



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Психолого-педагогическое сопровождение развития  
интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в условиях  
детского центра**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика дошкольного образования»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

76,39 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«08» сентября 2024 г.

Зав. кафедрой ПиПД

О. Г. Филиппова О. Г. Филиппова

Выполнила:

Студент группы ЗФ-302-278-2-1

Беспалова Ульяна Алексеевна

Научный руководитель:

д. п. н., доцент кафедры ПиПД

Емельянова Ирина Евгеньевна

## СОДЕРЖАНИЕ

### ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 13

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста

13

1.2 Особенности развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в детском центре 24

1.3. Психолого-педагогическое сопровождения развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в условиях детского центра.....37

Выводы по первой главе 57

### ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ ЦЕНТРЕ 60

2.1. Цели и задачи опытно-экспериментальной работы 60

2.2. Реализация психолого-педагогических условий развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в детском центре 67

2.3. Анализ и оценка опытно-экспериментальной работы 79

Выводы по второй главе 81

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 83

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 86

ПРИЛОЖЕНИЕ 90

## ВВЕДЕНИЕ

Интеллект играет важную роль в формировании картины мира у людей во всем мире. Люди с более высоким уровнем интеллекта могут лучше анализировать информацию, выделять главное от второстепенного и делать обоснованные выводы. Это помогает лучше понимать происходящие события в мире и формировать более точное представление о них. Важным аспектом является способность к критическому мышлению. Люди с развитым критическим мышлением могут задавать важные вопросы, сомневаться в достоверности данных и искать дополнительные источники информации для подтверждения своих выводов, способны анализировать информацию с позиции логики, умеют выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам. Людям с развитым критическим мышлением присуща открытость новым идеям. Интеллектуально-развитые люди обычно имеют более широкий кругозор и знания в различных областях. Это позволяет им видеть мир с разных сторон, учитывать различные точки зрения и формировать более комплексное представление о происходящих событиях. Интеллект помогает человеку анализировать сложные ситуации, оценивать возможные последствия различных решений и выбирать оптимальный путь действий. Это позволяет принимать обоснованные решения, основанные на знаниях и логике. Таким образом, интеллект может значительно повлиять на картину мира человека, делая его более осведомленным, аналитическим, критически мыслящим и способным принимать обоснованные решения в различных ситуациях.

Однако, картина мира быстро меняется. Это происходит по ряду причин. Быстрое развитие технологий приводит к появлению новых возможностей, изменению способов взаимодействия людей, созданию новых отраслей экономики и т.д. Это влияет на образ жизни людей и на их

представления о мире. Современный мир становится все более глобальным, что означает более тесные экономические, политические, культурные и социальные связи между различными странами и регионами. Глобализация приводит к быстрому распространению идей, технологий, товаров, услуг и информации, что влияет на культурное и социальное разнообразие. Демографические изменения, изменения в ценностях и убеждениях, политические сдвиги, экономические кризисы и другие факторы могут вызывать изменения в обществе и восприятии мира. Социальные медиа и интернет позволяют людям быстро обмениваться информацией, мнениями и идеями, что может привести к формированию новых тенденций, движений или взглядов на мир. Все эти факторы и многие другие влияют на то, как мы видим мир вокруг себя, и требуют от людей гибкости, адаптивности и способности быстро приспосабливаться к новым условиям.

Развитые интеллектуальные способности могут помочь человеку адаптироваться к быстро меняющейся картине мира. Интеллектуально-развитые люди быстро осваивают новые знания, навыки и подходы, что помогает им успешно адаптироваться к изменяющейся среде. Люди с высоким уровнем интеллекта часто обладают креативным мышлением и способностью придумывать новые идеи, решения и подходы. Это помогает им находить нестандартные выходы из ситуаций, создавать инновации и приспосабливаться к быстро меняющейся среде. Интеллектуально развитые люди обычно обладают хорошими аналитическими навыками, которые помогают им быстро анализировать сложные ситуации, выделять главное от второстепенного и принимать обоснованные решения даже в условиях неопределенности.

Таким образом, развитые интеллектуальные способности могут помочь человеку успешно адаптироваться к быстро меняющейся картине мира, делая его гибким, обучаемым, креативным и аналитически мыслящим.

Интеллектуальные способности человека зависят от множества факторов. Можно выделить несколько ключевых элементов, которые лежат в основе интеллектуальных способностей. Первый и самый важный это - генетическая наследственность, играющая основную роль в развитии интеллектуальных способностей. Некоторые исследования показывают, что гены могут влиять на развитие мозга, скорость мышления, способности к абстрактному мышлению и другие аспекты интеллекта. Следующий значимый критерий для формирования интеллекта – образование. Человек постоянно обучающийся чему-то новому обладает широким кругозором, у него лучше развиты навыки анализа, критического мышления, решения проблем и другие ключевые компетенции. Немаловажным для формирования интеллектуальных способностей является личный опыт. Люди, которые активно исследуют мир вокруг себя, задают вопросы, изучают новые темы и стремятся к самосовершенствованию, часто обладают более высоким уровнем интеллекта. Уровень мотивации и усердия также являются критериями уровня интеллектуальных способностей. Человек, который ставит перед собой цели, стремится к достижению успеха и постоянно работает над собой, часто достигает высоких результатов в области интеллекта. Интеллектуальные способности зависят от способности человека к адаптации к новым ситуациям, гибкости мышления, умению видеть проблемы с разных сторон и находить нестандартные решения. В целом, интеллектуальные способности являются результатом сложного взаимодействия множества факторов, и развитие интеллекта требует усилий и постоянного самосовершенствования.

Интеллектуальные способности играют ключевую роль в жизни человека и помогают ему во многих аспектах. Как уже отмечалось, люди с развитыми интеллектуальными способностями способны анализировать сложные ситуации, выявлять причины проблем и находить эффективные решения. Интеллектуальные способности помогают людям в принятии

обоснованных и обдуманных решений, основанных на логике, знаниях и опыте. Высокий уровень интеллекта способствует успешному обучению, пониманию сложных материалов, запоминанию информации и развитию критического мышления. Интеллектуальные способности могут повысить шансы на успешную карьеру, так как они помогают человеку быстрее и эффективнее выполнять задачи, принимать важные решения и развиваться профессионально. Люди с развитыми интеллектуальными способностями часто стремятся к самосовершенствованию, получению новых знаний, что помогает развиваться как личность. Интеллектуальные способности могут помочь в улучшении коммуникации с другими людьми, понимании их точек зрения, умении аргументировать свою позицию и находить общий язык. Высокий уровень интеллекта способствует развитию творческого мышления, способности придумывать новые идеи, находить нестандартные подходы к решению задач. В целом, интеллектуальные способности играют важную роль в различных сферах жизни человека, помогая ему успешно справляться с задачами, принимать важные решения и развиваться как личность.

Ранний возраст – основополагающее время для развития интеллектуальных способностей. В этом возрасте происходит закладка фундамента для последующего развития. Дети дошкольного возраста развивают интеллектуальные способности через игры, чтение книг, общение с людьми, развитие логического мышления и творческих способностей. Устойчивое внимание, хорошо натренированная память, развитое воображение и логическое мышление в дошкольном возрасте создают базис для развития личности, отвечающей требованиям современного общества.

В нормативно-правовых документах, регламентирующих деятельность учреждений дополнительного образования, отражён запрос на развитие интеллектуальных способностей детей:

— Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г,

— Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1014 от 30.08.2013 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»,

— Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155 от 30.08.2013 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Вопросами интеллектуального развития и проблемами развития мышления, мыслительных способностей детей дошкольного возраста в разное время занимались многие зарубежные и отечественные исследователи и ученые: Амонашвили Ш.А., Венгер Л.А., Вишник Д.А., Выготский Л.С., Емельянова И.Е., Зак А.З., Запорожец А.В., Зырянова Н.М., Монтессори М., Пиаже Ж., Поддьяков Н.Н., Столяр А.А., Усова А.П., Филиппова О.Г., Холодная М.А., Штерн В., Эльконин Д.Б. и др.

Ведущая деятельность дошкольного возраста – игровая, именно поэтому и развитие интеллектуальных способностей у детей нежно осуществлять в самом привлекательном для них виде деятельности – игре. В этом аспекте важно подчеркнуть, что детские центры получили широкую популярность. Это вызвано несколькими причинами:

– детские центры могут предлагать индивидуальные программы и занятия, разработанные специально для каждого ребенка в соответствии с его уровнем развития и интересами;

– в детских центрах группы могут быть меньше, что может быть более комфортным для некоторых детей, особенно тех, кто испытывает

трудности с адаптацией к новой среде;

- детские центры могут предлагать специальные программы для детей с особыми потребностями или специальными обстоятельствами;

- детские центры могут предоставлять более гибкий график, что удобно для родителей, чьи рабочие часы не соответствуют стандартному расписанию садика

Таким образом, ребенок может посещать детский центр для получения образовательной, социальной и творческой поддержки.

В связи с этим обучение детей старшего дошкольного возраста в рамках детских развивающих центров, при правильно подобранных и разработанных методиках, помогает заложить необходимую базу, которая в дальнейшем станет не только основой успешного обучения, но и залогом эффективного приобретения новых навыков и умений, в любой заинтересовавшей ребёнка области.

Актуальность исследования определяется требованиями ФГОС ДО, которые предъявляются к целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного детства, важностью создания психолого-педагогических условий и средств, способствующих развитию интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях детского центра. А также на основании вышеизложенного актуальность исследования обусловлена на следующих уровнях:

- на социальном уровне актуальность темы исследования обусловлена заинтересованностью государства в создании высокого интеллектуального уровня общества, основы которого начинают закладываться в дошкольном возрасте, что обеспечивает перспективу развития государства на всех уровнях (экономическом, политическом, социальном, культурном);

- на научном уровне актуальность обусловлена ориентацией современных программ дополнительного образования дошкольников на поиск новых путей совершенствования системы педагогической



деятельности по развитию интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста;

– на практическом уровне значимость обусловлена недостаточной методической обеспеченностью процесса организации дополнительного образования современными программами по развитию интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Необходимость научного рассмотрения проблемы развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста определяется противоречием между, признанным в психологии и педагогике значением старшего дошкольного возраста в развитии интеллектуальных способностей и преобладанием стихийного подхода в решении данной задачи в массовой практике детских центров развития.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить проблему исследования: какими должны быть содержание и организация психолого-педагогического сопровождения развития у детей 6-7 лет интеллектуальных способностей.

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована тема исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение детей 6-7 лет при развитии интеллектуальных способностей в условиях детского центра».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментальным путём проверить эффективность психолого-педагогических условий психолого-педагогического сопровождения интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста в условиях детского центра.

Объект исследования – процесс интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях детского центра.

Гипотеза исследования – процесс психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях детского центра будет осуществляться более эффективно, если внедрить в образовательный процесс следующие психолого-педагогические условия:

- развивать у детей наглядное моделирование на занятиях в детском центре;
- повышать компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста;
- повышать мотивацию родителей в развитии интеллектуальных способностей детей в условиях семьи, с учётом рекомендаций педагогов детского центра.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.
2. Изучить особенности развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.
3. Обеспечить содержательно-методическое внедрение условий психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Методологическую базу исследования составили следующие подходы.

Используя системный подход (Гершунский Б.С., Ильина Т.А., Конаржевский Ю.А., Кузьмина Н.В., Никандрова Н.Д., Симонова В.П. и др.), процесс интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста будет рассматриваться под углом зрения внутренних и внешних системных свойств, и связей, что обуславливает целостность этого

процесса, его устойчивость и функционирование как определенного целого.

Личностно-ориентированный подход (Абрамова А.М., Занков Л.В., Голанд Е.А., Осмоловская И.М.) позволяет осуществить индивидуально-дифференцированный подход в процессе развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях детского центра и помогает решить задачу формирования знаний, умений и навыков, необходимых ребёнку для дальнейшего обучения.

Компетентностный подход (Зимняя И.А., Каспржак А.Г., Хуторской А.В., Чошанов М.А., Шишов С.Е., Эльконин Б.Д.), направленный на создание условий для формирования у ребенка опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных нравственных проблем, составляющих содержание образования.

Для достижения цели и решения поставленных задач использовался комплекс методов:

- теоретические – анализ и синтез психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические – наблюдение; изучение процесса и результатов, достигаемых детьми при использовании разработанной методики; анкетирование и тестирование детей, родителей и педагогов; анализ работ воспитанников; сравнение; обобщение.

База исследования: детский центр «Облака» города Челябинска.

Этапы исследования:

На первом этапе (февраль 2022 – август 2022) изучалась степень разработанности проблемы в психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, подбирались диагностический инструментарий.

На втором этапе (сентябрь 2022 – май 2023) исследования проводился констатирующий эксперимент, проводились обработка и анализ полученных данных, разработка программы развития

интеллектуальных способностей детей.

На третьем этапе (июнь 2023 – январь 2024) проводился контрольный этап эксперимента, обрабатывались и систематизировались полученные результаты, оформлялось исследование.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что на основе проведенного научно-практического исследования изучен процесс интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста в рамках детского развивающего центра. Были определены и описаны в теоретической главе условия организации эффективного развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях детского центра.

Практическая значимость исследования заключается в описании и внедрении в образовательный процесс детского центра занятий по наглядному моделированию детей старшего дошкольного возраста, проведена систематизация работы с педагогами и родителями.

Структура работы обусловлена целью и задачами исследования, их логической связью, последовательностью. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

# ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста

Интеллект (от лат. *intellectus* - познание, понимание, рассудок) - это способность человека к рациональному познанию и мыслительной деятельности, что отличает его от таких душевных способностей, как ощущения, восприятия, эмоции, воображение и т.п. Понятие «интеллект» начало употребляться еще в древние времена, и дословно с латинских *intelligentia* или *intellēctus* обозначает «разумение», «понимание»; «понятие», «рассудок». Фактически «интеллект» приравнивался древними греками к понятию «ум» («нус»).

Следует отметить точку зрения по данному вопросу немецкого философа эпохи Просвещения Э. Канта, который проводит различие между двумя понятиями: интеллект и разум. Под первым философ понимает способность человека к образованию понятий. Под разумом он подразумевает способность человека к образованию метафизических идей [14].

В психологической литературе термин «интеллект» включает в себя понятие достаточно устойчивой модели умственных способностей определенного человека [29].

Интеллект сравнивается с упорядоченной структурой внутренних механизмов, позволяющих воссоздать субъективную картину миру у каждого отдельно взятого человека. Главная функция которой состоит в организации, упорядочивании и систематизации поступающей информации в соответствии с индивидуальными потребностями и объективными требованиями реальности [24].

Психологические теории рассматривают интеллект как:

- совокупность мыслительных операций,
- вид и стратегию решения человеком,
- когнитивный стиль,
- результативность мыслительной деятельности при

индивидуальном подходе к сложной ситуации и др. [30]

Чаще всего при употреблении слова «интеллект» подразумеваются познавательные процессы. В начале XX века Зеньковский В.В. русский религиозный философ, богослов, культуролог и педагог включал в понятие «интеллект» функции психики познавательного характера: восприятие, память, мышление, внимание. Эльконин Д.Б. рассматривал интеллектуальные способности дошкольников также с точки зрения развития высших психических функций.

В словаре иностранных слов интеллект определяется как мыслительная способность человека, разум, рассудок, ум. Словарь Ожегова С.И. обозначает данный термин также как мыслительную способность, ум, умственное начало [25]. Такое же определение понятия «интеллект» мы находим и в словаре синонимов русского языка. Здесь интеллект характеризуется как ум, рассудок, умственные способности, разум. «Интеллект – это способность рационального познания и мышления человека» - такое определение находится в философском энциклопедическом словаре. Можно заключить, что термины «интеллект» и «мышление» часто в литературе отождествляются и становятся близкими по значению [33].

Схожесть данных понятий исходит от того, что в структуру мыслительной деятельности входит совокупность умственных действий. «Чтобы жить в обществе, человеку недостаточно того, что ему дает природа при его рождении. Он должен еще овладеть тем, что было достигнуто в процессе исторического развития человеческого общества» - знаменитая цитата Леонтьева А.Н. [12]. При мыслительной деятельности

происходит реализация интеллектуальных способностей человека посредством формирования соответствующих окружающей действительности умозаключений, суждений и понятий, которые фактически и являются интеллектом. Познавательные функции индивида в комплексе определяют его интеллект, который, в свою очередь, является общим фактором умственной энергии.

Согласно философскому энциклопедическому словарю высшая форма отражения объективной реальности – это познание.

Знаменитые психологи Ж. Пиаже и Дж. Брунер стали первыми использовать следующие термины, напрямую взаимосвязанные с категорией «интеллект»: «умственные структуры», «когнитивные структуры», «умственные конструкции».

Жан Пиаже рассматривает интеллект как общий регулятор поведения [28]. «Поведение» - это особый способ обмена (взаимодействия) между внешним миром и субъектом. Любое поведение предполагает, как аспект энергетический, или аффективный, так и структурный, или когнитивный.

Аффективная и когнитивная жизнь являются, неразделимыми, оставаясь в то же время различными. Именно поэтому даже в области чистой математики невозможно рассуждать, не испытывая никаких чувств, и, наоборот, невозможно существование каких бы то ни было чувств без известного минимума понимания или различения.

Интеллект с точки зрения Ж. Пиаже является в своем роде комплексной структурой жизненных и активных операций, прямо взаимосвязанной с гибкостью и устойчивостью поведения индивида [28].

Представление человека о мире систематизировано. Когнитивные структуры не равны осознаваемому содержанию мышления, но только они влияют на индивидуальное отражение действительности в определенной форме. Человек как правило не отслеживает работу собственных психических функций, влияющих на мыслительную деятельность. Но

познавательные структуры обуславливают его мыслительные способности и действия человека, что происходит в определенном логическом отношении. Понимание и отражение окружающего мира напрямую взаимосвязано с умственными (познавательными) структурами индивида.

Выготский Л.С. в своих трудах полагается на идею о функциональной и структурной сторонах понятийного мышления. «Интеллект» он определяет и приравнивает к понятийному мышлению, а вопросы, связанные с интеллектом, Выготский Л.С. относит к вопросам умственного развития ребенка [8].

Он рассматривает познавательную структуру в качестве некоторого неосязаемого внутреннего устройства взаимодействия психических процессов. Он также утверждает, что изучение мыслительной деятельности при исключении ее многогранного содержания исключено и невозможно. При развитии когнитивных функций происходят архисложные внутренние процессы, изменяющие внутреннюю структуру самой ткани мышления, что выражается в изменении самой структуры – мысли. [8].

Выготский Л.С. отдельно рассматривал вопрос формирования понятий, где особо подчеркивал важность их систематизации. Систему понятий можно представить в виде иерархической сетки «параллелей и меридианов» (горизонталей и вертикалей). Понятия здесь рассредоточиваются в соответствии степени их общности (вертикали) и сходства (горизонтали). Именно такой подход дает право рассматривать систему понятий в виде упорядоченной иерархической структуры [35].

Гальперин П.Я. утверждал, что наиважнейшей целью обучения должно являться формирование особых познавательных структур. Что позволит не только наращивать и приумножать практический и познавательный опыт, но и в то же время создавать новые мощные орудия мышления.



Высшая форма отражения объективной действительности – это познание.

Познание окружающего мира и развитие интеллекта в детском возрасте проходят определенные ступени в поступательном порядке:

1. Деятельность познавательных процессов, отражающих окружающий мир.
2. Структура сформированных представлений об окружающем мире.
3. Качество, форма этой структуры.

Ж. Пиаже приравнивает интеллектуальное развитие к определенному внутреннему изменению иерархии господствующих умственных структур. При понимании интеллекта в виде высших психических функций, его развитие можно трактовать как некую сумму данных, отражающих развитие каждой познавательной структуры.

По мнению Немова Р.С. интеллект — это общие умственные способности человека, характеризующие его мышление, комплекс структур, направленных на восприятие и переработку информации для усвоения нового знания, умения или навыка [22]. Интеллект можно оценить по количеству и качеству теоретических и практических задач, решенных человеком за единицу времени. [21].

По Немову Р.С. интеллектуальное развитие – это развитие логического мышления и речи. Он выдвинул идею о том, что старшие дошкольники при использовании системы общественно выработанных сенсорных эталонов научаются совокупностью рациональных способов обследования внешних свойств предметов. При их применении ребенку открывается возможность воспринимать, дифференцировать и анализировать сложные предметы. Старшие дошкольники уже способны осознавать принципы, связи и закономерности, фундаментальные для научного знания.

Американский психолог Джой Гилфорд [22] предложил теорию многомерности интеллекта как явления. Согласно этой концепции, интеллект является неким сложным свойством, которое можно измерить и оценить по трем характеристикам. Так интеллектуальная (умственная) операция представляет собой:

- характер: оценивание, синтез, анализ, запоминание, познание;
- продукт: единица, класс, отношение, система, трансформация и рассуждение;
- содержание: действие с объектами, символами, преобразование смыслов (семантическая операция), поведение.

Калмыкова З.И. и Менчинская Н.А. изучали интеллект в контексте психолого-педагогической проблемы обучаемости, где он рассматривается с точки зрения предпосылке обучения [11]. Сущность интеллектуальной деятельности сопоставляется продуктивному мышлению, которое в свою очередь подразумевает под собой способность к обучаемости и приобретению новых знаний. Выделяются следующие характеристики обучаемости:

- уровень обобщенности знаний,
- широта применения знаний,
- быстрота усвоения знаний,
- темп продвижения в учебе.

Центральное место интеллекта каждого индивида занимает способность самостоятельно получать новые знания и применять их в соответствующих ситуациях. Данные характеристики обучаемости отражают успешность обучения и подходят для измерения уровня интеллектуального развития ребенка.

Дж. Брунер придает огромное значение в развитии интеллектуальной деятельности культуре окружающего ребенка общества и общественному опыту, которому он научается в процессе обучения. Развитие интеллекта

не является отлаженным механизмом последовательных событий, он зависит также и от всевозможных средовых воздействий [34].

Аналогичные тезисы об интеллекте детей дошкольного возраста мы находим и у Рубинштейна С.Л.. Согласно его взгляду, интеллект у детей изначально формируется в качестве действия. Интеллектуальная деятельность базируется на восприятии и отражается в осмысленных целенаправленных предметных действиях. Такой интеллект часто именуют как «сенсомоторный», либо как «наглядно-действенное» мышление. Следующий этап характеризуется овладением речью. Здесь первичным звеном становится обобщающая функция речи, берущая основу в примитивной чувственной абстракции. Постепенно происходит усложнение восприятия, оно приобретает черты осознанности и из него вырастает основа мышления. И хотя мышление ребенка и мышление взрослого человека обладают общими взаимосвязанными чертами, Рубинштейн С.Л. утверждает, что мышление ребенка специфично по своей сути и отличают его от взрослого мышления как количественно, так и качественно. Это предопределяется логикой восприятия ребенка, в которое включено его мышление.

В работах Сергея Леонидовича Рубинштейна прослеживается рассмотрение понятия интеллекта как единого механизма, а не отдельных его компонентов. В таком разрезе происходило изучение интеллекта и практики, мыслительная деятельность и практики. Интеллект приравнивается к единице одаренности индивида, включающей в себя комплекс умственных способностей. Рубинштейн С.Л. выделил и предложил использовать следующие критерии уровня интеллекта для дифференциации нормотипичного и отклоняющегося развития:

- активность познавательной ориентировки ребенка в новой ситуации;
- умение осуществлять перенос усвоенного способа действия в новые условия;

– восприимчивость ребенка к обучающей помощи взрослого. [30].

На основе вышеизложенного, можно сказать, что интеллектуальное развитие ребёнка старшего дошкольного возраста является совокупностью развития его высших психических функций и познавательных процессов, таких как восприятие, внимание, память, воображение, речь, мышление. [24].

А также можно сказать, что интеллект детей старшего дошкольного возраста представляет собой механизм совершенствования познавательных процессов по отношению к возрастной норме, который является основой эффективной адаптации ребенка в окружающей действительности. В свою очередь адаптация дает ребенку возможности для обучения, развития, построению взаимоотношений с окружающими в рамках социальных норм.

Для дальнейшего изучения вопроса интеллектуального развития нужно рассмотреть вопрос развития способностей старших дошкольников и закономерности их развития.

Выготский Л.С., Теплов Б.М., Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н., Венгер Л.А. вкладывали в термин «способности» возможность применять индивидом обобщенные способы ориентировки, которые необходимы для эффективности решения задач и обеспечивающие успешную деятельность.

Под способностями часто понимают индивидуальные, обусловленные в том числе типом личности человека особенности, влияющие на эффективность и успешность его деятельности, а также легкость ее освоения. Важно отметить, что способности помогают легче справиться с обучением (формированием знаний, умений и навыков), но в свою очередь этот процесс имеет обратный порядок – знания, умения и навыки влекут последующее развитие способностей. [32].

Данной темой занимался знаменитый швейцарский ученый Жан Пиаже. Именно он определил, что ребенок чаще всего представляет окружающие его предметы непосредственно такими, какими их

воспринимает на данный момент, без учета их внутренних отношений. Ребенок считает, например, что луна следует за ним во время его прогулок, останавливается, когда он останавливается, бежит за ним, когда он убегает. Ж. Пиаже назвал это явление «реализмом». Ребенок не способен разделить субъективный внутренний и внешний миры, в следствии трудностей в разграничении своего «Я» от окружающего мира. Одномоментное восприятие обозначается ребенком как истинное, он рассматривает вещи независимо от субъекта, в их внутренней взаимосвязи. Процесс различения своих представлений о вещах и собственно объектив мира происходит постепенно. Ж. Пиаже акцентирует внимание на то, что данная закономерность применима и к содержанию понятий, и к самым простым образам восприятия.

Типы реализма по Ж. Пиаже:

- интеллектуальный – суждение ребёнка происходит по принципу объяснения следствия: это произошло в результате того, что ...
- моральный – суждение ребенка происходит только по материальному результату и внешнему эффекту.

Изначально дети представляют мир абсолютно истинно, то есть представление ребенка о вещи и собственно сама вещь идентичны. Но, в следствии развития мыслительной деятельности представления о вещи и собственно вещь разделяются. Ребенок приходит к выводу что его представление о вещи является понятием относительным. Так, например, в раннем возрасте для детей характерно отождествлять размер предмета и его вес: чем предмет больше, тем более тяжелым он кажется для ребенка. Это является результатом непосредственного восприятия и абсолютности представлений раннего детского возраста [28].

Способности принято делить на общие и специальные. Общие важны для многих видов деятельности таких как хорошая память, наблюдательность и пр. Специальные важны только в конкретных видах деятельности – музыкальной, литературной и пр.

Советский ученый Венгер Л.А., автор теории развития способностей, выделяет две группы способностей:

- познавательные, участвующие в становлении образных форм познания действительности, образного фундамента интеллекта;
- практические

Основываясь на работы Леонтьева А.Н., Венгера Л.А., Выготского Л.С., Рубинштейна С.Л. и Теплова Б.М. приходим к выводу о том, что способности - это целый комплекс способов ориентирования индивида, непосредственно влияющий на успешность его деятельности и эффективность решения поставленной задачи. Под способами ориентировки имеются в виду эталоны свойств окружающих предметов, речь, схемы, наглядные модели [3].

Венгер Л.А. говорит, что для развития способностей важны не только собственно знания, умения и навыки, но в большей степени то, каким образом они преподносятся детям и, соответственно, осваиваются [4].

Венгер Л.А. утверждает, основа мыслительной деятельности, ее развития состоит в формировании интеллектуальных способностей. А главный вектор формирования интеллектуальных способностей базируется на процессе интериоризации, при котором происходит непрерывный перенос внешних действий с условными заместителями (схемами, моделями, символами) к действиям в уме. При столкновении с различными, каждый раз усложняющимися, задачами, человеку приходится вырабатывать новые способы взаимодействия с миром. Так происходит развитие новых умственных (познавательных и творческих) способностей [3].

По теории Л.А. Венгера развитие интеллектуальных способностей лежит в плоскости усвоения человеком действий замещения, построения и использования наглядных моделей, а также слова в планирующей функции

[3]. Мы поддерживаем данную точку зрения и в дальнейшем опираемся на неё.

С.Л. Рубинштейн подчеркивает, для понимания работы устройства интеллектуальной деятельности необходимо разбираться во внутренних закономерностях мышления. Он опирался на мысль о том, что любая высшая психическая функция является прежде всего процессом, а механизм ее действия закладывается не до начала деятельности, а формируется во время ее, в процессе. В том числе так происходит и с мышлением. Где с одной стороны интеллектуальные (умственные) способности являются предпосылкой к обучению, а с другой стороны - результатом обучения. Основой мыслительной деятельности будет являться некий исходный уровень умственного развития, как внутренняя психическая предпосылка к развитию. С.Л. Рубинштейн указывает, что фундамент интеллектуальных способностей – это характерный для конкретного индивида набор качественного функционала при процессах анализа, синтеза и обобщения [11].

Иначе говоря, интеллект каждого отдельно взятого человека формируется только после овладения им основных мыслительных операций - анализа, синтеза и обобщения.

Исходя из вышесказанного заключаем, что интеллектуальные способности старших дошкольников подразумевают под собой свойства психологического характера, влияющие на быстроту и легкость освоения новых знаний, умений и навыков, а также на возможность использовать последние для эффективного и успешного решения поставленных задач.

Формирование и развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста - тема, не снижающая своей актуальности уже долгое время, так как интеллектуальные способности старших дошкольников являются фундаментом для последующего школьного обучения. Особо важным является не наличие определенных знаний, умений и навыков, имеющих у ребенка во время обучения, сколько его

базовые знания. Также старшие дошкольники должны овладеть умением оперировать основными мыслительными операциями. В данном возрасте раскрывается потенциал к последующему развитию интеллектуальных способностей.

Все, что составляет уровень развития когнитивных процессов (память, мышление, воображение и т.д.) на данный момент, в то же время является отправной точкой для дальнейшего развития интеллектуальных способностей ребенка.

## 1.2. Особенности развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в детском центре

Проблема изучения интеллекта человека в общем смысле остается актуальной на протяжении веков. И тенденции, складывающиеся в психологии, педагогике, философии, физиологии и других науках показывают только увеличение исследований в данном направлении. Особое внимание занимает исследование интеллектуальных способностей детей в современной педагогике и психологии, изучение путей формирования интеллекта и их влияния на мыслительные процессы и решение различных типов задач.

Наиболее благоприятным периодом для формирования новых способностей человека и раскрытия уже существующих является дошкольный возраст. Именно в этом возрасте закладываются базовые личностные качества, а психические функции подвергаются полномасштабной интеграции.

Венгер Л.А. в своей теории развития способностей предполагает, что человек с течением приобретения нового жизненного опыта приобретает разные формы мыслительной деятельности, и, соответственно, различные виды интеллектуальных способностей, необходимых для решения конкретных задач, поставленных перед



человеком. Невозможно представить, что человек бы научался сразу сложным видам мыслительной деятельности, поэтому развитие интеллектуальных способностей имеет линейный вид. Процесс этот поступательный и каждый новый и более сложный вид интеллектуальных способностей базируется на предшествующем. Но для каждого из них есть свой чувствительный период образования. Не существует возрастных рамок для возникновения каждого вида интеллектуальных операций у ребенка, здесь мы имеем дело с количественным накоплением и качественным преобразованием знания [4].

Венгер Л.А. подчеркивает благоприятное влияние схем, графиков, моделей на развитие интеллектуальной сферы дошкольников: «... Применение моделей способствует освоению детьми моделирования как способа познания на основе интериоризации действий с моделями» [4].

В своей дальнейшей работе мы будем опираться на разработки Рубинштейна С.Л., в которых говорится, что «мышление – это движение мысли, раскрывающее связь, которая ведёт от отдельного к общему и от общего к отдельному». Действия и мышление напрямую взаимосвязаны. [11]. Исходной формой мышления является действие. Реальное мышление – это движение мысли. Оно может быть правильно понято лишь в единстве деятельности и её продукта, процесса и его содержания, мышления и мысли. Мышление по своей сути является деятельностью, а отдельно взятый мыслительный процесс соответствует определенному действию, посвященному решению конкретного вопроса. Чтобы решить поставленную задачу или вопрос человек в результате мыслительной деятельности приходит к более успешным формам познания именно благодаря разнообразным мыслительным операциям и их взаимным сочетаниям: сравнение, анализ и синтез, абстракция и обобщения. В свою очередь мыслительные операции появляются также в результате мыслительной деятельности, в процессе действия интеллектуальной или практической составляющих.

Программа Венгера Л. А. «Развитие» построена таким образом, что основными направлениями работы являются: во-первых - развитие интеллектуальных способностей детей, а во-вторых – обучение и формирование у детей знаний, умений и навыков, базирующихся на мыслительных способностях. Задача данной программы состоит в том, чтобы в процессе обучения у детей старшего дошкольного возраста максимально были задействованы умственные способности, необходимые для последующего обучения в школе. В первую очередь это действия по построению и использованию наглядных моделей различных типов и содержаний: разнообразные схемы, карты, изображения в обобщенном или в виде взаимоотношений между компонентами, с использованием условных заместителей.

Следственно можно заключить, что наглядное моделирование, входящее в программу «Развитие» Венгера Л.А. является действием, обеспечивающим протекание мыслительной операции по работам Рубинштейна С.Л..

Венгер Л.А. в течении длительного времени исследовал интеллектуальные способности детей для понимания и установления их структурных компонентов, а также механизма их формирования. Он пришел к выводу, что структура мыслительных способностей обусловлена ориентировочными действиями, происходящими через средства интеллектуальных способностей. [4].

Познания ребенка составляют его индивидуальный кругозор, его понимание окружающего мира, которые являются базой для дальнейшего обучения и решения более сложных задач при получении образования. Дети старшего дошкольного возраста должны адекватно ориентироваться в разноаспектных вопросах окружающего мира. Именно поэтому в программы развития старших дошкольников включаются изучения мира живой и неживой природы, предметов и социальных явлений. Дети, обладающие высокими интеллектуальными способностями должны уметь

выполнять различные мыслительные операции. Одна из которых – обобщение предметов и явлений окружающего мира. Знания старшего дошкольного должны расширяться не столько количественно, сколько качественно – должно происходить углубление изученного прежде материала, осознание его, систематизация и возможность приобрести умение оперировать данными по теме. Данные критерии и будут являться диагностическими для педагогического сообщества с целью оценивания уровня освоения знаний выпускников детского сада [2].

Этот же аспект интеллектуальных способностей старших дошкольников затрагивает в своем труде В.С. Мухина. Она также утверждает о необходимости для данного возрастного периода иметь достаточный объем знаний об свойствах и явлениях окружающего мира, о разных сторонах общественной жизни, и что немаловажно о моральных нормах поведения. Но она также обращает внимание на качество имеющихся у старшего дошкольника представлений о мире, выделяя три критерия оценки качества: степень правильности, чёткости и обобщенности [20].

В определенном возрасте особо важными элементами формирования мыслительного процесса становятся дифференцированное восприятие и умение упорядоченно ориентироваться в мире. Здесь первичную роль играет умение целенаправленного внимания на объект изучения, наблюдение за ним, умение сравнивать, находить схожесть и различие, отделять главное от второстепенного. Старшие дошкольники должны научиться эффективным способам исследования свойств предметов и явлений. Данные способы базируются на основных сенсорных эталонах, на умении ребенком проанализировать сложные формы предметов, ориентироваться в пространстве, пропорциях и сочетаниях цветов.

Рациональный подход к мыслительным задачам требует от старшего дошкольника овладение широким спектром интеллектуальных умений. Именно на это направлена работа педагога перед выпуском

старших дошкольников в школу. На образовательных занятиях дети отработывают элементы учебной деятельности:

- умение внимательно слушать и точно следовать указаниям педагога;
- умение действовать во время образовательной деятельности в соответствии с установленными правилами;
- умение производить элементарный самоконтроль и самооценку.

Именно эти элементы позволяют к концу дошкольного возраста сформировать у детей черты произвольности умственной и практической деятельности, навыки коллективного поведения и сотрудничества.

Немаловажно отметить и целесообразность формирования у детей старшего дошкольного возраста таких черт личности как интерес к окружающему миру, любознательность, наблюдательность и живость ума. Педагоги делятся, что на практике неуспевающие дети часто обладают пассивностью и пониженной познавательной деятельностью. Данные ребята не интересуются и не прилагают мыслительных усилий для того, чтобы решить задачу без игрового элемента или практической ситуации. Они избегают применять интеллектуальные способности, и часто при подготовке к уроку заучивают материал без понимания, стараются угадать ответ, либо воспользоваться шпаргалками и подсказками.

Л.А. Венгер с коллегами выяснил, что в дошкольном возрасте вероятно развитие двух интеллектуальных способностей: к иконическому (наглядное моделирование с помощью конкретных и обобщенных моделей) и условно-символическому моделированию (наглядное моделирование с помощью условно-символических, в отличие от первых, внешне не схожих с замещаемыми объектами). [4] Дошкольники сталкиваются с наглядным моделированием чаще всего в сюжетно-ролевой игре и в продуктивных видах деятельности, для которых характерен моделирующий характер.

Особое значение при изучении наглядного моделирования Венгер Л.А. уделял процессу интериоризации – тому самому процессу, который запускает у человека механизм перехода от использования для решения задач внешних материальных моделей к использованию (а предварительно и их созданию) нематериальных модельных представлений.

Л.С. Выготский указывал на то, что у детей к началу обучения в школе происходит формирование предпосылок к обобщенной способности к опосредствованию, которая является родственной по своему содержанию к становлению «высших психических функций». С внешней точки зрения это проявляется в способности детей к осознанности, а также в самостоятельном установлении детьми новых форм внешнего, а затем и внутреннего опосредствования.

Пожалуй, одним из важнейших тезисов данной теории Л.А. Венгера становится утверждение о характере становления интеллектуальных способностей дошкольников [3]. Авторы говорят о том, что данные способности развиваются не только спонтанным и самопроизвольным образом в процессе жизнедеятельности ребенка, но и посредством целенаправленного процесса. Что делает возможным повышение уровня овладения интеллектуальными способностями, а также выравнивает индивидуальные различия, характерные для развития детей без специально организованного обучения. При этом выделяется три направления работы:

- пространственные, временные, механические, звуковысотные, математические, логические и социальные;
- изменять постепенно степень обобщенности и абстрактности моделируемых отношений внутри каждого типа и самих наглядных моделей (от конкретных и обобщенных до условно-символических);
- последовательно формировать действия наглядного моделирования с каждым типом моделей.

Особо следует подчеркнуть аспект произвольности познавательной деятельности. К окончанию старшего дошкольного возраста у ребенка

формируются только ее фундаментальные зачатки, на которые позже в школьном возрасте постепенно закладываются все более усложняющиеся элементы. В процессе всего школьного обучения происходит ее совершенствование. Старший дошкольник еще с точки зрения физиологии не способен длительно концентрировать внимание, учить большой объем материала, произвольно фиксировать внимание на изучаемом объекте.

Поведение ребенка находится в связке с множеством причин различного характера. Уровень интеллектуального развития, нервно-психическое состояние ребенка, индивидуальный характер самосознания, соотношение развития ума, чувств и воли, и даже его интеллигентность ребёнка создают то неповторимое сочетание, которое определяет его личность [16].

Количество и качество знаний – два самых главных требования для нормального развития интеллектуальных способностей ребенка. При расширении знаний у ребенка появляется возможность решать все более сложные, но доступные для данного этапа задачи. Тренировка интеллектуальных способностей происходит по мере накопления новых знаний, умений и навыков. Для лучшего понимания окружающей действительности ребенок подключает интеллект и выполняет определенный набор мыслительных операций. Стоит отметить, что в дошкольном возрасте чаще всего это происходит по подсказке взрослых, но если ребенок в последующем столкнется с аналогичной задачей, то он сможет перенести усвоенное знание для решения в новых условиях.

В дошкольном возрасте выделяется ряд сензитивных периодов для развития способностей детей. Так, учеными доказано, что скорость восприятия повышается в 10-15 раз в сензитивный период по сравнению с обычным. Ученые, работающие в области исследования мозга говорят о разных видах сензитивных периодов: маленькие, средние и большие. Чем меньше сензитивный период, тем регулярнее и чаще он происходит. Физиологи, нейрофизиологи, педагоги и психологи считают, что в год у

детей происходит около 5-15 маленьких и 2-3 средних сензитивных периодов. Большие сензитивные периоды встречаются не так часто – раз в несколько лет. Но они все схожи в одном: после окончания любого сензитивного периода способности ребенка выходят на новый качественный уровень, дети научаются тому, чему невозможно было обучиться в предыдущий период.

Несомненно, что у старших дошкольников ведущее место в психическом развитии занимает мыслительная деятельность. Интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста влияет на все психические функции, которые в свою очередь становятся более осознанными и произвольными.

Именно в дошкольном возрасте мышление видоизменяется несколько раз: от наглядно-действенного к наглядно-образному, а далее к словесно-логическому (понятийному) мышлению. Так первый вид – наглядно-образное мышление позволяет ребенку решать задачи в непосредственно данном, наглядном поле.

Практическая деятельность – основа для развития мышления детей. Наглядно-действенное мышление полностью базируется на практических действиях детей раннего возраста. Мыслительные процессы взаимосвязаны с действиями ребенка и являются фундаментом для всего интеллектуального развития [23].

После раннего возраста наступает период, когда ребенок постепенно приобретает другой вид мышления, более сложное - наглядно-образное. Для которого характерно использование детьми для решения задач не самих предметов и практических действий с ними, а их образов. Задачи решаются в уме.

Запорожец А.В. и Эльконин Д.Б. понимали наглядно-образное мышление как особую форму мышления, сохранную в течение жизни индивида и преобразующуюся в высшие виды мышления [31].

Венгер Л.А. разработал целую систему диагностики умственного развития и программу обучения «Развитие». Основной образовательной целью программы является развитие интеллектуальных способностей. В данной программе прослеживаются авторские наработки Л.А. Венгера по применению наглядного моделирования при обучении детей старшего дошкольного возраста [4].

В данной программе особо важно прослеживается значение развития способностей детей к оперированию представлениями, что отражается в разделе программы наглядное моделирование. При работе с данным материалом у детей происходит закладывание способность представлять себе будущий результат своих действий (постройку, рисунок какого-либо предмета и т. д.), что учит планированию действий от замысла до результата. Наглядное моделирование при помощи схем, моделей, планов открывает для детей объективные связи между предметами или частями предметов, позволяет им обобщать свой познавательный опыт.

Наглядно-образное мышление выявляется даже у детей раннего возраста, но в этом возрасте оно имеет простейшую форму: действие ребенка нацелено на получение практического результата.

С течением времени и видоизменения мыслительной деятельности происходит у усложнение решаемых ребенком задач и наступает следующий этап, когда ребенок вместо получения прямого практического результата должен решить задачу, беря во внимание минимум два предмета или явления. Результат решения такой задачи будет уже не прямым, а косвенным, так как предполагает использовать не сами объекты, а уже их связи [31].

Данные задачи с косвенным результатом и запускают механизм перехода от одного более легкого вида мышления к другому более сложному. А если сказать точнее, то происходит видоизменение внутри наглядно-образного мышления, происходит его усложнение и вместо оперирования образами и представления, ребенок начинает оперировать



связями и отношениями между предметами. Данный вид мышления также относят к наглядно-образному, но все же считают его более сложной формой. Называется такое мышление – наглядно-схематическое.

Наглядно-схематическое мышление часто становится увлекательной деятельностью для детей старшего дошкольного возраста. Зачастую им особенно нравится вникать и создавать схемы и пользоваться ими как в жизни, так и в игровой деятельности.

Именно наглядно-схематическое мышление становится трамплином для овладения ребенком таких функций мыслительной деятельности как обобщение, умозаключение и абстракция [19].

В то же время важно отметить, что наглядно-образное мышление детей старшего дошкольного возраста преобразуется не только за счет внутреннего переноса образов предметов в схемы, но и за счет качественных преобразований самих представлений и образов. Они приобретают гибкость и пластичность, ребенок научается мысленно перемещать их в соотношении друг с другом, а также «работать» ими в пространстве.

Темп развития интеллекта детей старшего дошкольного возраста крайне высок по сравнению с последующими возрастами. При совершении ошибок в развитии интеллекта в данный период возникает вероятность сложностей для общего развития ребенка в последующие периоды [9].

Работая над развитием интеллектуальных способностей детей обязательно необходимо учитывать его психофизиологические возрастные особенности.

Несомненно, ребенку стоит пройти все этапы становления мыслительной деятельности. Развитие познания связей и зависимостей различных областей действительности у дошкольников основывается на базе наглядно-образного, а не понятийного мышления. Если ребенок в раннем возрасте не набрал достаточного опыта в понятийных формах

мышления, то ему будет невозможно перейти к следующим стадиям развития интеллектуальных способностей.

При переходе от одной к другой форме мышления существует определенная закономерность: чем более развиты предыдущие формы мышления, тем эффективнее ребенок будет справляться с задачами последующей формы.

Выделяются следующие этапы становления мыслительной деятельности в дошкольном возрасте:

- ребенок решает мыслительные задачи в представлении;
- мыслительная деятельность становится внеситуативной;
- овладение речью развивает рассуждения ребенка как способа решения мыслительных задач, происходит понимание причинности явлений;
- детские вопросы выступают показателем развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка;
- появляется иное соотношение умственной и практической деятельности, когда практические действия возникают на основе предварительного рассуждения, возрастает планомерность мышления;
- ребенок вместо использования готовых связей переходит к более сложным мыслительным конструкциям;
- ребенок пытается объяснить явления и процессы;
- ребенок совершает попытки экспериментирования, как способа, раскрывающего для него скрытые связи и отношения, ребенок применяет уже имеющиеся знания и пробует собственные силы;
- складываются предпосылки самостоятельности, гибкости и пытливости.

Развитие интеллектуальных способностей в условиях детского центра имеет отличительные особенности. К положительным особенностям можно отнести нижеследующие. Занятия проводятся в

небольших группах от 2 до 8-10 детей, а также в индивидуальном формате. Формирование групп происходит по разным принципам: либо это «сильная» и «слабая» подгруппы по разным видам занятий; либо смешанные подгруппы, где дети с более низкими интеллектуальными способностями имеют возможность видеть особенности выполнения заданий детьми с более высокими интеллектуальными способностями; либо это переменные подгруппы, где дети объединяются на отдельных занятиях [26].

Все подгруппы дошкольников находятся в отдельных комнатах. Это дает возможность разграничить детей, занимающихся свободной деятельностью от детей, участвующих в образовательной деятельности.

Занятие в отдельном помещении, а также небольшие группы позволяет максимально снизить возможность покидания занятия детьми до его завершения. Занятия проводятся в различной форме:

- дидактические игры,
- свободные занятия, включающие перемещение по всему помещению,
- занятия «на полу».

При этом характерно, что во время занятия может происходить смена форм и видов деятельности детей.

Многопрофильный детский развивающий центр проводит занятия по разным направлениям: комплексное развитие, подготовка к школе, вокал, игра на музыкальных инструментах, танцы, актёрское мастерство и художественное слово, ИЗО и ДПИ, фитнес, гимнастика, робототехника и пр. Это позволяет педагогам центра заниматься развитием интеллектуальных способностей детей на занятиях разного рода деятельности.

К отрицательным особенностям проведения занятий с детьми можно отнести нижеследующие. Нерегулярность посещения детьми занятий. Занятия в развивающем центре могут проходить 1 или 2 раза в

неделю. Время одного занятия составляет 40 минут. Две этих особенности вынуждают выдавать домашние задания детям, чтобы посещения в детский центр были эффективными и результативными.

Таким образом, дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования новых способностей человека и раскрытия уже существующих. В старшем дошкольном возрасте происходит формирование двух видов интеллектуальных способностей: иконическое и условно-символическое моделирование.

Формой опосредствования для первой из них является наглядное моделирование с помощью конкретных и обобщенных моделей, для второй – с помощью условно-символических, в отличие от первых, внешне не схожих с замещаемыми объектами. в условиях детского центра развитие интеллектуальных способностей имеет отличительные особенности. Занятия проводятся в небольших группах от 2 до 8-10 детей, а также в индивидуальном формате. Формат занятий предусматривает различные варианты: занятия «на полу»; дидактические игры за столами; занятия со свободным перемещением по помещению. Многопрофильный детский развивающий центр проводит занятия по разным направлениям, позволяет педагогам центра заниматься развитием интеллектуальных способностей детей на занятиях разного рода деятельности.

1.3. Психолого-педагогические условия сопровождения развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в условиях детского центра

Ведущее значение для развития интеллектуальных способностей у детей дошкольного возраста имеют психолого-педагогические условия, созданные в условиях детского центра. Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования позволил выделить нам в качестве психолого-педагогических условий сопровождения

развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста следующие условия:

1. Развивать у детей наглядное моделирование на занятиях в детском центре.

2. Повышать компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

3. Повышать мотивацию родителей в развитии интеллектуальных способностей детей в условиях семьи, с учётом рекомендаций педагогов детского центра.

Рассмотрим каждое условие более подробно.

Первое условие: развивать у детей наглядное моделирование на занятиях в детском центре.

Использование наглядного моделирования в дошкольном образовании является крайне актуальным, поскольку на данном этапе возрастного развития психика ребенка обладает высокой пластичностью. Наглядное моделирование фиксирует внимание детей и помогает его удерживать, также помогает запомнить необходимый материал и лучше его понять, формирует приёмы работы с памятью. При применении графического моделирования происходит развитие анализа и систематизации знаний.

Под «моделями» понимаются формы особых абстракций, в которых существенные отношения объекта закреплены в наглядно-воспринимаемых и представляемых связях и отношениях, вещественных или знаковых элементах.

Под процессом «моделирования» в отношении к дошкольному возрасту понимается совокупность практических действий по использованию модели, замещение, кодирование и декодирование модели, символов, знаков, зарождение понимания семиотической функции. (Венгер Л.А.) [4].

Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Цель применения наглядного моделирования – изложить изучаемый материал так, чтобы на основе логических связей материала (темы) он стал доступным, отпечатался в долговременной памяти ребенка.

Наглядное моделирование является замечательным средством для упрощения понимания ребенком нематериальных понятий, таких как звук, слово и др., которые он не может ни потрогать, ни посмотреть на них. Именно оно позволяет перенести абстрактное понятие в более знакомую и понятную для ребенка плоскость, где есть опора на внешние факторы изучаемого явления. Следовательно, наглядный материал при моделировании усваивается детьми старшего дошкольного возраста легче, чем абстрактный.

В рамках моделирования выделяют несколько этапов работы:

- подготовительный: комплекс упражнений и специальных приемов обучения детей действиям замещения, упражнения на выделение ребенком средств связи между объектами;
- основной: использование ребенком готового символа или модели, составление моделей и мнемотаблиц совместно с педагогом;
- заключительный: самостоятельное составление либо придумывание моделей или мнемотаблиц.

Вся жизнь ребенка пронизана символикой, моделями и схемами. Ребенок привыкает к этому с самого раннего детства, он запоминает их, привыкает к ним и знает их значения. Именно поэтому опорные схемы так легко понимаются детьми, они показывают самое важное и помогают при выявлении взаимосвязей.

Для развития интеллектуальных способностей необходимо внедрять различные виды моделей, но только с условием соблюдения определенных требований к ним [18]:

- признаки модели и предмета должны быть идентичными;
- модель должна быть доступной для детского познания;
- расчленённость элементов объекта;
- обобщённость.

В работе с детьми дошкольного возраста предполагается следующая последовательность введения моделирования в обучение:

- замещение: ребенок знакомится с моделированием в готовом виде, но дальше ему предлагается придумать условные заместители самостоятельно;
- использование готовых моделей с 3-4 лет;
- построение моделей: по условиям, по собственному замыслу, по реальной ситуации с 5-6 лет.

Наглядное моделирование является доступной для детей дошкольного возраста формой выделения и обозначения отношений. Заместители и наглядные модели работают на развитие интеллектуальных способностей.

Выделяются следующие плюсы использования наглядного моделирования в работе с детьми дошкольного возраста:

- вызывает и позволяет удерживать интерес ребенка к занятию;
- происходит ускорение процесса запоминания, формируются приемы работы с памятью, «Когда учишь – записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики»;
- дети учатся видеть главное и второстепенное, происходит систематизация знаний.

Эльконин Д.Б., Венгер Л.А., Ветлугина Н.А. и Поддьяков Н.Н. разработали целый метод моделирования, который предполагает развитие мыслительной деятельности ребенка через специальные схемы и модели, воспроизводящие в наглядной и доступной форме скрытые свойства и связи того или иного объекта [9].

Существует три вида моделей:

1. Предметная модель в виде физической конструкции, предмета или предметов, закономерно связанных друг с другом. Где модель полностью аналогична воспроизводимому предмету, она отражает все важные связи и конструктивные особенности.

2. Предметно-схематическая модель. Здесь выделенные в объекте познания существенные компоненты и связи между ними обозначаются при помощи предметов-заместителей и графических знаков. Данный вид моделирования несет функцию выделения связей в изолированном и обобщенном виде.

3. Графические модели, обобщенно передающие разные виды отношений, представляет собой графики, формулы, схемы и т.д.

Приемы наглядного моделирования:

- заместители,
- пиктограммы,
- мнемотаблицы,
- схемы,
- опорные картинки.

Замещение – вид моделирования, при котором одни объекты замещаются другими, реально-условными. Чаще всего заместителями выступают бумажные геометрические фигуры разных цветов и величины, что позволяет обозначить различие между персонажами.

Условными заместителями могут выступать символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры;
- символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы);
- планы;



– контрастная рамка – прием фрагментарного рассказывания и многие другие.

Пиктограммами являются символические изображения, заменяющие слова, они относятся к невербальным средствам общения и используются:

– как средство временного общения, пока ребенок не говорит, но в перспективе может овладеть звуковой речью;

– как средство постоянного общения для ребенка, неспособного говорить в будущем;

– как средство, облегчающее развитие общения, речи, когнитивных функций;

– как подготовительный этап к освоению письма и чтения детьми с проблемами в развитии;

– как средство, облегчающее изложение мыслей в устной форме.

Мнемотаблицы – это схемы, в которые заложена определенная информация. Данные модели удачно подходят для работы с детьми над освоением речи, в обучении детей конструированию и изобразительной деятельности, для формирования природоведческих знаний [21].

Дети дошкольного возраста достаточно быстро научаются работать с разного рода схематическими изображениями, и эффективно пользуются ими. А дети старшего дошкольного возраста даже после первого объяснения вполне способны изучить план помещения найти спрятанный предмет по отметке на плане. Они могут ориентироваться по карте, узнавать схематические изображения предметов и т.д.

Знания, сложные для понимания ребенком посредством словесно-логического мышления, вполне могут быть доступны к пониманию через использование моделей, отображающих существенные черты изучаемых явлений.

Хотелось бы обратить внимание на существующий метод обучения дошкольников грамоте, разработанный советскими учеными Элькониным

Д. Б. и Журовой Л. Е. В основе данного метода используется наглядное моделирование: состав слова схематично строится с помощью наглядной звуковой схемы. Данный метод был особо распространён в 90-е гг. XXв. Он доказал свою эффективность как при работе с нормально развивающимися детьми дошкольного возраста, так и с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи [33].

Наглядное моделирование повсеместно используется в детских садах и центрах развития ребенка. Вся развивающая среда, окружающая детей в дошкольных учреждениях, состоит из схем и алгоритмов последовательности определенного выполнения действий. Чаще всего используется при режимных моментах, а также для научения определенным навыкам.

Работа в условиях детского центра позволяет сформировать навыки наглядного моделирования в определенной последовательности с повышением доли самостоятельного участия дошкольников в этом процессе. Детский центр дает больше возможностей для максимального использования детского потенциала и повышения уровня интеллекта ребенка. Это связано с наличием разнообразия методик и форм работы в рамках центра, наличие разносторонних педагогов-профессионалов, меньшее количество обучаемых в группах, что дает возможность уделять больше времени на работу с каждым ребенком, а также позволяет проявить педагогу творческий подход по отношению к работе со своими учениками.

Работу центра по более качественному и разнообразному подходу к развитию интеллектуальных способностей учеников делает наличие разнообразных направлений работ, таких, как комплексное развитие, подготовка к школе, вокал, игра на музыкальных инструментах, танцы, актёрское мастерство и художественное слово, ИЗО и ДПИ, фитнес, гимнастика, робототехника и пр.

Элементы наглядного моделирования применяются и в робототехнике, как в варианте конструктивной деятельности. Дети посредством схемы создают и получают на выходе объемную модель предмета, после чего данную модель можно использовать для сюжетно-ролевых игр.

На самом деле дети дошкольного возраста используют предметы-заместители и наглядные модели в абсолютно разных видах деятельности, при этом они также устанавливают адекватные ситуации отношения между замещаемыми объектами. Но необходимо понимать, что освоить наглядное моделирование способен только ребенок, освоивший умения анализа, сравнения, обобщения, а также способный абстрагироваться от несущественных признаков при познании предмета. Наглядное моделирование требует от ребенка применения активных познавательных исследовательским действиям [24].

Несомненно, наглядное моделирование оказывает позитивно отражается на интеллектуальных способностях детей дошкольного возраста и приобретении знаний. Происходит стремительное развитие как пространственно-ориентировочной деятельности, так и словесно-логического мышления, связной речи, происходит работа над застенчивостью и умением преодолеть страх аудитории.

Второе условие: повышать компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

В 1993 году психологами Бардиер Г., Ромазан И, Чередниковой Т. был разработан концептуальный подход в области психологического сопровождения детей дошкольного возраста и младших школьников, который предполагал сопровождение естественного развития ребенка, предотвращая всякое возможное их искажения и торможение.

Александровская Э.М. отмечает, что «психолого-педагогическое сопровождение — это особый вид помощи ребенку, технология,

предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса». Психолого-педагогическое сопровождение работает по нескольким направлениям, которые позволяют не только проанализировать и продиагностировать уровень развития ребенка и его психологическое состояние, но и провести с ним необходимые конкретно для него обучающие и развивающие занятия, а также определенную коррекционную работу. Целью данной работы считается поддержка полноценного развития личности ребенка, ее самоопределению и самоактуализации, предполагающим максимальную возможность обретения себя и осуществления личностных выборов [17].

Битянова М.Р. подразумевает под психологическим сопровождением комплекс организационных мер психологической службы, в том числе отражение системы теоретических представлений о деятельности психолога на практике [3]. Автор делает ставку на практический компонент психолого-педагогической службы сопровождения.

По ее мнению, целью работы психологического сопровождения является «организация сотрудничества с ребенком, направленная на развитие его самопознания, активизацию поиска путей самоуправления внутренним миром и системой отношений». Немаловажную роль автор отводит взрослым, работающим с ребенком, они считаются субъектами в данной деятельности. Для преодоления проблемных ситуаций ребенка взрослые должны коллегиально подходить к разработке единого подхода и стратегии психолого-педагогического сопровождения.

Выделяются следующие задачи педагога-психолога в системно-ориентированной деятельности психолого-педагогического сопровождения по Битяновой М.Р. [8]:

1. Диагностика уровня сформированности психических процессов ребенка. Сравнение выявленных результатов с содержанием

психолого-педагогического статуса и выявление индивидуальных особенностей развития. Устанавливается благополучный или неблагополучный статус развития ребенка: при первом выдаются рекомендации к созданию условий для перехода на следующий этап развития, при втором проводится работа по установлению причины нарушений в развитии и даются рекомендации по направлениям коррекционной работы: снижение требований к ребенку, развитие его способностей.

2. Проведение педагогом-психологом просветительской работы как среди взрослых, так и среди детей, методическая и развивающая работа – все это в рамках устройства психологических условий для полноценного развития каждого ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных возможностей.

3. Использование психологом всей совокупности средств для установления психолого-педагогической среды, способствующей оказанию помощи детям, испытывающим трудности в обучении.

4. Прохождение через «базисные элементы» модели: социально-психологический статус - характеристика требований-возможностей ребенка определенного возраста, представляющая некий ориентир, содержательную основу для диагностики, коррекционной работы; диагностический минимум (набор методик), выявляющий показатели развития: психолого-педагогический консилиум как метод коллегиального построения целостной картины развития ребёнка и класса, а также выработки стратегии сопровождения и конкретизации содержания работы.

Казакова Е.И. определяет психолого-педагогическое сопровождение как «оказание необходимой ребенку, его семье и педагогам помощи, основанной на сохранении максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы».

Такой подход является междисциплинарным, так как обеспечивается за счет объединения усилий всех специалистов, оказывающих сопровождающую помощь ребенку [25].

Е. И. Казакова выделяет три главных вида сопровождения:

- профилактика возникновения проблем;
- обучение сопровождаемых методам решения проблем в процессе разрешения проблемных ситуаций;
- неотложная помощь при кризисной ситуации.

Дубровина И.В. с коллегами в рамках работы в лаборатории научных основ детской практической психологии Психологического института РАО разработали концепцию психологической службы образования, которая рассматривается авторами как элемент целостной структуры образовательной деятельности [14]. Цель работы службы состоит в поддержании психологического здоровья детей. Основные задачи:

- 1) реализация в работе с детьми возможностей и резервов развития каждого возраста;
- 2) развитие индивидуальных особенностей детей;
- 3) создание благоприятного психологического климата;
- 4) оказание своевременной психологической помощи и поддержки детям, родителям и педагогам.

Ведущие виды деятельности в данной концепции это:

- психологическое просвещение;
- психопрофилактика;
- консультирование участников образовательного процесса;
- психологическая диагностика развития ребенка, сформированности психологических функций, личностных и межличностных особенностей с целью определения проблем и трудностей в обучении и воспитании с последующей их коррекцией.

Шувалов А.В., опираясь на идеи концепции психологической службы Дубровиной И.В., создал модель для сферы дополнительного образования детей [19]. Он предполагает, что существует необходимость ввести в образовательные учреждения не просто кабинеты психологической помощи, а так называемые камерные психологические поликлиники, где будет проходить двухэтапная последовательная работа: сначала - психологическое консультирование, после - психотерапия.

В программе Л.А. Венгера интеллектуальные способности ребёнка одними из первых относят к познавательным способностям. Базу для их развития образуют действия ребенка при наглядном моделировании, предполагающем замещение, использование готовых моделей и построение модели на основе установления отношений между заместителем и замещающим объектом [3].

Старшие дошкольники осваивают 3 вида модельных представлений:

- конкретные представления, которые отражают структуру отдельного объекта;
- обобщённые представления, которые отражают общую структуру класса объектов;
- условно-символические представления, передающие наглядно ненаглядные отношения.

Процесс научения наглядному моделированию состоит из 4 направлений:

1. Расширение диапазона моделируемых отношений: моделирование наиболее доступных ребёнку пространственных отношений сменяется моделированием временных, механических, звуковысотных, математических и логических отношений.

2. Изменение степени обобщённости и абстрактности моделируемых отношений: от моделирования конкретных ситуаций к моделированию обобщённых моделей, отражающих важные черты

объектов.

3. Изменение качества собственно наглядных моделей: от сохраняющих внешнее сходство с моделируемыми объектами к представляющим собой условно-символические изображения отношений типа кругов Эйлера, графиков и др.

4. Изменение характера действий детей при моделировании: овладение символическим замещением, где заместитель и замещаемый объект связаны смыслами или конвенциональной связью.

Мотивация – это силы, действующие на организм извне и изнутри, которые инициируют и направляют поведение [6]. Это сила, движущая людей к желаемому результату.

Необходимо подчеркнуть, что под понятием «мотивация» в психологии подразумевается пояснение причин поведения человека при различных обстоятельствах, а также направленность и механизмы осуществления его деятельности. При анализе поведения индивида необходимо разграничивать «стимул» и «мотив». Под первым понимается внешнее побуждение, а под вторым – внутреннее, которое напрямую взаимосвязано с удовлетворением индивидом актуальной потребности, побуждающие индивида на действия и поступки для поиска решений проблемы, осуществления выбора. Психологами выделяются физические, познавательные, социальные, духовные потребности. Возникновение и необходимость их удовлетворения во многом связано с воспитательной средой, спецификой взросления, образом жизни человека, активностью/пассивностью жизненной позиции человека и др. [7]. Результативность действий отдельно взятого индивида требует от него не только включения высокоразвитых способностей, но и проявление мотивации, в том числе уверенность в положительном решении вопроса и эффективности в достижении цели. Только количество знаний не будет достаточным, так как деятельность человека всегда имеет эмоциональную



окраску и становится значимой для человека только с условием вовлеченности.

В области дошкольной психологии и педагогики также существует множество ученых, которые изучали мотивацию. Некоторые из них внесли значительный вклад в понимание мотивации детей дошкольного возраста. Жан Пиаже изучал мотивацию в контексте когнитивного развития детей и пришел к выводу, что мотивация играет важную роль в формировании когнитивных структур. Выготский Л. С. обращал внимание на мотивацию как ключевой фактор развития детей, особенно в контексте социальной среды и взаимодействия с окружающими. Эрик Эриксон, американский психоаналитик, который разработал теорию психосоциального развития, выделял ряд этапов развития личности, каждый из которых связан с определенными мотивами и потребностями. Наталия Гамбарян - российский психолог, специализирующаяся на проблемах дошкольной педагогики и психологии. Она также изучала мотивацию детей дошкольного возраста и разработала ряд методик и подходов к работе с мотивацией в дошкольном образовании. Это лишь небольшой список ученых, занимавшихся изучением мотивации в дошкольной психологии и педагогике. В действительности, множество других исследователей также внесли свой вклад в это направление, изучая мотивацию детей дошкольного возраста [15].

Еще в 1938 знаменитый американский психолог Г. Мюррей провел исследование, в котором вывел в отдельное понятие «мотив достижения», описывая его как «стремление выполнить деятельность хорошо, самостоятельно, быстро, достичь определенного уровня, преодолевать возникающие препятствия, быть результативным, совершенствоваться, опережать других в условиях соперничества». После чего уже в 40-50 гг. XX века Дж. Аткинсон и Д. Макклеланд провели ряд экспериментов по изучению «мотивации достижения» [17]. Советские ученые также обращались к данной теме, но в более позднее время – примерно в

середины 70-х гг. XX века Р.С. Немов, Р.С. Вайсман, В.И. Степанский, А.Б. Орлов и др. работали над исследованием отдельных аспектов мотивации достижения. Так М.Ш. Магомед-Эминовым, Т.В. Корниловой и И.М. Палей были достигнуты определенные успехи в выявлении механизмов функционирования и особенностях структуры мотивации достижения. М.Ш. Магомед-Эминовым была создана динамическая модель мотивации, состоящая из следующих этапов:

- столкновение индивида с задачей, требующей выполнения определенных действия для результата;
- возможность выполнения данных действий;
- наличие внешних и внутренних критериев оценки результата (стандартов мастерства);
- переживание субъектом чувства ответственности за конечный исход действия;
- самооценка, внешняя оценка.

Мотивация родителей играет важную роль в формировании благоприятной среды для развития детей и оказывает значительное влияние на их эмоциональное, социальное и когнитивное развитие. Мотивация родителей может быть связана с различными аспектами. Мотивация родителей - это комплекс механизмов, процессов и факторов, которые стимулируют и направляют поведение родителей в отношении воспитания и обучения детей. Мотивация родителей к воспитанию детей включает в себя их стремление к созданию поддерживающей, любящей и безопасной среды для развития ребенка. Родители могут быть мотивированы к формированию положительных ценностей, навыков саморегуляции и социальной адаптации у детей. Мотивация родителей к образованию связана с их интересом к активному участию в образовательном процессе своего ребенка.

Мотивация родителей в развитии интеллектуальных способностей детей - это система убеждений, ценностей, интересов и стремлений,

которые стимулируют родителей к активному участию в формировании умственного потенциала своих детей [19]. Мотивация родителей может быть направлена на поддержку и развитие любознательности у детей. Родители могут поощрять интерес детей к новым знаниям, стимулировать их исследовательские навыки и поощрять активное участие в учебном процессе. Мотивированные родители могут активно участвовать в образовательных программах и исследованиях, направленных на развитие интеллектуальных способностей детей. Они могут поддерживать обучение детей в дополнительных образовательных программах. Также родители могут создавать домашнюю обстановку, способствующую развитию интеллектуальных способностей детей. Они могут обеспечивать доступ к разнообразным образовательным материалам, играм, книгам, компьютерным программам и другим ресурсам, способствующим интеллектуальному развитию. Активно поощряют самостоятельное мышление, творческое мышление и развитие критического мышления у своих детей. Они могут поддерживать интерес детей к решению задач, поощрять поиск альтернативных решений и развивать аналитические способности.

Таким образом, педагог детского центра выступает той силой, которая инициирует выполнение родителями определенных действий, которые будут направлены на развитие интеллектуальных способностей детей. Для этого педагог может предложить подборку игр. Для большей вовлеченности в деятельность педагоги организуют открытые уроки, на которых родитель является участником занятия и выполняет все упражнения наряду с ребёнком.

Мотивировать родителей на взаимодействие с детьми с целью развития интеллектуальных способностей педагог может через информационно-просветительскую деятельность.

Иванова И.Ю. предполагала под информационно-просветительской деятельностью одну из традиционных форм взаимодействия педагогов

учреждений образования и родителей (раздел методики работы с родителями), родительский всеобуч. Данная деятельность должна быть комплексной и составлять единую структуру, приводящую родителей к просвещению в области новейших теоретических педагогических и психологических знаний, новаторских открытий, а также знакомство с практикой работы с ребенком.

Задачи информационно-просветительской деятельности:

- формирование представлений в социуме в области педагогической и психологической наук и их практике (психологизация и педагогизация социума);
- информирование населения по вопросам психолого-педагогического знания;
- формирование мотивационного компонента с целью применения психолого-педагогических знаний для успешной социализации детей и для собственного развития.

Функциями информационно-просветительской деятельности считают:

- 1) образовательная: расширяет, дополняет и углубляет знания, получаемые в учебных заведениях и в иных обучающих центрах;
- 2) информативная: расширяет осведомленность граждан в вопросах науки, культуры, политики;
- 3) разъяснительная: обеспечивает адекватность понимания сообщаемых сведений;
- 4) идеологическая: популяризует идеи и концепции, отражающие особые интересы социальных общностей и групп;
- 5) агитационно-пропагандистская: распространяет сведения о деятельности тех или иных организаций в целях привлечения новых членов;
- 6) консультативная: распространяет функциональные знания и ноу-хау, необходимые гражданам в повседневной жизнедеятельности.

В ряде источников психолого-педагогической направленности указывается, что психолого-педагогическое просвещение имеет два варианта: активное и формальное. Каждый из этих вариантов предполагает определенные способы взаимодействия с объектами просвещения.

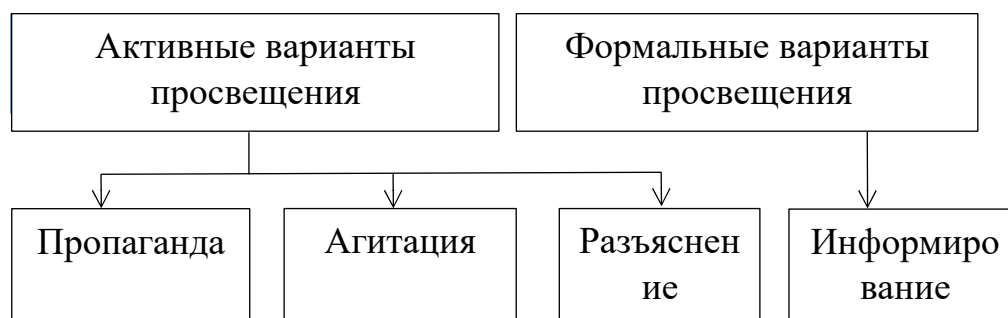


Рисунок 1 – Варианты педагогического просвещения

Далее мы раскроем суть терминов, использованных в рисунке 1.

«Пропаганда» (лат. Propaganda дословно - «подлежащая распространению (вера)», от лат. Propago - «распространяю») - распространение взглядов, фактов, аргументов и других сведений, в том числе слухов или заведомо ложных данных, для формирования общественного мнения. Изначально данное понятие не включало в себя негативный окрас, ведь название было связано с католической организацией Congregatio de propaganda fide («Конгрегация подлежащей распространению веры»), основанной в 1622 г.

Советский психолог и специалист по политической психологии Назаретян А.П. раскрывает термин «пропаганда» как «целенаправленное распространение в обществе определённых идей, ценностей, норм и программ поведения» [27].

«Агитация» (лат. Agitatio - «приведение в движение») - устная, печатная и наглядная политическая деятельность, воздействующая на сознание и настроение людей с целью побудить их к политическим или другим действиям.

В толковом словаре Ожегова С.И. «разъяснение» раскрывается как возможность разъяснить, объяснить, сделать ясным, яснее, понятным [27]. Т.Ф. Ефремова предлагает несколько иной, но все же перекликающийся с предыдущим вариант: «это результат такого действия; изложение, вносящее ясность во что-либо, разъясняющее что-либо» (Ефремова, 2000).

Словарь русских синонимов принимает педагогическое просвещение за «уведомление, сигнализирование, оповещение, сообщение, осведомление, извещение, передача сведений, докладывание, а также передача сведений, осведомление, уведомление, извещение, оповещение, сообщение».

Исходя из огромного спектра и разнообразия подходов к осуществлению информационно-просветительской деятельности в рамках психологии и педагогики можно сделать вывод об актуальности данной проблемы. Научное психолого-педагогическое сообщество ищет пути организации и содержания просвещения и находит интересные идеи для развития практики как в дошкольной образовательной организации, так и в детском центре.

В качестве повышения мотивации родителей через информационно – просветительскую деятельность в условиях детского центра могут выступать выступления педагогов на родительских собраниях, тематические вечера по вопросам воспитания и развития ребёнка, организация встреч с учёными, организация участия родителей в образовательных форумах и семинарах, доступность различной обучающей литературы. Важно предоставлять родителям информацию о значимости интеллектуального развития в дошкольном возрасте, о методах и приемах стимулирования интеллектуальных способностей, а также о важности их активного участия в этом процессе.

Психологические тренинги также могут выступать активной формой повышения мотивации родителей. Эффективность тренинга будет зависеть от нескольких факторов, в том числе включенности обоих родителей в

процесс и проведения цикла сессий (5-8 занятий). Задача ведущего-психолога перенести родителей на некоторое время в их детские впечатления, дать им пережить еще раз эмоционально данный опыт. Также существует форма проведения тренингов, где родители двух семей с разными точками зрения по одной педагогической проблеме отвечают на вопросы. Далее ведущий-психолог с помощью экспертной оценке дает правильные варианты и обсуждает близки ли к истине ответы родителей.

В работе педагога-психолога используются не только групповые методы работы с родителями, но и индивидуальные консультации. Здесь особое внимание уделяется на просвещение родителей в области условий взаимодействия внутри конкретной семьи. Дается установка на принятие и понимание личности ребенка родителями, учет его мнения и признание того, что ребенок в праве выражать собственные чувства и эмоции [30].

Педагог-психолог обязан донести до родителей постулат о том, что эффективное взаимодействие с ребенком возможно только при соблюдении определенных условий:

- доброжелательность и позитивный настрой;
- сотрудничество при взаимодействии (исключение манипуляций);
- создание ситуаций, включающих детей в развитие интеллектуальной и нравственной активности;
- использование всего многообразия стилей общения с ребенком и их вариаций.

Дети зачастую копируют формы поведения, преобладающие в окружающем их мире и фиксируются на формах их личного общения с другими людьми. Успешность и эффективность общения и поведения ребенка в обществе представляется возможным только через личный пример родителей и значимых для ребенка взрослых. Особое внимание здесь следует отвести возможности организации взаимодействия таким образом, чтобы у детей формировалась свобода мышления, воображение,

исчезновение страхов, появление чувства комфорта в незнакомой обстановке и появление единства физического и психического здоровья.

### Выводы по первой главе

Проблемой развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста занимались самые видные ученые XX века: Венгер Л.А., Выготский Л.С., Запорожец А.В., Леонтьев А.Н., Немов Р.С., Ж. Пиаже, Рубинштейн С.Л., Эльконин Д.Б. и др. На основе данных работ мы понимаем, что мышление – это движение мысли, которое теснейшим образом связано с действием. Действие – это первичная форма существования мышления. Реальное мышление – это движение мысли. В свою очередь наглядное моделирование по программе Венгера Л.А. является действием, обеспечивающее протекания мыслительной операции по работам Рубинштейна С.Л.

Развитие интеллектуальных способностей в условиях детского центра имеет отличительные особенности. Занятия проводятся в небольших группах от 2 до 8-10 детей, а также в индивидуальном формате. Занятия проводятся в различной форме: занятия, предусматривающие свободное перемещение по всему кабинету; дидактические игры за столами; слушания, когда дети сидят на полу, на стульях; выбирают любую удобную позу. За время занятия часто происходит смена форм и видов деятельности детей. Многопрофильный детский развивающий центр проводит занятия по разным направлениям, позволяет педагогам центра заниматься развитием интеллектуальных способностей детей на занятиях разного рода деятельности.

В рамках нашего исследования мы рассматриваем наличие в работе над развитием интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста трех условий.



В рамках первого условия предполагается развитие у детей наглядного моделирования на занятиях в детском центре. Использование наглядного моделирования в дошкольном образовании является актуальным, поскольку оно вызывает неподдельный интерес, привлекает ребенка и удерживает его внимание. Использование символической аналогии благоприятно воздействует на процессы памяти и мышления. Дети легче запоминают и усваивают изучаемый материал, учатся систематизации и анализу.

В рамках второго условия предполагается повышение компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей старших дошкольников. Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем определенный комплекс мер для организации помощи всем участникам образовательного процесса, базирующемся на сохранении максимальной степени свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы, а также профилактические мероприятия по предотвращению проблем.

В рамках третьего условия предполагается повышение мотивации родителей в развитии интеллектуальных способностей детей в условиях семьи, с учётом рекомендаций педагогов детского центра. Для повышения эффективности работы над развитием интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в процесс совместной работы необходимо привлекать и родителей. Одним из важнейших условий мотивации родителей на успешное взаимодействие с ребенком является проведение информационно-просветительской деятельности, которая реализуется через родительские собрания, индивидуальные консультации, проведение тренингов, тематических вечеров по вопросам воспитания и развития, обучения в детско-родительских школах и клубах.

Таким образом, развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях детского центра представляет собой комплекс условий, в который включены все участники образовательных отношений, важна их компетентность и заинтересованность в развитии детей.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ ЦЕНТРЕ**

### **2.1. Цели и задачи опытно-экспериментальной работы**

В рамках первой главы нашего исследования мы теоретически изучили проблему развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в условиях детского центра: проанализировали психолого-педагогическую литературу, особенности развития интеллектуальных способностей с детьми старшего дошкольного возраста, педагогические условия, способствующие эффективности данного процесса.

Целью опытно-экспериментальной деятельности мы поставили проверку эффективности психолого-педагогических условий развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет.

Для определения эффективности психолого-педагогических условий развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет мы разделили опытно-экспериментальную деятельность на несколько этапов: констатирующий (реализовать психолого-педагогические условия развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет); формирующий (развитие интеллектуальных способностей детей 6-7 лет); контрольный (провести контрольную диагностику уровня развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет).

Опытно-экспериментальная работа по развитию интеллектуальных способностей детей 6-7 лет проводилась на базе двух детских развивающих центров г. Челябинска: детский центр X и детский центр «Облака». Репрезентативную выборку испытуемых составили 36 детей, в возрасте от 6 до 7 лет, из них девочек – 19, мальчиков – 17. Экспериментальная группа находилась в детском центре X, контрольная в детском центре «Облака».

Опираясь на понятие интеллектуальных способностей, мы определили следующие критерии:

- перцептивные действия моделирующего характера;
- отнесение свойств предмета к заданному эталону;
- уровень развития наглядно-образного мышления;
- развитие логического мышления, речи и способности к обобщению;
- уровень самоконтроля и произвольности.

Для организации исследования по выявлению уровня развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста была выделена критериально-уровневая шкала развития интеллектуальных способностей у детей старшего дошкольного возраста, представленная в таблице 1.

Таблица 1 – Критериально-уровневая шкала развития интеллектуальных способностей у детей старшего дошкольного возраста

Уровни развития интеллектуальных способностей		
Низкий	Средний	Высокий
Дети недостаточно умеют выделять предметы по назначению и характерным признакам, классифицировать предметы и обобщать их по характерным признакам или назначению, сравнивать предметы, отвечать на вопросы, делать самостоятельные выводы и умозаключения, устанавливать причинноследственные связи, выделять и сравнивать свойства предметов и явлений, существенные для решения поставленной задачи.	У детей наблюдается готовность к выполнению задания, но дети испытывают небольшие затруднения. При выполнении задания требуется помощь взрослого, после которой ребенок может справиться с заданием. При этом требуется некоторое время для обдумывания. Умение классифицировать предметы развиты хорошо, а также умение обобщать.	У детей хорошо развита способность обобщать, дифференцировать существенные признаки предметов и явлений от несущественных, выделять существенные признаки предметов, а также имеется хороший запас знаний. В достаточной мере развита способность устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

--	--	--

Для выявления уровня развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет нами был использован диагностический инструментарий:

1. Методика «Перцептивное моделирование». Диагностика степени овладения перцептивными действиями моделирующего характера (Л.А. Венгер). Цель: выявление уровня овладения действием отнесения свойств предмета к заданному эталону.

2. Методика «Эталон». Диагностика степени овладения перцептивными действиями моделирующего характера (Венгер Л.А.). Цель: выявление уровня овладения перцептивными действиями моделирующего характера.

3. Методика «Лабиринты» (Венгер Л.А.). Цель: выявление особенностей развития наглядно-образного мышления.

4. Методика «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн). Цель: исследование развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

5. Тест самоконтроля и произвольности (Сиротюк А.Л.). Цель: определение уровня сформированности самоконтроля и произвольности.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровня развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в экспериментальной и контрольных группах. Результаты оценивались с помощью баллов. Так, к высокому уровню мы отнесли детей, которые в сумме всех критериев набрали 7-9 баллов, средний уровень – 4-6 баллов, низкий уровень – 3 и менее баллов. Констатирующий этап эксперимента проходил в форме индивидуального обследования в комфортной и знакомой для ребенка обстановке. Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в экспериментальной группе и контрольной группе.

Группа	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная группа	-	4-22%	14-78%
Контрольная группа	-	5-28%	13-72%

Более наглядно полученные результаты исследования представлены на рисунке 2.

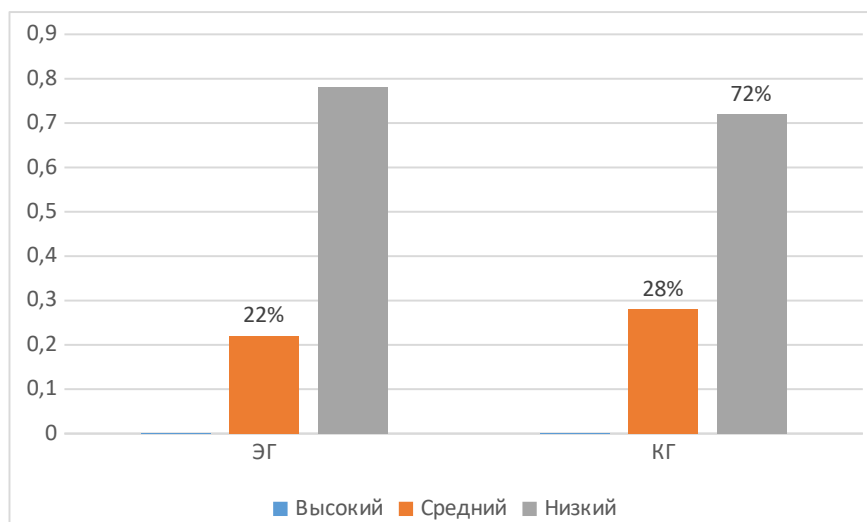


Рисунок 2 – Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей детей 6-7 лет в экспериментальной и контрольной группе.

Таким образом, количество детей с низким уровнем развития интеллектуальных способностей по исследуемым показателям в экспериментальные и контрольные группы примерно равны: ЭГ – 14 (78%), КГ – 13 (72%); с средним уровнем соответственно ЭГ – 4 (22%), КГ – 5 (28%). Анализ результатов диагностики экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по каждому из критериев интеллектуальных способностей детей можно представить в виде таблицы 3.

Таблица 3 - Анализ результатов диагностики экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп по критериям

Критерии	Уровень					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Перцептивные действия моделирующего характера	-	-	7-39%	11-61%	11-61%	7-39%
Отнесение свойств предмета к заданным эталонам	-	-	7-39%	8-44%	11-61%	10-56%
Действия наглядно-образного мышления	-	-	8-44%	9-50%	10-56%	9-50%
Развития логического мышления, речи и способности к обобщению	-	-	7-39%	12-67%	11-61%	6-33%
Уровень самоконтроля и произвольности	-	-	8-44%	10-56%	10-56%	8-44%

Полученные результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей (по критериям) в экспериментальной группе можно представить в виде диаграммы (рисунок 3).

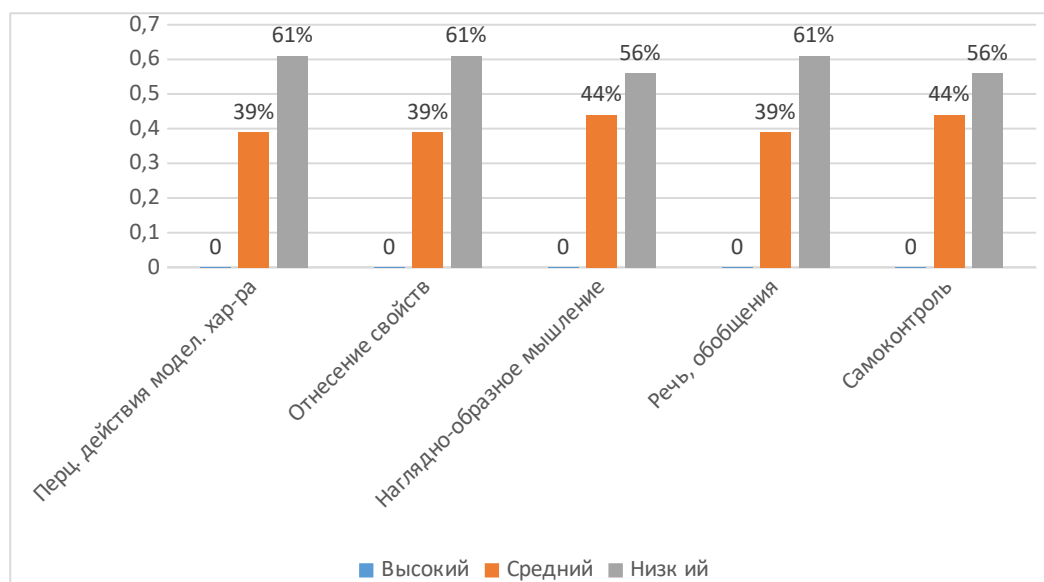


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей (по критериям) в экспериментальной группе

Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей (по критериям) в контрольной группе можно представить в виде диаграммы.

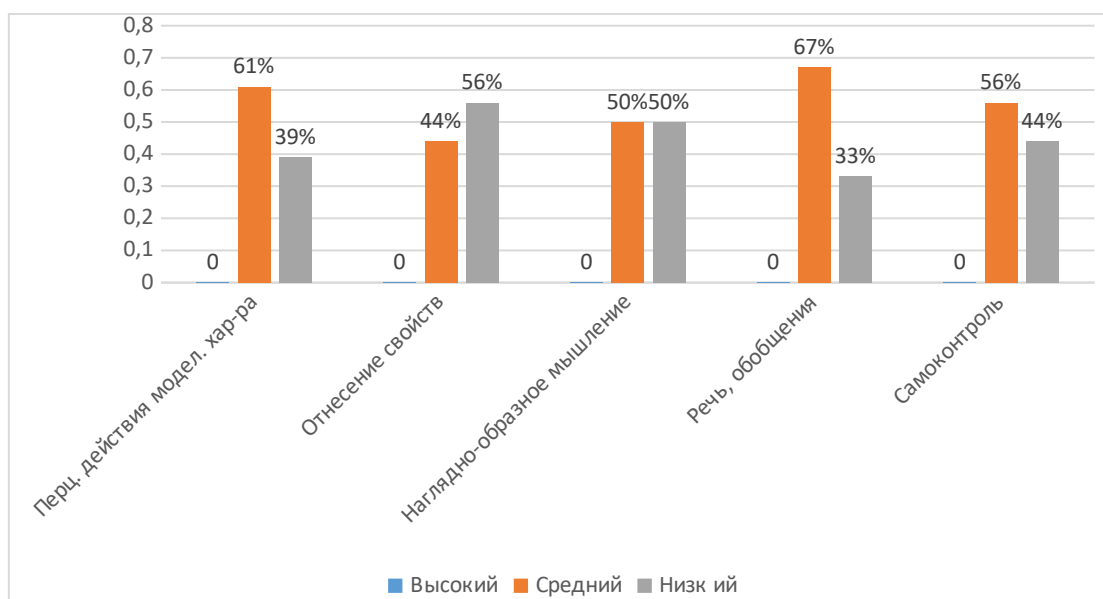


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей (по критериям) в контрольной группе

Проводя качественный анализ результатов, можно отметить, что в экспериментальной и контрольной группе нет детей с высоким уровнем хотя бы по одному из критериев. Так, большинство детей, участвующих в диагностике перцептивных действий моделирующего характера при решении большинства задач комбинации элементов выбирают элементы, которые не соответствуют форме фигуры образца или же правильно решают только те задачи, которые предполагают сочетание не более, чем двух элементов. Остальные дети в достаточной или высокой степени владеют всей системой операций, необходимых для выполнения моделирующего перцептивного действия, при этом в деятельности могут встречаться редкие грубые ошибки, носящие случайный характер.

При выборе фигуры по методике «Эталоны» большая часть детей выделяют одну деталь, не учитывают детали контура, ошибочно относят весь предмет в целом к какому-либо из эталонов. При этом некоторые дети



относят простые объекты, детали которых находятся внутри общего контура (например, ботинок, голова собаки), к нужному эталону.

Диагностика уровня сформированности наглядно-образного мышления показала, что половина детей – это дети с четко завершенной ориентировкой только на один признак, им доступно построение и применение пространственных представлений простейшей структуры. Другая половина детей делит задачу на этапы, но к концу работы они теряют ориентир, у них только начинает формироваться образ наглядной ориентировки в пространстве, а также дети с неадекватными формами ориентировки, которые пытаются найти нужный домик, но их выбор случаен, что указывает на несформированность наглядно-образного мышления.

Показателем хорошего уровня выполнения задания при диагностике по методике «Последовательность событий» является сочинение ребенком логичной версии рассказа, при этом картинку ребенок может выкладывать неверно. Анализ данных показал, что большинство детей не справились с заданием – не смогли найти нужной последовательности и составить рассказа с помощью наводящих вопросов.

При диагностике самоконтроля воспитанники с несформированным самоконтролем при предъявлении картинки говорили о том, что «на эти качели сложно залезть», «горка скользкая», некоторые из детей просто констатировали факт «краски пролились». Остальные дети объясняли причины неудач тем, что девочка еще маленькая, «этому мальчику пока нельзя одному кататься с горки».

Обобщая полученные выводы важно отметить, что большинство детей испытывают трудности при перцептивном моделировании, соотнесении объектов с заданными эталонами, при выстраивании логической последовательности и составлении рассказов, при этом для их высказываний характерны крайняя бедность используемых языковых средств, наличие грубых ошибок, нарушающих связность повествования.

Также возникают трудности при регуляции деятельности, целенаправленного её планирования и оценивания.

Это обусловлено использованием традиционных форм обучения, при котором ребенок получает знания в готовом виде, отсутствие поисковой деятельности на занятиях.

Таким образом, очевидна необходимость активной работы по развитию уровня интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

## 2.2. Реализация психолого-педагогических условий развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в детском центре

В ходе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования нами были выделены и рассмотрены следующие психолого-педагогические условия развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста:

- развивать у детей наглядное моделирование на занятиях в детском центре;
- повышать компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста;
- повышать мотивацию родителей в развитии интеллектуальных способностей детей в условиях семьи, с учётом рекомендаций педагогов детского центра.

Базой для реализации психолого-педагогических условий развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста стал детский центр «Облака» г. Челябинска.

После проведения констатирующего этапа экспериментальной работы, мы выявили, что дети испытывают трудности при перцептивном

моделировании. Нужно отметить, что доступность моделирования заключается в том, что в его основе лежит принцип замещения реальных предметов рисунком, схемой, значком. Для формирования наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста на все занятия детского центра было внедрено наглядное моделирование. На каждом занятии наглядное моделирование имеет свою специфику.

На занятиях по вокалу для работы можно использовать наглядные схемы, адаптированные для детей. Например, схема анатомии голосового аппарата. Для этого используются большие картинки или плакаты с изображением гортани, голосовых связок и других органов, участвующих в процессе пения. При этом можно дать детям названия этих органов на игровом языке, чтобы они легче понимали. Также можно создать схему, показывающую дыхательную систему. Она объясняет как работает дыхательная система при пении. Например, используя большую картинку легких и диафрагмы, можно показать детям, как правильно дышать при пении. Важно помнить, что работа с детьми должна быть игровой и интересной. Важно использовать яркие картинки, игрушки, музыкальные инструменты и другие наглядные материалы, чтобы привлечь внимание детей и сделать процесс обучения увлекательным.

Для занятий по вокалу одной из сложных задач является развитие чувства музыкального ритма, поэтому используем карточки с изображением длительностей. С их помощью составляется любой ритмический рисунок, который прохлопываем и прорабатываем на фортепиано. Используем различные игры. Например, игра «Кубик». Дети, стоя в кругу, передают друг другу кубик под музыку. На нём изображен ритмический рисунок в виде разных предметов. Когда заканчивается музыка, тот ребёнок, у которого остался кубик бросает его в центр. Дальше дети прохлопывают ритм, выпавший на кубике таким образом: большой предмет – длинный хлопок, маленький – короткий. Также ритмический

рисунок изучаем с помощью игр со словами. В слове количество слогов должно совпадать с количеством ритмических единиц.

Для распевок также используем различные карточки. Например, на картинке изображен ребёнок, который идет вверх и вниз. Текст распевки совпадает с картинкой: «Вот иду я вверх, вот иду я вниз». Мелодия движется аналогично словам. После этого можно сыграть на фортепиано мелодию в различных направлениях и с разным количеством звуков. Дети должны понять, в каком направлении движется мелодия. Такие упражнения помогают легче усвоить ритмическую организацию звуков в музыке.

Наглядное моделирование помогает в изучении анатомии голосовых связок, дыхательной системы и резонаторов. Помогает детям понять, как работает их голос и как они могут улучшить свое пение. Использование схем для демонстрации различных аспектов вокальной техники, таких как артикуляция, высота и сила звука, помогает детям визуально представить эти концепции. Это является спецификой наглядного моделирования на занятиях по вокалу.

На занятиях по сольфеджио используем наглядные схемы, используя различные карточки с изображением нот и музыкальных знаков. Дети учатся распознавать и называть эти символы, играя в игры на их основе.

Модель «радуга» - каждая нота символизирует определённый цвета радуги, 7 нот – 7 цветов радуги. Например, до – красный цвет, ре – оранжевая, си- синий и т.д. И другие виды опорных карточек (Приложение).

Модель длительности нот - «паровозик с вагонами». Окошко – это размер ноты, ребёнок самостоятельно подбирает вагончики (Приложение).

В процессе изучения длительностей дети постепенно составляют схему, которая помогает легче их запомнить (Приложение).

Когда ребёнок уже знаком с нотной грамотой, можно выстраивать ритмический рисунок песни в виде схемы, стрелочками показывая движение голоса.

Наглядное моделирование нотной грамоты, таких как ноты, паузы, ключи и такты, помогает детям лучше понять музыкальные концепции. Использование схем для демонстрации музыкальных инструментов и элементов музыкальной композиции помогает детям узнать различные аспекты музыки и ее структуру.

На занятиях по актёрскому мастерству, вокалу дети выполняют артикуляционную гимнастику. Для её проведения используются карточки с изображениями, отражающие название упражнения: «Улыбочка», «Шарик», «Заборчик» и пр. Дети на них смотрят и мгновенно выполняют упражнение.

Наглядное моделирование выражения лица, жестов, поз и интонации помогает детям понять, каким образом они могут передавать эмоции и создавать персонажей на сцене. Использование схем для показа различных выражений лица (радость, грусть, страх и т. д.) помогает детям осознать разнообразие эмоций и их выражение через мимику. Это показывает специфику наглядного моделирования на занятиях по актёрскому мастерству.

На занятиях по актёрскому мастерству дети составляют рассказы по алгоритму. Это самый первый этап работы с моделью. Предлагают детям предмет или объект, о котором нужно составить рассказ. В процессе составления рассказа по алгоритму дети учатся выделять существенные признаки предмета, объединять отдельные высказывания в связное последовательное сообщение. Такое высказывание включает в себя: название предмета, перечисление его основных внешних признаков (форма, цвет, размер), принадлежность к определенной предметной группе, некоторые отличительные свойства предмета или объекта.

В зависимости от особенностей предмета в алгоритм описания можно внести другие элементы (материал, из которого сделан предмет, перечисление его частей и деталей). Также детям можно предложить определенный порядок составления описания предмета (справа-налево, сверху-вниз) (Приложение).

Таким образом, для каждого вида занятий имеется своя специфика в наглядном моделировании. Оно способствует лучшему усвоению материала детьми старшего дошкольного возраста и помогает им визуальным образом представить различные аспекты каждого вида занятий.

Общим для всех видов занятий способом наглядного моделирования может быть использование разнообразных игр, рисунков, карточек с изображениями, музыкальных игрушек и прочих визуальных материалов. Использование картинок и карточек с изображениями: дети могут сопоставлять изображения с определенными звуками, музыкальными символами или эмоциями, что поможет им лучше понять и запомнить различные аспекты музыки и актёрского мастерства.

Упражнение с использованием карточек с различными видами эмоций для определения характера произведения: весело, грустно, сердито и пр. можно выполнять на любом занятии (Приложение).

Игры с использованием ритмичных движений и звуков также являются общими элементами наглядного моделирования. Дети могут использовать различные предметы (палочки, бубенцы, колокольчики) для создания ритмичных звуков и движений. Это поможет им лучше понять ритм и музыкальную структуру. Рисунки и раскраски: дети могут рисовать и раскрашивать картинки, связанные с музыкой, пением или актёрским мастерством, таким образом укрепляя ассоциации и визуальное восприятие. Таким образом, игры, рисунки, музыкальные игрушки и визуальные материалы могут быть общим способом наглядного моделирования для дошкольников на занятиях по вокалу, актёрскому

мастерству и сольфеджио.

В общий элемент наглядного моделирования для всех видов занятий можно включить рефлексю. Использование специальных карточек или рисунков с изображениями, которые помогают детям выразить свои эмоции и мысли по поводу урока или музыкальной игры может выступать элементом схемы. При встрече с педагогом на занятии дети на листе бумаги изображают своё настроение, мысли, чувства затем алогичный рисунок в конце занятия. Таким образом, можно выстроить схему. Вопросы для проведения рефлексии могут быть различные: что я уже умею?, что нового я хочу выучить?, что мне нужно, чтобы стать лучше? Схемы могут быть иметь различную сложность (Приложение).

Таким образом, схема рефлексии может помочь ребенку не только систематизировать свои мысли и ощущения, выступать помощником в развитии самоанализа и саморегуляции, повысит его ответственность за свои действия, но и стать инструментом в изучении наглядного моделирования.

Для сопровождения педагогов в повышении компетенций в области психолого-педагогического развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста разработан план мероприятий.

1. Организация обучающего семинара по методикам наглядного моделирования, включающий демонстрацию примеров моделирования и обсуждение эффективности данной методики.

2. Проведение практических занятий, на которых педагоги будут иметь возможность самостоятельно попробовать наглядное моделирование с использованием различных материалов и игрушек.

3. Организация мастер-классов по созданию наглядных материалов для моделирования, включая изготовление рисунков, моделей и других визуальных пособий.

4. Проведение сессий обмена опытом, где педагоги смогут поделиться своими успехами и трудностями в использовании наглядного

моделирования, а также получить обратную связь от коллег.

5. Предоставление педагогам возможности консультаций со специалистами в области психолого-педагогического развития интеллектуальных способностей детей по вопросам применения наглядного моделирования.

6. Оценка результатов проведенных мероприятий и анализ полученных результатов для дальнейшего улучшения программы повышения компетенций педагогов в области наглядного моделирования.

Рассмотрим подробно несколько примеров сопровождения педагогов в повышении компетенций в области психолого-педагогического развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

На практических занятиях педагоги имеют возможность самостоятельно попробовать наглядное моделирование с использованием различных материалов и игрушек. Педагогам предоставляются различные материалы для моделирования такие как пластилин, конструкторы, геометрические фигуры, карточки с изображениями предметов и пр., а также различные игрушки, которые можно использовать для моделирования. Ведущий педагог проводит демонстрацию процесса наглядного моделирования, объясняя основные принципы и цели методики. Педагоги могут увидеть примеры моделирования и понять, какие навыки развивает данная методика. После демонстрации педагоги получают возможность самостоятельно попробовать наглядное моделирование. Они могут выбрать материалы и игрушки, которые им кажутся наиболее подходящими для работы с детьми и построить схемы. После практической части занятия проводится обсуждение результатов. Педагоги делятся своими впечатлениями, обсуждают, какие трудности они испытали при моделировании, какие методы оказались наиболее эффективными. Обязательно необходимо провести разработку планов дальнейших действий. Такие занятия помогут педагогам не только освоить методику наглядного моделирования и получить опыт её применения в



работе с детьми, но и создадут единый коллектив, который объединен общим делом и совместно развивается.

Одним из важных мероприятий является проведение оценки результатов проведенных мероприятий по программе повышения компетенций педагогов в области наглядного моделирования. Она включает в себя несколько этапов. Сначала необходимо провести сбор обратной связи от участников. Это нужно сделать после завершения практических занятий. Педагоги заполняют анкеты обратной связи, в которых оценивают содержание и организацию мероприятия, а также делятся своими впечатлениями и предложениями по улучшению программы. Далее нужно провести анализ результатов анкетирования. Оценивается степень удовлетворенности участников программы, выявляются сильные и слабые стороны мероприятия, а также определяются области, требующие дальнейшего улучшения. Далее проводятся индивидуальные консультации с педагогами для получения более детальной обратной связи и выявления индивидуальных потребностей педагогов в области наглядного моделирования. Уже на основе полученных результатов и обратной связи разрабатываются индивидуальные планы сопровождения педагогов. Это может включать в себя дополнительные тренинги, консультации, предоставление методических материалов и ресурсов для самостоятельного изучения. Предположим, что анализ результатов программы повышения компетенций педагогов в области наглядного моделирования показал, что большинство участников оценили программу положительно, но выразили необходимость более детального изучения конкретных методик моделирования. На основе этого анализа было принято решение разработать дополнительные материалы по использованию конкретных игрушек и материалов для моделирования. Также было решено провести серию дополнительных вебинаров, на которых педагоги смогут задавать вопросы и получить консультации по применению методики в своей

работе. Кроме того, были назначены индивидуальные консультации с определенными педагогами, которые выразили особый интерес к определенным аспектам методики. В ходе этих консультаций педагоги получают дополнительные материалы, рекомендации и поддержку для более успешного применения методики в своей работе. Таким образом, на основе анализа результатов программы были разработаны индивидуальные планы сопровождения для участников, направленные на улучшение их компетенций в области наглядного моделирования.

Для повышения мотивации родителей в развитии интеллектуальных способностей детей в условиях семьи, с учётом рекомендаций педагогов детского центра был составлен план мероприятий. Он включает в себя следующие пункты:

1. Организация семинаров для родителей с участием педагогов детского центра, на котором будет представлена информация о важности развития интеллектуальных способностей детей в семейной обстановке и методиках наглядного моделирования.

2. Организация и проведение практических занятий для родителей, на которых они смогут попробовать различные методики наглядного моделирования, игры и упражнения, способствующие развитию интеллектуальных способностей у детей.

3. Создание брошюр или руководства с примерами игр, упражнений и методик наглядного моделирования, которые родители могут использовать в повседневной жизни для развития интеллектуальных способностей своих детей.

4. Организация и проведение тематических встреч для обсуждения конкретных аспектов развития интеллектуальных способностей детей, обмена опытом и обсуждения результатов применения методик наглядного моделирования.

5. Проведение конкурсов и игр: организация конкурсов и игр среди детей, в рамках которых родители будут активно участвовать и

поддерживать своих детей, что способствует повышению их мотивации в развитии интеллектуальных способностей.

6. Оценка результатов и обратная связь. После проведения мероприятий необходимо оценить их эффективность через анкетирование родителей и анализ изменений в поведении и успехах детей. Полученная обратная связь поможет определить успешные методики и дальнейшие шаги по повышению мотивации родителей. Этот план мероприятий поможет создать благоприятную обстановку для развития интеллектуальных способностей детей в условиях семьи с учетом рекомендаций педагогов детского центра по наглядному моделированию.

Более подробно расскажем о брошюре для родителей. Брошюра или руководство с примерами игр, упражнений и методик наглядного моделирования для развития интеллектуальных способностей детей может включать в себя описание методики наглядного моделирования: объяснение, что такое наглядное моделирование и как оно может помочь в развитии интеллектуальных способностей детей. Представлены конкретные игры, упражнения и занятия, которые родители могут проводить с детьми для стимулирования их интеллектуального развития. Например, это могут быть логические игры, задачи на развитие внимания и памяти, творческие задания и т.д. Приведены рекомендации по повседневной практике: советы по тому, как интегрировать игры и упражнения в повседневную жизнь семьи, как создать благоприятную обстановку для развития интеллектуальных способностей детей. Для поддержки и мотивации родителей представлена информация о способах поощрения и поддержки детей за успешные достижения. А также приведены ресурсы для дополнительного изучения: ссылки на рекомендуемую литературу, онлайн-ресурсы и другие материалы, которые могут помочь родителям более глубоко понять методику наглядного моделирования и ее применение. Брошюра по согласованию других родителей может включать в себя примеры истории успехов других семей,

которые использовали методики наглядного моделирования для развития интеллектуальных способностей своих детей. Все эти элементы помогут сделать брошюру или руководство понятным и доступным для родителей, а также предоставят им практические инструменты для развития интеллектуальных способностей своих детей в повседневной жизни.

Приведём примеры конкретных игр, упражнений и занятий, которые родители могут проводить с детьми, используя составление схем для развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста. Эти игры включены в брошюру для родителей. Ребёнку можно предложить задачу или ситуацию, например, «Как ты готовишься к детскому саду/ походу в детский центр?» или «Как провести выходной день?». Затем ребенок должен будет составить план действий в виде схемы или блок-схемы, показывающей последовательность шагов.

Упражнение на составление схем «Моя родословная». Родители могут предложить ребенку нарисовать схему своей семьи, начиная с себя, затем родителей, братьев, сестер и других членов семьи. Это поможет ребенку лучше понять свои отношения с членами семьи и развивать навыки составления схем.

Занятие «Составление плана книги». После прочтения книги или рассказа, родители могут попросить ребенка создать схему основных событий и персонажей из книги. Это поможет ребенку усвоить содержание и структуру произведения.

Игра «Составление схемы игрушечного города». Родители могут предложить ребенку нарисовать или создать схему своего вымышленного города или деревни, включая дома, улицы, парки, магазины и другие объекты. Это развивает у ребенка пространственное мышление и творческое воображение.

Упражнение на составление блок-схем «Как работает техника». Родители могут вместе с ребенком разобрать принцип работы какого-либо устройства (например, часы, телефон, телевизор) и создать блок-схему,

показывающую последовательность действий и взаимосвязи между его компонентами.

В повседневной жизни семьи тоже есть подборка и упражнений по составлению схем. Вот несколько примеров ситуаций, в которых можно использовать игры и упражнения:

1. Составление схемы путешествия. Родитель предлагает ребенку выбрать место для вымышленного путешествия (например, на космический корабль или в джунгли) и просит его создать схему, показывающую все этапы подготовки к путешествию: выбор места, сбор вещей, планирование маршрута и т.д.

2. Организация семейного праздника. Разрешите ребенку придумать тему для семейного вечера и создать схему, показывающую все этапы подготовки: выбор темы, приготовление угощений, оформление помещения и т.д.

3. Планирование расписания дня. Предложите ребенку составить схему, показывающую расписание его занятий в течение дня, время на выполнение домашних заданий, игры и другие занятия. Это поможет ему лучше организовать свое время и развить навыки планирования.

4. Создание схемы игрового процесса. Разрешите ребенку придумать игру или приключение и попросите его создать схему, показывающую все этапы игры: начало, развитие сюжета, конфликт и разрешение.

5. Планирование семейной прогулки. Предложите ребенку составить схему, показывающую все этапы подготовки к прогулке: выбор места, сбор вещей, планирование маршрута и т.д.

Все предложенные игры и упражнения помогут внедрить методику наглядного моделирования в повседневную жизнь семьи, способствуя развитию навыков составления схем, логического мышления и планирования.

### 2.3. Анализ и оценка опытно-экспериментальной работы

С целью оценки эффективности развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста проведён контрольный эксперимент.

Перейдем к критерию оценки эффективности нашей работы – уровень развития интеллектуальных способностей обучающихся.

Для определения эффективности реализации комплекса психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня развитости интеллектуальных способностей в рамках экспериментальной работы, нами был проведен контрольный эксперимент. Определение уровня развития интеллектуальных способностей у детей старшего дошкольного возраста на контрольном эксперименте осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. Выполнение каждой диагностической пробы фиксировалась протоколом исследования. Показатели диагностических проб рассмотрим каждый отдельно и комплексно, определив уровень развития интеллектуальных способностей у детей старшего дошкольного возраста по сумме показателей диагностических проб.

Таблица 4 – Результаты повторной диагностики уровня развития интеллектуальных способностей

Критерии	Уровень					
	Высокий		Средний		Низкий	
	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2	КГ1	КГ2
Перцептивные действия моделирующего характера			61%	70%	39%	30%
Отнесение свойств предмета к заданным эталонам			44%	52%	56%	48%
Действия наглядно-образного мышления			50%	55%	50%	45%
Развития логического мышления, речи и способности к обобщению			39%	75%	33%	25%
Уровень самоконтроля и произвольности			44%	58%	44%	42%

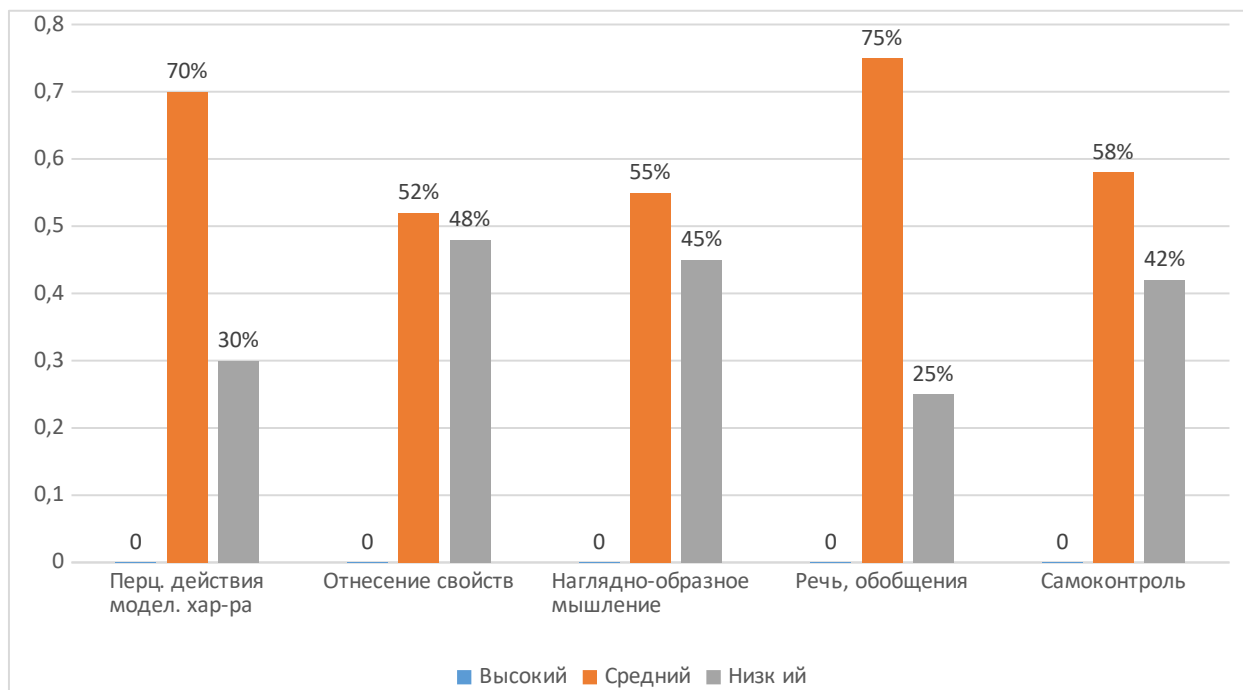


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей (по критериям)

Анализируя результаты экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования, можно отметить, что:

- не изменилось количество детей с высоким уровнем по показателям перцептивные действия;
- увеличилось количество детей с высоким уровнем по показателям мыслительные действия, как в аспекте наглядно-образного, так и в аспекте логического мышления;
- увеличилось количество детей со средним уровнем и уменьшилось количество детей с низким уровнем как по критериям перцептивные действия, так и по критериям мыслительные действия.

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: средний – на 10%, низкий – на 11%. Это также говорит об эффективности реализованных психолого-педагогических условий.

#### Выводы по второй главе

Констатирующий эксперимент, проводился по нескольким критериям, которые в комплексе позволяют дать итоговую развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

На основе проведенного нами ранее теоретического анализа проблемы, в основе развития интеллектуальных способностей лежит овладение разными видами познавательных ориентировочных действий (перцептивными и мыслительными).

На формирующем этапе эксперимента мы представили комплекс психолого-педагогических условий, необходимых для развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста, а также раскрыли поэтапное содержание внедрения в практику представленных условий.

Контрольный эксперимент доказал эффективность реализованных психолого-педагогических условий, способствующих интеллектуальному развитию детей старшего дошкольного возраста: уменьшилось количество детей с низким уровнем на 20%, в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось. 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: средний – на 10%, низкий – на



11%. Это также говорит об эффективности реализованных психолого-педагогических условий. Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась, цель работы достигнута, задачи выполнены.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

На основе анализа психолого – педагогической и философской литературы отечественных и иностранных исследователей, занимавшихся изучением и развитием интеллектуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста, было уточнено содержание понятий:

1. «Интеллект» – мы в своей работе придерживаемся психолого - педагогического взгляда на процесс развития интеллекта у детей дошкольного возраста вслед за Немовым Р.С. и Рубинштейном С.Л., понимая его как общие умственные способности, характеризующие его мышление, обеспечивающие восприятие и переработку информации с целью получения нового знания. Рубинштейн С.Л. рассматривает интеллект как совокупность умственных способностей, работающих как единый механизм. Интеллект детей старшего дошкольного возраста – это система развития всех познавательных процессов: восприятия, мышления, памяти, речи, воображения, относительно возрастной нормы.

2. «Способности» - вслед за Выготским Л.С., Рубинштейном С.Л., Тепловым Б.М., Леонтьевым А.Н., Венгером Л.А. понимаем как индивидуально – типологические особенности, обеспечивающие успешность выполнения деятельности и лёгкость её освоения. Л.А. Венгер в своих работах говорил, что для развития способностей важно не само по себе знание, навык или умение, а то каким образом оно преподносится детям и осваивается ими.

3. «Интеллектуальные способности» - вслед за Рубинштейном С.Л. определяем как психологические свойства, которые формируются в результате движения мыслей (мышления), направленных на разрешение определённой задачи посредством многообразных операций таких как: анализ, синтез, обобщение.

Согласно работам Л.А. Венгера «ядром» интеллектуального развития является формирование умственных способностей. Основной путь развития способностей – это постоянный переход от внешних действий с

условными заместителями к действиям в уме, т.е. процесс интериоризации. В своей работе мы опираемся на точку зрения Л.А. Венгера и считаем, что развитие интеллектуальных способностей происходит в процессе усвоения действий замещения, построения и использования наглядных моделей.

Таким образом, наглядное моделирование по программе Л.А. Венгера является внутренним действием, обеспечивающим протекание мыслительных операций, описанных в работах С.Л. Рубинштейна.

В экспериментальной части исследования нами была проведена диагностика развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста по методике Л.А. Венгера «Перцептивное моделирование», «Эталоны», «Лабиринты», по А.Н. Берштейн «Последовательность событий», А.Л. Сиротюк тест самоконтроля и произвольности.

Результаты констатирующего этапа показали, что уровень экспериментальной группы и контрольной группы – почти одинаковый. Для большинства детей характерны низкий и средний уровень развития интеллектуальных способностей по исследуемым показателям.

Формирующий этап эксперимента был посвящен внедрению наглядного моделирования на занятия в детском центре и реализации всех условий гипотезы. Он включал в себя несколько этапов:

1. Подготовка содержательно – методической базы. Обеспечили детский центр разнообразными наглядными материалами, игрушками, моделями, карточками и другими средствами, которые помогут детям лучше и быстрее осваивать наглядное моделирование.

2. Повышение компетенций педагогов. Были проведены мероприятия работы с педагогами по повышению компетенций в области психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальных способностей детей. Были проведены

3. Интегрировали в программу обучения наглядное моделирование. Разработаны упражнения и задания для каждого вида занятий в детском центре.

4. Повышение мотивации родителей. Были проведены мероприятия с родителями для повышения мотивации в развитии интеллектуальных способностей детей в условиях семьи. Были проведены и организованы:

Контрольный срез выявил повышение уровня развития интеллектуальных способностей у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе. Это говорит об эффективности реализованных психолого-педагогических условий. Основные научные положения, результаты и выводы, полученные в ходе исследования, дают основание утверждать, что поставленная цель реализована, задачи решены, выдвинутая гипотеза подтверждена. Проведенная нами работа по внедрению в процесс работы детского центра наглядного моделирования себя оправдала.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова Т. П. Психолого-педагогическое сопровождение реализации федеральных государственных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО) / Т. П. Авдулова, Е. И. Изотова. – Москва : ООО Гуманитарный исследовательский центр «ВЛАДОС», 2020. – 316 с. – ISBN: 978-5-00136-089-6.
2. Бабаева Т. И. У школьного порога / Т. И. Бабаева. – Москва : Просвещение, 1993. – 220 с. – ISBN 5-09-004633-6.
3. Венгер Л. А. Развитие общих познавательных способностей как предмет психологического исследования / Л.А. Венгер. – Москва : НИИ дошк. воспитания АПН СССР. – 1986. – 222 с.– ISBN (не указан).
4. Венгер Л. А., Педагогика способностей / Л. А. Венгер – Москва : Знание, 1973. – 96 с. – ISBN 5-09-015535-6.
5. Веракса Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном возрасте / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-синтез, 2012. – 335 с. – ISBN 9-78-543150097-8.
6. Вердербер Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 318 с. – ISBN 5-93-878 085-3.
7. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К Вилюнас. – Москва : Изд-во МГУ, 1990. – 283 с. – ISBN 5-21-101031-0.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во АСТ: Астрель, 2011. – 637 с. – ISBN 978-5-4461-1109-1.
9. Голдстейн М. Как мы познаем: Исследование процессов научного познания / М. Голдстейн, И. Ф. Голдстейн. – Москва : Знание, 2003. - 259 с. – ISBN 978-5-94774-989-2.
10. Елисеев О. П. Потребность в достижении. Практикум по психологии личности. / О. П. Елисеев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. –

560 с. – ISBN 978-5-534-10962-7.

11. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Холодная М.А. Современные исследования интеллекта и творчества / под ред. Журавлева А.Л., Ушакова Д.В., Холодной М.А. – Издательство «Институт психологии РАН», Москва : 2015. – 608 с. – ISBN 978-5-9270-0301-3.

12. Запорожец А. В. Основные проблемы онтогенеза психики. / А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин. – Москва : 2015. – с. 450. – ISBN 978-5-9770-0276-9.

13. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. / А.В. Запорожец // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с. – ISBN 5-89112-015-1.

14. Современный философский словарь / Под общ. ред. В.Е. Кемерова, Т.Х. Керимова. – Москва : Академический проект «Деловая книга», 2015. – 823 с. – ISBN 978-5-8291-1712-2.

15. Кубышкина М. Л. Психологические особенности мотивации социального успеха / автореф. дис. канд. психол. наук М.Л. Кубышкиной. – Санкт-Петербург : 1997. – ISBN (не указан).

16. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского; составитель Л. А. Карпенко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 505 с. – ISBN 5-222-00239.

17. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст / Н.С. Лейтес. – Москва : Педагогика, 1971. – 120 с. – ISBN (не указан).

18. Макклеланд Д. Мотивация человека / Д. Макклеланд. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 669 с.– ISBN 978-5-469-00449-3.

19. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 478 с. – ISBN 580–710016–6.

20. Михалёва С. Г. Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста / С. Г. Михалёва // Университетское

образование: традиции и инновации: материалы международного молодежного научного форума: 26 января 2010 г. Россия, Часть I. – Ульяновск : УлГПУ – 2010. – С. 136 – 141. – ISBN 978-5-86045-358-6.

21. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе / В.С. Мухина. – Москва : Просвещение, 1986. – 144 с. – ISBN 5-09-002889-3.

22. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. – 4-е изд. Книга 3./ Р.С. Немов. – Москва : Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС", 1998. – 686 с. – ISBN 5-04-038605-2.

23. Немов Р. С. Психология: В 3 кн. – 4-е изд. Книга 1 Р.С. Немов. – Москва : Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС", 1998. – 598 с.– ISBN 978-5-691-01742-1.

24. Немов Р. С. Мотивация достижения, уровень притязаний и эффективность групповой деятельности / Р. С. Немов, Ю. В. Синягин // Психологический журнал Т. 8, № 1. – 1987. – С. 46–54. – ISBN (не указан).

25. Нисканен Л.Г., Шаграева О. А., Родина Е.В. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников / Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с. – ISBN 576–9–50974–0.

26. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азъ, 1994. – 907 с. – ISBN 5-85632-007-7.

27. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» / Под ред. Булычевой А. И. – Москва : ЧУ ДПО «УЦ им. Л.А. Венгера «Развитие», 2015. – 220 с. – ISBN 978-5-4454-0771-3.

28. Основы просветительской деятельности / И.Ю. Иванова. — Челябинск.: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2020. – 106 с. – ISBN 978-5-906908-69-8.

29. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж Пиаже. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 192 с. – ISBN 5-94723-096-8.

30. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / Под ред. Гамезо М. В. – Москва : Пед. общество России,

2001. – 127 с. – ISBN 5-93134-13–9.

31. Тихомирова Л. Ф. Формирование и развитие интеллектуальных способностей ребенка: младшие школьники / Л.Ф. Тихомирова. – Москва : Айрис-Пресс : Рольф, 2000. – 156 с. – ISBN 5-7836-0315-5.

32. Урунтаева Г. А. Детская психология / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2013. – 334 с. – ISBN 978-5-7695-9674-2.

33. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. - 839 с. ISBN (не указан)

34. Холл К. С. Теории личности / Кэлвин С. Холл, Гарднер Линдсей. – Москва : КСП+, 1997. - 719 с. ISBN 5-89692-001-6.

35. Чуприкова Н. И. Умственное развитие: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. – Санкт-Петербург : Печатный двор им. А. М. Горького, 2007. - 448 с. – ISBN 5-94807-017-4.



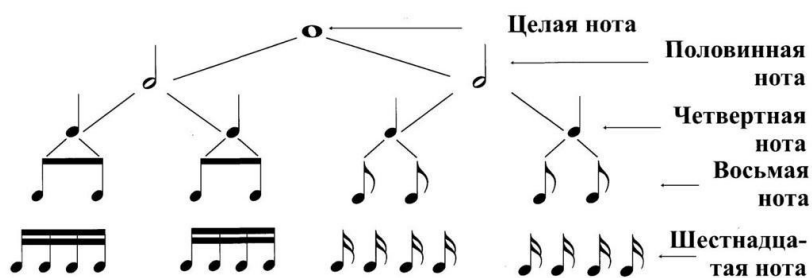
## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

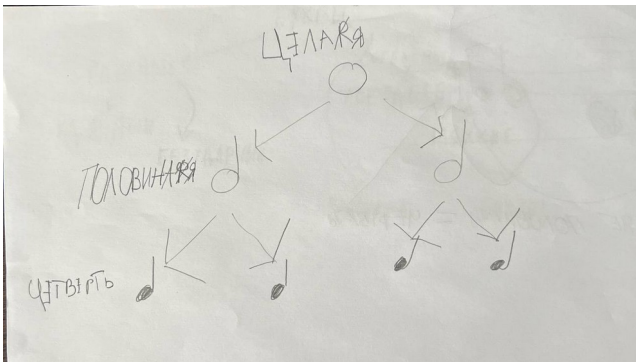
Примеры работ детей старшего школьного возраста по наглядному моделированию на разных занятиях в детском центре, а также некоторые опорные карточки.

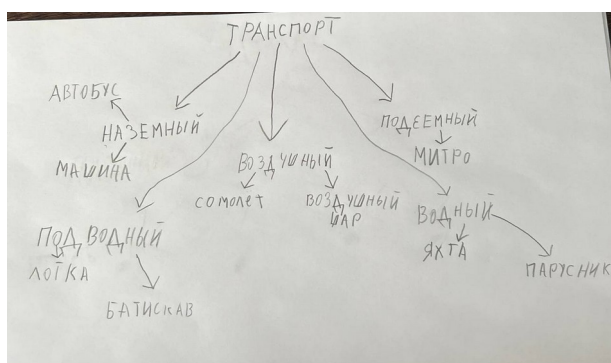
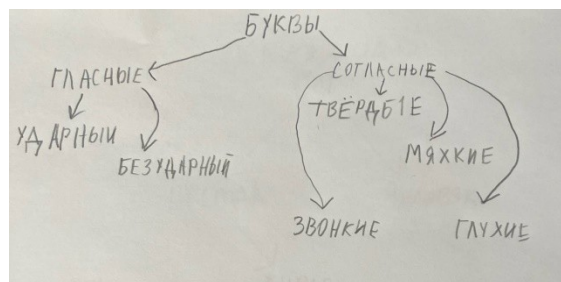
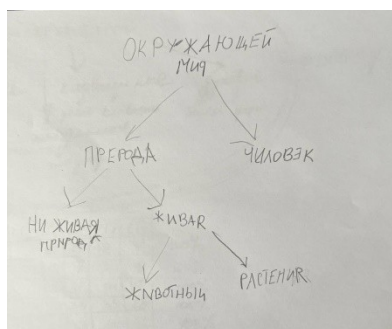


**СОЛЬ**

Та-та, два кота.  
 Два пушистеньких кота.  
 Серый кот в чулане:  
 Все усы в сметане.  
 Чёрный кот полез в подвал  
 И мышонка там поймал.







План мероприятий сопровождения педагогов в повышении компетенций в области психолого-педагогического развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

№	Мероприятие	Срок
3	Выступления на родительских собраниях	Сентябрь, январь
2	Диагностика развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста	сентябрь, апрель
1	Семинар с элементами тренинга по наглядному моделированию	Октябрь, февраль
2	Встреча для педагогов «Способы мотивировать родителя в развитии интеллектуальных способностей»	Ноябрь, март
7	Открытые занятия	Ноябрь, апрель
3	Организация встреч для педагогов с учёными, педагогами других образовательных организаций	Сентябрь-май
4	Видео встреча для педагогов «Неожиданные кейсы»	Ноябрь, март
5	Видео встреча для педагогов «Анализ и результаты работы по наглядному моделированию с детьми старшего дошкольного возраста»	Декабрь, май