МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Прикладная психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

Магистерская диссертация
на тему

«Исследование психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста»

Студент _____ (подпись) Комарова Мария Михайлова

Научный руководитель _____ (подпись) Проскурина В.И.

Нормоконтролёр _____ (подпись) Карманова Т.М.

Рецензент к.пед.н., директор МБОУ «Лицей №55» г. Пензы _____ (подпись) Краличкина Е.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 15.02.2021 № 12

Заведующий кафедрой _____ (подпись) Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 2.03.21 №7)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) Карманова Т.М.

Пенза 2021

Содержание

Введение 3

Глава 1. Теоретический анализ работ, посвященных исследованию психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста 11

1.1 Понятие «психолого-педагогические условия развития» в педагогической психологии 11

1.2 Психолого-педагогические условия, детерминирующие развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста 14

1.2.1 Особенности родительского воспитания как условие, детерминирующее развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста 17

1.2.2 Особенности образовательной программы ДОО как условие, детерминирующее развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста 26

1.3 Особенности развития познавательной сферы детей дошкольного возраста 39

Вывод по главе 1 42

Глава 2. Эмпирическое исследование психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста 45

2.1. Описание методов и этапов исследования 45

2.2 Результаты диагностики познавательной сферы детей раннего дошкольного возраста в начале первого года обучения по образовательным программам «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори» 49

2.3 Результаты диагностики познавательной сферы детей раннего дошкольного возраста после окончания первого года обучения по образовательным программам «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори» 55

2.4 Результаты диагностики познавательной сферы детей дошкольного возраста после полутора лет обучения по образовательным программам «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори» 60

2.5 Сравнительный анализ результатов диагностики познавательной сферы дошкольников до и после воздействия обучающих программ «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори» 67

2.6Результаты исследования родительского отношения как психолого-педагогического условия, детерминирующего развитие познавательной сферы дошкольника 71

Выводы..... 76

Заключение 79

Список используемых источников 84

Приложение1 91

Введение

Актуальность проблемы изучения психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы ребенка высока в связи с тем, чтов обыденном сознании уровень развития познавательных процессов ребенка в дошкольном возрасте зачастую связывают с последующей успешностью обучения в школе. В связи с этим проводится огромное количество исследований, направленных на изучение условий и факторов, способствующих когнитивному развитию ребенка.

Все познавательные процессы ребенка развиваются на основе его познавательной активности, которая формируется на основе познавательной направленности и развивается в течение всей жизни. От семьи во многом зависит то, насколько разовьется познавательная активность у ребёнка. Один из главных источников познавательной активности ребёнка – опыт, который у него сформируется в процессе взаимодействия с родителями.

С самого первого дня существования на земле главная «среда обитания» человека – это его семья. По мнению исследователей, на развитие ребенка большое влияние оказывает семья и те отношения, которые в ней выстраиваются между взрослыми и детьми. Первоначально вся информация об окружающем мире поступает к ребенку из семьи. Если родители ребёнка имеют высокий образовательный потенциал и хорошо образованы в культурном плане, то от них он сможет перенять задатки к обучению и восприятиюкультуры.Семейное воспитание способно дать человеку большое количество знаний и опыта в различных сферах жизни,унего нет временных границ, так как оно начинается от рождения и длится всю жизнь.

К понятию «среда» можно отнести и другое, не менее важное условие развития ребенка – дошкольные образовательные учреждения, так как в них ребенок проводит большую часть дня, пока родители находятся на работе. В настоящее время все дошкольные образовательные организации обязаны осуществлять образовательную деятельность в соответствии с ООП ДО

(основная образовательная программа дошкольного образования), которая в свою очередь регламентирована ФГОС дошкольного образования. Образовательная программа – «это нормативно-управленческий документ дошкольной образовательной организации, характеризующий специфику содержания образования и особенности организации воспитательно-образовательного процесса» [66].

Программа должна обеспечивать построение целостного педагогического процесса, направленного на полноценное всестороннее развитие ребенка – физическое, социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое[69]. Количество программ, рекомендованных для реализации в ДОО достаточно большое и каждая дошкольная образовательная организация вправе сама выбирать образовательную программу, по которой будет реализовывать образовательную деятельность. Однако, на наш взгляд было бы интересно сравнить эффективность реализации той или иной программы для оценки ее влияния на развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста.

Таким образом, проблему нашего исследования составило изучение степени детерминации двух главных составляющих среды обитания ребенка (или психолого-педагогических условия): тип родительского отношения и разновидность образовательной программы, на развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста.

Цель исследования: изучение психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста для использования данных в работе воспитателей, педагогов-психологов и методистов ДОО.

Объектисследования: познавательная сфера дошкольников.

Предмет исследования:психолого-педагогические условия, детерминирующие развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста

Гипотеза: развитиепознавательной сферыдетей дошкольного возрастадетерминировано рядом психолого-педагогических условий, а именно тип родительского отношения к детям обусловливает разный уровень развития познавательной сферы дошкольников; дошкольники, занимающиеся по образовательной программе «Детский сад по системе М. Монтессори» характеризуются более высоким уровнем развития познавательной сферы, по сравнению с дошкольниками, обучающимися по программе «Развитие».

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу, посвященную проблеме анализа условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста.

2. Подобрать диагностический комплекс, направленный на изучение познавательной сферы детей дошкольного возраста.

3. Провести три диагностических исследования на протяжении полутора лет, направленных на изучение особенностей познавательной сферы детей дошкольного возраста в разных психолого-педагогических условиях.

4. Проанализировать результаты исследования и сделать выводы.

Методологическую базу исследования составили:

– концепции психологии развития личности дошкольника (В. В. Абраменкова, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Г.А. Урунтаева, Н.Н. Поддъяков, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.);

– концепции, посвященные решению проблемы детерминирования детско-родительских отношений на развитие личности ребенка (Л.Н. Антилогова, А.Я. Варга, О.А. Карабанова, В.М. Минияров, А.С. Спиваковская, В.В. Столин, В.М. Холмогорова и др.);

– концепции, посвященные исследованиям детерминирования образовательной среды и образовательных программ на личность ребенка (И.А. Баева, Н.Е. Веракса, В.И. Панов, Ю.В. Лебедева, А.И. Савенков, В.И. Слободчиков, В.В. Рубцов, В.А. Ясвин и др.)

Методы исследования:

– теоретический анализ (анализ научной литературы, обобщение, интерпретация);

– эмпирические методы (тестирование, диагностический эксперимент);

– методы статистической обработки данных (t-критерий Стьюдента для зависимой выборки, критерий U-Манна-Уитни, линейный регрессионный анализ).

Методики исследования:

– диагностический комплекс Н.Н. Павловой и Л.Г. Руденко, предназначенный для экспресс-диагностики развития психических процессов у детей дошкольного возраста и включающий в себя следующие субтесты: «Коробка форм», «Матрёшка» (3-х и 4-х составная), «Разрезные картинки» (2-3-х и 4- составные), «Цветные кубики», «Парные картинки», «Угадай чего не стало?», «Восемь предметов», «Покажи и назови», «Лабиринты», «Найди такую же картинку», «Найди домик для картинки», «На что это похоже?»;

– «Опросник родительского отношения» А.Я. Варга, В.В. Столин.

Этапы исследования и эмпирическая база исследования:

Первый этап (с октября 2018 г. по ноябрь 2018 г.)–теоретико-методологический. На данном этапе проводился анализ литературы, посвященный проблеме изучения психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста. Кроме того, в этот период осуществлялся подбор диагностического комплекса, направленного на исследование познавательных процессов ребенка дошкольного возраста.

Второй этап исследования (с ноября 2018 г. по июнь 2020 г.) – эмпирический. На протяжении этого этапа нами было проведено три диагностических скрининга, которые позволили оценить динамику произошедших изменений в развитии познавательной сфере детей.

Третий этап исследования (с марта 2020 г. по ноябрь 2020 г.) – аналитический. На данном этапе мы обрабатывали и анализировали результаты исследования, проводили методы математико-статистической обработки данных для оценки эффективности программ дошкольных образовательных организаций, делали выводы.

Эмпирической базой нашего исследования выступили дошкольные образовательные организации города Пензы:МБДОУ детского сада № 142 и образовательный центр «Академия Ростум» (направление раннего развития «Детский сад: от 3 до 6»).

Общее количество человек в выборке составило 80 человек, из них 20 дошкольников, посещающих муниципальный детский сад и 20 человек – родители этих детей; 20 дошкольников, посещающих образовательный центр «Академия Ростум» и их родители в количестве 20 человек. Возраст детей на начало исследования колебался в диапазоне от 2,10 до 3,3 лет. Средний возраст родителей составил 33,4 года.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечены теоретико-методологической обоснованностью исходных положений; репрезентативностьювыборки; использованием комплекса методов, релевантных психологической сущности изучаемых явлений, целям и задачам исследования; эмпирической проверкой гипотез; количественно-качественным анализом эмпирических данных.

Научная новизна исследования:

– проведен анализ исследовательских подходов к изучению психолого-педагогических условийразвития применительно к системе дошкольного образования;

– обнаружена положительная корреляция между типом родительского отношения «Кооперация» и высоким уровнем развития познавательных процессов; отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Принятие-отвержение» и высоким уровнем развития

познавательных процессов; отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» и высоким уровнем развития познавательных процессов; выявлена степень детерминации каждого из указанных выше условий.

– проведен сравнительный анализ результатов лонгитюдного исследования динамики развития познавательной сферы дошкольников, обучающихся по образовательным программам «Детский сад по системе М. Монтессори» и «Развитие».

Теоретическая значимость. Основные положения магистерской диссертации могут расширить представление о содержании понятия «психолого-педагогические условия развития дошкольника», углубить знание о детерминации развития познавательной сферы такими условиями, как тип родительского отношения к детям и образовательная программа по системе М. Монтессори.

Практическая значимость.Данные, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в таких направлениях психологии, как психология развития, возрастная психология и др.

Результаты исследования применяются в рамках курса «Психология дошкольного возраста» при подготовке бакалавров по направлениям «Психолого-педагогическое образование» на базе ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», а также могут быть использованы в дошкольных образовательных организациях.

Апробация результатов исследования. Основные положения магистерской диссертации обсуждались на заседаниях кафедры «Прикладная психология» Пензенского государственного университета, также на научно-практической конференции.

По основным результатам, полученным в ходе написания магистерской диссертации, приняты к публикации две статьи в сборник статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции «Актуализация персональных ресурсов личности» (Пенза, 2021 г.)

Структура и объем диссертации. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложения. Работа изложена на 96страницах, содержит 14 таблиц. Список используемых источников содержит 73источника, из них 2 на иностранном языке.

Глава 1. Теоретический анализ работ, посвященных исследованию психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста

1.1 Понятие «психолого-педагогические условия развития» в педагогической психологии

Если вести размышления о таком понятии, как «психолого-педагогические условия развития», необходимо определить термин «условие». Значение этого понятия даёт нам возможность определять его и как обстоятельство, от которого что-то зависит, и как обстановку, в которой что-то происходит [53].

Условия развития – это те обстоятельства, которые создаются взрослым в целях благоприятного развития личности ребенка. Например, такими условиями могут быть новые учебные программы, новая структура урока, тип обучения и т. п. [58, с.13].

С точки зрения науки философии, понятие «условие» показывает то, каким образом предмет относится к тому, что происходит вокруг него. Предмет действия выступает в качестве чего-то, определённого неким условием. Условие же является внешним, по отношению к предмету разнообразием происходящих вокруг событий и явлений. При этом, в то время как причина является фактором, порождающим происходящие события и явления; условие контролирует саму среду, в которой они происходят. Среду можно описать в определениях определенной сферы жизни, на которую можно целенаправленно воздействовать и изменять [22]. Итак, педагогические условия являются совокупностью качественных характеристик основополагающих процессов, явлений и факторов образовательной среды, которые в свою очередь показывают главные требования, которые предъявляются к организации деятельности [15], сочетание реальных обстоятельств и возможностей процесса обучения,

которые специально создаются в данной среде и способствуют решению тех задач, которые ставит перед собой педагог [35], совокупность определенных мер, которые позволяют значительно повысить эффективность педагогического процесса. Цель, которая стоит пред педагогом, те условия и тот результат, который он планирует получить в итоге: от всего этого зависит то, какие психолого-педагогические условия будут им выбраны.

Очень часто в педагогической литературе понятие «психолого-педагогические условия» тесно связано с понятием «педагогический процесс», поскольку условия проявляются именно в педагогическом процессе и создаются с целью его оптимизации. Все же недооценивать психологический компонент не следует, так как очень сложно его выделить в условиях образовательного процесса, в котором все взаимосвязано. Педагогический процесс - это функциональная характеристика педагогической системы, ведущий фактор ее личностно-развивающего потенциала. Элементами педагогической системы являются: цели и задачи; субъект (педагог) и объект-субъект (ребенок), их взаимодействие; условия и принципы построения работы; содержание и организационные формы; средства, способы и методы; контроль и коррекция; результаты и их оценка [9, 14, 32, 60]. Позитивное воздействие педагогического процесса определяется совокупностью «влияния проводимых занятий, их содержания, методики, стиля преподавания, личности преподавателей» [60, с.290]. Психологический компонент определяет особенности личности воспитателей и ребенка, отвечает на вопрос о совместимости педагогических условий. Таким образом, если к педагогическим условиям относятся внешние или объективные обстоятельства развития ребенка, то к психологическим условиям относится содержание психического мира ребенка и взрослого.

Анализ исследований, которые были проведены для того, чтобы выделить педагогические условия, которые помогут найти решения необходимых задач образовательной системы, приводит нас к тому, что самыми основными из них являются:

1) информационные условия, которые включают в себя содержание образования и когнитивный основы, составляющие учебный процесс;

2)технологические условия, в которые входят методы, способы организации, средства и этапы, связанные с образовательным и воспитательным процессом;

3) личностные условия, которые включают в себя качества личности участников процесса, их поведение, деятельность и межличностное общение [67].

В то же время, если информационные и технологические условия характеризуют сам процесс обучения и воспитания и составляют из себя в паре «дидактическую клетку» (по определению Ю.А.Конаржевского), то содержание личностных условий предполагает те самые условия, которые необходимы для успешной работы, упомянутой нами «клетки». В эту группу входят:

- условия, которые зависят от того, какими личностными качествами обладают дети, сюда входят специфика их направленности: мотивационная структура личности ребёнка и его ценностные ориентаци;

- условия, которые зависят от того, какими личностными качествами обладает педагог, его тип личности, и психических процессов его система ценностей;

- условия, которые связанны с общением и работой педагога и ученика. Сюда входит педагогический стиль общения,уровень активности во время занятий, то насколько совпадение стилей обучения и преподавания[67].

Так как от педагога зависит насколько продуктивно развивается личность ученика, то прежде чем заниматься реализацией условий необходимо позаботиться о том, чтобы подготовить самого педагога, к процессу. Независимо от того, какое качество нужно развить, в образовательном процессе важно уделить особое внимание мотивационной составляющей для успешности педагогических влияний.

Подводя итоги данного параграфа, мы можем дать определение

понятию «психолого-педагогические условия», под которыми мы будем понимать определённым образом организованный процесс образования в соединении педагогическими средствами, формами и методами проведения образовательного процесса, определёнными способами педагогического взаимодействия, информационным содержанием образования, обеспечивающими возможность чёткого, соответствующего цели воздействие педагога на учеников.

Вся сумма психолого-педагогических условий, которые необходимы для достижения цели, определяется, в первую очередь, качеством личности, которое планируется сформировать или скорректировать и специфическими особенностями среды, условий организации образовательного процесса, а также субъектов деятельности учреждений, в которых и планируется производить сам образовательный процесс[11], то есть дошкольные образовательные организации. В контексте исследования наш интерес базируется на условиях, которые определяют возможность и успешность развития познавательной сферы личности дошкольника, что способствует прогнозу эффективности программ ДОО.

1.2 Психолого-педагогические условия, детерминирующие развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста.

Формирование личности ребенка является сложным процессом развития, который базируется на взаимодействии трех факторов: биологического, социального (среды, воспитания и обучения) и собственной активности.

Человек развивается как существо социальное. Источником и условием этого развития является общественная среда. С помощью людей, через людей, человек все время взаимодействует с окружающей действительностью, и, прежде всего, с социальным окружением, микросредой.Усвоение культурного опыта человечества ребенком также

осуществляется через взаимодействие с социумом и играет важную роль в психическом развитии, становлении его как личности.

В дошкольном возрасте формируются психологические качества и механизмы личности, налаживаются связи, отношения, которые составляют ядро личности. В этот период формируются устойчивый внутренний мир, формы поведения, которые дают основания считать ребенка личностью.

Условия развития дошкольника существенно отличаются от условий предыдущего возрастного этапа. Значительно повышаются требования взрослых к его поведению, и центральным требованием является соблюдение обязательных для всех правил поведения, норм общественной морали. Новые возможности познания мира способствуют усвоению форм взаимоотношений, которые существуют между взрослыми. Ребенок включается в совместную деятельность со сверстниками, учится согласовывать с ними свои действия, считаться с их интересами и мыслями. Все время меняется и усложняется его деятельность, предъявляются новые требования к восприятию, мышлению, памяти, умению организовывать свое поведение. Все это постепенно формирует личность ребенка, а каждое личностное достояние меняет, расширяет возможности для воспитания. Условия развития и саморазвитие личности взаимосвязаны.

Несмотря на то, что в дошкольном возрасте основной акцент влияния взрослых сосредотачивается на организации усвоения ребенком моральных норм, регулирующих поведение людей в обществе, познавательное развитие ребенка остается основой для развития личностных качеств. Именно наблюдая за поведением ближайшего окружения у ребенка формируется предпочитаемые виды деятельности, те или иные виды познавательной активности. Подражая близким, ребенок принимает их манеры, заимствует у них способ оценки людей, событий, вещей, формирует словарный запас знаний.

Взрослые играют ведущую роль в развитии личности ребенка, учат ребенка правилам поведения, которые организуют ее в повседневных делах,

настраивают на положительные поступки. Роль взрослого заключается в создании условий для развития ребенка. Одним из таких условий являются дошкольные образовательные учреждения, которые посещают дети. На данный момент количество и разнообразие дошкольных учреждений достаточно велико и за их выбор отвечают уже более близкие взрослые – родители.

Анализ социологических исследований, направленных на изучение педагогических условий, созданных в ДОО для оптимального развития личности ребенка, позволил оценить в числовом эквиваленте общие и специфическими условия ДОО. К общим относятся кадровые, программно-методические, материально-технические и санитарно-гигиенические условия пребывания ребенка в ДОО. Специфические условия находят свое отражение в компонентной структуре эмоционально развивающей среды. Результаты анкетировании более 200 педагогов Свердловской области позволили сделать следующие выводы[65].

– Наиболее предпочитаемые виды ДОО как в городской черте, так и в селе и поселках (город/всего): «детский сад» (36% от общего числа), «детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением одного или нескольких направлений развития воспитанников» (27%) и «детский сад комбинированного вида» (27%). Таким образом, данные в целом свидетельствуют о недостаточной реактивности системы образования (особенно в сельской области) на меняющиеся запросы общественной и образовательной политики: количественно преобладают традиционные, устоявшиеся виды ДОО.

– Показатели наполняемости групп в ДОУ укладываются в допустимые СанПИНами нормы.

– Укомплектованность ДОУ необходимым оборудованием и территория участка ДОУ более чем на 90 % соответствуют основным требованиям.

– На всех территориях, хотя и в разном объеме (от 88 до 96%) основные требования к питанию детей выполняются. При этом основные нарушения связаны с тем, что меню не всегда составляется с учетом состояния здоровья детей (в среднем в 32% ДОУ).

– Во всех территориях значительно большее количество составляют дети, имеющие II группу здоровья, т.е. с функциональными морфологическими отклонениями, со сниженной сопротивляемостью к острым и хроническим заболеваниям.

Ближайшим социальным окружением ребенка является, как правило, семья. Долгое время она ощутимо влияет на формирование личности подрастающего человека. Такие воздействия, как одобрение и неодобрение родителей, является регулятором и стимулом психического развития ребенка, от их характера зависит формирование некоторых свойств ребенка и его поведения.

Далее мы рассмотрим более детально два психолого-педагогических условия развития ребенка, которые создаёт взрослый – это особенности родительского воспитания и образовательные программы ДОО

1.2.1 Особенности родительского воспитания как условие, детерминирующее развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста.

С самого первого дня существования на земле главная «среда обитания» человека – это его семья. Всё начальные знания об окружающем мире поступают к ребенку из семьи. Если родители ребёнка имеют высокий образовательный потенциал и хорошо образованы в культурном плане, то от них он сможет воспринимать культуру всю жизнь[39].

Семейное воспитание способно дать человеку большое количество знаний и опыта их различных сфер жизни. Здесь затрагивается трудовая, игровая, творческая, общественная деятельность, также как и многие другие

виды деятельности. За все время ребёнок проходит все уровни действий: от самых простых и примитивных до сложных, значимых для личности и общества. У семейного воспитания нет временных границ. Оно начинается от рождения и длится всю жизнь.

Все познавательные процессы ребенка развиваются на основеего познавательной активности, которая не является врожденной способностью и развивается в течение всей жизни. От семьи во многом зависит то, насколько разовьется познавательная активность у ребёнка. Один из главных источников познавательной активности ребёнка – опыт, который у него имеется, в рамках его творческой деятельности, которая в свою очередь, основывается на базовой системе знаний и умений [54]

В любой из семей, несмотря на возможную схожесть каких-то черт, например, возраст, социальное положение, вероисповедание и другие, складываются индивидуальные отношения. Эти отношения имеют прямую зависимость с методами, которые используют родители для воздействия на детей. Методы могут быть демократическими и авторитарными.

При демократической форме семейного влияния взрослые пытаются на равных контактировать с ребенком, оказывают ему доверие, признают важность мнения ребёнка, разъясняют принятые в семье правила, наиболее полно отвечают на детские вопросы и т.д.

Дети из демократических семей чаще проявляют склонность и стремление к творчеству, инициативность, лидерские качества, нонконформизм (неприятие приспособленчества), адекватную эмоциональность.

Психологический климат в семье, который отражается на характере общения с детьми, уровне интереса к ним, их проблемам, заботе и внимании к ним, является существенным фактором формирования морального облика «Я - ребенка». Чем меньше ласки, заботы и тепла получает ребенок, тем медленнее формируется как личность, тем более подвержен пассивности и апатичности, тем выше вероятность формирования у него слабого характера.

Дружеские отношения, теплая семейная атмосфера, в которой растет ребенок, способствуют формированию чувства личной защищенности, уверенности в себе, оптимизму.

Ведущая роль в жизни ребёнка неизменно принадлежит матери, при условии, что она находится рядом с ребёнком. Однако, не менее важны и взаимоотношения и с другими членами семьи.

Познавательная деятельность ребёнка складывается на базе готовых потребностей, таких как желание одобрения своего поведения и себя и своих поступков, потребность в общении со значимым взрослым.

В ряде работ, описывающих различные виды детско-родительских отношений, явно или не очень, можно проследить мысль о том, что личность родителя оказывает существенное влияние на характер отношений с ребёнком. Например, психолог Альфред Адлер в 1975 году выдвинул идею о том, что тревожность матери и гиперопека имеют между собой чёткую взаимосвязь. Он также указывал, что особенности личности родителя выступают источником того или иного отношения, или обращения с ребенком. После проведённых исследований, некоторые учёные пришли к заключению в своих работах, чтогиперопекающее поведение детерминировано чувством вины.

Ряд исследователей, занимавшихся изучением психологии родительского поведения, и Джон Боулби, в частности, считают, что различные виды родительского поведения могут быть предопределенны тем разнообразием потребностей личности и внутренних конфликтов, которые только можно представить. Во время контакта с ребенком, родители вспоминают и неосознанно проигрывают опыт из своего раннего детства[26].

Психолог Л. Ловинджер взял за основу отношения родителей к ребенку особый показатель. Он дал ему название API, то есть авторитарная семейная идеология. Данный показатель, по его мнению, отражает понимание внутреннего мира ребенка и своего собственного, то есть, по сути, с помощью API можно узнать величину развития когнитивного «Я».

Показатель Л. Ловинджера отражает ту тревогу, которая появляется, в то время, как человек проявляет свои инстинктивные импульсы, и его психика делает попытки защититься от появляющейся тревоги по этому поводу. Основными сторонами процесса, о котором идет речь являются подавление и отрицание. В том случае, если человек подавляет свою внутреннюю жизнь и внутренняя жизнь ребёнка подавляется в тоже самое время [26].

На поведение родителя по отношению к ребенку влияет немало факторов. И один из них изучал Г.Орвашел. Он заметил связь между депрессивностью матери и детско-родительскими отношениями. В личности таких матерей наблюдается особая специфика. У них присутствуют трудности в организации интерактивного взаимодействия с детьми. Им тяжело отделить свои потребности от потребностей, принадлежащих ребёнку. Такие матери склонны к отвергающему поведению и к постоянному контролю всех проявлений жизни детей.

Такое деструктивное поведение является причиной развития в ребенке невротичности[26]. На уровень невротичности в то же время оказывает влияние уровень чувствительности и впечатлительности ребёнка и его гиперсоциализация, то есть его чувство долга перед родителями, друзьями, просто окружающими людьми, трудность принятия компромисных решений, высокая степень обязательности.

Кроме того, деструктивное поведение проявляется в закрытости родителя по отношению к детям, в отсутствии в отношениях непринуждённости. Такие особенности часто имеют родители, которые в детском возрасте пережили какой-то психотравмирующий опыт в плане отношений с родителями.

Если обобщить все психологические исследования по данной теме, кроме того, о чем мы говорили ранее, то можно сказать, что матери, обладающие деструктивным поведением, отличаются чувствительностью, высокой подозрительностью и, в то же время недоверчивостью. В их семье часто наблюдаются постоянные межличностные конфликты, они склонны к

повышенной раздражительности, часто жалуются на плохое самочувствие, раздражительны, очень обидчивы и долго держат в себе и перерабатывают негативные мысли. Ещё из особенностей можно выделить: частую концентрацию на негативе, отсутствие жизнерадостности и оптимизма, неудовлетворённость жизнью, заниженная самооценка, неуверенность в себе и тревожность[26].

Такой набор черт личности очень осложняет коммуникацию матери и остальных членов семьи, и не только детей, но и мужа, внуков и других, даже посторонних людей, потому что присутствуют частые конфликты, обиды и недопонимания. Чаще всего проблемы появляются в бытовом плане, где мать высказывает излишнюю принципиальность, нежелание идти на какие-то компромиссы и уступки к окружающим.

Детско-родительские отношения представляют собой систему, того какие эмоции испытывает родитель по отношению к своему ребенку, какие он видит способы коммуникации с ним. Из всего этого и встраивается родительская позиция [33]. Проводя анализ детско-родительских отношений, психологи применяют два основных измерения: уровень контроля родителем ребёнка и степень близости между родителем и ребёнком.

Существует ряд синонимов понятия «детско-родительские отношения», которые используют в рамках своих исследований учёные. Это такие понятия, как: «родительская установка», «родительское отношение», «стиль семейного воспитания». Последнеесловосочетание имеет наибольшую популярность и используют его гораздо чаще. По мнению О.А. Карабановой стиль семейного воспитания можно отследить, обратив внимание на следующие характеристики, в которых он проявляется: в характере эмоционального принятия ребенка, в том сколько ребёнку предъявляется требований и устанавливается запретов, каким образом происходит контроль со стороны родителей, как решаются конфликтные ситуации[33].

В нашем исследовании, мы будем применять понятие «родительское отношение», так как именно его употребляют авторы методики, которой мы

будем пользоваться в работе, а именно «тест-опросник родительского отношения А.Я. Варги и В.В. Столина». По мнению учёных родительское отношение представляет собой сознательно-избирательное и субъективно-оценочное восприятие ребёнка, включает в себя всю палитру чувств, которые испытывает родитель к ребенку, восприятие личности и характера ребёнка [23].

Существует ещё одно определение родительского отношения, которое дала К.Н. Белогай. Родительское отношение – это избирательная в оценочном и эмоциональном плане психологическая связь ребёнка и его родителей, которая находит выражение в переживаниях, действиях, реакциях и возникает вследствие воздействия культурных моделей поведения родителей, собственного жизненного опыта и особенностей личности родителя» [13, с.14].Определение, данное К.Н. Белогай кажется нам более ёмким, и отражающим суть родительского отношения.

Используемый нами в работе «Опросник родительского отношения» (ОРО) А.Я. Варги и В.В. Столина, включает в себя пять основных шкал:

1)шкала кооперации;

2)шкала симбиоза;

3)шкала принятия и отвержения;

4)шкала контроля;

5)шкала отношения к неудачам.

В ходе проводимых исследований с помощью опросника ОРО,Белобрыкина О.А. выдвинула идею о том, что чистый тип отношений – явление довольно редкое. Чаще встречается преобладание сразу нескольких шкал с высоким рангом. Это может говорить о том, что в семейном воспитании преобладает больше одной тактики воспитания, присутствует смешанная тактика [12, с. 251].

А.Я. Варга включает такие составные части в тактику семейного воспитания:

1) интегральное принятие или отвержение ребенка;

2) межличностная дистанция, степень близости родителя и ребенка;

3) формы и направления родительского контроля;

4) социальная желательность для родителя поведения ребенка [23].

Главным фактором развития ребенка является принятие и любовь – это обязательное условие благоприятного интеллектуального, личностного и социального развития ребенка. Этот тип отношений характеризуется тем, что ребенок нравится родителям таким, какой он есть. Исследования Э. Крамского показывают, что нет прямой зависимости между принятием родителями ребенка и уровнем развития его способностей. Психологическая и педагогическая практика подтверждает это положение. Нередко встречаются дети, которые очень любимы и обласканы родителями, и при этом не демонстрируют высокого уровня познавательного развития.

Противоположным стилем детско-родительских отношений является отвержение, когда родители воспринимают своего ребёнка плохим, неудачливым, по большей части испытывает к нему злость, досаду, раздражение, обиду. Они не доверяет ребенку, не уважает его. Для детей в таких семьях характерны различные эмоционально-личностные проблемы, описанные многими авторами. Познавательное развитие часто отступает на второй план из-за серьезных личностных и социальных проблем. Такие дети сосредоточены на взаимоотношениях с главными в их жизни людьми, родителями, в следствие чего их познавательная активность и мотивация подавляются.

Открытое непринятие ребенка в практике встречается редко. Этому типу родительского отношения часто сопутствует другой, называемый «авторитарная гиперсоциализация». Он характеризуется ожиданием безоговорочного послушания и дисциплины, пристальным вниманием к поведению ребенка, требованием социального успеха. Родители много внимания уделяют обучению ребенка, посещают с ним множество занятий, студи, развивающих центров. В большинстве случаев эти дети очень перегружены, что приводит к быстрой утомляемости и, как следствие, к

снижению успешности. Они начинают чувствовать себя неудачниками, не соответствующим высоким стандартам взрослых, снижается его самооценка, появляются тревожность, мнительность, чувство болезненности. Родители при этом демонстрируют ребенку свое недовольство, тем самым еще больше усугубляя ситуацию.

Если анализировать более глубоко причины такого поведения, нередко оказывается, что за таким типом родительского отношения стоит скрытое неприятие ребенка, замаскированное под чрезмерную заботу о нем. Ребенок становится средством самоутверждения и реализации амбиций родителей. Для них, прежде всего, важно, чтобы он демонстрировал высокие достижения, им можно было бы похвастаться перед знакомыми. Эмоциональные срывы, плохое самочувствие, подавленное настроение не берется в расчет. Такой тип отношения к ребенку до определенного возраста может быть эффективным с точки зрения развития интеллектуальных способностей, а также накопления знаний и умений. Дети стремятся сделать все, чтобы порадовать родителей и получить их похвалу. Они очень старательно занимаются, добиваясь высоких результатов. Однако эти успехи относительны.

Во-первых, такая ситуация неблагоприятно сказывается на развитии творческих способностей. Чрезмерный контроль, высокие требования, игнорирование индивидуальности ребенка в большинстве случаев тормозят развитие воображения.

Во-вторых, стремясь добиться любви близких взрослых, ребенок не задумывается о средствах, с помощью которых он добивается успеха. Такие дети легко списывают, берут без разрешения работу более успешного ребенка, выдавая ее за свою, ябедничают на товарищей, если это будет им полезно. Иными словами, нравственное развитие может идти со значительными искажениями. Таких детей не любят ни в детском саду, ни и в школе, они одиноки, не имеют друзей.

В-третьих, с возрастом картина может резко измениться. Взрослея, ребенок пересматривает ценности, предложенные ему родителями, и выстраивает свои собственные. Подростки, которые были примерными учениками в младших классах, неожиданно бросают учебы, отворачиваются от родителей, полностью переключаясь на сообщества сверстников.

Такие случаи встречаются не только в отечественной практике. Американским психологом Дж. Фримен было замечено, что излишние родительские амбиции зачастую сопровождаются высоким уровнем скрытой агрессивности у детей. Вырастая, они не избавляются от этого, а все так же испытывают чувство неудовлетворенности отношениями с родителями. Одаренные подростки с эмоциональными нарушениями, вспоминая раннее детство, почти всегда рассказывали, что родители не воспринимали их как личность, а видели только способности и достижения.

Следовательно, можно сделать вывод, что недостаточное принятие ребенка, чрезмерная фиксация на успехах, игнорирование его интересов и потребностей могут привести к личностному и социальному неблагополучию в будущем.

Тип детско-родительских отношений, названый «кооперацией», наиболее благоприятен для развития детских способностей. Для него характерны заинтересованность родителя в делах и планах ребёнка, желание помочь ему помочь ему. При этом ребенку предоставляется значительная самостоятельность в сочетании с ответственностью за свои поступки. Взрослые высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности сына или дочери, испытывают чувство гордости за них, что стимулирует познавательное и творческое развитие детей.

Обобщив выше сказанное, можно сделать следующий вывод: принятие и любовь, кооперация с ребенком, поддержка его самостоятельности – важные условия для развития познавательной сферы дошкольников.

Таким образом, именно семья, в силу длительности и эмоциональности воспитательных влияний, постоянству механизма подкрепления, закладывает

фундамент развития познавательных способностей ребёнка.

1.2.2 Особенности образовательной программы ДОО как условие, детерминирующее развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста

От выбранной образовательной программы по большей мере зависит качество процесса обучения в детских садах. Именно от неё зависит, что включает в себя образовательный процесс, а именно, к какой научной и методологической концепции он принадлежит. Происходит чёткое определение содержания по основным пунктам, отличающим комплексную программу от парциальной программы.

Закон РФ «Об образовании» провозглашает право учреждений, работающих в сфере дошкольного образования организовывать работу, применяя разнообразные образовательные программы. Закон РФ говорит о том, что образовательное учреждение может заниматься разработкой программ для обучения самостоятельно. Так же оно может составлять из частей уже существующих программ новую, которая наиболее соответствует потребностям образования (п.5 ст. 14). Также возможна адаптация работ, содержащих мировой опыт множества педагогов, внесение в них таких изменений, чтобы они не имели противоречий в плане их направленности и учитывали экономику, климат, экологию, культуру и другие региональные особенности.

В условиях новой образовательной политики разнообразие, вариативность программ рассматривается как важнейшее условие соблюдения закона «Об образовании». Только такой подход может обеспечить развитие индивидуальности ребенка, учесть образовательные запросы семьи, уровень и направленность работы детского дошкольного учреждения, а также способствовать развитию инициативы и творчества педагогов.

Любая образовательная программа определяет содержание и объем знаний, умений, навыков, новых качеств, которые необходимо сформировать у детей. К программам разрабатываются методические указания, в которых подробно описывается методика реализации этих задач.

В современной образовательной политике большое значение придается учитываниювозможности встраивания программы образования под специфику и особенности образовательного процесса, что излагается в законе «Об образовании». Данный подход способствует развитию в ребенке индивидуальности, а в самомпедагоге развивает инициативность и творчество. Вариативность образования позволяет подобрать подходящее учебное заведение, соответствующее нуждам ребёнка и его семьи.

В состав каждой образовательной программы входят те ЗУН, которые должны быть сформированы, их содержание и их объем. К каждой программе прилагаются специальным образом разработанные рекомендации по подбору методической литературы. В ней находится подробное описание того, как должен быть построен учебный процесс и как может быть реализована программа и достигнуты задачи обучения.

В своих научных трудах Л.С. Выготский высказался о том, что образовательная программа должна обладать двумя главными, но трудно сосуществующими друг с другом качествами:

1) Построение программы на основе какой–либо системы, приводящей воспитанника к конкретной цели. Год за годом он должен делать шаги, приближающие его к желаемому результату. Данная программа должна перекликаться и со школьной программой. Л.С. Выготский представлял её в качестве программы единого систематического цикла общеобразовательной работы.

2) В то же время данная программа должна исходить от самого учащегося. В каждый момент она должна соответствовать и отвечать эмоциональным интересам ученика. То есть ребёнок должен не просто выполнять эту программу по принуждение, но и внутренне одобрять её.

Все самые современные видения образовательного процесса прописаны в Законе «Об образовании» РФ. В статье 9 говорится о том, что образовательная программа в России должна быть направлена на адаптацию ребёнка, на развитие его общей культуры, на установление основы для осознанного выбора работника образовательной сферы и изучения и использования профессиональных образовательных программ. В то же время, по истечении возраста раннего детства, ребёнок, благодаря образовательной программе, должен иметь базовый образовательный уровень. В этот базовый уровень входит, как уровень развития интеллекта, общая психологическая готовность к школьному обучению, так и освоение роли субъекта в видах деятельности, относящихся к детям.

Успешность ребёнка в реализации творческих способностей во многом зависит от того, насколько образовательная программа отвечает природе самого ребёнка, от того насколько она насыщенна и разнообразна. В специфически дошкольных видах деятельности он развивается интеллектуально, эмоционально-личностно, естественно «вызревают» такие перспективные новообразования, как произвольность поведения, способность мыслить логически, самоконтроль, творческое воображение. А все в совокупности - важнейшая база для систематического обучения в школе. К тому же социальная компетентность, развитая эмоционально-чувственная сфера обеспечат ребенку комфортное состояние при общении с взрослыми и сверстниками, гармонию с предметным миром.

Вследствие этого, одной из основных задач образовательной программы является развитие в ребенке таких качеств, как: эмоциональная отзывчивость, гуманность, сопереживание чувствам других.

Также, не менее важной задачей является развитие самой познавательной сферы и входящих в нее элементов, таких как: воображение и наглядно-образное мышление, а также увеличение уровня познавательной активности и любознательности. В самой программе в свою очередь обязательно будет присутствовать постепенный переход от представлений об

объекте к выделению основных групп этих объектов, а также выявление связей между явлениями и изучаемыми объектами, развитие таких способов познания, как анализ с помощью сенсорных чувств, конструирование и использование наглядных моделей. Конечным результатом обучения ребёнка должна являться способность к решению задач, составьте возрасту без обращения за помощью к взрослому или учителю. В этом помогут приобретённые знания приёмов и интерес к изучению и экспериментированию. Главными задачами здесь будут: побуждение детей к творческой активной деятельности, направление их в деятельную сторону, развитие их воображения.

При выборе определённой дошкольной образовательной организацией программы обучения, каждая из них должна исходить из того, учитываются ли и выполняются ли в её рамках права ребенка:

-на охрану жизни и здоровья;

-на гуманистическое образование;

-на образование, которое соответствует уровню развития и психофизиологическим особенностям;

-на деликатное отношение к индивидуальности каждого ребёнка.

Каждая программа обучения, как основная, так и дополнительная, направлены в одном ключе на всестороннее развитие различных сфер личности ребёнка:познавательной, эстетической, эмоционально-ценностной и социально-личностной. Основываются они на тех принципах, которые являются ведущими в современном образовании дошкольников:

1)личностном-ориентированное ребёнка и воспитателя;

2)восприятие возраста дошкольного детства, как самоценного периода человеческой жизни;

3)обучении и воспитании ребёнка, носящем развивающий характер;

4)учёт личностных особенностей ребенка, его возраста и психофизиологических характеристик [68].

Л.И. Фалюшина рассуждает о том, что путь внедрения новых

программ, в частности дошкольного образования, зачастую оказывается тернистым. В основном это происходит вследствие того, что новые программы обучения и воспитания имеют высокую стоимость и большинству педагогических работников они оказываются недоступными. Также часть педагогов, уже имея готовую и освоенную программу, не имеют желания внедрять новую, требующую усилий и временных затрат. Хотя, были случаи, когда дошкольное образовательное учреждение меняло программу обучения несколько раз, в течение одного учебного года, или работало по новой программе каждый год. Но качество работы от постоянной смены учебной программы неизменно страдало. В Российской системе образования очень часто можно столкнуться с тем фактом, что подбором образовательной программы для учебного заведения занимается совсем не педагог, а руководитель этого заведения, который сам не будет в итоге взаимодействовать ни с программой, ни с детьми. Нежелание работать с новыми программами присутствует ещё из-за того, что педагог оказывается просто не готов работать по–новому и не знает, как работать с новыми программами.

Особенностью современных педагогических программ является то, что они направлены на обеспечение на благополучия каждого ребёнка в эмоциональном плане, реализуют индивидуальный подход, производят коррекционную работу, там, где это необходимо, учитывают в всем плане количество нагрузки, в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей, для того, чтобы избежать переутомления.

Методическое письмо российского министерства образования указало, что в регионах РФ могут действовать как парциальные программы образования, так и комплексные программы.

В комплексных программах главенствующую роль имеет взаимосвязь между всеми направлениями, которые присутствуют в образовательном процессе. В его основе лежит единая концепция.

Парциальные программы регулируют деятельность в плане одного,

либо нескольких сфер педагогической направленности в пространстве единой педагогической концепции. Эти программы тоже обладают определённой целостность, которая обеспечивается благодаря применению единой концептуальной основы.

Сейчас в нашей стране существует обширное разнообразие всяческих образовательных программ и парциальных, и комплексных. В данной системе существует один общий знаменатель. Каждая программа содержит в себе общую, единую для всех программ часть, которая содержит образовательную базу. Эта часть не варьируется в зависимости от вида, к которому относится дошкольная организация. Так же присутствует и дополнительная часть, которая и выполняет вариативный характер. Он может отличаться большим разнообразием, в зависимости от уровня учебного заведения, возраста учеников их психофизиологических особенностей.

Одно из главных требований, которые предъявляют к парциальным программам – это то, чтобы они совпадали в плане преемственности с программами предыдущей ступени образования. Также они должны фиксировать уровень развития детей на всех предыдущих этапах жизнедеятельности.

В вариативности программ есть и определённые недостатки. Не каждая программа проходит достаточно степеней проверки и бывает в достаточной степени апробирована. Вследствие этого, результаты её использования могут быть не совсем такими, как ожидается. Для проверки действенности образовательной программы применяют метод экспертизой оценки.

Для того, чтобы внедрять в свою практику новые образовательные программы, педагог также должен обладать определёнными качествами: высокой степени развития педагогической рефлексии и возможность для построения учебно-воспитательного процесса в соответствии с моделью субъектно-субъектного взаимодействия с ребенком.

В рамках данной модели перед воспитателем ставятся следующие задачи: организовать работу так, чтобы всем её участникам было интересно,

следить за тем, чтобы каждый участник был максимально включен, вырабатывать с ними новые идеи, находить новые проблемы и пути их решения. Организация воспитательной и учебной деятельности должна развивать инициативность детей.

Наличие занятий воспитателя с детьми имеют большую важность, хотя они и не имеют строгой регламентации по времени. Как долго будут длиться занятия, их частоту, время и место проведения, какие требования будут предъявлены к состоянию здоровья детей: все эти вопросы решает воспитатель. Цель занятий - систематизировать, углублять, обобщать личный опыт ребенка с тем, чтобы он освоил новые способы действий, сознал связи и зависимости, которые в повседневных делах от него скрыты. Занятия в группе детей должны проводиться под чутким руководством взрослого, отличаться увлекательным характером. В занятиях с детьми часто используются наглядно-практические методы преподнесения информации, такие как простые опыты, наблюдение, за изучаемым объектом или явлением, экскурсия, игровые ситуации, в которых решается определённая проблема.

Выстраивание содержательных связей между разными разделами комплексных программ или подбор парциальных могут быть объединены по своему усмотрению каждой ДОО при конструировании целостного образовательного процесса.

С учетом изложенного к комплексным программам мы можем отнести такие, как «Развитие» (под редакцией О.М. Дьяченко), «Детство» (под редакцией Т.Н. Бабаевой и В.И. Логиновой), «Гармония развития» (Д.И. Воробьева), «Радуга» (под редакцией Т.Н. Дороновой, «Истоки» (под редакцией Л.Е. Курнешовой), «Программа воспитания и обучения в детском саду» (под редакцией В.В. Гербовой, М.А. Васильевой и Т.С. Комаровой) и другие программы.

Все эти программы роднит между собой одна особенность: все они объединяются в том, что в плане психического развития ребенка главную роль имеет именно обучение. Ранее в России, в 90-х годах использовалась

одна программа - «Шаг за шагом». Основной её отличительной особенностью была идея свободного воспитания.

Рассмотрим более внимательно две программы: «Детский сад по системе Монтессори», под редакцией Е.А. Хилтунен и программу «Развитие» под ред. О.М. Дьяченко.

Программа «Развитие» направлены на работу с детьми дошкольного возраста, она довольно известна в педагогических и распространена в использовании. В её основу легли научные труды российского психолога Леонида Абрамовича Венгера. Данная программа имеет экспериментальное подтверждение и обоснованность.

Главная цель, которую ставит перед собой данная программа – развить потенциал умственных способности учеников. Возраст, на который рассчитана программа – от трех до семи лет. В зависимости от того, к какой возрастной группе принадлежит ребёнок, задания варьируются по сложности. Заняться проходят в подгруппах, численностью восемь – десять человек. Удобство данной программы заключается в том, что у воспитателя уже есть конкретный план с конкретными заданиями. Также в программе есть специальные рекомендации, обучающие развитию игровой деятельности детей, помимо развивающих занятий.

Данная программа отличается от классической традиционной тем, что в ней ставится яркий акцент на развивающее обучение. Не выделяется конкретных задач социализации и воспитания детей. Воспитание и социализации реализуются постепенно и по мере возможностей, по ходу учебного процесса. Одним из главных отличий «Развития» являются научение ребенка осваиванию способов деятельности, а не стандартное накопление ЗУН.

Программа «Развитие» построена на базе концепции развития личности, принадлежащий авторству Л.С. Выготского и концепции развития способностей Л.А. Венгера. Он считал, что самая основная линия в процессе развития человека принадлежит становлению его сознания. По словам

Л.А. Венгера, сознание – это ни что иное, как особая структура, которая состоит из набора высших психических функций, носящих опосредованный характер.

К средствам он относит так называемые им «орудия ума». «Орудия ума» - это те понятия, что обычно стоят между человеком и миром вокруг него, с помощью них находят выражение самые яркие и массивные его стороны. Ребёнка постепенно погружают в данную культуру, обучая его взаимодействовать с этими средствами, в этом и заключается его развитие. Ребёнок учится наблюдать мир и пытается взаимодействовать с ним, существующими в культуре человека методами. Такие средства не просто меняют отношения между человеком и миром, в котором он живёт, но и помогают воздействовать человеку самому на себя. Развивая опосредованность в личности ребёнка, педагог помогает ему стать более осознанным, а его поведению произвольным.

В качестве очередного основания для программы, которую мы обсуждаем можно назвать концепцию развития способностей Л.А. Венгера. Ученый считал одной из важнейших сторон развития ребенка – работа над развитием его способностей, которые поднимались им, в качестве универсальных действий для видения и понимания себя в мире с помощью специальных, используемых детьми дошкольного возраста, средств.

Дошкольный возраст - это возраст, в котором преобладают образные формы сознания. Главные средства, которые помогают ребёнку в этом возрасте – это образные средства (символы, знаки, эталон и образцы). Благодаря использованию ребёнок может собрать свой сегодняшний опыт воедино, определить самые необходимые для решения задач стороны. Это развивает психику ребёнка в общем и целом, формирует осознанность и произвольное отношение к действительности.

Ряд исследований отечественных психологов (работы А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца) показали, что развитие ребенка происходит в привычных для него видах деятельности: игре, конструировании,

изобразительной деятельности и др. Построенная на основании изложенных теоретических положений программа нацелена на развитие способностей дошкольников в процессе детских видов деятельности. Таким образом, в программе выдерживается как бы двойная логика развития: с одной стороны, это овладение действиями с такими средствами, как сенсорные эталоны, символы, модели; с другой - это овладение «языком» каждой детской деятельности: игры, конструирования, литературно-художественной деятельности и др.

Программа «Развитие» ориентирована именно на дошкольные формы образовательной работы с детьми в сочетании со специфически дошкольным ее содержанием. В основу подобной ориентации легло положение А.В. Запорожца об амплификации, т.е. обогащении детского развития. Работа в русле амплификации предполагает не ускорение развития ребенка с помощью обучения (подготовка к возможно более раннему переходу к школьным программам), а расширение его возможностей именно в дошкольных сферах жизнедеятельности[50].

Для ребенка-дошкольника основной путь развития - это эмпирическое обобщение, т.е. обобщение своего собственного чувственного опыта. Эмпирические обобщения, как справедливо указывает В.В. Давыдов, опираются, прежде всего, на наглядные представления ребенка. Осуществляются такие обобщения с помощью образных средств. Поэтому, как считают авторы программы, в образовании дошкольника - это организация его собственного опыта, который взрослый помогает обобщить и зафиксировать в обобщенном виде с помощью наглядного средства: эталона, символа, условного заместителя, модели.

Первый вид детского опыта они называют познавательным. Основная форма его организации - это наблюдение и экспериментирование. Задача взрослого - создать условия для такого экспериментирования, помочь ребенку увидеть новое в знакомом.

Второй формой организации опыта ребенка является «проживание» им

различных ситуаций. Проживание включает в себя не только опыт беспристрастного анализа действительности, но и опыт своего отношения к этой действительности.

Если в первом случае ребенок использует знаковые средства, приводящие его к выявлению объективных, существующих для решения задачи сторон, то во втором случае ребенок обращается к символическим средствам, которые позволяют ему осмыслить ситуацию, проявить свое отношение к ней.

О.М. Дьяченко предложила условно разделить способности на две большие группы. Первая группа - способности к познанию действительности, позволяющие ребенку с помощью таких средств, как схемы, модели, вычленить существенные для решения задачи наглядные, объективные связи между предметами, т.е. обобщить свой познавательный опыт (моделирование); вторая группа - способности, позволяющие ребенку передать отношение к действительности с помощью обозначения символическими средствами смысла ситуации (символизация). Эти средства дают возможность ребенку обобщить и выразить свой эмоционально-познавательный опыт. Эти способности можно выявить в любой деятельности ребенка.

Программа «Развитие» разработана для четырех возрастных групп: младшей, средней, старшей, подготовительной.

Дети младшей группы занимаются самыми важными для их возраста видами деятельности - игрой, конструированием, рисованием. Кроме того, воспитатель читает им сказки, стихи, беседует о прочитанном. Большое внимание уделяется занятиям по сенсорике, на которых малыши, играя в дидактические игры, незаметно для себя овладевают такими свойствами окружающих предметов, как цвет, форма и величина.

В средней группе дети продолжают заниматься конструированием, рисованием и художественной литературой, но при этом решают более сложные задачи. Появляются новые виды занятий (по природе, математике и

ориентировке в пространстве). Ориентировка в пространстве играет важную роль в развитии детей средней группы, поэтому малыши занимаются ею два раза в неделю. Занятия проходят в форме интересных игр.

В старшей и подготовительной группах продолжаются такие занятия, как конструирование, рисование, ознакомление с произведениями художественной литературы, природой, ориентировка в пространстве, математика, однако появляются и новые виды (грамота и логика). Занятия по математике и грамоте носят не только узко профильный характер (научить чтению и счету), но и общеразвивающий (дети пробуют проводить звуковой анализ слова, сравнивать числа между собой и т.д.). Особое место занимает ознакомление с логическими отношениями - с помощью специальных приемов и средств (картинки, рисунки, схемы), ребята узнают о простейших логических операциях.

Кроме этих основных разделов в программе есть дополнительные (режиссерская игра, художественное конструирование, выразительное движение). Занятия по этим разделам проводятся в зависимости от желания детей и воспитателя. В работе по программе предусмотрено также свободное время для проведения занятий по музыке и физической культуре.

Программа «Детский сад по системе М. Монтессори» имеет социально-педагогическую направленность. Она основана на антропологическом, культурно-историческом и деятельностном подходах к содержанию и организации образовательного процесса в дошкольном учреждении и базируется на философских и психологических основаниях педагогической системы Марии Монтессори[55].

Свою педагогическую систему М. Монтессори называла системой саморазвития детей в специально-подготовленной предметной развивающей среде. Она рассматривала процесс развития и образования ребенка с точки зрения антропологии, выделяя основные сенситивные периоды его роста и создавая максимально комфортные условия для их протекания. Средством становления личности ребенка является его собственная активная

деятельность по освоению окружающей среды, основанная на свободном выборе предмета деятельности, партнера, места и темпа своей работы (термин Монтессори).

Понятие «педагогическая система» означает единство и целостность Монтессори-педагогики в философском, психологическом и педагогическом аспектах.

М.Монтессори была убеждена, что каждый объект и субъект окружающего нас мира исполняет предназначенную ему природой особую функцию. Человек, наделенный сознанием, исследует мир и преобразует его к лучшему. Ребенок, кардинально отличающийся от взрослого тем, что в ранний и дошкольный период обладает особой формой сознания – «впитывающим разумом», строит свою личность, подчиняясь законам природы, через активное взаимодействие с окружающей средой с помощью своих чувств, движения и речи. Психологический аспект системы Следуя идеям природосообразности развития детей, М. Монтессори предложила собственную возрастную периодизацию. Особо она выделяет период от рождения до 6 лет - годы проживания ребенком основных сенситивных фаз: период развития чувств, движений, языка; период порядка и интереса к мелким предметам, а также освоения социального поведения.

Педагогический аспект системы Монтессори-педагоги (далее педагоги) придерживаются гуманистической концепции в образовании, главным положением которой является защита достоинства личности детей, признание их прав на естественное развитие и свободное проявление своих способностей.

Задачами педагога являются создание специально подготовленной среды, организация свободной работы детей в этой среде и исследование течения их жизни в группе. В основу специально-подготовленной среды для детей дошкольного возраста входит исторически сложившийся комплект дидактических материалов, разработанных Марией Монтессори и создание новых дидактических материалов, с опорой на критерии, предложенные М.

Монтессори.

Главной возрастной задачей ребенка до 3 лет является осознание себя отдельной личностью, поэтому взрослый должен создать такие условия, чтобы процесс раскрытия заложенных в ребенке способностей и возможностей мог реализоваться наиболее успешно.

Главной возрастной задачей ребенка от 3 до 6 лет по образному выражению М. Монтессори является «строительство самого себя»[55]. Именно в это время протекают все сенситивные периоды его развития. На основе развивающегося умения правильно пользоваться органами чувств, речью и движениями, происходит внутреннее накопление ясных представлений о мире и постепенно формируются обобщенные понятия. Выучившись в этом возрасте управлять собой, ребенок выстраивает механизм мышления – самый сложный из всех функционирующих механизмов человека.

1.3 Особенности развития познавательной сферы детей дошкольного возраста

Характеризуя особенности развития познавательной сферы ребенка в дошкольном возрасте, ряд ученых называют данный период «своеобразным испытательным полигоном для обкатки развивающихся интеллектуальных умений» [39, с.363]

Согласно теории когнитивного развития Ж.Пиаже, дошкольный период – это возраст дооперационального мышления, который включает в себя две стадии: допонятийную (с 2 до 4 лет примерно) и интуитивную или переходную (примерно от 5 до 7 лет) [39, с.365].

Мышление ребенка на этой стадии приобретает большую гибкость, слова приобретают знаковую функцию. Однако, дети на допонятийной стадии по-прежнему путаются в основных категориях. Они неспособны разграничить ментальную, физическую и социальную реальности. Для

мышления детей этого периода характерен анимизм и эгоцентризм.

Интуитивная, или переходная, стадия начинается приблизительно в 5-летнем возрасте. На этом этапе дети начинают отделять ментальную реальность от физической и предполагать помимо социальных норм наличие механической причинности. На интуитивной стадии дети начинают понимать множественность точек зрения и усваивать относительные понятия, хотя и не отличаются в этом последовательностью и систематичностью. Понимание ими классификации по размеру, количеству и пространственными признаками еще весьма несовершенно, и они пока не могут выполнять многие из основных умственных операций.

Мыслительные процессы ребенка ограничены пятью важными особенностями дооперационального интеллекта:

- мышление дошкольника конкретно, то есть ребенок неспособен мыслить абстрактными категориями.

- мышление дошкольника необратимо, то есть развитие событий и образование связей идет лишь в одном направлении (дети не могут представить, что какой-то объект может вернуться в свое первоначальное состояние или что связи между объектами могут быть двусторонними).

- мышление ребенка эгоцентрично, то есть оно ограничено рамками перспективы, вследствие чего он не может принять точку зрения другого человека.

- мышление ребенка имеет тенденцию центрироваться на каком-то одном физическом свойстве или измерении объекта или ситуации.

- дети фокусируют внимание на текущих состояниях, а не на процессах изменения или превращения.

Если говорить о видах мышления, то в дошкольном возрасте продолжает развиваться наглядно-действенное мышление. Наглядно-образное мышление лишь начинает свое развитие и на протяжении всего периода интенсивно развивается.

Важнейший аспект когнитивного развития – способность запоминать.

Она позволяет человеку воспринимать мир избирательно, классифицировать объекты и явления, логически рассуждать. Память может быть классифицирована по различным основаниям: по длительности удержания информации, по способу запечатления информации, по степени участия волевых процессов и т.п.

Если обобщить характеристики памяти ребенка дошкольного возраста, то их можно будет описать следующим образом:

В младшем и среднем дошкольном возрасте у ребенка преобладает непроизвольная память. Возникновение произвольной памяти связано: с возрастанием регулирующей роли речи, появлением идеальной мотивации, умением подчинять свои действия относительно отдаленным целям, становлением произвольных механизмов поведения и деятельности. Однако произвольное запоминание у старших дошкольников продолжает оставаться, главным образом, механическим.

Главным видом памяти в дошкольном возрасте многими учеными признается образная. Ее развитие обусловлено развитием восприятия и мышления. Ребенок преимущественно выделяет наиболее яркие признаки предмета, не замечая другие, нередко более важные.

Значительно развивается двигательная память дошкольников. Движения детей становятся более сложными, включают несколько компонентов и осуществляются на основе сформированного в памяти зрительного образа. У старших дошкольников значительные изменения двигательной памяти связаны с формированием учебных навыков.

В связи с интеллектуальным развитием формируются элементы словесной памяти (выделение и запоминание существенных связей между объектами и их частями, последовательностей логических операций, например, действия сравнения или классификации). Это связано с развитием мышления и процессом активного освоения речи.

Специалисты, изучающие особенности памяти дошкольников, сосредоточивают свое внимание на двух различных процессах – узнавании и

воспроизведении. Майерс и Перлмуттер (1978) обнаружили, что способность узнавания развита у дошкольников значительно лучше, чем способность воспроизведения [39, 376].

На протяжении дошкольного периода продолжает развиваться восприятие. Если к 3 годам ребенок знает 6 основных цветов и может указать 5 форм, то к 4 годам представление о свойствах предметов становится шире – дошкольник относительно легко называет формы и цвета окружающих объектов [25, 37].

Наряду с развитием восприятия интенсивно развивается и внимание ребенка. Оно в основном непроизвольно: ребенок может сосредоточенно заниматься даже интересным для него делом не более 15 минут в возрасте 3-4 лет, 15-20 минут в возрасте 4-5 лет. Постепенно происходит увеличение концентрации и распределения внимания. Однако эти свойства проявляются преимущественно в игровой деятельности.

В развитии воображения в дошкольном детстве выделяются две стадии.

Первая стадия (от двух до четырех лет) характеризуется преобладанием непроизвольного характера возникновения представлений. Образы воображения у ребенка, как правило, формируются непроизвольно, спонтанно, определяются ситуацией, в которой он находится.

Вторая стадия (от четырех до шести лет) связана с появлением активных форм воображения, когда оно становится произвольным. Первоначально возникновение активных форм воображения связано с инициативой, исходящий со стороны взрослого. Позднее сам ребенок начинает использовать произвольное воображение без участия взрослых.

Выводы по 1 главе

Проведя теоретический анализ термина «психолого-педагогические условия» применительно к системе дошкольного образования, мы пришли к выводу, то под этой дефиницией понимают «определенную организацию

образовательного процесса в совокупности педагогических средств, методов и форм организации образовательного процесса, конкретных способов педагогического взаимодействия, информационного содержания образования, особенностей психологического микроклимата, обеспечивающую возможность целенаправленного педагогического воздействия на учащихся.

В контексте нашего исследования интерес представляют условия, определяющие возможность и успешность развития познавательной сферы личности дошкольника, что позволит определить эффективность программ ДОО.

В качестве психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы дошкольника, мы рассматривали вид образовательной программы, реализуемой в дошкольной образовательной организации и тип родительского отношения к ребенку.

Эффективность и качество образования детей в детских дошкольных учреждениях во многом обусловлено образовательной программой.В условиях новой образовательной политики вариативность программ рассматривается как важнейшее условие соблюдения закона «Об образовании». Только такой подход может обеспечить развитие индивидуальности ребенка, учесть образовательные запросы семьи, уровень и направленность работы детского дошкольного учреждения, а также способствовать развитию инициативы и творчества педагогов.

Среди огромного разнообразия образовательных программ ДОО, для сравнительного анализа мы взяли две программы: «Развитие» (под ред. О.М. Дьяченко)и «Детский сад по системе Монтессори», под редакцией Е.А. Хилтунен. Обе эти программы направлены на развитие умственных способностей дошкольников и построены на системе развивающего обучения. Однако взаимодействие с детьми, окружающая среда и другие организационные задачи в этих программах реализуются по-разному. В связи

с этим мы решили изучить степень эффективности реализуемых программ в рамках заявленной цели, а именно развитие умственных способностей.

Вторым психолого-педагогическим условием, детерминирующим развитие познавательной сферы, выступили детско-родительские отношения. Под термином «родительское отношение» мы будем понимать«субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых при общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [31]. В определении К.Н. Белогай, родительское отношение представляет собой «избирательную в эмоциональном и оценочном плане психологическую связь родителя с ребенком, выражающуюся в переживаниях, действиях, реакциях и возникающую под влиянием культурных моделей родительского поведения, собственной жизненной истории и личностных особенностей родителя» [19, с.14].Второе определение нам представляется более содержательным, отражающим, кроме сути родительского отношения, его генезис.

Характеризуя особенности развития познавательной сферы ребенка в дошкольном возрасте, ряд ученых называют данный период «своеобразным испытательным полигоном для обкатки развивающихся интеллектуальных умений» [39, с.363]

Согласно теории когнитивного развития Ж.Пиаже, дошкольный период – это возраст дооперационального мышления, который включает в себя две стадии: допонятийную (с 2 до 4 лет примерно) и интуитивную или переходную (примерно от 5 до 7 лет) [39, с.365].

В целом все познавательные процессы дошкольника получают достаточно интенсивное развитие. Однако, интересно посмотреть в каких условиях это развитие осуществляется наиболее эффективно. Далее во второй главе мы проведем исследование, направленное на изучение степени развития познавательных процессов в различных психолого-педагогических условиях.

Глава 2. Эмпирическое исследование психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста

2.1. Описание методов и этапов исследования

Проведенный анализ теоретических данных, касающихся различных аспектов психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста, позволил наметить задачи к осуществлению эмпирической части нашего исследования:

1. Подобрать диагностические методики для изучения познавательной сферы дошкольника и родительского отношения к детям;

2. Провести диагностику познавательных процессов детей, посещающих дошкольные образовательные организации, в которых реализуются программы «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори».

3. Провести диагностику особенностей родительского отношения к детям в исследуемой выборки родителей.

4. Провести сравнительный анализ полученных результатов.

5. Провести вторичную диагностику познавательных процессов детей (через год), посещающих дошкольные образовательные организации, в которых реализуются программы «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори».

6. Провести сравнительный анализ полученных результатов для оценки эффективности образовательных программ дошкольных организаций.

В соответствии с поставленными задачами, нами было проведено лонгитюдное исследование, которое длилось на протяжении двух лет. Экспериментальной площадкой выступили дошкольные образовательные организации города Пензы:МБДОУ детского сада № 142 г и

образовательный центр «Академия Ростум» (направление раннего развития «Детский сад: от 3 до 6»).

Общее количество человек в выборке составило 80 человек, из них 20 дошкольников, посещающих муниципальный детский сад и 20 человек – родители этих детей; 20 дошкольников, посещающих образовательный центр «Академия Ростум» и их родители в количестве 20 человек. Возраст детей на начало исследования колебался в диапазоне от 2,10 до 3,3 лет. Средний возраст родителей составил 33,4 года. Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап - методологический и методический. Этот этап длился с октября 2018г. по ноябрь 2018 г. На данном этапе проводился анализ литературы, посвященный проблеме изучения психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста. Кроме того, на данном этапе осуществлялся поиск диагностического комплекса, направленного на исследование познавательных процессов ребенка дошкольного возраста.

Среди огромного перечня методик, мы пытались найти наиболее оптимальный инструмент, который бы помог комплексно оценить уровень психического развития ребенка на протяжении определенного отрезка времени. В результате наш выбор остановился на диагностическом комплексеН.Н. Павловой и Л.Г. Руденко, предназначенномдля экспресс-диагностики развития психических процессов у детей дошкольного возраста. Данный комплект материаловсоставлен в соответствии с требованиями «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.К. Комаровой и апробирован на протяжении пяти лет в образовательных центрах Московской области.

Преимущества данного комплекса в том, что в нем собраны классические методики, позволяющие выявить уровень интеллектуального развития, произвольности, особенности личностной сферы. Помимо этого,

все диагностические материалы структурированы по возрастам: 3-4 года; 4-5 лет; 5-6 лет; 6-7 лет, что позволяет наблюдать за развитием ребенка.

В нашем исследовании мы использовали комплект материалов для детей 3-4 лет и 4-5 лет, в который вошли следующие методики: «Коробка форм», «Матрёшка» (3-х составная для детей 3-4 лет и 4-х составная для детей 4-5 лет), «Разрезные картинки» (2-3-х составные для детей 3-4 лет и 4-составные для детей 4-5 лет), «Цветные кубики», «Парные картинки», «Угадай чего не стало?», «Восемь предметов», «Покажи и назови», «Лабиринты», «Найди такую же картинку», «Найди домик для картинки», «На что это похоже?».

При этом диагностический комплекс для детей 3-4 лет включает в себя шесть субтестов: «Коробка форм» (восприятие), «Матрёшка» (3-х составная) (мышление), «Разрезные картинки» (2-3-х составные) (мышление, восприятие), «Цветные кубики» (восприятие), «Парные картинки» (внимание, общая осведомленность), «Угадай чего не стало?» (память).

Все выше упомянутые методики имеют трехбальную систему оценивания:

2 балла – ребенок справился с заданием полностью;

1 балл – справился частично;

0 баллов – не справился с заданием.

Общим показателем интеллектуального развития является следующая шкала оценок: высокий уровень 8 - 12 баллов; средний уровень 5 - 7 баллов; низкий уровень 0 - 4 балла.

В диагностический комплекс для детей 4-5 вошли девять субтестов:«Коробка форм» (восприятие), «Покажи и назови» (общая осведомленность), «Матрёшка» (4-х составная) (восприятие, моторика), «Разрезные картинки» (4- составные) (восприятие), «Восемь предметов» (память), «Лабиринты» (внимание), «Найди такую же картинку» (внимание), «Найди домик для картинки» (мышление), «На что это похоже?» (воображение).

Также, как и в предыдущих методиках, оценка результатов методики осуществляется по трех бальной системе:

2 балла – ребенок справился с заданием полностью;

1 балл – справился частично;

0 баллов – не справился с заданием.

Общим показателем интеллектуального развития является следующая шкала оценок: высокий уровень 14- 18 баллов; средний уровень 9 - 13 баллов; низкий уровень 0 - 8 баллов.

Помимо диагностического комплекса для детей, мы использовали методику, направленную на изучение родительского отношения к детям «Опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина. Данный опросник включает в себя 61 утверждение, касающееся вопросов воспитания ребенка. Методика содержит пять шкал, которые позволяют сделать вывод о преобладании того или иного стиля родительского отношения к ребенку.

Шкала«Принятие/отвержение»показывает общее эмоциональное отношение к ребенку. Выраженность одного полюса шкалысвидетельствует о симпатии к ребенку, а выраженность другого полюсаотражает негативное восприятие ребенка родителем.

Шкала«Кооперация»является отражением социально желательного образа родительского отношения.

Шкала«Симбиоз»позволяет отследить межличностную дистанцию в общении с ребенком.

Шкала«Авторитарная гиперсоциализация»выражает форму и направление контроля за поведением ребенка.

Шкала«Маленький неудачник»позволяет выявитьстепень восприятия ребенка родителем как инфантильную и несамостоятельную личность.

Второй этап исследования – диагностический, длился с ноября 2018 г. по июнь 2020 г. На протяжении этого этапа нами было проведено три диагностических скрининга, которые позволили оценить динамику произошедших изменений в развитии познавательной сфере детей.

Первый скрининг был проведен в ноябре 2018 года, когда дети прошли адаптацию к детскому саду. Целью этого скрининга было изучить особенности познавательной сферы детей дошкольного возраста. Средний возраст детей составил 3,2 года. Также на этом этапе было проведено изучение родительского отношения к детям при помощи методики ОРО.

Второе скрининговое обследование было проведено по окончании первого года обучения по программам (май 2019 г.). Третье скрининговое обследование было проведено в феврале 2020 года. Целью второго и третьего исследования было отследить динамику развития познавательных процессов детей дошкольного возраста. Более поздние исследования не проводились по причинам введения карантинных мер из-за пандемии COVID-19.

При проведении обследования детей мы соблюдали ряд условий, необходимых для получения достоверных результатов:

– создание доброжелательного контакта взрослого с ребенком в целях создания особых, доверительных отношений между ними;

– задания предлагались с постепенным увеличением уровня познавательной трудности;

– при возникновении затруднений в ходе выполнения заданий и появлении отрицательных реакций на неуспех ребенку оказывалась помощь, а в последствии предлагались ряд заданий с учетом его возможностей.

Третий этап исследования – аналитический, продолжался с марта 2020 г. по ноябрь 2020 г. На данном этапе мы обрабатывали и анализировали результаты исследования, проводили методы математико-статистической обработки данных для оценки эффективности программ дошкольных образовательных организаций.

2.2 Результаты диагностики познавательной сферы детей раннего дошкольного возраста в начале первого года обучения по образовательным программам «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори»

Как показал теоретический анализ литературы, одним из психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы ребенка, является образовательная программа, реализуемая в ДОО. Таким образом мы решили сравнить эффективность образовательных программ«Развитие» и «Детский сад по системе М.Монтессори» на развитие познавательных процессов на протяжении дошкольного возраста. Для этого мы провели диагностический комплекс, направленный на диагностику познавательного развития среди дошкольников, посещающих ДОО, где реализуется программа «Развитие» (далее 1 группа или дошкольники МБДОУ) и дошкольников, посещающих образовательный центр «Академия Ростум», в котором реализуется программа «Детский сад по системе М. Монтессори» (2 группа или дошкольники ОЦ «Академия Ростум»). Исследование проводилось в ноябре 2018 года, после того как прошла адаптация к дошкольному учреждению. Возраст детей колебался в диапазоне от 2,11 до 3,3 лет.

Результаты диагностики обеих групп дошкольников по шести субтестам и общему показателю развития познавательной сферы представлены ниже в табл.1 и в табл.2

Таблица 1

Результаты диагностики познавательной сферы дошкольников, посещающих МБДОУ и ОЦ «Академия Ростум» по субтестам

Субтесты	Дошкольники МБДОУ (кол-во детей в %)				Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»			
	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл
1. Коробка форм (восприятие)	15	75	10	0,95	10	80	10	1
2. Матрёшка» (мышление)	25	75	-	0,75	5	95	-	0,95
3. Разрезные картинки (мышление,	10	75	15	1	5	90	5	1

Субтесты	Дошкольники МБДОУ (кол-во детей в %)				Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»			
	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл
восприятие)								
4. Цветные кубики (восприятие)	20	60	20	1	5	70	25	1,2
5. Парные картинки (внимание, общая осведомленность)	25	45	30	1,05	-	75	25	1,25
6. Угадай чего не стало (память)	20	35	45	1,25	-	80	20	1,2

Анализируя результаты табл.1, мы наблюдаем незначительные различия в полученных показателях по всем методикам между двумя группами испытуемых.

Если проанализировать полученные результаты, то можно сделать следующие выводы об особенностях развития познавательной сферы двух групп дошкольников:

- уровень восприятия дошкольников приблизительно одинаково развит в обеих группах дошкольников. Высокая степень сформированности восприятия формы и пространственных отношений представлена у 10% детей каждой группы. Количество детей со средним уровнем сформированности восприятия формы и пространственных отношений составило 80% в ОЦ «Академия Ростум» и 75% в МБДОУ. С низким уровнем сформированности восприятия формы и пространственных отношений было выявлено 15% дошкольников, посещающих МБДОУ и 10% в группе ОЦ.

- уровень развития наглядно-действенного мышления и понимания понятия величины лучше развито среди детей,посещающих ОЦ «Академия Ростум» (средний показатель данного субтеста в этой группе составил 0,95, вместо 0,75 в группе МБДОУ). Детей с высоким уровнем развития наглядно-действенного мышления выявлено не было. Количество детей со средним уровнем развития наглядно-действенного мышления в обеих группах

подавляющее большинство (95% в группе ОЦ «Академия Ростум» и 75% в группе МБДОУ). С низким уровнем наглядно-действенного мышления были выявлены 5% дошкольников из ОЦ и 25% воспитанников МБДОУ.

- степень овладения зрительным синтезом также приблизительно одинаков представлена среди дошкольников обеих групп. У 90% детей, занимающихся по системе М. Монтессорибыл выявлен средний уровень развития наглядно-действенного мышления и зрительного синтеза. Среди детей, посещающих МБДОУ данный уровень был выявлен лишь у 75% дошкольников. Количество детей с высоким уровнем развития наглядно-действенного мышления и зрительного синтеза в группе ОЦ «Академия Ростум» составило 5%, а в группе МБДОУ – 15%. С низким уровнем развития наглядно-действенного мышления и зрительного синтеза было выявлено 10% среди посещающих МБДОУ и 5% среди воспитанников ОЦ.

- умение находить цвета, соотносить их, называть и действовать по инструкции лучше развито у детей из ОЦ «Академия Ростум». У 70% из них был выявлен средний уровень умения действовать по инструкции и сформировано представление о цвете. Среди детей, посещающих МБДОУ данный уровень был выявлен у 60% дошкольников. Количество детей со высоким уровнем развития умения действовать по инструкции в группе МБДОУ составило 20%, а в группе ОЦ 25%. С низким уровнем развития умения действовать по инструкции были выявлены 5% воспитанников среди посещающих ОЦ и 20% - среди воспитанников МБДОУ.

- уровень развития внимания и общая осведомленностьвыше в группе детей из ОЦ «Академия Ростум». 75% дошкольников, посещающих образовательный центр и 40% дошкольников детского сада, характеризуются средним уровнем концентрации внимания и наблюдательности. 25% детей из ОЦ и 30% детей детского сада имеют высокий уровень концентрации внимания. И 25% детей детского сада имеют низкий уровень развития внимания.

- уровень развития непроизвольной памяти также, как и предыдущие

процессы лучше развиты у детей из ОЦ «Академия Ростум». 80% дошкольников, посещающих образовательный центр и 35% дошкольников детского сада, характеризуются средним уровнем непроизвольной зрительной памяти. 20% детей, посещающих образовательный центр и 45% дошкольников детского сада, имеют высокий уровень непроизвольной памяти. Низкий уровень развития памяти представлен лишь среди детей (у 20%), обучающихся по программе «Развитие».

Показатель общего уровня развития познавательных процессов представлен в табл.2

Таблица 2

Результаты диагностики общего уровня развития познавательной сферы

	Дошкольники МБДОУ		Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	
	кол-во детей в %	средний балл	кол-во детей в %	средний балл
Низкий	20	4	10	4
Средний	60	5,75	70	6,5
Высокий	20	8,75	20	8,25

Таким образом, обобщая выше представленные результаты обследования познавательной сферы дошкольников, обучающихся по разным образовательным программам дошкольного обучения, мы можем сделать следующие выводы. Количество детей с высоким уровнем общего показателя развития всех познавательных процессов одинаково в обеих группах и составляет 20%. Средний уровень развития познавательных процессов был выявлен у 60% дошкольников детского сада и у 70% образовательного центра. Низкий уровень развития познавательных процессов выявлен у 20% детей, занимающихся по программе «Развитие» и у 10% детей, занимающихся по программе «Детский сад по системе М. Монтессори».

Анализируя результаты табл.3, мы видим, что по нескольким субтестам средние показатели выполнения заданий выше в группе дошкольников,

занимающихся по системе М. Монтессори. При этом можно отметить, что в обеих группах дети лучше всего справлялись с заданиями на память и внимание, что свидетельствует о том, что данные познавательные процессы лучше всего развиты у детей. Наибольшую сложность среди обеих групп детей вызвало задание с матрешками, в котором необходимо было расставить матрешки по величине. Данные результаты подтверждают описанные в теоретической главе сведения о том, что такая мыслительная операция как сериация является еще достаточно трудоемкой для детей 3 лет.

Для проверки гипотезы о достоверности различий в уровне развития познавательных процессах между дошкольниками, занимающимися по разным образовательным программам, мы применили критерий U– Манна-Уитни, результаты расчетов представлены в табл.3

Таблица 3

Среднее значение показателей субтестов и общего уровня развития познавательной сферы дошкольников, посещающих МБДОУ и ОЦ «Академия Ростум»

	Дошкольники МБДОУ	Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	значение $U_{эмп}$, $U_{0,05}$ 138, $U_{0,01}$ 114
1. Коробка форм (восприятие)	0,95	1	191
2. Матрёшка» (мышление)	0,75	0,95	160
3. Разрезные картинки (мышление, восприятие)	1	1	200
4. Цветные кубики (восприятие)	1	1,2	168
5. Парные картинки (внимание, общая осведомленность)	1,05	1,25	172,5
6. Угадай чего не стало (память)	1,25	1,2	182
Общий показатель развития познавательной сферы	6	6,6	144,5

* Различия значимы $U_{крит}$ 138 при $p \leq 0,05$
** Различия значимы $U_{крит}$ 114 при $p \leq 0,01$

Из табл.3 видно, что различия в уровне развития познавательных

процессов оказались незначимыми. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что уровень развития познавательных процессов в обеих группах является одинаковым и впоследствии при вторичной диагностике мы сможем оценить динамику развития детей в следствии влияния дошкольной образовательной программы.

Далее посмотрим выступает ли родительское отношение в качестве психолого-педагогического условия, детерминирующего развитие познавательной сферы дошкольника.

2.3 Результаты диагностики познавательной сферы детей раннего дошкольного возраста после окончания первого года обучения по образовательным программам «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори»

На протяжении учебного года исследуемые группы детей занималась по дошкольным образовательным программам «Развитие» (далее 1 группа или дошкольники МБДОУ) и «Детский сад по системе М. Монтессори» (2 группа или дошкольники ОЦ «Академия Ростум»). В мае 2019 года мы провели повторную диагностику познавательной сферы.

Результаты диагностики обеих групп дошкольников по шести субтестам и общему показателю развития познавательной сферы представлены ниже в табл.4 и в табл.5

Таблица 4

Результаты диагностики познавательной сферы дошкольников (по субтестам) после окончания первого года посещения МБДОУ и ОЦ «Академия Ростум»

Субтесты	Дошкольники МБДОУ (кол-во детей в %)				Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»			
	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл

Субтесты	Дошкольники МБДОУ (кол-во детей в %)				Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»			
	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл
1. Коробка форм (восприятие)	15	40	45	1,3	-	40	60	1,6
2. Матрёшка» (мышление)	20	45	35	1,15	-	50	50	1,5
3. Разрезные картинки (мышление, восприятие)	15	50	35	1,2	-	20	80	1,8
4. Цветные кубики (восприятие)	20	30	50	1,3	-	30	70	1,7
5. Парные картинки (внимание, общая осведомленность)	25	15	60	1,35	-	15	85	1,85
6. Угадай чего не стало (память)	15	35	50	1,35	-	10	90	1,9

Анализируя результаты табл.4, мы наблюдаем различия в полученных показателях по всем методикам между двумя группами испытуемых. Так, можно обратить внимание на то, что в группе детей, посещающих ОЦ «Академия Ростум» не было выявлено ни одного случая, когда ребенок не справился бы с предъявленным заданием. В то время, как в группе детей, посещающих МБДОУ такие дети встречались при выполнении каждого задания. Количественные показатели по всем методикам выше среди дошкольников, посещающих детский сад по системе М.Монтессори, по сравнению с показателями детей, посещающих МБДОУ.

Если проанализировать полученные результаты, то можно сделать следующие выводы об особенностях развития познавательной сферы двух групп дошкольников:

- уровень восприятия выше развит в группе детей,посещающих ОЦ «Академия Ростум». У 60 % из них высокая степень сформированности восприятия формы и пространственных отношений, в то время как аналогичный уровень среди детей, посещающих МБДОУ был выявлен лишь

у 45% дошкольников. Количество детей со средним уровнем сформированности восприятия формы и пространственных отношений составило 40% в обеих группах. С низким уровнем сформированности восприятия формы и пространственных отношений было выявлено 15% дошкольников только среди посещающих МБДОУ.

- уровень развития наглядно-действенного мышления и понимания понятия величины также лучше развито среди детей,посещающих ОЦ «Академия Ростум». У 50 % из них был выявлен высокий уровень развития наглядно-действенного мышления. Среди детей, посещающих МБДОУ данный уровень был выявлен лишь у 35% дошкольников. Количество детей со средним уровнем развития наглядно-действенного мышления в обеих группах детей практически одинаково (50% в группе ОЦ «Академия Ростум» и 45% в группе МБДОУ). С низким уровнем наглядно-действенного мышления были выявлены дети лишь среди посещающих МБДОУ и их количество составило 20%.

- степень овладения зрительным синтезом также лучше представлена среди детей, занимающихся по системе М. Монтессори. У 80% из них был выявлен высокий уровень развития наглядно-действенного мышления и зрительного синтеза. Среди детей, посещающих МБДОУ данный уровень был выявлен лишь у 35% дошкольников. Количество детей со средним уровнем развития наглядно-действенного мышления и зрительного синтеза в группе ОЦ «Академия Ростум» составило 20%, а в группе МБДОУ – 50%. С низким уровнем развития наглядно-действенного мышления и зрительного синтеза были выявлены дети лишь среди посещающих МБДОУ и их количество составило 15%.

- умение находить цвета, соотносить их, называть и действовать по инструкции также лучше развито у детей из ОЦ «Академия Ростум». У 70% из них был выявлен высокий уровень умения действовать по инструкции и сформировано представление о цвете. Среди детей, посещающих МБДОУ данный уровень был выявлен у 50% дошкольников. Количество детей со

средним уровнем развития умения действовать по инструкции в обеих группах составило 30%. С низким уровнем развития умения действовать по инструкции были выявлены дети лишь среди посещающих МБДОУ и их количество составило 20%.

- уровень развития внимания и общая осведомленностьвыше в группе детей из ОЦ «Академия Ростум». 85% дошкольников, посещающих образовательный центр и 60% дошкольников детского сада, характеризуются высоким уровнем концентрации внимания и наблюдательности. По 15% детей из каждой группы имеют средний уровень концентрации внимания. И 25% детей детского сада имеют низкий уровень развития внимания.

- уровень развития непроизвольной памяти также, как и предыдущие процессы лучше развиты у детей из ОЦ «Академия Ростум». 60% дошкольников, посещающих образовательный центр и 40% дошкольников детского сада, характеризуются высоким уровнем непроизвольной зрительной памяти. 40% детей, посещающих образовательный центр и 50% дошкольников детского сада, имеют средний уровень непроизвольной памяти. Низкий уровень развития памяти представлен лишь среди детей (у 10%), обучающихся по программе «Развитие».

Таким образом, обобщив выше представленные результаты обследования познавательной сферы дошкольников, обучающихся по разным образовательным программам дошкольного обучения, мы представили их в табл.5

Таблица 5

Результаты диагностики общего уровня развития познавательной сферы после окончания первого года обучения

	Дошкольники МБДОУ		Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	
	кол-во детей в %	средний балл	кол-во детей в %	средний балл
Низкий	-	-	-	-
Средний	55	6,18	-	-
Высокий	45	9,44	100	10,35

В табл. 5 видно, что количество детей с высоким уровнем общего показателя развития всех познавательных процессов выше среди детей, занимающихся в ОЦ «Академия Ростум» и составляет 100%.Среди детей, занимающихся по программе «Развитие» высокий уровень развития познавательных процессов представлен лишь у 45%. Средний уровень развития познавательных процессов был выявлен у 55% дошкольников детского сада.

Анализируя результаты табл.9, мы видим, что по всем субтестам средние показатели выполнения заданий выше в группе дошкольников, занимающихся по системе М. Монтессори. При этом можно отметить, что в обеих группах дети лучше всего справлялись с заданиями на память и внимание, что свидетельствует о том, что данные познавательные процессы лучше всего развиты у детей. Наибольшую сложность среди обеих групп детей вызвало задание с матрешками, в котором необходимо было расставить матрешки по величине. Данные результаты подтверждают описанные в теоретической главе сведения о том, что такая мыслительная операция как сериация является еще достаточно трудоемкой для детей 3 лет.

Для проверки гипотезы о достоверности различий в уровне развития познавательных процессах между дошкольниками, занимающимися по разным образовательным программам, мы применили критерий U– Манна-Уитни, результаты расчетов представлены в табл.6

Таблица 6

Среднее значение показателей субтестов и общего уровня развития познавательной сферы дошкольников, посещающих МБДОУ и ОЦ «Академия Ростум»

	Дошкольники МБДОУ	Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	значение $U_{эмп}$, $U_{0,05}$ 138, $U_{0,01}$ 114
1. Коробка форм (восприятие)	1,3	1,6	158
2. Матрёшка» (мышление)	1,15	1,5	150
3. Разрезные картинки (мышление, восприятие)	1,2	1,8	104**

	Дошкольники МБДОУ	Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	значение $U_{эмп}$, $U_{0,05}$ 138, $U_{0,01}$ 114
4. Цветные кубики (восприятие)	1,3	1,7	148
5. Парные картинки (внимание, общая осведомленность)	1,35	1,85	142,5
6. Угадай чего не стало (память)	1,35	1,9	117*
Общий показатель развития познавательной сферы	7,65	10,35	49,5**

* Различия значимы $U_{крит}$ 138 при $p \leq 0,05$
** Различия значимы $U_{крит}$ 114 при $p \leq 0,01$

Из табл.6 видно, что различия в уровне развития познавательных процессов оказались значимыми лишь по трем параметрам:

-уровень развития наглядно-действенного мышления и степень овладения зрительным синтезом значимо выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$104, $U_{крит}$ 114при $p \leq 0,01$).

- уровень развития непроизвольной памяти выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$117, $U_{крит}$ 138 при $p \leq 0,05$);

- общий показатель развития познавательных процессов выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$49,5, $U_{крит}$ 114при $p \leq 0,01$).

Безусловно мы не ожидали подобных результатов за столь незначительный срок обучения, однако смеем предположить, что полученные результаты можно объяснить следующими причинами:

- во-первых, как показали результаты нашего исследования в параграфе 2.2 дети, посещающие образовательный центр «Академия Ростум» воспитываются в более благоприятном психологическом климате, что является одним из психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы ребенка. Кроме того, сама система М. Монтессори предполагает большее взаимодействие между ДОО и семьей, что также могло скорректировать и улучшить систему взаимоотношений между родителями и ребенком.

- во-вторых, сами группы детского сада по системе М. Монтессори меньше по количественному составу детей, что обеспечивает больше индивидуального подхода к личности воспитанника.

- в-третьих, образовательный центр «Академия Ростум» проводит отбор и качественную подготовку кадрового состава педагогического коллектива, по сравнению с муниципальными детскими садами.

2.4 Результаты диагностики познавательной сферы детей дошкольного возраста после полутора лет обучения по образовательным программам «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори»

Для наиболее полной оценки эффективности образовательных программ «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори» в феврале 2020 года нами была проведена повторная диагностика познавательной сферы исследуемой выборки. Однако, в связи с тем, что дети перешли среднюю группу детского сада и их возраст составил 4,0-4,6 лет, то им был предложен усложненный и расширенный репертуар субтестов, но соответствующий их возрастной группе.

Обобщенные результаты диагностики представлены в табл.7

Таблица 7

Результаты диагностики познавательной сферы дошкольников, посещающих МБДОУ и ОЦ «Академия Ростум» после 1,5 лет обучения

Субтесты	Дошкольники МБДОУ (кол-во детей в %)				Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»			
	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл
1. Коробка форм (восприятие)	-	15	85	1,85	-	-	100	2
2. Покажи и назови (общая осведомленность)	-	55	45	1,45	-	10	90	1,9
3. Матрешки (восприятие и	-	35	65	1,65	-	15	85	1,85

Субтесты	Дошкольники МБДОУ (кол-во детей в %)				Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»			
	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл	0 баллов	1 балл	2 балла	ср балл
моторика)								
4. Разрезные картинки (восприятие)	-	30	70	1,7	-	5	95	1,95
5. 8 предметов (память)	-	15	85	1,85	-	10	90	1,9
6. Лабиринты (внимание)	-	60	40	1,4	-	45	55	1,55
7. Найди такую же картинку (внимание)	-	50	50	1,5	-	20	80	1,8
8. Найди домик для картинки (мышление)	-	80	20	1,2	-	30	70	1,7
9. На что это похоже? (воображение)	15	45	40	1,25	-	55	45	1,45

Анализируя результаты табл.7, мы наблюдаем более высокие количественныепоказатели по всем методикам в группе дошкольников, занимающихся по системе М. Монтессори. Также, можно обратить внимание на то, что в группе детей, посещающих ОЦ «Академия Ростум» не было выявлено ни одного случая, когда ребенок не справился бы с предъявленным заданием. В то время, как в группе детей, посещающих МБДОУ, сложности возникли при выполнении задания на воображение.

Если проанализировать полученные результаты, то можно сделать следующие выводы об особенностях развития познавательной сферы двух групп дошкольников, занимающихся более 1,5 лет по образовательным программам «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори»:

- уровень восприятия высоко развит в обеих группах детей. Однако, все дошкольники,посещающие ОЦ «Академия Ростум», характеризуются высокой степеньюсформированности восприятия формы и пространственных отношений. Они легко вкладывали фигурки в соответствующие прорези и

действовали методом зрительного соотнесения. Среди детей, посещающих МБДОУ, данным уровнем характеризуются 85% дошкольников, оставшиеся 15% имеют средний уровеньсформированности восприятия формы и пространственных отношений.Данные ребята иногда помимо зрительного соотнесения использовали метод проб и ошибок.

- показатели уровня общей осведомленности выше в группе детей ОЦ. У 90% детей из «Академии Ростум» имеют высокий уровень осведомленности, что проявляется в знании профессий, различении диких и домашних животных, фруктов и овощей. Незначительные затруднения возникли у 10% детей при ответе на вопрос о том, «что растет в лесу?». В группе дошкольников из МБДОУ у 45% был выявлен высокий уровень осведомленности. У оставшихся 55% детей – средний. Затруднения вызвали вопросы о том, «что растет в лесу?», «что растет на дереве?», «кто готовит обед?». На последний вопрос, большинство детей отвечали «мама», что свидетельствует о преобладании «ситуативного» мышления у данной категории детей и отсутствии умения абстрагироваться от ситуации.

- сформированность понятия «величины» и уровень развития моторики лучше развит у детей из «Академии Ростум», 85% из них выполняли данный субтестметодом зрительного соотнесения, легко справились с заданиями «расставить матрешек (из 4-х частей) по росту», легко ориентировались в понятиях маленькая, большая и т.п. Среди детей из МБДОУ таким уровнем развития характеризовались лишь 65% детей. У оставшихся 15% дошкольников из ОЦ и 35% детей из МБДОУ понятия величины сформированы не полностью, так как при собирании матрешки они до сих пор использовали метод примеривания.

- степень овладения зрительным синтезом также лучше представлена среди детей, занимающихся по системе М. Монтессори. У 95% из них был выявлен высокий уровень развития целостного восприятия и зрительного синтеза. Среди детей, посещающих МБДОУ данный уровень был выявлен лишь у 70% дошкольников. Количество детей со средним уровнем развития

целостного восприятия и зрительного синтеза в группе ОЦ «Академия Ростум» составило 5%, а в группе МБДОУ – 30%. Такие дети не всегда узнавали картинку по ее частям и действовали путем проб и ошибок.

- объем образной памяти приблизительно одинаково развит в обеих группах детей. Так, высокий уровень объема зрительной памяти был выявлен у 90% детей, посещающих образовательный центр и 85% дошкольников детского сада. Такие дети с легкостью воспроизводили более пяти предметов из предложенных восьми для запоминания. Оставшиеся 10% и 15% детей имеют средний уровень объема образной памяти.

- уровень развития объема и концентрации внимания приблизительно одинаково развит в обеих группах дошкольников. Однако, высокий уровень развития этих свойств выявлен у 55% дошкольников, занимающихся по системе М. Монтессори и у 40% дошкольников, занимающихся по системе «Развитие». У оставшихся детей уровень развития объема и концентрации внимания средний, что проявлялось в наличии ошибок при выполнении заданий и помощи со стороны психолога.

- уровень развития устойчивости внимания значительно лучше развит в группе детей из образовательного центра. Так, у 80% из них был выявлен высокий уровень развития устойчивости внимания – они без труда находили похожие картинки. Среди детей детского сада данным уровнем характеризовались лишь 50% детей. Оставшиеся дети имеют средний уровень развития устойчивости внимания.

- уровень развития наглядно-образного мышления, умения группировать картинки и подбирать обобщающие слова лучше развито среди детей,посещающих ОЦ «Академия Ростум». У 70% из них был выявлен высокий уровень развития наглядно-образного мышления. Среди детей, посещающих МБДОУ данный уровень был выявлен лишь у 20% дошкольников. Количество детей со средним уровнем развития наглядно-образного мышления составило30% - в группе ОЦ «Академия Ростум» и 80% в группе МБДОУ. Данные дети затруднялись с называнием обобщающего

слова и для выполнения задания им требовалась помощь взрослого.

- уровень развития воображениявыше в группе детей из ОЦ «Академия Ростум». 45% дошкольников, посещающих образовательный центр и 40% дошкольников детского сада, характеризуются высоким уровнем воображения. Они с легкостью называли более трех ассоциаций на предложенную картинку.55% детей из «Академии Ростум» и 45% детей детского сада характеризуются средним уровнем развития воображения, что проявлялось в наличии незначительных затруднений при подборе ассоциаций к картинкам. Оставшиеся 15% детей детского сада имеют низкий уровень развития воображения, что проявилось в том, что они смогли дать лишь одну ассоциацию на картинку.

Таким образом, обобщив результаты обследования познавательной сферы дошкольников, обучающихся по разным образовательным программам дошкольного обучения, мы представили их в табл.8

Таблица 8

Результаты диагностики общего уровня развития познавательной сферы дошкольников

	Дошкольники МБДОУ		Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	
	кол-во детей в %	средний балл	кол-во детей в %	средний балл
Низкий	-	-	-	-
Средний	45	11,44	10	12,5
Высокий	55	15,81	90	16,5

В табл. 8 видно, что количество детей с высоким уровнем общего показателя развития всех познавательных процессов выше среди детей, занимающихся в ОЦ «Академия Ростум» и составляет 90%. Среди детей,

занимающихся по программе «Развитие» высокий уровень развития познавательных процессов представлен лишь у 55%. Средний уровень развития познавательных процессов был выявлен у 45% дошкольников детского сада и у 10% дошкольников образовательного центра.

Далее сравним средние показатели выполнения субтестовгруппами дошкольников, представленные в табл.12. При этом можно отметить, что в обеих группах дети лучше всего справлялись с заданиями на память и восприятие, что свидетельствует о том, что данные познавательные процессы лучше всего развиты у детей. Показатель общей осведомленности оказался высоким лишь у детей из группы, занимающейся по системе М. Монтессори.

Для проверки гипотезы о достоверности различий в уровне развития познавательных процессах между дошкольниками, занимающимися по разным образовательным программам, мы применили критерий U– Манна-Уитни.Результаты расчетов представлены в табл.9

Таблица 9

Среднее значение показателей субтестов и общего уровня развития познавательной сферы дошкольников, посещающих МБДОУ и ОЦ «Академия Ростум»

	Дошкольники МБДОУ	Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	значение $U_{эмп}$, $U_{0,05}$ 138, $U_{0,01}$ 114
1. Коробка форм (восприятие)	1,85	2	170
2. Покажи и назови (общая осведомленность)	1,45	1,9	110**
3. Матрешки (восприятие и моторика)	1,65	1,85	160
4. Разрезные картинки (восприятие)	1,7	1,95	150

	Дошкольники МБДОУ	Дошкольники ОЦ «Академия Ростум»	значение $U_{эмп}$, $U_{0,05}$ 138, $U_{0,01}$ 114
5. 8 предметов (память)	1,85	1,9	190
6. Лабиринты (внимание)	1,4	1,55	170
7. Найди такую же картинку (внимание)	1,5	1,8	140
8. Найди домик для картинки (мышление)	1,2	1,7	100**
9. На что это похоже? (воображение)	1,25	1,45	173,5
Общий показатель развития познавательной сферы	13,85	16,1	93,5**

* Различия значимы $U_{крит}$ 138 при $p \leq 0,05$
** Различия значимы $U_{крит}$ 114 при $p \leq 0,01$

Из табл.9 видно, что различия в уровне развития познавательных процессов оказались значимыми лишь по трем параметрам:

- уровень общей осведомленности выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$110, $U_{крит}$ 114 при $p \leq 0,01$);

-уровень развития наглядно-образного мышления значимо выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$100, $U_{крит}$ 114при $p \leq 0,01$).

- общий показатель развития познавательных процессов выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$93,5, $U_{крит}$ 114при $p \leq 0,01$).

Таким образом, полученные результаты совпадают с результатами параграфа 2.3, что может свидетельствовать о том, что программа «Детский сад по системе М. Монтессори» является более эффективной в сравнении с программой «Развитие» для развития познавательных процессов дошкольников. Однако, для того, чтобы проверить это утверждение проведем еще один сравнительный анализ результатов диагностики, который будет представлен в следующем параграфе 2.5.

2.5 Сравнительный анализ результатов диагностики

познавательной сферы дошкольников до и после воздействия обучающих программ «Развитие» и «Детский сад по системе М. Монтессори»

Для того, чтобы оценить в качестве психолого-педагогического условия, детерминирующего развитие познавательной сферы, образовательную программу дошкольного обучения «Детский сад по системе М. Монтессори», мы проведем сравнительный анализ результатов всех трех диагностик внутри каждой исследуемой группы дошкольников.

Результаты первой, второй итретьей диагностики дошкольников представлены в табл.10.

Таблица 10

Сравнительный анализ результатов диагностики познавательной сферы дошкольников, занимающихся по разным образовательным программам

Уровни развития познавательной сферы	Дошкольники, занимающие по программе «Развитие»		
	Первичная диагностика	В конце первого года обучения	После 1,5 лет обучения
Низкий	20	-	-
Средний	60	55	45
Высокий	20	45	55
	Дошкольники, занимающие по программе «Детский сад по системе М. Монтессори»		
	Первичная диагностика	В конце первого года обучения	После 1,5 лет обучения
Низкий	10	-	-
Средний	70	-	10
Высокий	20	100	90

Сравнивая результаты нескольких диагностик, представленные в табл.10, мы можем заметить, что и в первой (дошкольники, занимающиеся по программе «Развитие») и во второй группе дошкольников (дети,

занимающиеся по программе М.Монтессори) произошли существенные изменения в развитии познавательной сферы.

При первичной диагностике в обеих группах присутствовали дети с низким уровнем развития познавательных процессов. Так среди детей детского сада их количество составляло 20%, а среди детей образовательного центра – 10%. Детей со средним уровнем развития в первой группе было 60%, во второй 70%. Количество детей с высоким уровнем развития познавательной сферы было одинаково и составило 20% в каждой выборке. Как показали расчеты, представленные в табл.3 параграфа 2.2, наблюдаемые различия в уровне развития познавательных процессов незначимы. То есть уровень развития познавательных процессов в обеих группах является одинаковым.

В конце первого года обучения по программам «Развитие» и «Детский сад по системе М.Монтессори» была проведена вторичная диагностика, которая показала существенные изменения в уровне развития познавательных процессов дошкольников. Количество детей с высоким уровнем развития познавательных процессов увеличилось с 20% до 45% в группе детей детского сада, в группе детей, занимающихся по системе М.Монтессори с 20% до 100%. То есть во второй группе у всех детей с низким и средним уровнем познавательных процессов уровень развития увеличился до высоких показателей. В группе детей, занимающихся по программе «Развитие», количество детей с низким уровнем уменьшилось до нуля, за счет того, что их показатели развития стали соответствовать средним. Тоже самое касается детей со средним уровнем развития – часть детей повысили свои показатели до высоких, а часть сохранили на своем уровне.

Таким образом, уровень развития познавательных процессов вырос в обеих группах. Правда, в группе дошкольников, занимающихся по системе М. Монтессори, изменения более очевидны и существенны, по сравнению с дошкольниками, занимающимися по программе «Развитие».

В табл.11 представлены расчеты по критерию Стьюдента для

зависимых выборок, которые помогут определить насколько наблюдаемые изменения достоверно значимы.

Таблица 11

Средние значения по методике диагностики познавательной сферы дошкольников, занимающихся по разным образовательным программам

Субтесты методики	Дошкольники, занимающие по программе «Развитие»		
	Первичная диагностика	В конце первого года обучения	Критерий Стьюдента
1. Коробка форм (восприятие)	0,95	1,3	3,5**
2. Матрёшка» (мышление)	0,75	1,15	3,6**
3. Разрезные картинки (мышление, восприятие)	1	1,2	2,2*
4. Цветные кубики (восприятие)	1	1,3	3**
5. Парные картинки (внимание, общая осведомленность)	1,05	1,35	3**
6. Угадай чего не стало (память)	1,25	1,35	1
Общий показатель развития познавательной сферы	6	7,65	16,5**
	Дошкольники, занимающие по программе «Детский сад по системе М. Монтессори»		
	Первичная диагностика	В конце первого года обучения	Критерий Стьюдента
1. Коробка форм (восприятие)	1	1,6	4**
2. Матрёшка» (мышление)	0,95	1,5	5**
3. Разрезные картинки (мышление, восприятие)	1	1,8	7,3**
4. Цветные кубики (восприятие)	1,2	1,7	3,8**
5. Парные картинки (внимание, общая осведомленность)	1,25	1,85	5,5**
6. Угадай чего не стало (память)	1,2	1,9	7**
Общий показатель развития познавательной сферы	6,6	10,35	18,8

* Различия значимы $t_{крит}$ 2,09 при $p \leq 0,05$

** Различия значимы $t_{крит}$ 2,86 при $p \leq 0,01$

Анализ результатов табл.11, позволяет нам сделать вывод о том, что результаты первичной и вторичной диагностики в обеих группах

дошкольников значимо отличаются друг от друга. Мы видим, что за год обучения по образовательной программе «Развитие» у дошкольников произошли существенные изменения в уровне развития восприятия ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), наглядно-действенногомышления ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), внимания, общей осведомленности ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), в общем показателе развития познавательной сферы ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$). Изменения оказались несущественными лишь в уровне развития памяти дошкольников.

В группе дошкольников, прозанимавшихся год по системе М. Монтессори, также произошли изменения в познавательной сфере: увеличился уровень развития восприятия, были усвоены понятия величины, увеличился уровень развития наглядно-действенного мышления ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), внимания, общей осведомленности ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), уровень развития непроизвольной памяти ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), значительно повысился общий показатель развития познавательной сферы ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$). При этом, представленные расчеты в параграфе 2.3, свидетельствуют о том, что показатели этой группы детей оказались более высокими по сравнению с детьми из предыдущей группы.

К сожалению результаты третьей диагностики мы не можем сопоставить с результатами первой диагностики, так как количество методик и значения показателя общего уровня развития познавательной сферы не совпадают между собой. Однако, на основании предыдущих расчетов и сравнении показателей развития познавательных процессов в двух исследуемых группах, позволяют нам сделать вывод о том, что после полутора лет обучения изменения в познавательной сфере носят значимый характер.

Таким образом, цель нашего исследования была достигнута: изучены психолого-педагогические условия, детерминирующие развитие познавательной сферы дошкольников. В качестве таких условий выступили: образовательная программа «Детский сад по системе М. Монтессори» и детско-родительские отношения.

2.6 Результаты исследования родительского отношения как психолого-педагогического условия, детерминирующего развитие познавательной сферы дошкольника

Для исследования родительского отношения как психолого-педагогического условия, детерминирующего развитие познавательной сферы дошкольника, проанализируем результаты диагностики родителей обеих групп детей по методике «Опросник родительского отношения» А.Я. Варги и В.В. Столина, которые представлены в табл.12.

Таблица 12

Результаты диагностики родительского отношения к детям среди дошкольников, посещающих МБДОУ и ОЦ «Академия Ростум» (средний процентильный ранг)

Шкалы	Родители дошкольников МБДОУ	Родители дошкольников ОЦ «Академия Ростум»	значение $U_{эмп}$, $U_{0,05}$ 138, $U_{0,01}$ 114
Принятие-отвержение	54	31	110**
Кооперация	49	81	102**
Симбиоз	87	75	158
Авторитарная гиперсоциализация	84	69	148
Маленький неудачник	46	46	160

* Различия значимы $U_{крит}$ 138 при $p \leq 0,05$
** Различия значимы $U_{крит}$ 114 при $p \leq 0,01$

Результаты, представленные в табл.12 показывают нам, что у родителей дошкольников, посещающих МБДОУ, наиболее выраженным типом родительского отношения выступает симбиоз и авторитарная гиперсоциализация. Что проявляется в стремлении к симбиотическим отношениям с ребенком, ощущении себя единым целым с ребенком. Подобное сочетание также сопровождается повышенным контролем за действиями ребенка и повышенной тревогой, при его попытке к проявлению

самостоятельности в поведении. Уровень эмоционального принятия и социальной желательности в отношении ребенка находится в диапазоне средних значений, что является нормативным для выборки.

У родителей дошкольников, посещающих ОЦ «Академия Ростум», наиболее выраженным типом родительского отношения выступает кооперация и симбиоз. Данное сочетание проявляется в стремлении к поддерживающим отношениям, однако в сочетании с симбиозом, может проявляться в излишней опеке и заботе, навязывании своих желаний. Также достаточно выраженно среди родителей данной группы эмоциональное принятие своего ребенка, что абсолютно сочетается с низким показателем шкалы «Маленький неудачник».

Анализируя результаты математической статистики, представленные в табл.12, мы можем сделать вывод о том, что уровень эмоционального принятия и кооперации выше в группе родителей детей, посещающих ОЦ «Академия Ростум» ($U_{эмп}$110, $U_{крит}$ 114при $p \leq 0,01$).

Далее попробуем посмотреть независимо от того по какой программе обучается ребенок в дошкольном учреждении, существует ли связь между разным типом родительского отношения и уровнем развития познавательной сферы. Для этого мы классифицировали всех детей в зависимости от уровня развития познавательных процессов и сопоставили значения с показателями типов родительского отношения, результаты представлены в табл.13.

Таблица 13

Типы родительского отношения у детей с разным уровнем развития познавательной сферы

Шкалы	Уровни развития познавательной сферы дошкольников		
	низкий	средний	высокий
Принятие-отвержение	78	60	35
Кооперация	19	45	81
Симбиоз	87	75	63
Авторитарная гиперсоциализация	96	59	43
Маленький неудачник	57	46	31

Анализируя результаты табл.13, мы видим, что для родителей детей с низким уровнем развития познавательных процессов наиболее характерно сочетание авторитарной гиперсоциализации, симбиоза и высокий уровень эмоционального отвержения. Количество таких родителей невелико, однако мы можем предположить, что подобное сочетание контроля с симбиотическим отношением и низким уровнем принятия само по себе тормозит психическое развитие ребенка. Возможно именно ограничение и тотальный контроль подавляют познавательную активность ребенка и не позволяют проявляться его интересам.

У родителей детей со средним уровнем развития познавательных наиболее выражено симбиотический тип отношения в сочетании со средней степенью недовольства-принятия ребенком.

Родители детей с высоким уровнем развития познавательных процессов проявляют социально желательное поведение и принимают своих детей, эмоционально тепло к ним относятся. В подтверждение этого факта свидетельствуют низкие показатели у данной категории родителей по шкалам «Маленький неудачник» и «Авторитарная гиперсоциализация».

Для подтверждения гипотезы о наличии связи между типом родительского отношения и уровнем развития познавательных процессов дошкольника, проведем корреляционно-регрессионный анализ, который позволяет не только выявить наличие связи между исследуемыми показателями, но и оценить степень детерминации того или иного фактора (в нашем случае – это тип родительского отношения). Полученные коэффициенты представлены в табл.14

Таблица 14

Результаты корреляционного и регрессионного анализа между типом родительского отношения и уровнем развития познавательных процессов

Наименование шкал	Коэффициенты корреляции и регрессии	Развитие познавательных процессов
Принятие – отвержение	r_s	-0,8**

Наименование шкал	Коэффициенты корреляции и регрессии	Развитие познавательных процессов
	R^2	0,64*
Кооперация	r_s	0,84**
	R^2	0,69*
Симбиоз	r_s	0,45
	R^2	0,23
Авторитарная гиперсоциализация	r_s	-0,78**
	R^2	0,6*
Маленький неудачник	r_s	0,24
	R^2	0,1

* корреляционная связь / коэффициент детерминации значимы при $p \leq 0,05$
** корреляционная связь / коэффициент детерминации значимы при $p \leq 0,01$

Анализируя результаты корреляционного и регрессионного анализа, мы обнаружили три достаточно выраженных корреляции:

- существует положительная корреляция между типом родительского отношения «Кооперация» и уровнем развития познавательных процессов. То есть чем больше родитель проявляет эмоционального тепла и сотрудничества при взаимодействии с ребенком, тем чаще у этих родителей дети характеризуются более высоким уровнем развития познавательных процессов. При этом степень детерминации данного показателя достаточно высокая и составляет 0,69.

- существует отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Принятие-отвержение» и уровнем развития познавательных процессов. То есть чем больше родитель отвергает ребенка и относится к нему с недовольством, тем чаще у этих родителей дети характеризуются низким уровнем развития познавательных процессов. При этом степень детерминации данного показателя достаточно высокая и составляет 0,64.

- существует отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» и уровнем развития познавательных процессов. То есть чем больше родитель контролирует и чрезмерно опекаетребенка, тем чаще у этих родителей дети характеризуются низким уровнем развития познавательных процессов. При этом степень

детерминации данного показателя достаточно высокая и составляет 0,6.

Таким образом, мы доказали часть гипотезы нашего исследования о том, что одним из психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы является родительское отношение. Далее рассмотрим детерминирует ли образовательная программа развитие познавательных процессов и насколько эффективно.

Выводы

Исследование, направленное на изучение психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы дошкольников, включало в себя несколько этапов, на каждом из которых можно сделать следующие выводы.

На этапе первичной диагностики детей дошкольного возраста мы установили, что различия в уровне развития познавательных процессов не существенны между двумя выборками.

На этом же этапе исследования с помощью корреляционного и регрессионного анализа мы обнаружили три достаточно выраженных корреляции:

- существует положительная корреляция между типом родительского отношения «Кооперация» и уровнем развития познавательных процессов. При этом степень детерминации данного показателя достаточно высокая и составляет 0,69.

- существует отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Принятие-отвержение» и уровнем развития познавательных процессов. Степень детерминации данного показателя составляет 0,64.

- существует отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» и уровнем развития познавательных процессов. Степень детерминации данного показателя составила 0,6.

Результаты второйдиагностики позволили нам сделать вывод о том, что у дошкольников, прозанимавшихся год по образовательным программам «Детский сад по системе М. Монтессори» и «Развитие», произошли существенные изменения в особенностях познавательной сферы. А именно увеличился уровень развития восприятия, были усвоены понятия величины, увеличился уровень развития наглядно-действенного мышления ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), внимания, общей осведомленности ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), уровень

развития непроизвольной памяти ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), значительно повысился общий показатель развития познавательной сферы ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$).

При этом мы установили, следующие различия в особенностях развития познавательной сферы детей:

- уровень развития наглядно-действенного мышления и степень овладения зрительным синтезом значимо выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$104, $U_{крит}$ 114при $p\leq 0,01$).

- уровень развития непроизвольной памяти выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$117, $U_{крит}$ 138 при $p\leq 0,05$);

- общий показатель развития познавательных процессов выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$49,5, $U_{крит}$ 114при $p\leq 0,01$).

Результаты третьей диагностики позволили нам сделать вывод о том, что дошкольники, прозанимавшиеся более полутора лет по образовательной программе «Детский сад по системе М. Монтессори» характеризуются такими особенностями познавательной сферы как:

- уровень общей осведомленности выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$110, $U_{крит}$ 114 при $p\leq 0,01$);

- уровень развития наглядно-образного мышления значимо выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$100, $U_{крит}$ 114при $p\leq 0,01$).

- общий показатель развития познавательных процессов выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$93,5, $U_{крит}$ 114при $p\leq 0,01$).

Таким образом, наша гипотеза полностью подтвердилась, а именно развитиепознавательной сферыдетей дошкольного возрастадетерминировано рядом психолого-педагогических условий, а именно тип родительского отношения к детям обусловливает разный уровень развития познавательной сферы дошкольников; образовательная программа «Детский сад по системе

М. Монтессори» характеризуется более высоким образовательным эффектом, в сравнении с программой «Развитие», так как дошкольники, занимающиеся по образовательной программе «Детский сад по системе М. Мотнессори» характеризуются более высоким уровнем развития познавательной сферы, по сравнению с дошкольниками, обучающимися по программе «Развитие».

Заключение

Проблема изучения психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы ребенка является одной из ключевых в педагогической психологии и в педагогике.

По мнению исследователей, на развитие ребенка большое влияние оказывает семья и те отношения, которые в ней выстраиваются между взрослыми и детьми. Первоначально вся информация об окружающем мире поступает к ребенку из семьи. Если родители ребёнка имеют высокий образовательный потенциал и хорошо образованы в культурном плане, то от них он сможет перенять задатки к обучению и восприятию культуры.Семейное воспитание способно дать человеку большое количество знаний и опыта в различных сферах жизни,унего нет временных границ, так как оно начинается от рождения и длится всю жизнь.

К понятию «среда» можно отнести и другое, не менее важное условие развития ребенка – дошкольные образовательные учреждения, так как в них ребенок проводит большую часть дня, пока родители находятся на работе. В настоящее время все дошкольные образовательные организации обязаны осуществлять образовательную деятельность в соответствии с основной образовательной программой дошкольного образования. Количество программ, рекомендованных для реализации в ДОО достаточно большое и каждая дошкольная образовательная организация вправе сама выбирать образовательную программу, по которой будет реализовывать образовательную деятельность. Однако, на наш взгляд было бы интересно сравнить эффективность реализации той или иной программы для оценки ее влияния на развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста.

Таким образом, проблему нашего исследования составило изучение степени детерминации двух главных составляющих среды обитания ребенка (или психолого-педагогических условия): тип родительского отношения и вид образовательной программы, на развитие познавательной сферы детей

дошкольного возраста.

Целью нашего исследование является изучение психолого-педагогических условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста для использования данных в работе воспитателей, педагогов-психологов и методистов ДОО.

Мы предположили, что развитиепознавательной сферыдетей дошкольного возрастадетерминировано рядом психолого-педагогических условий, а именно:

- тип родительского отношения к детям обусловливает разный уровень развития познавательной сферы дошкольников;

- образовательная программа «Детский сад по системе М. Монтессори» характеризуется более высоким образовательным эффектом, в сравнении с программой «Развитие», так как дошкольники, занимающиеся по образовательной программе «Детский сад по системе М. Мотнессори» характеризуются более высоким уровнем развития познавательной сферы, по сравнению с дошкольниками, обучающимися по программе «Развитие».

На первом этапе исследования мы изучили психолого-педагогическую литературу, посвященную проблеме анализа условий, детерминирующих развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста. Мы подобрали диагностический комплексН.Н. Павловой и Л.Г. Руденко, предназначенный для экспресс-диагностики развития психических процессов у детей дошкольного возраста и включающий в себя следующие субтесты: «Коробка форм», «Матрёшка» (3-х и 4-х составная), «Разрезные картинки» (2-3-х и 4-составные), «Цветные кубики», «Парные картинки», «Угадай чего не стало?», «Восемь предметов», «Покажи и назови», «Лабиринты», «Найди такую же картинку», «Найди домик для картинки», «На что это похоже?». Кроме того, для оценки родительского отношения к детям нами был использован «Опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина.

Эмпирической базой нашего исследования выступили дошкольные образовательные организации города Пензы:МБДОУ детского сада № 142 и образовательный центр «Академия Ростум» (направление раннего развития «Детский сад: от 3 до 6»).

Общее количество человек в выборке составило 80 человек, из них 20 дошкольников, посещающих муниципальный детский сад и 20 человек – родители этих детей; 20 дошкольников, посещающих образовательный центр «Академия Ростум» и их родители в количестве 20 человек. Возраст детей на начало исследования колебался в диапазоне от 2,10 до 3,3 лет. Средний возраст родителей составил 33,4 года.

На протяжении полутора лет мы провели три диагностических исследования, направленных на изучение динамики развития познавательной сферы детей дошкольного возраста. В результате нами были получены следующие выводы.

На этапе первичной диагностики детей дошкольного возраста мы установили, что различия в уровне развития познавательных процессов не существенны между двумя выборками. На этом же этапе исследования с помощью корреляционного и регрессионного анализа мы обнаружили три достаточно выраженных корреляции:

- существует положительная корреляция между типом родительского отношения «Кооперация» и уровнем развития познавательных процессов. При этом степень детерминации данного показателя достаточно высокая и составляет 0,69.

- существует отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Принятие-отвержение» и уровнем развития познавательных процессов. Степень детерминации данного показателя составляет 0,64.

- существует отрицательная корреляция между типом родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация» и уровнем развития познавательных процессов. Степень детерминации данного показателя составила 0,6.

Результаты второй диагностики позволили нам сделать вывод о том, что у дошкольников, прозанимавшихся год по образовательным программам «Детский сад по системе М. Монтессори» и «Развитие», произошли существенные изменения в особенностях познавательной сферы. А именно увеличился уровень развития восприятия, были усвоены понятия величины, увеличился уровень развития наглядно-действенного мышления ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), внимания, общей осведомленности ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), уровень развития непроизвольной памяти ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$), значительно повысился общий показатель развития познавательной сферы ($t_{эмп}>t_{кр,}$ при $p\leq0,01$).

При этом мы установили, следующие различия в особенностях развития познавательной сферы детей:

- уровень развития наглядно-действенного мышления и степень овладения зрительным синтезом значимо выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$104, $U_{крит}$ 114при $p\leq 0,01$).

- уровень развития непроизвольной памяти выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$117, $U_{крит}$ 138 при $p\leq 0,05$);

- общий показатель развития познавательных процессов выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$49,5, $U_{крит}$ 114при $p\leq 0,01$).

Результаты третьей диагностики позволили нам сделать вывод о том, что дошкольники, прозанимавшиеся более полутора лет по образовательной программе «Детский сад по системе М. Монтессори» характеризуются такими особенностями познавательной сферы как:

- уровень общей осведомленности выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$110, $U_{крит}$ 114 при $p\leq 0,01$);

- уровень развития наглядно-образного мышления значимо выше в группе детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$100, $U_{крит}$ 114при $p\leq 0,01$).

- общий показатель развития познавательных процессов выше в группе

детей, занимающихся по системе М. Монтессори ($U_{эмп}$93,5, $U_{крит}$ 114при $p \leq 0,01$).

Таким образом, наша гипотеза полностью подтвердилась, а именно развитиепознавательной сферыдетей дошкольного возрастадетерминировано рядом психолого-педагогических условий, а именно тип родительского отношения к детям обусловливает разный уровень развития познавательной сферы дошкольников; образовательная программа «Детский сад по системе М. Монтессори» характеризуется более высоким образовательным эффектом, в сравнении с программой «Развитие», так как дошкольники, занимающиеся по образовательной программе «Детский сад по системе М. Мотнессори» характеризуются более высоким уровнем развития познавательной сферы, по сравнению с дошкольниками, обучающимися по программе «Развитие».

Список используемых источников

1. Абульханова К.А. Субъект или личность в психологии самореализации. Идеальность или реальность субъекта – Сборник научных трудов «Северо-Кавказский ГТУ». – Ростов-н/Д, 2007. – 168 с.

2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.Росмен, 1998.– 345 с.

3. Александров В.Б. Понимание и социально- познавательный опыт субъекта / Опыт и его место в социальном познании. – Калининград: Изд- во Калининский гос. ун- т., 1984. –С. 129-139.

4. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. – Казань: Из-во Каз. ун-та, 1996.–248 с.

5. Антилогова Л. Н. Нравственное воспитание и развитие личности ребенка в семье // [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennoe-vospitanie-i-razvitie-lichnosti-rebenka-v-semie (дата обращения: 29.01.2021).

6. Атласова О.М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: автореф. дисс...канд. пед. наук. – СПб, 1995.–28 с.

7. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. – М., Политиздат, 1998.– 346 с.

8. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. – М., 1995.– 246 с.

9. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. –М., Педагогика, 1982.– 346 с.

10. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностногоподхода) // Высшее образование в России. - 2004. – № 11.– С.12-17.

11. Бегидова С.Н. Теоретические основы профессионально-творческого развития личности специалиста по физической культуре и спорту. – Майкоп, 2001. – 168 с.

12. Белобрыкина О.А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте (психологический практикум). – СПб.: Речь, 2006. – 320 с.

13. Белогай К.Н. Структурные компоненты родительского отношения личности: дис. … канд. психол. наук. – Кемерово, 2006. – 181 с.

14. Беспалько, В.П. Методические указания по дидактическому анализу целей, содержания обучения и сроков подготовки специалистов. – М.: Педагогика, 2006. – 318 с.

15. Бехтенова, Е.Ф. Условия формирования проектной деятельности учащихся (на материале национально-регионального компонента школьного исторического образования). - авторф.дис...канд.пед.наук. – Новосибирск, 2006. – 24 с.

16. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. - М., Политиздат,1973. – 645 с.

17. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. - М., Политиздат, 1972. – 388 с.

18. Бондарева Е.В. Направленность на формирование профессиональной компетентности как путь совершенствования экономического образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://referat.cis2000.ru/books/book6/ch1_8.shtml (дата обращения 20.01.2021)

19. Бондаренко Н.Ю. Становление экзистенциальных ценностей будущих учителей в процессе интерактивного обучения: автореф.дисс...канд.пед.наук. – Ростов-на-Дону, 2006. – 20 с.

20. Борисова Л.Н. Педагогические условия развития профессиональной рефлексии у студентов педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 1999. – 20 с.

21. Борисова Н.В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки. – Набережные Челны, 1996. – 322 с.

22. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография // Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 198 с.

23. Варга А.Я., Столин В.В. Дела семейные. – М.: Академия, 2004. – 297 с.

24. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). – М.: Просвещение, 1999. – 368 с.

25. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М., Мозаика-Синтез, 2008. – 80 с.

26. Дубанова В. А. Теоретические подходы к изучению детско-родительских отношений // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2012. №5. [Электронный ресурс]. https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-izucheniyu-detsko-roditelskih-otnosheniy (дата обращения: 15.12.2020)

27. Зеер Э.Ф Компетентностный подход к образованию [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.urorao.ru/konf2005.php(дата обращения: 15.12.2020)

28. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход // Образование и наука. - 2004. - № 3 (27).- С.40-46.

29. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 260 с.

30. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 310 с.

31. Иванова И.П. Развитие творческого мышления студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения: авторф.дис...канд.пед.наук. – Ставрополь, 2002. – 20 с.

32. Исаев В.А. Образование взрослых: компетентностный подход: монография. – Великий Новгород, 2005. – 240 с.

33. Карабанова О.А.Психологиясемейныхотношений основысемейного консультирования. – М.: Гардарики, 2005. - 320 с.

34. Кокорев В.Н. Педагогические условия реализации конвенции ООН о правах ребенка в современной школе - авторф.дисс...канд.пед.наук. – Омск, 2007. – 280 с.

35. Колмогорова Т., Медведев Б. Конкурентоспособность специалиста [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://design.kgasu.ru/index.php (Дата обращения: 15.12.2020)

36. Компетентность специалиста как условие качества его профессиональной деятельности: Доклад Красноярского краевого института повышения квалификации и переподготовки работников образования. – М., 2006. – 10 с.

37. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. – М.: Пед.изд-во России, 2001. – 290 с.

38. Крамской Э. Влияние семьи на развитие способностей ребенка [Электронный ресурс]. - Режим доступа:https://pandia.ru/text/78/373/651.php (Дата обращения: 19.12.2020)

39. Крайг Г. Психология развития. – СПБ., Питер., 2000. – 900 с.

40. Курлыкина О.А. «Роль семьи в развитии познавательной активности дошкольников» [Электронный ресурс].- Режим доступа: http://2019.vospitately.ru/publikacii-vospitateley/aprel/no-5105-rol-semi-v-razvitii-poznavatelnoy-aktivnosti-doshkolnikov/(Дата обращения: 19.12.2020)

41. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М., 1981. – 360 с.

42. Максимова В.Н. Интеграция в системе образования. –М., Просвещение, 1991. – 256 с.

43. Маркова А. К. Педагогическая акмеология / А.К. Маркова // Акмеология: Учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 420 с.

44. Маркова А.К. Психологияпрофессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 300 с.

45. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. – М.: «Академия», 2006. - 608 с.

46. Наумова А.Е. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки студентов [Электронный ресурс]. - http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psichologiy/12_5/(Дата обращения: 19.12.2020).

47. Неверкович, С.Д. Игровые методы подготовки кадров: Учеб.пособ./ Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Высш.шк., 1995. – 350 с.

48. Неудахина Н.А. - Педагогика. Модульное обеспечение курса: Учебное пособие [Электронный ресурс]. - Режим доступа:http://sdo-astu.secna.ru/showbook.php?id=151(Дата обращения: 19.12.2020)

49. Нудько В.А. Формирование гуманистических ценностных ориентаций студентов (на примере изучения иностранного языка в вузе): автореф.дисс...канд.пед.наук– Ульяновск, 2006. – 20 с.

50. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» /Под ред. Булычевой А.И. – М: НОУ «УЦ им. Л.А. Венгера «РАЗВИТИЕ», 2016.– 173 с.

51. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт; МГППУ, 2011. – 460 с.

52. Ожегов С.И. Словарь русского языка // Под ред.Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус.яз., 1981. – 896 с.

53. Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду. Комплект материалов для педагогов-психологов. – М., Генезис, 2017. – 124 с.

54. Плотникова Е.Е. Развитие познавательной активности ребенка // Вестник ТГУ. 2009. №12. [Электронный ресурс] Режим

доступаhttps://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-rebenka (дата обращения: 29.01.2021).

55. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад по системе Монтессори» / Под ред. Е.А. Хилтунен. — М.: Национальное образование, 2014. – 186 с.

56. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие / -М.: Народное образование, 1998. – 320 с.

57. Солодова Г.Г. Развитие и воспитание личности: Учебное пособие по курсу «Общая и возрастная педагогика». - Часть 2. – Изд.2, исправл., дополн. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 124 с.

58. Столин В.В., Бодалев А.А. и др. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0344/3_0344-5.shtml(дата обращения: 29.01.2021).

59. Столяренко Л.Д., Основы психологии. - Ростов н/Д, Изд-во Феникс, 1997. – 640 с.

60. Стратегиямодернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – 120 с.

61. Съедин В.В. Некоторые принципы построения модели специалиста. – М., 1997. – 208 с.

62. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая теория // Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогич. специальностям и направлениям. – М., 1997. – 408 с.

63. Тонгоногая, Е.П. Проблемы повышения квалификации руководителей школ. – Л.: ИОВ, 1989. – 250 с.

64. Тулегенова А.Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса [Электронный ресурс] http://www.crimea.edu/tnu/magazine/scientist/edition3/ n03019.html(дата обращения: 29.01.2021).

65. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие. – М.: «Академия», 2001. – 336 с.

66. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М: УЦ Перспектива, 2014. – 32с.

67. Хазова С. А. Психолого-педагогические условия организации аксиологического подхода в подготовке будущих педагогов [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://www.fan-nauka.narod.ru/2008-1.html(дата обращения: 29.01.2021).

68. Чепцова Н.А. Анализ современных образовательных программ дошкольного воспитания - «Развитие», «Детство», «Шаг за шагом» [Электронный ресурс] Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2101(дата обращения: 29.01.2021).

69. Шрагина Л.И., Меерович М.И. Смена парадигмы методологии как способ разрешения противоречия в системе образования [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.natm.ru/triz/articles/shrag005.htm(дата обращения: 29.01.2021).

70. Эльконин Д.Б. Психология игры. –М.: ВЛАДОС, 2012. –228 с.

71. Якобсон П.М. Общение людей как социально-психологическая проблема / П.М. Якобсон. – М., 1973. – 340 с.

72. HutmacherWalo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzezland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.

73. Parsons T. and others. Family, Socialization and Integration Process. Chicago, FreePress, 1955.

Приложение 1

Результаты первичной диагностики познавательной сферы дошкольников, обучающихся по программе «Развитие»

ФИО ребенка (ДОУ)	Субтесты						Общий балл
	1. Коробка форм	2. Матрешка	3. Разрезные картинки	4. Цветные кубики	5. Парные картинки	6. Угадай, чего не стало?	
Настя	1	1	1	1	1	2	7
Лера	1	1	1	0	2	1	6
Ирина	2	1	1	2	2	2	10
Стас	0	0	1	0	1	2	4
Настя	1	1	2	2	1	1	8
Иван	1	0	1	1	0	2	5
Миша	2	1	1	1	0	0	5
Вика	0	1	0	1	0	2	4
Саша	1	1	2	1	2	1	8
Марк	1	1	0	1	2	2	7
Саша	1	1	2	0	0	1	5
Ника	1	0	1	1	1	1	5
Ярослав	1	1	1	1	1	1	6
Серафим	1	1	1	1	1	2	7
Вика	1	1	1	1	2	0	6
Ирина	1	0	1	0	0	2	4
Юля	0	1	0	2	1	0	4
Оля	1	1	1	1	1	0	5
Рома	1	0	1	1	1	1	5
Мира	1	1	1	2	2	2	9

Результаты первичной диагностики познавательной сферы дошкольников, обучающихся по программе «Детский сад по системе М. Монтессори»

ФИО ребенка (ШРР)	Субтесты						Общий балл
	1. Коробка форм	2. Матрешка	3. Разрезные картинки	4. Цветные кубики	5. Парные картинки	6. Угадай, чего не стало?	
Лев	1	1	1	1	1	1	6
Алина	1	1	1	2	2	1	8
Ира	1	1	1	1	1	1	6
Стас	1	1	1	1	1	1	6
Мирон	1	1	1	1	1	1	6
Маша	1	1	1	1	1	1	6
Алиса	0	1	1	2	2	1	7
Оливия	1	1	1	1	1	1	6
Саша	1	1	1	2	1	1	7
Андрей	1	1	1	1	2	1	7
Лёша	1	1	1	2	1	2	8
Мира	2	1	1	2	1	2	9
Алиса	1	1	1	1	1	1	6
Ангелина	1	1	1	1	1	2	7
Юра	2	1	1	1	1	1	7
Матвей	0	0	1	1	1	1	4
Демид	1	1	2	1	1	2	8
Лера	1	1	1	1	2	1	7
Ника	1	1	1	1	2	1	7
Марк	1	1	0	0	1	1	4

Результаты вторичной диагностики познавательной сферы дошкольников, обучающихся по программе «Развитие»

ФИО ребенка (ДОУ)	Субтесты						Общий балл
	1. Коробка форм	2. Матрешка	3. Разрезные картинки	4. Цветные кубики	5. Парные картинки	6. Угадай, чего не стало?	
Настя	1	1	2	1	2	2	9
Лера	2	1	1	0	2	1	7
Ирина	2	1	2	2	2	2	11
Стас	0	1	1	0	1	2	5
Настя	1	2	2	2	2	1	10
Иван	1	0	1	2	0	2	6
Миша	2	1	1	2	0	0	6
Вика	0	1	0	2	0	2	5
Саша	2	2	2	1	2	1	10
Марк	2	2	0	1	2	2	9
Саша	2	1	2	0	0	1	6
Ника	1	0	1	2	2	1	7
Ярослав	1	2	1	1	2	1	8
Серафим	2	2	1	1	1	2	9
Вика	1	2	1	2	2	0	8
Ирина	2	0	2	0	0	2	6
Юля	0	1	0	2	1	2	6
Оля	2	1	1	1	2	0	7
Рома	1	0	1	2	2	1	7
Мира	1	2	2	2	2	2	11

Результаты вторичной диагностики познавательной сферы дошкольников, обучающихся по программе «Детский сад по системе М. Монтессори»

ФИО ребенка (ШРР)	Субтесты						Общий балл
	1. Коробка форм	2. Матрешка	3. Разрезные картинки	4. Цветные кубики	5. Парные картинки	6. Угадай, чего не стало?	
Лев	2	1	1	2	2	2	10
Алина	2	2	2	2	2	2	12
Ира	2	1	1	2	2	2	10
Стас	1	1	2	2	2	2	10
Мирон	2	1	2	1	2	2	10
Маша	1	1	2	2	2	2	10
Алиса	2	1	2	2	2	2	11
Оливия	1	2	2	1	2	2	10
Саша	2	2	2	2	1	1	10
Андрей	2	2	2	1	2	2	11
Лёша	1	2	2	2	2	2	11
Мира	2	2	2	2	2	2	12
Алиса	1	1	1	2	1	2	8
Ангелина	1	2	2	1	2	2	10
Юра	2	2	2	2	2	1	11
Матвей	2	1	1	1	2	2	9
Демид	2	1	2	1	2	2	10
Лера	1	2	2	2	2	2	11
Ника	2	1	2	2	2	2	11
Марк	1	2	2	2	1	2	10

Результаты третьей диагностики познавательной сферы дошкольников, обучающихся по программе «Развитие»

ФИО ребенка (ДОУ)	Субтесты									
	1. Коробка форм	2. Покажи и назови	3. Матрешка	4. Разрезные картинки	5. Восемь предметов	6. Лабиринты	7. Найди такую же картинку	8. Найди домик для картинки	9. На что это похоже	Общий балл
Настя	2	2	2	2	2	1	2	2	1	16
Лера	2	1	2	1	2	1	1	1	0	11
Ирина	2	2	2	2	2	2	2	1	2	17
Стас	1	1	1	1	2	1	2	1	0	10
Настя	2	2	2	2	2	2	1	1	2	16
Иван	2	1	1	2	2	1	2	2	1	14
Миша	2	1	1	2	2	1	1	1	1	12
Вика	1	1	1	1	2	1	2	1	1	11
Саша	2	2	2	2	2	2	1	2	2	17
Марк	2	2	2	1	2	2	2	2	2	17
Саша	2	1	1	2	1	1	1	1	1	11
Ника	2	1	2	2	2	2	1	1	0	13
Ярослав	2	2	2	2	2	2	1	1	2	16
Серафим	2	2	2	2	2	1	2	1	2	16
Вика	2	2	2	1	2	2	1	1	2	15
Ирина	2	1	1	2	1	1	2	1	1	12
Юля	1	1	1	1	1	1	2	1	1	10
Оля	2	1	2	2	2	2	1	1	1	14
Рома	2	1	2	2	2	1	1	1	1	13
Мира	2	2	2	2	2	1	2	1	2	16

Результаты третьей диагностики познавательной сферы дошкольников, обучающихся по программе «Детский сад по системе М. Монтессори»

ФИО ребенка (ШРР)	Субтесты									
	1. Коробка форм	2. Покажи и назови	3. Матрешка	4. Разрезные картинки	5. Восемь предметов	6. Лабиринты	7. Найди такую же картинку	8. Найди домик для картинки	9. На что это похоже	Общий балл
Лев	2	2	2	2	2	2	2	2	1	17
Алина	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Ира	2	2	2	2	2	1	1	2	1	15
Стас	2	2	2	2	2	1	2	2	1	16
Мирон	2	2	2	2	2	2	2	1	2	17
Маша	2	2	2	2	2	2	2	2	1	17
Алиса	2	2	2	2	2	1	2	1	2	16
Оливия	2	2	2	2	2	2	2	2	1	17
Саша	2	2	2	2	2	1	1	1	2	15
Андрей	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Лёша	2	2	2	2	2	2	2	1	1	16
Мира	2	2	2	2	2	2	2	1	2	17
Алиса	2	1	1	1	1	1	2	2	1	12
Ангелина	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Юра	2	2	2	2	2	2	1	1	2	16
Матвей	2	1	1	2	1	1	2	2	1	13
Демид	2	2	1	2	2	2	2	2	2	17
Лера	2	2	2	2	2	1	2	2	1	16
Ника	2	2	2	2	2	1	2	2	1	16
Марк	2	2	2	2	2	1	1	2	1	15