МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Прикладная психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Психологические особенности дошкольников, воспитывающихся по системе Монтессори»

Студент _____ Лупанова Юлия Романовна
подпись

Руководитель _____ Бухлина Л.Ю.
подпись

Нормоконтролер _____ Памфилова С.А.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 14.05.2018 №11)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2018

Содержание

Введение ……3

Глава 1. Теоретическое исследование психологических особенностей дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори...…….....8

1.1. Познавательная деятельность старших дошкольников..…….8

1.2. Особенности перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности дошкольников ……...……15

1.3. Система М. Монтессори как система сенсорного развития.……22

1.4. Сенсорное развитие дошкольников в общеобразовательной программе «Развитие» ……..……...….....29

Выводы по первой главе…….34

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори……...36

2.1. Организация и методы исследования.……...….....36

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности дошкольников……...……...…..43

2.3. Рекомендации по развитию перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности у дошкольников, воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие»…….……51

Выводы.……....54

Заключение.……..…….…….56

Список используемых источников.……59

Приложения.…….....……..62

Введение

В современном меняющемся мире человеку для существования все реже удается опереться на отработанные стереотипы и типовые поведенческие модели. Для полноценной жизни в динамичной среде людям все чаще приходится проявлять исследовательское поведение. Поэтому в настоящее время большое внимание уделяется природной поисковой активности ребенка как важнейшему образовательному ресурсу.

Современная жизнь требует от человека не просто хороших знаний, а прежде всего, умения находить необходимую информацию, перерабатывать ее и делиться полученными знаниями.

На современном этапе общественного развития важным звеном является система образования в целом, а также дошкольное образование как этап обучения подрастающего поколения, на котором формируются основные фундаментальные навыки и умения, которые необходимы в дальнейшем обучении.

Педагогическая реальность каждый день доказывает, что процесс обучения проходит намного эффективнее, если дошкольник проявляет свою познавательную активность. В последнее время в педагогике, как и во многих других областях науки, происходит перестройка практики и методов работы, все более широкое распространение получают программы развития дошкольников.

Проблема формирования опыта познавательной деятельности исследовалась в разных трудах психологов и педагогов: К.Д. Ушинским, Я.А. Коменским, Д. Локком, А.К. Марковой, Г.И. Щукиной, Б.Г. Ананьевым, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном и т.д. К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, Д. Локк определяли познавательную деятельность как естественное желание дошкольников к познанию. А.К. Маркова, Г.И. Щукина и другие изучали особенности познавательной деятельности и способы ее применения у старших дошкольников. Проблема формирования опыта

познавательной деятельности дошкольников на всех этапах развития образования является одной из актуальных, поскольку считается условием интеллектуального развития [11].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что одним из принципов построения дошкольного образования является формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности [24].

Образовательная область «Познавательное развитие» предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности. Она направлена на развитие познавательно-исследовательской деятельности детей.

Результаты многочисленных исследований в возрастной психологии доказали, что существуют сенситивные периоды для развития у ребёнка определённых психологических качеств и видов деятельности. Сенситивный период - время максимальных возможностей для наиболее действенного формирования какого- либо свойства психики, и, пропустив этапы психического развития, в будущем придется затрачивать немало усилий и времени для восполнения пробела в развитии определённых функций.

Дошкольный возраст является сенситивным для развития познавательных процессов. Познание окружающего мира начинается с восприятия. Все остальные формы познания: память, мышление, воображение строятся на основе образов восприятия предметов и явлений окружающего мира и являются результатом их переработки. Поэтому особое значение в развитии детей старшего дошкольного возраста педагоги должны уделять развитию восприятия, в частности перцептивных действий.

Современная система обучения и воспитания М. Монтессори направлена на развитие восприятия ребенка и формирование его представлений о внешних свойствах предметов: цвете, форме, величине, положении в пространстве, запахе, вкусе, целостности. Сенсорное

воспитание создает необходимые условия для формирования психических функций, имеющих первостепенное значение для возможности дальнейшего обучения.

В общеобразовательной системе обучения и воспитания уделяется должное внимание формированию перцептивной сферы ребёнка, но авторское обучение и воспитание по М. Монтессори специализировано относительно сенсорного развития детей.

Актуальность работы заключается в том, насколько важно в этом возрасте развивать перцепцию ребёнка, ведь именно перцепция является базой для дальнейшего формирования высших психических функций, но в общеобразовательных системах обучения и воспитания недостаточно методов для развития данного компонента.

Вышеуказанные аспекты проблемы помогли определить цель исследования, выделить объект и предмет исследования.

Цель работы заключается в выявлении особенностей перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори для разработки рекомендаций по развитию перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности у детей, воспитывающихся по другим образовательным программам.

Объектом исследования является познавательная деятельность старших дошкольников.

Предмет исследования - различия перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори и воспитывающихся по общеразвивающей программе «Развитие».

Гипотеза: существуют различия в показателях перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори и воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие».

Перцептивно-действенный компонент представлен лучше у старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори.

Поставленная цель и гипотеза исследования определили ряд задач, решаемых в исследовании:

1. Провести теоретический анализ возрастно-психологической и педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Организовать эмпирическое исследование, подобрать методики и методы исследования.
3. Осуществить анализ и интерпретацию результатов исследования различий перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори и воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие».
4. Разработать рекомендации по развитию перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие».

Методы исследования:

1. Метод теоретического анализа.
2. Тестирование.
3. Наблюдение.
4. Беседа.
5. Метод математической статистики.

Методики исследования:

1. «Разрезные картинки»
2. Методика Кооса
3. Прогрессивные матрицы Дж.Равена (ЦПМ)

Базой исследования является МАДОУ «Детский сад №7 комбинированного вида» города Заречного Пензенской области. Выборку составили воспитанники двух подготовительных групп в возрасте 5-6 лет, в

количестве 40 человек. Группа, работающая по системе М. Монтессори в составе 9 мальчиков, 11 девочек. Группа, работающая по общеобразовательной программе «Развитие» в составе 8 мальчиков, 12 девочек. Выборка, в результате изучения документации, наблюдения и беседы с воспитателями и психологом, оказалась однородной по социальному статусу и общему развитию.

Теоретическая и практическая значимость исследования определяется полученными результатами и выводами по выявлению различий в показателях перцептивно-действенного компонента познавательной сферы дошкольников, воспитывающихся по современной образовательной программе М. Монтессори и по общеобразовательной программе «Развитие». Данные исследования могут быть использованы психологами-педагогами для улучшения качества образовательной системы дошкольного учреждения.

Структура работы: данная дипломная работа состоит из введения, двух глав (теоретической и эмпирической), выводов, заключения, списка использованных источников, 2 Приложений.

Глава 1. Теоретическое исследование психологических особенностей дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори

1.1. Познавательная деятельность старших дошкольников

Старший дошкольный возраст является периодом интенсивного психического развития. Особенности этого этапа проявляются в прогрессивных изменениях во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных, личностных новообразований.

В дошкольном возрасте ребенок стремится познавать окружающий его мир и с интересом включается в деятельность с взрослым. Именно этот возраст является наиболее благоприятным для развития познавательного интереса. Развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образовательного процесса.

Познавательная деятельность - это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь. Л.С. Выготский писал, что умственное развитие выражает то новое, что выполняется самостоятельно путем новообразования новых качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития по линии произвольности и осознанности [8, с. 265].

Старший дошкольный возраст очень важен для психического развития, так как на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере.

Психическая способность - это свойство нервной системы, в которой реализуется функция отражения объективно существующего мира. Это способность ощущать, воспринимать, мыслить [13, с. 132].

В старшем дошкольном возрасте познавательное развитие - это очень важный, но в тоже время очень сложный комплексный феномен, который включает в себя развитие таких познавательных процессов как восприятие, мышление, память, внимание, воображение. Они же в свою очередь представляют собой разные формы ориентации ребенка в окружающем мире, в самом себе, а также регулируют деятельность ребёнка.

Далее обратим внимание на компоненты познавательной деятельности. Рассмотрим их сущность.

Мышление - это процесс обобщенного и опосредованного отражения сущностных характеристик, причинно-следственных связей между явлениями окружающей действительности посредством вербализации. Основная линия развития мышления - переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце к словесному мышлению. Словесно-логические операции определяют содержательную характеристику интеллектуальной деятельности.

Особенности развития мышления в период дошкольного детства проявляются в переходе от наглядного уровня мыслительной деятельности к абстрактно-логическому, от конкретного к проблемному, что отражается в гибкости, самостоятельности и продуктивности мышления.

Структура мыслительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста содержит следующие компоненты:

1. Мотивационный компонент, проявляющийся в разных видах активности.

2. Регуляционный компонент, проявляющийся в умении планировать, программировать и контролировать психическую деятельность.

3. Операционный компонент, то есть наличие сформированных операций анализа и синтеза.

Развитие мышления оказывает позитивное влияние на развитие смысловой стороны речевой деятельности дошкольника. Речевая деятельность совершенствуется во всех отношениях, как в количественном,

так и в качественном. В старшем дошкольном возрасте наступает новый этап освоения речи:

- речь из ситуативной становится контекстной;
- развивается регулирующая функция речи, которая помогает регулировать деятельность и поведение;
- складываются планирующая и инструктивные функции речи, проявляющиеся сначала в игровой, а затем и в учебной деятельности;
- совершенствуется звуковая сторона речевой деятельности: преодолеваются дефекты звукопроизношения, ребёнок различает сходные звуки на слух и в собственной речи, происходит овладение звуковым анализом слов;
- совершенствуется смысловая сторона речевой деятельности: обогащается словарный запас, появляется лексическая вариативность, формируется связность речи, дети овладевают монологом.

Дети старшего дошкольного возраста приобретают значительный запас производных слов. На основе понимания и активного использования этого словарного запаса формируется способность к обобщению, классификации предметов, обозначаемых существительными: животные делятся на диких и домашних, птицы - на зимующих и перелётных.

Расширяя жизненный опыт, выступая участником общения со взрослыми и занимаясь общей деятельностью с людьми более старшего возраста у ребёнка происходит рост состава речи. По мере развития лексико-грамматического строя речи становятся возможными такие интеллектуальные операции, как сравнение, обобщение, классификация. Именно в дошкольном возрасте складываются три функции речи, которые имеют важное значение в формировании интеллекта:

1. Коммуникативная. Влияет на интеллектуальное и эмоциональное развитие детей. В процессе общения ребенок усваивает новые понятия.

2. Познавательная. Играет большую роль в развитии восприятия, придавая сенсорным функциям поисковый характер, в развитии вербальной памяти, что важно для формирования обобщенного мышления.

2. Регулирующая. Формирование данной функции речи связано с развитием возможностей планирования интеллектуальной деятельности.

Главной особенностью данного периода развития является совершенствование речевой функции в процессе вербального взаимодействия, отвлечённого от конкретной ситуации, что предопределяет появление сложных языковых форм.

Восприятие - целенаправленный и активный интеллектуальный процесс по формированию образов окружающего мира. По мнению А.В. Запорожца, период дошкольного детства наиболее сенситивен (чувствительно повышен) для развития восприятия, так как под влиянием продуктивной творческой деятельности у ребёнка складываются сложные виды перцептивных и интеллектуальных действий по анализу воспринимаемых объектов [7, с. 19]. Восприятие детей становится осмысленным и дифференцированным. В процессе восприятия старших дошкольников усиливается роль зрительного сравнения, переработка вербального материала. Адекватное восприятие сенсорных событий имеет решающее значение для развития операций мыслительной деятельности.

Восприятие становится осмысленным, интеллектуальным процессом, позволяет глубже проникнуть в окружающее и познать более сложные стороны действительности. От восприятия ребенка в первую очередь зависит развитие памяти, главным видом которой в дошкольном возрасте является образная.

Также на развитие высших форм перцептивной деятельности и наглядно-образного мышления оказывает влияние ведущий вид деятельности данного возраста - сюжетно-ролевая игра.

Память - психический познавательный процесс, который отражает личный опыт, сложившийся у человека в течении жизни и зависящий от социального окружения.

Первоначально память носит непроизвольный характер, так как степень запоминания зависит от установки наглядных связей, исходя из особенностей личного опыта ребёнка.

Развитие памяти в дошкольном возрасте характеризуется постепенным переходом от непроизвольного к произвольному запоминанию, которое заключается в формировании регулятивных компонентов психической деятельности и приёмах запоминания вербального материала в соответствии с операциями мыслительной деятельности [31, с. 25].

В дошкольном возрасте из-за активного освоения речи у ребенка возникает словесная память. Запоминание происходит в словесной форме. Возрастает регулирующая роль речи, поведение и деятельность ребенка начинает приобретать произвольный характер, в связи с этим возникает произвольная память.

Существенные изменения наблюдаются в качественно-количественных характеристиках внимания. Внимание - это форма организации познавательной деятельности, направленной на выбранный объект. Уровень внимания определяется комплексом основных характеристик внимания: объем, концентрация, переключение и распределение; противоположные вниманию состояния - это отвлекаемость, неустойчивость.

В дошкольном периоде увеличивается объем внимания, то есть то количество объектов, которое может быть отчетливо воспринято в относительно короткий промежуток времени. Изменяется устойчивость внимания как способность сохранять сосредоточенность на объекте. Одним из показателей устойчивости является длительность сохранения сосредоточенности [30, с. 175].

В старшем дошкольном возрасте идёт процесс совершенствования внимания: значительно возрастает объём и устойчивость, появляются элементы произвольности.

Говоря о развитии внимания детей старшего дошкольного возраста, следует отметить, что изменения касаются всех его свойств: объем (способность одновременно сосредоточиваться на восприятии 3-4 объектов); распределение (в связи с автоматизацией ребенка); устойчивость (способность удерживать внимание на одном объекте 10-15 минут). Развитие произвольного внимания старшего дошкольника связано с развитием всех сторон речевой деятельности, пониманием значения предстоящей деятельности, осознанием ее цели, появлением произвольного поведения.

Воображение детей старшего дошкольного возраста - это психический познавательный преобразовательный процесс, заключающийся в создании новых оригинальных образов путем переработки воспринимаемого материала на основе индивидуального опыта. Развитие детского воображения связывается с усложнением сюжетно-ролевой игры, что обуславливает переход от репродуктивного к творческому воображению, от непроизвольного к произвольному воображению. Воображение начинает выполнять две основные функции: защитную, связанную с формированием практических навыков познания окружающего мира, и познавательную, позволяющую разрешить проблемную ситуацию и регулирующую психическое состояние путём создания воображаемой ситуации, отвлечённой от реальности.

Воображение претерпевает качественные изменения, приобретая произвольный характер, что предполагает планирование и программирование деятельности.

В период дошкольного детства происходит существенная перестройка познавательных процессов. Развитие восприятия характеризуется формированием перцептивно-интеллектуальных действий. Дети старшего дошкольного возраста осваивают фонетику, их словарный запас составляет

около шести тысяч слов, что позволяет им овладеть сложными формами речевой деятельности. Доминирует наглядно-образное мышление, происходит постепенный переход к абстрактно-логическому уровню мыслительной деятельности. Старший дошкольный возраст является периодом интенсивного развития процессов познавательной деятельности [11].

Психическое развитие и становления личности ребенка к концу дошкольного возраста тесно связаны с развитием самосознания.

Формируется самооценка не основе осознания успешности своей деятельности, оценок сверстников, оценки педагога, одобрения взрослых и родителей. Ребенок становится способным осознавать себя и то положение, которое он занимает в детском коллективе, в семье.

У детей формируется рефлексия, т. е. осознание своего социального «я» и возникновение на этой основе внутренних позиций.

В качестве важнейшего новообразования в развитии психической и личностной сфере ребенок является соподчинение мотивов. Осознание мотива «я смогу», «я должен» постепенно начинает преобладать над мотивом «я хочу» [1].

Мотивационная готовность к школе характеризуется уровнем развития познавательного интереса, осознанным желанием учиться и стремлением добиваться успехов.

Социально-личностная готовность характеризуется сформированностью внутренней позиции ребенка, его готовностью к принятию новой социальной позиции - позиции школьника, которая предполагает определенный круг обязанностей. Социально-личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, к учителю, к самому себе, к своим способностям и результатам работы, предполагает определенный уровень развития самосознания. Важна сформированность у ребенка коммуникативных навыков и качеств,

необходимых для общения и взаимодействия со сверстниками и учителем, способность к коллективным формам деятельности.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению к школьному обучению является одной из главных предпосылок успешности обучения. Она связана с развитием познавательной активности и мыслительных психических процессов - способностью обобщать, сравнивать предметы окружающей действительности, классифицировать по существенному признаку, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, умозаключения на основе имеющихся данных.

Важной составной частью психической готовности к обучению является эмоционально-волевая готовность, которая включает умение управлять своим поведением, преодолевать трудности, выполнять определенные требования учителя, эмоциональную устойчивость, сформированность навыков регуляции внимания [19].

От того насколько будет сформирована психологическая готовность к школе будет зависеть адаптация ребенка к школе и успешность в обучении.

1.2. Особенности перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности дошкольников

Познавательная деятельность - это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Она осуществляется на каждом жизненном шагу, во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений детей, а также путем выполнения различных предметно-практических действий в учебном процессе (экспериментирование, конструирование). Познавательная деятельность развивает логическое мышление, внимание, память, речь, воображение, поддерживает интерес к обучению. Все эти процессы взаимосвязаны.

Перцептивные действия - основные структурные единицы процесса восприятия у человека.

Впервые понятие «перцептивные действия» было выдвинуто А.В. Запорожцем в разработанной им «Теории развития восприятия путем формирования перцептивных действий». Данная теория рассматривает развитие восприятия как овладение все более сложными видами действий, состоящих в сопоставлении свойств воспринимаемых объектов с усвоенными ребенком системами сенсорных эталонов.

Формирование перцептивных действий происходит в контексте развивающейся деятельности ребенка, выдвигающей перед восприятием новые задачи и создающей условия для усвоения исходных внешне-двигательных форм обследования свойств объектов. В движениях руки, ощупывающей предмет, в движениях глаз, прослеживающих видимый контур, в движениях гортани, воспроизводящих слышимый звук, происходит непрерывное сравнивание образа с оригиналом, осуществляется его проверка и коррекция.

Дальнейшее развитие деятельности сопровождается значительным сокращением моторных компонентов перцептивных действий, в результате чего процесс восприятия внешне приобретает форму акта «усмотрения». Эти изменения обусловливаются выработкой у ребенка целой системы оперативных единиц восприятия и сенсорных эталонов, опосредствующих восприятие и превращающих его из процесса построения образа в процесс опознания.

Сенсорные эталоны - это выработанные человечеством представления об основных разновидностях каждого вида свойств и отношений: цвета, формы, величины предметов, их положения в пространстве, высоты звука, длительности промежутков времени. Они возникли в ходе исторического развития человечества и используются людьми в качестве образцов, мерок, при помощи которых устанавливаются и обозначаются соответствующие свойства и отношения [21].

В дошкольном периоде основное содержание сенсорного воспитания составляет ознакомление с восприятием цвета, формы и величины. Усваивая

на протяжении детства систему сенсорных эталонов, ребенок учится пользоваться ими как своеобразными чувственными мерками для систематизации свойств окружающей действительности.

Функции перцептивных действий - это построение образа предмета. Различие между операциями обнаружения и различения, которые входят в состав перцептивных действий, состоит в том, что наблюдатель, обнаруживая свойства предмета (цвет, величину), начинает выделять одно или несколько свойств в качестве наиболее информативных. Функция опознавательных действий состоит в опознании предмета. В процессе идентификации происходит сличение актуального образа с образами - эталонами, которые хранятся в памяти. В процессе опознания мы называем предмет, то есть относим его к какому-то классу объектов [28, с. 285].

Перцептивные действия развёрнуты и последовательны, их функция - исследование предмета и построение образа. Опознавательные действия свёрнуты и совершаются мгновенно [26, с. 89].

Дошкольный возраст наиболее продуктивен для развития психики ребенка. На этом этапе ребенок делает качественный скачок в своем психическом развитии. У него сформировались уже такие психические познавательный процессы, как ощущения, непроизвольное внимание, активная речь, предметное восприятие. В процессе действия с предметами он накопил опыт, словарный запас, он понимает обращенную к нему речь. Благодаря этим достижениям дошкольник начинает активно осваивать окружающий мир, и в процессе этого освоения формируется восприятие [3, с. 147].

Перцептивно-действенный компонент представляет собой совокупность разнообразных ощущений, которые получает человек при восприятии того или иного предмета или явления. Однако отдельные ощущения, составляющие образ восприятия, не существуют в нем не зависимо друг от друга. Изменения одного из ощущений в образе влияет на изменение других ощущений, входящих в состав данного образа. Замена или

устранение из образа отдельных ощущений изменяет образ предмета или явления в целом.

Существуют основные свойства образа восприятия. К ним относятся [18]:

- целостность (совокупность компонентов образа содержит информацию не только о самой себе, но и о других компонентах, а также об образе в целом);
- константность (относительное постоянство воспринимаемых характеристик объекта - величины, формы, цвета, положения - вопреки изменению условий его восприятия - удалённости, ракурса, освещения);
- предметность (способность отражать объекты и явления реального мира не в виде набора разрозненных ощущений, а в форме отдельных объектов);
- категориальность (способность относить предмет, объект к определенной категории, группе на основе каких-либо существенных признаков).

Все эти свойства образа восприятия появляются у человека в процессе жизни по мере накопления опыта восприятия и проверки соответствия образа реально существующим в мире предметам и явлениям [23, с. 308].

Значение восприятия в жизни дошкольника очень велико, так как оно создает фундамент для развития мышления, способствует развитию речи, памяти, вниманию, воображению.

Особенности восприятия формы и цвета. За весь дошкольный период ребенок осваивает шесть основных форм: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал и многоугольник. Среди множества фигур он учится различать их формы, сначала по образцу, а потом по эталону, который у него закрепляется в образе-представлении.

С пяти лет ребенок может распознавать формы зрительно, узнавать их в любом положении и сочетании, размерах. Действие «сопоставление» он выполняет уже зрительно, без ощупывания и манипулирования руками. Он

обследует предметы внутренними операциями, которые выполняются быстрее, почти мгновенно.

С шести лет ребенок сам начинает обследовать предметы, сочетая внешние и внутренние перцептивные действия, свободно вычленяет существенные детали любой знакомой формы, применяет свои умения к обследованию сложных форм, находит в них знакомые формы и их детали.

При изучении восприятия детей дошкольников удалось установить, что цвет предмета является для ребенка опознавательным признаком лишь тогда, когда форма, более сильный признак, почему-либо не получил сигнального значения (например, при составлении коврика для цветной мозаики).

Особенности восприятия целого и части. Осмысливание предмета по одной несущественной его части называется синкретизмом. Это восприятие целого, не основанное на его анализе. Ребенок, принимающий связь впечатлений за связь предметов, неосознанно переносит значение слова на только внешне связанные вещи.

Синкретичность восприятия (выделяются лишь общие контуры воспринимаемого объекта, без анализа его частей и свойств) предметов отнюдь не является чертой, свойственной маленьким детям, она выступает и у более старших детей, когда они воспринимают незнакомые предметы или их изображения (модели машин, схемы, чертежи). Подобные ошибки особенно часто повторяются при восприятии маленьким ребенком плохо, нечетко изображенных предметов. Тогда любая часть предмета, что-то напоминающая ребенку, становится для него опорной. Явления синкретизма наиболее часто встречаются при использовании в работе с детьми различных стилизованных изображений, когда художник, нарушив четкость реальной формы предмета, прибегает к утрировке, к некоторым условностям изображения, затрудняющим узнавание даже известных детям предметов [14].

Особенности восприятия времени. Восприятие времени - это прежде всего отражение длительности и последовательности явлений или событий.

Для ребенка отражение времени - значительно более трудная задача, чем восприятие пространства. Это обусловлено, прежде всего, самой природой времени как объекта познания и его ролью в жизни детей.

Дети старшего дошкольного возраста ориентируются во времени на основе чисто бытовых показателей. Если жизнь детей строго подчинена определенному режиму (распределена по времени), то дошкольник уверенно отмечает утро или вечер. Он различает день и ночь, но ему очень трудно выделить время в давно прошедших событиях, представить себе его длительность, его значение и разместить в последовательном порядке давно минувшие события.

У дошкольников есть лишь знание настоящего и какое-то смутное представление о прошлом времени. Первой дифференцировкой времени служит введение слов «сначала», «потом», «раньше», «после этого» в рассказ или характеристику события и показ взрослым смысла временных отношений, которые существенны в данном событии. Знакомясь с часами, их работой, ребенок начинает понимать независимость времени от желания и деятельности человека. В разных видах практики у детей складываются более реалистические представления о времени и его единицах (час, день, сутки) [9].

Особенности восприятия пространства. Восприятие пространства - отображение расстояния, размера, формы рельефа окружающих объектов, действующих на анализаторы.

В дошкольном периоде у детей значительно совершенствуется умение определять направление в пространстве, взаимное расположение предметов, последовательность событий и разделяющие их промежутки времени.

Различаемые направления ребенок соотносит прежде всего с определенными частями собственного тела. Так упорядочиваются связи типа: вверху - где голова, а внизу - где ноги, впереди - где лицо, а сзади - где спина, направо - там, где правая рука, налево - где левая. Ориентировка на

собственном теле служит опорой в освоении ребенком пространственных направлений.

Пространственное восприятие в дошкольном возрасте отмечается рядом особенностей:

конкретно-чувственный характер: ребенок ориентируется на своем теле и все определяет относительно собственного тела;

- трудность в различении правой и левой руки, так как это различение строится на основе функционального преимущества правой руки над левой, которое вырабатывается в работе функциональной деятельности;
- относительный характер пространственных отношений: чтобы ребенку определить, как относится предмет к другому лицу, ему надо в уме встать на место предмета;
- дети ориентируются легче в статике, нежели в движении;
- легче определяют пространственные отношения к предметам, находящимся на близком расстоянии от ребенка.

К концу дошкольного периода у ребенка должны быть сформированы три формы пространственных представлений [34]:

- Пространственные признаки предметов (форма, величина).
- Пространственные отношения между предметами.
- Направления в пространстве.

В 6-7 лет познавательная деятельность ребенка приобретает все более сложные формы. Восприятие становится целенаправленным, развивается наблюдательность. При специальной работе над развитием восприятия к концу дошкольного детства могут быть сформированы важные сенсорные способности: точный глазомер, развитый фонематический слух и музыкальный слух. Ребенок начинает различать и воспроизводить движение мелодии, понижение и повышение звуков, менять темп в пении и чтении стихов.

Живя и действуя, разрешая в ходе своей жизни, встающие перед ним практические задачи, ребенок воспринимает окружающее. Воспринимая, ребенок не только видит, но и смотрит, не только слышит, но и слушает, а иногда он не только смотрит, но рассматривает или всматривается, не только слушает, но и прислушивается. Восприятие - это форма познания действительности.

Проведение с детьми раннего и дошкольного возраста целенаправленного сенсорного воспитания, обеспечивающего оптимальные условия формирования перцептивных действий, приводит к существенным сдвигам в точности, полноте и расчлененности восприятия ребенка.

1.3. Система М. Монтессори как система сенсорного развития

Сенсорное развитие ребенка - это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве переоценить трудно. Этот возраст большинством исследователей считается наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Сенсорное развитие, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания. Сенсорное развитие составляет фундамент общего умственного развития ребенка и имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, и для многих видов трудовой деятельности.

«Чувственное восприятие составляет главную и едва ли не единственную основу умственной жизни» - хрестоматийная цитата итальянского педагога и психолога Марии Монтессори (1870 - 1952), которую

в мировой педагогике считают основоположником сенсорного воспитания детей.

На сегодняшний день система Марии Монтессори - одна из самых востребованных методик развития ребенка. Свою педагогическую методику Мария Монтессори называла системой самостоятельного развития ребенка в дидактически подготовленной среде.

В уникальной системе самовоспитания и саморазвития маленьких детей основное внимание уделяется воспитанию самостоятельности, развитию чувств (зрения, слуха, обоняния, вкуса) и мелкой моторики.

В этой системе нет единых требований и программ обучения. Каждый ребенок работает в собственном темпе и занимается только тем, что ему интересно. «Соревнуясь» только с самим собой, ребенок приобретает уверенность в собственных силах и полностью усваивает изученное.

Главный принцип системы Монтессори - «Помоги мне сделать это самому!». Взрослый должен понять, что интересует малыша в данный момент, создать ему оптимальную среду для занятий и ненавязчиво научить пользоваться этой средой; помочь ребенку найти свой индивидуальный путь развития и раскрыть свои природные способности [32].

Развивающая среда - важнейший элемент системы Монтессори. Без нее она не может функционировать как система. Подготовленная среда дает ребенку возможность шаг за шагом развиваться без опеки взрослого и становиться независимым. У детей есть огромная внутренняя потребность осваивать и узнавать мир вокруг себя. Каждый малыш обладает естественным стремлением все пощупать, понюхать, попробовать на вкус, поскольку путь к его интеллекту ведет не через абстракцию, а через органы чувств. Ощущать и познавать становится единым целым. В связи с этим среда должна соответствовать потребностям ребенка [20].

Среда разделена на пять зон:

1. Зона упражнений в повседневной жизни - материалы, с помощью которых ребенок учится следить за собой и своими вещами, т.е. то, что нужно в повседневной жизни.

2. Зона сенсорного воспитания, предназначенная для развития и утончения восприятия органов чувств, изучения величин, размеров, форм.

3. Математическая зона - для понимания порядкового счета, цифр, состава чисел, сложения, вычитания, умножения, деления.

4. Зона родного языка предназначена для расширения словарного запаса, знакомства с буквами, фонетикой, понимания состава слов и их написания.

5. Зона Космоса предназначена для знакомства с окружающим миром и значением роли человека в нем, для усвоения основ ботаники, зоологии, анатомии, географии, физики, астрономии.

В области сенсорного развития ребенок может получить все те ощущения, которых ему по тем или иным причинам так недостает в реальной современной жизни: с помощью материалов, находящихся в зоне, он прекрасно развивает свое зрение, осязание, вкус, обоняние, слух, а также имеет прекрасную возможность потренироваться в различении температуры, ощутить разницу в весе и форме предметов и конечно же развить мускульную память.

Работа со специальными материалами в сенсорной зоне является важным подготовительным этапом перед вступлением малыша в область математического развития - поработав с сенсорным материалом, научившись мыслить логично и точно, ребенок без труда переводит в математические термины уже хорошо знакомые ему понятия.

Развитие детей по системе Монтессори подразумевает, что ребенок учится, прежде всего, играя с предметами. Игры Монтессори - это не какие-то специальные игрушки. Предметом игры может стать любая вещь: тазик, сито, стаканчик, ложка, салфетка, губка, крупа, вода. Но есть и специальные классические монтессори-материалы - знаменитая Розовая башня,

Коричневая лестница, формочки-вкладыши, примеры материалов представлены в Приложении 2.

Мария Монтессори очень тщательно разрабатывала пособия, которые несли бы в себе обучающую задачу и помогали развиваться детям в самых разных направлениях. Любое упражнение с дидактическим материалом Монтессори имеет две цели: прямую и косвенную. Первая способствует актуальному движению ребенка (расстегивание и застегивание пуговиц, нахождение одинаково звучащих цилиндров), а вторая нацелена на перспективу (развитие самостоятельности, координации движений, утончение слуха).

Чтобы минимизировать вмешательство взрослых в процесс развития детей, Монтессори-материалы выполнены так, что ребенок может сам увидеть свою ошибку и устранить её. Таким образом ребенок учится не только устранять, но и предупреждать ошибки. Сама обстановка и доступность абсолютно всех пособий побуждает детей искать ключи к окружающему миру.

Сенсорное развитие по системе Монтессори позволяет [20]:

- Развивать у детей все сенсорные каналы восприятия и органы чувств с использованием оборудования М. Монтессори.
- Развивать зрительное восприятие величины цилиндров и закреплять в речи сравнительные степени: высокий - низкий, выше чем - ниже чем, толстый - тонкий, тоньше чем - толще чем.
- Развивать слуховое восприятие и упражнять в составлении пар одинаковых шумов разной громкости.
- Развивать обоняние детей и продолжать формировать умение различать запахи овощей, фруктов и соотносить их с речевой формой описания.
- Развивать тактильную чувствительность рук, рецепторы стопы, закреплять умение передавать свои ощущения в связной речи.

- Развивать мелкую моторику, речь, внимание, мышление, память, социальные навыки: умение работать в парах, группе, договариваться, учитывать мнения товарищей.
- Закреплять умение узнавать и различать семь оттенков одного цвета, упорядочивать ряд по светлоте.
- Воспитывать интерес к совместной игре, чувства коллективизма, эмпатические чувства, желание оказывать друг другу эмоциональную поддержку.
- Снимать эмоциональное напряжение.

Развитие детей по методике Монтессори - это свобода и дисциплина, увлекательная игра и серьезная работа одновременно.

Очень много внимания в системе М. Монтессори воспитатели уделяют образовательным событиям, предполагающим от воспитанников проявления творческих способностей, разработке идей для решения тех или иных проблем, высказывании этих идей и отстаивания своей точки зрения.

Простой пример одного из образовательных событий (ознакомлена с примером лично).

По расписанию группа детей пришла на музыкальное занятие. Но воспитатель сообщает о том, что занятие отменяется, потому что у заведующей детского сада день рождения и музыкальный руководитель ушёл готовить поздравление. После воспитатель ждёт ответной реакции от детей. Все начинают высказывать свои эмоции: кто-то был расстроен, кто-то не проявил участия в общем замешательстве, а кто-то начал предлагать идеи, чем они займутся вместо занятия. Но в итоге все дети пришли к тому, что все изъявили желание приготовить подарок и поздравление для заведующей детского сада. Дети начали предлагать варианты подарка. Среди предложенных вариантов были цветы, воздушные шарики, игрушки. Воспитатель, выслушав все варианты, сообщает детям, что существуют проблемные обстоятельства, мешающие достать тот или иной подарок в данное время: на улице зима, выходить за пределы детского сада нет

возможности. И детям предлагается решить данную проблему. Задаётся вопрос: «Что можем мы сделать здесь и сейчас?». Ребята приходят к общему варианту и решают испечь пирог. Первая задача решена - дети самостоятельно нашли решение проблемы путем предложения вариантов, их обсуждения и выдвижению общего решения.

Следующим шагом данного образовательного события является изготовление самого пирога. Детям предлагалось самостоятельно замешать тесто, подумать о вариантах начинки и оформлении. Интересный факт, что фрукты для начинки дети предлагали на английском языке (bananas, cherry, apple). Вторая задача образовательного события была решена - пирог приготовлен.

Третья задача образовательного события - поздравление заведующей детского сада и рассказ о проделанной работе. Дети и с этой задачей справились прекрасно. Группа выбрала несколько представителей, которым поручили нести пирог. Были выбраны дети, которые рассказывали о том, как они пришли к мысли испечь пирог и сам этап приготовления. Несколько детей приготовили поздравительную речь. По дороге к кабинету заведующей дети объясняли всем встречным людям, что это за пирог и кому он предназначен. После поздравления воспитанники вернулись в группу и занялись своими делами.

Чему учит детей образовательное событие такого вида:

- Во-первых, детям предлагается научиться понимать смысл проблемы, самостоятельно найти выход из сложившейся проблемной ситуации, высказать своё предложение и аргументировать правильность и результативность его применения.
- Во- вторых, формируется самостоятельность в выполнении той или иной деятельности.
- В- третьих, формируется понятие санитарных норм и гигиены.

- В-четвёртых, дети обучаются способности распределять обязанности в коллективной деятельности и выполнять предложенную им роль.
- В-пятых, воспитанники приобретают навык свободного общения как со сверстниками, так и со взрослыми людьми.
- В-шестых, в той или иной деятельности у детей есть возможность улучшать навыки, полученные в других образовательных областях (например, изучение английского языка).
- В-седьмых, дошкольникам предоставляется возможность проявить свою творческую активность.

Хочется также обратить внимание на еще один вид образовательного события, предусмотренного процессом обучения и воспитания системы М. Монтессори.

Формируется группа из воспитанников разновозрастных групп, занимающихся по системе М. Монтессори, продолжительность занятия в сформированной группе от 30 минут до 1 часа.

На данном занятии детям предлагается выполнять различного рода упражнения, предполагающие варианты манипуляций с тем или иным материалом. Дети выступают как в роли выполняющих, так и в роли человека, обучающего остальных правильному выполнению упражнения. Причем роль объясняющего и демонстрирующего респондента достаётся как маленьким членам группы (3-4 года), так и воспитанникам из старшего звена (6-7 лет).

Что касается формирующихся в ходе данного занятия способностей, то можно отметить следующее:

- Дети младшего возраста (3-4 года) учатся свободно высказывать свои мысли и демонстрировать действия среди старших ребят.
- У воспитанников старшего звена есть возможность проявить свои лидерские качества, которые они не в состоянии проявить в своей возрастной категории из-за наличия у них страхов или стеснения.

- Все участники образовательного события имеют возможность самостоятельно выстроить обучающий процесс и построить свою речь.

Нельзя не отметить, что в системе М. Монтессори делается акцент на изучении математики, что позволяет быстрее повышать уровень интеллектуального развития. Обучение математическим знаниям проводится с помощью специальных Монтессори- материалов, таких как:

- Бусины.
- Счетные палочки.
- Деревянные пирамидки.

Примеры материалов представлены в Приложении 2.

Несмотря на подавляющее количество плюсов данной системы, можно выделить и небольшие недостатки:

- В системе совершенно не уделяется внимания эмоциональной составляющей психики ребёнка.
- В плане системы не предусмотрены сюжетно-ролевые игры. Но так как игра является ведущим видом деятельности дошкольного возраста, игнорирование данного вида деятельности может привести к проблемам в мире социальных отношений.
- Даже при насыщенном игровом и обучающем пространстве, наличием большого количества различных материалов системы М. Монтессори, детям надоедает работать с предоставленными им материалами.

1.4. Сенсорное развитие дошкольников в общеобразовательной программе «Развитие»

В 1997 году авторский коллектив Учебного центра имени Л.А. Венгера был удостоен премии Правительства Российской Федерации в области образования за разработку образовательной программы «Развитие». Научные

руководители: Л.А. Венгер - доктор психологических наук; О.М. Дьяченко - доктор психологических наук.

Любая целостная программа, в отличие от конкретных приемов, техник и рекомендаций по работе с детьми, основана на определенном философском и психологическом понимании природы человека и законов его развития. В соответствии с определением «развития» выстраиваются программное содержание и методы образовательной работы с детьми. В качестве одного из ключевых понятий, на котором может основываться концепция развития ребенка, выступает понятие способностей.

Способности понимаются как ориентировочные действия, которые осуществляются путем использования существующих в культуре средств. Для дошкольников это разного рода эталоны, схемы, модели, символы.

Программа направлена на развитие способностей дошкольника в процессе специфических дошкольных видов деятельности. Для ребенка это прежде всего игра, а также конструирование, изобразительная и литературно-художественная деятельность.

Условно способности можно разделить на две большие группы:

- Первая группа относится к сфере познания действительности. Это способности, позволяющие ребенку с помощью моделей, схем проявить наиболее значимые для решения задачи наглядные, объективно существующие связи между предметами или частями предметов, обобщать свой познавательный опыт.
- Вторая группа способностей относится к сфере выражения отношения к действительности и позволяет ребенку проявить это отношение с помощью символических средств.

Большое внимание в программе уделяется развитию творческих способностей ребенка. Они проявляются в самостоятельном опробировании нового материала, в совместном со взрослыми и другими детьми процессе освоения новых способов действия, но самое главное - в формировании замыслов их реализации.

Основной путь развития способностей - это постоянный переход от внешних действий с условными заместителями предметов (схемами, моделями) к действиям в уме. Дети сначала выполняют новые для них действия вместе со взрослыми, затем с другими детьми, и наконец, самостоятельно.

Основное условие развития личности детей - наличие привлекательных видов деятельности, предоставление возможности проявлять инициативу, внимание и уважение со стороны взрослых к каждому ребенку и взаимоотношениям детей, подлинное сотрудничество взрослого с детьми. Поэтому основной акцент программы направлен на освоение наглядных моделей на различном содержании.

Программа «Развитие» состоит из 13 разделов:

1. Сенсорное воспитание (направлено на развитие восприятия ребенка на основе культурных средств).
2. Ознакомление с пространственными отношениями (направлено на использование наглядных моделей для ориентировки и составление таких моделей).
2. Развитие элементов логического мышления (посвящен оперированию простейшими классами).
3. Развитие элементарных математических представлений (знакомит с основными количественными отношениями).
4. Овладение основами первоначальной грамоты (посвящен изучению звукового анализа слова, дифференциации звуков, умению правильно ставить ударение и т.д.)
5. Ознакомление с художественной литературой и развитие речи (направлен на ознакомление с литературой, составлению рассказов).
6. Конструирование (посвящен конструированию по схеме).
7. Развитие экологических представлений (знакомит с представлениями о живой и неживой природе, особенностях растений и животных).

8. Изобразительное искусство (знакомит с композицией рисунка, графическими образами).

9. Игра (раздел посвящен свободной творческой игре и межличностным отношениям в ней).

10. Режиссерская игра (посвящены игре по сценарию, разыгрыванию сюжетов; учит сопровождению действия словом и выражению голосом действия персонажа).

11. Художественное конструирование (учит строить композиции на разные темы, при использовании сенсорных эталонов; при этом необходимое преобразование объектов развивает мышление).

12. Выразительное движение (учит передавать язык жестов и мимику).

Дети младшей группы занимаются самыми важными для их возраста видами деятельности - игрой, конструированием, рисованием.

Большое внимание уделяется организации деятельности по сенсорному воспитанию, на которой малыши, играя в дидактические игры, незаметно для себя овладевают такими свойствами окружающих предметов, как цвет, форма величина.

В средней группе появляются новые виды деятельности: ознакомление с природой, математика и ознакомление с пространственными отношениями.

В старшей и подготовительной группах образовательная деятельность по математике и грамоте имеет не узко-прагматический характер (научить чтению и счету), но и общеразвивающий (дети проводят звуковой анализ слова, сравнивают числа между собой).

Особое место занимает ознакомление с логическими отношениями - с помощью средств - моделей, схем (круги Эйлера, древо и т.д.). Дети упражняются в анализе - синтезе, учатся делать умозаключения, выводы.

При реализации программы «Развитие» воспитатель работает в режиме проектирования: в начале педагог определяет, на каком уровне находятся дети данной группы, как «входят» в программу и т.д.

Затем выбирается стратегия, то есть конкретные способы реализации программы. Реализуя задуманное, педагог осуществляет гибкое руководство, постоянно ориентируется на ребенка, ни шагу вперед без уверенности освоения предыдущего материала.

Работа в режиме проектирования дает воспитателю ту свободу творчества, без которой невозможно развитие интеллектуальных и творческих способностей детей.

К достоинствам программы можно отнести ее четкую выстроенность, детальную проработанность учебного материала, обеспеченность каждого занятия конкретным развернутым планом работы, учебно-методическими и наглядно-дидактическими пособиями.

Программа направлена на развитие всех познавательных способностей, что способствует успешному обучению детей в школе [25].

В итоге можно отметить, что внимание сенсорному развитию в данной общеобразовательной программе уделяется, но из-за наличия огромного количества сфер и заданий, на которые необходимо обращать внимание, дети получают недостаточное количество манипуляций с сенсорным материалом.

В попытках охватить все научные области данной программы, часто упускаются действительно важные вещи для дошкольного возраста, которые в дальнейшем помогут детям качественно улучшить свои показатели во всех сферах психологического развития.

Выводы по первой главе

Дошкольный возраст - возраст становления и развития познавательной деятельности.

Дошкольный возраст является сенситивным для развития познавательных процессов. Познание окружающего мира начинается с восприятия. Все остальные формы познания: память, мышление, воображение строятся на основе образов восприятия предметов и явлений окружающего мира и являются результатом их переработки. Отсюда важность развития перцепции и перцептивных действий именно в дошкольном возрасте.

Также в дошкольном возрасте продолжается совершенствование чувственных, наглядных способов познания, восприятия, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Внутри этих форм осуществляется развитие основных умственных действий: анализа, сравнения, обобщения, классификации. Решающее влияние на познавательную деятельность оказывает развивающаяся речь.

В дошкольном возрасте происходит и формирование общего метода умственной деятельности. Он заключается в развитии умений принять задачу, отобрать способы решения, проверить и оценить результаты. Эти умения формируются под руководством взрослого.

В качестве основной стратегии дошкольного образования рассматривается развитие познавательных способностей в процессе познавательной деятельности ребенка.

В качестве основных структурных компонентов познавательной деятельности ученые выделяют анализ, синтез, моделирование, обобщение, сравнение и классификацию, аналогию, действия в уме, логичные рассуждения.

Развитие познавательной деятельности ребенка рассматривается как своеобразное «повышение его мастерства» в добывании и использовании

знаний. Оно может происходить в разных частных видах познавательной деятельности, где перцептивно-действенный компонент выступает особо важным в исследовании предмета и построении образа.

Развитие восприятия ребенком и формирование его представления о внешних свойствах предметов - сенсорное развитие - является условием успешного овладения любой практической деятельностью.

В общеобразовательной программе «Развитие» из-за распределения внимания на большое количество изучаемых сфер уделяется недостаточно внимания именно сенсорному развитию.

В системе М. Монтессори имеет место быть большое количество образовательных событий, в которых дети приобретают навыки самостоятельности, лидерства, общения, формирования точки зрения, свободного высказывания своих мыслей.

Посредством осязания, мышечного чувства, зрения обогащается сенсорный опыт ребенка. Дети начинают различать величину, форму и цвет предмета. Это особо достигается по системе развития Монтессори через уникальную развивающую среду, насыщенную различными видами сенсорного материала.

Так как в системе обучения и воспитания М. Монтессори огромное внимание уделяется сенсорному развитию, развитию перцепции, то можно предположить, что у дошкольников, воспитывающихся по данной системе перцептивно-действенный компонент познавательной деятельности представлен лучше, чем у детей, воспитывающихся по общеобразовательной системе.

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори

2.1. Организация и методы исследования

Для доказательства нашего предположения о различиях в показателях перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори и старших дошкольников, воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие», было организовано исследование в несколько этапов:

На первом этапе были изучены и проанализированы научные источники по возрастной и педагогической психологии.

Второй этап заключался в конструировании схемы экспериментального исследования, выборе его базы и подборе адекватных цели исследования и социально-демографическим характеристикам испытуемых методов исследования.

На третьем этапе проводились диагностические процедуры с помощью методик, описанных нами ниже.

На четвертом, заключительном этапе, осуществлялась обработка экспериментальных данных, их сравнительный анализ, разработка рекомендаций.

Базой исследования является МАДОУ «Детский сад №7 комбинированного вида» города Заречного Пензенской области. Экспериментальную выборку составили воспитанники двух подготовительных групп в возрасте 5-6 лет, в количестве 40 человек. Группа, работающая по системе М. Монтессори (Г1) в составе 9 мальчиков, 11 девочек. Группа, работающая по общеразвивающей программе «Развитие» (Г2) в составе 8 мальчиков, 12 девочек. Выборка, в результате изучения

документации, наблюдения и беседы с воспитателями и психологом, оказалась однородной по социальному статусу и общему развитию.

Были использованы следующие методы исследования:

1. Метод теоретического анализа возрастной и психолого-педагогической литературы для поиска особенностей дошкольников, воспитывающихся по двум разным системам.

2. Эмпирические методы: для исследования особенностей перцептивно-действенного компонента использовались такие методики, как «Разрезные картинки», методика Кооса, «Прогрессивные матрицы Дж. Равена» (ЦПМ).

3. Метод математической статистики: для качественного и количественного анализа полученных результатов мы использовали Т-критерий Стьюдента.

Обоснуем выбор психодиагностических методик.

1. Для исследования уровня сформированности конструктивного и пространственного мышления в наглядно-действенном плане нами была применена методика «Разрезные картинки». В современное время существует множество модификаций, но одним из первых данную методику предложил А.Н. Бернштейн [27, с. 175].

Стимульный материал представляет собой комплекты рисунков, состоящие из трех или более одинаковых изображений. В каждом комплекте одно изображение не предназначено для разрезания и является эталоном, в то время как остальные должны быть разрезаны по указанным линиям. При этом изображения каждого комплекта разрезаются по-разному и представляют задания различной сложности. Задания усложняются не только числом частей, но и конфигурацией разреза, а также характером самого изображения. В данной работе использовался произвольный подбор картинок.

Стимульный материал методики представлен в Приложении 2.

Перед ребенком на столе кладется эталонное изображение и рядом в случайном порядке раскладываются детали этого же изображения, но разрезанного. Инструкция задается в словесной форме и одновременно в виде показа. Ребенка просят сложить из частей, находящихся перед ним, точно такую же картинку, как эталонная.

Оценивается не только успешность выполнения, но и, в первую очередь, стратегия деятельности ребенка.

1 балл - не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения;

2 балла - принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения;

3 балла - принимает и понимает цель задания, выполняет методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб;

4 балла - принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб, либо практическим примериванием;

5 баллов - принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно путём зрительного соотнесения;

Возрастные нормативы выполнения:

- Дети 3-3,5-летнего возраста обычно справляются с заданием на складывание картинок, разрезанных пополам, как по вертикали, так и по горизонтали, но часто демонстрируют зеркальные варианты «сборки».
- Дети 4-4,5 лет, как правило, выполняют задания на складывание картинок, разрезанных на три равные части (вдоль рисунка или поперек его), на четыре равные прямоугольные части.
- Дети 4,5-5,5-летнего возраста обычно справляются с заданием на складывание картинок, разрезанных на три - пять неравных частей (вдоль рисунка и поперек его), на четыре равные диагональные части, при этом

возможны единичные ошибки в виде несовпадения узора рисунка (например, на изображении мяча).

- Дети старше 5,5-6 лет обычно успешно выполняют задания на складывание картинок, разрезанных на четыре и более неравных частей различной конфигурации.

2. Методика Кооса [27, с. 181].

Целью методики является определение уровня сформированности конструктивного пространственного мышления, возможностей пространственного анализа и синтеза, конструктивного праксиса.

Стимульный материал: набор четырехцветных кубиков (9 штук), альбом цветных узоров (10 узоров), расположенных в порядке усложнения.

Стимульный материал методики представлен в Приложении 2.

До начала исследования ребенка предварительно знакомят с характерной окраской кубиков. Перед ребенком кладётся узор, а рядов в хаотичном порядке раскладываются кубики. Ребёнка просят сложить из кубиков указанный на картинке узор. Кубики накладываются не на узор, а только рядом с изображением. По мере успешного выполнения испытуемому предлагают складывать следующие узоры, показывая их по одному с возрастающей сложностью.

В протоколе фиксируется успешность выполнения и время, за которое ребёнок сложил узор. Анализ результатов осуществляется в соответствие с ключом, путём начисления баллов за каждый сложенный узор.

Возрастные нормативы выполнения:

- Дети 3-3,5-летнего возраста обычно справляются с заданиями №1,2. При этом допустимо использование стратегии проб и ошибок. Возможны ошибки зеркального типа или нарушения конструкции квадрата - когда узор складывается только из двух кубиков (в задании № 2).

- Дети 4-5 лет обычно справляются с несколько более трудными заданиями (задания № 3,4, иногда № 5) при небольшой помощи, допуская единичные ошибки, в том числе зеркальные и масштабные.

- Дети 5-6 лет способны выполнить задания вплоть до № 6, но при этом возможны единичные ошибки «диагонального» типа.
- Дети 7-летнего возраста самостоятельно справляются с заданиями № 1-7 (иногда с заданием № 8), работая целенаправленно со зрительным соотнесением, но нуждаются в некоторой помощи при выполнении принципиально более трудных узоров № 9, 10.
- Вплоть до 7-летнего возраста иногда могут допускаться ошибки инвертации цвета фигуры и фона узора.
- Начиная с 7,5-8 лет, дети могут выполнить самостоятельно все задания, допуская единичные ошибки того или иного типа и, как правило, могут самостоятельно их исправить.

3. Прогрессивные матрицы Дж. Равена (ЦПМ) [27, с. 185].

Тест «Прогрессивные Матрицы» был создан в 1936 году Л. Пенроузом и Дж. Равеном для измерения уровня интеллектуального развития.

Существует три наиболее используемых варианта Прогрессивных Матриц: Стандартные Прогрессивные Матрицы (СПМ), Цветные Прогрессивные Матрицы (ЦПМ), Продвинутые Прогрессивные Матрицы (ППМ). В данном исследовании использовались Цветные Прогрессивные Матрицы.

Стимульный материал: Цветные Прогрессивные Матрицы включают 36 заданий, составляющих три серии: А, АВ, В (по 12 матриц в каждой серии). Каждая серия заданий составлена по определенным принципам.

Серия А. От обследуемого требуется дополнение недостающей части изображения. Считается, что при работе с матрицами этой серии реализуются следующие основные мыслительные процессы:

а) дифференциация основных элементов структуры и раскрытие связей между ними;

б) идентификация недостающей части структуры и сличение ее с представленными образцами.

Серия АВ. Представляет промежуточный вариант, также построенный по принципу прогрессивности. Только здесь степень сложности, а также количество заданий на определение дополнения до целостности объектов и учета изменяющихся признаков возрастают по сравнению с заданиями серии А.

Серия В. Помимо уже описанных типов заданий включает в себя задания по нахождению аналогии между двумя парами фигур. Обследуемый раскрывает этот принцип путем постепенной дифференциации элементов.

Процедура проведения следующая: необходимо привлечь внимание ребенка к первой матрице (А) и, указав на верхнюю часть фигуры, обратить внимание на то, что из нее «вырезан» кусочек. Затем следует показать, что вырезанные кусочки находятся внизу, что все они имеют подходящую форму, но только один из них «по-настоящему» подходит (фрагменты, приведенные внизу матрицы, показываются по очереди в следующей последовательности: 1, 2, 3, 4). Ребенку объясняется, что нужно подставить тот фрагмент, который завершит рисунок, и сейчас ему нужно будет показать, какой именно кусочек подойдет лучше всего. Далее ребенку показывается следующая матрица (А2), его просят найти подходящий кусочек и в случае неправильного ответа возвращаются к обучению на матрице А. При работе с матрицей А2 специалист лишь кратко повторяет задание: «Найди подходящий кусочек», показывая на пустое место в верхней части матрицы. Если и при этом матрица А2 выполняется неверно, то ребенку, не давая отрицательной оценки, предлагается выполнить матрицы А3, А4, А5. При работе с остальными заданиями серий АВ и В специалист не повторяет каждый раз инструкции, но может стимулировать ребенка одобрением его работы.

На регистрационном бланке отмечаются ответы ребенка в соответствии с номерами предъявляемых матриц. В соответствии с ключами (номером правильного фрагмента матрицы), ответу ребенка (номеру выбранного им фрагмента), присваивается:

1 балл, если номер ключа и ответа ребенка совпадают (правильный выбор фрагмента);

0 баллов, если номер ключа и ответа ребенка не совпадают (неправильно выбранный фрагмент).

Возрастные нормативы представлены в Таблице 1:

Таблица 1

Усредненные возрастные нормативы выполнения Цветных прогрессивных матриц

Возраст ребёнка	Среднее значение (баллы)	Разброс (в баллах)
4,5 - 5,5 лет	14	8-22
5,5 - 6 лет	17	12-24
6 - 6,5 лет	18	13-27
6,5 - 7 лет	20	14-29
7 - 7,5 лет	22	15-30
7,5 - 8 лет	23	16-31
8 - 8,5 лет	24	17-32
8,5 - 9 лет	26	18-34
9 - 10 лет	29	20-35
10 - 11 лет	32	21-35

Распределение по уровням интеллектуального развития указаны в Таблице 2:

Таблица 2

Процентная шкала степени развития интеллекта

Проценты (%)	Степень
95 и выше	1 степень: особо высокоразвитый интеллект испытуемого для своей возрастной группы
75-95	2 степень: интеллект выше среднего для данной возрастной группы
25-74	3 степень: средний интеллект для данной возрастной группы
5-24	4 степень: интеллект ниже среднего
5 и менее	5 степень: очень низкие интеллектуальные способности

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности дошкольников

Для выявления уровня сформированности конструктивного и пространственного мышления в наглядно-действенном плане была применена методика «Разрезные картинки». Результаты представлены в Таблицах 3, 4, 5, индивидуальные значения прохождения методики указаны в Приложении 1.

Таблица 3

Групповые показатели успешности прохождения заданий методики «Разрезные картинки» с первой попытки

№ задания	Г1 «М. Монтессори» (%)	Г2 «Развитие» (%)
1	100	100
2	100	100
3	90	40
4	0	0
5	0	0

Таблица 4

Групповые показатели числа респондентов, действующих без обучения в процессе прохождения заданий методики «Разрезные картинки»

№ задания	Г1 «М. Монтессори» (%)	Г2 «Развитие» (%)
1	100	100
2	100	100
3	100	90
4	70	15
5	75	15

Таблица 5

Среднегрупповые показатели уровня сформированности конструктивного и пространственного мышления в наглядно-действенном плане

	Г1	Г2	t-критерий
Уровень сформированности мышления	22.35	20.65	6.1

Исходя из показателей, указанных в Таблице 3, можно сказать о следующем:

- Воспитанники обеих групп с заданиями 1 и 2 справились с первой попытки.
- 3 задание с первой попытки выполнило 90 % респондентов группы, использующей систему М. Монтессори и 40 % респондентов группы, применяющей общеобразовательную программу «Развитие», где разница в показателях успешности говорит о лучшей способности воспитанников группы Монтессори воспринимать эталонное изображение и складывать подобное ему изображение из отдельных частей.
- Задания 4 и 5 с первой попытки не выполнил никто, что соответствует возрастной норме.

Показатели Таблицы 4 позволяют судить о лучшей адаптации старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори, к самостоятельной деятельности в процессе выполнения заданий.

Исходя из Таблицы 5: уровень сформированности конструктивного и пространственного мышления в наглядно-действенном плане у старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтесссори составил в средне-групповом выражении 22.35 баллов, а у их сверстников, воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие» - 20.65 баллов. Воспитанники обеих групп справились с заданием успешно и не имеют каких-либо отклонений. После применения метода математической

обработки, а именно t-критерия Стьюдента, выявлено, что разница в результатах каждой группы является достоверной ($t_{эмп}$. = 6.1 при $t_{кр} = 2.71$).

В связи с этим можно сделать выводы о том, что:

- Воспитанникам системы М.Монтессори легче даётся деятельность на восприятие эталонных изображений и складывания этих изображений из отдельных частей.
- У респондентов группы Монтессори при выполнении заданий преобладает больше самостоятельная деятельность.
- Воспитанники группы Монтессори чаще действуют методом зрительного соотнесения, чем методом проб или практическим примериванием.
- Уровень сформированности конструктивного и пространственного мышления в наглядно-действенном плане у дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори, выше, чем у их сверстников, занимающихся по общеобразовательной программе «Развитие».

Далее была применена методика Кооса, направленная на определение уровня сформированности конструктивного пространственного мышления, возможностей пространственного анализа и синтеза, конструктивного праксиса, уровня развития невербального интеллекта. Показатели указаны в Таблицах 6, 7, 8, индивидуальные значения прохождения методики представлены в Приложении 1.

Таблица 6

Групповые показатели успешности выполнения заданий методики Кооса

№ задания	Г1 «Монтессори» (%)	Г2 «Развитие» (%)
A	100	100
B	100	100
C	100	100
1	100	100
2	100	100
3	100	100
4	100	100
5	100	70

Продолжение Таблицы 6

№ задания	Г1 «Монтессори» (%)	Г2 «Развитие» (%)
6	85	35
7	50	0

Таблица 7

Групповые показатели успешности выполнения серии обучающих заданий методики Кооса с первой попытки

№ задания	Г1 «Монтессори» (%)	Г2 « Развитие» (%)
A	100	100
B	100	100
C	100	65

Таблица 8

Среднегрупповые показатели уровня развития невербального интеллекта

	Г1	Г2	t-критерий
Уровень развития невербального интеллекта	43.9	30	8.7

В Таблице 6 сообщается о том, что воспитанники группы Монтессори выполнили все предложенные задания, включая обучающую серию A, B, C. В группе с системой обучения и воспитания «Развитие» с заданием № 7 не справился никто. Процент успешности выполнения заданий № 5 и № 6, предполагающих сбор узора из 9 кубиков, также различается и является более высоким у респондентов из группы Монтессори. Разница в показателях может объясняться тем, что в группе Монтессори воспитанники чаще сталкиваются с подобными заданиями (Монтессори-материалы предполагают деятельность, связанную со складыванием различных узоров).

Исходя из Таблицы 7, где указан процент успешности выполнения обучающей серии заданий, видно, что старшие дошкольники, воспитывающиеся по системе М. Монтессори лучше справляются с процессом обучения и действуют преимущественно самостоятельно.

Воспитанникам группы, работающей по общеобразовательной системе «Развитие» чаще требуется помощь в процессе обучения.

В Таблице 8 указаны средне-групповые показатели уровня невербального развития. Эти показатели говорят о том, что представители Группы 1, занимающейся по системе М. Монтессори успешнее справляются с заданиями, предложенными в методике, и имеют уровень развития невербального интеллекта значительно более высокий, чем у представителей Группы 2, занимающейся по системе «Развитие». Применив метод математической обработки, а именно t-критерий Стьюдента, мы доказали достоверность разницы результатов (t-эмпирическое составило 8.7, при t-критическом-2.71).

В результате исследования перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности с помощью данной методики можно сделать следующие выводы:

- Дети, воспитывающиеся по системе М. Монтессори успешнее в деятельности, направленной на складывание узоров по образцу.
- Процесс обучения воспитанникам группы Монтессори дается легче, чем их сверстникам из группы, применяющей систему «Развитие»
- В процессе обучения дошкольники из группы Монтессори чаще используют самостоятельную деятельность.
- Уровень развития невербального интеллекта выше у дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори, по сравнению с дошкольниками, воспитывающимися по системе «Развитие».

Далее проводилась диагностика уровня интеллектуального развития с помощью методики «Прогрессивные матрицы Дж. Равена (ЦПМ)». Сводные данные представлены в Таблицах 9, 10, 11, индивидуальные значения представлены в Приложении 1.

Таблица 9

Распределение показателей испытуемых по уровням интеллектуального развития

Уровни интеллектуального развития	Г1 «Монтессори» (%)	Г2 «Развитие» (%)
Очень высокий (95 и выше)	0	0
Выше среднего (75-95)	65	5
Средний (25-74)	35	95
Ниже среднего (5- 24)	0	0
Очень низкий (5 и менее)	0	0

Таблица 10

Среднегрупповые показатели по отдельным сериям методики «Прогрессивные матрицы Дж.Равена (ЦПМ)»

Серия	Г1 «Монтессори»	Г2 «Развитие»
A	9.85	8.25
AB	9.95	7.25
B	8.8	8.15

Таблица 11

Среднегрупповые показатели уровня интеллектуального развития

	Г1	Г2	t-критерий
Уровень интеллектуального развития	28.6	23.6	6.5

Рассмотрим показатели, указанные в Таблице 9. Можно отметить, что в группе, воспитывающейся по системе М. Монтессори 65 % воспитанников имеют уровень интеллектуального развития выше среднего, и 35 % воспитанников со средним уровнем развития. В группе, воспитывающейся по общеобразовательной системе «Развитие» - 5 % воспитанников с уровнем интеллектуального развития выше среднего, остальные 95 % имеют средний уровень интеллектуального развития. Разницу в показателях можно объяснить тем, что система М. Монтессори предполагает развитие интеллекта в более быстром темпе, чем в других образовательных

программах, относительно нашего исследования - общеобразовательной программе «Развитие».

Что касается показателей по отдельным сериям методики, указанных в Таблице 10, можно сделать следующий вывод: в группе Монтессори серией с лучшим средне-групповым результатом является серия АВ, направленная на изучение аналитико-синтетической мыслительной деятельности. В группе. занимающейся по общеобразовательной программе «Развитие» лучше представлена серия А, направленная изучение таких мыслительных процессов как:

а) дифференциация основных элементов структуры и раскрытие связей между ними;

б) идентификация недостающей части структуры и сличение ее с представленными образцами.

Но, сравнивая средне-групповые показатели по отдельным сериям, видно, что у детей из группы Монтессори показатели выше по каждой серии, чем у их сверстников из группы с системой обучения и воспитания «Развитие».

Исходя из Таблицы 11, можно судить о том, что респонденты группы Монтессори имеют в общем плане более высокий уровень интеллектуального развития, чем респонденты группы системы «Развитие». Применение t-критерия Стьюдента, где t-эмпирическое равное 6.5, при t-критическом - 2.71, входит в зону значимости, позволяет судить о достоверности разницы результатов.

После проведения методики «Прогрессивные матрицы Дж.Равена (ЦПМ)» были сделаны следующие выводы:

- В группе, занимающейся по системе М. Монтессори больший процент детей с уровнем интеллектуального развития выше среднего, по сравнению с группой, использующей общеобразовательную программу «Развитие».

- У воспитанников группы Монтессори лучше представлена аналитико-синтетическая мыслительная деятельность.
- Уровень интеллектуального развития у дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори достоверно выше, чем у дошкольников, воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие».

Для подтверждения достоверности результатов и гипотезы о том, что существуют различия в показателях перцептивно- действенного компонента познавательной деятельности у старших дошкольников, воспитывающихся по системе М.Монтессори, и старших дошкольников, воспитывающихся по общеразвивающей программе «Развитие», нами был применён Т- критерий Стьюдента. Сводные данные результатов, полученных после расчета Т-критерия Стьюдента представлены в Таблице 12.

Таблица 12

Сводные данные расчёта Т- критерия Стьюдента по проведенному исследованию

Методика «Разрезные картинки»				
Уровень сформированности конструктивного и пространственного мышления	Г1	Г2	Т-эмпирическое	Т-критическое
	22.35	20.65	6.1	$p \leq 0.05$ 2.02 $p \leq 0.01$ 2.71
Методика Кооса				
Уровень развития невербального интеллекта	Г1	Г2	Т-эмпирическое	Т-критическое
	43.9	30	8.7	$p \leq 0.05$ 2.02 $p \leq 0.01$ 2.71
Прогрессивные матрицы Дж. Равена (ЦПМ)				
Уровень интеллектуального развития	Г1	Г2	Т-эмпирическое	Т-критическое
	28.6	23.6	6.5	$p \leq 0.05$ 2.02 $p \leq 0.01$ 2.71

Исходя из Таблицы 12, выявлены статистически значимые различия по всем исследуемым показателям: уровень сформированности конструктивного и пространственного мышления, уровень развития невербального интеллекта, уровень интеллектуального развития.

Таким образом, делаем вывод о том, что выдвинутая нами гипотеза подтверждается, а именно существуют различия в показателях перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори и старших дошкольников, воспитывающихся по общеобразовательной системе «Развитие». Перцептивно-действенный компонент представлен лучше у старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори.

2.3. Рекомендации по развитию перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности у дошкольников, воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие»

После теоретического исследования психологических особенностей дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтесссори, проведения исследования перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности, а именно:

- Исследования уровня сформированности конструктивного и пространственного мышления в наглядно-действенном плане.
- Исследования уровня развития невербального интеллекта.
- Исследования уровня интеллектуального развития.

И после получения результатов исследования, можно разработать некоторые рекомендации для дошкольников, занимающихся по общеобразовательным программам. Данные рекомендации помогут улучшить качество образовательной системы и дадут почву для лучшего развития у детей перцептивно-действенного компонента.

1. Помогать детям изучать свойства сенсорных материалов.

2. Привлекать детей к творческим заданиям, связанным с задачами красочного оформления.

3. Уделять больше внимания рисованию, конструированию.

4. Развивать наблюдательность, учить внимательно рассматривать явления или предметы.

5. Давать больше свободы дошкольникам в выборе себе занятия и не ограничивать самостоятельность в изучении предметов, действий и манипуляций с ними.

6. Включать в любой образовательный процесс сенсорные материалы.

7. Внедрять опыт проведения образовательных событий, направленные на поиск выхода из проблемных ситуаций и на формирования у детей качеств, нужных ему для ведения активной жизни как в настоящем, так и в будущем.

8. Применять на практике игры и упражнения, направленные на развитие восприятия.

9. Формировать умение выделять признаки в предмете: форму, цвет, вкус.

10. Учить соотносить предметы по величине.

11. Учить способам распознающего наблюдения.

12. Помогать осмысливать связь между объектами и воспринимать изображение в целом.

13. Формировать умение составлять из частей целое.

14. Учить осуществлять выбор и соотнесение величины предметов по словесному описанию, действовать в соответствии со словесной инструкцией.

15. Различать основные признаки разных времен года.

16. Учить ориентироваться в пространстве с помощью плана - схемы.

17. Закреплять пространственные представления по картине: слева, справа, сверху, внизу, перед, за, между, рядом.

18. Способствовать развитию умения анализировать предмет, выделять в нем мелкие детали.

19. Обогатить внутригрупповое пространство сенсорным материалом и предоставить детям свободный доступ к данным материалам.

20. Создать на прогулочной площадке как можно больше игровых и творческих зон, как пример:

- стена для рисования
- собственный мини- огород
- манипуляции с землёй, песком
- зона с водой
- строительная мини –площадка
- массажные дорожки

Выводы

В результате проведённого исследования, после обработки всех эмпирических данных можно сделать следующие выводы:

- Воспитанникам системы М. Монтессори легче даётся деятельность на восприятие эталонных изображений и складывания этих изображений из отдельных частей.
- У респондентов группы Монтессори при выполнении заданий преобладает самостоятельная деятельность.
- Воспитанники группы Монтессори при выполнении заданий чаще действуют методом зрительного соотнесения, чем методом проб или практическим примериванием.
- Дети, воспитывающиеся по системе М. Монтессори успешнее в деятельности, направленной на складывание узоров по образцу.
- Процесс обучения воспитанникам группы Монтессори дается легче, чем их сверстникам из группы, применяющей систему «Развитие».
- В процессе обучения дошкольники из группы Монтессори чаще используют самостоятельную деятельность.
- В группе, занимающейся по системе М.Монетессори больший процент детей с уровнем интеллектуального развития выше среднего, по сравнению с группой, использующей общеобразовательную программу «Развитие».
- У воспитанников группы Монтессори лучше представлена аналитико-синтетическая мыслительная деятельность.
- Уровень сформированности конструктивного и пространственного мышления в наглядно-действенном плане у дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори, достоверно выше ($t_{эмп}$= 6.1, при p≤0.05=2.02 и p≤0.01=2.71), чем у их сверстников, занимающихся по общеобразовательной программе «Развитие».

- Дети, воспитывающиеся по системе М. Монтессори показали достоверно более высокий результат ($t_{эмп}$= 8.7, при p≤0.05=2.02 и p≤0.01=2.71) уровня развития невербального интеллекта, чем у их сверстников, воспитывающихся по общеобразовательно программе «Развитие».
- Уровень интеллектуального развития у дошкольников из группы М. Монтессори достоверно выше ($t_{эмп}$= 6.5 , при p≤0.05=2.02 и p≤0.01=2.71), чем у дошкольников из группы, занимающейся по общеобразовательной программе «Развитие».
- Существуют достоверные различия в показателях перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори и старших дошкольников, воспитывающихся по общеобразовательной программе «Развитие». Перцептивно-действенный компонент познавательной деятельности развит лучше у детей, воспитывающихся по системе М. Монтессори, что доказывает нашу гипотезу.

Заключение

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы был проведен теоретический анализ возрастно-психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, были изучены особенности познавательной деятельности старших дошкольников, очевидной стала важность развития перцепции детей, изучены различия двух систем обучения и воспитания, выявлены особенности детей, воспитывающихся по системе М. Монтессори.

Было организовано эмпирическое исследование перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников. Данное эмпирическое исследование проводилось с воспитанниками двух подготовительных групп с разными системами обучения и воспитания, а именно система М. Монтессори и общеобразовательная программа «Развитие».

Осуществлён анализ и интерпретация исследованных различий перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников.

С помощью статистического метода Т-критерия Стьюдента удалось выявить достоверные различия в показателях перцептивно-действенного компонента познавательной деятельности старших дошкольников из группы, занимающихся по системе М. Монтессори и их сверстников, занимающихся по программе «Развитие». Перцептивно-действенный компонент познавательной деятельности дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори представлен в лучшей степени.

Таким образом, гипотеза исследования полностью подтвердилась, действительно у дошкольников, воспитывающихся по системе М. Монтессори перцептивно-действенный компонент познавательной деятельности представлен лучше и заключается в более высоком уровне сформированности конструктивного и пространственного мышления в

наглядно-действенном плане, более высоком уровне развития невербального интеллект, более высоком интеллектуальном развитии.

На основе полученных данных были разработаны рекомендации:

1. Помогать детям изучать свойства сенсорных материалов.
2. Привлекать детей к творческим заданиям, связанным с задачами красочного оформления.
3. Уделять больше внимания рисованию, конструированию.
4. Развивать наблюдательность, учить внимательно рассматривать явления или предметы.
5. Давать больше свободы дошкольникам в выборе себе занятия и не ограничивать самостоятельность в изучении предметов, действий и манипуляций с ними.
6. Включать в любой образовательный процесс сенсорные материалы.
7. Внедрять опыт проведения образовательных событий, направленные на поиск выхода из проблемных ситуаций и на формирования у детей качеств, нужных ему для ведения активной жизни как в настоящем, так и в будущем.
8. Применять на практике игры и упражнения, направленные на развитие восприятия.
9. Формировать умение выделять признаки в предмете: форму, цвет, вкус.
10. Учить соотносить предметы по величине.
11. Учить способам распознающего наблюдения.
12. Помогать осмысливать связь между объектами и воспринимать изображение в целом.
13. Формировать умение составлять из частей целое.
14. Учить осуществлять выбор и соотнесение величины предметов по словесному описанию, действовать в соответствии со словесной инструкцией.

15. Различать основные признаки разных времен года.

16. Учить ориентироваться в пространстве с помощью плана - схемы.

17. Закреплять пространственные представления по картине: слева, справа, сверху, внизу, перед, за, между, рядом.

18. Способствовать развитию умения анализировать предмет, выделять в нем мелкие детали.

19. Обогатить внутригрупповое пространство сенсорным материалом и предоставить детям свободный доступ к данным материалам.

20. Создать на прогулочной площадке как можно больше игровых и творческих зон, как пример:

- стена для рисования
- собственный мини- огород
- манипуляции с землёй, песком
- зона с водой
- строительная мини –площадка
- массажные дорожки

Материалы переданы в МАДОУ «Детский сад №7 комбинированного вида» и могут быть использованы для улучшения качества образовательной системы дошкольного учреждения.

Список используемых источников

1. Алаева И. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста. Статья на Международном образовательном портале. Электронный ресурс: http://www.maam.ru.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов и вузов. - М.: Академия, 2000.
3. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. - Ярославль: Академия развития, 2008 - 240с.
4. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства: Учеб. пособие для вузов. - М.,2005.
5. Блонский П.П. Память и мышление. - СПб.,2001.
6. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребёнка. - М., Роспедагенство, 1994.
7. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2011 – 80 с..
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1999 - 536 с.
9. Гурова И. Время и его особенности. Статья на Международном образовательном портале. Электронный ресурс: http://www.maam.ru.
10. Жуйкова Т.П., Шустрова К.А. Развитие познавательной активности детей среднего дошкольного возраста средствами экспериментирования // Молодой ученый. - 2015. - №8. - С. 921-924. - [Электронный ресурс] URL https://moluch.ru/archive/88/17199\.
11. Зиновкина Е.А. Познавательная деятельность детей старшего дошкольного возраста. Статья на портале «Студенческий научный форум»: https://www.scienceforum.ru.
12. Карабанова А.О. Возрастная психология: Конспект лекций. – М.: Айрис-пресс, 2005.

13. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология. СПб.: Питер, 2011. – 864 с.

14. Карпенко Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь. - Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС»,1998.

15. Краснощёкова Н.В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста: игры, упражнения, тесты. - Ростов н/Д: Феникс, 2007.

16. Кулагина И.Ю. Педагогическая психология: Учебное пособие. - М.: Т.Ц. Сфера, 2008.

17. Лункина Е.Н. Сенситивные периоды развития ребенка (по Л.С. Выготскому) // Медработник ДОУ. - 2016. - №2. - [Электронный ресурс] URL https://www.sfera-podpiska.ru/stati-vdou/sensitivnye-periody-razvitiya-rebenka-po-l-s-vygotskomu.

18. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб: Питер, 2001.

19. Материал взят с сайта Социальная сеть работников образования https://nsportal.ru/ .

20. Материал взят с портала: http://www.mariamontessori.ru.

21. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.

22. Мухина В.С. Детская психология. – М.,2001.

23. Немов Р.С. Общая психология. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 400 с.

24. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». https://минобрнауки.рф/документы/6261.

25. Психолого-педагогический центр имени Л.А. Венгера. Материал взят с портала: http://www.venger-center.ru.

26. Савина Е.А., Олейникова А.П. Введение в психологию. - М: «Прометей» МПГУ, 2008. - 252 с.

27. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребёнка. - М.: издательство «Речь», 2005. - 369 с.

28. Смирнова Е.О. Психология ребенка. – М.: Школа-пресс, 2007. - 384 с.

29. Титов Б.А. Сенситивные периоды развития природных задатков детей, подростков и юношества // Теория и практика общественного развития. - 2015. - №7. - [Электронный ресурс] URL http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2015/7/pedagogics/titov.pdf.

30. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. –М.: Владос, 2005. – 291 с.

31. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста. - Балашов: «Николаев», 2004. - 68 с.

32. Фаусек Ю.И. Детский сад Монтессори. –М.: ИД «Карапуз». 2007.

33. Чернова Е. Особенности познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Международный образовательный портал: http://www.maam.ru/.

34. Шнитко Л.И. Формирование пространственного восприятия в дошкольном возрасте. Материал взят с портала: http://открытыйурок.рф.

35. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога/ Серия «Справочники». – Ростов н/Д: Феникс, 2010,

36. Эльконин Б.Д. Психология развития: Учеб. пособие для студентов вузов. - М.: Академия, 2001.

Приложение 1

Индивидуальные значения по методикам

Таблица 1.1

Протокол выполнения методики «Разрезные картинки» респондентов Группы 1 «Монтессори

№	ФИ	1	2	3	4	5
1	Артем П.	ЗС, БО	ЗС,БО	ЗС,БО	МП,О	МП,БО
2	Алёна Ф.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
3	Евдокия М.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО	МП, О
4	Кира Д.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
5	Илья А.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, БО
6	Павел И.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
7	Виктория М.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
8	Роман К.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
9	Вероника М.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
10	Глеб О.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, О
11	Никита П.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, О
12	Анна М.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
13	Злата С.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
14	Мария С.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, БО
15	Владислав С.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О
16	Антон С.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, БО
17	Данис С.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
18	Анна Щ.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО
19	Ульяна Б.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О
20	Александра В.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО

Таблица 1.2

Карта индивидуальных значений Группы 1 «Монтессори» по методике «Разрезные картинки»

№	ФИ	1	2	3	4	5	Общий результат
1	Артем П.	5	5	5	3	4	22
2	Алёна Ф.	5	5	5	4	4	23
3	Евдокия М.	5	5	4	4	3	21
4	Кира Д.	5	5	5	4	4	23
5	Илья А.	5	5	4	3	4	21
6	Павел И.	5	5	5	4	4	23
7	Виктория М.	5	5	5	4	4	23
8	Роман К.	5	5	5	4	4	23
9	Вероника М.	5	5	5	4	4	23
10	Глеб О.	5	5	5	3	3	21

№	ФИ	1	2	3	4	5	Общий результат
11	Никита П.	5	5	5	3	3	21
12	Анна М.	5	5	5	4	4	23
13	Злата С.	5	5	5	4	4	23
14	Мария С.	5	5	5	3	4	22
15	Владислав С.	5	5	5	4	3	22
16	Антон С.	5	5	5	3	4	22
17	Данис С.	5	5	5	4	4	23
18	Анна Щ.	5	5	5	4	4	23
19	Ульяна Б.	5	5	5	4	3	22
20	Александра В.	5	5	5	4	4	23

Таблица 1.3

Протокол выполнения методики «Разрезные картинки» респондентов Группы 2 «Развитие»

№	ФИ	1	2	3	4	5
1	Маргарита С.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, О
2	Ангелина В.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, О
3	Мария Н.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, О	МП, О
4	Владислав З.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, БО
5	Артем Б.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, О
6	Даниил Д.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, БО	МП, О
7	Софья Х.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, БО
8	Анастасия Д.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, О
9	Матвей Е.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, О	МП, О
10	Арсений Г.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП. О
11	Алиса К.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О
12	София К.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС. БО	МП, О	МП, О
13	Ксения К.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, О	МП, БО
14	Елизавета Е.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, О
15	Артемий И.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, О
16	Алёна К.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О
17	Максим М.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, О
18	Арина С.	ЗС, БО	ЗС. БО	ЗС, БО	МП, О	МП, О
19	Андрей Я.	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О	МП, О
20	Алина М.	ЗС, БО	ЗС, БО	ЗС, БО	МП, БО	МП, О

Таблица 1.4

Карта индивидуальных значений Группы 2 «Развитие» по методике «Разрезные картинки»

№	ФИ	1	2	3	4	5	Общий балл
1	Маргарита С.	5	5	4	3	3	20
2	Ангелина В.	5	5	4	3	3	20
3	Мария Н.	5	5	3	3	3	19
4	Владислав З.	5	5	5	3	4	22
5	Артем Б.	5	5	5	3	3	21
6	Даниил Д.	5	5	4	4	3	21
7	Софья Х.	5	5	4	3	4	21
8	Анастасия Д.	5	5	4	3	3	20
9	Матвей Е.	5	5	3	3	3	19
10	Арсений Г.	5	5	4	3	3	20
11	Алиса К.	5	5	5	4	3	22
12	София К.	5	5	5	3	3	21
13	Ксения К.	5	5	5	3	4	22
14	Елизавета Е.	5	5	4	3	3	20
15	Артемий И.	5	5	4	3	3	20
16	Алёна К.	5	5	5	4	3	22
17	Максим М.	5	5	4	3	3	20
18	Арина С.	5	5	5	3	3	21
19	Андрей Я.	5	5	4	3	3	20
20	Алина М.	5	5	5	4	3	22

Таблица 1.5

Протокол выполнения методики Кооса респондентов Группы 1 «Монтессори»

№	ФИ	Время выполнения (с)									
		A	B	C	1	2	3	4	5	6	7
1	Артем П.	10	10	10	10	10	20	22	35	-	-
2	Алёна Ф.	5	5	6	10	9	15	15	20	40	80
3	Евдокия М.	5	5	5	9	15	15	20	30	-	-
4	Кира Д.	7	9	9	10	10	16	18	25	60	95
5	Илья А.	10	10	9	11	13	20	23	32	69	-
6	Павел И.	6	8	7	12	16	19	20	30	85	-
7	Виктория М.	4	5	5	9	10	13	17	23	45	82
8	Роман К.	8	9	7	13	14	21	16	26	55	-
9	Вероника М.	6	5	6	9	11	17	15	23	39	89
10	Глеб О.	10	9	11	13	15	20	21	34	-	-
11	Никита П.	8	7	9	10	14	17	25	31	49	90
12	Анна М.	6	6	7	9	12	17	18	24	43	87

№	ФИ	Время выполнения (с)									
		A	B	C	1	2	3	4	5	6	7
13	Злата С.	8	9	10	13	15	20	21	36	64	-
14	Мария С.	10	11	9	12	13	19	18	40	69	-
15	Владислав С.	8	7	9	12	11	16	16	29	55	93
16	Антон С.	7	9	10	11	14	17	23	32	71	100
17	Данис С.	10	9	10	10	15	20	23	40	81	-
18	Анна Щ.	6	7	5	10	10	16	18	25	45	87
19	Ульяна Б.	9	8	9	12	15	19	23	42	89	-
20	Александра В.	5	6	5	9	11	16	15	24	50	82

Таблица 1.6

Карта индивидуальных значений Группы 1 «Монтессори» по методике Кооса

№	ФИ	Баллы										Общий балл
		A	B	C	1	2	3	4	5	6	7	
1	Артем П.	2	2	2	7	7	6	4	7	0	0	37
2	Алёна Ф.	2	2	2	7	7	7	7	7	7	5	53
3	Евдокия М.	2	2	2	7	6	7	5	7	0	0	38
4	Кира Д.	2	2	2	7	7	6	5	7	6	4	48
5	Илья А.	2	2	2	6	6	6	4	7	5	0	40
6	Павел И.	2	2	2	6	5	6	5	7	4	0	39
7	Виктория М.	2	2	2	7	7	7	5	7	7	5	51
8	Роман К.	2	2	2	6	6	5	5	7	7	0	42
9	Вероника М.	2	2	2	7	6	6	6	7	7	5	50
10	Глеб О.	2	2	2	6	6	6	4	7	0	0	35
11	Никита П.	2	2	2	7	6	6	4	7	7	5	48
12	Анна М.	2	2	2	7	6	6	5	7	7	5	49
13	Злата С.	2	2	2	6	6	6	4	6	6	0	40
14	Мария С.	2	2	2	6	6	6	5	6	5	0	40
15	Владислав С.	2	2	2	6	6	6	5	7	7	4	47
16	Антон С.	2	2	2	6	6	5	4	7	5	4	43
17	Данис С.	2	2	2	7	6	6	4	6	5	0	40
18	Анна Щ.	2	2	2	7	7	6	5	7	7	5	50
19	Ульяна Б.	2	2	2	6	6	6	4	6	4	0	38
20	Александра В.	2	2	2	7	6	6	6	7	7	5	50

Таблица 1.7

Протокол выполнения методики Кооса респондентов Группы 2 «Развитие»

№	ФИ	Время выполнения (с)									
		A	B	C	1	2	3	4	5	6	7
1	Маргарита С.	10	10	15	20	22	23	18	-	-	-
2	Ангелина В.	10	11	16	21	19	24	27	-	-	-

№	ФИ	Время выполнения (с)									
		A	B	C	1	2	3	4	5	6	7
3	Мария Н.	9	10	13	18	20	23	19	-	-	-
4	Владислав З.	8	10	10	14	17	20	23	69	-	-
5	Артем Б.	10	10	16	20	18	15	21	-	-	-
6	Даниил Д.	9	8	10	17	14	21	19	62	-	-
7	Софья Х.	7	9	11	15	19	20	18	59	87	-
8	Анастасия Д.	11	9	15	17	20	24	20	65	98	-
9	Матвей Е.	9	9	10	16	17	21	18	74	-	-
10	Арсений Г.	10	10	15	18	20	25	21	95	-	-
11	Алиса К.	7	8	10	15	19	23	24	63	115	-
12	София К.	9	10	9	16	20	25	21	57	100	-
13	Ксения К.	10	9	9	15	21	26	24	68	96	-
14	Елизавета Е.	10	11	14	18	22	26	23	-	-	-
15	Артемий И.	10	8	10	14	19	22	21	91	-	-
16	Алёна К.	9	9	9	13	18	20	20	57	-	-
17	Максим М.	10	11	15	20	19	24	19	-	-	-
18	Арина С.	10	9	9	17	21	24	20	70	-	-
19	Андрей Я.	9	8	9	15	19	20	25	58	102	-
20	Алина М.	10	10	10	16	18	21	23	64	112	-

Таблица 1.8

Карта индивидуальных значений Группы 2 «Развитие» по методике Кооса

№	ФИ	Баллы										Общий балл
		A	B	C	1	2	3	4	5	6	7	
1	Маргарита С.	2	2	1	5	4	5	5	0	0	0	24
2	Ангелина В.	2	2	1	4	5	5	4	0	0	0	23
3	Мария Н.	2	2	2	5	5	5	5	0	0	0	26
4	Владислав З.	2	2	2	6	5	6	4	4	0	0	31
5	Артем Б.	2	2	1	5	5	7	4	0	0	0	26
6	Даниил Д.	2	2	2	5	6	5	5	5	0	0	32
7	Софья Х.	2	2	2	6	5	6	5	5	4	0	37
8	Анастасия Д.	2	2	1	5	5	5	5	5	4	0	34
9	Матвей Е.	2	2	2	5	5	5	5	4	0	0	30
10	Арсений Г.	2	2	1	5	5	5	4	4	0	0	28
11	Алиса К.	2	2	2	6	5	5	4	5	4	0	35
12	София К.	2	2	2	5	5	5	4	5	4	0	34
13	Ксения К.	2	2	2	6	4	4	4	4	4	0	32
14	Елизавета Е.	2	2	2	5	4	4	4	0	0	0	23
15	Артемий И.	2	2	2	6	5	5	4	4	0	0	30
16	Алёна К.	2	2	2	6	5	6	5	5	0	0	33
17	Максим М.	2	2	1	5	5	5	5	0	0	0	25

№	ФИ	Баллы										Общий балл
		A	B	C	1	2	3	4	5	6	7	
18	Арина С.	2	2	1	5	4	5	5	4	0	0	28
19	Андрей Я.	2	2	2	6	5	6	4	5	4	0	36
20	Алина М.	2	2	2	5	5	5	4	4	4	0	33

Таблица 1.9

Протокол выполнения и индивидуальные значения Группы 1 «Монтессори» по методике «Прогрессивные матрицы Дж. Равена (ЦПМ)»

№	ФИ	A	AB	B	Общий балл	%	Степень
1	Артем П.	8	11	5	24	67	3
2	Алёна Ф.	11	10	11	32	89	2
3	Евдокия М.	12	10	8	30	83	2
4	Кира Д.	11	10	9	30	83	2
5	Илья А.	9	10	7	26	72	3
6	Павел И.	9	9	8	26	72	3
7	Виктория М.	10	10	11	31	86	2
8	Роман К.	10	9	7	26	72	3
9	Вероника М.	11	10	11	32	89	2
10	Глеб О.	7	10	6	23	64	3
11	Никита П.	10	9	10	29	81	2
12	Анна М.	11	11	9	31	86	2
13	Злата С.	9	10	8	27	75	2
14	Мария С.	8	9	10	27	75	2
15	Владислав С.	10	11	9	30	83	2
16	Антон С.	11	10	10	31	86	2
17	Данис С.	9	10	9	28	78	2
18	Анна Щ.	11	10	9	30	83	2
19	Ульяна Б.	8	9	9	26	72	3
20	Александра В.	12	11	10	33	92	2

Таблица 1.10

Протокол выполнения и индивидуальные значения Группы 2 «Развитие» по методике «Прогрессивные матрицы Дж. Равена (ЦПМ)»

№	Испытуемый	A	AB	B	Общий балл	%	Степень
1	Маргарита С.	8	8	9	25	69	3
2	Ангелина В.	7	9	9	25	69	3
3	Мария Н.	8	6	8	22	61	3
4	Владислав З.	9	8	8	25	69	3
5	Артем Б.	8	6	9	23	64	3
6	Даниил Д.	10	8	8	26	72	3

№	Испытуемый	А	АВ	В	Общий балл	%	Степень
7	Софья Х.	9	7	9	25	69	3
8	Анастасия Д.	7	7	7	21	58	3
9	Матвей Е.	8	9	7	24	67	3
10	Арсений Г.	9	7	8	24	67	3
11	Алиса К.	10	8	8	26	72	3
12	София К.	9	9	9	27	75	2
13	Ксения К.	10	7	8	25	69	3
14	Елизавета Е.	7	6	8	21	58	3
15	Артемий И.	8	7	7	22	61	3
16	Алёна К.	7	6	9	21	58	3
17	Максим М.	7	6	7	20	56	3
18	Арина С.	9	8	8	25	69	3
19	Андрей Я.	8	5	9	22	61	3
20	Алина М.	7	8	8	23	64	3

Приложение 2

Рисунки

Рис. 2.1. Монтессори-материал «Розовая башня»

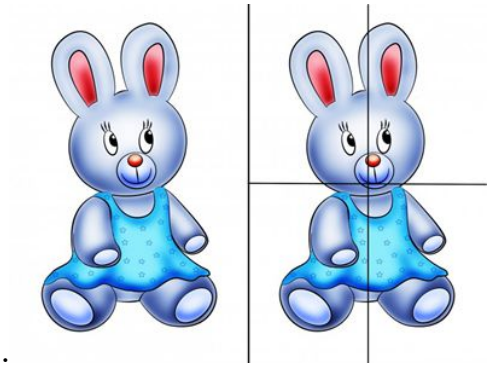
Рис. 2.2. Монтессори-материал «Коричневая лестница»

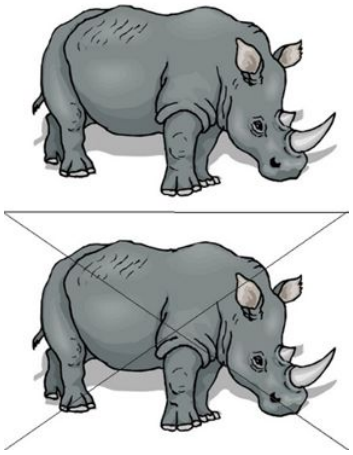
Рис. 2.3. Монтессори-материал «Формочки-вкладыши»

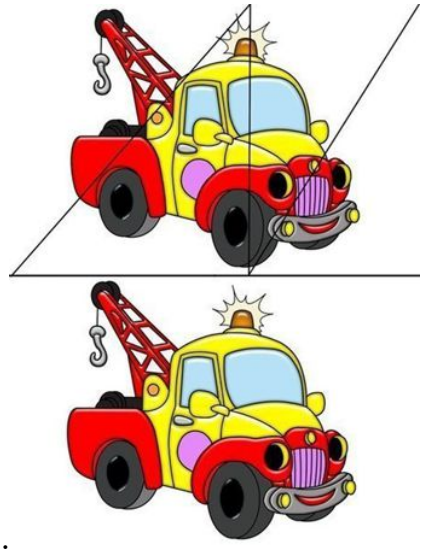
Рис. 2.4. Монтессори-материал «Бусины»

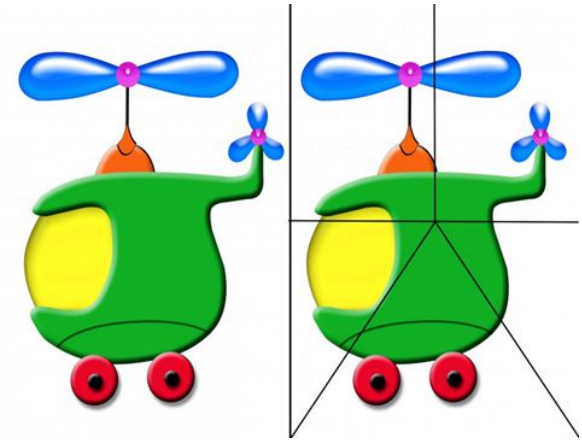
Рис. 2.5. Монтессори-материал «Счётные палочки»

Рис. 2.6. Монтессори-материал «Деревянная пирамидка»

1. 

2. 

3. 

4. 

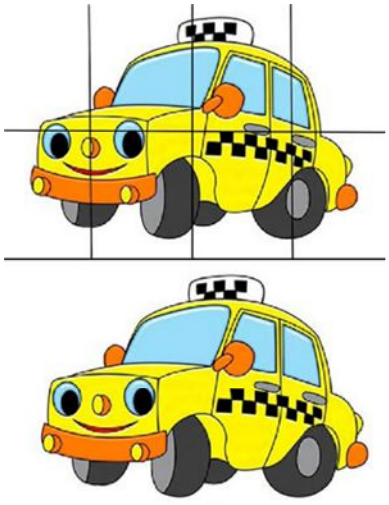
5. 

Рис. 2.7. Стимульный материал методики «Разрезные картинки»

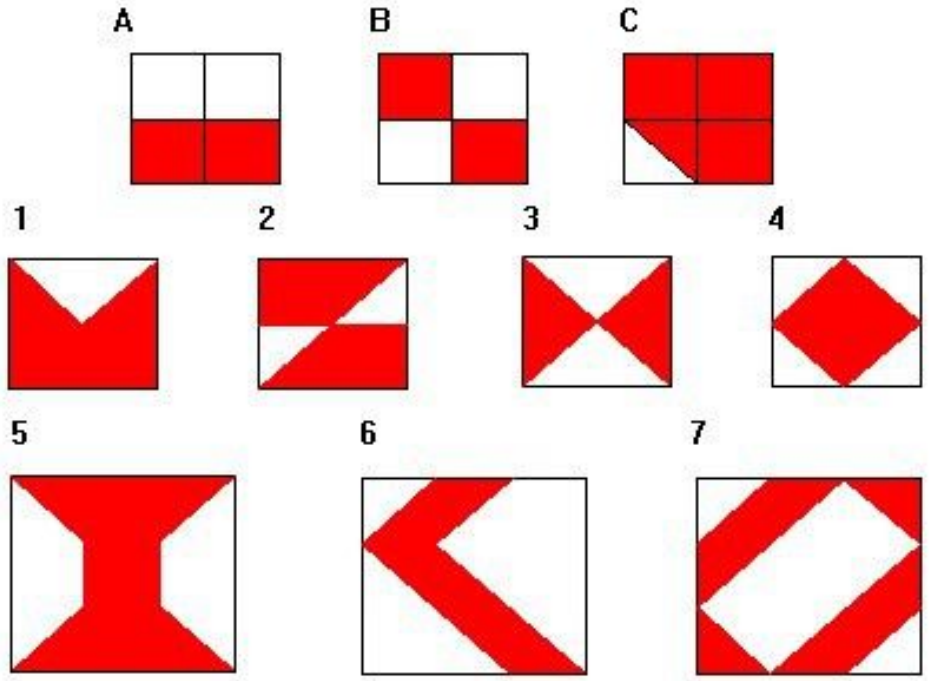


Рис. 2.8. Стимульный материал методики Кооса