



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Формирование интеллектуальной готовности к школе детей старшего
дошкольного возраста к обучению средствами ТРИЗ-технологии**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

78,44 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«06 » 06 2025 г.

Зав. кафедрой ТМиМДО

Б. А. Артеменко

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 521-264-5-1

Мухаметшина Эльвира Раисовна

Научный руководитель

д.пед.н., доцент, профессор

кафедры ТМиМДО

Емельянова Ирина Евгеньевна

Челябинск

2025



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет»

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

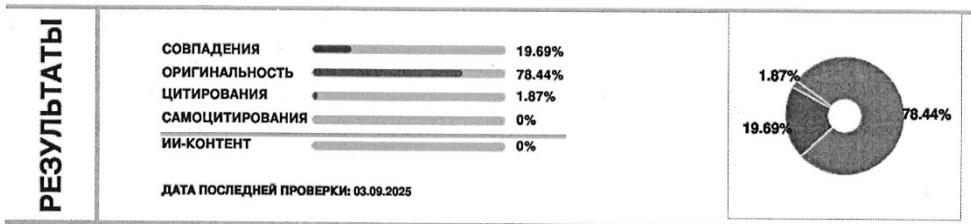
Автор работы: Мухаметшина Эльвира Раисовна
Самоцитирование

рассчитано для: Мухаметшина Эльвира Раисовна

Название работы: Выполнен_2035232_2025_440302_ТМиМДО_ФДНКО_ЗФ_Мухаметшина_Э_Р_ВКР

Тип работы: Выпускная квалификационная работа

Подразделение: УИТ



Модули поиска: СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования; Переводные заимствования IEEE; ИПС Адилет; СМИ России и СНГ; Цитирование; Патенты СССР, РФ, СНГ; IEEE; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Шаблонные фразы; Рувики; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Коллекция НБУ; Медицина; Перефразирования по коллекции IEEE; Кольцо вузов; СПС ГАРАНТ: аналитика; Диссертации НББ; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Сводная коллекция ЭБС; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразированные заим...

Работу проверил: Семёнина Елена Авенировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ПРОСТОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ
Ответ на вопрос: Подписал: Семёнина Елена Авенировна (Управление
корректным информационных технологий, Специалист по ИОТ)
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

по ВКР студента Мурзакетиева Жавира Риссона
Ф.И.О

Кафедра Теории, методики и менеджмента дошкольного образования

Курс 5 Группа 521-264-5-1

Тема ВКР Развитование и компетентностной готовности к исходе детей старшего дошкольного возраста предъявленные требования - технология

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	Да
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	Да
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	Да
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)		Да
5.	Оформление нумерации страниц		Да
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		Да
7.	Оформление примечаний и сносок		Да
8.	Оформление списков/перечислений		Да
9.	Оформление формул и уравнений		—
10.	Оформление таблиц		Да
11.	Оформление иллюстраций		Да
12.	Оформление библиографических ссылок		Да
13.	Оформление списка использованных источников		Да
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		Да

Нормоконтролер

Терещенко М.Н.

ФИО

подпись

« 2 » сентябрь 2025 г.

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.



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

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

Выпускная квалификационная работа выполнена

Студентом	Мухаметшиной Эльвирой Раисовной
Кафедра	Теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Группа	ЗФ-521-264-5-1
Направление	44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль	Дошкольное образование
Наименование темы	Формирование интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий
Научный руководитель	Емельянова И.Е., д.п.н., профессор, профессор кафедры ТМиМДО

**Оценка соответствия требованиям ФГОС ВО
подготовленности автора выпускной квалификационной работы**

Требования к профессиональной подготовке	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Владеет основными методами научных психолого-педагогических исследований	+		
Способен познавать и понимать ребенка и педагога как субъектов образовательного процесса	+		
Способен устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами образовательного учреждения	+		
Готов к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми документами сферы образования	+		
Способен использовать возможности образовательной среды для обеспечения качества образовательного процесса	+		
Способен проектировать образовательные программы и индивидуальные образовательные маршруты	+		

Способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	+		
Способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных психофизических и индивидуальных особенностей детей	+		
Умеет рационально планировать время работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи		+	
Умеет пользоваться научной литературой профессиональной направленности		+	
Проявляет самостоятельность в сборе, систематизации и анализе фактического материала, формулировании выводов и рекомендаций			+

Уровень оригинальности ВКР – 78,44 %

Отмеченные достоинства:

Студентка взяла актуальную тему. Многие педагоги по всей стране ищут эффективные методы подготовки к школе. При этом методисты и воспитатели ищут новые актуальные психолого-педагогические условия формирования интеллектуальной готовности. Эльвира Раисовна в своем исследовании опирается на методы и приемы ТРИЗ-технологии, что сделало работу привлекательной для практиков. В связи с этим, особое внимание заслуживают параграфы 1.3 и 2.2, в которых исследователь описывает особенности формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий. Студентка проявила усердие, аккуратность, самостоятельность при работе над ВКР.

Отмеченные недостатки:

Обратить внимание на оформление работы.

Заключение: выпускная квалификационная работа Мухаметшиной Эльвиры Раисовны отвечает требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам бакалавра по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность программы бакалавриата «Дошкольное образование», может быть рекомендована к защите на заседании ГЭК.

Научный руководитель

04 сентября 2025 г.



/ И.Е. Емельянова

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	7
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ.....	13
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме интеллектуального развития детей в аспекте готовности к обучению в школе	13
1.2 Методы ТРИЗ-педагогики в аспекте интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.....	20
1.3 Психолого-педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий	27
Выводы по первой главе.....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ.....	35
2.1 Организация и содержание экспериментальной работы	35
2.2 Внедрение в образовательный процесс ДОО психолого-педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий	43
2.3 Анализ опытно - экспериментальной деятельности по реализации психолого - педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ - технологии ...	59
Выводы по второй главе.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	75
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Одним из важнейших показателей социально-экономического благополучия общества является состояние интеллектуального развития детей, поскольку дети составляют важнейший резерв страны, которые будут определять уровень её экономического и духовного развития, состояние науки и культуры. Поэтому проблема развития интеллекта занимает особое место в психологической науке. С каждым годом жизнь предъявляет всё более высокие требования к детям: неуклонно растет объем знаний, которые им нужно передать; педагоги хотят, чтобы усвоение этих знаний было не механическим, а осмыслиенным. Интеллектуальная готовность детей к школьному обучению выступает в качестве важной составляющей готовности ребенка в целом на этапе завершения дошкольного периода.

Каким образом будет проходить обучение в школе напрямую зависит от того, какие были использованы технологии для формирования интеллекта. Проблема формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий несомненно актуальна и востребована, так как, на сегодняшний день, многократное увеличение информационного потока вынуждает образовательные организации искать новые способы работы с детьми, позволяющие анализировать больше информации. Одними из эффективных способов обработки информации являются активизация воображения и обучение обобщенным способам мышления. Эффективной технологией в данном случае выступает ТРИЗ-технология.

По данным исследований Н.А. Ананьева, Ю.А. Ямпольской у 30 – 50% детей отмечается функциональная незрелость к обучению в школе. Исследования Н. Вайзмана свидетельствуют, что 5 – 15 % детей без нарушений интеллектуальной сферы не готовы к обучению в школе.

Актуальность исследования отражена и в нормативно-правовых документах. Национальная доктрина образования в Российской

Федерации, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 04.10.2000 №751, призвана реализовать ряд важных требований, одним из которых является развитие интеллектуального и творческого потенциала общества [49].

Так, в п.3 статьи 47 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» указано, что педагог свободен в выборе и использовании педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания.

На сегодняшний день в России все чаще и чаще отдаются предпочтения образованию. Обучение становится наиболее вариативным, целями которого являются развитие личности, способностей и творческого мышления. Основами эффективного обучения и является подготовка к этому детей дошкольного возраста.

Актуальность данной темы на сегодняшний день является то, что подготовка детей к школе дошкольного возраста становится проблемой как в теоретической и в практической психологии, но также и в педагогике.

Проблемой исследования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в педагогической науке занимались такие ученые, как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д. Векслер, Г.А. Урунтаева, М.М. Безруких, Н.И. Гуткина и др. Однако, проблема формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий теоретически не обоснована.

Готовность к обучению – это сформированность всех психических процессов, а также личности ребенка дошкольного возраста в целом на том уровне, который необходим для успешной адаптации и подготовки в начальной школе. Изучением проблемы формирования готовности к школе детей дошкольного возраста занимались и продолжают заниматься такие учёные, как Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин, Е.Е. Кравцова, Е.А.

Аркин, А.Н. Леонтьев и другие. Проблема формирования знаний, умений и навыков у детей дошкольного возраста до поступления в школу отражается в работах Т. И. Тарунтаевой, Л.И. Журовой, Ф. А. Сохина и других.

Изучением внимания развития элементов учебной деятельности на занятиях с детьми дошкольного возраста занимались такие авторы, как: Л.А. Венгер, А.Н. Давидчук, К.Н. Поливанова, С.А. Козлова Т.А. Куликова и другие.

Работы исследователей технологии ТРИЗ в дошкольном образовании Т.А. Сидорчук, Е.О. Смирновой, А.М. Страунинга, Н.Н. Хоменко, С.В. Лелюх, С.И. Гин, И.Е. Емельяновой, И.Я. Гуткович, Н.В. Рубиной, И.Н. Мурашковска, Е.А. Бобровой, А.В. Корзун свидетельствуют о том, что использование данной технологии способствует активизации интеллектуального и творческого развития.

В рамках указанной проблемы определена тема исследования: «Формирование интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологии».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий.

Объектом исследования: процесс формирования интеллектуальной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования: психолого-педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста средствами ТРИЗ - технологии.

В основу исследования была выдвинута следующая гипотеза: интеллектуальная готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе будет эффективна, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- развитие воображения детей с помощью «приемов фантазирования»;
- включение в развивающую работу с детьми речелогических технологий (картинка без запинки Мурашковска И.Н., составление загадок Нестеренко А.А., составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине Сидорчук Т.А., Лелюх С.В.), способствующих развитию связной речи;
- использование в образовательном процессе технологии развития системного мышления «Волшебный телевизор», позволяющую детям старшего дошкольного возраста формулировать определения.

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

1. Рассмотреть понятие интеллектуальной готовности детей к школе.
2. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме интеллектуального развития детей в аспекте готовности к обучению в школе.
3. Раскрыть сущность методов и приемов ТРИЗ в системе дошкольного образования.
4. Обосновать критерии формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.
5. Составить подборку игр из ТРИЗ для старших дошкольников по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Методологической и теоретической основой исследования интеллектуальной готовности старших дошкольников к школе с использованием ТРИЗ-технологии являются следующие принципы: определяется, что такая интеллектуальная готовность к школе и из каких компонентов она состоит (концентрации внимания, запоминания, мыслительных процессов, воображения и речи); освоение базовых

элементов логического мышления; стимулирование творческого мышления и воображения.

Изучаются ключевые принципы и инструменты ТРИЗ, такие как работа с противоречиями, стремление к идеальному результату и использование доступных ресурсов. Анализируется, как методы ТРИЗ адаптировать для работы с дошкольниками. Учитываются особенности психического развития детей старшего дошкольного возраста, изучаются закономерности формирования учебной деятельности.

В исследовании использовались такие методы, как: теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы; эмпирические (изучение и анализ опыта, наблюдение, обобщение опыта практической деятельности, применение диагностических методик); математической статистики: количественный и качественный анализ результатов исследования, систематизация полученных данных.

Этапы исследования:

Первый этап – констатирующий (сентябрь 2023 – июнь 2024 года) – изучение и анализ различных аспектов проблемы, обоснование центральных идей, формулирование цели, задач, гипотезы; разработку плана исследования; определение методологии и методики опытно-поискового исследования.

Второй этап – формирующий (сентябрь 2024 – июнь 2025 года) – осуществлялась проверка гипотезы исследования. Разрабатывались и внедрялись психолого-педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей средствами ТРИЗ-технологий.

Третий этап – итоговый (июль – сентябрь 2025 года) – проведение повторной диагностики, обобщение результатов экспериментальной работы, формулирование выводов.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 17 города

Челябинска». В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

Теоретическая значимость проблемы заключается в расширении и углублении научных знаний об интеллектуальной готовности к школе, развитии теории и методики использования ТРИЗ-технологии в дошкольном образовании, а также в обогащении представлений о закономерностях развития интеллектуальной сферы дошкольников. Результаты исследования могут стать основой для дальнейших теоретических и практических разработок в области дошкольной педагогики и психологии.

Практической значимостью исследования является создание и практическая проверка новой методики развития интеллекта у старших дошкольников, основанной на принципах ТРИЗ. Внедрение этой методики позволит лучше подготовить детей к школе в интеллектуальном плане, что облегчит их адаптацию к школьной среде и положительно скажется на их успеваемости. ТРИЗ-технологии нацелены на развитие творческого мышления, воображения и умения находить решения в нестандартных ситуациях. Применение этих технологий в дошкольном возрасте поможет сформировать творческую личность, способную к инновациям. Исследование может привести к созданию инструментов для диагностики интеллектуальной готовности детей к школе, что позволит вовремя выявлять детей, нуждающихся в дополнительной поддержке.

Результаты исследования могут быть использованы для проведения консультаций и семинаров для родителей, чтобы повысить их понимание важности развития интеллекта у детей дошкольного возраста и научить их использовать элементы ТРИЗ дома.

Структура и объем работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме интеллектуального развития детей в аспекте готовности к обучению в школе

Рассматривая понятие «интеллект» важно разобраться в том, какое содержание вкладывается в данное понятие в научной литературе.

Всемирная энциклопедия философии трактует понятие интеллект (лат. *Intellectus* – ум, рассудок, разум) в общем смысле как способность мыслить; в гносеологии – способность к опосредованному, абстрактному познанию, включающая в себя такие функции, как сравнение, абстрагирование, образование понятий, суждение, умозаключение.

В большом энциклопедическом словаре дано следующее понятие интеллекта (лат. *Intellektus* – разумение, познание) – система познавательных способностей индивида, которая очевиднее всего проявляется в легкости обучения, способности быстро и легко приобретать новые знания и умения, в преодолении неожиданных препятствий, в способности найти выход из нестандартной ситуации, умении адаптироваться к сложной, меняющейся, незнакомой среде, в глубине понимания происходящего, в творчестве.

В психологии понятие интеллект представлен, как устойчивая структура умственных способностей индивида, уровень его познавательных возможностей; механизм психической адаптации индивида к жизненным ситуациям, понимание существенных взаимосвязей действительности, включенность индивида в социокультурный опыт социума.

В педагогике интеллект (от лат. *intellectus* – разумение, понимание, постижение) понимается как относительно устойчивая структура умственных способностей индивида.

Теоретические основы развития интеллектуальных умений представлены в психолого-педагогических исследованиях Л.С. Выготского, Л.А.Венгера, П.Я. Гальперина, С.Л. Рубинштейна, В.Ф. Паламарчук, Т.И. Шамовой и др. Особое место в этих исследованиях занимает выявление психологических и индивидуальных закономерностей интеллектуального развития и воспитания дошкольников, способы его формирования с учётом возрастных особенностей ребёнка и возможностей содержания учебного материала.

В работах П.П. Блонского, В.В. Давыдова, Ж. Пиаже, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Фридмана, Я.А. Пономарева, отмечено, что без целенаправленного развития разнообразных форм мышления, невозможно достигать эффективных положительных результатов в обучении дошкольников, систематизации его учебных навыков, знаний и умений [35].

Интеллектуальная готовность ребенка к обучению в школе заключается в определенном кругозоре, запасе конкретных знаний, в понимании основных закономерностей. Для успешного участия в учебном процессе ребенку нужно иметь желание узнавать новое, достаточно высокий уровень сенсорного развития. У детей должны быть развиты любознательность, а также образные представления, память, речь, мышление воображение, то есть все психическое процессы [41].

Согласно концепции развития Л.А. Венгера умственная (интеллектуальная) готовность детей к обучению в школе – познавательные действия идентификации, отнесение свойств предмета к заданным эталонам, перцептивные действия моделирующего характера, а также действия наглядно-образного мышления и мыслительные действия логического типа, показатели первоначального овладения элементами учебной деятельности: умение действовать в соответствии с заданным правилом, слушать и последовательно выполнять указания взрослого,

внимание не к результату, а к самому способу выполнения учебных заданий, освоение этого способа, наличие самоконтроля [12].

Опираясь на понятие интеллектуальной готовности Л.А. Венгера, рассмотрим более подробно каждый её компонент.

А.Р. Лuria полагает, что связь между мыслью и словом устанавливается посредством внутренней речи, которая является посредником между мышлением и говорением. Так, речь является важным условием для развития высших психических функций [41].

По мнению Т.А. Ткаченко, чем раньше начать стимулировать и развивать логическое мышление, базирующееся на ощущениях и особенностях восприятия ребенка, тем более высоким окажется уровень его познавательной деятельности, тем быстрее осуществляется плавный естественный переход от конкретного мышления к более сложной форме –словесно-логическому. Кроме того, интеллектуально-языковые взаимосвязи подтверждают развивающее влияние словесно-логического мышления на речь дошкольников как при нормальном развитии, так и в условиях патологии [57].

Л.И. Божович в экспериментально-теоретическом исследовании «Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка» рассматривает роль речи как опосредующую акт мышления. Слово, выступающее по отношению к мышлению как средство, как знак, изменяет весь внутренний строй, весь характер мышления. Мысление становится речевым, приобретает новые своеобразные черты [9].

По мнению П.Я. Гальперина, внутренняя речь играет определенную роль в организации сложной интеллектуальной деятельности [32].

Перцептивные действия – это действия, направленные на получение, анализ и уточнение сенсорной информации. Именно, овладение перцептивными действиями ложится в основу умственного развития на первых этапах онтогенеза и неотрывно связано с освоением культурно-

исторического опыта человечества, а также является основой восприятия ребенка [16].

Связь восприятия с мышлением и речью приводит к его интеллектуализации. Обследование свойств различных предметов в дошкольном возрасте происходит путем их моделирования, замещения идеальными представлениями - сенсорными эталонами.

По мнению Л.С. Выготского, интеллектуальное развитие ребенка заключается не в количественном запасе знаний, а в уровне развития интеллектуальных процессов. Как указывал данный автор, научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребенком, а возникают и формируются в результате напряжения его собственной мысли.

В период дошкольного возраста развитие мышления претерпевает серьезные изменения и к старшему дошкольному возрасту начинает формироваться логическое мышление, которое предполагает сформированность таких мыслительных операций как обобщение, сравнение, абстрагирование и классификация, умение устанавливать причинно-следственные связи, способность рассуждать. Логическое мышление представляет собой вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотнесении с действиями.

Логическое мышление является важной составляющей в процессе познания. Все операции логического мышления применяются человеком в процессе познания окружающей действительности с момента их формирования, то есть с детства [30].

Необходимость целенаправленного развития мышления ребенка обоснована в работах Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова и других авторов. Эти авторы указывали, что совершенствование и развитие приемов мыслительной деятельности является основой для умственного развития.

Развитию логического мышления в старшем дошкольном возрасте способствует использование речи в качестве инструмента для постановки и решения интеллектуальных задач. Именно возрастающая доля речи в мышлении способствует формированию словесно-логического мышления [32].

Логические формы мышления доступны детям старшего дошкольного возраста, но они не характерны для них. Их мышление в основном образное, опирающееся на реальные действия с предметами и замещающие их схемами, чертежами, моделями.

Исследованиями А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, Л.А. Венгера было показано, что на пути перехода от образного к логическому мышлению, ребенок должен овладеть специфической формой образного мышления, являющейся необходимым переходным звеном между этими двумя формами мыслительной деятельности. Это мышление получило название наглядно-схематического мышления. Отличие этого мышления от образного заключается в том, что ребенок начинает оперировать образами не самих предметов, а логических связей и отношений между ними, выражая эти отношения в виде наглядных схем, моделей. Установлено, что наглядное моделирование включает замещение элементов моделируемого содержания, построения модели путем установления между заместителями отношений, отображающих отношения замещаемых элементов, и, наконец, использование модели в качестве средства, обеспечивающего решение исходной задачи [13].

Формой опосредования, которой владеют дошкольники и которая может рассматриваться в качестве основы общих умственных способностей – это наглядное моделирование.

Наглядное моделирование является одним из средств построения ориентировочной основы действия. Экспериментальное изучение возможностей наглядного моделирования позволило выделить виды модельных представлений, которыми овладевают дошкольники,

охарактеризовать операции, входящие в состав наглядного моделирования, и определить возможности, и пути целенаправленного руководства его формированием (Л.А. Венгер, 1986). Напомним, что именно наглядное моделирование является необходимым механизмом реализации наглядно-схематического мышления дошкольника. Поэтому экспериментальные работы по формированию наглядного моделирования в различных областях жизнедеятельности дошкольника можно рассматривать как возможные пути формирования наглядно-схематического мышления детей в рамках образовательного процесса дошкольных учреждений. [40]

Работы О.М. Дьяченко и Р.И. Говоровой направлены на выявление возможностей наглядного моделирования, складывающихся у дошкольников в обычных условиях воспитания. В исследовании Л.И. Цеханской изучался психологический смысл детских схематических изображений, выявлялись условия, способствующие развитию наглядного моделирования в изобразительной деятельности дошкольников.

Исследования А.М. Сиверио посвящены изучению операций, входящих в состав наглядного моделирования, и путей их усвоения в дошкольном возрасте. Установлено, что наглядное моделирование включает замещение элементов моделируемого содержания, построения модели путем установления между заместителями отношений, отображающих отношения замещаемых элементов, и, наконец, использование модели в качестве средства, обеспечивающего решение исходной задачи [13].

Наиболее яркой характеристикой интеллектуальной готовности является обучаемость, включающая в себя два этапа интеллектуальных операций. Первый – усвоение нового правила работы; второй – перенос усвоенного правила выполнения задания на аналогичные, но не тождественные ему. Второй этап возможен только при осуществлении процесса обобщения. Уровень развития обобщения, проявляющийся при определении обучаемости рассматривается исследователями

психологической готовности к школьному обучению, как основополагающая характеристика интеллектуальной готовности к школе.

Так, Л.И. Божович пишет: «...усвоение любого учебного предмета предполагает наличие у ребенка способности выделить и сделать предметом своего познания те явления действительности, знания о которых он должен усвоить. А это обязательно требует определенного уровня обобщения» [36].

Интеллектуальная готовность к школе предполагает также формирование у ребенка определенных умений, например, умения выделить учебную задачу. Для этого требуется наличие у ребенка способности удивляться и искать причины замеченного им сходства и различия предметов, определять их новые свойства.

В исследованиях Я.Н. Белик, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.Н. Шадрикова представлена значимость интеллектуального развития ребенка, в том числе и для развития предпосылок к овладению учебной деятельностью, а непосредственно ядром учебной деятельности ученые выделяют самоконтроль [50].

Рассмотрим это понятие более подробно. Изучению роли самоконтроля в учебной деятельности посвящено много психолого-педагогических исследований. Действие самоконтроля рассматриваются, как необходимое условие успешности обучения (Н.И. Гуткина), подчёркивается его значение для предупреждения психологических перегрузок, повышенной утомляемости (Т.В. Апухтина, Л.Ф. Фёдорова).

Важную роль в становлении самоконтроля, по мнению Т.Е. Черноковой, играет диалектическое мышление и познавательная позиция. В исследованиях Н.Е. Вераксы, А.Н. Вераксы, И.Б. Шияна, А.К. Белолуцкой и других авторов показано, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития диалектического мышления. [15]

Ряд авторов, таких как А.К. Белолуцкая, Н.Е. Веракса, И.Б. Шиян изучая природу самоконтроля выделяют так называемый диалектический

самоконтроль, при котором ребенок сосредоточен на содержании и качестве выполнения деятельности, а также выявлении противоречий между ожидаемыми и полученными результатами, оценке эффективности примененных средств и выполненных действий, а также в установлении обстоятельств получения таких результатов, разработке условий для их преодоления в дальнейших действиях.

Становление самоконтроля невозможно без педагогического воздействия. Истоки этого отражены в трудах прошлого, и здесь нельзя не подчеркнуть мнение В.А. Сухомлинского, который разработал правила, обеспечивающие условия для формирования самоконтроля. [45]

Н.Н. Поддъяков рассматривает творчество основой общего психического развития, включая саморазвитие и самореализацию ребенка, так как «каждая наша мысль, движение и переживание являются стремлением к созданию новой действительности, прорывом к новому». [28]

Таким образом, вслед за советским психологом Л.А. Венгром, под интеллектуальной готовностью детей к обучению в школе мы будем понимать определенный уровень перцептивных действий, действия наглядно-образного мышления и мыслительные действия логического типа, наличие самоконтроля, а также определенный уровень речевого развития и способности к обобщению.

1.2 Методы ТРИЗ-педагогики в аспекте интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Советский изобретатель и писатель-фантаст Г.С. Альтшуллер является автором и разработчиком теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) [1].

В середине восьмидесятых годов последователи Г.С. Альтшуллера начали использовать элементы ТРИЗ в искусстве, науке, педагогике, психологии, медицине и других направлениях.

ТРИЗ-педагогика – педагогическая система, целью которой является воспитание творческой личности, развитие гибкого мышления и фантазии у детей, а также способности решать сложные задачи эффективными способами.

Главная идея технологии состоит в том, что интеллектуальные системы возникают и развиваются по определенным законам: эти законы можно познать и использовать для сознательного – без множества пустых проб – решения изобретательских задач. Технология превращает производство новых интеллектуальных идей в точную науку, так как решение изобретательских задач строится на системе логических операций [21].

Изучению вопроса внедрения ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях особое внимание уделяли такие педагоги, как: А.А. Гин, С.И. Гин, Е. Гин, Е.А. Боброва, Е.Л. Пчелкина, М.Н. Шустерман, С.В. Лелюх, И.Н. Мурашковская, А.А. Нестеренко, Т.А. Сидорчук, Е.О. Смирнова, А.М. Страунинг, Н.Н. Хоменко, И.Е. Емельянова и другие.

По мнению разработчиков ТРИЗ-педагогики, использование данной теории в дошкольной образовательной организации открывает следующие возможности: формирование системного мышления, формирование произвольности и развития познавательных процессов, развитие воображения, развитие эмоциональной сферы, формирование умения оценивать ситуацию в различных аспектах, развитие связной речи.

В основу ТРИЗ-педагогики заложены методики и технологии, позволяющие овладеть способами снятия психологической инерции; методология решения проблем, основанная на законах развития систем,

общих принципах разрешения противоречий и механизмах приложения их к решению конкретных творческих задач [23]

Проблемно-поисковый метод сближает эту технологию с развивающим обучением, общими чертами которых являются: идея развивающего воспитания и развивающего образования, деятельностный подход в воспитании, направленность на формирование теоретических обобщений, использование в обучении проблемных задач [21]

Методы ТРИЗ имеют проблемный характер, суть которых в том, что ребёнок не получает знания в готовом виде, а втянут в процесс активного поиска, своеобразного «открытия» новых для него явлений и закономерностей.

Эффективность ТРИЗ-педагогики заключается в ее инструментальности и достаточной гарантированности формирования исследовательских умений у обучающихся. За эти качества ТРИЗ называют технологией.

Исходным положением концепции ТРИЗ по отношению к дошкольнику является принцип природосообразности обучения. Обучая ребенка, педагог должен идти от его природы. Данный принцип предполагает необходимость воспитания ребёнка в соответствии с объективными закономерностями развития человека в окружающем мире, т.е. учёт возрастного и индивидуального подходов. [26]

При использовании ТРИЗ-технологий в работе с детьми дошкольного возраста важно учитывать следующие дидактические принципы:

1. Принцип свободы выбора – в любом обучающем или управляющем действии предоставить ребенку право выбора.

2. Принцип открытости – нужно предоставлять ребенку возможность работать с открытыми задачами (не имеющими единственно правильного решения). В условие творческого задания необходимо закладывать разные варианты решения.

3. Принцип деятельности – в любое творческое задание нужно включать практическую деятельность.

4. Принцип обратной связи – воспитатель может регулярно контролировать процесс освоения детьми мыслительных операций, так как в новых творческих заданиях есть элементы предыдущих.

5. Принцип идеальности - творческие задания не требуют специального оборудования и могут быть частью любого занятия, что позволяет максимально использовать возможности, знания и интересы детей [28].

В основе ТРИЗ-технологий лежат приёмы, которые способствуют формированию умения работать по заданному алгоритму и при помощи взрослого создавать алгоритмы действий при решении поставленных задач, умения узнавать, называть и определять объекты и явления окружающей действительности, умения выделять существенные признаки объектов, умения устанавливать аналогии на предметном материале, умения моделировать (выделять и обобщенно фиксировать существенные признаки объектов с целью решения конкретных задач.), умения производить анализ и синтез объектов, умения устанавливать причинно-следственные связи [23].

Принципы и приемы ТРИЗ-технологий помогают личности ребенка развиваться самостоятельно, задействуют его творческое и рациональное мышление, учит алгоритмизировать сложные нетипичные задачи и эффективно решать их, наиболее продуктивными при формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе будут:

1) прогнозирование – прием фантазирования, при котором будущее объекта рассматривается на трех уровнях:

– в объекте будущего отсутствуют недостатки («плохое»), которые есть в настоящем. Функция объекта сохраняется. Например, карандаши не будут ломаться;

- объекта не будет, а функция будет выполняться. Например, чертежи и рисунки выполняются на компьютере. Объекта (карандаша) нет;
- объекта нет и функция не нужна. Карандашей нет, чертить и рисовать не нужно, как это может быть? [28].

2) противоречие – предъявление к одному объекту противоположных требований. Например, один и тот же объект хороший и плохой, большой и маленький, крепкий и некрепкий, горячий и холодный и т. п.

Приемы разрешения противоречий – объяснение, как один объект может обладать противоположными признаками. Наиболее распространенные приемы разрешения противоречий:

- во времени – в одно время объект обладает одним признаком, в другое – противоположным (например, сосулька и большая, и маленькая: в начале большая, потом маленькая – растаяла);
- в пространстве – одна часть объекта обладает одним признаком, другая – противоположным (например, утюг и холодный, и горячий: подошва горячая, а ручка холодная);
- в системах – один объект обладает одним признаком, но вместе с другими объектами обладает противоположным (например, спички и крепкие и некрепкие: одна спичка легко ломается, а много спичек трудно сломать);
- в отношениях – объект для одного обладает одним признаком, а для другого – противоположным (например, фильм и хороший, и плохой: кому-то нравится (хороший), а кому-то нет (плохой)) [33].

3) приемы типового фантазирования с дошкольниками способствуют развитию интеллектуальной и творческой деятельности детей. К ним относятся: прием "Увеличение - уменьшение", прием "Деление - объединение", прием "Преобразование признаков времени",

прием "Оживление - окаменение", прием "Специализация – универсализация", прием "Наоборот".

4) синектика: прямая аналогия. Синектика основана на методе мозгового штурма при использовании приемов различных видов аналогии. Так как аналогия - это сходство предметов и явлений по каким-либо свойствам и признакам, надо сначала научить детей определять свойства и признаки предметов, научить их сравнивать и классифицировать. Основывается на поиске сходных процессов в других областях знаний (вертолет – аналогия стрекозы, подводная лодка – аналогия рыбы и т. д.). Пусть дети находят такие аналогии, делают маленькие открытия в сходстве природных и технических систем [60].

5) системный анализ. Этот метод помогает рассмотреть мир в системе, как совокупность связанных между собой определенным образом элементов, удобно функционирующих между собой. Его цель – определить роль и место объектов, и их взаимодействие по каждому элементу. Мир системен. Любой объект можно рассматривать как единое целое (систему), можно мысленно поделить его на части, каждую часть можно поделить на ещё более мелкие части. Все системы существуют во времени. Они сталкиваются, взаимодействуют друг с другом, влияют друг на друга. Одной из важнейших задач обучения является задача закрепления и систематизации полученных знаний.

Каждый объект материального мира имеет своё прошлое, настоящее и будущее. Кроме того, каждый объект имеет свой набор свойств и качеств, которые могут изменяться с течением времени. Если рассматривать объект материального мира, как систему, состоящую из определённых составляющих, имеющих определённые свойства и качества, то данный объект, в свою очередь, будет являться частью другой системы, более широкой по своему строению.

Таким образом, рассматривая объект, дети определяют, из каких частей он состоит, его видовую принадлежность (транспорт, игрушка,

одежда, строение и т.д.). Кроме того, дети выясняют историю возникновения данного объекта, какой предмет выполнял его функции до его появления, этот предмет аналогично анализируется. Далее детям предоставляется возможность представить себе, каким станет объект в будущем: его функции, внешний вид, как он будет называться и т. п. Целесообразно предложить детям закрепить полученные результаты схематично или в рисунке (особенно будущее объекта).

С помощью системного анализа дети учатся производить системные раскладки, анализировать и описывать систему связей между объектами окружающей действительности, строить разного рода классификации по выделенному признаку [48].

6) метод каталога. Метод позволяет в большей степени решить проблему обучения дошкольников творческому рассказыванию. Не секрет, что творческое рассказывание даётся дошкольникам с трудом в силу небольшого опыта монологической речи и бедности активного словаря. Метод каталога был разработан в 20-х годах XX века профессором Берлинского университета Э. Кунце. Этот метод успешно адаптирован к работе с дошкольниками [23].

7) метод мозгового штурма. Это оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказать как можно большее количество вариантов решений, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

При использовании метода мозгового штурма важно соблюдать правила:

- исключение всякой критики;
- поощрение самых невероятных идей;
- большое количество ответов, предложений;

- чужие идеи можно улучшать.

Анализ каждой идеи идет по оценке «хорошо – плохо», т. е. что-то в этом предложении хорошо, но что-то плохо. Из всех решений выбирается оптимальное, позволяющее решить противоречие с минимальными затратами и потерями.

Данный метод позволяет развивать у детей способность к анализу, стимулирует творческую активность в поиске решения проблемы, дает осознание того, что безвыходных ситуаций в жизни не бывает.

8) «дихотомия». Дихотомия – это технология формирования у детей навыков сужения поиска. Она создана на основе адаптированных методов теории решения изобретательских задач и теории сильного мышления. Метод позволяет достаточно быстро и качественно сузить поле поиска необходимой информации для решения творческой задачи. Метод дихотомии решает задачи формирования у дошкольников умения выделять разнообразные признаки объектов, производить группировку предметов по выявленным характеристикам, анализировать ситуации.

Актуальность применения ТРИЗ-технологий на дошкольном этапе формирования интеллекта ребенка обусловлена простотой усвоения знаний. Перечисленные методы направлены на непрерывное исследование, а не зазубривание теоретической информации. Это увлекает детей и способствует более продуктивной познавательной деятельности.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий

В основу исследования была выдвинута следующая гипотеза – интеллектуальная готовность детей дошкольного возраста к обучению в школе будет эффективна, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- развитие воображения детей с помощью «приемов фантазирования»;
- включение в развивающую работу с детьми речелогических технологий (картинка без запинки Мурашковска И.Н., составление загадок Нестеренко А.А., составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине Сидорчук Т.А., Лелюх С.В.), способствующих развитию связной речи;
- использование в образовательном процессе технологии развития системного мышления «Волшебный телевизор», позволяющую детям старшего дошкольного возраста формулировать определения.

Рассмотрим первое условие исследования – развитие воображения с помощью «приемов фантазирования». Воображение играет ключевую роль в нашей жизни, выходя далеко за рамки простого мечтания и творчества. Оно позволяет нам предвидеть возможные сценарии развития событий и находить эффективные решения даже в самых сложных и неожиданных ситуациях. Развитие этого навыка необходимо начинать с раннего детства. В силу своей природной склонности к фантазированию и открытости к новому, дети обладают значительным потенциалом для развития воображения. Для реализации этого потенциала необходимо создание благоприятной среды, в которой процесс воображения станет привычным и легким. Важнейшим фактором является взаимодействие с другими людьми, а также накопление разнообразного опыта и расширение словарного запаса, что способствует формированию новых и сложных образов.

Развитие воображения у дошкольников напрямую зависит от педагогических приемов. А.Я. Дудецкий, один из первых отечественных психологов, предложил оценивать уровень развития воображения, анализируя рисунки детей, созданные на основе заданий, требующих объединения слов или изображений в единую композицию [20].

Е.В. Бодрова предложила оценивать воображение, анализируя индивидуальное семантическое пространство ребенка с помощью психосоматических методик, находя связь с уровнем воображения в игре. Однако, О.М. Дьяченко считает, что этот метод не позволяет точно оценить воображение в конкретных ситуациях. Другие исследователи, такие как П.Д. Кириллова и М.М. Рыбакова, предлагают оценивать воображение на основе анализа детского творчества, выделяя конкретные показатели: наличие сюжета, способы переработки и комбинирования образов, описание персонажей, количество образов и образных ситуаций (Кириллова), а также умение следовать теме, сюжетность, количество связей и особенности комбинирования (Рыбакова) [48].

Предложенные авторами критерии оценки воображения страдают от недостаточной универсальности. Они не позволяют оценить общий уровень развития воображения, поскольку привязаны к конкретным видам деятельности. Например, критерии "сюжетность рассказа" и "словесные обозначения облика персонажей" ограничиваются анализом словесного творчества. Методика "сочинение сказки" Дьяченко О.М., предназначенная для детей 5-7 лет, является примером такого подхода. Ребенку предлагается придумать оригинальную сказку, а его рассказ тщательно записывается, однако такой подход не позволяет оценить воображение в других областях.

Рассмотрим второе положение гипотезы. Изучая проблему интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в научной литературе, диссертационных исследованиях, методической литературе мы пришли к выводу, что на улучшение интеллектуальной готовности повлияют условия: организация развивающей работы с детьми по технологиям – Картинка без запинки, автор Мурашковска И.Н., Составление загадок, автор Нестеренко А.А., составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине, авторы Сидорчук Т.А., Лелюх С.В., способствующих развитию связной речи; внедрение в НОД

алгоритмов создания игр, обеспечивающих развитие алгоритмических умений и творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста; использование в образовательном процессе технологии развития системного мышления («Волшебный телевизор»), позволяющей детям старшего дошкольного возраста формулировать определения.

Творческое рассказывание по картинке («Картина без запинки»), автор И.Н. Мурашковска. В основу методики положен инструментарий для формирования системно-диалектического способа мышления, разработанный в теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Методика позволяет значительно быстрее и легче сформировать навык составления описательных рассказов, накапливать, совершенствовать и актуализировать словарь детей, развивает творческие способности детей, ассоциативное мышление, даёт алгоритм деятельности.

Основные требования к методике обучения рассказыванию по картине:

- целостность за счет полноты методических шагов;
- инструментальность каждого шага и методики в целом;
- мотивированность каждого шага с точки зрения детей;
- стимулирование индивидуального восприятия картинки каждым ребенком;
- результативность, достижение целей курса;
- передаваемость – возможность использовать в работе с другими учебниками, картинками [43].

Технология составления загадок, автор А.А. Нестеренко, позволяет развивать способность к систематизации свойств, предметов и явлений, построение моделей, развитие ассоциативного мышления.

В основе работы по сочинению загадок лежит метод синектики (анalogии), разработанный У. Гордоном (США) в 50-х годах. Использование символической аналогии, а именно: метафор, поэтических

образов, сравнений для характеристики объектов, либо процессов, происходящих в них, позволяет описать воображаемый объект и представить его в виде загадки. Составление загадок проходит в виде мозгового штурма (автор А. Осборн) и представляет собой групповое обсуждение с целью формирования у детей умения давать большое количество идей в рамках заданной темы.

Мышление дошкольников конкретно, их видение мира предметно. Сочиняя загадку, они получают возможность сконцентрировать свое внимание на конкретном, реально воспринимаемом или воссозданном в воображении предмете, учится рассматривать предмет и выявить его отличительные признаки.

А.А. Нестеренко были разработаны модели составления загадок: модель 1 для составления загадки выбирается объект; модель 2 для составления загадки выбирается действие; модель 3 особенностью освоения этой модели является то, что ребенок, сравнивая один объект с каким-либо другим объектом, находит между ними общее и различное [44].

Методика составления детьми творческих рассказов по сюжетной картине (Т.А. Сидорчук, С.В. Лелюх), предназначена для обучения детей 3,5–7 лет усвоению способов создания связного текста по сюжетной картинке.

Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Но чтобы этому научить, необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй. Все это так называемый «стандарт», который должен иметь ребенок при поступлении в школу. В практике дошкольного обучения речевые задачи решаются на

специально организованных занятиях по развитию речи, которые носят, как правило, комплексный характер.

Предлагаемая методика рассчитана на два типа рассказов по картине.

1. Описательный рассказ.

Цель: развитие связной речи на основе отображения увиденного.

2. Творческое рассказывание по картине (фантазирование).

Цель: учить детей составлять связные фантастические рассказы по мотивам изображенного.

Рассмотрим третье условие гипотезы – использование в образовательном процессе технологии развития системного мышления («Волшебный телевизор»), позволяющей детям старшего дошкольного возраста формулировать определения.

В детском саду этот прием получил название «Волшебный экран» (у некоторых авторов – «Волшебный телевизор»). Использование приема ТРИЗ «Системный оператор» позволяет рассмотреть объект во времени и пространстве. Регулярное использование приема СО (Системный оператор) формирует у ребенка «навыки системного анализа, системное мышление или многоэкранное мышление». Это очень важные навыки и стиль мышления: думая о будущем – значит не делать ошибок в настоящем, а думая о прошлом – не делать ошибок в будущем.

Для того, чтобы думать о прошлом – нужна соответствующая информация, нужны знания. Задача взрослого дать ребенку такие знания, не приукрашивая и не упрощая прошлого.

Настоящее осознается ребенком на основании анализа и обобщения, поэтому помочь взрослого в виде «выдачи» готовой информации о настоящем – не желательна.

Думать о будущем – это наиболее трудный элемент мышления. В основном здесь работает воображение ребенка. Помогать ему в этом случае – значит думать за него, то есть лишать его радости творчества.

Вместе с тем, необходимо тактично и ненавязчиво помочь ребенку увидеть взаимосвязь будущего с настоящим [60].

Таким образом, все перечисленные ТРИЗ-технологии являются эффективными для формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, нормативно-правовых источников показал, что проблема формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе на сегодняшний день остается актуальной.

Решая первую задачу исследования, мы рассмотрели проблему формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в исследованиях таких авторов, как Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д. Векслер, Л.И. Божович, Г.А. Урунтаева, М.М. Безруких, Н.И. Гуткина, и пришли к выводу, что под интеллектуальной готовностью детей к обучению в школе мы будем понимать совокупность компонентов: перцептивные действия моделирующего характера, отнесение свойств предмета к заданным эталонам, действия наглядно-образного мышления, мыслительные действия логического типа, наличие самоконтроля, а также определенный уровень речевого развития и способность к обобщению.

Теоретическое обоснование гипотезы не могло быть без обоснования эффективных методов ТРИЗ-педагогики, которые мы рассматривали в аспекте готовности детей к обучению в школе, это позволило нам решить вторую задачу.

Рассматривая условия гипотезы, мы обратились к авторам А.А. Гин, С.А. Гин, Е. Гин, Е.А. Бобровой, Е.Л. Пчелкиной, М.Н. Шустерман, С.В. Лелюх, И.Н. Мурашковска, А.А. Нестеренко, Т.А. Сидорчук, А.М.

Страунинг, Н.Н. Хоменко, И.Е. Емельяновой и предположили, что формирование интеллектуальной готовности детей к обучению в школе будет эффективным, если:

1. Подходы ТРИЗ-педагогики, нацелены на раскрытие творческого потенциала;
2. Подходы ТРИЗ-педагогики, нацелены на развитие умения видеть систему в целом и ее элементы.

Таким образом, рассматривая теоретические аспекты формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе, мы можем выделить критерии проверки эффективности гипотезы и апробировать психолого-педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ

2.1 Организация и содержание экспериментальной работы

Анализ научной и методической литературы, как российской, так и зарубежной, позволил не только конкретизировать понятие экспериментальной деятельности (ЭД), но и подчеркнуть ее особую роль в дошкольном образовании. Экспериментальная деятельность (или экспериментирование) определяется как форма познания и деятельности, основанная на непосредственном опыте и восприятии окружающего мира. Актуальность изучения ЭД в дошкольном возрасте трудно переоценить, поскольку современная дошкольная педагогика рассматривает ее как необходимое условие для развития познавательного интереса, формирования целостного мировоззрения, развития логического и критического мышления, и, в конечном итоге, для успешного становления личности дошкольника.

В первой главе нашего исследования мы теоретически изучили проблему формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе организацию физкультурно - оздоровительной работы в дошкольном образовательном учреждении: проанализировали психолого - педагогическую литературу, особенности организации физической культуры с детьми дошкольного возраста, педагогические условия, способствующие эффективности данного процесса.

Целью опытно - экспериментальной деятельности мы поставили проверку эффективности психолого-педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Для определения эффективности психолого - педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе, мы разделили опытно-экспериментальную деятельность на несколько этапов (таблица 1).

Таблица 1 – Этапы опытно - экспериментальной деятельности

Этапы опытно-экспериментальной деятельности	Цель
1. Констатирующий	Определить уровень сформированности готовности детей к обучению в школе.
2. Формирующий	Реализовать психолого-педагогические условия формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.
3. Контрольный	Провести контрольную диагностику уровня сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Опытно-экспериментальная работа по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий проводилась на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 17 г. Челябинска». Репрезентативную выборку испытуемых составили 36 детей, в возрасте от 6 до 7 лет, из них девочек – 19, мальчиков – 17.

Опираясь на понятие интеллектуальной готовности детей к обучению в школе нами были определены критерии интеллектуальной готовности детей к обучению в школе:

1. Развитие воображения с помощью «приемов фантазирования»;
2. Организация развивающей работы с детьми речевую творческую деятельность;
3. Внедрение в НОД алгоритмов создания игр, обеспечивающих развитие алгоритмических умений и творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста;
4. Развитие логического мышления, речи и способности к обобщению;
5. Технологии развития системного мышления.

Уровень интеллектуальной готовности детей к обучению в школе мы будем определять по критериям и диагностическим методикам, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Критерии сформированности готовности детей к обучению в школе

№	Критерий	Диагностический инструментарий / автор	Показатели	Уровни
1	Стимулирования творческой активности.	Методика «Мозговой штурм» Алекс Осборн.	29–24 баллов, высокий	Высокий
			23,5–20 баллов, средний	Средний
			От 19 и ниже баллов, низкий	Низкий
2	Развитие речевой творческой деятельности.	Методика «Картинка без запинки» И.Н. Мурашковская и Н.П. Валюмс.	8–10 слов, высокий	Высокий
			7–4 слов, средний	Средний
			3 и меньше слов, низкий	Низкий
3	Степень выраженности познавательного или игрового интереса (мотива) в обучении и общении	Методика «Столкновение интересов» Н.И. Гуткина.	8 баллов, высокий	Высокий
			6 баллов, средний	Средний
			3 балла, низкий	Низкий
4	Развитие логического мышления, речи и способности к обобщению.	Методика «Последовательность событий», А.Н.Бернштейн	Высокий уровень выполнения задания - ребенок сочиняет хороший, грамматически верно построенный и логичный рассказ; картинки выложены в правильной последовательности. Хороший уровень выполнения задания - ребенок сочиняет логичную версию рассказа, но картинки выложены в неправильной последовательности.	Высокий
			Средний уровень выполнения задания - ребенок правильно нашел последовательность, но не смог самостоятельно составить хорошего рассказа, но справился с помощью наводящих вопросов.	Средний

Продолжение таблицы 2

			Неудовлетворительный уровень выполнения задания – ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить рассказа даже с помощью наводящих вопросов.	Низкий
5	Развитие системного мышления.	Методика «Волшебный экран».	8 баллов – высокий	Высокий
			6 баллов – средний	Средний
			3 балл – низкий	Низкий

Для выявления уровня сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе нами был использован диагностический инструментарий (приложение 1):

1. Методика «Мозговой штурм» Алекс Осборн – это способ решения проблемы на основе стимулирования творческой активности.

Цель: участники высказывают как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных.

2. Методика «Картинка без запинки» И.Н. Мурашковская и Н.П. Валюмс – развитие речевой творческой деятельности.

Цель: развитие связной речи у детей через рассказ-описание по картине.

3. Методика «Столкновение интересов» Н.И. Гуткина

Цель: выяснить степень выраженности познавательного или игрового интереса (мотива) в обучении и общении.

4. Методика «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн).

Цель: исследование развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

5. Методика «Волшебный экран» М. Супонин.

Цель: помочь детям научиться анализировать и обобщать информацию, размышлять над взаимосвязями между объектами и явлениями.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной и контрольной 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.

Результаты диагностики сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе представлены в протоколе диагностики (приложение 2).

Констатирующий этап эксперимента проходил в форме индивидуального обследования в комфортной и знакомой для ребенка обстановке.

Результаты диагностики интеллектуальной готовности в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной группе и контрольной группе.

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

Полученные данные можно представить в виде диаграммы.

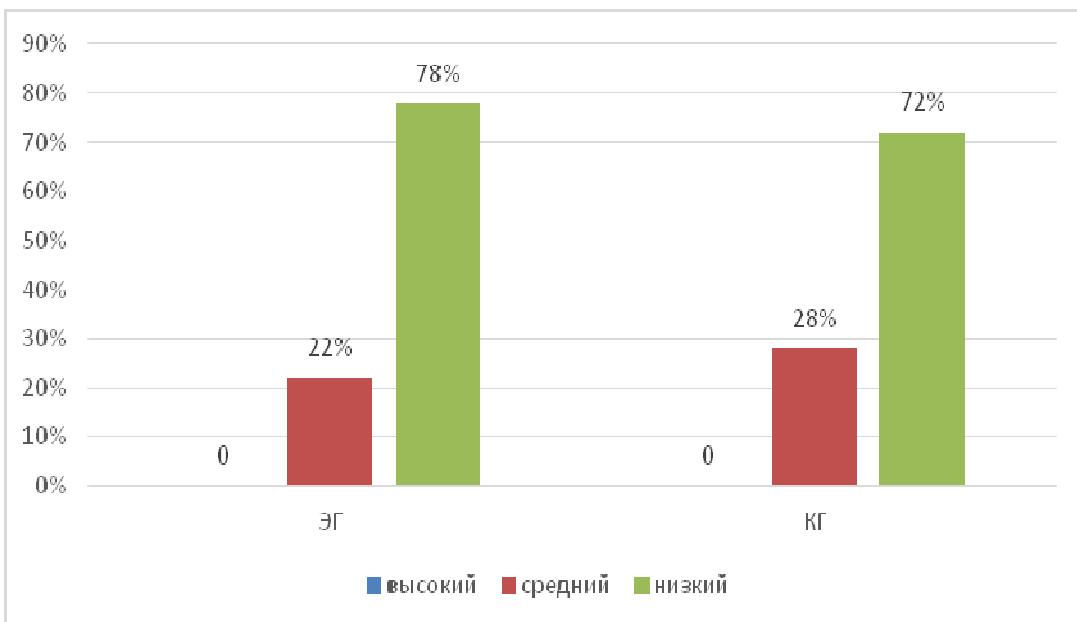


Рисунок 1 - Результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной и контрольной группе

Таким образом, количество детей с низким уровнем интеллектуальной готовности к обучению в школе по исследуемым показателям в экспериментальные и контрольные группы примерно равны: ЭГ 78% (14 детей), КГ 72% (13 детей); с средним уровнем соответственно ЭГ 22% (4 ребенка), КГ 28% (5 детей).

Полученные результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе (по критериям) в экспериментальной группе можно представить в виде диаграммы (рисунок 2).

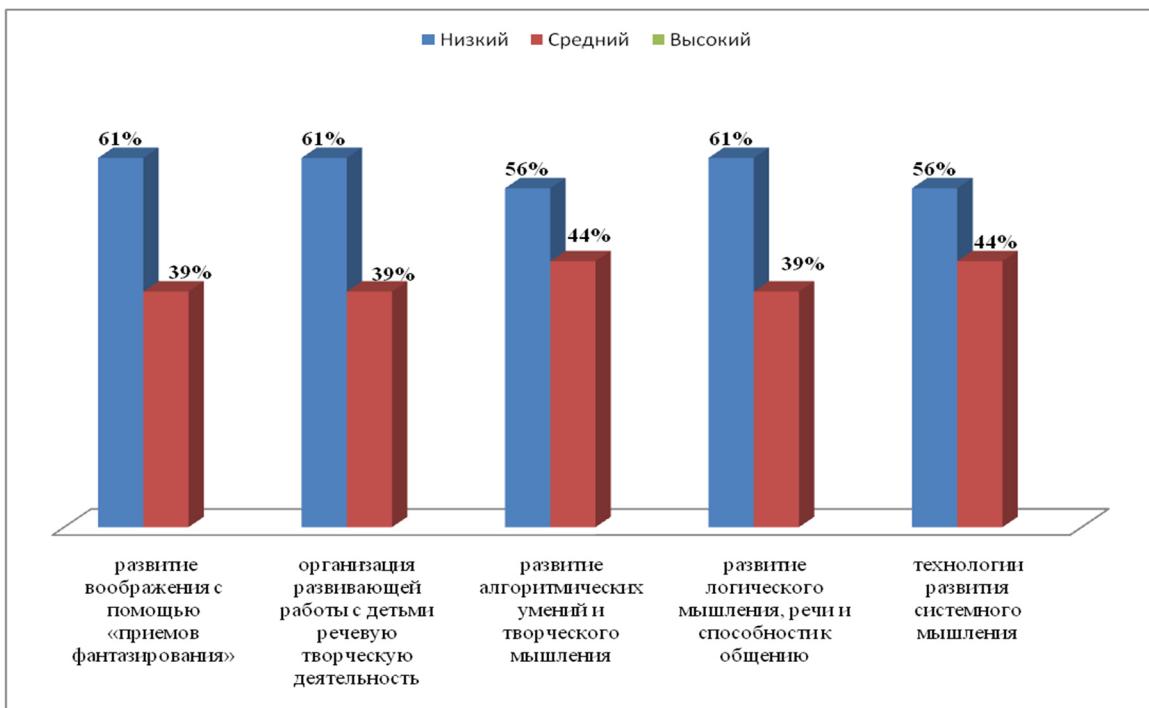


Рисунок 2 – Результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе (по критериям) в экспериментальной группе

Результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе (по критериям) в контрольной группе можно представить в виде диаграммы.

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 чётко завершённой 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 картинки 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 включения в образовательный процесс и в совместную деятельность ребенка со взрослым занятий по формированию интеллектуальной готовности средствами ТРИЗ -технологий.

2.2 Внедрение в образовательный процесс ДОО психолого-педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий

Целью ТРИЗ является стимулирование и развитие познавательных способностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации (ДОО). Обоснование программы базируется на признании важности развития познавательной сферы в этом возрасте:

- развитие воображения с помощью «приемов фантазирования»;
- организация развивающей работы с детьми речевую творческую деятельность;
- внедрение в НОД алгоритмов создания игр, обеспечивающих развитие алгоритмических умений и творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста;
- развитие логического мышления, речи и способности к обобщению;
- технологии развития системного мышления.

Организация занятий.

Программа реализуется в форме еженедельных занятий с детьми в возрасте 6-7 лет на протяжении учебного года. Продолжительность каждого занятия составляет 25-30 минут. Занятия построены по гибкой структуре, которая позволяет адаптировать содержание к различным темам и задачам, учитывая возрастные особенности детей.

1. Начальный этап (Вводная часть):

Цель: Подготовить участников к продуктивной совместной деятельности. Это включает создание комфортной и дружелюбной атмосферы, налаживание контакта между участниками, подготовку речевого аппарата, улучшение чувства ритма и активацию мышц глаз. Кроме того, работа направлена на снятие телесного напряжения, что, согласно принципам телесно - ориентированной психотерапии, способствует освобождению от психологических блоков.

Содержание: Используются дыхательные упражнения, гимнастика для глаз и артикуляционного аппарата, упражнения для развития мышц рук и межполушарного взаимодействия, а также упражнения, направленные на улучшение взаимопонимания и сотрудничества.

2. Основной этап (Рабочая часть):

Цель: Развитие познавательных способностей дошкольников.

Содержание: Этот этап является ключевым и включает в себя игры, упражнения и задания, специально разработанные для стимуляции и развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста.

3. Заключительный этап (Завершающая часть):

Цель: Завершить занятие на позитивной ноте, создав у каждого участника ощущение успеха и удовлетворения от проделанной работы, а также снять мышечное напряжение.

Содержание: Используются релаксационные упражнения. Кроме того, проводится оценка уровня развития познавательной деятельности детей. Наблюдения за детьми во время занятий и анализ результатов их деятельности позволяют выявить возможные проблемы в развитии (или

подтвердить их отсутствие) и служат основой для консультаций с родителями и педагогами.

Непосредственно образовательная деятельность проводилась в естественных условиях групповой комнаты детского сада. Во время проведения занятий создавалась обстановка, позволяющая дошкольникам чувствовать себя свободно: игровой и дидактический материал располагался в легко доступных местах, педагог был доброжелателен, не допускал критики и принимал все творческие ответы детей.

Каждое занятие заканчивалось этапом "Подведение итогов" для обучения детей навыку рефлексивного анализа (Чем занимались? Что узнали нового? Что было самым интересным? Что осталось непонятным? и др.). Для этого педагогом каждый раз применялись разнообразные формы: игра "Солнышко", "Поезд", "Пять пальчиков" и др., обсуждения планов ("Сегодня мы узнали о ..., а в следующий раз узнаем еще и о ..."), продуктивной деятельности (разные, непохожи) и обсуждения полученных работ и др. Содержание занятия связывалось с последующими режимными моментами через обеспечение естественного перехода к другим видам деятельности (сможем наблюдать это явление на прогулке).

Экспериментальная работа по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе была разделена на 3 блока, что позволило последовательно реализовать условия гипотезы.

Первый блок «Воображение» направлен на обучение широты мышления, позволяющая выйти за рамки привычного, увидеть новые перспективы и находить инновационные решения.

По мнению Г. Альтшуллера развитая фантазия – признак хорошо структурированного мышления. А поскольку нет границ для улучшения мышления, то и возможности для совершенствования воображения безграничны. Прежде чем приступать к конкретным инструментам, важно усвоить базовые принципы ТРИЗ, которые открывают новые перспективы в понимании свойств и возможностей объектов (таблица 4).

Таблица 4 – Приемы фантазирования ТРИЗ

Приемы	Определение	Примеры приема в художественной литературе
Прием фантазирования «Наоборот»	<p>Продемонстрировать эффект от инвертирования свойства или функции исходного объекта.</p> <p>Изучить последствия изменения поведения объекта путем обращения его свойства или функции.</p> <p>Проанализировать, как изменится результат, если свойство или функция объекта будут заменены на противоположные.</p> <p>Выяснить, что произойдет, если изменить логику работы объекта, переключив его свойство или функцию в противоположное состояние.</p>	«Хохоту все» Г. Остер; «Человек - невидимка» Г. Уэллс; «Страна, где все слова начинаются с «не»» Дж. Родари.
Прием «Увеличение – Уменьшение»	<p>Образ может быть трансформирован путем изменения его размеров, массы, скорости, количества и др.</p> <p>Масштабирование возможно в широком диапазоне: от исходных значений до бесконечности в сторону увеличения, и до полного исчезновения (нулевых значений) в сторону уменьшения.</p>	«Дядя Степа» С. Михалков; «Необычные приключения Каика и Вали» Я. Ларри; «Буратино» А. Толстой; «Соловей - разбойник» былины; «Приключения Гулливера» Дж. Свифт.
Прием «Ускорение – Замедление»	Его задача заключается в том, чтобы освоить способы изменения восприятия объектов, их взаимодействия с другими, а также изменений во времени и пространстве.	«Джек и бобовый стебель» - английская народная сказка; «Миллион и один день каникул» Е. Велтистов; «Двенадцать месяцев» С. Маршак.
Прием «Оживление – Окаменение»	Живое становится неподвижным, а неживое — абсолютно статичным.	«Буратино» А. Толстой; «Колобок» - русская народная сказка; «Снегурочка» Н. Островский; «Федорино горе» К. Чуковский; «Медуза Горгона» - миф Древней Греции.
Прием «Универсализация – Ограничение»	Прием универсален: он позволяет рассматривать любое явление, либо расширяя его свойства на более широкий класс, либо сужая их до конкретной специализации.	«Кот в сапогах» Ш. Перро; «Волшебная лампа Алладина» Г. Яглфельд; «Дикие лебеди» Г. Андерсен; «Маркел - самодел» Е. Пермяк.

Продолжение таблицы 4

Прием «Дробление – Объединение»	Этот метод пригодится не только в творческих начинаниях, но и при решении сложных технических проблем. Он заключается в анализе объекта или его характеристики на составляющие элементы, либо, наоборот, в синтезе различных объектов или их свойств в единую систему.	«Русалочка» Г. Андерсен; «Нос» Н. Гоголь; «Сказка о ленивой девочке Маше» С. Прокофьева.
Прием «Квантование – Непрерывность»	Если объект или его функции работают без остановок, переводим их в режим с перерывами. Если же действие осуществляется прерывисто, стремимся сделать его непрерывным.	«Спящая красавица» - русская сказка; «Желтый туман» А. Волков; «Царевна - лягушка» - русская сказка.
Прием «Вынесение – Внесение»	Приём состоит в том, чтобы выделить одно из ключевых свойств объекта или, наоборот, присвоить этому объекту характеристику, присущую совершенно другому объекту.	«Никита Кожемяка» - русская сказка; «Говорящий сверток» Дж. Даррел; «Кащей бессмертный» - русская сказка. «Алиса в стране чудес» Л. Кэрролл.

Рассмотрев приемы фантазирования, можно и выделить несколько игр для каждого приема:

Прием фантазирования «Наоборот».

1. «Перевернутая Реальность».

Суть: Представьте, что комната попала под действие волшебства, которое меняет привычные свойства предметов. Ребенок описывает, как изменились предметы (например, цветы растут корнями вверх, стулья выталкивают сидящих, карандаш оставляет не след, а пустоту).

Вопрос: Как можно использовать эти "перевернутые" предметы в новых, неожиданных ситуациях? (Например, цветы, растущие вниз, можно использовать как люстру, а стул, выталкивающий сидящих, как тренажер).

2. «Противоположности притягиваются».

Суть: Ребенку предлагается набор картинок с предметами, обладающими противоположными свойствами (например, "горячий чай" и "холодное мороженое", "большой слон" и "маленький муравей").

Задача: Выбрать пары предметов с противоположными характеристиками и объяснить, в чем их разница.

3. «Сказка–Наоборот».

Суть: Берется известная сказка. Ребенок выбирает персонажей и меняет их характеры на противоположные.

Задача: Сочинить новую версию сказки, где герои ведут себя совершенно иначе (например, Красная Шапочка – злая и хитрая, Волк – наивный и доверчивый, а бабушка – сильная и здоровая).

Прием «Увеличение – Уменьшение».

1. Загадай загадку.

Составь загадку, используя сравнения: "Больше, чем...", "Меньше, чем...". Например: "Он выше, чем трава, но ниже, чем дерево. Что это?" Придумай загадку, в которой нужно сравнить размеры и габариты предметов. Используй фразы: "Он шире, чем...", "Он тоньше, чем...". Попробуй описать предмет так, чтобы его можно было угадать, сравнивая его с другими предметами по высоте, ширине и толщине.

2. Я – волшебник.

Выбери что-нибудь и представь, что ты можешь это увеличить или уменьшить. Например, рыбка в аквариуме. Что произойдет, если она станет огромной? Это хорошо или плохо для нее? Где можно использовать такую огромную рыбку? Что еще изменится вокруг? Представь, что у тебя есть волшебная палочка, которая может увеличивать или уменьшать предметы. Что ты хочешь изменить? Расскажи, как это повлияет на этот предмет и на мир вокруг. Если бы ты мог изменить размер чего-либо, что бы ты выбрал? Опиши, что произойдет, и как это можно использовать.

3. Если бы у меня...

А что, если бы ты мог изменить что-то в себе или в другом человеке?

Представь, что ты можешь сделать что-то очень-очень сильным или, наоборот, очень-очень слабым. Если бы ты мог увеличить или уменьшить какую-то способность, что бы это было? Что бы ты изменил, если бы мог управлять силой голоса или ростом?

Прием «Ускорение – Замедление».

1. Незнайка и волшебная палочка.

Незнайка и чудо-палочка. Однажды, в руки Незнайки попала волшебная палочка, способная управлять временем! С её помощью можно было ускорить или замедлить всё, что угодно. Первым делом, Незнайка решил поиграть с временами года и затормозил лето в Цветочном городе на полгода! Какие еще шалости он придумает с этой волшебной палочкой и к чему это приведет?

2. Эксперименты с собой.

Давайте пофантазируем о том, что произойдет, если мы сможем ускорить или замедлить выполнение повседневных задач. Как бы это повлияло на нашу жизнь и восприятие мира?

Прием «Оживление – Окаменение».

1. Проделки Самоделкина.

Самоделкин, известный своей изобретательностью, наделил обычные вещи – карандаш, ластик и дневник – жизнью. В результате его экспериментов, эти предметы обрели признаки живых существ: они дышали, размножались, двигались и росли. Что же с ними стало?

2. На что похоже?

Предлагается поразмышлять, на что это похоже в реальном мире, и найти объекты, схожие внешне, но отличающиеся по степени активности и неподвижности. Например, можно сравнить камень и черепаху, а затем поменять их свойства местами, представив себе движущийся камень или неподвижную, спящую черепаху.

Прием «Универсализация – Ограничение».

1. Волшебник «Могу только».

Представьте, что обычный предмет вдруг стал волшебным, но с очень узкой специализацией. Назовите предмет, определите его главное предназначение, а затем придумайте для него строгие ограничения: когда, где и для чего именно он может выполнять свою функцию. Опишите, как выглядит этот необычный предмет, какие качества он развивает у пользователя, и как можно обойти его ограничения.

Пример: Полотенце, которое впитывает влагу только в 6:30 утра с лица и рук. Каким оно будет? Как научиться пользоваться им эффективно? Как сделать его непромокаемым в другое время?

2. Джинн.

Вспомните сказки с волшебными предметами, которые умеют всё (волшебная палочка, цветик-семицветик). Какие у них были ограничения? А теперь вспомните сказки с предметами, которые умеют что-то одно (сапоги-скороходы, скатерть-самобранка). Как можно было бы расширить их возможности?

3. Волшебник «Всё могу».

Выберите обычный предмет, созданный человеком. Определите его основную функцию. Теперь представьте, что появился волшебник, который может наделить этот предмет неограниченными возможностями. Опишите, как изменится предмет под воздействием волшебства: из чего он будет сделан, как он будет выглядеть, как он будет устроен. Можно сосредоточиться на одной части предмета и наделить её особыми свойствами (например, ножка стула, которая выдерживает любой вес и проводит воду). Придумайте название для этого нового, волшебного предмета.

Прием «Дробление – Объединение».

1. Переосмысление частей предмета.

Суть: Разбираем предмет на составляющие и придумываем, как эти части можно использовать по-новому.

Пример с фломастером: Представьте, что фломастер рассыпался на колпачок, корпус, стержень и чернила. Как можно использовать каждый из этих элементов отдельно, не как часть фломастера? Какие новые возможности у них появляются?

2. Что, если что-то потерялось?

Суть: Берем известный объект и представляем, что он лишился важной части или свойства. Обсуждаем, как это повлияет на его функционирование и существование.

Пример: Что произойдет, если у ступы Бабы Яги не будет дна? Как это изменит ее способность летать? Что случится, если Соловей-разбойник потеряет голос и не сможет свистеть? Как он будет пугать людей?

3. Смешение элементов.

Суть: Выбираем несколько объектов, разбираем их на части и случайным образом соединяем. Создаем нового персонажа из этих частей и придумываем ему историю.

Пример: Возьмем Чебурашку и крокодила Гену. Соединим голову Чебурашки с телом крокодила. Как будет выглядеть этот новый зверь? Как его назовем? Где он будет жить? Чем питаться? Как он будет защищаться от опасностей?

Второй блок направлен на обучение детей обобщенному способу умственной деятельности при создании собственного речевого продукта. В этот период в образовательный процесс ДОО внедрялись такие ТРИЗ-технологии:

1. Картинка без запинки, автор Мурашковска И.Н.;
2. Составление загадок, автор Нестеренко А.А.;
3. Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине, авторы Сидорчук Т.А., Лелюх С.В.

Внедрение в образовательный процесс методики «Картинка без запинки» (автор И.Н. Мурашковска) проходила поэтапно. На каждом этапе были выделены цель и приемы реализации методики (таблица 5)

**Таблица 5 – Этапы работы по методике «Картинка без запинки»
(автор И.Н. Мурашковска)**

Этапы	Цели	Способы реализации
Определение состава картинки.	Учить определять объекты, изображенные на картине, и схематизировать их.	Использование приема разделения картинки на отдельные части, прием волшебника «Дели!».
Нахождение связей между картинками.	Учить находить взаимосвязи объектов, изображенных на картине;	Нахождение связей между картинками.
Определение характеристик объектов и действий.	Систематизировать навык классификации объектов по признакам	Использование приема исследования картинки с помощью органов чувств, прием вхождения в картинку.
Пополнение словарного запаса и образных характеристик.	Активизация словарного запаса;	Пополнение словарного запаса и образных характеристик.
Определение предшествующих и последующих событий.	Учить составлять речевые зарисовки об изменении объекта во времени.	Использование приема выстраивания временной последовательности, прием волшебника «Отставай-Забегай»
Рассмотрение картинки с разных точек зрения.	Развивать умение анализировать причины, понимать состояния героев.	На этом этапе педагог с детьми описывали состояния героев, используя прием вхождение в состояние героя.

При проведении развивающих занятий с детьми по методике «Картинка без запинки» (автор И.Н. Мурашковска) у детей возникли трудности, которые связаны с узким словарным запасом у детей с построением речевого высказывания.

Реализация технологии составления загадок (автор А.А. Нестеренко) проводилась, как подготовительный этап для реализации технологии составления детьми творческих рассказов по сюжетной картине (автор Т.А. Сидорчук, С.В. Лелюх). Данные этапы представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Этапы работы по технологии составления загадок (автор А.А. Нестеренко)

Этапы	Цели	Способы реализации
Подготовительный этап		
Отгадывание загадок	Учить понимать языковые средства речи, переносное значение слов, образные выражения.	На этом этапе детям предлагались готовые загадки для отгадывания.

Продолжение таблицы 6

Обучение составлению сравнений	Учить выделять признаки объекта; Учить детей переносить признак одного объекта на другие и объяснять практическое использование нового объекта; Учить подбирать антонимическую пару свойств объекта.	На этом этапе проводились игры по составлению сравнений: «Какой объект?», «Угадай по описанию», «Давай поменяемся», «Противоположное свойство», «Ключевое слово».
Основной этап		
Обучение составлению загадок	Учить составлять загадки по моделям; Активизировать словарный запас детей.	<p>Модель 1. Какой? Что бывает таким же?</p> <p>Для составления загадок дети выбирали объект (в соответствии с темой недели). Далее детьми давались образные характеристики по заданным воспитателем признакам.</p> <p>Какой? Что бывает таким же?</p> <p>Далее объект и его характеристика связывались посредством связки "Как" или "Но не". «..., но не...»</p> <p>Затем дети проговаривали загадку коллективно, затем по одному.</p> <p>Модель 2. Что делает? Кто (что) делает также?</p> <p>Методика работы с моделью 2 аналогична работе с первой моделью.</p> <p>С помощью педагога дети выделяли у объекта действия.</p> <p>Затем перечисляли другие объекты, у которых данные действия ярко выражены.</p> <p>Что делает? Кто (что) делает также?</p> <p>Далее педагог предлагал детям составить загадку в целом, используя связки "Как", "Но не". «... как, но не...»</p> <p>С помощью этой модели дети составляли загадки с приемом «завышение» и «занизжение».</p>

Продолжение таблицы 6

		Модель 3. На что похоже? Чем отличается? Рассматривая эту модель педагог с детьми подбирали похожие по внешнему облику объекты и фиксировали их отличительные признаки. Дети отвечали на вопросы: На что похоже? Чем отличается? «...похож на..., на не...».
Обучение составлению метафор	Создать условия для усвоения детьми алгоритма составления метафор; Активизировать словарный запас детей.	Первоначально педагог с детьми рассматривают понятие метафоры и что оно обозначает. Далее педагог с детьми разбирали алгоритм составления метафор: 2. Выбрать объект. 3. Определить его специфическое свойство. 4. Выбрать второй объект с таким же свойством. 5. Определить расположения объекта. 6. Взять второй объект и указать место расположения первого. 7. Составить предложение с этими словами.

Реализация технологии составления детьми творческих рассказов по сюжетной картине (автор Т.А. Сидорчук, С.В. Лелюх) проходила поэтапно. На каждом этапе определены соответствующие цели. Для занятий по составлению рассказов были выбраны сюжетные картины по временам года (таблица 7).

Таблица 7 – Этапы работы с детьми по составлению детьми творческих рассказов по сюжетной картине (автор Т.А. Сидорчук, С.В. Лелюх)

Этапы	Цели	Способы реализации
Этап 1. Определение объектов на картине.	Учить определять объекты, изображенные на картине, схематизировать их; Учить запоминать эмблему этапа и озвучивать правило: «Смотрю на картину и называю объекты»; Активизировать словарь в соответствии сюжетом.	Группирование объектов картины по какому-либо признаку: «Назови предметы одного цвета», «Назови предметы круглые по форме». Применение приема «Волшебник деления». Выявление части одного объекта проводилось с помощью приёмов: «Аукцион», «Охота за подробностями».

Продолжение таблицы 7

Этап 2. Установление взаимосвязей между объектами на картине.	Учить находить взаимосвязи объектов, изображенных на картине; Учить объяснять связи между объектами; Учить запоминать эмблему этапа и озвучивать правило; Активизировать словарь детей в соответствии с сюжетом картины.	На этом этапе педагог обучал детей устанавливать взаимосвязи между объектами по алгоритму. Взаимосвязи устанавливаются на уровне: физических связей, эмоциональных связей, родственных связей. Это осуществлялось при помощи приемов: «Волшебник», «Объединяй», «Ищу друзей».
Этап 3. Составление сравнений, загадок, метафор по картине.	Учить составлять сравнения, загадки или метафоры по моделям; Учить узнавать эмблему этапа и озвучить правило: «Я смотрю на предмет, изображенный на картине и могу сравнить его признаки с признаками других предметов»; Активизация словаря дошкольников по сюжету картины (проговаривание прилагательных).	Для составления детьми сравнений педагог использовал алгоритм, посредством которого ребенок выбирает предмет на картине, определяет его признаки, ищет похожее по признаку, составляет словосочетание: «...по форме похож на...», затем произносит правило этого этапа и показывает эмблему. Загадки ребенок составляет на основе трех сравнений. Для составления загадок использовалась модели составления загадок «Какой? Что такое?», «Что делает? Кто или что делает так же?», «На что похоже? Чем отличается?» На этом этапе педагог просил детей объяснить смысл метафоры – «Про кого (что) я здесь говорю?»
Этап 4. Представление возможных ощущений с помощью разных органов чувств	Учить на основе восприятия объекта представлять возможные ощущения через разные органы чувств (слух, осязание, обоняние); Учить находить эмблемы этапа и озвучивать правило: «Я смотрю на предмет и представляю, чем он может пахнуть, какие издает звуки и какой он на ощупь»; Активизировать в речи слова, характеризующие звуки, запахи и тактильные ощущения.	Педагог вместе с детьми определял какие признаки объектов могут быть считаны и какими органами чувств. Наибольший эффект в работе с детьми на этом этапе был осуществлен с помощью приема «вхождения в картину», при этом использовались приемы волшебников-помощников: «Я чувствую запах», «Я пробую на вкус», «Я слышу», «Я вижу», «Я трогаю руками». На этом этапе использовалась опорная схема «Имена признаков объектов и восприятие их значений анализаторами».
Этап 5. Составление рифмованных текстов по мотивам содержания картины	Учить подбирать рифмы к названиям объектов на картине и составлять с ними рифмованные тексты; Активизировать речь с помощью рифмующихся слов; Учить находить эмблему этапа и озвучивать правило: «Я называю предмет и составляю с его названием рифмовку».	Этот этап начался с игры «Складушки-ладушки», в которых дети подбирали существительные, прилагательные, глаголы, которые рифмуются между собой. Затем дети составляли двустroичник. Далее дети совместно с педагогом создавали рифмовки и пятую строчку, которая содержит вывод и не рифмуется.

Продолжение таблицы 7

Этап 6. Определение местонахождения объектов на картине	<p>Учить детей пространственной ориентировке на картине; Активизировать в речи слова, обозначающие пространственные понятия (наречия); Учить детей находить эмблему этапа и озвучивать правило: «У каждого объекта есть свое место на картине».</p>	<p>Активизация словарного запаса происходила посредством понятий двухмерного пространства: левая-правая; нижняя-верхняя части картины; правый-левый; верхний-нижний углы картины и т.п. И понятия трехмерного пространства: ближе-далъше; впереди-сзади; около; между; за; перед; после и т.д. Для обучения пространственной ориентировке на картине мы использовали игры: «Да-нет» на плоскости, «Ожившая картина».</p>
Этап 7. Составление речевых зарисовок с использованием разных точек зрения.	<p>Упражнять детей в умении перевоплощаться в объект на картине, изменять своё настроение во времени; Учить составлять речевую зарисовку от имени какого-либо объекта на картине; Учить узнавать эмблемы этапа и озвучивать правило: «Я превращаюсь в объект на картине и у меня...характер» (определения вставляется по смыслу); Активизировать в речи слова, обозначающие свойства характера объекта.</p>	<p>Этап начинался с уточнения возможных эмоциональных состояний (веселый-грустный; спокойный-взвужденный...); разнообразные свойства характера (добрый-злой; трудолюбивый-ленивый); признаки проявления эмоционального состояния (веселый – улыбается, смеется); разнообразные средства интонационной выразительности речи и правила их применения: темп речи, сила голоса, тембр. Для обучения речевым зарисовкам на этом этапе с детьми применялся прием «эмпатии», который заключается в том, что ребенок называет себя объектом и «ходит» в его эмоциональное состояние или принимает какую-то черту его характера.</p>
Этап 8. Описание объекта с изменением его характеристики во времени.	<p>Учить составлять речевые зарисовки об изменении объекта во времени; Учить детей показывать эмблему этапа и озвучивать правило: «Я выбираю объект и представляю, что было бы с ним раньше и что будет с ним потом»; Активизировать словарь детей с использованием речевых оборотов, характеризующих временные отрезки (было-будет; утро-вечер; весна-осень; раньше-позже)</p>	<p>Для реализации этапа педагог с детьми определяют время года, часть суток, изображенные на картине и преобразуют объект в рамках прошлого и будущего с учетом изменений его признаков. При этом используются словесные обороты (было-будет; утро-вечер; весна-осень; раньше-позже и т.д.)</p>

Продолжение таблицы 7

Этап 9. Понятие о смысловых характеристиках картины.	Учить детей находить и объяснять смысловое содержание картины; Учить детей составлять речевые зарисовки по типу рассуждений; Активизировать в речи слова, обозначающие смысл сюжета картины; учить детей узнавать эмблему этапа и озвучивать правило: «У каждой картины есть мудрость, правило жизни или главный смысл».	Для осмысливания содержания картины детьми использовалась игра «Объясни, почему так названа картина?», которая основана на приеме «Ромашка мудрости». Далее педагог с детьми выстраивали логические рассуждения, для этого использовалась игра «Найди самое удачное название картины». Впоследствии ребенок самостоятельно объяснял выбранное название картины, представленное в виде пословицы или поговорки.
Итоговое занятие	Закрепить знания, полученные в ходе этапов составления рассказа по картине; Мотивировать детей на составление собственного творческого рассказа по картине.	На итоговое занятие были приглашены педагоги из других групп. Дети рассказали гостям, в какие игры они играли с картиной и что обозначает каждая эмблема. В качестве подарка картине дети составляли свои рассказы, которые записывали взрослые. Итогом занятий по составлению рассказов детьми стала «Занимательная книга», в которой собраны рассказы детей.

Третий блок направлен на развитие у детей системного мышления посредством системного оператора.

Работа по использованию технологии развития системного мышления была разделена на 2 этапа и включала подготовительную работу и непосредственно знакомство с «Волшебным экраном». Этапы работы с детьми по составлению определений по системному оператору мы представили в таблице 8.

Таблица 8 – Этапы работы с детьми по составлению определений по системному оператору (автор Г.С. Альтшуллер)

Этапы	Цели	Способы реализации
Подготовительный этап		
Объект и его функции	Формировать умение выделять функции объекта.	Игры «Что умеет делать?», «Дразнилка», «Мои друзья».
Линия развития объекта	Учить определять линию развития как собственно объекта, так и его функции.	Игры «Чем был-чем стал», «Раньше-позже», «Поезд времени».
Над-системные связи	Учить выявлять составляющие объекта.	Игра «Где живет?»

Продолжение таблицы 8

Под-системные связи	Учить определять основания для построения классификационной структуры, в которой находится объект.	Игра «Что можно сказать о предмете, если там есть...»
Объединение над- и под- системы объекта	Учить сравнивать объекты с другими объектами по разнообразным признакам	Игры «Волшебный светофор», «Хорошо-плохо».
Ресурсы объекта	Учить выделять ресурсы объекта.	Игры «Робинзон Крузо», «Аукцион».
Сравнение систем	Учить детей сравнениям разнообразных систем.	Игры «На что похоже», «Давай поменяемся», «Найди друзей».
Классификация объекта	Продолжать формировать навык классификации объектов.	Игра «Всё в мире перепуталось»
Основной этап		
Составление волшебного экрана	Расширять знания детей об окружающем мире; Формировать умение сравнивать, обобщать; Развивать диалектическое мышление.	<p>Рассматривая с детьми объекты рукотворного мира, педагог опирался на алгоритм:</p> <ul style="list-style-type: none"> - выбор объекта и определение его функции; - находится группа или класс для объекта, а также место его функционирования (надсистема); - объект и его функция рассматриваются в прошлом; - объект и его функция рассматриваются в будущем. <p>Рассматривая с детьми объекты природного мира, педагог опирался на алгоритм:</p> <ul style="list-style-type: none"> - выбор объекта и перечисление его свойств и признаков; - определение подсистемы природного объекта; - определение надсистемы объекта; - процесс развития объекта в прошлом; - развитие объекта в будущем.
Формулирование определений по системному оператору	Учить определять признаки, свойства, функции объекта; Учить детей формулировать определения.	Работа по системному оператору легла в основу работы с формулированием определений.

Для формирования навыка формулирования определения были разработаны конспекты занятий, которые включали работу с инструкцией.

В ходе проведения развивающей работы с детьми было создано дидактическое пособие «Волшебный экран», разработана картотека игр с детьми для активизации словарного запаса и развития связной речи детей, разработан алгоритм создания игр, получены продукты детской деятельности – книга творческих рассказов детей «Занимательная книга».

Таким образом, развивающая работа с детьми по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий во многом способствовала положительной динамике, потому что у детей возникло положительное отношение к занятиям, возросла познавательная активность и интерес; детские ответы стали более раскрепощенными, нестандартными; у детей появилось стремление к новизне, фантазированию; речь детей стала более образной и логичной.

2.3 Анализ опытно - экспериментальной деятельности по реализации психолого - педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ - технологии

На констатирующем этапе эксперимента нами было выявлено, что у большинства детей отмечается низкий уровень интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Соответственно, экспериментальная работы была направлена на реализацию психолого-педагогических условий формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий.

В целях определения эффективности реализации психолого-педагогических условий и выявления динамики уровня интеллектуальной готовности детей к обучению в школе после осуществления экспериментальной работы, мы провели контрольный этап диагностики на основе того же диагностического инструментария и по тем же критериям,

что и на констатирующем этапе эксперимента. Полученные данные представлены в протоколе диагностики.

Результаты исследования готовности детей к обучению в школе на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

Группа	Этап эксперимента	Уровень		
		Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная группа	констатирующий	-	4-22%	14-78%
	контрольный	4-22%	11-61%	3-17%
Контрольная группа	констатирующий	-	5-28%	13-72%
	контрольный	-	5-28%	13-72%

Полученные данные можно представить в виде диаграммы (рисунок 3)

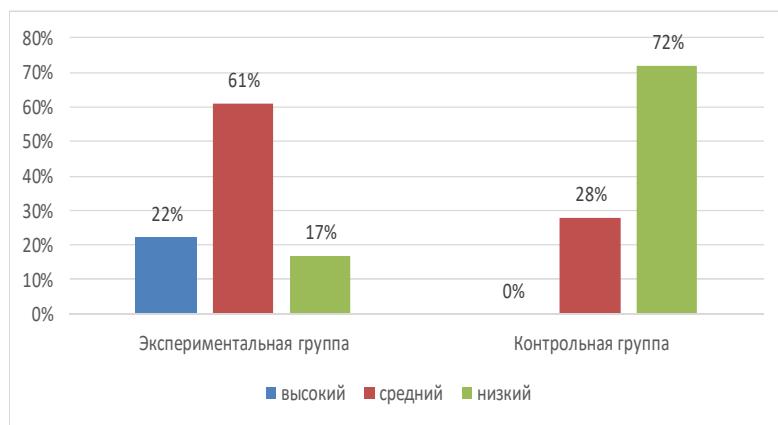


Рисунок 3 – Результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе

Сравнивая данные, полученные на контрольном этапе эксперимента в контрольной группе и экспериментальной, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе произошла динамика в развитии

интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Так, количество детей с низким уровнем интеллектуальной готовности к обучению в школе в контрольной группе не изменилось – 72% (13 детей), а количество детей с низким уровнем интеллектуальной готовности к обучению в школе в экспериментальной группе снизилось в процентном отношении на 55%. Заметная динамика наблюдается в экспериментальной группе и в соотношении детей со средним уровнем интеллектуальной готовности детей к обучению в школе – произошло увеличение на 39%, при этом динамики в контрольной группе нет. Также в экспериментальной группе можно увидеть прирост количества детей в высоким уровнем интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Данные диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе на констатирующем и контролльном этапах в экспериментальной группе представлены на рисунке 4.

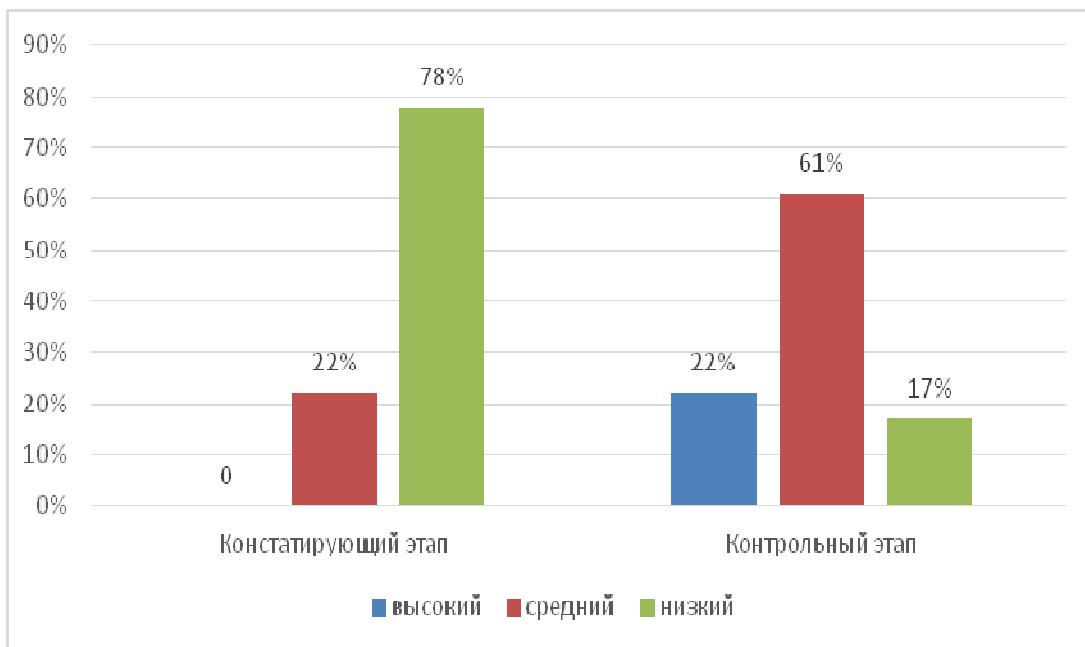


Рисунок 4 – Результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной группе на констатирующем и контролльном этапе

Рассматривая понятие интеллектуальной готовности детей к обучению в школе как совокупность критериев её сформированности

говорить о положительной динамике можно только определив позитивные изменения в каждой составляющей готовности.

Анализ результатов диагностики экспериментальной и контрольной групп по каждому из критериев интеллектуальной готовности детей к обучению в школе мы представили в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе (по критериям)

Критерии	Уровень					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Развитие воображения с помощью «приемов фантазирования».	-	5-27%	7-39%	10-56%	11-61%	3-17%
Организация развивающей работы с детьми речевую творческую деятельность.	-	3-17%	7-39%	13-72%	11-61%	2-11%
Развитие алгоритмических умений и творческого мышления.	-	4-22%	8-44%	11-61%	10-56%	3-17%
Развитие логического мышления, речи и способности к обобщению.	-	3-17%	7-39%	14-77%	11-61%	1-6%
Технологии развития системного мышления.	-	3-17%	8-44%	12-66%	10-56%	3-17%

Полученные результаты диагностики интеллектуальной готовности детей к обучению в школе по каждому из критериев в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе мы представили на рисунке 5.

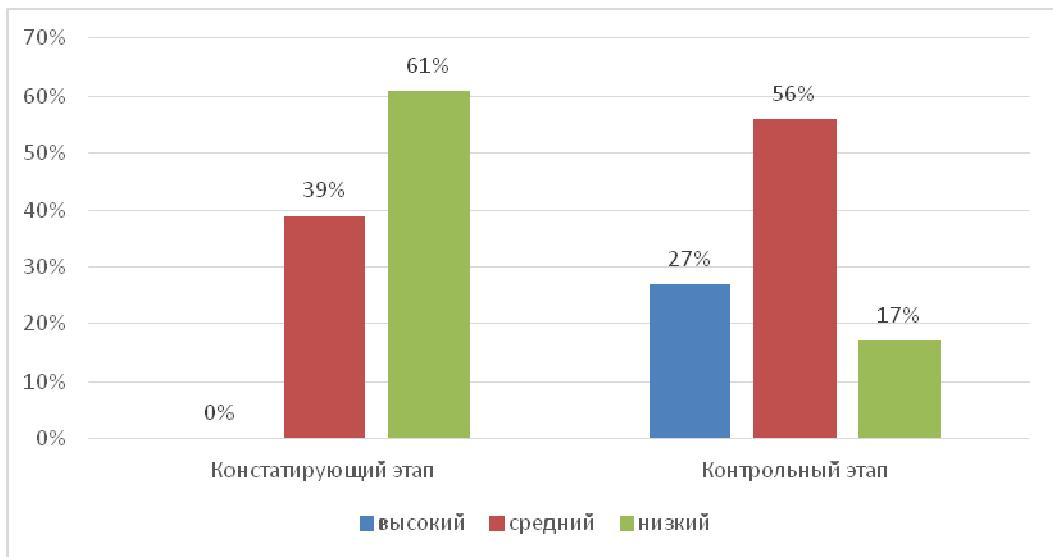


Рисунок 5 – Результаты диагностики развития логического мышления, речи в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах

Очевидно, что количество детей с низким уровнем логического мышления, речи стало ниже, при этом количество детей с высоким уровнем заметно возросло.

Результаты диагностики по критерию отнесения свойств предмета к заданному эталону представлены на рисунке 6.

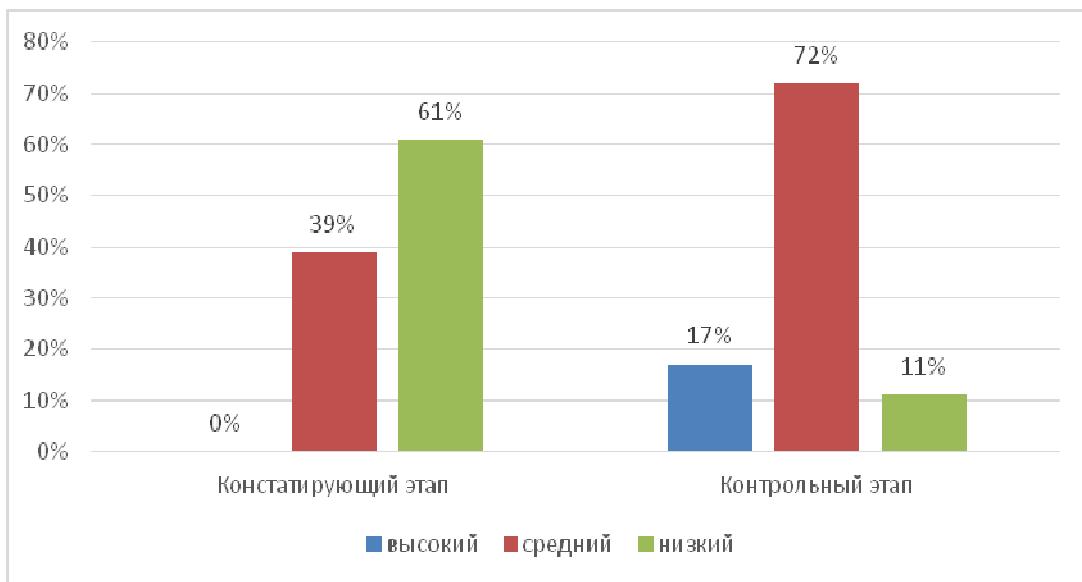


Рисунок 6 – Результаты диагностики речевой творческой деятельности

Представленные результаты говорят о том, что количество детей с низким уровнем заметно снизилось, число детей со средним и высоким

уровнем отнесения свойств предмета речевой творческой деятельности увеличилось. У детей в направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения. Полученные данные представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Анализ интенсивности сдвигов в формировании отнесения свойств предмета к речевой творческой деятельности у детей экспериментальной группы

№	Уровни сформированности отнесения свойств предмета к заданному эталону.		Сдвиг (тпосле-т до)	Абсолютное значение сдвига	Рангов ый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	1	1	0	0	3,5
2	0	1	1	1	12,5
3	0	0	0	0	3,5
4	0	1	1	1	12,5
5	0	1	1	1	12,5
6	1	1	0	0	3,5
7	0	0	0	0	3,5
8	1	1	0	0	3,5
9	0	1	1	1	12,5
10	0	1	1	1	12,5
11	1	2	1	1	12,5
12	1	2	1	1	12,5
13	1	2	1	1	12,5
14	0	1	1	1	12,5
15	0	1	1	1	12,5
16	0	1	1	1	12,5
17	0	1	1	1	12,5
18	1	1	0	0	3,5
Сумма нетипичных рангов					21

Результаты диагностики развития алгоритмических умений и творческого мышления представлены в виде диаграммы на рисунке 7.

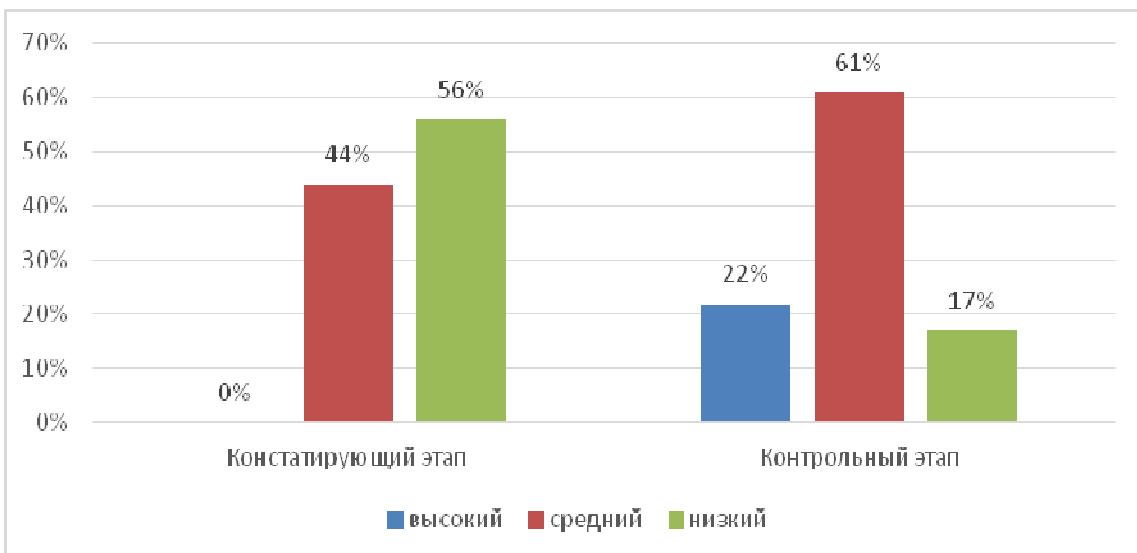


Рисунок 7 – Результаты диагностики развития алгоритмических умений и творческого мышления

Данные диагностики, представленные в диаграмме, указывают на динамику в развитии развитие алгоритмических умений и творческого мышления у детей экспериментальной группы.

Сдвиги в формировании алгоритмических умений и творческого мышления у детей экспериментальной группы в направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения. Полученные данные представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Анализ интенсивности сдвигов в формировании алгоритмических умений и творческого мышления у детей экспериментальной группы

№	Уровни сформированности наглядно-образного мышления.		Сдвиг (tпосле-t до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	0	1	1	1	12
2	0	1	1	1	3,5
3	1	2	1	1	12
4	0	1	1	1	12
5	1	1	0	0	3,5
6	1	1	0	0	3,5
7	1	1	0	0	3,5
8	0	2	2	2	18
9	0	1	1	1	12
10	0	1	1	1	12
11	1	2	1	1	3,5

Продолжение таблицы 12

12	0	0	0	0	3,5
13	1	2	1	1	12
14	0	0	0	0	3,5
15	0	1	1	1	12
16	1	2	1	1	12
17	1	1	0	0	3,5
18	0	1	1	1	12
Сумма нетипичных рангов					21

Полученное эмпирическое значение Тэмп. находится в зоне значимости, это свидетельствует о том, что гипотеза Н1 подтвердилась. Соответственно можно сказать, что проведенная развивающая работа повлияла на критерий интеллектуальной готовности детей к обучению в школе – наглядно-образное мышление.

Динамику речевого развития, логических операций и способности к обобщению можно увидеть на рисунке 8.

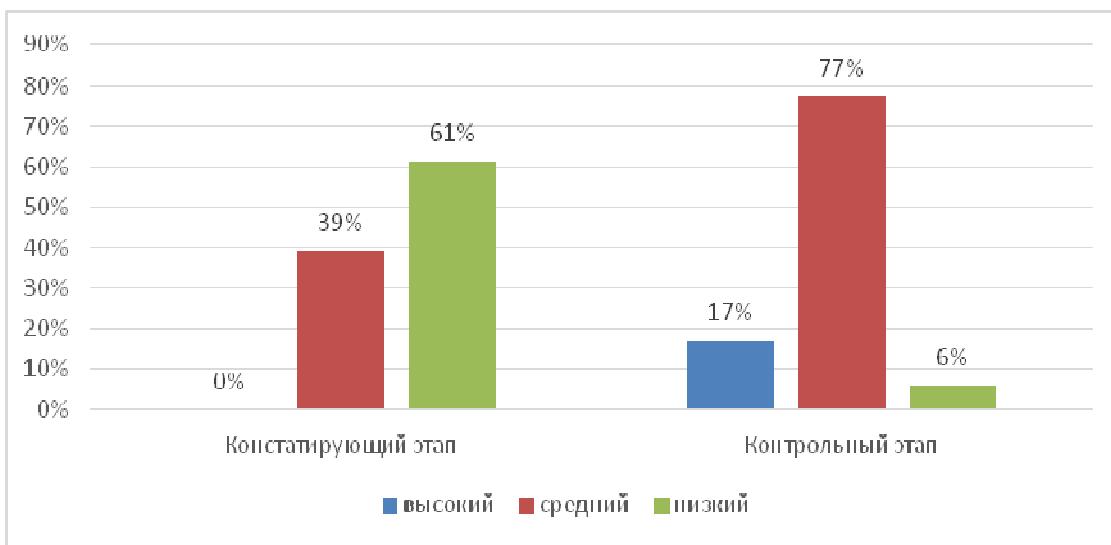


Рисунок 8 – Результаты диагностики речевого развития, логических операций и способности к обобщению

Показатели речевого развития, логических операций мышления и способности к обобщению стали заметно выше, это говорит о том, что в наибольшей степени ТРИЗ-технологии повлияли именно на этот критерий.

Сдвиги в формировании речевого развития, логических операций и способности к обобщению у детей экспериментальной группы в

направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения. Полученные данные представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Анализ интенсивности сдвигов в формировании речевого развития, логических операций и способности к обобщению у детей экспериментальной группы

№	Уровни сформированности речевого развития, логических операций и способности к обобщению		Сдвиг (tпосле-t до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	0	1	1	1	12
2	1	1	0	0	3
3	1	2	1	1	12
4	0	1	1	1	12
5	0	1	1	1	12
6	1	1	0	0	3
7	0	1	1	1	12
8	1	1	0	0	3
9	0	1	1	1	12
10	1	2	1	1	12
11	0	1	1	1	12
12	0	1	1	1	12
13	1	1	0	0	3
14	0	1	1	1	12
15	1	2	1	1	12
16	0	1	1	1	12
17	0	0	0	0	3
18	0	1	1	1	12
Сумма нетипичных рангов					15

Результаты диагностики по критерию самоконтроль показывают положительную динамику (рисунок 9).

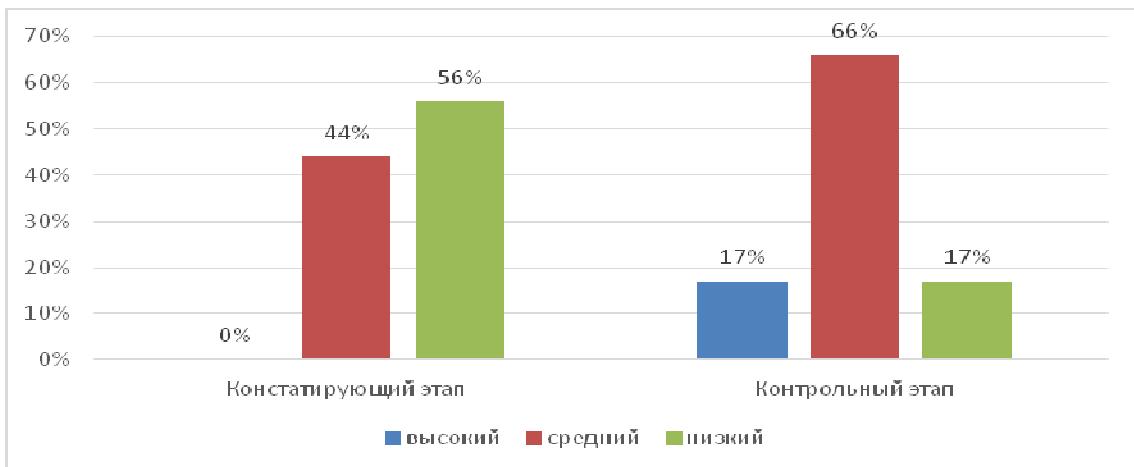


Рисунок 9 – Результаты диагностики системного мышления

Превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

Полученные данные представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Анализ интенсивности сдвигов в формировании системного мышления у детей экспериментальной группы

№	Уровни сформированности речевого развития, логических операций и способности к обобщению		Сдвиг (тпосле-т до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	1	2	1	1	11
2	0	0	0	0	3
3	0	1	1	1	11
4	1	1	0	0	3
5	0	1	1	1	11
6	0	1	1	1	11
7	0	1	1	1	11
8	1	2	1	1	11
9	0	1	1	1	11
10	0	1	1	1	11
11	1	1	0	0	3
12	1	1	0	0	3
13	1	2	1	1	11
14	0	2	2	2	17,5
15	0	1	1	1	11
16	1	2	1	1	11
17	1	1	0	0	3
18	0	2	2	2	17,5
Сумма нетипичных рангов					15

Таким образом, исходя из полученных результатов и проанализированных данных, можно говорить о положительной динамике в формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной группе. Это приводит нас к выводу о том, что реализованные нами психолого-педагогические условия эффективно повлияли на формирование интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Выводы по второй главе

Изучив теоретическую основу нами была организовано опытно-экспериментальная деятельность по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе, которая проводилась на базе МАДОУ «ДС № 17 г. Челябинска». Для этого вся опытно-экспериментальная деятельность была разделена на три этапа.

На констатирующем этапе эксперимента была подобрана и проведена диагностическая работа по изучению уровня интеллектуальной готовности детей в исследуемых группах в соответствии с критериями интеллектуальной готовности. Результаты диагностики позволяют сформировать выводы о том, что большинство детей группы находятся на среднем и низком уровнях интеллектуальной готовности. При этом, высокий уровень интеллектуальной готовности не показал никто из детей. Средний уровень наблюдается у 22% детей в экспериментальной группе и у 28% детей в контрольной группе. Количество детей с низким уровнем в экспериментальной группе 78%, в контрольной группе 72%.

Представленные на констатирующем этапе эксперимента данные показывают, что уровень интеллектуальной готовности детей недостаточный для обучения в школе, соответственно необходима целенаправленная развивающая работы по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

В результате проведенной работы дети стали лучше планировать содержание своих будущих работ, что привело к повышению их активности и инициативности в поиске идей и способов изображения. Их замыслы стали более продуманными и устойчивыми, а создаваемые образы – более разнообразными и оригинальными. Значительно улучшились навыки изображения предметов, включая передачу формы, размера, структуры, пропорций, цвета и композиции. Дети научились более четко и выразительно описывать свои впечатления, высказывать суждения и оценки, а также делиться своими чувствами и переживаниями. Кроме того, они стали более критично относиться к своим работам, замечать недостатки и вносить необходимые исправления и дополнения для достижения большей выразительности.

Развитие устной речи у дошкольников часто осложняется тем, что дети испытывают трудности с формулированием и выражением своих мыслей, чувств и потребностей. К счастью, существуют разнообразные и эффективные методы, направленные на развитие речевых навыков. При этом важно учитывать, что ребенок воспринимает окружающий мир, прежде всего, эмоционально, и именно на основе этого восприятия формируется его чувство ответственности. Поэтому, в процессе работы над развитием речи, необходимо активно задействовать эмоциональную сферу ребенка и стимулировать его осознанное отношение к окружающему миру.

Результаты констатирующего и контрольных этапов эксперимента показали, что после проведения развивающей работы в ДОО количество детей с высоким уровнем интеллектуальной готовности детей в экспериментальной группе увеличилось на 22%, средним на 39%. При этом детей с низким уровнем стало значительно меньше на 61%.

Данные, полученные в контрольной группе дают основание полагать, что развивающая работа по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе эффективно сказалась на

формировании интеллектуальной готовности детей в экспериментальной группе, так как динамики в контрольной группе не произошло.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы можем сделать вывод об эффективности проделанной опытно-экспериментальной деятельности по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Старший дошкольный возраст – это этап значительных трансформаций для ребенка, как в физическом, так и в психологическом плане. Этот период характеризуется утратой детской наивности и взрослением во внешнем облике. Психическое развитие в это время имеет решающее значение, поскольку происходит активное формирование новых психологических механизмов, требующих значительных энергетических затрат.

Таким образом, ключевые особенности старшего дошкольного возраста включают:

Проведенный нами теоретический анализ научно-методической литературы показывает, что проблема рассматривалась достаточно широко. Однако, целый ряд конкретных теоретических вопросов, связанных с формированием интеллектуальной готовности детей к обучению в школе остается мало разработанным. К этим вопросам можно, прежде всего, отнести использование ТРИЗ-технологий в аспекте интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Поскольку, интеллектуальная готовность детей к обучению в школе понятие многоаспектное, то актуальность его исследования носит достаточно устойчивый характер.

Все выше перечисленные факторы, обусловили выбор настоящего исследования, целью которого было формирование интеллектуальной готовности к обучению в школе средствами ТРИЗ-технологий.

Поставленная цель исследования решалась посредством задач. Так, решая первую задачу исследования, мы рассмотрели проблему формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в исследованиях таких авторов, как Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д. Векслер, Л.И. Божович, Г.А. Урунтаева, М.М. Безруких, Н.И. Гуткина, и пришли к выводу, что под интеллектуальной готовностью детей к обучению в школе мы будем

понимать совокупность компонентов: перцептивные действия моделирующего характера, отнесение свойств предмета к заданным эталонам, действия наглядно-образного мышления, мыслительные действия логического типа, наличие самоконтроля, а также определенный уровень речевого развития и способность к обобщению.

Теоретическое обоснование гипотезы не могло быть без обоснования эффективных методов ТРИЗ-педагогики, которые мы рассматривали в аспекте готовности детей к обучению в школе, это позволило нам решить вторую задачу.

В результате изучения психолого-педагогической литературы, был получен материал, анализ которого позволил заключить, что наиболее эффективными условия для формирования интеллектуальной готовности будут: использование приемов фантазирования, разрешения противоречий, типового фантазирования, различных видов аналогии, методов системного анализа, каталога и мозгового штурма. Таким образом, была решена третья задача исследования.

Для решения четвертой задачи, мы выделили из определения интеллектуальной готовности детей к обучению в школе критерии, которые послужили ориентацией в опытно-экспериментальной работе. Проведенная диагностическая работа позволила сделать выводы о том, что уровень интеллектуальной готовности недостаточный для обучения в школе, соответственно необходима целенаправленная развивающая работы по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

Организация и проведение развивающей работы с применением технологий ТРИЗ-педагогики и внедрением алгоритма создания игр позволили повысить уровень интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Об этом свидетельствуют результаты диагностики, полученные на контрольном этапе эксперимента, так как количество детей с высоким и средним уровнем значительно увеличился в

экспериментальной группе. Анализ данных привел нас к выводу о том, что представленные условия эффективно повлияли на формирование интеллектуальной готовности.

Для подтверждения наших предположений и определения различий в показателях на констатирующем и контрольном этапах эксперимента мы использовали критерии: развитие воображения с помощью «приемов фантазирования»; организация развивающей работы с детьми речевую творческую деятельность; развитие алгоритмических умений и творческого мышления; развитие логического мышления, речи и способности к обобщению; технологии развития системного мышления.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы можем сделать вывод об эффективности проделанной опытно-экспериментальной деятельности по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Воображение играет ключевую роль в развитии ребенка, и современные технологии предлагают множество инструментов для его стимулирования. Чтобы воображение детей развивалось полноценно, необходимо, чтобы родители осознавали его значимость и поддерживали этот процесс не только в детском саду, но и дома. Такой комплексный подход позволит добиться наилучших результатов. Для развития воображения ребенку необходимы новые впечатления и общение со взрослыми, которые помогут ему их осмыслить. Важно, чтобы детское воображение было не оторвано от реальности, а служило инструментом для творческого познания и преобразования окружающего мира.

В качестве перспективного направления исследования в данной области можно выделить разработку методических рекомендаций для педагогов по внедрению алгоритма создания игр, определение роли рефлексивной деятельности ребенка при формировании интеллектуальной готовности к обучению в школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеев И.П. ТРИЗ в детском саду: от идей к реализации / И.П. Алексеев.– Москва: Высшая школа, 2020. – 145 с.
2. Антонова М.В. Методические аспекты использования ТРИЗ в дошкольном образовании / М.В. Антонова.– Санкт-Петербург: БИАЛ, 2018. – 200 с.
3. Альтшуллер Г.С. Введение в ТРИЗ / Г.С. Альтшуллер // Основные понятия и подходы.– М., 2014.
4. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А.Г. Асмолов // От действия к мысли: пособие для учителя.– М.: Просвещение. 2011. – 152 с.
5. Бабушкина Т.А. Развитие творческого мышления у детей дошкольного возраста средствами ТРИЗ: монография / Т. А. Бабушкина.– Москва: Просвещение, 2018. – 152 с.
6. Бойко Т.П. Формирование способности к решению творческих задач у дошкольников: ТРИЗ в действии / Т.П. Бойко.– Москва: Издательство Рэстон, 2019. – 112 с.
7. Блонский П. П. Психология и педагогика / П. П. Блонский. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 164 с.
8. Веракса А.Н. Развитие символизации в детском возрасте и диалектическое мышление / А.Н. Веракса // Филология и культура. – 2013. – № 3. – С. 364.
9. Веракса Н.Е. Детская психология / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса.– М.: Юрайт, 2016. – 445 с.
10. Воронина Л.В. Развитие универсальных предпосылок учебной деятельности дошкольников посредством формирования алгоритмических умений / Л.В. Воронина, Е.А. Утюмова // Образование и наука. – 2013. – № 1. – С. 74–84.
11. Герасимова О.В. ТРИЗ-педагогика: Учеб.-методическое пособие / О.В. Герасимова. – СПб.: Издательство ООО «Факультет», 2016. – 112 с.

12. Горохова А.А. Применение ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях / А.А. Горохова. – 2017. – № 15. – С. 58–59.
13. Губанова А.П. Психологические характеристики детей старшего дошкольного возраста / А.П. Горбунова // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2017. – С. 75-79.
14. Григорьева Н.С. Применение ТРИЗ-технологий в обучении дошкольников: кейсы и практический опыт / Н.С. Григорьева.– Санкт-Петербург: НПК "Образование", 2021. – 160 с.
15. Денисова Е.Е. Методы и приемы обучения дошкольников рассказыванию / Е.Е. Денисова // Карельский научный журнал, 2014. – № 4. – С. 54-57.
16. Доценко Е.В. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники) / Е.В. Донецко. – Волгоград: Учитель, 2015. – с. 318
17. Дыбина О.В. Познавательное развитие детей в дошкольной образовательной организации / О.В. Дыбина. – Москва: Национальный книжный центр, 2015. – с. 304
18. Емельянова И.Е. Легоконструирование как средство развития одарённости детей дошкольного возраста / И.Е. Емельянова // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – №2 . – С.78–81.
19. Емельянова И.Е. Педагогическая стратегия и тактика развития одаренности детей дошкольного возраста: диссертация доктора педагогических наук / И.Е. Емельянова. – Челябинск, 2012. – 394 с.
20. Железнова С.В. ТРИЗ-технология как способ реализации ФГОС ДО в процессе познавательного развития дошкольников / С.В. Железнова // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 252–257.

21. Жукова О.Г. Логика. Математика. Конструирование и ИЗО: сборник практических материалов для ДОУ к программе «Развитие» / О.Г. Жукова. – Москва: АРКТИ. 2015. – 176 с.
22. Иванова Л.В. Психология и педагогика интеллектуального развития детей дошкольного возраста / Л.В. Иванова.– Ростов-на-Дону: Издательство ЮФУ, 2019. – 210 с.
23. Игнатович И.И. К вопросу об интеллектуальной готовности ребенка к обучению в школе / И.И. Игнатович // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. –2016. –№7-2. –С.90–92.
24. Костина И.В. ТРИЗ-технологии в образовании дошкольников: учебное пособие / И. В. Костина. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 177 с.
25. Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2013. – 264 с.
26. Краснова В.Р. Опыт работы с ТРИЗ-технологиями в дошкольных учреждениях / В.Р. Краснова.– Ростов-на-Дону: Издательство Феникс, 2022. – 134 с.
27. Лебеденко О.А. Особенности развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста / О.А. Лебеденко // Социосфера. – 2014. – № 29. – С. 27–32.
28. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте / А.Н. Леонтьев, Е.И. Исенина. – Москва: Норма. – 2012. – С.122–138.
29. Мельникова Т.Д. Интерактивные технологии в образовании дошкольников: ТРИЗ как основа развития / Т.Д. Мельникова.– Екатеринбург: УрФУ, 2022. – 132 с.
30. Микерина А.С. Познавательное развитие детей дошкольного возраста в свете выхода Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / А.С. Микерина // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 12. – С. 63–67

31. Микерина А.С. Методика познавательного развития детей старшего дошкольного возраста / А.С. Микерина. – Челябинск: Искра – Профи, 2013. – 160 с.

32. Михайлов А.С. Инновационные подходы к подготовке детей к школьному обучению: ТРИЗ в дошкольном образовании / А.С. Михайлов.– Екатеринбург: УрФУ, 2019. – 119 с.

33. Мокеева С.В. Развитие познавательного интереса старших дошкольников / С.В. Мокеева, Е.А. Кувалдина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 209–211.

34. Павлов Е.Н. Психолого-педагогические аспекты интеллектуальной готовности к школе / Е.Н. Павлов.– Казань: Казанский университет, 2021. – 210 с.

35. Печатнова Н.Б. Формирование интеллектуальной готовности дошкольников к обучению в школе / Н.Б. Печатнова // Вестник практической психологии образования. – 2020. –Т.17.–№3.–С.22–31.

36. Подымова Л.С. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе общения со сверстниками / Л.С. Подымова, С.В. Ильина // Воспитание и обучение детей младшего. – 2016. – № 5. – С.140–143.

37. Попова Л.И. Образовательные технологии для развития мышления дошкольников / Л.И. Попова.– Нижний Новгород: Сибирское научное издательство, 2021. – 114 с.

38. Прохорова Л.Н., Система мониторинга в дошкольных образовательных учреждениях. Диагностика креативности детей и педагогов / Л.Н. прохорова. – М.: Национальный книжный центр, 2013. – 240с.

39. Пузанова Е.В. Интеллектуальные игры как средство формирования предпосылок познавательных универсальных действий у старших дошкольников / Е.В. Пузанова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – № 5 (15). – С. 40–45.

40. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания. — 2-е изд. — М.: Национальный книжный центр, 2017. — 240 с.
41. Сидорчук Т.А. Я познаю мир». Методический комплекс по освоению детьми способов познания. — Первая Образцовая типография, 2015. — С. 136.
42. Сидорчук Т.А., Лелюх С.В. Методические материалы по составлению творческих рассказов по сюжетной картине / Т.А. Сидорчук // Методический сборник для ДОУ.—2017.—С.45–60.
43. Столярова Э.Б. Современные технологии творческого воспитания дошкольников средствами ТРИЗ-педагогики / Э.Б. Столярова.— Новосибирск: Сибирская академия психологии и педагогики, 2014. — 192 с.
44. Сычева А.В. Креативное мышление детей дошкольного возраста: подходы и методы / А.В. Сычева.— Нижний Новгород: Литера, 2023. — 176 с.
45. Терехова Г.В., Бочкарёва Н.А. Цифровая лаборатория образовательной среды «Тризобретатель» / Г.В. Терехова, Н.А. Бочкарёва.— Челябинск: ЮУрГГПУ, 2020. 55 с.
46. Тихомиров И.Н. ТРИЗ в современной системе дошкольного образования: теоретические и практические аспекты / И.Н. Тихомиров.— Москва: РДК, 2020. — 123 с.
47. Три поколения ТРИЗ / Материалы ежегодной конференции — СПб.: РА ТРИЗ, РОО "ТРИЗ-Петербург". — 2015, 116 с.
48. Федоров О.Г. Методические рекомендации по внедрению ТРИЗ-технологий в дошкольное образование / О.Г. Федоров.— Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2023. — 134 с.
49. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.

50. Фомина С.А. К вопросу о формировании познавательных универсальных учебных действий у детей 6-8 лет в условиях образовательного учреждения / С.А. Фомина // Дошкольник на современном этапе: материалы региональной студенческой научной конференции.– Ульяновск, 2013. С. 160–164.

51. Ширяев В.И. Формирование креативности у дошкольников: ТРИЗ + игра / В.И. Ширяев.– Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 88 с.

52. Шустерман М.Н. ТРИЗ в детском саду: Игровые занятия и творческие игры / М.Н. Шустерман – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 256 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностический комплекс для определения интеллектуальной готовности детей к обучению в школе.

1) Тест на внимание ребенка 4 - 7 лет «Найди отличие»

Цель: Эта методика предназначена для детей 4-7 лет и позволяет определить уровень внимания.

Инструкция: Необходимо внимательно посмотреть на две пары картинок и отметить, чем они отличаются.

Всего отличительных признаков в первой паре картинок 10, во второй — 7. Следовательно, ребенок максимально может набрать за этот тест 17 баллов. Время на выполнение этого задания - 4 минуты.

Оценка результатов:

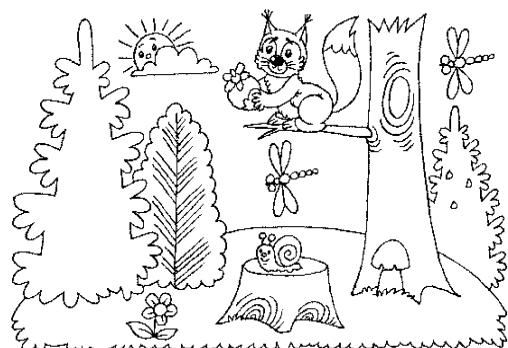
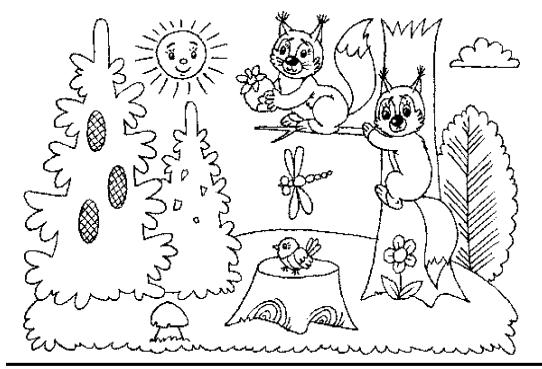
16-17 баллов – высокий уровень;

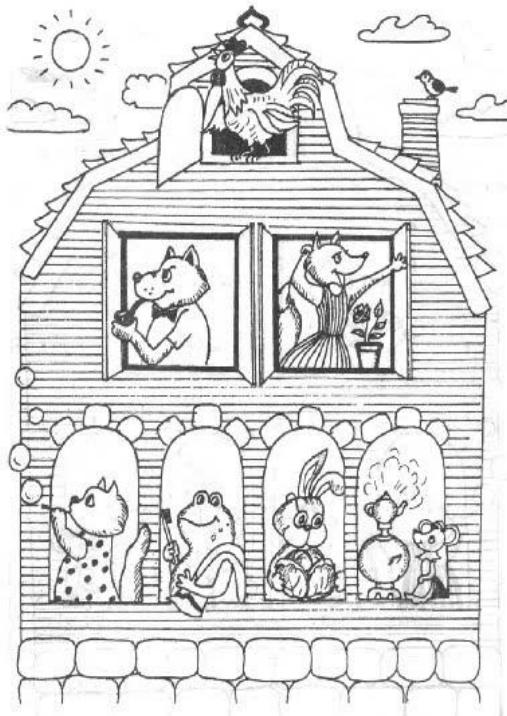
13-15 баллов – выше среднего;

8-12 баллов – средний уровень;

4-7 балла – ниже среднего;

0-3 балла – низкий уровень.





2) Методика «ЗАУЧИВАНИЕ 10 СЛОВ» (А.Р.Лурия)

Цель: Оценка состояния памяти, утомляемости, активности внимания.

Диагностический материал: Протокол с девятью короткими односложными и двусложными словами, не имеющим: между собой никакой связи.

Инструкция: (вариант для детей) состоит из нескольких, этапов:

а) «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова; ты прослушаешь их, а потом повторишь сколько сможешь, в любом порядке». Слова зачитываются испытуемому четко, не спеша.

б) «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их послушаешь и повторишь — и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке».

Далее опыт повторяется без инструкций. Перед следующими 3–5 прочтениями экспериментатор просто говорит: «Еще раз». После 5–6

кратного повторения слов, экспериментатор говорит испытуемому: «Через час Вы эти же слова назовете мне ещё раз». На каждом этапе исследования заполняется протокол. Под каждым воспроизведённым словом в строчке, которая соответствует номеру попытки, ставится крестик. Если испытуемый называет «лишнее» слово, оно фиксируется в соответствующей графе. Спустя час, испытуемый, по просьбе исследователя, воспроизводит, без предварительного зачтывания, запомнившиеся слова, которые фиксируются в протоколе кружочками.

Интерпретация результатов:

Но полученному протоколу составляется график, «кривая запоминания». По форме кривой можно сделать выводы относительно особенностей запоминания. Так, у здоровых детей с каждым воспроизведением количество правильно названных слов увеличивается, ослабленные дети воспроизводят меньшее количество, могут демонстрировать застревание на «лишних» словах. Большое количество «лишних» слов свидетельствует о расторможенности или расстройствах сознания. При обследовании взрослых к третьему повторению испытуемый с нормальной памятью обычно воспроизводит правильно до 9 или 10 слов. Кривая запоминания может указывать на ослабление внимания, на выраженную утомленность. Повышенная утомляемость регистрируется в том случае, если испытуемый если испытуемый (взрослый или ребенок) сразу воспроизвел 8—9 слов, а затем, с каждым разом все меньше и меньше (кривая на графике не возрастает, а снижается). Кроме того, если испытуемый воспроизводит все меньше и меньше слов, это может свидетельствовать о забывчивости и рассеянности. Зигзагообразный характер кривой свидетельствует о неустойчивости внимания. Кривая, имеющая форму «плато», свидетельствует об эмоциональной вялости ребенка, отсутствии у него заинтересованности. Число слов, удержанных и воспроизведенных час спустя, свидетельствует о долговременной памяти.

Протокол методики «Заучивание 10 слов» А.Л. Лурия

	Лес	Хлеб	Окно	Стул	Вода	Брат	Конь	Гриб	Игла	Мед
1										
2										
3										
4										
5										
Спустя час										

3) Методика «Исключение лишнего»

Цель: изучение способности к обобщению.

Диагностический материал: листок с двенадцатью рядами слов типа:

- лампа, фонарь, солнце, свеча;
- сапоги, ботинки, шнурки, валенки;
- собака, лошадь, корова, лось;
- стол, стул, пол, кровать;
- сладкий, горький, кислый, горячий;
- очки, глаза, нос, уши;
- трактор, комбайн, машина, сани;
- Москва, Киев, Волга, Минск;
- шум, свист, гром, град;
- суп, кисель, кастрюля, картошка;
- береза, сосна, дуб, роза;
- абрикос, персик, помидор, апельсин.

Инструкция:

Ученику необходимо в каждом ряду слов найти такое, которое не подходит, лишнее, и объяснить почему.

Оценка результатов.

Определить количество правильных ответов (выделение лишнего слова).

Установить, сколько рядов обобщено с помощью двух родовых понятий (лишняя «кастрюля» – это посуда, а остальное – еда). Выявить, сколько рядов обобщено с помощью одного родового понятия. Определить, какие допущены ошибки, особенно в плане использования для обобщения несущественных свойств (цвета, величины и т.д.).

Ключ к оценке результатов.

Высокий уровень – 7-12 рядов обобщены с родовыми понятиями;

Хороший – 5-6 рядов с двумя, а остальные с одним; средний – 7-12 рядов с одним родовым понятием;

Низкий – 1-6 рядов с одним родовым понятием.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методы и приемы на занятии в ДОУ



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Протокол диагностики уровня сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной группе на констатирующем этапе.

2 – высокий

1 – средний

0 – низкий

№	Ребенок	Критерии					Общий уровень интеллектуальной готовности
		Перцептивные действия моделирующего характера	Отнесение свойств предмета к заданным эталонам	Действия наглядно-образного мышления	Развитие логического мышления, речи и способности к обобщению	Уровень самоконтроля и производительности	
	Ребенок 1	0	1	0	0	1	2
	Ребенок 2	0	0	0	1	0	1
	Ребенок 3	0	0	1	1	0	2
	Ребенок 4	1	0	0	0	1	2
	Ребенок 5	1	0	1	0	0	2
	Ребенок 6	1	1	1	1	0	4
	Ребенок 7	0	0	1	0	0	1
	Ребенок 8	1	1	0	1	1	4
	Ребенок 9	0	0	0	0	0	0
	Ребенок 10	0	0	0	1	0	1
	Ребенок 11	1	1	1	0	1	4
	Ребенок 12	0	1	0	0	1	2
	Ребенок 13	0	1	1	1	1	4
	Ребенок 14	0	0	0	0	0	0
	Ребенок 15	0	0	0	1	0	1
	Ребенок 16	1	0	1	0	1	3
	Ребенок 17	0	0	1	0	1	2
	Ребенок 18	1	1	0	0	0	2
Итог		0-11(61%) 1-7(39%) 2-0	0-11(61%) 1-7(39%) 2-0	0-10(56%) 1-8(44%) 2-0	0-11(61%) 1-7(39%) 2-0	0-10(56%) 1-8(44%) 2-0	H.-14 (78%) C.-4 (22%) B.-0

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Протокол диагностики уровня сформированности интеллектуальной готовности детей к обучению в школе в контрольной группе на констатирующем этапе.

2 – высокий

1 – средний

0 – низкий

№	Ребенок	Критерии					Общий уровень интеллектуальной готовности
		Перцептивные действия моделирующего характера	Отнесение свойств предмета к заданным эталонам	Действия наглядно-образного мышления	Развитие логического мышления, речи и способности к обобщению	Уровень самоконтроля и производительности	
	Ребенок 1	0	1	0	0	1	2
	Ребенок 2	0	0	0	1	0	1
	Ребенок 3	0	0	1	1	0	2
	Ребенок 4	1	0	0	0	1	2
	Ребенок 5	1	0	1	0	0	2
	Ребенок 6	1	1	1	1	0	4
	Ребенок 7	0	0	1	0	0	1
	Ребенок 8	1	1	0	1	1	4
	Ребенок 9	0	0	0	0	0	0
	Ребенок 10	0	0	0	1	0	1
	Ребенок 11	1	1	1	0	1	4
	Ребенок 12	0	1	0	0	1	2
	Ребенок 13	0	1	1	1	1	4
	Ребенок 14	0	0	0	0	0	0
	Ребенок 15	0	0	0	1	0	1
	Ребенок 16	1	0	1	0	1	3
	Ребенок 17	0	0	1	0	1	2
	Ребенок 18	1	1	0	0	0	2
Итог		0-7(39%) 1-11(61%) 2-0	0-10(56%) 1-8(44%) 2-0	0-9(50%) 1-9(50%) 2-0	0-6(33%) 1-12(67%) 2-0	0-8(44%) 1-10(56%) 2-0	H.-13 (72%) C.-5 (28%) B.-0

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Карта анализа занятия по использованию методов и приемов ТРИЗ

Группа №_____ Воспитатель: _____

Дата посещения _____

Тема занятия _____

Критерии	Показатели	Уровни оценок		
		Высокий	Средний	Низкий
Умение рассуждать и делать выводы	Умение устанавливать причинно-следственные связи между событиями; способность доказывать и обосновывать свое мнение.			
Находчивость	Способность находить и использовать ресурсы по заданному и придуманному назначению.			
Внимательность и сообразительность	Способность выделять наиболее значимые моменты (детали) в проблеме или нестандартной ситуации, находить выход из неё.			
Творческая фантазия	Образность, связность, управляемость, беглость, гибкость, оригинальность мышления при фантазировании.			

Методические рекомендации: _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Карточки с рисунками к диагностике Г.Н. Матвеева и И.В. Выбойщика «Развитие наглядно – схематического мышления» -
«Четвёртый лишний»

Карточка №1



Карточка №2



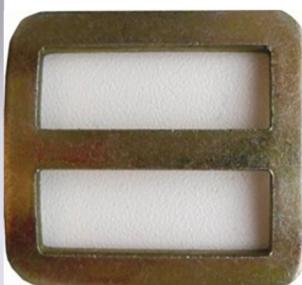
Карточка № 3



Карточка №4



Карточка №5



ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Комплект карточек к диагностике О.М. Дьяченко «Развитие творческого воображения»

