, выполняет задание правильно и точно. Выделяет основной способ выполнения задания и может объяснить его.</p>	<p>Ребенок перечисляет большое количество фактов общественной жизни, природных явлений, чаще связанных между собой, иногда случайных бессистемных.</p> <p>У ребенка есть первоначальные обобщения, он начинает аргументировать свои суждения, но не делает обобщение предметом анализа, а пользуются им лишь как средством угадывания. При расчленении образца ребенок допускает много ошибок или выполняет данное задание после того, как смоделирует объект из геометрических форм. Модель соответствует образцу в большинстве деталей.</p> <p>Ребенок правильно произносит звуки родного языка, грамматические ошибки встречаются довольно часто. Он может пользоваться разными типами предложений, но преобладают простые предложения. В речи преобладают существительные и глаголы.</p> <p>Ребенок воспринимает задание, частично запоминает его. Допускает при выполнении задания отдельные ошибки; не всегда выделяет основной способ и выбирает рациональный путь решения задачи. Объяснение выполнения задачи не всегда четкое и логичное.</p>	<p>Ребенок не знает основные факты общественной жизни, обращает внимание на наиболее яркие, внешне привлекательные события и явления, но часто не существенные.</p> <p>Ребенок выделяет единичные, несущественные признаки предметов, вначале не осознает своих суждений, суждения начинают связываться на основе простейшего обобщения.</p> <p>Ребенок не справляется ни с заданием на расчленение образца, ни с задачей смоделировать объект.</p> <p>Могут встречаться отдельные недостатки в произношении. Словарный запас несколько ниже, чем у сверстников. Речь состоит в основном из существительных и глаголов; не всегда точно определяются слова по смыслу. Часты грамматические ошибки. Пользуется в основном простыми предложениями.</p> <p>Ребенок воспринимает задание не полностью, неверно. Допускает существенные ошибки в выполнении, не может объяснить, как выполнить задание.</p>

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке (см. рис. 1).

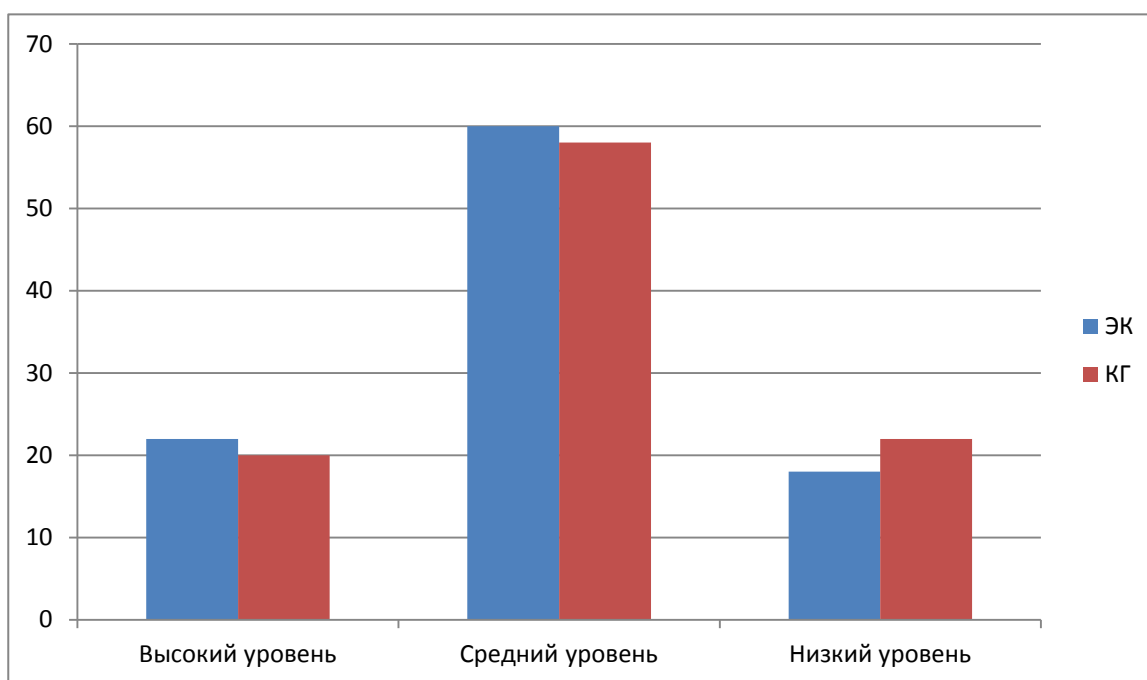


Рисунок 1 - Результаты интеллектуальной готовности детей на этапе констатирующего эксперимента / в % отношении/

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к *высокому уровню* отнесено - 22% воспитанников, а в контрольной группе – 20% воспитанников. Дети этой группы имеют правильные и полные

представления об явлениях общественной жизни, предметном и природном окружении; устанавливают причинно-следственные связи между отдельными явлениями, делают верные выводы и обобщения; самостоятельно, на основе имеющихся у них понятий, делают соответствующие умозаключения, идет сознательная работа над понятиями, выделяют существенный признак предмета, активно создают обобщения. Выполняют задание на расчленение изображения и его моделирование почти без ошибок (1-2 ошибки), самостоятельно замечают и исправляют ошибки; четко произносят все звуки, словарный запас значительный, включающий все части речи, грамматические ошибки допускают лишь в отдельных, трудных случаях. В речи встречаются простые, сложносочиненные, сложноподчиненные предложения. Речь выразительна. Дети принимают учебное задание, выполняют задание правильно и точно. Выделяют основной способ выполнения задания и могут объяснить его.

К *среднему уровню* отнесено в экспериментальной группе - 60% воспитанников, в контрольной – 58% воспитанников. Эти дети перечисляют большое количество фактов общественной жизни, природных явлений, чаще связанных между собой, иногда случайных бессистемных. У детей есть первоначальные обобщения, они начинают аргументировать свои суждения, но не делают обобщение предметом анализа, а пользуются им лишь как средством угадывания. При расчленении образца дети допускают много ошибок или выполняют данное задание после того, как смоделируют объект из геометрических форм. Модель соответствует образцу в большинстве деталей. Дети правильно произносят звуки родного языка, грамматические ошибки встречаются довольно часто. Они могут пользоваться разными типами предложений, но преобладают простые предложения. В речи преобладают существительные и глаголы. Дети воспринимают задание, частично запоминают его. Допускают при выполнении задания отдельные ошибки; не всегда выделяют основной

способ и выбирают рациональный путь решения задачи. Объяснение выполнения задачи не всегда четкое и логичное.

К *низкому уровню* в экспериментальной группе относятся - 18% воспитанников, а к контрольной группе – 22% воспитанников. Такие дети не знают основные факты общественной жизни, обращают внимание на наиболее яркие, внешне привлекательные события и явления, но часто не существенные. Они выделяют единичные, несущественные признаки предметов, вначале не осознают своих суждений, суждения начинают связываться на основе простейшего обобщения. Дети не справляется ни с заданием на расчленение образца, ни с задачей смоделировать объект. Могут встречаться отдельные недостатки в произношении. Словарный запас несколько ниже, чем у сверстников. Речь состоит в основном из существительных и глаголов; не всегда точно определяются слова по смыслу. Часты грамматические ошибки. Пользуются в основном простыми предложениями. Дети воспринимают задание не полностью, неверно. Допускают существенные ошибки в выполнении, не могут объяснить, как выполнить задание

Подведем итог констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

1. Основная цель опытно-экспериментальной работы – проверка выдвинутой в исследовании гипотезы. Положения гипотезы проверялись в ходе реализации педагогических условий на базе на базе дошкольного отделения МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска».
2. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень сформированности интеллектуального развития детей, что делает необходимым совершенствование этих умений. Было выявлено, что в экспериментальной группе около 18% детей с низким уровнем развития, 60% со средним и 22% с высоким, в тоже время как в контрольной группе низкий уровень – 22%, средний – 58%, высокий – 20%.



3. Для повышения уровня сформированности интеллектуального развития у детей старшего дошкольного возраста требуется внедрение комплекса педагогических условий, обозначенных в нашей гипотезе. Основные направления проведенной работы на формирующем этапе эксперимента будут представлены в параграфе 2.2. настоящего исследования

## **2.2. Реализация условий педагогического сопровождения по формированию интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе**

Результаты диагностики сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе на констатирующем этапе послужили основой разработки формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная работа по развитию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста строилась с учетом результатов констатирующего этапа исследования.

В нашей работе были выделены следующие положения гипотезы:

- использование моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе;
- создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Процесс ознакомления дошкольников с моделями мы проводили по этапам:

*На первом этапе* учили детей работать с самой моделью. Дети, работая с моделью, осваивали способы замещения реально существующих компонентов условными обозначениями. На этом этапе решалась важная познавательная задача - расчленение целостного объекта, процесса на

составляющие компоненты, абстрагирование каждого из них, установления связи функционирования.

*На втором этапе* - обучали замещать предметно-схематическую модель схематической. Это позволило подвести детей к обобщенным знаниям, представлениям. Формировались умения отвлекаться от конкретного содержания и мысленно представить себе объект с его функциональными связями и зависимостями.

*Третий этап* - самостоятельное использование усвоенных моделей и приемов работы с ними в собственной деятельности. Дошкольники могли пользоваться ими в познавательной, художественно-эстетической, трудовой деятельности.

При организации работы с моделями в дошкольном возрасте учитывали особенности:

- начинали с формирования моделирования пространственных отношений. В этом случае модель совпадает с типом отображенного в ней содержания, а затем переходили к моделированию временных отношений, еще позднее - к моделированию других типов отношений;
- вначале моделировали единичные конкретные ситуации, а позднее организовывали работу по построению модели, имеющей обобщенный смысл;
- обучали моделированию с применения готовых моделей, а затем дошкольников знакомили с их построением.

*Использовали модели в разных видах деятельности* (по развитию речи, ознакомлению с окружающим, формированию математических представлений и т.д.).

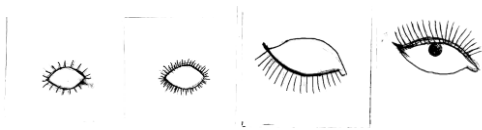
Рассмотрим несколько примеров.

*Ознакомление с природой.*

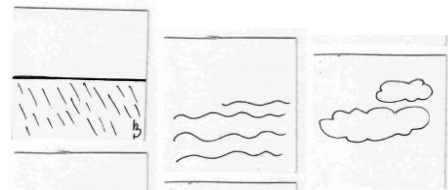
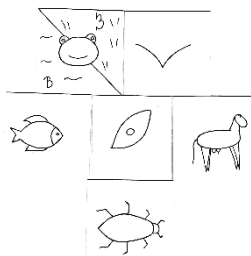
Дошкольный возраст – период образных форм сознания, и основные средства, которыми ребенок овладевает в этот период – образные: сенсорные эталоны, символы, знаки и различные наглядные модели –

схемы. Многообразие природных явлений, составляющих непосредственное окружение детей, создает видимость их легкого познания в процессе наблюдений детей. Пугливость, скрытый образ жизни диких животных, цикличность сезонных явлений, многочисленные и скрытые от восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ – все это создает трудности для познания явлений природы детьми дошкольного возраста. Моделирование позволяет раскрыть важные особенности объектов природы и закономерные связи, существующие в ней. На этой основе у детей формируются обобщенные представления и элементарные понятия о природе.

При ознакомлении детей с внешним видом животных мы использовали модели, на которых указаны отдельные существенные признаки.

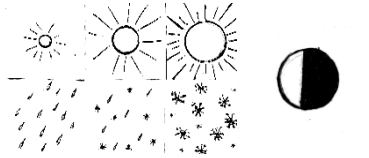


Познакомив детей с внешними признаками животных, мы предлагали с помощью моделей определить группы животных: звери, птицы, насекомые; среду обитания: вода, воздух, земля.

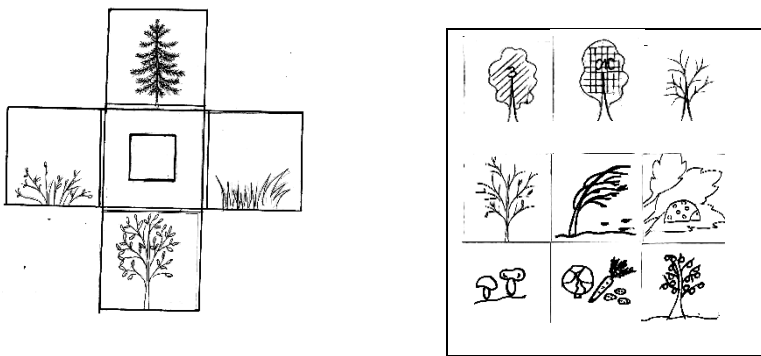


Изменения в жизни животных наглядно просматривается в осенний период. Проведение наблюдений с детьми в природе, рассмотрение иллюстраций, чтение художественной литературы подводит детей к пониманию того, что животные абсолютно по-разному готовятся к зиме. Возникает

необходимость выделить в виде моделей те природные явления, которые изменяют жизнь животных: осадки, ветер, температура, долгота дня.



Говоря о жизни животных, нельзя не выделить и большой мир живой природы – мир растений. В дошкольном возрасте ставится задача формирования обобщенных представлений об однородных предметах и закономерных явлениях природы. Основой их формирования служит группа наглядных признаков, включая типичные и характерные морфофункциональные особенности объектов природы. Обобщенные представления включают ряд умственных умений: объединять предметы в одну группу по наиболее характерным признакам и давать им общее название, анализировать конкретные явления с позиции обобщенных представлений и устанавливать степень их соотнесения с последними.



По мере осознания детьми способа замещения признаков, связей между реальными объектами, их моделями становится возможным привлекать детей к совместному с воспитателем, а затем и к самостоятельному моделированию.

*Ознакомление с художественной литературой.*

При ознакомлении детей с художественной литературой в педагогической практике нашего дошкольного учреждения широко

используются наглядные модели. Наиболее простой вид наглядных моделей - модель сериационного ряда.

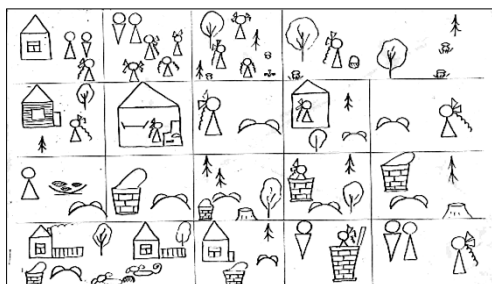


Далее используется двигательное моделирование. Педагог читает сказку, а дети выполняют действие (ушел, пришел и т.д.). При таком виде моделирования используются круги одинакового размера, но разных цветов.

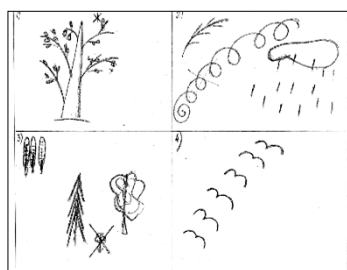
Например: заяц – ○, медведь - ● и т.д.)

Затем переходим к новому виду моделирования - использование временно-пространственных моделей (блоки-рамочки, в которых расположены заместители основных персонажей). Этот вид моделей позволяет понять основную последовательность событий. Такая модель обязательно составляется вместе с детьми. Сначала обсуждаем, с чего начинается сказка, кто герои, как их обозначить. В качестве заместителей используем схематические изображения фигурок, цветные круги, палочки разной длины. Постепенно заполняются все рамочки. Важно, чтобы их не было слишком много, они действительно соответствовали бы основным событиям произведения. Когда дети научатся изображать окружающие предметы, героев произведений символами, можно предложить составить модель сказки. Детям даются длинные узкие листочки (на них удобнее располагать действие последовательно) и любой одноцветный карандаш. Читая или рассказывая сказку, мы предлагаем детям записать ее так, как записал бы ее древний человек, который не знал буквы... Затем, глядя на модель, дети пытаются пересказать сказку.

*Модель сказки «Маша и медведь»*



При пересказе произведения также используем наглядные модели. Сначала мы читаем рассказ, затем беседуем по содержанию, предлагаем ответить на вопросы, далее разбиваем рассказ на смысловые части, после чего каждый ребёнок старается зарисовать с помощью моделей главное каждой части.



Осенью солнышко светит мало.

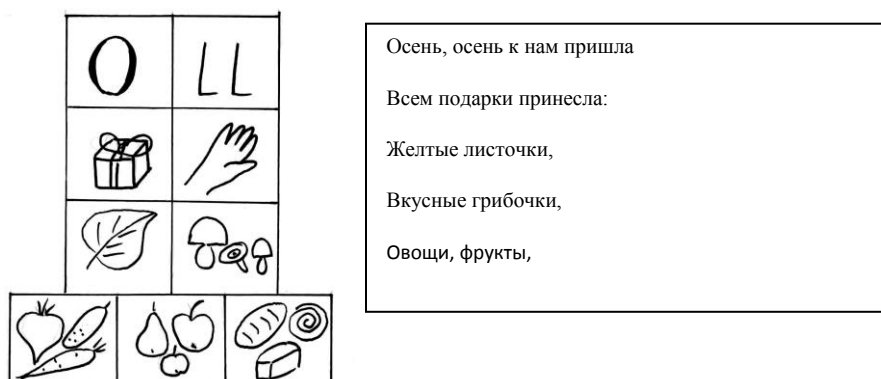
Часто идет дождь.

Дует ветер.

Опадают листья.

Когда дети усвоят этот вид моделирования можно переходить к самостоятельному моделированию сказок и историй. Начинаем с небольших историй, которые придумываем сами или используем короткие рассказы. Читая историю, просим детей составить к ней «подсказку». Дети самостоятельно продумывают заместители для персонажей, мысленно делят её на отдельные наиболее существенные эпизоды и рисуют модели на листе бумаги цветными карандашами или фломастерами. Задача взрослых - помочь ребёнку проанализировать составленную модель, проследить, чтобы в ней были представлены основные события произведения. Усвоив это, дети к концу дошкольного возраста начинают самостоятельно строить пересказ без предварительного моделирования, который становится более точным, последовательным и полным.

При заучивании стихотворения символами можно заменить почти каждое произносимое слово. Опорные картинки должны быть яркими и узнаваемыми детьми.



При отгадывании загадок дети учатся по признакам, описанным при помощи знаков, определять объект. На первом этапе обучения подробно комментируем каждый рисунок, на втором этапе предлагаем рассмотреть зашифрованное письмо, догадаться, что там спрятано и объяснить, как догадались. На третьем этапе дети самостоятельно составляют свои мнемозагадки и загадывают их другим.

Остальной материал представлен в Приложении 1, Приложении 2.

*Второе условие - развивающая предметно – пространственная среда будет функционально обеспечивать использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.*

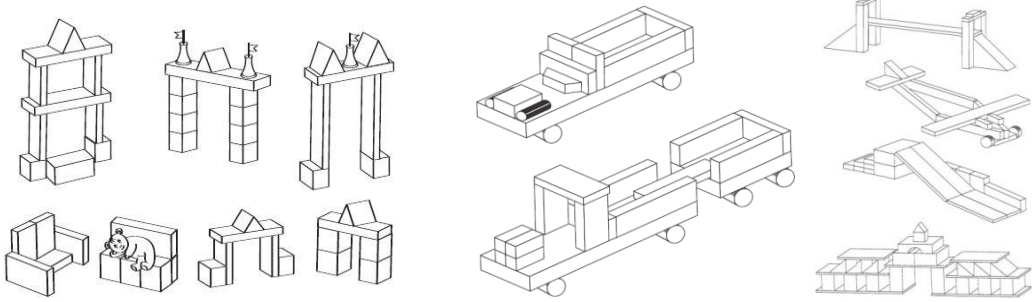
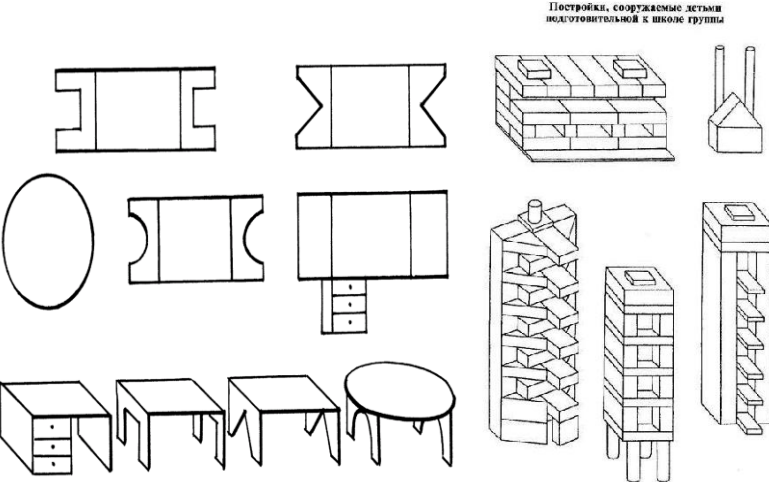
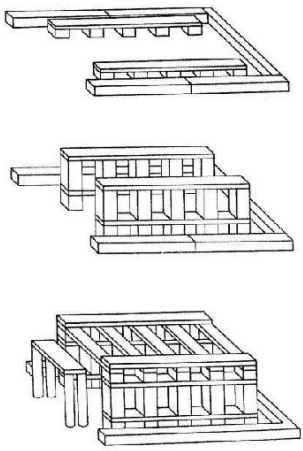
Особую роль в интеллектуальном развитии дошкольников играет организация развивающей предметно-пространственной среды, под которой следует понимать естественную комфортабельную обстановку, рационально организованную, насыщенную разнообразными игровыми материалами. Благодаря организации различных игровых зон, в группе созданы условия для разных видов детской деятельности (игровой, продуктивной и познавательно-исследовательской). Развивающие центры представлены в таблице 5

Таблица 5

## Развивающие центры

центр	Оборудование	Цели
Уголок конструирования	<p>1.Крупный строительный конструктор.</p> <p>2.Средний строительный конструктор.</p> <p>3.Мелкий строительный конструктор.</p> <p>4.Тематические строительные наборы (для мелких персонажей): город, мосты, крестьянское подворье (ферма), зоопарк, крепость, домик, гараж, бензозаправка, маяк.</p> <p>5.Конструкторы типа «Лего».</p> <p>6.Металлический конструктор.</p> <p>7.Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных, макеты деревьев и кустарников).</p> <p>8.Более сложные схемы построек и алгоритм их выполнения, рисунки, фотографии, чертежи.</p> <p>9. «Автосервис»: транспорт мелкий, средний, крупный. Машины легковые и грузовые (самосвалы, грузовики, фургоны, подъемный кран); корабль, лодка, самолет, вертолет, ракета-трансформер, железная дорога, луноход.</p> <p>10.Сборно-разборные автомобиль, самолет, вертолет, ракета, корабль.</p>	<p>1.Развитие пространственного и конструктивного мышления, творческого воображения.</p> <p>2.Обучение элементарному планированию действий.</p> <p>3.Формирование умения работать по заданной схеме, модели.</p>



	<p style="text-align: center;">Постройки, сооружаемые детьми подготовительной к школе группы</p> 	
<p>Уголок художественног о творчества</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Восковые и акварельные мелки, цветной мел, гуашь, акварельные краски, цветные карандаши, фломастеры, шариковые ручки, сангина, пастель, глина, пластилин.</li> <li>2. Цветная и белая бумага, картон, обои, наклейки, ткани, нитки, самоклеющаяся пленка.</li> <li>3. Кисти, палочки, стеки, ножницы, поролон, печатки, клише, трафареты, клейстер, палитра, банки для воды, салфетки (15x15, 30x30), подставки для кистей, доски (20x20), розетки для клея, подносы, щетинные кисти.</li> <li>4. Материал для нетрадиционного рисования: сухие листья, шишки, колоски, тычки и т.п.</li> <li>5. Образцы декоративного рисования, схемы, алгоритмы изображения человека, животных и т.д.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Закрепление умений и навыков в рисовании, лепке, аппликации.</li> <li>2. Развитие мелкой моторики, творческого воображения и фантазии.</li> <li>3. Расширение представлений о цвете, свойствах и качествах различных материалов.</li> <li>4. Обучение различным техникам вырезания.</li> <li>5. Освоение новых способов изображения.</li> </ol>

<p>Книжный уголок</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Стеллаж или открытая витрина для книг, стол, стульчики, мягкий диван.</li> <li>2. Детские книги по программе и любимые книги детей, два-три постоянно меняемых детских журналов, детские энциклопедии, справочная литература по всем отраслям знаний, словари и словарики, книги по интересам, по истории и культуре русского и других народов.</li> <li>3. Иллюстративный материал в соответствии с рекомендациями программы.</li> <li>4. Альбомы и наборы открыток с видами достопримечательностей родного города, области.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приобщение к общечеловеческим ценностям.</li> <li>2. Воспитание духовной культуры.</li> <li>3. Формирование представлений о культуре через ознакомление с книгой.</li> <li>4. Развитие способности к сочинительству.</li> </ol>

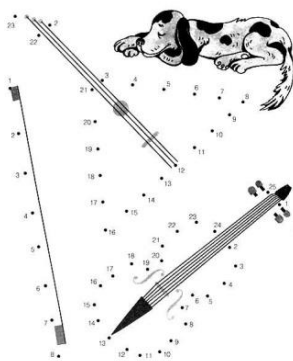
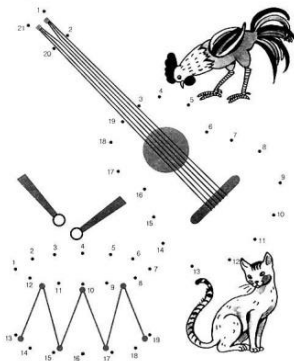
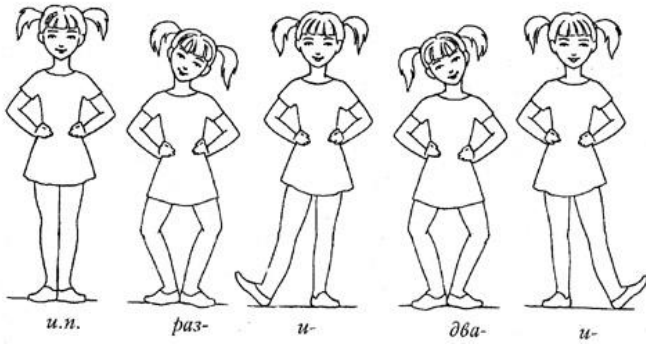
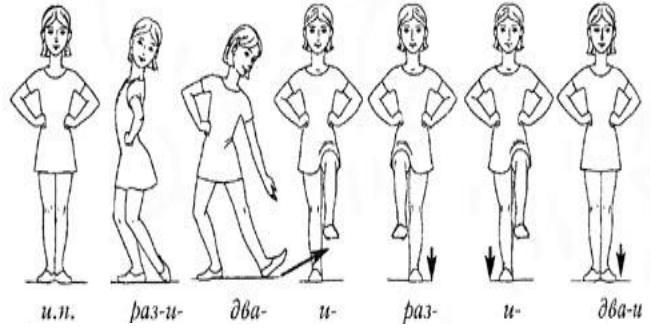
			
			

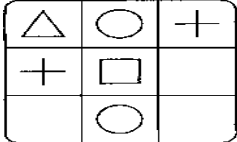
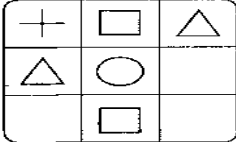
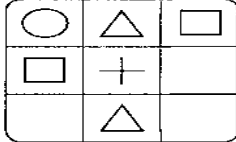
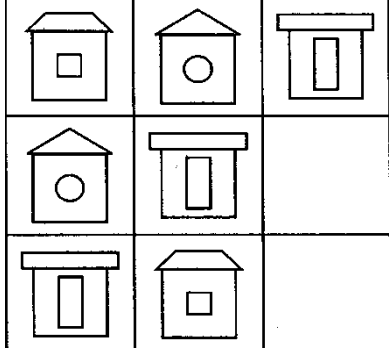
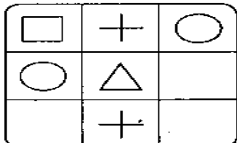
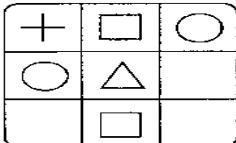
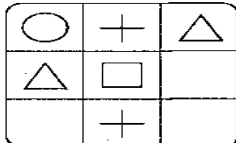
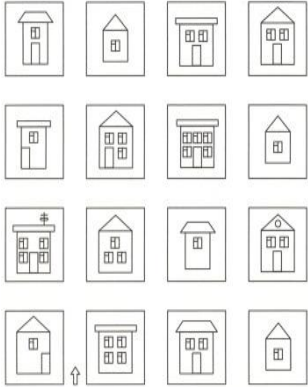
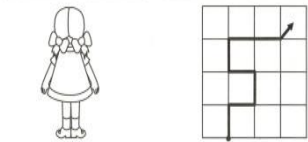
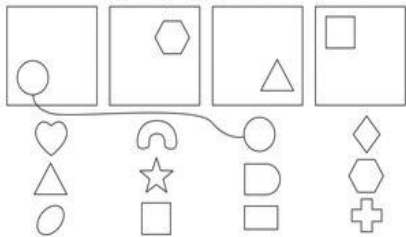
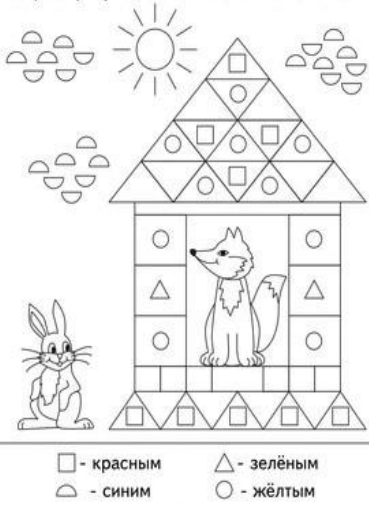
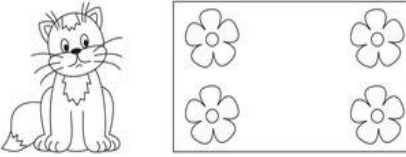
				
				

Музыкальный уголок	<p>«Музыкальный салон»</p> <p>1.Музыкальные инструменты: металлофон, дудочки, свистульки, барабан, игрушечное пианино, бубен, губная гармошка, гармошка.</p> <p>2.Магнитофон.</p> <p>3.Аудиокассеты или диски с записью детских песенок, музыки М.Глинки, П.Чайковского, Р.Шумана, В.Моцарта, С.Прокофьева, Л.Бетховена, С.Рахманинова и др.</p> <p>4.Нетрадиционные музыкальные инструменты</p>	<p>1.Развитие музыкально-сенсорных способностей и творческих проявлений в музыкальной деятельности.</p> <p>2.Воспитание устойчивого интереса к музыкальным произведениям, расширение музыкальных впечатлений.</p>
--------------------	--	---



<p>Математический уголок</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.Счетный материал: игрушки, мелкие предметы, предметные картинки.</li> <li>2.Комплекты цифр и математических знаков для магнитной доски, набор карточек с гнездами для составления простых арифметических задач.</li> <li>3.Занимательный и познавательный математический материал: доски-вкладыши, рамки-вкладыши, логико-математические игры: блоки Дьенеша и др.</li> <li>4.Схемы и планы: <i>групповая комната, кукольная комната, схемы маршрутов от дома до детского сада, от детского сада до библиотеки и др.</i></li> <li>5.Рабочие тетради по математике.</li> <li>6.Наборы геометрических фигур магнитной доски.</li> <li>7.Наборы объемных геометрических фигур.</li> <li>8.«Волшебные часы»: модели частей суток, времен года, месяцев, дней недели.</li> <li>9.Счеты напольные и настольные.</li> <li>10.Счетные палочки.</li> <li>11.Учебные приборы: линейки, сантиметры, ростомер для детей и кукол, набор лекал, циркуль.</li> <li>12.Мозаики, пазлы, игры типа «Танграм», бусы, различные игрушки со шнуровками и застежками.</li> <li>13.Набор проволочных головоломок; головоломки объемные (собери бочонок и т.п.), в том числе со схемами последовательных преобразований; игры-головоломки на комбинаторику («15»); головоломки-лабиринты.</li> <li>14.Система наклонных плоскостей для шариков.</li> <li>15.Термометр спиртовой.</li> <li>16.Часы песочные (на разные отрезки времени); часы механические с прозрачными стенками (с зубчатой передачей).</li> <li>17.Весы рычажные равноплечные (балансир) с набором разновесов.</li> <li>18.Наборы таблиц и карточек с предметными и условно-схематическими изображениями для классификации по 2-3 признакам одновременно (логические таблицы).</li> <li>19.Настольно-печатные игры.</li> <li>20.Наборы моделей: деление на части (2-16).</li> <li>21.Разнообразные дидактические игры.</li> </ol> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Уточнение и расширение представлений о количественных отношениях в натуральном ряду чисел в пределах десяти.</li> <li>2.Уточнение и расширение представлений о временных отношениях.</li> <li>3.Совершенствование навыков ориентировки в пространстве и на плоскости.</li> <li>4.Упражнения в измерениях с помощью условной меры и сравнении предметов по длине, ширине, высоте, толщине.</li> <li>5.Закрепление знаний о частях суток.</li> <li>6.Упражнения в решении и придумывании задач, головоломок, загадок.</li> <li>7.Обучение классификации геометрических фигур по наличию (отсутствию) признаков.</li> <li>8.Обучение формулировке арифметических действий.</li> </ol>
------------------------------	--

1	2	3	
			
4	5	6	
			
			
			
<p>Найди подходящие заплатки.</p> 		<p>Раскрась рисунок в соответствии со значками.</p> 	
<p>Раскрась цветок в верхнем левом углу в красный цвет, в правом нижнем - в синий, в левом нижнем - в жёлтый, в правом верхнем - в оранжевый. Посередине нарисуй ещё один цветок.</p> 		<p>8</p>	
<p>25</p>		<p>8</p>	

Расставь значки в фигурах по образцу.

Пройди лабиринты

Перенеси каждую фигуру на новое место

Уголок  
дидактической  
игры

Грамматический уголок.

1. Пособия для воспитания правильного физиологического дыхания (тренажеры, «Мыльные пузыри», надувные игрушки).
2. Материалы для звукового и слогового анализа и синтеза, анализа и синтеза предложений (разноцветные фишки или магниты).
3. Игры для совершенствования навыков языкового анализа («Слоговое лото», «Определи место звука», «Подбери слова», «Цепочка звуков» и др.).
4. Игры для совершенствования грамматического строя речи.
5. Разнообразные дидактические игры.

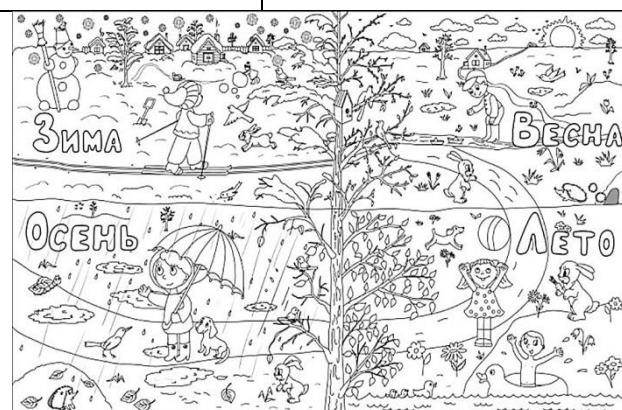
Материал по познавательной деятельности.

1. Наборы картинок для иерархической классификации (установления родовидовых отношений): виды животных; виды растений; виды ландшафтов; виды транспорта; виды строительных сооружений; виды профессий; виды спорта и т.п.

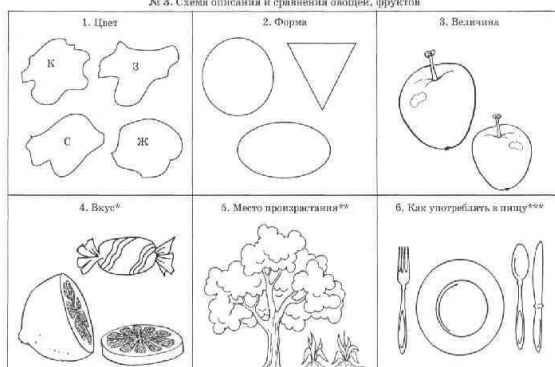
1. Развитие способностей к словесному творчеству, экспериментированию со словом.
2. Формирование грамматически правильной речи.
3. Автоматизирование произношения звуков речи и их дифференциации.
4. Закрепление интереса самостоятельно моделировать содержания произведения, создавать собственные.



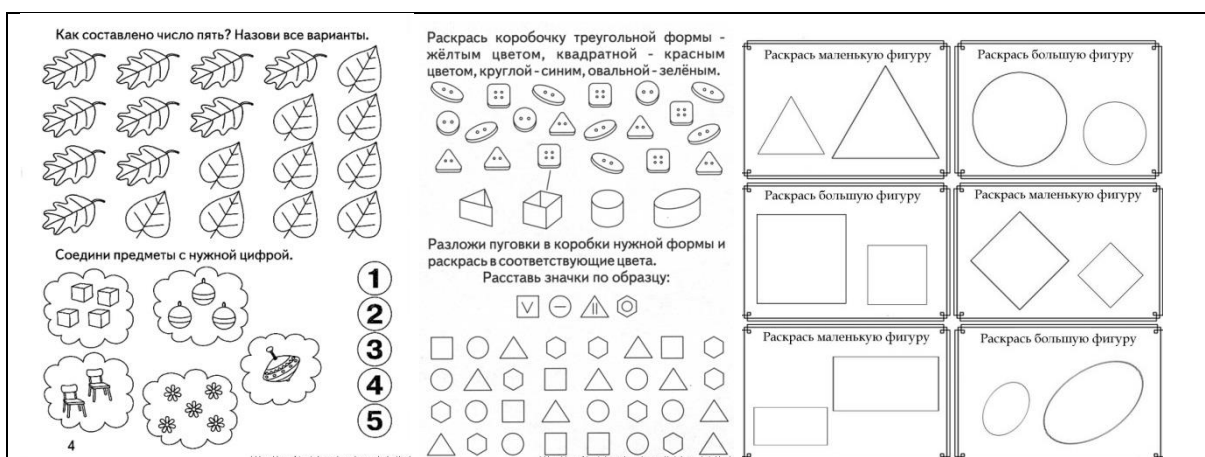
- 2.Наборы «лото» (8-12 частей), в том числе с соотношением реалистических и условно-схематических изображений.
- 3.Серии картинок (6-9) для установления последовательности событий (сказочные и реалистические истории, юмористические ситуации).
- 4.Наборы картинок по исторической тематике для выстраивания временных рядов: раньше – сейчас (история транспорта, история жилища, история коммуникации и т.п.).
- 5.Серии картинок: времена года (пейзажи, жизнь животных, характерные виды работ и отдыха людей).
- 6.Наборы парных картинок на соотношение(сравнение):найди отличия, ошибки (смысловые).
- 7.Разрезные сюжетные картинки (8-16 частей), разделенные прямыми и изогнутыми линиями.
- 8.Иллюстрированные книги и альбомы познавательного характера.



№ 3. Схема описания и сравнения овощей, фруктов







Экологический  
уголок

### Центр воды и песка

1. Стол с углублениями для воды и песка, с рабочей поверхностью из пластика; пластиковый коврик, халатики, нарукавники.
2. Природный материал: глина, камешки, ракушки, минералы, различные семена и плоды, кора деревьев, мох, листья и т. п.).
3. Сыпучие продукты: горох, манка, мука, соль, сахарный песок, крахмал.
4. Емкости разной вместимости (набор мелких стаканов, набор прозрачных сосудов разных форм и объемов), ложки, лопатки, палочки, воронки, сито, сообщающиеся сосуды.
5. Разнообразные доступные приборы: разные лупы, микроскоп, цветные и прозрачные «стеклышки» (из пластмассы), набор стеклянных призм (для эффекта радуги), компас, бинокли.
6. Различные часы, безмен.
7. Набор зеркал для опытов с симметрией, для исследования отражательного эффекта.
8. Набор для опытов с магнитом.
9. Вертушки разных размеров и конструкций (для опытов с воздушными потоками), флюгер, воздушный змей, ветряная мельница (модель).
10. Оборудование и материалы для кулинарных экспериментов из овощей и фруктов.
11. Медицинские материалы: пипетки, колбы, шпатели, вата, марля, шприцы без игл, соломки для коктейля.
12. Коллекции минералов, тканей, бумаги, семян и плодов, растений (гербарий).
13. Более сложные схемы, модели, таблицы с алгоритмами выполнения опытов.

### 1. Создание

- оптимальных условий для формирования всесторонних представлений об окружающей действительности, ее объектах и явлениях с использованием всех видов восприятия детей.
2. Расширение чувственного опыта детей.
3. Обогащение первичных естественно-научных представлений.
4. Развитие наблюдательности, любознательности, активности, мыслительных операций.
5. Формирование способов познания путем сенсорного анализа.
6. Формирование измерительных навыков.
7. Формирование комплексного алгоритма обследования предметов.

	<p><u>Календарь природы</u></p> <p>1.Картина сезона, модели года и суток.</p> <p>2.Календарь погоды на каждый месяц, где дети схематично отмечают состояние погоды и температуру на каждый день. В конце месяца рисуется температурный график.</p> <p>3.Календарь наблюдения за птицами – ежедневно схематично отмечают птиц, которые кормились, сидели и ждали корма, пролетали мимо.</p> <p>4.Рисунки детей по теме «Природа в разные времена года».</p> <p>5.Календарь наблюдения за солнцестоянием.</p> <p>6.Дневник наблюдений – зарисовывают опыты, эксперименты, наблюдения и т.п.</p>	<p>1.Формирование системы знаний о потребностях растений.</p> <p>1.Развитие наблюдательности и творческих способностей.</p> <p>2.Совершенствование умения распознавать состояния погоды.</p>
--	---	--

Таким образом, насколько комфортно организована предметно-развивающая среда в группе, во многом зависят показатели интеллектуального развития ребенка, уровень его воспитанности, готовности к школе, эмоциональное состояние.

### **2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация**

Констатирующий этап экспериментальной работы показал недостаточный уровень сформированности интеллектуальной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста. Вследствие этого экспериментальная работа была направлена на реализацию педагогических условий по формированию интеллектуальной готовности у детей. Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, обобщение и оформление результатов педагогического исследования.

Контрольный эксперимент проводился с использованием тех же методик, что и констатирующий.

Обобщенные результаты выявленных уровней на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты интеллектуальной готовности детей на этапе контрольного эксперимента / в % отношении/

Экспериментальные группы	1. Знания об окружающем мире (П1)			2. Развитие познавательных психических процессов (П2)			3. Развитие речи (П3)			4. Наличие предпосылок учебной деятельности (П4)			Уровень интеллектуального развития (И)		
	Уровень			Уровень			Уровень			Уровень			Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Конец учебного года															
ЭК	25	70	5	17	65	18	31	62	7	36	60	4	27	64	9
КГ	20	65	15	10	64	26	26	58	15	32	60	8	22	61	16

Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах можно проследить в таблице 7

Таблица 7

Результаты констатирующего и контрольного экспериментов  
(в % отношении)

Этапы эксперимента	Уровни интеллектуальной готовности?		
	Высокий	Средний	Низкий

	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	22	20	60	58	18	22
Контрольный	27	22	64	61	9	16

Для большей наглядности полученные данные результатов констатирующего и контрольного экспериментов представлены на рисунке 2

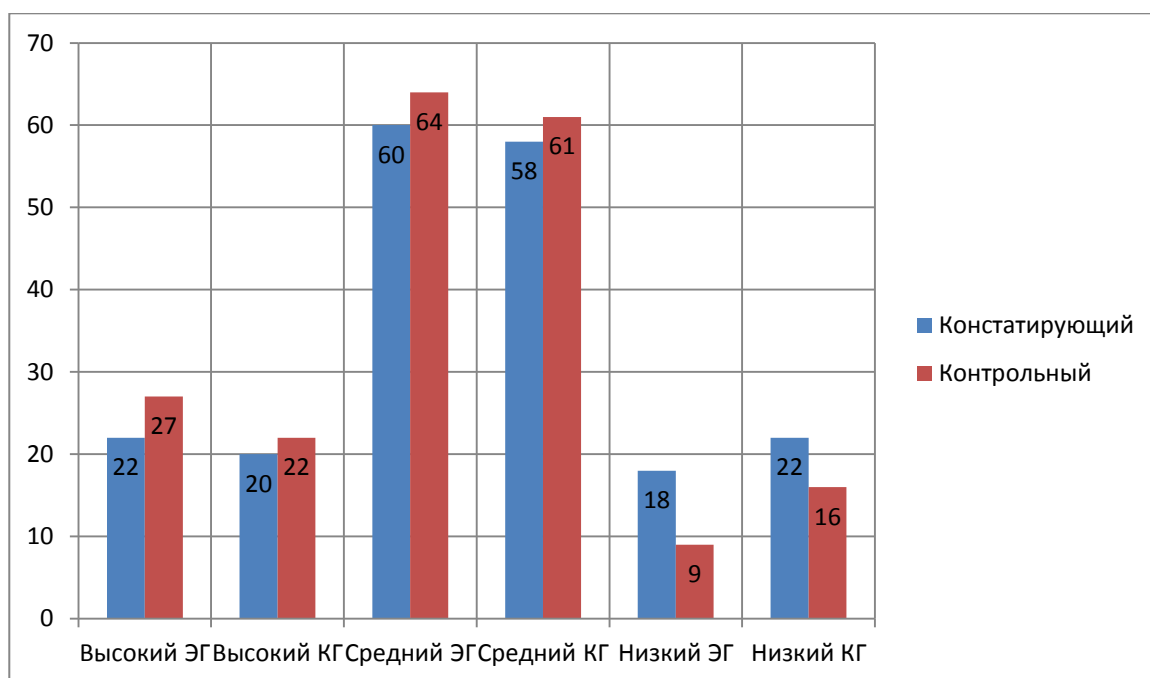


Рисунок 2 - Результаты констатирующего и контрольного экспериментов (в % отношении)

Как видим по результатам контрольного эксперимента, наблюдается положительная динамика сформированности интеллектуальной готовности у детей к обучению в школе.

На рисунке 3 представлена динамика уровня сформированности интеллектуальной готовности у детей к обучению в школе.

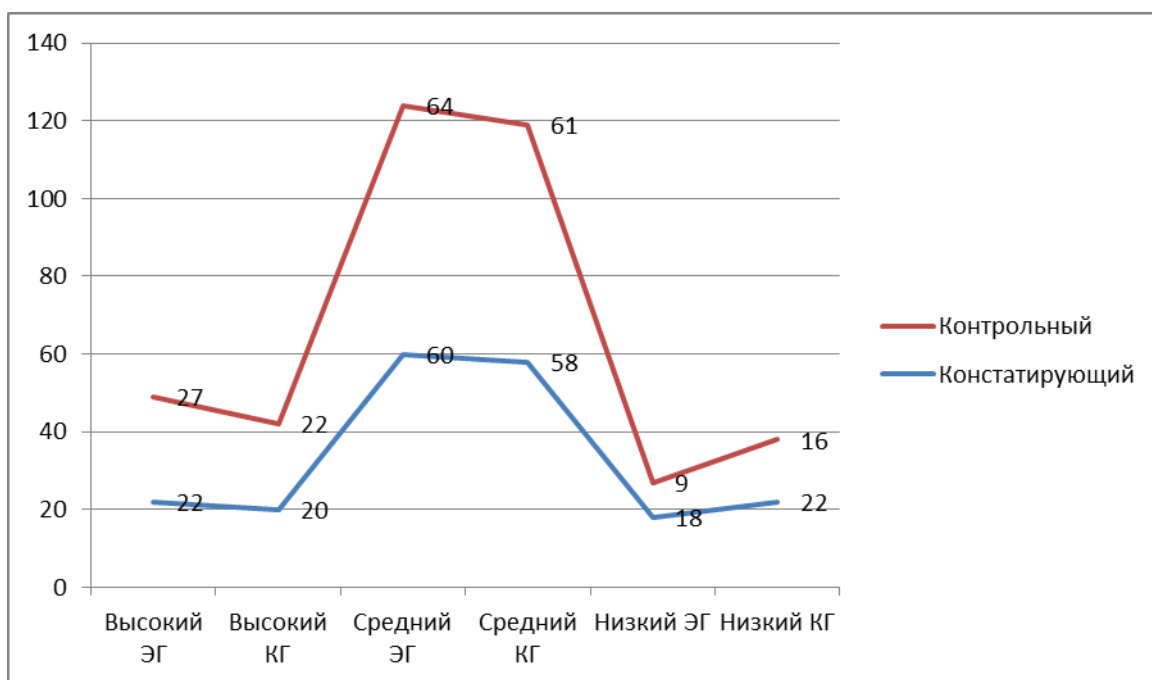


Рисунок 3- Динамика уровня сформированности интеллектуальной готовности у детей к обучению в школе.

Анализ количественных данных, приведенных в таблице 7 и рисунке 2, позволил нам сделать следующие выводы:

*К низкому уровню* отнесено 9% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 9%. Такие дети не знают основные факты общественной жизни, обращают внимание на наиболее яркие, внешне привлекательные события и явления, но часто не существенные. Они выделяют единичные, несущественные признаки предметов, вначале не осознают своих суждений, суждения начинают связываться на основе простейшего обобщения. Дети не справляется ни с заданием на расчленение образца, ни с задачей смоделировать объект. Могут встречаться отдельные недостатки в произношении. Словарный запас несколько ниже, чем у сверстников. Речь состоит в основном из существительных и глаголов; не всегда точно определяются слова по смыслу. Часты грамматические ошибки. Пользуются в основном простыми предложениями. Дети воспринимают задание не полностью, неверно. Допускают существенные ошибки в выполнении, не могут объяснить, как выполнить задание.

*К среднему уровню* отнесено 64% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 4%. Эти дети перечисляют большое количество фактов общественной жизни, природных явлений, чаще связанных между собой, иногда случайных бессистемных. У детей есть первоначальные обобщения, они начинают аргументировать свои суждения, но не делают обобщение предметом анализа, а пользуются им лишь как средством угадывания. При расчленении образца дети допускают много ошибок или выполняют данное задание после того, как смоделируют объект из геометрических форм. Модель соответствует образцу в большинстве деталей. Дети правильно произносят звуки родного языка, грамматические ошибки встречаются довольно часто. Они могут пользоваться разными типами предложений, но преобладают простые предложения. В речи преобладают существительные и глаголы. Дети воспринимают задание, частично запоминают его. Допускают при выполнении задания отдельные ошибки; не всегда выделяют основной способ и выбирают рациональный путь решения задачи. Объяснение выполнения задачи не всегда четкое и логичное.

*К высокому уровню* отнесено 27% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 5%. Дети этой группы имеют правильные и полные представления об явлениях общественной жизни, предметном и природном окружении; устанавливают причинно-следственные связи между отдельными явлениями, делают верные выводы и обобщения; самостоятельно, на основе имеющихся у них понятий, делают соответствующие умозаключения, идет сознательная работа над понятиями, выделяют существенный признак предмета, активно создают обобщения. Выполняют задание на расчленение изображения и его моделирование почти без ошибок (1-2 ошибки), самостоятельно замечают и исправляют ошибки; четко произносят все звуки, словарный запас значительный, включающий все части речи, грамматические ошибки допускают лишь в отдельных, трудных случаях. В речи встречаются

простые, сложносочиненные, сложноподчиненные предложения. Речь выразительна. Дети принимают учебное задание, выполняют задание правильно и точно. Выделяют основной способ выполнения задания и могут объяснить его.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о состоявшихся позитивных изменениях в интеллектуальном развитии у детей экспериментальной группы.

Эти различия дают нам основания сделать необходимый вывод о том, что педагогические условия, разработанные нами, позволяют эффективно формировать интеллектуальную готовность к школе у детей старшего дошкольного возраста.

### **Выводы по второй главе**

Изложенные в данной главе материалы позволяют сформулировать следующие выводы, которые дают представление о содержания данной главы.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно - экспериментальная работа на базе дошкольного отделения МАОУ «СОШ № 124 г. Челябинска», которая проходил в три этапа.

На констатирующем этапе были подобраны и апробированы методики изучения интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста; разработаны критерии; выявлен исходный уровень интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Результаты данного этапа эксперимента позволили подтвердить актуальность заявленной нами проблемы как в теории, так и в практике дошкольного образования и необходимость реализации условий формирования интеллектуальной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста.

На начало формирующего этапа большинство детей старшего дошкольного возраста находились на низком (18% и 22% в экспериментальной и контрольной группе соответственно) и среднем уровнях (60% и 58%) сформированности интеллектуальной готовности. Формирующий этап был направлен на реализацию условий формирования интеллектуальной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста и включал в себя: использование моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе; создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Показатели, полученные в результате обработки (увеличилось количество детей с высоким уровнем развития на 5%, со средним уровнем на 4%, а количество детей с низким уровнем уменьшилось на 9%), свидетельствуют о положительном изменении в уровне сформированности интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

### **Заключение**

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по формированию интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. В рамках исследования решался ряд задач.



Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, под интеллектуальной готовностью мы понимаем - развитие мыслительных процессов, способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность

Решая вторую задачу, мы рассмотрели особенности формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе. Стоит выделить следующее: в интеллектуальной сфере характеристиками достижения школьной зрелости являются: дифференцированность восприятия (перцептивная зрелость); способность к произвольной концентрации внимания; умение выделять существенные признаки предметов и явлений и устанавливать причинно — следственные связи между ними (аналитическое мышление); рациональный подход к действительности; способность к логическому запоминанию, овладение по слуху разговорной речью, способность понимать и использовать символы, интерес к новым знаниям.

Решая третью задачу, в результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что педагогическое сопровождение формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе будет успешным при обеспечении условиями:

- 1.Использование моделирования как средства интеллектуальной подготовки детей к обучению в школе.
- 2.Создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей использование моделей в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Мы проанализировали результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп, которые

показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно на 5% и 4% соответственно, а количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 9%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 2%, средний уровень на 2%, низкий уровень на 4%.

На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий – на 5%, средний – на 3%, низкий – на 7%.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута

### **Список литературы**

1. Авсеенко, Н.В. Педагогические условия формирования готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе:

- диссертация ... кандидата педагогических наук / Н. В.Авсеенко. - Мурманск, 2011.- 190 с.
2. Агафонова И.Н. Экспресс-диагностика готовности к школе. СПб, 2002.
  3. Архипова И. А. Подготовка ребенка к школе. Книга для родителя будущего первоклассника. – Екатеринбург, У – Фактория-2006.-224
  4. Астапов В.М. Тест тревожности. М., 1999.
  5. Безруких М.М., Ефимова С.П. Ребенок идет в школу. М., 1998.
  6. Безруких, М.М. «Портрет» будущего первоклассника / М.М. Безруких // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 2. – С. 47 – 51; 2003. - № 3. – С. 53 – 59; 2003 - №4. – С. 70 – 71; 2003. - № 6. – С. 94 – 99.
  7. Бениаминова М.В. Воспитание детей дошкольного возраста в условиях детского сада. – М.: Медицина, 1991.
  8. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М., 1998.
  9. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович — СПб.: Питер, 2008. – 400 с. 8
  - 10.Болотина, Л.Р., Баранов, С.П., Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект: Культура, 2005. – 240 с.
  - 11.Браташникова, И.А. Учись играя. Тренировка интеллекта / И.А. Браташникова, А.А. Браташников. – Харьков: Фолио, 2000. – 414 с.
  - 12.Будницкая И.Г. Ребёнок идет в школу/Библиотека для родителей. – Волгоград, 1998
  - 13.Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. Киев, 2001.
  - 14.В.С Волков, Н.В. Волкова. Как подготовить ребенка к школе. Ситуации. Упражнения. Диагностики. 2004 – 192с.

15. Васильев, Г.Г. Краткий философский словарь / А.П. Алексеев, Г.Г. Васильев; Под ред. А.П. Алексеев. - М.: РГ-Пресс, 2012. - 496 с.
16. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе. М- 1994
17. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребёнок к школе? / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М.: Просвещение, 2001. – 191 с.
18. Венгер, Л.А. Как дошкольник становится школьником /Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание . - 2005.- № 8
19. Виноградова Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования – 2000-№1; с 7-12
20. Вовчик-Блаkitная Е.А. Детские контакты и их мотивы. С. 34-38. // Психология дошкольника. Хрестоматия /Сост. Г.А. Урунтаева. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 384 с.
21. Волкова, М.В. К вопросу о формировании готовности к школе детей старшего дошкольного возраста / М.В. Волкова // В сборнике: Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. - 2016. - С. 334-337.
22. Воробьева, И.Н. Формирование готовности детей к обучению в школе в условиях дошкольной образовательной организации / И.Н. Воробьева // NovaInfo.Ru. - 2016. Т. 1. - № 54. - С. 260-263.
23. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
24. Выготский Л.С. Собрание сочинений, т. 2, М., 2000.
25. Выготский, Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Эксмо, 2003.
26. Вьюнова Н.И.. Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе. / М.: 2003.- 121 стр.
27. Гальперин П.Я. Формирование умственных действий. // Хрестоматия по общей психологии. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. М., 1999, С. 78–86.

28. Гонина, О.О. Мотивационная готовность к школьному обучению и содержанию общения дошкольников с родителями / О.О. Гонина // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №3. – С. 81–84.
29. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Комплекс-Центр, 2013. – 176 с.
30. Давыдов В.В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников. // Хрестоматия по возрастной психологии. Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1994, С. 160–163.
31. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др.; Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович: Изд. 3-е, переработанное. – 244 с. – СПб.: Детство-Пресс, 2005.
32. Дубровина И.В. Готовность к школе. Руководство практического психолога.- М: 1995
33. Епифанова, С. Д. Особенности взаимодействия педагогов и родителей в период подготовки детей к обучению в школе в условиях ДОУ / С.Д. Епифанова // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — С. 52-55.
34. Жихарева, Ю. Готовность к школе – что это такое? / Ю. Жихарева // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2004. - № 3. – С. 22 – 24.
35. Журова Л. Е., Кочурова Е. Э, Кузнецова М.И. Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе. С. 81-104. — Тула: Родничок, 1999. — 832 с...
36. Журова, Л.Е. Готовность первоклассников к обучению в школе / Л.Е. Журова // Начальное образование. – 2003. – № 2. – С. 22 – 29.

37. Загвоздкин, В. Готовность к школе и эмоциональный интеллект: Практические советы для педагогов, психологов и родителей/ В. Загвоздкин // Дошкольное образование. – 2008. – Вып.21. – 32 с.
38. Зайцев Н.А. Письмо. Чтение. Счет. СПб, 2004.
39. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. М., 2007.
40. Зверева, М.В. О понятии «дидактические условия» / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. - М.: Педагогика. - 1987. - №1. - С. 29-32.
41. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. М., 2003.
42. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. – СПб.: Речь, 2003. – 144с.
43. Каменская В.Г. Детская психология с элементами психофизиологии. – М: ФОРУМ: ИНФРА – 2005
44. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
45. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 5-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
46. Коломинский Л.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М: 1998 – 190с.
47. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Книга для учителя / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
48. Кравцов, Г.Г. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. – М.: Знание, 2007. – 80 с.
49. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М, 1993.

- 50.Кравцова, Е.Е., Кравцов, Г.Г. Готовность к школе/Е.Е. Кравцова, Г.Г.Кравцов // Дошкольное воспитание. – 2010.- № 7
- 51.Кравцова, Е.Е. Готовность к школе: Что мы не понимаем? / Е.Е. Кравцова // Дошкольное образование. – 2004. - № 6. – С. 2 -3.
- 52.Кравцова, Е.Е. Школа для маленьких или маленькая школа? / Е.Е. Кравцова // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2. – С. 28 – 32.
- 53.Краснобаева, П. А. Формирование готовности к школе у детей муниципального детского сада и частного детского центра / П. А. Краснобаева // Молодой ученый. — 2017. — №2. — С. 602-604.
- 54.Кузнецова, М.И. Методика проведения педагогической диагностики готовности детей к обучению в школе / М.И. Кузнецова // Начальное образование. – 2003. – № 2. – С. 15 – 21.
- 55.Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) – м: Издательство УРАО, 1997- 176 с.
- 56.Куприянов, Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. - 2001. - № 2. - С. 101-104.
- 57.Лаврентьева, М.В. Современные аспекты подготовки детей к обучению к школе в условиях детского сада / М.В. Лаврентьева // Дошкольное образование. – М., 2015. – С 24–32.
- 58.Луныков А.И. Как помочь ребёнку в учёбе в школе и дома.- М.: Социс, 1995.
- 59.Мухина В.С. Психология детства и отрочества. М, 1998 – 448с.
- 60.Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе.- М 1986.
- 61.Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 2008. – 272 с.
- 62.Немов Р.С. Психология – М, 1994

63. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого–педагогическая готовность ребенка к школе./ Практическое пособие для практических психологов, педагогов и родителей. 2001 – 256с.
64. Новикова, Г. Психолого-педагогическая готовность к школе / Г. Новикова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №8. – С. 95 – 100.
65. Носова, Е.А., Непомнящая, Р.Л. Логика и математика для дошкольников: /Е.А. Носова, Р.Л. Непомнящая – Спб., 2000.
66. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: Около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под ред. Л.И. Скворцов. - М.: ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. - 1376 с.
67. Петроченко, Г.Г. Развитие детей 6-7 лет и подготовка их к школе / Под ред. А.М. Леушиной. – Минск: Выш. шк., 2005. – 206 с.
68. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 2003.
69. Платонова, А.А. Успешное завтра – будущее первоклассника / А.А. Платонова // Начальная школа. – 2005. – № 5. – С. 102 – 104.
70. Подготовка ребенка к школе: психологический аспект. – Томск, Пеленг, 1996.
71. Подготовка ребенка к школе: работа воспитателя. – Минск: Школа, 1999.
72. Полякова, М. Н. Особенности организации развивающей среды в возрастных группах детского сада / М. Н. Полякова // Дошкольная педагогика. - 2001. - № 1. – С. 24-31.
73. Реан А.А., Костромина С.Н. Как подготовить ребенка к школе. – Спб: Питер Ком, 1998 -160с..
74. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 712 с. 50. Рыжова, Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н.А. Рыжова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2003. –192 с.



- 75.Савина, Л. Б. Педагогические условия формирования готовности детей шести-семи лет к школьному обучению в условиях дошкольного образовательного учреждения (на примере интеллектуальной готовности) / Л.Б. Савина, Р.П. Руднева, С.Ф. Шевченко // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 57-59.
- 76.Свиридов Б.Г. Ваш ребенок готовится к школе. – Ростов н/Дону: Феникс, 2000.
- 77.Соломатина, Г.В. Психологическая готовность детей к обучению в школе / Г.В. Соломатина // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 2. – С. 66 – 67.
- 78.Степанова М.И. Что такое «школьная зрелость»?// Справочник для родителей будущего первоклассника. — М: 1999-48с
- 79.Стригунова, А. Г. Педагогические условия подготовки детей к школе в дошкольных образовательных учреждениях / А. Г. Стригунова // Молодой ученый. — 2016. — №10. — С. 1290-1293.
- 80.Тимошина, Н. В школу с радостью / Н. Тимошина // Воспитательная работа в школе. – 2005. – № 4. – С.146 – 150.
- 81.Узнадзе, Д. Н. Общая психология / Пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. — М.: Смысл; СПб.: Питер, 2004. — 413 с.
- 82.Ульенкова У. Формирование общей способности к учению у 6 – летних детей. // Дошкольное воспитание.- 1989. - №3. (53 -57 стр.).
- 83.Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддьяков, С. Н. Николаева, Л. А. Парамонова. - 3-е изд., дораб. - М.: Просвещение, 2000. - 192 с. 76
- 84.Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.

85. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Книга по Требованию, 2013. – 228 с.
86. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. - М., 2001. – 365 с.

## Приложение 1

### **Моделирование с детьми старшего возраста по ознакомлению с окружающим в рамках тематического проекта «Осень».**

Как приобщить ребенка к окружающей его природной и социальной среде? Как развить познавательный интерес к ней, воспитать убежденность



Наблюдение ведется круглый год, и дети могут на наглядной основе увидеть существующие в природе взаимосвязи и закономерности. Также видят, как влияет погода на растительный, животный мир и мир людей в зависимости от времени года.

Такой вид моделирования по ознакомлению с окружающим помогает развивать монологическую речь, задействует все виды памяти:

- Слуховую
- Двигательную
- Вкусовую и т.д.

Модели могут меняться и дополняться. Например: наблюдая за птицами, мы рисуем модель улетающих на юг птиц. Дети говорят о том, что в начале осени особенно слышен гомон птиц, т. к. птицы собираются в стаи и стремительно носятся в воздухе, пробуя свои силы перед дальним нелегким полетом, проверяют силы своих птенцов, но улетаю птицы по-разному:

- Журавли летят клином – соответствующая модель
- Утки - полосой, друг за другом
- Гуси, цапли – шеренгой
- Мелкие птицы /насекомоядные/ - скученной стаей

Или после наблюдения за осенним деревом можно вспомнить правила поведения в лесу. В лесу мы должны вести себя также вежливо, как когда приходим в гости:

- Нельзя оставлять мусор \модель\
- Рвать цветы

- Ломать ветки и т.д.

Модели многофункциональны. На основе моделей можно создать разнообразные дидактические игры, эксперименты.

## Приложение 2

### Сюжетно-ролевая игра

У детей дошкольного возраста чрезвычайно развито воображение. Так, в облаках разной формы ребенок может «видеть» понравившихся ему зверей из прочитанных книжек, а в отдельном кубике из строительного набора – сказочный замок. Но если в процессе мышления ребенок создает модель знакомого предмета, то воображение требует создания нового образа.

Использование заместителей, символов, моделей, как в игре, так и в других видах деятельности - источник умственного развития ребенка. Задача взрослого не только в создании проблемной ситуации, но и создании условий для собственной активной творческой и поисковой деятельности детей.

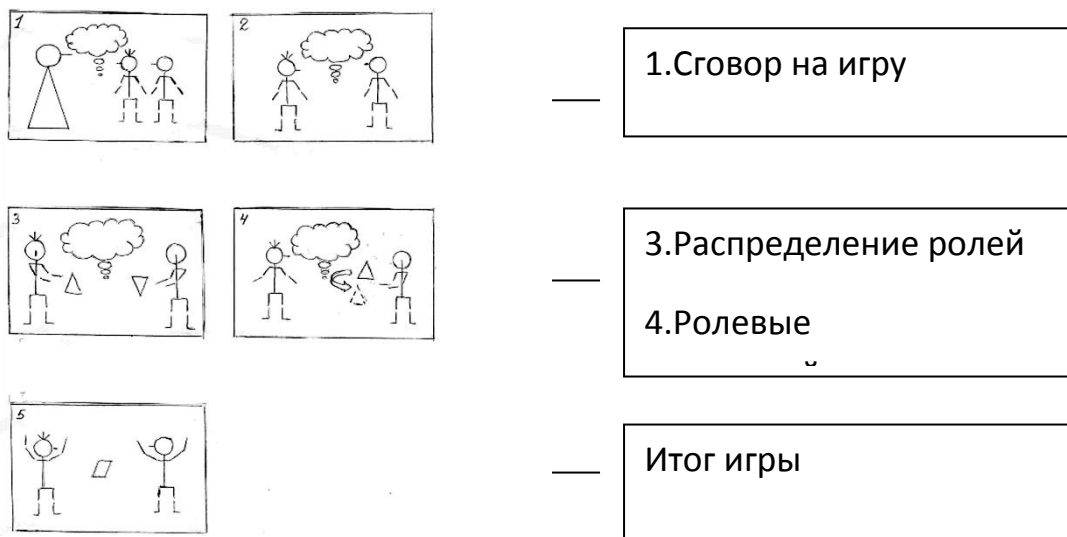
Дети применяют в игре знания, полученные из разных источников: из жизненного опыта, из книг, кинофильмов, рассказов, экскурсионных впечатлений, бесед. Использование моделей позволяет ребенку обобщать непосредственный опыт, выделять в окружающем наиболее существенное, значимое. Это дает возможность обобщенно познавать явления, способствует развитию не только наглядно-образного, но и логического мышления.

На первоначальном этапе работы с детьми по моделированию сюжетно-ролевой игры потребуется помощь воспитателя. Важно научить ребенка использовать не детальные рисунки, а условные обозначения ролей и игровых материалов; создание ситуаций, наталкивающих на новую,

интересную для игры мысль. При организации сюжетно – ролевых игр с детьми старшего дошкольного возраста мы используем разные модели.

Например:

### Модель сотрудничества сюжетно-ролевой игры



При сговоре на игру дети принимают общую цель, замысел игры, т.е. договариваются, о чём будет игра, согласовывают игровые действия, распределяют роли. Выполнение каждым участником игры игровых действий и ролевых диалогов в соответствии с выбранной ролью, предполагает взаимодействие участников игры.

К тематическому проекту «Осень» мы предлагаем примерные темы сюжетно-ролевых игр:

«**Гараж**» - подготовка, ремонт машин. Уборка урожая.

Роли: приемщица, слесарь, механик, водитель легковой машины, водитель грузовой машины.

«**Дом**» - заготовки на зиму.

Роли: бабушка, мама, папа, дочка.

### «Садоводы и огородники»

Роли: бригадир, агроном, рабочие.

### «Овощехранилище»

Роли: кладовщик, рабочие.

### «Путешествие в осенний парк» или «Семья на отдыхе»

Роли: мама, папа, дочка, сын.

### «Школа»

Роли: директор, учителя, ученики.

### «Хлебозавод»

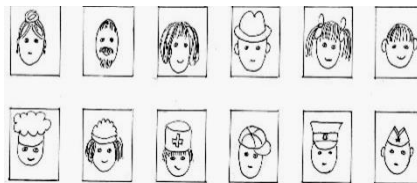
Роли: рабочие, пекари, кондитеры

### «Булочная»

Роли: продавец, покупатели, грузчик, шофер

Развитие игры во многом зависит от инициативы играющих. При моделировании сюжетно-ролевой игры детям предлагают выбрать модели ролей.

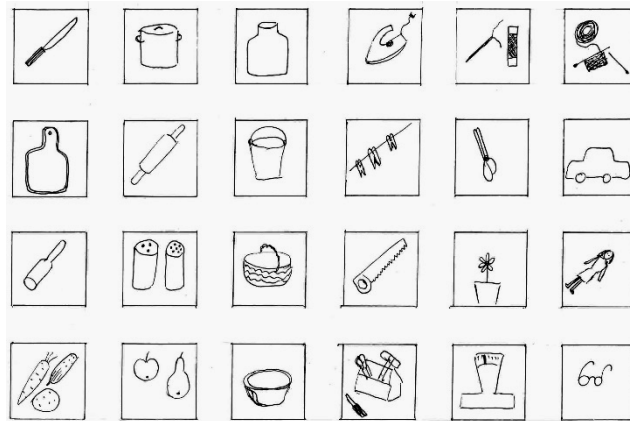
### Модели игровых ролей С/р игр «Дом», «Гараж»



Далее дети подбирают модели игровых материалов из тех, которые уже имеются, и самостоятельно дорисовывают недостающие. Задача

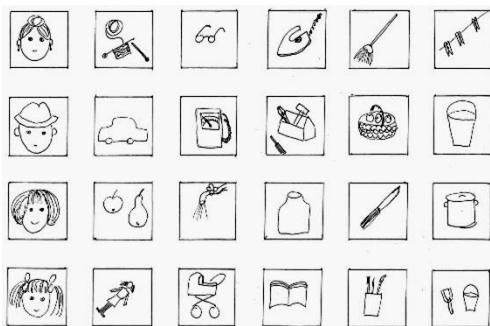
педагога - активизировать их творческую мысль, побуждая их по-своему выстраивать игру.

### Модели предметов для игровых действий С/р игр «Дом», «Гараж»



К концу дошкольного детства сюжетно-ролевая игра несколько изменяется. Она отличается разнообразием тематики, ролей, игровых действий, правил. Так сюжетно-ролевая игра «Гараж» объединяет в свой сюжет такие сюжетно-ролевые игры, как: «Дом», «Булочная», «Хлебозавод» и др.

#### Модели с\р игры «Дом»



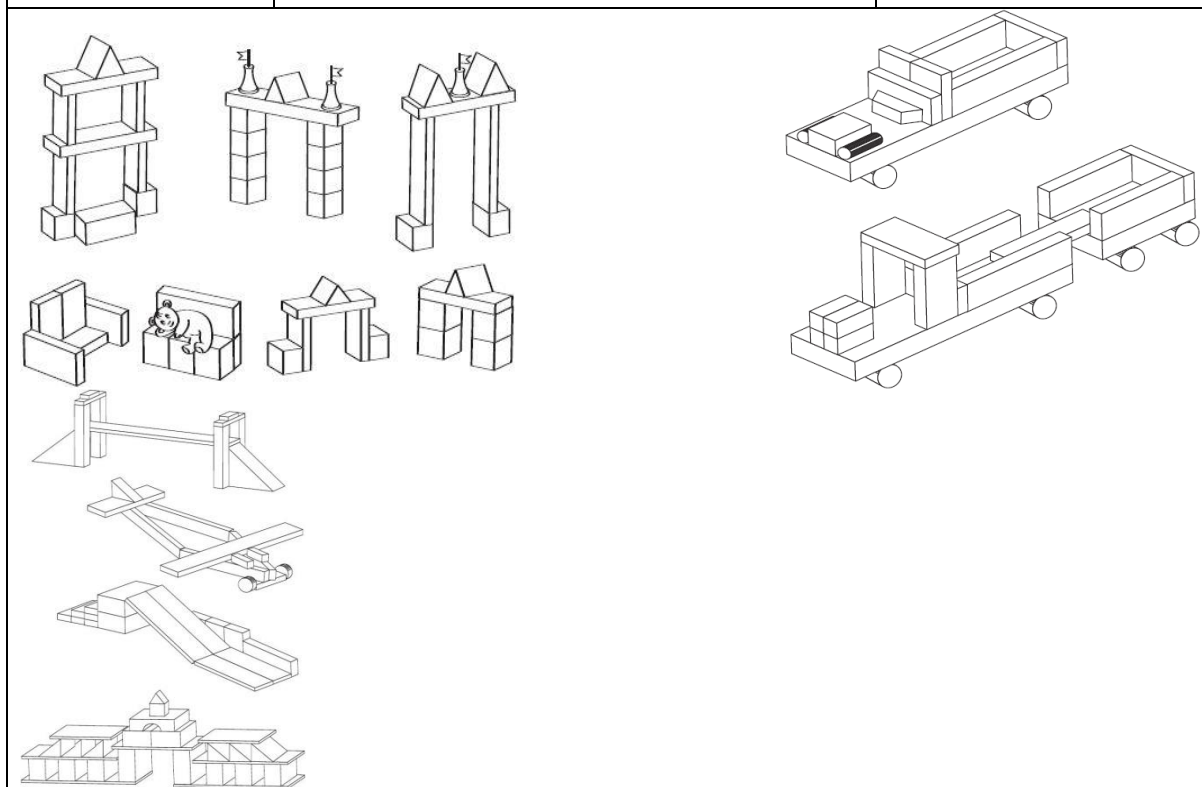
#### Модели с\р игры «Гараж»

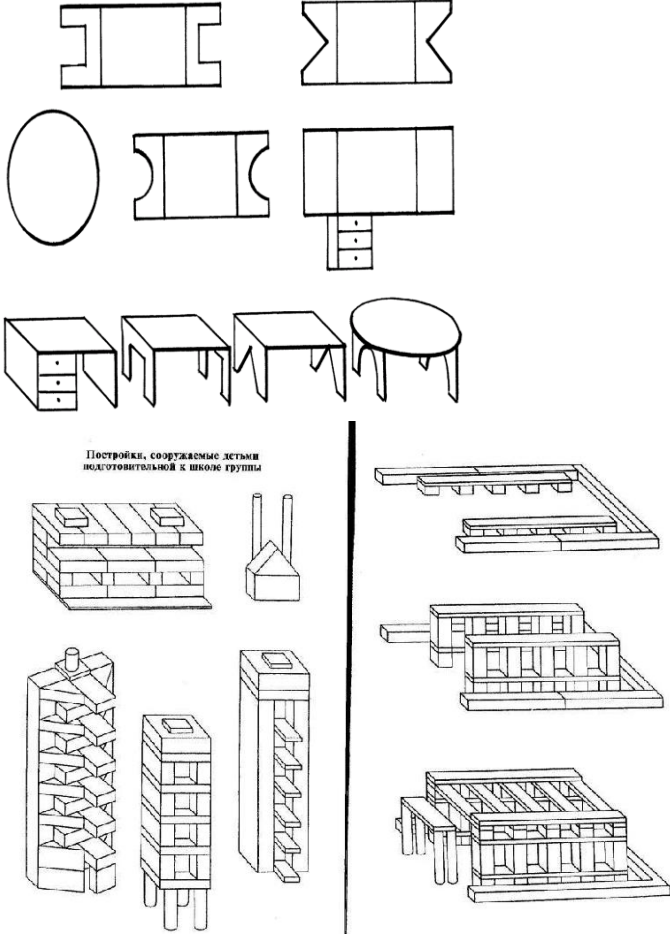




## Развивающие центры

центр	Оборудование	Цели
Уголок конструирования	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Крупный строительный конструктор.</li> <li>2. Средний строительный конструктор.</li> <li>3. Мелкий строительный конструктор.</li> <li>4. Тематические строительные наборы (для мелких персонажей): город, мосты, крестьянское подворье (ферма), зоопарк, крепость, домик, гараж, бензозаправка, маяк.</li> <li>5. Конструкторы типа «Лего».</li> <li>6. Металлический конструктор.</li> <li>7. Небольшие игрушки для обыгрывания построек (фигурки людей и животных, макеты деревьев и кустарников).</li> <li>8. Более сложные схемы построек и алгоритм их выполнения, рисунки, фотографии, чертежи.</li> <li>9. «Автосервис»: транспорт мелкий, средний, крупный. Машины легковые и грузовые (самосвалы, грузовики, фургоны, подъемный кран); корабль, лодка, самолет, вертолет, ракета-трансформер, железная дорога, луноход.</li> <li>10. Сборно-разборные автомобиль, самолет, вертолет, ракета, корабль.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие пространственного и конструктивного мышления, творческого воображения.</li> <li>2. Обучение элементарному планированию действий.</li> <li>3. Формирование умения работать по заданной схеме, модели.</li> </ol>

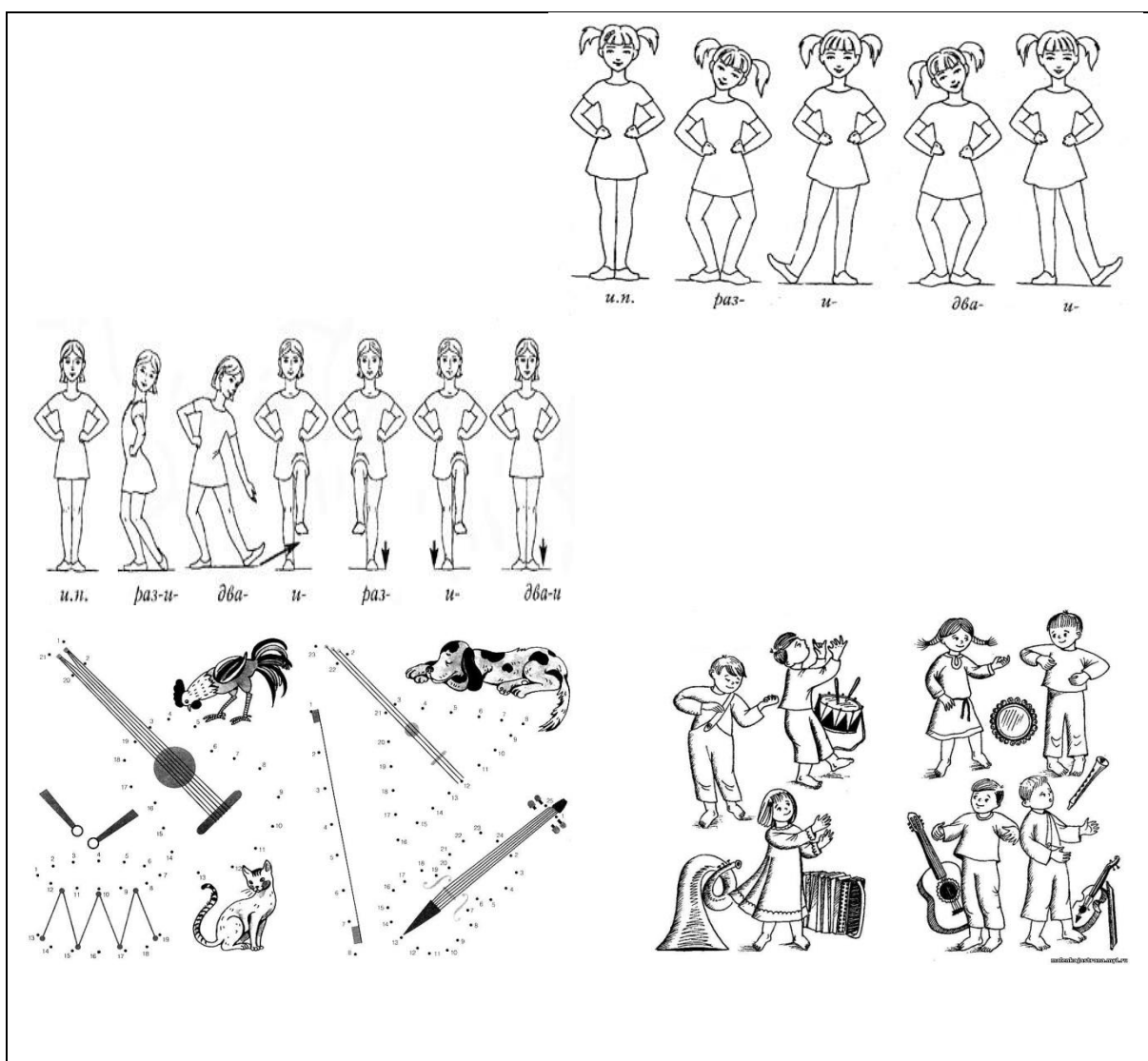


 <p>Постройки, сооружаемые детьми подготовительной к школе группы</p>	<p>1. Восковые и акварельные мелки, цветной мел, гуашь, акварельные краски, цветные карандаши, фломастеры, шариковые ручки, сангина, пастель, глина, пластилин.</p> <p>2. Цветная и белая бумага, картон, обои, наклейки, ткани, нитки, самоклеющаяся пленка.</p> <p>3. Кисти, палочки, стеки, ножницы, поролон, печатки, клише, трафареты, клейстер, палитра, банки для воды, салфетки (15x15, 30x30), подставки для кистей, доски (20x20), розетки для клея, подносы, щетинные кисти.</p> <p>4. Материал для нетрадиционного рисования: сухие листья, шишки, колоски, тычки и т.п.</p> <p>5. Образцы декоративного рисования, схемы, алгоритмы изображения человека, животных и т.д.</p>	<p>1. Закрепление умений и навыков в рисовании, лепке, аппликации.</p> <p>2. Развитие мелкой моторики, творческого воображения и фантазии.</p> <p>3. Расширение представлений о цвете, свойствах и качествах различных материалов.</p> <p>4. Обучение различным техникам вырезания.</p> <p>5. Освоение новых способов изображения.</p>
<p>Уголок художественного творчества</p>		



<p>Книжный уголок</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Стеллаж или открытая витрина для книг, стол, стульчики, мягкий диван.</li> <li>2. Детские книги по программе и любимые книги детей, два-три постоянно меняемых детских журналов, детские энциклопедии, справочная литература по всем отраслям знаний, словари и словарики, книги по интересам, по истории и культуре русского и других народов.</li> <li>3. Иллюстративный материал в соответствии с рекомендациями программы.</li> <li>4. Альбомы и наборы открыток с видами достопримечательностей родного города, области.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приобщение к общечеловеческим ценностям.</li> <li>2. Воспитание духовной культуры.</li> <li>3. Формирование представлений о культуре через ознакомление с книгой.</li> <li>4. Развитие способности к сочинительству.</li> </ol>
-----------------------	--	---

<p>Музыкальный уголок</p>	<p>«Музыкальный салон»</p> <p>1. Музыкальные инструменты: металлофон, дудочки, свистульки, барабан, игрушечное пианино, бубен, губная гармошка, гармошка.</p> <p>2. Магнитофон.</p> <p>3. Аудиокассеты или диски с записью детских песенок, музыки М. Глинки, П. Чайковского, Р. Шумана, В. Моцарта, С. Прокофьева, Л. Бетховена, С. Рахманинова и др.</p> <p>4. Нетрадиционные музыкальные инструменты</p>	<p>1. Развитие музыкально-сенсорных способностей и творческих проявлений в музыкальной деятельности.</p> <p>2. Воспитание устойчивого интереса к музыкальным произведениям, расширение музыкальных впечатлений.</p>



### Математический уголок

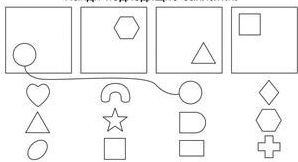
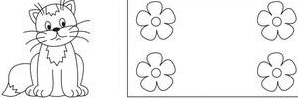
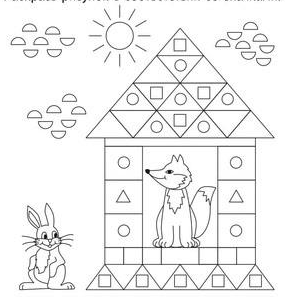
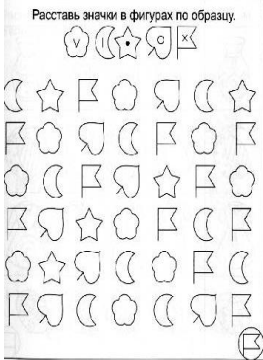

- 1.Счетный материал: игрушки, мелкие предметы, предметные картинки.
- 2.Комплекты цифр и математических знаков для магнитной доски, набор карточек с гнездами для составления простых арифметических задач.
- 3.Занимательный и познавательный математический материал: доски-вкладыши, рамки-вкладыши, логико-математические игры: блоки Дьенеша и др.
- 4.Схемы и планы: групповая комната, кукольная комната, схемы маршрутов от дома до детского сада, от детского сада до библиотеки и др.
- 5.Рабочие тетради по математике.
- 6.Наборы геометрических фигур магнитной доски.
- 7.Наборы объемных геометрических фигур.
- 8.«Волшебные часы»: модели частей суток, времен года, месяцев, дней недели.

- 1.Уточнение и расширение представлений о количественных отношениях в натуральном ряду чисел в пределах десяти.
- 2.Уточнение и расширение представлений о временных отношениях.
- 3.Совершенствование навыков ориентировки в пространстве и на плоскости.
- 4.Упражнения в измерениях с помощью условной меры и сравнении

	<p>9.Счеты напольные и настольные.          10.Счетные палочки.          11.Учебные приборы: линейки, сантиметры, ростомер для детей и кукол, набор лекал, циркуль.          12.Мозаики, пазлы, игры типа «Танграм», бусы, различные игрушки со шнуровками и застежками.          13.Набор проволочных головоломок; головоломки объемные (собери бочонок и т.п.), в том числе со схемами последовательных преобразований; игры-головоломки на комбинаторику («15»); головоломки-лабиринты.          14.Система наклонных плоскостей для шариков.          15.Термометр спиртовой.          16.Часы песочные (на разные отрезки времени); часы механические с прозрачными стенками (с зубчатой передачей).          17.Весы рычажные равноплечные (балансир) с набором разновесов.          18.Наборы таблиц и карточек с предметными и условно-схематическими изображениями для классификации по 2-3 признакам одновременно (логические таблицы).          19.Настольно-печатные игры.          20.Наборы моделей: деление на части (2-16).          21.Разнообразные дидактические игры.</p>	<p>предметов по длине, ширине, высоте, толщине.          5.Закрепление знаний о частях суток.          6.Упражнения в решении и придумывании задач, головоломок, загадок.          7.Обучение классификации геометрических фигур по наличию (отсутствию) признаков.          8.Обучение формулировке арифметических действий.</p>
--	---	---

<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	1	2	3				4	5	6				<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>									
1	2	3																				
4	5	6																				
<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p></p> <p></p>																						



<p>Найди подходящие заплатки.</p>  <p>Раскрась цветок в верхнем левом углу в красный цвет, в правом нижнем - в синий, в левом нижнем - в жёлтый, в правом верхнем - в оранжевый. Посередине нарисуй ещё один цветок.</p>  <p>8</p>	<p>Раскрась рисунок в соответствии со значками.</p>  <p>□ - красным      △ - зелёным ○ - синим        ○ - жёлтым</p> <p>25</p>	<p>Расставь значки в фигурах по образцу.</p>  <p>Пройди лабиринты</p>  <p>Перенеси каждую фигуру на новое место</p>
<p>Уголок дидактической игры</p>	<p>Грамматический уголок.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Пособия для воспитания правильного физиологического дыхания (тренажеры, «Мыльные пузыри», надувные игрушки).</li> <li>2.Материалы для звукового и слогового анализа и синтеза, анализа и синтеза предложений (разноцветные фишки или магниты).</li> <li>3.Игры для совершенствования навыков языкового анализа («Слоговое лото», «Определи место звука», «Подбери слова», «Цепочка звуков» и др.).</li> <li>4.Игры для совершенствования грамматического строя речи.</li> <li>5.Разнообразные дидактические игры.</li> </ol> <p><u>Материал по познавательной деятельности.</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Наборы картинок для иерархической классификации (установления родовидовых отношений): виды животных; виды растений; виды ландшафтов; виды транспорта; виды строительных сооружений; виды профессий; виды спорта и т.п.</li> <li>2.Наборы «лото» (8-12 частей), в том числе с соотнесением реалистических и условно-схематических изображений.</li> <li>3.Серии картинок (6-9) для установления последовательности событий (сказочные</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.Развитие способностей к словесному творчеству, экспериментированию со словом.</li> <li>2.Формирование грамматически правильной речи.</li> <li>3.Автоматизирование произношения звуков речи и их дифференциации.</li> <li>4.Закрепление интереса самостоятельно моделировать содержания произведения, создавать собственные.</li> </ol>

и реалистические истории, юмористические ситуации).

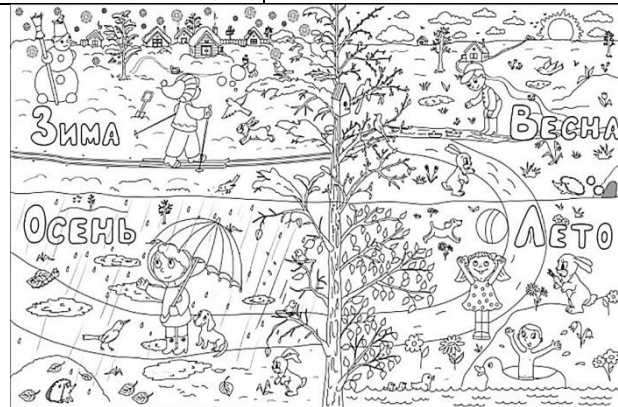
4.Наборы картинок по исторической тематике для выстраивания временных рядов: раньше – сейчас (история транспорта, история жилища, история коммуникации и т.п.).

5.Серии картинок: времена года (пейзажи, жизнь животных, характерные виды работ и отдыха людей).

6.Наборы парных картинок на соотнесение(сравнение):найди отличия, ошибки (смысловые).

7.Разрезные сюжетные картинки (8-16 частей), разделенные прямыми и изогнутыми линиями.

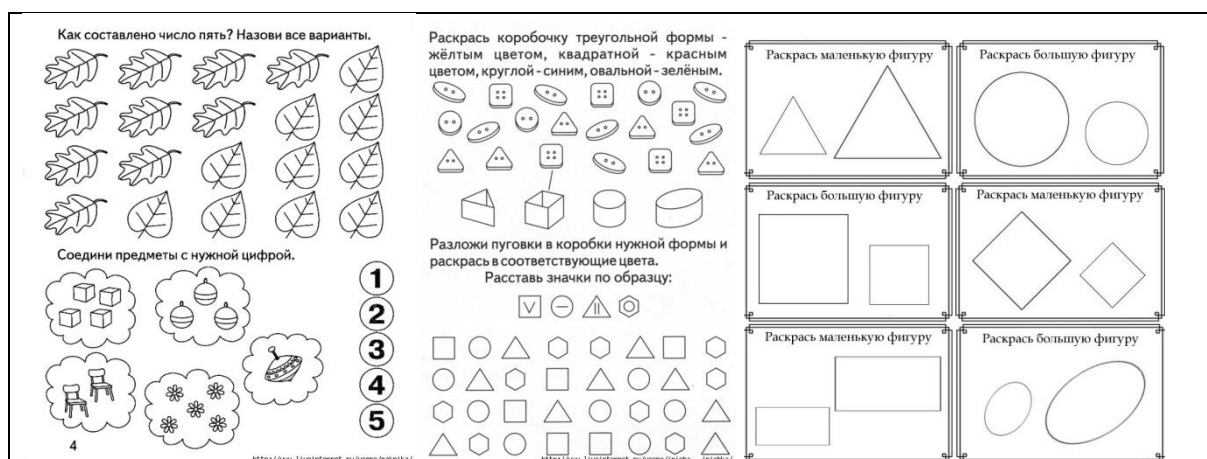
8.Иллюстрированные книги и альбомы познавательного характера.



№ 3. Схема описания и сравнения овощей, фруктов

<p>1. Цвет</p>	<p>2. Форма</p>	<p>3. Величина</p>
<p>4. Вкус*</p>	<p>5. Место произрастания**</p>	<p>6. Как употреблять в пищу***</p>





Экологический  
уголок

### Центр воды и песка

1. Стол с углублениями для воды и песка, с рабочей поверхностью из пластика; пластиковый коврик, халатики, нарукавники.
2. Природный материал: глина, камешки, ракушки, минералы, различные семена и плоды, кора деревьев, мох, листья и т. п.).
3. Сыпучие продукты: горох, манка, мука, соль, сахарный песок, крахмал.
4. Емкости разной вместимости (набор мелких стаканов, набор прозрачных сосудов разных форм и объемов), ложки, лопатки, палочки, воронки, сито, сообщающиеся сосуды.
5. Разнообразные доступные приборы: разные лупы, микроскоп, цветные и прозрачные «стеклышки» (из пластмассы), набор стеклянных призм (для эффекта радуги), компас, бинокли.
6. Различные часы, безмен.
7. Набор зеркал для опытов с симметрией, для исследования отражательного эффекта.
8. Набор для опытов с магнитом.
9. Вертушки разных размеров и конструкций (для опытов с воздушными потоками), флюгер, воздушный змей, ветряная мельница (модель).
10. Оборудование и материалы для кулинарных экспериментов из овощей и фруктов.
11. Медицинские материалы: пипетки, колбы, шпатели, вата, марля, шприцы без игл, соломки для коктейля.
12. Коллекции минералов, тканей, бумаги, семян и плодов, растений (гербарий).

1. Создание оптимальных условий для формирования всесторонних представлений об окружающей действительности, ее объектах и явлениях с использованием всех видов восприятия детей.
2. Расширение чувственного опыта детей.
3. Обогащение первичных естественно-научных представлений.
4. Развитие наблюдательности, любознательности, активности, мыслительных операций.
5. Формирование способов познания путем сенсорного анализа.
6. Формирование измерительных навыков.
7. Формирование комплексного алгоритма обследования предметов.

	<p>13. Более сложные схемы, модели, таблицы с алгоритмами выполнения опытов.</p> <p><u>Календарь природы</u></p> <p>1. Картина сезона, модели года и суток.</p> <p>2. Календарь погоды на каждый месяц, где дети схематично отмечают состояние погоды и температуру на каждый день. В конце месяца рисуется температурный график.</p> <p>3. Календарь наблюдения за птицами – ежедневно схематично отмечают птиц, которые кормились, сидели и ждали корма, пролетали мимо.</p> <p>4. Рисунки детей по теме «Природа в разные времена года».</p> <p>5. Календарь наблюдения за солнцестоянием.</p> <p>6. Дневник наблюдений – зарисовывают опыты, эксперименты, наблюдения и т.п.</p>	<p>1. Формирование системы знаний о потребностях растений.</p> <p>1. Развитие наблюдательности и творческих способностей.</p> <p>2. Совершенствование умения распознавать состояния погоды.</p>
--	--	---

МОДЕЛИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЦИКЛОВ

 $t^{\circ} +$ Много света, тепло	 Состояние растений	 Состояние насекомых	 Поведение перелетных птиц
 $t^{\circ} -$ Мало света, холодно			

Сезоны

 Зима Холодно, мало света	 Весна Тепло, много света	 Лето Много света, тепло	 Осень Мало света, холодно
---------------------------------	---------------------------------	--------------------------------	----------------------------------

