Тема моей дипломной работы "Дидактическая игра как средство интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста".

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…….3
Глава 1. Теоретические основы интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста в дидактической игре…….7
1.1. Психолого-педагогические подходы к проблеме интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста……6
1.2. Виды дидактических игр и особенности организации при их проведении с детьми старшего дошкольного возраста…….13
1.3. Влияние дидактических игр на интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста……..……23

Глава 2. Практическое изучение дидактической игры как средства интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста….……39
2.1. Методика проведения дидактической игры старшего дошкольного возраста……...…30
2.2. Выявление уровня интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста…….…….35
Заключение……55
Список литературы……59
Приложения……...……65

ВВЕДЕНИЕ

Основа интеллекта человека закладывается в первые годы жизни ребёнка.

В дошкольном детстве происходит становление первых форм абстракции, обобщение простых умозаключений, переход от практического мышления к логическому, развитие восприятия, внимания, памяти, воображения, формируются его личностные качества. Данное актуализирует одну из масштабных проблем современной системы дошкольного образования - развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста, и обуславливает необходимость её комплексного анализа.(кужева)

Актуальность темы обусловлена тем, что через 25-30 лет именно нынешние дошкольники будут определять общий вектор интеллектуального развития общества в целом.

В современных условиях интеллектуальный потенциал населения, наряду с демографическим, территориальным, сырьевым, технологическим параметрами того или иного общества, является важнейшим основанием его прогрессивного развития. Вопросы эффективности форм, способов, методов и методик в процессе обучения дошкольников являются актуальными, в связи с проблемами дальнейшей интеграции данного контингента детей в различного рода учреждения. Так как игра - это основной вид деятельности детей дошкольного возраста, очевидно, что и обучение через игру будет более предпочтительней.

Дошкольники с развитым интеллектом быстрее осваивают и запоминают новый материал, более уверенны в собственных силах и, как показывает практика, имеют большее желание учиться.

Интеллектуальное развитие ребёнка зависит от окружения, а значит, на него влияют многие факторы, которые в каких-то случаях тормозят развитие, а в некоторых наоборот существенно ускоряют.

Главными людьми, которые помогут ребеночку познакомиться с предметами и способами их использования, становятся родители. Именно эти навыки становятся первыми знаниями ребёнка на пути последующего познавания мира.

ФГОС ДО ориентирует педагогов на гуманизацию воспитательно-образовательного процесса детского сада через реализацию специфических возрастных возможностей психического развития дошкольников в соответствующих возрасту видах деятельности.

В период активных преобразований в дошкольной педагогике поиска путей гуманизации воспитательно-образовательной работы с детьми и построения новых моделей взаимодействия взрослого и ребёнка внимание ученых и практиков обращено к игровой деятельности.

Дидактическая игра с её обучающей задачей, обличенной в игровую, занимательную форму, привлекла к себе внимание видных зарубежных и русских педагогов ещё на заре зарождения теории и практики обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Э. Сеген (1812-1880), Де- кроли (1871-1932), М. Монтессори (1870-1952), Ф. Н. Блехер, А. Н. Сорокина и мн. др. широко использовали игры и подчеркивали их огромную роль в воспитании и обучении детей, особенно таких, которые испытывают трудности в обучении. Они рассматривали игру не как развлечение или забаву, а видели в ней большой труд детей, требующий напряжения всех духовных и физических сил. Игру они считали самым точным показателем проявления детских способностей и возможностей.

В современной педагогике существует огромное количество развивающих игр, способных развить сенсорные, двигательные, интеллектуальные способности ребёнка. Прежде чем говорить о развитии дидактических игр, следует напомнить, что понятие «развитие интеллекта» включает в себя развитие памяти, восприятия, мышления, т.е. всех умственных способностей.

Предмет изучения: дидактическая игра как средство интеллектуального развития.

Объект изучения: интеллектуальное развитие дошкольников.

Цель: изучить дидактические игры как средство интеллектуального развития ребёнка старшего дошкольного возраста.

Для достижения выше поставленной цели, необходимо решение следующих задач:

- изучить психолого-педагогические подходы к проблеме интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста;
- проанализировать виды дидактических игр и особенности организации при их проведении с детьми старшего дошкольного возраста;
- показать влияние дидактических игр на интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста;
- описать методику проведения дидактической игры старшего дошкольного возраста;
- выявить уровень интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость работы состоит в том, что нынешнее состояние теории и практики психологической диагностики интеллекта детей вызывает много вопросов в силу недостаточной разработанности, размытости границ нормы. Остро стоит проблема подбора адекватных, надёжных, валидных методик психологической оценки интеллекта детей, позволяющих получить объективные результаты с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка, а нам удалось подобрать батарею методик диагностики интеллекта дошкольника, а также нами предложен комплекс развивающих дидактических игр, способствующих развитию интеллекта дошкольников.

Гипотеза исследования - личностно-ориентированное взаимодействие с дошкольниками в процессе познавательной деятельности, построение интеллектуально-творческой среды с использованием дидактических игр

силами педагогов и при участии родителей и детей, организация умственной деятельности с использованием разнообразных методов и форм, с элементами дидактических игр стимулируют проявление познавательной активности и способствуют развитию интеллектуальных способностей у детей.

Глава 1. Теоретические основы интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста в дидактической игре

1.1. Психолого-педагогические подходы к проблеме интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста

Дошкольное детство-первая ступень в психическом развитии ребёнка, его подготовке к участию в жизни общества. Именно этот период является важным подготовительным этапом для следующей ступени – школьного обучения. Главное различие между ребёнком дошкольного возраста и школьником – это различие основных, ведущих видов их деятельности. В дошкольном детстве – игра, школьном – учение.[киселева]

Интеллект (от лат. Intellectus к понимание, познание) в широком смысле понимается как совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущений и восприятия до мышления и воображения, а в более узком смысле – как мышление [1].

«Интеллектуальные способности» рассматриваются как комплексное образование, главным компонентом которого являются обобщенность мыслительной деятельности - ее направленность на абстрагирование и обобщение существенного в материале; осознанность мышления, определяемая соотношением его практической и словеснологической сторон; гибкость и устойчивость мыслительной деятельности.

По мнению Абельской Е.Н. интеллектуальная одарённость не относится к разряду специальных способностей, поэтому судить о том, можно ли считать данного субъекта интеллектуально одаренным, зачастую допустимо только на достаточно отсроченной от момента рождения стадии его развития. С этой точки зрения идентификация ребёнка как интеллектуально неодаренного в возрасте, скажем, 10-11 лет и тем более в возрасте 6-7 лет в научном плане неправомерна. При этом необходимо учитывать: сами по себе

интеллектуальные способности - как потенция - не гарантируют высоких достижений в той или иной сфере. Для проявления одаренности необходим ряд факторов: время, обогащённая и вариативная предметная среда, увлекающее ребёнка дело, его собственные активные усилия по совершенствованию своих возможностей, значимый одаренный взрослый, качественное и индивидуализированное обучение, а также множество достаточно тонких факторов взаимодействия дошкольника или школьника с окружающим миром, которые крайне трудно предвосхитить и спланировать.

Значение интеллектуальной готовности детей к школе обусловлено ведущим видом деятельности школьника - учением, требующим от учащихся напряженного умственного труда, активизации умственных способностей и познавательной деятельности. Необходимо также отметить, что интеллектуальная готовность ребёнка к школе сопряжена с умственным развитием, которое к школьному периоду должно достигать определенного уровня [6, с. 54].

Интеллект и мышление не являются изолированными формами. Они взаимосвязаны. Именно в процессе активной деятельности ребёнка возникают, дифференцируются и взаимодействуют интеллект и мышление.

Развитие этих двух форм входит в понятие умственного развития - это немеханическое усвоение способов деятельности. В процессе умственного развития ребёнок овладевает принципами и структурой работы мышления для обработки понятий, суждений и умозаключений.

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

1) вербальный интеллект (запас слов, эрудиция, умение понимать прочитанное);

2) способность решать проблемы (способность строить планы, применять знания и т.д.);

3) практический интеллект (умение добиваться поставленных целей и др.).[21]

М.А. Холодная под интеллектом понимает «специфическую форму организации индивидуального ментального (умственного) опыта». Холодная подчеркивает: важнейшей характеристикой интеллектуальной одаренности является ее медленная природа[31]

Ж. Пиаже при изучении интеллектуального развития ребёнка выделяет ряд стадий [12]:

1) сенсомоторный интеллект;

2) презентативный интеллект и конкретные операции;

3) репрезентативный интеллект и формальные операции.

Согласно теории Жан Пиаже интеллектуальное развитие ребёнка спонтанно, оно проходит ряд стадий, порядок следования которых всегда остается неизменным (таблица 1). В то же время, возрастные рамки появления той или иной стадии интеллектуального развития зависят от активности самого ребёнка, его спонтанного опыта, от культурной среды.

Таблица 1. Стадии развития интеллекта (по Ж. Пиаже)

Период	**Подпериод**	**Стадия**	**Возраст**
I. Сенсомоторный интеллект	А. Центрация на собственном теле	1. Упражнение рефлексов	0-1 мес.
		2. Первые навыки и первичные круговые реакции	1-4,5 мес.
		3. Координация зрения и хватания. Вторичные круговые реакции	4,5-8-9 мес.
	В. Объективация практического интеллекта	4. Дифференциация средства и цели. Начало практического интеллекта	8-9-11-12 мес.
		5. Дифференциация схем действия благодаря третичным круговым реакциям. Появление новых средств	11-12-18 мес.
		6. Начало интериоризации схем действия и	18-24 мес.

		решение некоторых проблем путем дедукции	
II. Репрезентативный интеллект и конкрет-	А. Дооперациональные представления (предоператорный	1. Появление символической функции. Начало интерио-ризации схем действия	2-3-6-4года
ные операции	интеллект)	2. Интуитивное мышление, опирающееся на восприятие	4-5-6 лет
		3. Интуитивное мышление, опирающееся на более расчлененные представления	5-6-7-8лет
	В. Конкретные операции	4. Простые операции (классификация, сериация, взаимнооднозначное соответствие)	8-9-10 лет
		5. Система операций (система координат, проективные понятия)	9-10-11-12 лет
III. Репрезентативный интеллект и формальные операции	А. Становление формальных операций	1. Гипотетико-дедуктивная логика и комбинаторика	11-12-13-14 лет
	В. Достижение формальных операций	2. Структура «решетки» и группа четырех трансформаций *(INRC).* *I* - прямая операция; *N* - обратная операция; *R* - операция реципрок-ности; *C* - коррелятивная операция или отрицание реципрокности	от 13-14 лет

Интеллектуальное воспитание ребёнка необходимо начинать с самого рождения и продолжать в течение всей его жизни.[22]

В отечественной психологии и педагогике развитие понимается как качественно своеобразный процесс и характеризуется возникновением определённых новообразований. Развитие, таким образом, заключается в

изменении связей между отдельными психическими процессами, а не как развитие исключительно одной какой- либо функции.

Следуя по теории Л. Выготского, при рассмотрении интеллектуального развития дошкольников мы выделяем следующие интеллектуальные способности: восприятие, память, мышление, внимание, воображение, речь [3].

В дошкольном возрасте ребёнок может решать жизненные задачи тремя способами: наглядно-действенным, наглядно-образным и путём логического рассуждения, опирающегося на понятия.

Если в раннем детском возрасте мышление осуществляется в процессе предметных действий, то у старшего дошкольника мышление начинает предшествовать практической деятельности. Чем младше ребёнок, тем чаще он пользуется практическими способами, а чем больше он становится старше, тем больше прибегает к наглядно-образным и затем логическим способам [4].

В основе развития мышления дошкольника лежит формирование умственных действий. Начальный пункт этого формирования –реальное действие с материальными предметами. От такого действия ребёнок переходит к внутренним свернутым действиям по реально представленным материальным предметам и, наконец, к действиям, которые осуществляются вполне по внутреннему плану, где реальные предметы замещаются представлениями или понятиями. Так путем интериоризации внешних действий образуются наглядно-образные и логически-понятийные формы мышления [3].

Факторы, оказывающие влияние на развитие интеллекта:

- внешние факторы - окружающая ребёнка среда, семейная атмосфера;
- внутренние факторы - врожденная нервно-психическая организация ребёнка.[17]

Следовательно, процесс интеллектуального воспитания педагогу необходимо строить совместно с родителями, с учетом индивидуальности

каждого ребёнка, ориентируясь при этом не только и не столько на формирование системы знаний, умений и навыков, а в большей степени на формирование базовых интеллектуальных качеств личности, таких, как компетентность, инициатива, творчество, саморегуляция и уникальность склада ума они находятся в определенных взаимосвязях между собой);

- гибкость (как содержание отдельных элементов знания, так и связи между ними могут быстро меняться под влиянием тех или иных объективных факторов, в том числе и тогда, когда знание превращается в незнание);
- быстрота актуализации в данный момент в нужной ситуации (оперативность и легкодоступность знания);
- возможность применения в широком спектре ситуаций (в том числе способность к переносу знания в новую ситуацию);
- выделенность ключевых элементов (в многообразии знаний относительно данной предметной области отдельные факты, положения, определения сознаются как самые важные, решающие для ее понимания);
- категориальный характер (определяющая роль того типа знания, которое представлено в виде общих принципов, общих подходов, общих идей);
- владение не только декларативным знанием (знанием о том, «что»), но и процедурным знанием (знанием о том, «как»);
- наличие знания о собственном знании.

Возможность овладеть в дошкольном возрасте логическими операциями, способность к усвоению понятий не означает, что это должно быть основной задачей умственного воспитания детей. Задачей является развитие наглядно-образного мышления, для которого дошкольный возраст наиболее сенситивный, имеющий большое значение для будущей жизни, поскольку является неотъемлемой частью любой творческой деятельности.

Интеллектуальные умения, формируемые у дошкольников представим в виде таблицы 2.

Таблица 2. Интеллектуальные умения, формируемые у дошкольников

Интеллектуальное качество личности	**Характеристика**	**Интеллектуальные умения, формируемые у дошкольников**
Интеллектуальная компетентность	Расширение понятийного опыта личности (умение найти в памяти по первому требованию все то, что ранее получено)	• Определять признаки объектов, явлений; • выделять существенный признак; • выполнять операции над понятиями: обобщение, ограничение, деление, определение; • устанавливать отношения между понятиями
Интеллектуальная инициатива, творчество	Формирование способности самостоятельно, по собственному побуждению осуществлять поиск, обработку, хранение информации для решения учебных задач и для освоения различных областей жизнедеятельности	• Быстро и без внутренних усилий переключаться с одной идеи на другую; • видеть, что информацию, полученную в одном контексте, можно использовать и в другом; • легко переходить от одного класса изучаемых явлений к другому, преодолевать фиксированность методов решения
Интеллектуальная саморегуляция	Формирование элементов теоретического мышления	• Осмысливать собственные действия и их соответствия условиям задачи; • анализировать содержание задачи с целью выделения принципа или всеобщего способа ее решения, который затем переносится на целый класс подобных задач; • планировать и выполнять «в уме» требуемые действия
Уникальность склада ума	Развитие алгоритмического и логического стилей мышления с учетом уникальности склада ума детей	• Владеть основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, классификацией, обобщением; • уметь последовательно, четко и непротиворечиво излагать свои мысли, представлять сложное действие в виде последовательности простых

Также необходимо помнить о следующих правилах организации деятельности детей:

- взрослые наблюдают, но по возможности не вмешиваются в занятия детей, предоставляя им свободу и самостоятельность;
- в минуты умственной работы ребёнку, как и взрослому, необходимы покой, тишина, уединение;
- говорить с ребёнком следует медленно, отчетливо, внятно;
- широко использовать игры, а также такие приемы, как «выжидательное напряжение» (сообщить ребёнку, что его ждет какой-то сюрприз, что-то необычное, новое) и постоянное повторение (стереотипные повторения необходимы для укрепления памяти, развития умения легко и быстро выполнять мыслительные операции).[Баракина]

Таким образом, процесс интеллектуального развития дошкольников должен быть направлен на комплексное развитие таких качеств личности, как компетентность, творчество и инициатива, саморегуляция, учёт склада ума. Не ребёнок должен подстраиваться под содержание образования, а, напротив, содержание образования должно подстраиваться под ребёнка. При этом имеется в виду не просто адаптация содержания дошкольного образования к индивидуальным и возрастным особенностям детей, а именно кардинальная его перестройка в направлении учёта реальных психологических механизмов интеллектуального развития личности.

1.2. Виды дидактических игр и особенности организации при их проведении с детьми старшего дошкольного возраста

Игра – это форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий.[14]

Дидактическая игра – это один из видов игры, направленный на решение конкретных задач обучения детей и оказывающий влияние на развитие психических функций ребёнка. [8]

Существенное значение игры в развитии психических процессов ребёнка обусловлено тем, что она вооружает ребёнка доступными для него способами и методами активного воздействия, моделирования с помощью внешних, предметных действий такого содержания, которое при других условиях было бы недосягаемым и не могло бы быть освоено.[13]

Наряду с другими функциями игра выполняет и игротерапевтическую функцию, преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности. Выполняет игра и функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей, – социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.[11]

Идея включения игры в процесс обучения издавна привлекала внимание педагогов. К.Д. Ушинский неоднократно подчеркивал легкость, с которой дети усваивают знания, если они сопровождаются игрой. Такого же мнения придерживались ведущие отечественные педагоги: Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерицкая, Е.И. Тихеева и др.

Исследователями проблемы В.Н. Аванесовой, А.К. Бондаренко, А.И. Сорокиной, Е.И. Удальцовой, А.П. Усовой и др. установлено, что наряду с занятиями для решения различных учебных задач, формирования навыков умственной деятельности, умения использовать приобретенные знания в новых ситуациях может быть использована дидактическая игра. По мнению данных авторов, дидактическая игра, в которой все действия детей регулируются игровой задачей и игровыми правилами, является одним из важнейших средств обучения дошкольников.

В.И. Логинова, П.Г. Саморукова отмечают, что в дидактической игре идёт активный процесс использования, применения имеющихся знаний,

обеспечивающих их совершенствование: благодаря применению знания становятся более прочными и осознанными.

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознанности этого процесса. Она осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют интерес к игре, ее правилам и действиям, если эти правила ими усвоены. [19]

Дидактическая игра – это сложное, многогранное явление. В дидактических играх происходит не только усвоение знаний, умений и навыков, но и развиваются все психические процессы детей, их эмоционально- волевая сфера, способности и умения. [9]

Данный вид деятельности детей дошкольного возраста помогает сделать учебный материал увлекательным, создать радостное рабочее настроение.

Умелое использование дидактической игры в образовательном процессе облегчает его, т.к. игровая деятельность привычна ребёнку. Через игру быстрее познаются закономерности обучения. Положительные эмоции, в свою очередь, облегчают процесс познания. Так, А. А. Катаева и Е. А. Стребелева указывают, что дидактическая игра в дошкольном возрасте используется как средство обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала. Сущность дидактической игры заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определённые трудности. Ребёнок воспринимает умственную задачу, как практическую, игровую; это повышает его умственную активность.

Значение игр невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. Феномен игры в том, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений. К изучению игровых технологий педагоги подошли творчески, так как скопировать технологию

невозможно и составили свои необходимые для наших детей игры, помогающие им. Игра – самая любимая и естественная деятельность дошкольников, которая сопровождает детей в течение всего времени пребывания в детском саду. Несмотря на свою «несерьёзность», именно игра в первую очередь способствует развитию ребёнка, формированию таких качеств личности как инициативность, самостоятельность, творчество.

Дидактические игры содействует развитию у детей способности к умственной деятельности, а также умению осмыслить правила, последовательность действий и преодолевать трудности. Использование дидактических игр в целях обучения и воспитания детей получила своё развитие в трудах отечественных и зарубежных психологов и педагогов (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, М. Монтессори, Е. И. Тихеева, Ф. Фребель, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин) .

Нелишне заметить, на наш взгляд, что проводить развивающие дидактические игры лучше с группой детей, так как именно коллективные игры способны гораздо лучше развить интеллектуальные способности.

Для того, чтобы игра стала действительно развивающей, ребёнка, не важно какого, с проблемами в развитии или нормой, любого ребёнка – сначала надо научить играть.

Д. Б. Эльконин, А. А. Катаева, З. М. Богуславская доказали, что в дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребёнок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт.

Структура дидактической игры включает в себя дидактическую задачу, игровые действия, правила игры и результат. Независимо от вида, дидактическая игра имеет определённую структуру, отличающую её, от других видов игр и упражнений. Игра, используемая для обучения, должна содержать, прежде всего, обучающую, дидактическую задачу. Играя, дети решают эту задачу в занимательной форме, которая достигается

определёнными игровыми действиями. Небольшая продолжительность каждой игры и частые переключения с одного вида деятельности на другой делают игру динамичной.[24]

Дидактическая задача игры - один из её основных элементов, определяющаяся целью обучающего и целью воспитательного воздействий.

Игровая задача дидактической игры, отражающая наряду с дидактической задачей взаимосвязь игры и обучения, является структурным элементом игры, осуществляемым детьми в игровой деятельности.

Немаловажным элементом дидактической игры являются её правила.

Имея обучающий, организационный и воспитательный характер, правила игры определяют последовательность игровых действий и способ взаимоотношения между детьми.

Педагог, воспитатель, используя правила игры, управляет поведением детей, процессами их познавательной деятельности.

Соблюдение правил детьми позволяет им овладеть различными способами общения, творческой инициативой, вызывает необходимость проявления самодисциплины, способствует формированию, накоплению позитивных эмоций, как в игре, так и вне игры.

Приняв участие в дидактической игре, ученик автоматически принимает и правила игры, игровую задачу, руководствуюсь ей в своих действиях. Дидактическая игра имеет определённый результат, который является финалом игры, придает ей законченность. Это может быть подсчёт очков; выявление учащихся, которые лучше выполнили игровое задание; определение команды-победителя и т. д.

Эмоциональный и интенсивный характер игр содействуют пробуждению инициативы, укреплению воли. Все элементы игры взаимосвязаны между собой, и отсутствие их разрушает игру, игра невозможна, или теряет свою специфическую форму, превращается в выполнение указаний, упражнений.[18]

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребёнка.[1]

Дидактическая игра как игровой метод обучения рассматривается Бондаренко А.Н в двух видах: игры-занятия и дидактические или автодидактические игры. В первом случае ведущая роль принадлежит воспитателю, который для повышения у детей интереса к занятию использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования. Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показом.

С помощью игр-занятий воспитатель не только передает определенные знания, формирует представления, но и учит детей играть. Основой для игр детей служат сформулированные представления о построении игрового сюжета, о разнообразных игровых действиях с предметами. Важно, чтобы затем были созданы условия для переноса этих знаний и представлений в самостоятельные, творческие игры.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Воспитатель одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся. Если на занятиях расширяются и углубляются знания об окружающем мире, то в дидактической игре (играх – занятиях, собственно дидактических играх) детям предлагаются задания в виде загадок, предложений, вопросов.[4]

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознании этого процесса. Самостоятельная игровая деятельность осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют

[1] Бельских М.М. Инновационный подход в дидактической игре// В сборнике: Образование: традиции и инновации Материалы IX международной научно-практической конференции. Прага, Чешская республика, 2015. С. 77-79.

интерес к игре, ее правилам и действиям, если ее правила ими усвоены. Дети любят игры, хорошо знакомые, с удовольствием играют в них. Подтверждением этому могут служить народные игры. В каждой такой игре заложен интерес к игровым действиям. [16]

Самостоятельная игровая деятельность не исключает управления со стороны взрослого. Участие взрослого носит косвенный характер: например, воспитатель, как и все участники игры «лото», получает карточку и старается выполнить задание в срок, радуется, если выиграет, то есть является равноправным участником игры. Самостоятельно дети могут играть в дидактические игры как на занятиях, так и вне их.

Дидактические игры, особенно в младших возрастных группах, рассматриваются в дошкольной педагогике как метод обучения детей сюжетно-ролевым играм: умение взять на себя определённую роль, выполнить правила игры, развернуть её сюжет. Дидактические игры имеют большое значение для обогащения творческих игр и более старших детей. [20]

Дидактические игры развивают сенсорные способности детей. Процессы ощущения и восприятия лежат в основе познания ребёнком окружающей среды. Ознакомление дошкольников с цветом, формой, величиной предмета позволило создать систему дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на совершенствование восприятия ребёнком характерных признаков предметов. [15]

Дидактические игры развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли. Некоторые игры требуют от детей активного использования родовых, видовых понятий, например, «Назови одним словом» или «Назови три предмета». Нахождение антонимов, синонимов, слов сходных по звучанию - главная задача многих словесных игр.

Дидактическая игра будит детское воображение, создает приподнятое настроение, так как она доступна и понятна ребёнку. Положительные эмоции, возникающие во время игры, активизируют его деятельность, обеспечивают решение задач, которые связаны с развитием произвольного внимания, памяти, ассоциативной деятельности и формированием способности сравнивать, сопоставлять, делать выводы и обобщения.(тестова)

Кроме этого, необходимо создание богатой предметно-развивающей среды, стимулирующей детскую активность, предоставление ребёнку большего количества времени для свободного исследования интересующих его объектов и явлений и обязательное вовлечение в работу с детьми родителей как основных воспитателей детей.

Нельзя также забывать о принципах дидактической игры: активность игрока; доступность игры; наглядность; занимательность и эмоциональность; индивидуальность игры; коллективность игры; целеустремленность игрока; состязательность и соревнование; результативность игры; проблемность.

Под активностью понимается основной принцип игровой деятельности, выражающий активное проявление физических и интеллектуальных сил человека, начиная с подготовке к игре, в самом её процессе, а также в ходе обсуждения полученных результатов.

Доступность игры означает, что правила и содержание любой дидактической игры должны быть просты и понятны.

Принцип наглядности выражает наличие необходимого для дидактической игры наглядного обеспечения (таблицы, схемы, карточки и т. д.).

Занимательность и эмоциональность игры усиливают познавательный интерес к игре и познавательную активность в процессе подготовки, участия и завершения игры.

Принцип индивидуальности отражает сугубо личное отношение человека к игре, в которой развиваются те или иные качества, имеющие вполне определенную ценность, как и для игрока, так и для его личности и

профессионального роста. Это означает, что в каждой дидактической игре должно быть место для проявления и развития чисто индивидуальных качеств самовыражения и самоутверждения игрока.

Коллективность же отражает совместный характер взаимосвязанной и взаимозависимой игровой деятельности в группах или командах, где каждый представляет собой индивидуальность. Дидактическая игра, как коллективная деятельность индивидуальностей, способствует развитию товарищеских взаимоотношений, учить мыслить и действовать сообща, убеждает в необходимости и эффективности коллективной работы.

Целеустремленность игрока отражает не только известный закон единства цели для игрока и его соперника, но и то, что личные цели игрока должны совпадать с общими целями команды. Это один из важнейших принципов построения и проведения дидактической игры.

Состязательность и соревнование в дидактической игре основаны на результативности игровой деятельности и выражают собой основные виды побуждений учащихся к участию в игре. Без соревнования нет игры и духом открытого состязания пропитана вся игра. Соревнование и самостоятельность побуждают к активной самостоятельной деятельности и мобилизуют весь потенциал интеллектуальных и душевных сил.

Результативность отражает осознание итогов действий как конкретных достижений личности. Это основополагающий принцип игры, истина, которая позволяет представить дидактическую игру как продуктивную творческую деятельность игрока и команды.

Принцип проблемности в дидактической игре выражает логико-психологические закономерности мышления в интеллектуально-эмоциональной борьбе.

Весь ход игры включает в себя процессы планирования, организации и разрешения проблемных ситуаций, возникших в мышлении игрока, преследующего цель в условиях противодействия соперника. Принцип

проблемности заключается в том, что сама игра создаёт условия для возникновения и разрешения проблемных ситуаций.[17]

Все дидактические игры по мнению Дрязгунова В.А. можно на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры.

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы, Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решают задачи на сравнение, классификацию, установления последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: ребята упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления.

Настольно-печатные игры – интересное занятие для детей. Они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании.

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них. Так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам. Эти дидактические игры проводятся во всех возрастных группах, но особенно они важны в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста, так как способствуют подготовке детей к школе: развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить

ответ на поставленный вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять знания в соответствии с поставленной задачей.

Вывод: дидактическая игра – это не только удовольствие и радость для ребёнка, что само по себе очень важно. С её помощью можно развивать внимание, память, мышление, воображение ребёнка. Играя, ребёнок может приобретать новые знания, умения, навыки, развивать способности.

Развитие познавательного процесса заключается в том, что в играх знания не даются в готовом виде, а добываются самими детьми. Активно-поисковый характер освоения знаний делает жизнь детей интересной и содействует их умственному развитию. В каждой дидактической игре своя обучающая задача, что отличает одну игру от другой.

Таким образом, игры используется в воспитании детей по двум направлениям: для всестороннего гармонического развития и в узко-дидактических целях. Игра необходимая форма деятельности ребёнка. Игра – серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребёнка, в ней расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире, развивается речь. Дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребёнка, его восприятие, речь, внимание.

1.3. Влияние дидактических игр на интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста

Как мы уже отметили в предыдущем параграфе, игра – основной вид деятельности ребёнка в дошкольном возрасте, играя, он познаёт мир людей, играя, ребёнок развивается. В современной педагогике существует огромное количество развивающих игр, способных развить сенсорные, двигательные, интеллектуальные способности ребёнка.

Прежде чем говорить об интеллектуальном развитии посредством дидактических игр, следует напомнить, что понятие «развитие интеллекта»

включает в себя развитие памяти, восприятия, мышления, т.е. всех умственных способностей.

Сконцентрировав своё внимание лишь на одном показателе, нельзя говорить о развитии детского интеллекта в целом. Нелишне заметить, что проводить развивающие дидактические игры лучше с группой детей, так как именно коллективные игры способны гораздо лучше развить интеллектуальные способности. Дошкольное детство – первая ступень в психическом развитии ребёнка, его подготовке к участию в жизни общества.

Этот период является важным подготовительным этапом для следующей ступени – школьного обучения. Главное различие между ребёнком дошкольного возраста и школьником – это различие ведущих видов их деятельности. В дошкольном детстве – игра, школьном – учение. Каждый из этих видов деятельности предъявляет свои требования к психике ребёнка и создаёт специфические условия для развития определённых психических процессов и свойств личности. Поэтому задача изучения преемственности между возрастами в значительной мере состоит в том, чтобы выявить, какие психические качества, складывающиеся в игре, имеют наибольшее значение для последующего учения и как нужно руководить детской игрой, чтобы эти качества воспитать.

Развивающее значение игры многообразно. В игре ребёнок познаёт окружающий мир, развиваются его мышление, чувства, воля, формируются взаимоотношения со сверстниками, происходит становление самооценки и самосознания. Но ограничимся рассмотрением того значения, которое игра имеет для умственного развития. С этой точки зрения наиболее важны формирующиеся в ней представления детей о мире взрослых и складывающиеся под её влиянием умственные способности.

Исследованиями психологов З.А. Зак, А.Н. Поливанова, С.С. Степанова подтверждено, что в игре у детей складывается символическая (знаковая) функция сознания, состоящая в использовании вместо реальных предметов их заменителей. Действительно, именно в игровой ситуации ребёнок

начинает использовать предметные (кубик вместо мыла, стул вместо автомобиля) и ролевые замещения. И это начало пути, ведущего к усвоению и использованию всего богатства человеческой культуры, закреплённой и передающейся из поколения в поколение в виде таких систем знаков, как устная и письменная речь, математическая символика, нотные записи и т.п. [2, 4, 8, 9, 11]

Использование внешних реальных заместителей переходит в использование заместителей внутренних, образных, а это перестраивает все психические процессы ребёнка, позволяет ему строить в уме представления о предметах и явлениях действительности и применять их при решении разнообразных умственных задач. Наиболее типичная для детей дошкольного возраста форма таких представлений - построение и использование наглядных моделей (типа схемы, плана, чертежа).

Исследования, выполненные в лаборатории психологии детей дошкольного возраста НИИ дошкольного воспитания АПН России, показали, что способность к наглядному пространственному моделированию является одной из важнейших интеллектуальных способностей, складывающихся в дошкольном детстве.

Уровень её развития в значительной степени определяет общий уровень интеллектуального развития ребёнка. Способность к наглядному моделированию обусловлена как раз тем, что сама деятельность детей носит моделирующий характер и что в ней преобладает игра. Вот почему особую ценность для интеллектуального развития ребёнка имеет игровое моделирование действительности.

Ещё одно приобретение в интеллектуальном развитии, непосредственно связанное с игрой, – формирование способности становиться на точку зрения другого человека, смотреть на вещи его глазами. Замещение и моделирование явлений действительности, формирующееся в игре, носят не пассивный, а активный характер. Так, необходимость использовать в игре не те предметы, которые употребляются в деятельности взрослых, а другие,

лишь напоминающие их и позволяющие выполнять игровые действия, толкает детей на путь поиска подходящих заменителей; один и тот же заменитель начинает использоваться для обозначения разных предметов, и наоборот. А это уже элементы воображения, творчества. Ещё больший толчок развитию воображения даёт сопоставление модели, создаваемой в игре, с самой моделируемой действительностью. За собственными игровыми действиями и действиями партнёров ребёнок начинает видеть второй, воображаемый план.[14]

Педагоги-практики разработали принципы, содержание и методы умственного воспитания детей, позволяющие повысить обучающий эффект образования, что является дидактической игрой. Использование дидактической игры как средства развития умственных способностей детей дошкольного возраста уходит своими корнями далеко в прошлое. Традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания и обучения детей, сложившихся в народной педагоге, получила своё развитие в трудах учёных и в практической деятельности многих педагогов прошлого Ф. Фребеля, М. Монтессори, Е.И. Тихеевой, А.И. Сорокина и др.

Оценивая дидактическую игру и её роль в становлении интеллектуального развития и в системе обучения в целом, А.П. Усова писала: «Дидактические игры, игровые задания и приёмы позволяют повысить восприимчивость детей, разнообразят учебную деятельность ребёнка, вносят занимательность».

Дидактическая игра как средство развития познавательной самостоятельности детей дошкольного возраста способствует развитию познавательных способностей; получению новых знаний их обобщению и закреплению, обогащению чувственного опыта ребёнка, развивая при этом его умственные способности (умения сравнивать, обогащать, классифицировать предметы и явления окружающего мира, высказывать свои суждения, делать умозаключения), развитию речи детей; пополняется и

активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь .(бирюкова)

Дидактическая игра выступает и как средство всестороннего воспитания личности ребёнка:

- умственного. Содержание дидактических игр формирует у детей праильное отношение к явлениям общественной жизни, природе, предметам окружающего мира, систематизирует и углубляет знания. С помощью дидактических игр воспитатель приучает детей самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Дидактические игры развивают сенсорные способности детей. Они способствуют развитию речи детей: пополняют и активизируют словарь, формируют правильное звукопроизношение, развивают связную речь, умение правильно выражать свои мысли.

- нравственного. У детей формируются нравственные представления о бережном отношении к окружающим их предметам, игрушкам как к продуктам труда взрослых; о нормах поведения, взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, положительных и отрицательных качествах личности.

- трудового. Многие дидактические игры формируют у детей уважение к трудящемуся человеку, вызывают интерес к труду взрослых, желание трудиться самим. Некоторые навыки труда дети приобретают при изготовлении материала для дидактических игр. Старшие дошкольники отбирают иллюстративный материал, изготавливают карточки, фишки, коробки, настольные игры для детей младших групп. Если ребята сами готовят атрибуты для игры, они потом бережнее к ним относятся.

- эстетического. Дидактический материал должен соответствовать гигиеническим и эстетическим требованиям: игрушки должны быть разрисованы яркими красками, художественно оформлены, помещены в удобные для хранения коробки и папки. Яркие, красивые дидактические игрушки привлекают внимание детей, вызывают желание играть с ними.

- физического. Игра создает положительный эмоциональный подъем, вызывает хорошее самочувствие и вместе с тем требует определенного напряжения нервной системы. Двигательная активность детей во время игры развивает их мозг [7, с. 15].

Дидактические игры помогают усвоению, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности. Дети осваивают признаки предметов, учатся классифицировать, обобщать, сравнивать.

Использование дидактической игры повышает интерес детей к занятиям, развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение программного материала.(батыргазиева)

Дидактические игры и игровые приемы при постановке учебных задач можно назвать игровыми формами обучения. Их использование для подготовки шестилетнего ребёнка к систематическому обучению состоит в том, чтобы облегчить переход к учебным задачам, представленным в чистом виде, сделать его постепенным.

Дидактические игры выявляют готовность ребёнка к школе. То, как он понимает условия игры, ее задачу, способен ли он учитывать и сознательно придерживаться всех ее правил, замечает ли и вовремя исправляет свои ошибки или неточности, свидетельствует о степени его подготовленности к школе.

Наблюдая за играми детей, можно легко прогнозировать успешность их обучения в школе. Не случайно К. Д. Ушинский призывал внимательно наблюдать за детскими играми. Если ребёнок не проявляет интерес к играм, пассивен, если его игры стереотипны и примитивны по содержанию - это серьёзный сигнал неблагополучия в развитии ребёнка и, к сожалению, неутешительный прогноз для школьного обучения. Часто примитивное игровое поведение сочетается с общей интеллектуальной пассивностью, задержкой развития, и, следовательно, есть реальные основания сомневаться в возможности такого ребёнка успешно учиться в школе.

Дидактическая игра - игра только для ребёнка, для взрослых она - способ обучения, сообщения ребёнку знаний, выработки у него умений и навыков. В отличие от сюжетно-ролевой игры, где действия детей не имеют результата, действия, выполняемые в дидактической игре, всегда имеют тот или иной результат, и соблюдение правил необходимо для его достижения. Результат действий в дидактической игре привлекателен для детей либо сам по себе (содержит сюрпризный момент, разрешает какую-либо сюжетную ситуацию), либо в силу соревновательного характера (первым прийти к финишу, набрать больше очков и т. п.).

Основное отличие дидактической игры от прямого обучения заключается в том, что именно результат привлекает ребёнка, делает для него выполнение действий по правилам интересным, увлекательным. Усвоение знаний выступает в этом случае как побочный эффект. В этом отношении с дидактическими сходны и многие подвижные игры, но место усвоения знаний в них занимает овладение определенными видами движений, физическое развитие.

Глава 2. Практическое изучение дидактической игры как средства интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста

2.1. Методика проведения дидактической игры старшего дошкольного возраста

Прежде чем приступить к творческой работе, были изучены «игровые педагогические технологии». «Игровые технологии» используют все образовательные учреждения – это достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Каждый ребёнок – неповторимая личность. В ходе обучения, развития и воспитания ребёнка педагог должен ориентироваться не только возрастные (общие) возможности и особенности детей, но и на их индивидульные возможности, способности, черты и качества, на индивидуальный уровень развития психических процессов, уровень усвоения программного материала., а для детского сада компенсирующего вида – особенно, т.к. дети имеют разный уровень развития и состояния здоровья, а вести педагогическую работу, не учитывая всех особенностей растущего организма ребёнка, – этонепростительная небрежность в развитии личности ребёнка, соматического здоровь

В процессе воспитания дошкольников необходимо использовать дидактические игры, которые оказывают коррекционно-развивающие воздействие на формирование умения классифицировать предметы и объекты окружающей действительности.

Многолетние усилия датских педагогов, ученых и конструкторов привели к созданию разветвленной системы наборов ЛЕГО, которая нашла широкое применение во всем мире. В последние годы ЛЕГО всё более

широко применяется при решении психолого-педагогических задач и в нашей стране.

Манипулируя с элементами ЛЕГО, ребёнок учится добру, творчеству, созиданию.

Ребёнок не потребляет, он творит: создает свои собственные предметы, мир и жизнь. Однако вопросы формирования начального этапа конструктивно-игровой деятельности с ЛЕГО в специальной научно-методической литературе не получили должного освещения и лишь в последнее время изучаются и практически используются.

ЛЕГО (лат. lego — собирать, конструировать) — игровой феномен (а именно — тип детского конструктора), выражающий переориентацию современной культуры с презумпции конструирования как воспроизведения канона на презумпцию конструирования как свободного варьирования предметности.

Методика обучения ЛЕГО-игре разрабатывалась согласно деятельностному подходу, принятому в отечественной психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев). Основу процесса его усвоения составляет чередование практических и умственных действий самого обучаемого, с учетом особенностей конструктивно-игровой деятельности детей.

Лего-конструирование – один из важных и полезных способов детского развития. В дошкольном возрасте необходимо совершенствовать навыки мышления и пространственной ориентации, которые очень пригодятся в дальнейшей жизни. Дети с помощью Лего – конструирования также повышают умственную и физическую работоспособность. Расширяют представление о предметах и явлениях, развивают умение наблюдать, анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений, обобщают их по признакам.

Работа с конструкторами LEGO позволяет детям в форме познавательной игры узнать много всего важного и развить необходимые в

дальнейшей жизни навыки. Вначале, постройки носят условный характер и лишь общей формой напоминают реальный предмет, но даже такие простые сооружения требуют от детей умение ориентироваться в свойствах и отношениях предметного мира, создавать верные образы воспринимаемых объектов. Включение детей в систематическую конструктивную деятельность можно считать одним из важных условий формирования способности воспринимать внешние свойства предметного мира (величина, форма, пространственные и размерные отношения).

Большие развивающие возможности мы также видим в организации дополнительных образовательных услуг через кружок «Развивайка», с использованием кубиков Никитина и лего конструирования.

Основные формы организации, используемые в работе с логическими играми: Интегрированная образовательная деятельность, обеспечивающие наглядность, системность и доступность, смену деятельности. Совместная и самостоятельная игровая деятельность (дидактические игры, настольно – печатные, подвижные, сюжетно – ролевые игры). Чтобы детям было легче классифицировать фигуры, необходимо изготовить карточки для настольно – печатных игр.

Все эти игры можно использовать в любой возрастной группе (усложняя или упрощая задания). Когда увидим, что ребята научились выполнять задания, необходимо познакомить с кодовыми обозначениями, начать использовать логические блоки в заданиях по математике. Для того чтобы поддержать интерес детей к занятиям к обучению, можно использовать разноцветные игровые задачи. В дошкольном возрасте детей привлекают занятия, где есть сюжет, много интересных сказочных персонажей. Занятия, где используются логические игры, помогают при изучении нового материала, а также для его закрепления. При знакомстве с геометрическими фигурами предлагаю такие занятия: «Путешествие в город геометрических фигур», «Путешествие по стране «Смекалочка», «Увлекательное путешествие по сказке «Маша и Медведь» с использованием игровых

упражнений с кубиками Никитина, «Сказочное путешествие с Иваном-Царевичем за тридевять земель», «Страна Математика» и др. Вся образовательная и игровая деятельность детей должна быть построена с использованием игр Никитиных и лего-конструирования. Использование логических игр в рисовании, конструировании и моделировании предметов из геометрических фигур разнообразит занятия детей, делает их интересными, помогает легче ориентироваться в пространстве и закономерностях.

Для более успешного развития логического мышления у детей дошкольного возраста (по кубикам Никитина и Лего конструктору), необходимо также проводить работу с родителями, используя разнообразные формы: Консультации о подборе игр по формированию логического мышления и воображения; Индивидуальные беседы с рекомендациями по каждому конкретному ребёнку; Собрания с показом фрагментов занятий (цель – обратить внимание родителей на коммуникативную, речевую и мыслительную стороны развития их ребёнка); Совместные игры – занятия с детьми и родителями; Совместный выбор и приобретение дидактических и развивающих игр; Подбор и демонстрация специальной литературы, направленной на развитие логического мышления и воображение.

При работе с детьми дошкольного возраста используются следующие наборы конструктора Lego Education: «Дикие животные» DUPLO - 9218, «Большая ферма» DUPLO - 45007, «Город» DUPLO- 9230, «Детская площадка» LEGO 45001, «Общественный и муниципальный транспорт» DUPLO - 45006, «Городские жители» DUPLO- 9224, «Работники муниципальных служб» LEGO 9348 , «Службы спасения» DUPLO 9209, «Дочки-матери» DUPLO - 9215, «Люди мира» DUPLO - 9222, «Креативный строитель» DUPLO - 45000, «Первые конструкции»- 9660, «Моя первая история» - 45005, «Набор с трубками» DUPLO - 9076, «Мягкие кирпичики» LEGO SOFT - 45003, «Гигантский набор» DUPLO - 9090, «Строительная техника» - 45002, «Дом» DUPLO - 9091, «Городская жизнь» LEGO- 9389,

«Сказочные и исторические персонажи» LEGO - 9349, «Моя первая история» - 45005.

При работе с детьми старшего дошкольного возраста используются следующие наборы конструктора Lego Education: «Гигантский набор» DUPLO 9090, «Строительные кирпичики» LEGO

9384, «Первые механизмы» - 9656, «Космос и аэропорт» LEGO - 9335, «Общественный и муниципальный транспорт» LEGO - 9333, «Café+» Базовый набор 45004, «Мягкие кирпичики» LEGO- SOFT 45003, «Декорации» LEGO 9385, «Окна, двери, черепица для крыши» LEGO 9386, Диапазон использования ЛЕГО с точки зрения конструктивно-игрового средства для детей достаточно широк. Созданные ЛЕГО-постройки можно использовать в сюжетно-ролевых играх, играх-театрализациях, дидактических играх В НОД с использованием конструкторов Lego Education применяются эффективные методы и приёмы: вхождение в проблему, вживание в игровую ситуацию, принятие/постановку, и дополнение задач, позволяющих детям самостоятельно познавать, экспериментировать, догадываться, придумывать, т.е. развивать пытливость ума.

Для развития познавательной и речевой активности дошкольников применяются следующие способы конструирования: по образцу; карточкам с моделями; собственному замыслу; задание воспитателя всем детям; задания ребёнка для всех детей и воспитателя; задания детей друг другу; задания воспитателя для родителей и ребёнка В совместной деятельности с педагогом и самостоятельной деятельности детей проводится индивидуальная работа, культурно-досуговые мероприятия, виртуальные и реальные экскурсии, спонтанные коллективные лего-игры, самостоятельное конструирование (по замыслу, схемам, чертежам).

В работе с детьми при лего- конструировании педагогами используются здоровьесберегающие технологии (пальчиковая гимнастика, физкультминутки, гимнастика для глаз с применением офтальмотренажера).

В педагогике ЛЕГО-технология интересна тем, что, строясь на интегративных принципах, она позволяет обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования дошкольников. ЛЕГО-конструирование - это не только практическая творческая деятельность, но и развитие умственных способностей, которое проявляется в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной. Это также воспитание социально активной личности с высокой степенью свободы мышления, развитие самостоятельности, способности детей решать любые задачи творчески. ЛЕГО-технология, бесспорно, претендует называться интерактивной педагогической технологией, так как стимулирует познавательную деятельность дошкольников.(быкова)

2.2. Выявление уровня интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста

Нынешнее состояние теории и практики психологической диагностики интеллекта детей вызывает много вопросов в силу недостаточной разработанности, размытости границ нормы. Остро стоит проблема подбора адекватных, надёжных, валидных методик психологической оценки интеллекта детей, позволяющих получить объективные результаты с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

Ряд исследователей утверждают, что на данный момент вообще не существует психодиагностических методик, с помощью которых можно было бы надежно построить психологический прогноз относительно последующих интеллектуальных достижений ребёнка (ни психометрические тесты, ни критериально-ориентированные тесты, ни тесты креативности на эту роль претендовать не могут), тем более, если речь идет о 6 ти-летнем ребёнке, чья зона ближайшего интеллектуального развития (например, к концу обучения в 1-ом классе) и зона отдаленного интеллектуального

развития (например, в 8-9-ых классах) практически непредсказуемы. Тем не менее, отказ от практического исследования интеллекта детей едва ли возможен в связи со следующей проблемой: быстрые темпы развития ребёнка в преддошкольном и дошкольном возрасте, а также отсутствие каких-либо требований к ребёнку со стороны родителей и воспитателей детских садов могут оставить без должного внимания различные отклонения ребёнка от нормального развития.

Эти незамеченные или показавшиеся незначительными отклонения в развитии дошкольника подчас приводят к выраженным сдвигам, когда ребёнок начинает обучение в школе.

Психодиагностическая работа включала в себя следующие этапы: подготовительный (подбор психологического инструментария); ориентировочный, экспресс-диагностика дошкольников, нуждающихся в коррекционном развитии; этап углубленного психологического обследования.

База исследования ДОУ №131 г. Твери.

Объект исследования – старшие дошкольники в возрасте 6 лет в количестве 27 человек.

Предмет исследования - уровень сформированности компонентов интеллектуальной готовности детей к школе (выявление особенностей интеллектуального развития детей, определение уровня развития операций мышления, диагностика памяти, определение прогноза дальнейшего развития, путей коррекционно-развивающей работы).

Экспресс-диагностика дошкольников, нуждающихся в коррекционном развитии осуществлялась нами в сопровождении психологов и педагогов данного дошкольного образовательного учреждения с целью выявления группы детей с трудностями в интеллектуальном развитии и последующей коррекции посредством дидактических игр, предлагаемых нами в предыдущем разделе нашей работы.

Цель углубленной психологической диагностики - выявление особенностей интеллектуального развития детей, определение уровня развития операций мышления, диагностика памяти, определение прогноза дальнейшего развития, путей коррекционно-развивающей работы.

Конкретные задачи психодиагностического исследования предусматривали определение критериев и показателей интеллектуального развития в старшем дошкольном возрасте у детей дошкольного возраста.

1. Методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей (7-9 лет) Э.Ф. Замбацявичене представлена нами в Приложении №1). Бланк методики, представленный нами в приложении №1, включает 4 субтеста. Каждый субтест, в свою очередь, состоит из 10 заданий (40 утверждений).

Первый субтест – утверждения с вариантами ответов, позволяющих судить о запасе знаний испытуемого, способности к дифференциации существенных признаков и несущественных. Второй субтест состоит из заданий, представляющих собой словесный вариант исключения. Результаты выполнения позволяют судить о владении операциями обобщения и отвлечения, способности выделять существенные признаки предметов и явлений. Третий субтест включает задания на умозаключение по аналогии. Испытуемый должен установить логические связи и отношения между понятиями. Четвёртый субтест позволяет определить способность к обобщению испытуемого.

При обработке результатов подсчитывались как индивидуальные, так и среднегрупповые баллы по каждому субтесту. Использование данной методики обусловлено возможностью получения как количественных, так и качественных показателей интеллектуального развития, что позволяет определить не только уровень интеллектуального развития испытуемых, но и дать качественную характеристику развития интеллектуальных функций (особенностей мыслительных операций). Поэтому есть возможность составить наиболее полную картину интеллектуального развитиястарших

дошкольников с отклонениями в эмоционально – личностном развитии и поведении, выявить особенности интеллектуального развития исследуемого контингента детей.

1 субтест. Если ответ на первое задание правильный, задаётся вопрос: «Почему не шнурок?». После правильного объяснения, решение оценивается в 1 балл, при неправильном - 0,5 балла. Если ответ ошибочный, используется помощь, заключающаяся в том, что ребёнку предлагается подумать и дать другой, правильный ответ (стимулирующая помощь). За правильный ответ после второй попытки ставится 0,5 балла. Если ответ снова неправильный, выясняется понимание слов «всегда», что важно для решения 6 и 10 проб того же субтеста. При решении последующих проб 1 субтеста уточняющие вопросы не задаются.

2 субтест. Если ответ на первое задание правильный, задаете вопрос: «Почему?». При правильном объяснении ставится 1 балл, при ошибочном - 0,5 балла. Если ответ ошибочный, используется помощь, аналогичная описанной выше. За правильный ответ после второй попытки ставится 0,5 балла. При предъявлении 7, 9, 10 проб дополнительные вопросы не задаются, т. к. дети младшего школьного возраста еще не могут сформулировать принцип обобщения, используемый для решения этих проб. При предъявлении 8 пробы 2 субтеста дополнительный вопрос также не задается, т. к. эмпирически обнаружено, что если ребёнок правильно» решает эту пробу, то он владеет такими понятиями, как «имя» и «фамилия».

3 субтест. За правильный ответ - 1 балл, за ответ после второй попытки - 0,5 балла.

4 субтест. При неправильном ответе предлагается подумать ещё. Оценки аналогичны выше приведенным.

При решении 3 и 4 субтестов уточняющие вопросы не задаются.

При обработке результатов исследования для каждого ребёнка подсчитывается сумма баллов, полученных за выполнение отдельных субтестов и общая бальная оценка за четыре субтеста в целом.

Максимальное количество баллов, которое может набрать обследуемый за решение всех четырёх субтестов - 40 (100% оценки успешности), кроме того, целесообразно отдельно подсчитать общую суммарную оценку за выполнение проб при второй попытки (после стимулирующей помощи).

Увеличение числа правильных ответов после того, как экспериментатор предлагает ребёнку подумать еще, может указывать на недостаточный объём произвольного внимания, импульсивность ответов.

Суммарная оценка за вторую попытку - дополнительный показатель, полезный для решения вопроса о том, к какой из групп детей данной категории относится обследуемый.

Оценка успешности (ОУ) решения словесных субтестов определяется по следующей формуле:

$$ОУ = X \times 100\% / 40$$

где X - сумма баллов, полученных испытуемым.

На основе анализа распределения индивидуальных данных (с учётом стандартных отклонений) нами были выбраны следующие уровни успешности, наиболее, на наш взгляд, дифференцирующие обследуемую выборку:

4 – ый уровень успешности - 32 балла и более (80-100% ОУ),

3 – ий уровень – 31.5-26.0 балла (79,9 - 65% ОУ),

2- ой уровень – 25.5 – 20.0 балла (64,9-50% ОУ),

1 – ый уровень – 19.5 и менее (49,9% и ниже ОУ).

Следующая методика, которой мы воспользовались при всесторонней диагностике уровня мышления старших дошкольников называется:

2. Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах.

Данная экспериментальная методика позволяет определить уровень развития способности к анализу и синтезу, дифференциации существенных и несущественных признаков понятий у испытуемого. Задание выполняется в

два этапа. Сначала выделяются существенные признаки предлагаемых для сравнения понятий, а затем определяются признаки сходства и различия.

Использование выбранных нами экспериментальных методик, связано с возможностью получения качественных характеристик интеллектуального развития, а, следовательно, выявления особенностей интеллектуального развития исследуемого контингента детей.

Кроме того, использование данных методик допускает участие экспериментатора в процессе выполнения испытуемым диагностических заданий с целью оказания различных видов помощи. Это позволяет выявить уровень обучаемости детей. Показатель обучаемости является важным диагностическим признаком, который позволяет определить не только уровень интеллектуального развития, но и прогноз дальнейшего развития, а, следовательно, является основанием для планирования содержания и технологии проведения коррекционно-развивающей работы.

3. Цветные матрицы Дж. Равена.)Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равена (ЦГ1М))

В нашем психодиагностическом обследовании использована модификация теста Равенна Дж., предложенная Розановой Т.В., которая отличается от общепринятого: испытуемый получает 1 балл за правильное решение или 0.5 или 0.25 балла за решение после стимулирующей помощи.

В ходе нашего исследования всем испытуемым предъявлялась книжная форма теста «Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равена (ЦПМ). Большинство детей включились в работу по нахождению недостающих фрагментов с большим интересом

Традиционная процедура обследования позволяет выявить лишь уровень «актуального» развития, но не даёт возможности определения «зоны ближайшего развития» ребёнка (по вышеупомянутой нами в теоретической части терминологии Выготского Л.С.).

Отдельный подсчёт суммы дополнительных баллов, полученных со второй и третьей попыток, может рассматриваться как отражение

особенностей произвольного внимания или характеристики импульсивности ребёнка.

Увеличенное количество проб, решённых со второй и третьей попытки, может указывать на широту «зоны ближайшего развития».

Кроме того, следует обратить внимание на то, что данная модификация теста Равена может быть использована для определения уровня интеллектуального развития детей от 6,5 до 10 лет.

Из 30 заданий – 28, в свою очередь, направлены на выявление сформированности операций, дополнения до целого (определённое число заданий на установление тождества, выявление принципа центральной и осевой ассиметрии),

8 заданий, в свою очередь, способствуют установлению сформированности мыслительных операций (установление отношений по принципу решения простых и сложных наглядных аналогий).

Таким образом, максимальное количество баллов, которые смогут набрать испытуемые составляет – 30 баллов (так как всего 30 заданий), суммируя баллы, мы сделали выводы об общем уровне актуального развития детей.

Психодиагностическая процедура, направленная на выявление особенностей мыслительной деятельности дошкольников, была индивидуальной.

Таким образом, итогом констатирующей серии нашего экспериментального исследования явилось планирование психокоррекционной работы и разработка коррекционно-развивающей программы по преодолению негативных особенностей интеллектуального развития старших дошкольников.

Результаты исследования интеллектуальной готовности к обучению старших дошкольников

Анализ результатов выполнения вербальных методик («Сравнение понятий», «Понимание рассказов», «Методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет») и «тест Равена» (невербальный тест) позволяет нам констатировать следующее:

Наиболее сложными для дошкольников являются вербальные задания, которые специально не отрабатываются педагогами. Успешность их выполнения у наших испытуемых зависит от характера предоставляемой помощи со стороны экспериментатора. Это задания, выполнение которых требует определённого уровня развития операциональной стороны мышления (мыслительных операций).

Так, задания второго и третьего субтестов «Методики определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет» не могут быть специально отработаны педагогическими методами, так как успешность их выполнения зависит от уровня развития операциональной стороны мышления, которая формируется стихийно, вне специального обучения.

Именно их выполнение и вызвало у наших испытуемых трудности и, следовательно, необходимость оказания того или иного вида помощи со стороны экспериментатора. Задания первого и четвёртого субтестов «Методики определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет», которые позволяют судить, соответственно, о запасе знаний испытуемого и способности к обобщению, что, как правило, и отрабатывается педагогами (знания, обобщающие понятия) не вызвали трудностей у наших испытуемых.

Поэтому, результаты выполнения заданий второго и третьего субтестов «Методики определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет» у большинства испытуемых оказались достаточно низкими.

По методике Э.Ф. Замбацявичене определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет результаты представлены в таблице 2.

Таблица 1 . Результаты исследования по методике Э.Ф. Замбацявичене определения умственного развития детей

№ испытуемого	Баллы	Уровень успешности
1	19.5	Низкий
2	20.0	Средний
3	20.0	средний
4	19	низкий
5	18.5	низкий
6	18	низкий
7	19	низкий
8	20	средний
9	19.5	низкий
10	19	низкий
11	20	средний
12	21	средний
13	18.5	низкий
14	17	низкий
15	17.5	низкий
16	20	средний
17	18	низкий
18	18.5	низкий
19	18.0	низкий
20	19.5	низкий
21	18.0	низкий
22	18.5	низкий
23	18.5	низкий
24	19	низкий
25	25.5	Выше среднего
26	20.0	средний
27	20.0	средний

Высокий уровень умственного развития 0 человек - 0%

Средний уровень умственного развития – 8 человек – 30%

Выше среднего уровня умственного развития – 1 человек – 3,4 %

Низкий уровень умственного развития – 18 человек – 66,6 %

Таблица 2. Оценка успешности (ОУ) решения словесных субтестов

№	баллы
1	19.5
2	20.0
3	20.0
4	19

5	20
6	19.5
7	20
8	27
9	26
10	28
11	29
12	21
13	22
14	26
15	21.5
16	20
17	27
18	26
19	28
20	29
21	30
22	31.5
23	27
24	19
25	25.5
26	20.0
27	20.0

Оценка успешности (ОУ) решения словесных субтестов определяется по следующей формуле:

$$ОУ = X \times 100\% / 40$$

где X - сумма баллов, полученных испытуемым.

4 – ый уровень успешности - 32 балла и более (80-100% ОУ),

3 – ий уровень – 31.5-26.0 балла (79,9 - 65% ОУ),

2- ой уровень – 25.5 – 20.0 балла (64,9-50% ОУ),

1 – ый уровень – 19.5 и менее (49,9% и ниже ОУ).

Представим полученные результаты в виде Рис.1

Низкий уровень умственного развития – 18 % испытуемых

Средний уровень умственного развития – 8 % испытуемых

Выше среднего уровня умственного развития – 1 % испытуемых

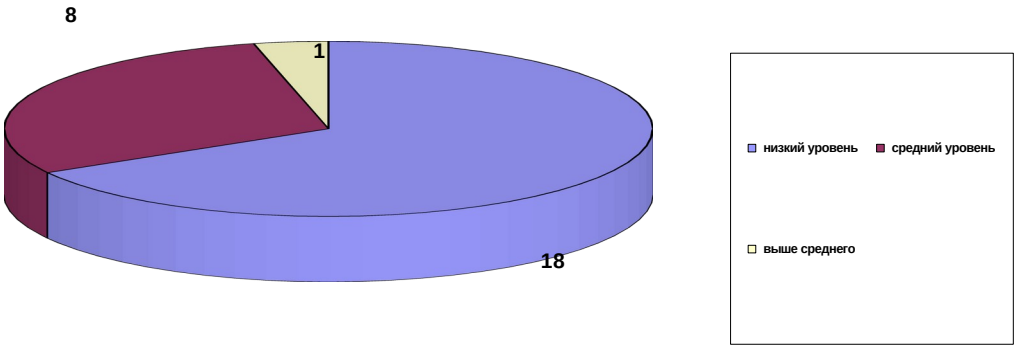

Рис.1 Распределение уровня умственного развития старших дошкольников по методике Э.Ф. Замбацявичене

4 – ый уровень успешности - 32 балла и более (80-100% О.У.),

3 – ий уровень - 31,5 - 26,0 балла (79,9 - 65%),

2 - ой уровень - 25,5 - 20,0 балла (64,9-50%),

1 – ый уровень - 19,5 и менее (49,9% и ниже).

Проанализировав полученные данные, можно сделать следующий вывод: наиболее сложными для дошкольников являются вербальные задания, которые специально не отрабатываются педагогами. Успешность их выполнения у наших испытуемых зависит от характера предоставляемой помощи со стороны экспериментатора. Это задания, выполнение которых требует определённого уровня развития операциональной стороны мышления (мыслительных операций).

Так, задания второго и третьего субтестов «Методики определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет» не могут быть специально отработаны педагогическими методами, так как успешность их выполнения зависит от уровня развития операциональной стороны мышления, которая формируется стихийно, вне специального обучения.

Именно их выполнение и вызвало у наших испытуемых трудности и, следовательно, необходимость оказания того или иного вида помощи со стороны экспериментатора. Задания первого и четвертого субтестов «Методики определения умственного развития нормальных и аномальных

детей 7-9 лет», которые позволяют судить, соответственно, о запасе знаний испытуемого и способности к обобщению, что, как правило, и отрабатывается педагогами (знания, обобщающие понятия) не вызвали трудностей у наших испытуемых.

Поэтому, результаты выполнения заданий второго и третьего субтестов «Методики определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет» у большинства испытуемых оказались достаточно низкими.

Таким образом, в результате исследования по методике «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах», можно прийти к выводу, что по методике «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах» у дошкольников находится уровень развития по данному критерию у старших дошкольников с отклонениями в эмоционально – личностном развитии и поведении находится на достаточно низком уровне у большинства испытуемых.

Исходя из результатов исследования по методике «Цветные матрицы Равена», учитывая, что максимальное количество составляет 30 баллов, можно сделать вывод о достаточно низком уровне развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников, так как субтесты, выполнение которых по требовало определённого уровня сформированности мыслительных операций, дополнения до целого (т.е. проявления образного компонента наглядно-образного мышления), самостоятельно не были выполнены ни одним из испытуемых, каждый учащийся смог справиться с заданием только после поддержки со стороны воспитателя.

Также следует обратить внимание на то, что при выполнении заданий по методике «Равена» у испытуемых была выявлена нами своеобразная поверхностность самой мыслительной деятельности, которая проявлялась в неспособности к использованию продемонстрированных способов и указанных принципов выполнения заданий в рамках различных видов

помощи при последующем решении матричных задач (демонстрации способа выполнения задания, объяснения способа выполнения задания и т.д.).

Стоит отметить, что отсутствие высоких результатов, вероятнее всего, объясняется тем, что выборка детей является не вполне репрезентативной, поскольку все обследуемые - дети, не занимаются в системе дополнительного образования и с ними не проводились занятия с элементами дидактических игр.

При выполнении заданий методики «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах» поверхностность мыслительной деятельности проявилась у испытуемых в неумении отделить существенное от второстепенного (в большинстве случаев), установлении случайных связей между понятиями.

Инертность мыслительной деятельности наиболее ярко обнаружилась при выполнении «теста Равена». Испытуемые оказались неспособны уже после оказания стимулирующей помощи со стороны экспериментатора к самостоятельному выполнению аналогичных заданий «теста Равена».

Особо отметим, что все испытуемые восприняли процесс тестирования как увлекательную игру, и это, на наш взгляд, является несомненным достоинством данной методики, поскольку игра - ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Результаты исследования по методике: Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах представлены нами в таблице 3.

Таблица 3.

Результаты исследования по методике: Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах

№ испытуемого	Баллы	Уровень успешности
1.	4	средний
2.	3	низкий
3.	3	низкий

4.	4	средний
5.	2	низкий
6.	2	низкий
7.	1	очень низкий
8.	2	низкий
9.	3	низкий
10.	4	Средний
11.	5	Средний
12.	3	Низкий
13.	4	Средний
14.	5	Средний
15.	4	Средний
16.	5	Средний
17.	3	Низкий
18.	3	Низкий
19.	2	Низкий
20.	2	Низкий
21.	1	очень низкий
22.	1	очень низкий
23.	2	Низкий
24.	3	Низкий
25.	4	Средний
26.	3	Низкий
27.	4	Средний

10 баллов – очень высокий уровень развития – 0 испытуемых - 0%

8 - 9 баллов – высокий уровень развития – 0 испытуемых- 0%

4 - 7 баллов - средний уровень развития- 10 испытуемых – 37 %

2 - 3 балла – низкий уровень развития - 14 испытуемых - 52%

0 - 1 балл – очень низкий уровень развития – 3 испытуемых – 11 %

Большинство ошибочных ответов пришлось на часть В, которая содержит задания на поиск парных аналогий. Подобные ошибки могут свидетельствовать о несформированности логического мышления в силу возраста.

Выводы об уровне развития по методике «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах» мы сделали, исходя из следующих параметров:

10 баллов – очень высокий уровень развития – 0 испытуемых

8 - 9 баллов – высокий уровень развития – 0 испытуемых

4 - 7 баллов - средний уровень развития- 10 испытуемых

2 - 3 балла – низкий уровень развития – 14 испытуемых

0 - 1 балл – очень низкий уровень развития – 3 испытуемых

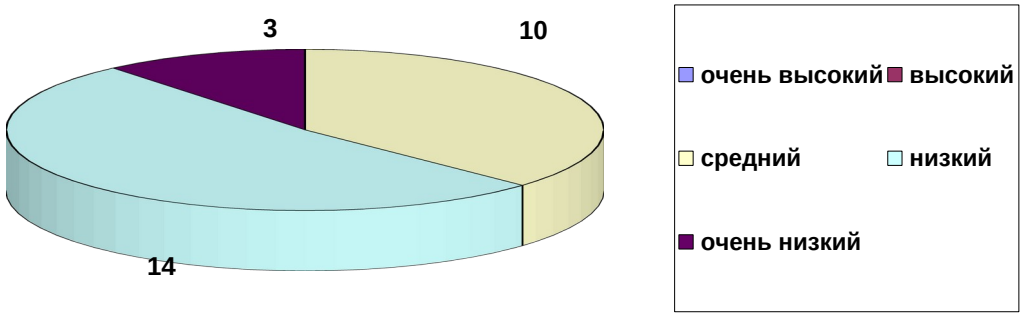

Рис 2. Результаты уровня развития мышления старших дошкольников по методике «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах»

В значении количественных ориентиров нами использованы усредненные возрастные нормативы выполнения ЦПМ для Москвы и Московской области (исследования 1983-1997 годов), представленные в работе Н. и М. Семаго «Теория и практика оценки психического развития ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст» [8].

Таким образом, в результате исследования по данной методике, можно прийти к выводу, что по методике «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах» старших дошкольников находится уровень развития по данному критерию на достаточно низком уровне у большинства дошкольников.

Данные хорошо коррелируют с нормативными показателями, полученными на детской популяции США и Европы, представленными в «Руководстве к прогрессивным матрицам Равена и словарным шкалам». А. Веракса и М. Гуторова полагают, что наиболее корректным для

постсоветского пространства является сличение результатов с нормами США 1986 года [9]. «Руководство к прогрессивным матрицам Равена и словарным шкалам» дает возможность определить уровень развития интеллекта каждого испытуемого в баллах

Представим результаты, направленные на изучение уровня развития наглядно-образного мышления по методике «Цветные матрицы Равена» в таблице 4.

Таблица 4. Результаты исследования по методике «Цветные матрицы Дж. Равена». Уровень развития наглядно – образного – мышления

№ испытуемого	Баллы	Уровень успешности
1	20	средний
2	16	средний
3	14	Низкий
4	14	Низкий
5	12	Низкий
6	14.5	Низкий
7	12.5	Низкий
8	16.5	средний
9	10.5	Низкий
10	11	Низкий
11	10.5	Низкий
12	12	Низкий
13	12.5	Низкий
14	10	Низкий
15	14.5	Низкий
16	15	средний
17	12	Низкий
18	12.5	Низкий
19	13	Низкий
20	14	Низкий
21	16	Средний
22	12.5	Низкий
23	11	Низкий
24	10	Низкий
25	10.5	Низкий
26	9	Очень низкий
27	10	Низкий

Таким образом, средний результат по методике «Цветные матрицы Дж. Равена» показали 5 дошкольников – 19%;

Низкий уровень продемонстрировал- 21 дошкольник -78%;

1 дошкольник показал очень низкий результат – 3%.

Таким образом, исходя из результатов исследования по методике «Цветные матрицы Равена», учитывая, что максимальное количество составляет 30 баллов, можно сделать вывод о достаточно низком уровне развития наглядно-образного мышления у детей, так как субтесты, выполнение которых по требовало определённого уровня сформированности мыслительных операций, дополнения до целого (т.е. проявления образного компонента наглядно-образного мышления), самостоятельно не были выполнены ни одним из испытуемых, каждый учащийся смог справиться с заданием только после поддержки со стороны преподавателя.

Также следует обратить внимание на то, что при выполнении заданий по методике «Равена» у испытуемых была выявлена нами своеобразная поверхностность самой мыслительной деятельности, которая проявлялась в неспособности к использованию продемонстрированных способов и указанных принципов выполнения заданий в рамках различных видов помощи при последующем решении матричных задач (демонстрации способа выполнения задания, объяснения способа выполнения задания и т.д.).

При выполнении заданий методики «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходств и различий в исследуемых объектах» поверхностность мыслительной деятельности проявилась у испытуемых в неумении отделить существенное от второстепенного (в большинстве случаев), установлении случайных связей между понятиями.

Инертность мыслительной деятельности наиболее ярко обнаружилась при выполнении «теста Равена». Испытуемые оказались неспособны уже после оказания стимулирующей помощи со стороны экспериментатора к самостоятельному выполнению аналогичных заданий «теста Равена». Это значит, старшим дошкольникам с отклонениями в эмоционально – личностном развитии и поведении, требуется более длительное время для

усвоения определённых приёмов необходимой при выполнении заданий мыслительной деятельности.

Таким образом, экспериментальные данные, полученные нами в результате проведенного психодиагностического исследования, позволяют выделить следующие особенности интеллектуального развития исследуемого контингента детей (старших дошкольников не посещающих курсы дополнительного образвоания) на основе определённых заранее нами критериев и показателей интеллектуального развития.

Также нам удалось выявить следующие особенности мышления старших дошкольников:

- зависимость от зрительно воспринимаемых элементов ситуации, своеобразная «прикованность» детей в решении интеллектуальных задач к действиям взрослого;

- низкий уровень развития наглядно-образного мышления, преобладание классификационного мышления;

- дисгармоничность в развитии мышления (сочетание сравнительно высокого уровня развития вербального мышления и сравнительно низкого уровня развития невербального мышления).

Особое внимание следует обратить на то, что характер выполнения заданий также имеет специфические особенности:

- лёгкость выполнения заданий, требующих только умения манипулировать наглядно представленным материалом, и неспособность справиться с заданиями в тех случаях, когда для решения необходим именно отрыв от наглядно - данной ситуации;

- неспособность ориентироваться на систему правил;

- неспособность выполнить задание, если требования даются в виде некоторого общего способа действия;

- низкий уровень развития самоконтроля

Прихожан А.М., Толстых Н.Н отмечают, что если в младших возрастах 5-ти, 8- ми лет успешность интеллектуальной деятельности обеспечивается,

прежде всего, развитием вербальных функций, то в более старшем возрасте, всё большее значение начинают приобретать невербальные функции.

Поэтому более низкие, сравнительно с вербальными, показатели невербального интеллекта у 7-летних старших дошкольников свидетельствуют о неблагополучии в их умственном развитии, в особенности, с прогнозом дальнейшего хода этого развития, если вовремя не воздействовать на дошкольников мероприятиями коррекционной направленности посредством предлагаемых нами дидактических игр.

К сожалению, регламент нашего исследования не позволяет разработать коррекционную программу по преодолению несформированностей интеллектуального развития старших школьников.

На следующем этапе логично было бы провести формирующий эксперимент, направленный на становление интеллекта дошкольников посредством дидактических игр, поэтому мы, опираясь на характерную для старших дошкольников потребность в самоутверждении и признании их возможностей со стороны взрослых, обеспечили условия для развития детской самостоятельности, инициативы, творчества. Мы совместно с педагогом постоянно создавали ситуации, побуждающие детей активно применять свои знания и умения, ставили перед ними все более сложные задачи, развивал их волю, поддерживали их желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца, нацеливали на поиск новых, творческих решений.

Созданная интеллектуально-творческая среда в группе стимулировала умственную деятельность детей, которая достигалась наличием математических, логических, развивающих, интеллектуальных игр, в том числе игр Лего и пособий Никитиных.

Необходимый ассортимент игр, учебно-игровых материалов, постоянно обновлялся, дополнялся и трансформировался. Был доступен для восприятия и использования детьми как в совместной деятельности с воспитателем, так и в самостоятельной детской деятельности. В результате проведённой работы,

по наблюдениям нас как экспериментаторов, у детей появился и развился интерес к головоломкам, кроссвордам, занимательным задачам, шашкам, шахматам и другому познавательному материалу. Разработанная система образовательных мероприятий значительно повысила уровень развития интеллектуальных способностей детей.

На следующем этапе должно быть экспериментально доказано, что личностно-ориентированное взаимодействие с дошкольниками в процессе познавательной деятельности, построение интеллектуально-творческой среды с использованием дидактических игр силами педагогов и при участии родителей и детей, организация умственной деятельности с использованием разнообразных методов и форм, с элементами дидактических игр стимулируют проявление познавательной активности и способствуют развитию интеллектуальных способностей у детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Интеллектуальное развитие ребёнка, в зависимости от возраста, имеет несколько стадий. В конце первого – начале второго года, пока малыш еще не овладел активно речью, ему присуще наглядно-действенное мышление. В этом возрасте наглядно и активно знакомится с окружающей действительностью с помощью тактильного изучения предметов. Главными людьми, которые помогут ребеночку познакомиться с предметами и способами их использования, становятся родители. Именно эти навыки становятся первыми знаниями ребёнка на пути последующего познавания мира.

У дошкольников в возрасте 4-6 лет просыпается уже наглядно-образное мышление. То есть, дошкольники мыслят наглядными образами и при этом еще не знакомы с конкретными понятиями. Мышление деток на этом этапе подчинено их восприятию.

Таким образом, интеллектуальное развитие ребёнка делиться на несколько периодов, и каждый предыдущий создаёт фундамент для последующего.

Главное условие интеллектуального развития ребёнка – хорошая атмосфера в семье. Любящие родители, которые всегда адекватно отреагируют на просьбу, помогут дружеским советом и делом, создают благоприятную почву для развития. Спокойный, уверенный в своей значимости в этом мире ребёнок будет с большим интересом изучать все, что его окружает, а значит и гармонично развиваться.

Когнитивно-личностное образование, возникающее у ребёнка в конце дошкольного периода развития, в котором в свёрнутом виде представлены побуждающие деятельность учения мотивы и необходимые для её выполнения личностные качества, а также интеллектуальный потенциал, имеющий важное значение для успешности обучения.

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

С целью практического исследования интеллектуального развития дошкольников мы произвели психодиагностическую работу с группой дошкольников.

Психодиагностическая работа включала в себя следующие этапы: подготовительный (подбор психологического инструментария); ориентировочный, экспресс-диагностика дошкольников, нуждающихся в коррекционном развитии; этап углубленного психологического обследования.

База исследования ДОУ №131 г. Твери.

Объект исследования – старшие дошкольники в старшем дошкольном возрасте - возрасте 6 лет в количестве 27 человек.

Предмет исследования - уровень сформированности компонентов интеллектуальной готовности детей к школе (выявление особенностей интеллектуального развития детей, определение уровня развития операций мышления, диагностика памяти, определение прогноза дальнейшего развития, путей коррекционно-развивающей работы).

Экспресс-диагностика дошкольников, нуждающихся в коррекционном развитии осуществлялась психологами и педагогами данного дошкольного образовательного учреждения с целью выявления группы детей с трудностями в интеллектуальном развитии.

Цель углубленной психологической диагностики - выявление особенностей интеллектуального развития детей, определение уровня развития операций мышления, диагностика памяти, определение прогноза дальнейшего развития, путей коррекционно-развивающей работы с использованием выше предложенных нами в первом разделе второй главы дидактических игр.

Конкретные задачи психодиагностического исследования предусматривали определение критериев и показателей интеллектуального развития в старшем дошкольном возрасте у детей дошкольного возраста.

К сожалению, регламент нашего исследования не позволил разработать коррекционную программу по преодолению несформированностей интеллектуального развития старших школьников.

Результаты, полученные на констатирующей серии нашего экспериментального исследования, позволили нам сделать следующие выводы:

результаты исследования показали что, в основном, дети демонстрируют низкие или средние, ближе к низким, показатели по психодиагностическим методикам и тестам интеллекта («Методика определения умственного развития нормальных и аномальных детей 7-9 лет», «тест Равена»), отражающие уровень невербального интеллекта.

Анализ исследования особенностей выполнения заданий (по всем диагностическим методиками и тестам) показал, что успешность их выполнения во многом зависит от роли взрослого, в частности, воспитателя и того, кто проводит исследование в ситуации обследования.

Это проявилось в том, что почти 100% испытуемым для выполнения предлагаемых диагностических заданий были необходимы различные виды помощи. В противном случае, они не смогли бы справиться с предлагаемыми заданиями. Мы считаем, что это свидетельствует об особенностях личностного развития детей: излишней ориентации на мнение взрослого, недостаточной самостоятельности, в том числе, и самостоятельности мышления, неуверенности в собственных силах, способностях.

Вместе с тем, анализ особенностей выполнения заданий, направленных на определение уровня интеллектуального развития, показал, что при оказании того или иного вида помощи испытуемые справились со всеми предложенными заданиями. Этот факт, по нашему мнению, является свидетельством достаточно широкой зоны ближайшего развития, имеющейся

у детей, что, в свою очередь, является основанием для того, чтобы говорить о наличии потенциальных возможностей у старших дошкольников с такими особенностями развития.

Игра - это ведущий вид деятельности ребёнка-дошкольника. В ней есть все, что необходимо для полноценного развития личности. И в этом ее незаменимое значение. В играх ребёнок формируется как активный деятель: он определяет замысел и воплощает его в игровом сюжете, по своему усмотрению вносит коррективы в игровые планы, самостоятельно входит в контакты со сверстниками.

В игре ребёнок пробует свои силы и возможности. Самостоятельность, активность, саморегуляция - важнейшие черты свободной игровой деятельности - выполняют незаменимую роль в формировании личности будущего школьника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абельская Е.Н., Косаревская Т.Е. Проблемы прогнозирования интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста// Право. Экономика. Психология. 2015. № 3 (3). С. 57-62.

2. Азаров Ю.П. Игра в дошкольном возрасте. М., 2000.

3. Алексеева А.Формирование готовности к овладению чтением и письмом // Дошкольное воспитание. — 2007. — № 2. — С. 17–21.

4. Антонюк В.З. Формирование интеллектуальной готовности старшего дошкольника к учёбе в школе// Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 3. С. 5-7.

5. Бабаева, Т. И. У школьного порога / Т.И.Бабаева. - М. : Просвещение, 1993. -258 с.

6. Баракина Т.В. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста// Детский сад от А до Я. 2009. № 1 (37). С. 64-75.

7. Барташников А.А., Барташникова И.А. Учись играя: тренировка интеллекта. – Харьков, 1997. – 329 с.

8. Батыргазиева Г.Т. Использование дидактических игр как средства развития интеллекта дошкольника// Проблемы и перспективы современной науки. 2015. № 7. С. 30-33.

9. Безруких М.М. Трудности обучения в школе: комплексный подход // Школьный психолог. — 2006. — № 3. — С. 5–8.

10. Бирюкова Н.Ю., Бондарева С.Н. Дидактическая игра как средство формирования познавательной самостоятельности детей младшего дошкольного возраста// В сборнике: Проблемы теории и практики современной науки Материалы V Международной научно-практической конференции. 2016. С. 28-31.

11. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. - М.: Основа, 2001.-123 с.

12. Брехова У.М. Проблемы готовности детей к обучению в школе// Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2012. № 2. С. 107-109.

13. Быкова Н.В. Использование лего-технологий для активизации речевой и познавательной активности детей дошкольного возраста// Филологическое образование в период детства. 2015. Т. 22. С. 17-19.

14. Вахрушева Л.Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе// Начальная школа. 2006. № 4. С. 63-68.

15. Веклерова Х.М. Формирование логических структур у старших дошкольников. Обнинск, 1998.

16. Выготский Л.С. Психология.— М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2008. – 420 с.

17. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н. И. Гуткина. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.

18. Доронова, Т. Н. На пороге школы : метод, рекомендации для воспитателей, работа-ющих с детьми 6-7 лет по программе «Радуга» /Т. Н. Доронова, Т. И. Гризик, JI. Ф. Клима- нова [и др.]; сост. Т. Н. Доронова. - М. : Просвещение, 2003. - 160 с.

19. Доронова, Т. Н. Радуга : программа воспитания, образования и развития детей до-школьного возраста в условиях детского сада / Т. Н. Доронова, С. Г. Якобсон, Е. В. Соловье-ва [и др.]; науч. рук. Т. Н. Доронова. - М. : Просвещение, 2004. - 78 с.

20. Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет: Учеб.-метод. пос. для учителей. М.: Новая школа, 1996.

21. Звонарева О.В. Развитие интеллектуальной одаренности детей дошкольного возраста// Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010. № 12. С. 104-109.

22. Игра дошкольника / под ред. С. JI. Новоселовой. - М. : Просвещение, 1989. - 286 с.

23. Киселева Э.Р. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста// Проблемы педагогики. 2014. № 1 (1). С. 83-86.

24. Князева Т.Н. психологическая готовность ребёнка к обучению в основной школе как психическое новообразование младшего школьного возраста//Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. Т. 1. № 3. С. 140-144.

25. Комарова Л.Г. "Строим из ЛЕГО"(моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора ЛЕГО) // изд. Линка-Пресс, Москва, 2001. – 210 с.

26. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. - М. : Педагогика, 1991. - 152 с.

27. Кужева Е.И. Методы развития интеллектуальных способностей дошкольников (на примере дидактических игр)// В сборнике: Современные проблемы управления образовательными и социально-экономическими системами Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. 2014. С. 83-86.

28. Локалова Н.П. Психологическая основа компетентностного подхода как новой парадигмы современного школьного образования // Психологическая наука и образование: электрон. научн. журн. — 2010. — № 4. http://www.psyedu.ru/ISSBN:2074-5885.

29. Локалова Н.П. Психологическое развитие как составляющая образования // Вопросы психологии. — 2003. — № 1. — С. 27–40.

30. Локалова Н.П.120 уроков психологического развития младших школьников. (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I–IV классов). - М.: Ось-89, 2008.

31. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 104 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).

32. Макарова И.В., Крылова Ю.Г. Педагог – психолог. Основы профессиональной деятельности. – Самара: Издательский Дом «Бакрах»: 2004. – 288 с.

33. Меньшикова Е.А. Психологическая готовность к школе – предпосылка развития активной познавательной позиции у младших школьников// Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 10. С. 111-114

34. Микляева Ю. В. Конструирование для малышей. Методическое пособие для воспитателей и родителей. – М.: УЦ «Перспектива», 2012. – 60 с.

35. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. Пед. Учеб. Заведений: В 3 кн. Кн.2 Психология образования.-3-е изд.-М.: Гуманит. Изд. центра ВЛАДОС, 1998. – 520 с.

36. Никонова Л.И. Когнитивное развитие как фактор самоизменения интеллектуально – личностной системы старших дошкольников в период предшкольной подготовки// Инициативы XXI века. 2012. № 1. С. 120-123.

37. Психология и педагогика игры дошкольника. / под редакцией А.П. Усовой, А.В. Запорожца. М., 1996

38. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. Пособие: в 2 кн. – М.: Изд-во «Владос-Пресс», 2002. – кн. 1: Система работы психолога с детьми раннего возраста. – 384 с.: ил.

39. Савенкова И.В. Игра как средство актуализации возможностей интеллектуального развития ребёнка// Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2015. Т. 1. С. 105.

40. Семенова Т.С. Психологическая готовноть к школе: диагностика и пути коррекции// Психология обучения. 2013. № 02. С. 43-49.

41. Семенович А.В. Эти необычные обыкновенные дети // Школьный психолог. — 2005. — № 24. — С. 20–22.

42. Симановский А.Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003.

43. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду / А. И. Сорокина. - М. Детство-Пресс, 2008. - 183 с.

44. Терещенко М.Н. Готовность ребёнка к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема// Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. 2006. № 9 (64). С. 58-61.

45. Тестова О.Б., Кривовичева И.Д., Малова Л.В. Дидактические игры как средство формирования у детей интеллектуальной готовности к школе// Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время - новые решения". 2014. № 1. С. 406-411.

46. Тешаев Н.С., Тешаева С.С. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста// Вестник Педагогического университета. 2013. № 6 (55). С. 188-192.

47. Тупичкина Е.А. Проектирование технологии преемственного интеллектуального развития детей 5−7 лет: теория и практика: монография. Армавир, 2005. – 230 с.

48. Ургереева М.Т., Бактиярова А.А. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста// В сборнике: Россия и Европа: связь культуры и экономики материалы XI Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Ответственный редактор Уварина Н.В.. 2015. С. 465-467.

49. Ургереева М.Т., Бактиярова А.А. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста// В сборнике: Россия и Европа: связь культуры и экономики материалы XI Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Ответственный редактор Уварина Н.В.. 2015. С. 465-467.

50. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, 2013.

51. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития // Вопросы психологии. — 2010. — № 3. — С. 47–56.

52. Фешина Е.В. «Леоконструирование в детском саду»: Пособие для пелегогов. М.: изд. Сфера, 2011. – 239 с.

53. Холодная М.А. Интеллектуальное воспитание или функциональная грамотность: проблема приоритетов в сфере школьного образования // Психология и современное российское образование: Материалы IV Всероссийского съезда психологов образования России. — М., 2008. — С. 381–382.

54. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002.

55. Холодная М.А. Теория интеллекта Б.Г. Ананьева: ретроспективный и перспективный аспекты // Психологический журнал. — 2007. — Т. 28. — № 5. — С. 49–60.

56. Чмелёва Е.В. Сикорский И.А. о развитии интеллекта детей раннего и дошкольного возраста // Педагогика. 2003. № 10. С. 66-72.

57. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение (к обоснованию системно-структурного подхода). — М.-Воронеж: Изд-во МПСИ, НПО «МОДЭК», 2008.- 320 с.

58. Ясюкова Л. А. Методика определения готовности к школе [Текст] / Л. А. Ясюкова. – СПб.: «Иматон», 1999. – 184 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Методика диагностики свойств мышления Э. Ф. Замбицявичене

Описание теста:

Тест состоит из четырех субтестов, включающих в себя вербальные задания, подобранные с учётом программно материала начальных классов.

1 субтест - исследование дифференциации существенных признаков предметов и явлений от несущественных, а также запаса знаний испытуемого.

2 субтест - исследование операций обобщения и отвлечения, способности выделить существенные признаки предметов и явлений.

3 субтест - исследование способности устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

4 субтест - выявление умения обобщать. Лучше всего проводить данный тест индивидуально с испытуемым. Это даёт возможность выяснить причины и ход его рассуждений при помощи дополнительных вопросов.

Пробы читаются вслух экспериментатором, ребёнок - одновременно про себя.

Текст методики

1. Выбери одно из слов, заключенных в скобки, которое правильно закончит начатое предложение.

1. У сапога есть... (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговица).

2. В тёплых краях обитает... (медведь, олень, волк, верблюд, тюлень).

3. В году (24, 3, 12, 4, 7) месяцев.

4. Месяц зимы… (сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март).

5. Вода всегда... (прозрачная, холодная, жидкая, белая, вкусная).

6. У дерева всегда есть... (листья, цветы, плоды, корень, тень).

7. Город России... (Париж, Москва, Лондон, Варшава, София).

2. Здесь в каждой строке написано пять слов, из которых четыре можно объединить в одну группу и дать ей название, а одно слово к этой группе не относится.

Это "лишнее" слово надо найти и исключить его.

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка.

2. Река, озеро, море, мост, болото.

3. Кукла, медвежонок, песок, мяч, лопата.

4. Киев, Харьков, Москва, Донецк, Одесса.

5. Тополь, береза, орешник, липа, осина.

6. Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат.

7. Иван, Петр, Нестеров, Макар, Андрей.

8. Курица, петух, лебедь, гусь, индюк.

9. Число, деление, вычитание, сложение, умножение

10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный

3. Внимательно прочитай эти примеры. В них слева написана первая пара слов, которые находятся в какой-то связи между собой (например: лес/деревья). Справа - одно слово над чертой (например: библиотека) и пять слов под чертой (например: сад, двор, город, театр, книги) Тебе нужно выбрать одно слово из пяти, которое связано со словом над чертой точно так же, как это сделано в первой паре слов: (лес/деревья).

Примеры:

лес/деревья = библиотека/сад, двор, город, театр, книги

бежать/стоять = кричать/молчать, ползать, шуметь, звать, плакать

4. Нужно установить, во-первых, какая ссязь между словами слева, а затем установить такую же связь в правой части.

1. огурец/овощ = георгин/сорняк, роса, садик, цветок, земля

2. учитель/ученик = врач/кочки, больные, палата, больной, термометр

3. огород/морковь = сад/забор, яблоня, колодец, скамейка, цветы

4. цветок/ваза = птица/ клюв, чайка, гнездо, яйцо, перья

5. перчатка/чулки = сапог/подошва, кожа, нога, щетка

6. Темный/светлый = мокрый/солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный

7. Часы/время = термометр/стекло, температура, кровать, больной, врач

8. Машина/мотор = лодка/река, моряк, болото, парус, волна

9. Стул/деревянный = игла/острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная

10. Стол/скатерть = пол/мебель, ковер, пыль, доска, гвозди

5. Эти пары слов можно назвать одним названием, брюки, платье... - одежда треугольник, квадрат ... - фигура

Придумай название к каждой паре:

1. Метла, лопата...

2. Шкаф, диван...

3. Окунь, карась...

4. День, ночь...

5. Осень, весна…

6. Слон, муравей...

7. Огурец, помидор...

8. Июнь, июль...

9. Сирень, шиповник…

10. Дерево, цветок...

Обработка результатов: Оценка успешности (ОУ) решения словесных субтестов определяется по следующей формуле:

ОУ = Х х 100% /40

где Х - сумма баллов, полученных испытуемым.