

УДК 159.923.2

Наталья Владимировна Обабкова
Светлана Владимировна Истомина
г. Шадринск

Развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста

Статья посвящена изучению особенностей развития познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе МАУ ДОУ детский сад № 15 «Теремок» г. Среднеуральска Свердловской области. В исследовании приняли участие 100 старших дошкольников в возрасте 6-7 лет. Обследование памяти (кратковременной зрительной и слуховой) проводилось по методике Л. А. Ясюковой; обследование внимания по тесту Тулуз-Пьерона; исследование мышления – по диагностическому комплексу Л.А. Ясюковой. В результате проведения экспериментальной работы были определены уровни развития познавательных процессов у старших дошкольников – средний и низкий. На основе этих данных была сформирована экспериментальная группа (ЭГ), состоящая из 50 детей 6-7 лет, имеющих следующие нарушения: проблемы с кратковременной зрительной и слухоречевой памятью; недостаточная концентрация, устойчивость и переключаемость внимания, а также сниженная скорость психомоторных реакций; затруднения в понятийном интуитивном, логическом и речевом мышлении; ограниченные способности к абстрактному мышлению.

Ключевые слова: познавательные процессы, память, внимание, мышление, старшие дошкольники.

Natalya Vladimirovna Obabkova
Svetlana Vladimirovna Istomina
Shadrinsk

Cognitive processes development in older preschool children

The article is devoted to the study of the peculiarities of cognitive processes development in older preschool children. The study was carried out on the basis of kindergarten No. 15 “Teremok” in Sredneuralsk, Sverdlovsk region. The study involved 100 senior preschoolers. Examination of memory (short-term visual and auditory) was carried out according to the methodology of L. A. Yasyukova; examination of attention according to the Toulouse-Pieron test; study of thinking (according to the diagnostic complex by L.A. Yasyukova). As a result of the experimental work, the levels of cognitive processes development in older preschoolers were determined: average and low. Based on these data, an experimental group was formed, consisting of 50 children aged 6-7 who had the following impairments: problems with short-term visual and auditory-verbal memory; insufficient concentration, stability, and attentional switching, as well as reduced speed of psychomotor reactions; difficulties conceptual intuitive, logical and speech thinking; limited ability to abstract thinking.

Keywords: cognitive processes, memory (auditory-speech, visual), attention, thinking, senior preschoolers

Введение.

Существующая в настоящее время социальная ситуация требует от личности не только обладания комплексом определенных знаний и умений, но и способностью ставить цели, делать осознанный выбор, самостоятельно осуществлять познание, свободно мыслить и принимать творческие нестандартные решения. Основы личности, обладающей познавательными умениями необходимо заложить уже в дошкольном детстве.

Одним из основных направлений дошкольного образования является формирование у детей познавательных интересов, познавательной активности, и на этой основе – активных познавательных действий в различных видах деятельности. Все перечисленное подразумевает развитие познавательной сферы, которая является «сложным психическим образованием, обеспечивающим нормальное и полноценное интеллектуальное существование в окружающем мире» [6, с. 56].

В действующем ФГОС ДО от 17 октября 2013 г. N 1155 (в ред. от 8 ноября 2022 г.) выделена образовательная область «Познавательное развитие», направленная, прежде всего на развитие у детей «любознательности, интереса и мотивации к познавательной деятельности» [4].

Развитие познавательных процессов предполагает развитие мышления, памяти, внимания, воображения, речи, становление сознания. **Через развитие** познавательных процессов **происходит воздействие на формирование** интеллектуальных и личностных качеств ребёнка, закладываются черты будущей личности (отношение к окружающему миру, к сверстникам, взрослым).

Психологические аспекты развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста в течение длительного времени изучались многими отечественными исследователями (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, С. Г. Якобсон и др.) и зарубежными авторами (Ж. Пиаже, Дж. Брунер, У. Найссер, Дж. Келли, Н. Хомски и др.). Изучению особенностей развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста посвящены работы современных исследователей, таких как: Г. С. Алиходжаева, Л. Н. Вахрушева, Д. С. Галсанова, Э. В. Будаева, К. А. Гончарова, Н. В. Гордиенко, Н. В. Опара, А. Д. Гусова, Л. Д. Кашина, Л. В. Кудренко, А. Н. Нефёдова и др. Однако несмотря интерес ученых и психологов к проблеме развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста, следует отметить, что данные аспекты до настоящего времени изучены недостаточно.

Исследование познавательной сферы и познавательных процессов в психологической науке имеет длительную историю. Начиная с древности (Парменид, Сократ, Аристотель) мыслители пытались установить сущность познания, его формы и принципы. Психология познания выделилась из философии, и поэтому вначале воспроизводила исключительно философскую проблематику. В сущности, теоретики познания стремились ответить на основной вопрос: как возникает знание, путем каких психических процессов происходит усвоение информации и то, как полученное знание соотносится с действительностью. Философия рассматривала познание как родовое свойство человека, а психология – изучает особенности человека, которые обеспечивают процесс познания. **Особое внимание в исследованиях ученых придается гносеологической функции познания.**

В психологии познание (когниция) понимается большинством исследователей (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, С. Л. Рубинштейн, как «способность к умственному восприятию и переработке внешней информации»). Познание, с точки зрения А. В. Петровского – «совокупность процессов, процедур, и приобретения знаний об объектах, явлениях и закономерностях окружающего мира. Познавательная сфера – это интегрированная и системно организованная совокупность различных форм и уровней познавательных процессов и способностей, которые обеспечивают продуктивность познания и преобразования мира и самого человека» [3, с.65].

Познавательная сфера формируется через познавательные процессы, отвечающие за получение, хранение и воспроизведение информации и знаний из окружающей среды. Познавательные процессы представляют собой психические механизмы, обеспечивающие восприятие, сохранение и воспроизведение информации и знаний из окружающего мира. Эти процессы играют ключевую роль в взаимодействии ребенка с внешней средой, формируя у дошкольников представления о внешнем мире и о себе.

Познавательные процессы выступают в качестве первичных регуляторов поведения человека, при этом, они обладают определенными динамическими характеристиками – на их основе формируются определенные состояния, происходит формирование знаний, умений и навыков [2, с.32]. В познавательных процессах Г. Н. Сидорук выделяет две основных группы:

- специфические: ощущение, восприятие, мышление (собственно познавательные процессы);
- универсальные: память, внимание, воображение [5].

Все познавательные процессы выполняют ряд функций:

- получение информации из внешней среды с помощью зрения, осязания, слуха, обоняния;
- обработка и хранение поступивших сведений;
- создание целостных образов;
- установление внешних и внутренних связей между полученными сведениями, понятиями или образами;
- определение специфики процессов и явлений окружающего мира, выявление закономерностей.

Старший дошкольный возраст (6 – 7 лет) является этапом интенсивного физического и психического развития. Именно в этом возрасте происходят прогрессивные изменения во всех сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований.

Характерной особенностью данного возраста является активное развитие познавательных и мыслительных психических процессов: внимания, мышления, воображения, памяти, речи.

Познавательные процессы дошкольников включают три компонента:

- информация (что интересует ребенка, что он выбирает из окружающего мира для своего познания; как получает ребенок информацию, то есть речь идет о способах познания и средствах познания);
- способы получения информации (как получает, собирает, систематизирует, упорядочивает, классифицирует, запоминает, забывает);
- отношение к информации (как перерабатывает ребенок полученную информацию).

Развитие познавательных процессов дошкольников включает формирование познавательных интересов, любознательности и мотивации к познанию окружающего мира. Дети активно исследуют мир, развивают воображение, внимание, память и наблюдательность; учатся анализировать, устанавливать причинно-следственные связи и делать выводы. В этот период у них формируются первичные представления об окружающем мире и элементарные естественнонаучные знания.

Исследовательская часть. Для эмпирического изучения познавательных процессов у дошкольников 6-7 лет было организовано проведение диагностики внимания, памяти и мышления. Выборка дошкольников составила 100 человек (4 подготовительных группы). Дети принимали участие в экспериментальной работе с согласия родителей.

Для проведения эмпирического исследования применялся следующий психодиагностический инструментарий: методика «Диагностика памяти (кратковременная зрительная и слуховая» Л. А. Ясюковой; «Обследование внимания» (тест Тулуз-Пьерона); исследование мышления (диагностический комплекс Л.А. Ясюковой).

Вначале экспериментальной работы была обследована кратковременная зрительная память старших дошкольников по методике «Диагностика памяти (кратковременная зрительная и слуховая» Л. А. Ясюковой. Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком в свободное от занятий (и иных запланированных видов деятельности), время.

В результате исследования к высокому уровню сформированности кратковременной зрительной памяти после проведения эксперимента было отнесено 18% старших

дошкольников. Дети справились с заданием в отведенное время и назвали от 13 до 16 предметов. Преимущественно верно называли изображенные предметы, изображенные на картинках, без искажения и подмены, но иногда применяли суффиксальное словообразование для получения уменьшительно-ласкательной формы (чаще – девочки: кораблик, котик, пистолетик и т.п.). Чаще всего дети, не могли вспомнить картинки с буквами и символами – «В», «С02», «треугольник» с кружком внутри». Это объясняется тем, что символы вызывают у детей меньший интерес, чем предметные картинки, и соответственно, создают неустойчивый зрительный образ, поэтому – хуже запоминаются.

Хороший уровень мы установили у 11% детей, вошедших в группу испытуемых. Они также уложились в отведенное время и, но назвали от 9 до 12 предметов. После выполнения задания детям было предложено мысленно представить картинки и попробовать дополнить ответ. В результате 6 детей вспомнили и назвали еще по 1-2 предмета. Также было отмечено, что буквенные, цифровые изображения и изображения геометрических фигур запоминаются детьми хуже.

Средний уровень сформированности кратковременной зрительной памяти был установлен у 37% детей. Они затратили больше отведенного на выполнение задание времени (в среднем на 10 сек.) и назвали от 4 до 7 предметов. Зрительная память у детей характеризуется как простая, ассоциативная.

К низкому уровню в результате проведения теста отнесено 34% детей – они смогли назвать от 1 до 3 предметов. Некоторые испытуемые отказались от выполнения задания.

На рисунке 1 отображены результаты определения уровней кратковременной зрительной памяти старших дошкольников.

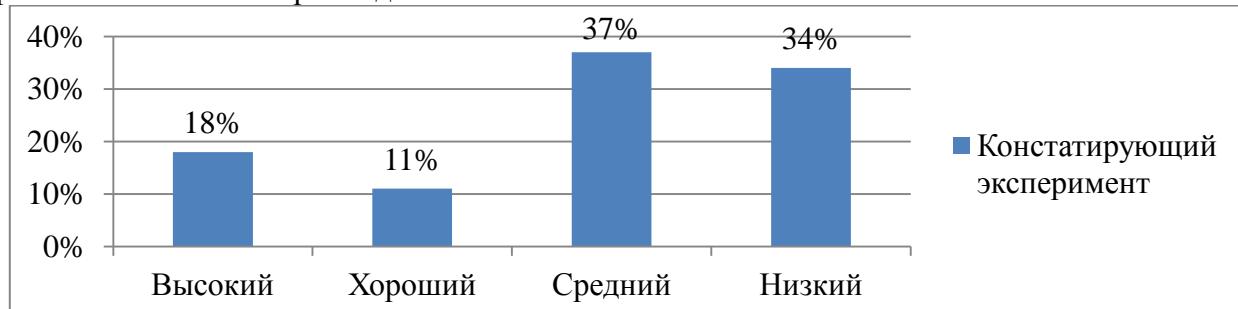


Рис.1. Распределение дошкольников по уровню развития кратковременной зрительной памяти

Далее были определены уровни словесной (слухоречевой) памяти старших дошкольников. В результате к высокому уровню словесной (слухоречевой) памяти мы отнесли 13% испытуемых. После 1 попытки дети вспомнили и произнесли 8-9 слов; после второй попытки результат немного улучшился и составил 8-9 слов, результаты третьей попытки и отсроченного вспоминания были такими же – 8-9 слов.

Средний уровень словесной (слухоречевой) памяти установлен у 33% детей – они во всех попытках воспроизводили по 6-7 слов. Ниже были результаты отсроченного воспроизведения заученных слов – 6.

Низкий уровень словесной (слухоречевой) памяти зафиксирован у 34% детей: начиная с первой по третью попытки они воспроизводили всего по 3-4 слова. Результаты отсроченного воспроизведения заученных слов не превысили 3.

Очень низкий уровень запоминания установлен у 20% детей: они смогли назвать только 1-2 слова. Результаты отсроченного воспроизведения составили 1 слово.

Данные о выполнении задания представлены на рисунке 2.

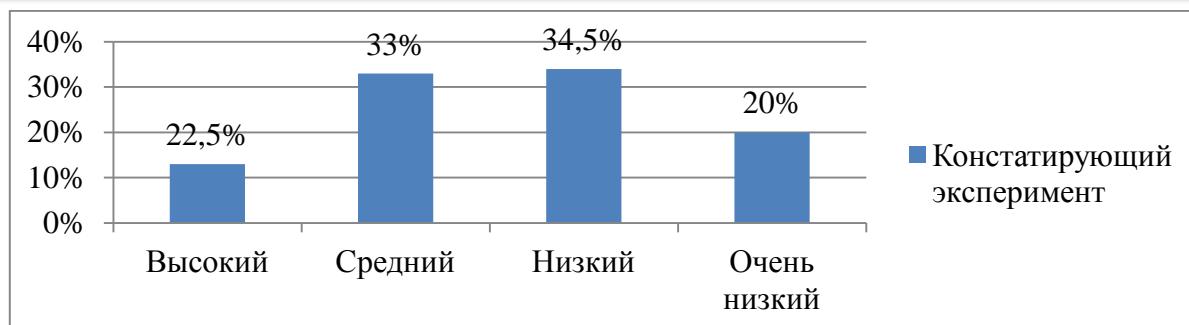


Рис. 2. Распределение дошкольников по уровню словесной (слухоречевой) памяти

Методика Тулуз-Пьеона направленная на обследование качеств внимания у старших дошкольников, позволила определить его **концентрацию, устойчивость и переключаемость**, а также скорость психомоторных реакций.

Высокие показатели устойчивости внимания определены у 19% – дети достаточно долго удерживали внимание при выполнении задания не отвлекались на посторонние раздражители. Высокие показатели переключаемости внимания выявлены у 21% детей – они быстро и достаточно легко переходили от одного объекта к другому, причем у большинства испытуемых обнаруживался некий алгоритм в просмотре и сравнении изображений для выявления различий – у этих детей высокая переключаемость внимания. К примеру, испытуемые № 7, 16, 32, 55, 81, 85, 93, 99 просматривали ряды сверху вниз. В итоге был сделан вывод, что дети, самостоятельно выбравшие такой алгоритм обладают высоким уровнем концентрации и переключения внимания (22%), а также имеют высокие показатели скорости психомоторных реакций. Высокие показатели точности выполнения указывают на высокую скорость и качество работы, хорошую концентрацию внимания и устойчивость к утомлению.

К среднему уровню устойчивости внимания было отнесено 44% детей – вначале они стойко удерживали внимание на квадратиках и их различиях, но затем начинали отвлекаться, и, как следствие, темп и качество выполнения задания снижались. Также дети, отнесенные к среднему уровню, медленнее переключали внимание (46%), и распределяли его между рядами фигур (47%). Дети достаточно часто пропускали или ошибочно вычеркивали фигуры, что указывает на рассеянность, импульсивность и трудности с соблюдением инструкций. У детей отмечены средние показатели скорости психомоторных реакций.

После проведения эксперимента был установлен низкий уровень устойчивости внимания у 37% детей, переключаемости – у 33%, концентрации внимания – 34%. При выполнении задания дети очень часто пропускали фигуры, плохо переключались, подолгу рассматривали их и в результате не находили различий, возвращались и снова не выделяли разницу в объектах. Работали с подсказками экспериментатора и окончательно справились с заданием только после истечения отведенного времени.

Показатели уровня устойчивости, переключаемости, распределения и объема внимания у детей старшего дошкольного возраста представлены на рисунке 3.

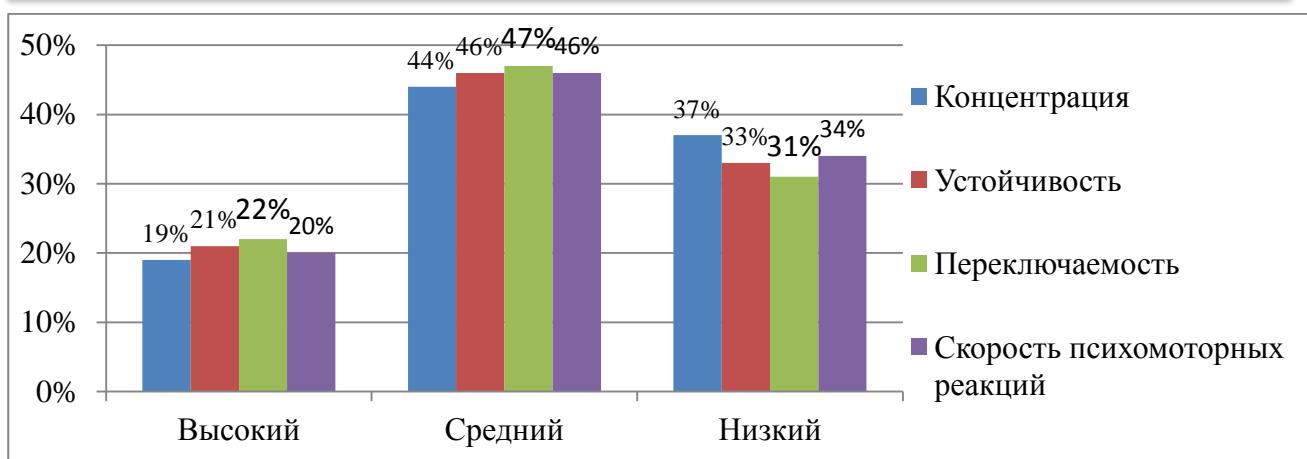


Рис. 3. Распределение дошкольников по уровню **концентрации, устойчивости и переключаемости внимания**, скорости психомоторных реакций

Общий уровень **концентрации, устойчивости и переключаемости внимания** у детей старшего дошкольного возраста отображен на рисунке 4.

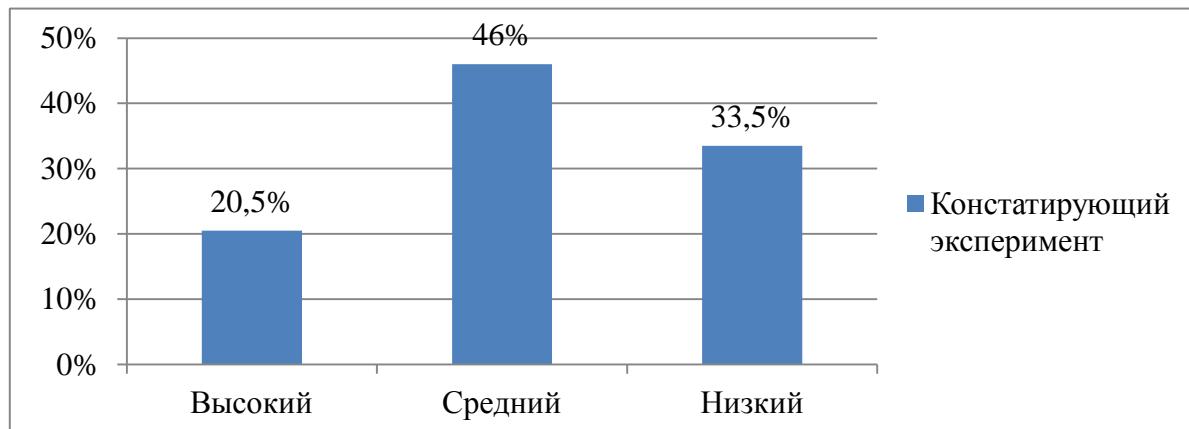


Рис. 4. Распределение дошкольников по общему уровню **концентрации, устойчивости и переключаемости внимания**

Далее в ходе экспериментальной работы был обследован уровень развития различных типов мышления старших дошкольников.

К высокому уровню понятийного интуитивного мышления после выполнения задания было отнесено 24% детей; понятийного логического мышления – 22% детей; понятийного речевого мышления – 22% детей. Высокий уровень абстрактного мышления выявлен только у 18% испытуемых. При подборе антонимов к словам дети этого уровня практически не допускали ошибок – все задания выполнены ими верно. При проведении речевых классификаций дети предлагали по несколько слов, характеризующих определенную категорию и подводили обобщение

Затруднения возникли при назывании столиц, т.к. дошкольники еще не обладают достаточными географическими познаниями, они называли знакомые им названия городов. Такое выполнение задания было засчитано экспериментатором, поскольку по сути Москва и Париж тоже являются городами.

При визуальных классификациях, выполняя задание, в котором нужно подобрать картинку к паре «виноград – вишня», а затем к «бегемоту» из предложенных вариантов: лист, рыбка, вишенка, зайчик, дети давали **такие ответы**: к «бегемоту» нужно добавить зайчика, так как виноград и вишня относятся к ягодам, а зайчик – к животным. Верно было выполнено задание на подбор картинок для абстрактных классификаций и на выбор

предмета-антагониста и на поиск общего между картинками. Также верно ими была определена длина слов на слух.

К среднему уровню понятийного интуитивного мышления после выполнения задания было отнесено 38% детей; понятийного логического мышления – 44% детей; понятийного речевого мышления – 42% детей. Средний уровень абстрактного мышления выявлен у 38% испытуемых. Вначале исправление семантически неверных фраз вызвало у детей затруднения, но, когда инструкция была дана повторно, дети уловили суть и выполнили задание верно. Также и с восстановлением предложений: после повторной инструкции дети выполнили задание верно. Были и ошибки при объединении рядов и выявлении лишнего и подборе цифр и удалении лишней картинки. Сомневались дети и при выборе предмета из представленного ряда, противоположного по назначению холодильнику, а также при выделении общего между картинками с совами и желудями – игнорируя числительное значение, они пытались объединить картинки по пригодности их в пищу совам и белкам.

К низкому уровню понятийного интуитивного мышления после выполнения задания было отнесено 38% детей; понятийного логического мышления – 34% детей; понятийного речевого мышления – 36% детей. Низкий уровень абстрактного мышления выявлен у 44% испытуемых.

Дети плохо справлялись с исключением лишнего слова из предложенного ряда, т.е. они не могли провести классификацию правильно

Дети не могли найти несоответствие при выполнении задания исправление семантически неверных фраз, затруднялись при восстановлении предложенных фраз и завершении предложений.

При интуитивном визуальном анализе–синтезе и проведении классификаций неверно выделили лишние картинки. Особое затруднение вызвало задание на подбор картинки к бегемоту- дети его вообще не поняли и не выполнили. Абстрактное мышление у детей также не развито – они не справились с заданием при соотнесении цифр и картинок.

Результаты определения уровней понятийного интуитивного мышления; понятийного логического мышления; понятийного речевого мышления; абстрактного мышления у старших дошкольников приведены на рисунке 5.

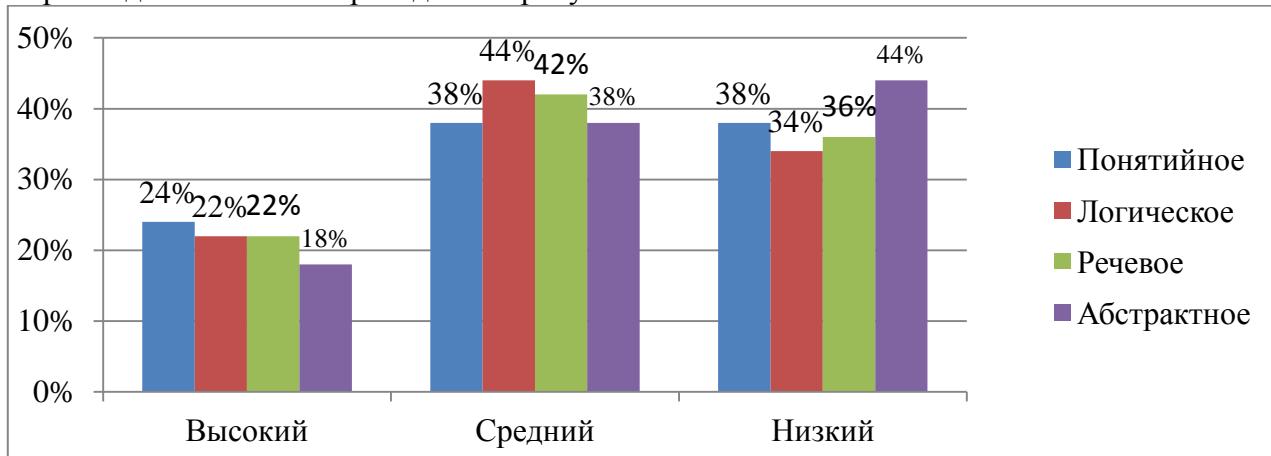


Рис. 5. Распределение дошкольников по уровню понятийного интуитивного мышления; понятийного логического мышления; понятийного речевого мышления; абстрактного мышления

Средние показатели уровня развития различных типов мышления у старших дошкольников отображены на рисунке 6.

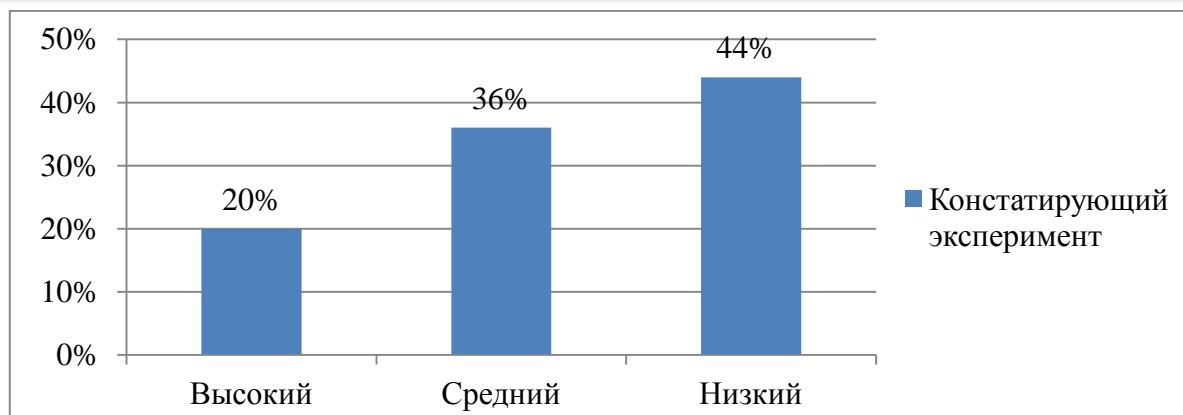


Рис. 6. Распределение дошкольников по уровню развития различных типов мышления

В результате констатирующего эксперимента были определены уровни развития познавательных процессов сферы старших дошкольников – средний и низкий. На основе этих данных была сформирована экспериментальная группа (ЭГ), состоящая из 50 детей 6-7 лет, имеющих следующие нарушения:

- проблемы с кратковременной зрительной и слухоречевой памятью;
- недостаточная концентрация, устойчивость и переключаемость внимания, а также сниженная скорость психомоторных реакций;
- затруднения в понятийном интуитивном, логическом и речевом мышлении;
- ограниченные способности к абстрактному мышлению.

Для остальных детей (50 человек) проведение специально организованной работы не планировалось – они продолжили заниматься по стандартной программе детского сада и составили контрольную группу.

В связи с полученными данными, была разработана и апробирована программа развития познавательных процессов у старших дошкольников.

Целью программы являлось создание условий для развития познавательных процессов у дошкольников 6-7 лет.

Программа разрабатывалась и реализовывалась в три этапа: на подготовительном этапе, подбиралась методическая литература для организации развивающих занятий, составлялся тематический план; на основном проводились занятия, включающие игры и упражнения; на завершающем, подводились итоги, проводился контрольный срез и делались выводы об эффективности проведенных мероприятий.

В ходе формирующего этапа было проведено 20 развивающих занятий.

В занятиях основного блока психокоррекционные воздействия осуществлялись на основе следующих механизмов:

- механизм принятия (акцепция);
- механизм амплификации (обогащении) детского развития;
- **механизм игровой коррекции** (в процессе игры ребёнок переживает катарсис, инсайт, тестирует реальность и развивается интеллектуально);
- механизм рефлексии – механизм сравнения поступков героев литературных произведений со своими собственными поступками, размышление и анализ.

Для проведения работы по программе были привлечены сотрудники ДОУ, т.к. количество детей достаточно большое, а многие игры и упражнения предназначены для парного и индивидуального выполнения.

Работа по развитию зрительной и слухоречевой памяти включала систематические упражнения, направленные на тренировку запоминания и воспроизведения информации:

- **мнемонические упражнения** (например, смысловое запоминание слов, картинок, чисел);

- игры на развитие памяти, например, «Что изменилось?», «Посмотри – запомни – нарисуй» «Запомни на слух», «Исправь то, что услышал»;
- **использование ассоциаций и визуализации**, которые помогают детям лучше запоминать информацию, делая её более понятной и конкретной.

Методы и техники по развитию внимания, используемые в программе:

- занимательные игры и упражнения на развитие произвольного внимания и его свойств (объема, концентрации, распределения, переключения, устойчивости) осуществлялось последовательно, посредством игровой деятельности и специальных упражнений);

– упражнения на концентрацию внимания – сосредоточение на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях;

– релаксация – подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своем внутреннем мире, освобождение от излишнего и нервного напряжения, переключение внимания.

Одним из методов работы по развитию внимания является использование игровых технологий. Нами были организованы занятия, в ходе которых дети выполняли задания, требующие концентрации и сосредоточенности внимания – игры на внимание, такие как «Найди отличия», «Слушай и повторяй», а также различные настольные игры на развитие внимания («Сопоставь картинки», «Чего не хватает в пазле?», которые требовали от детей большой сосредоточенности.

Для развития мышления у дошкольников были использованы игры упражнения, направленные на формирование наглядно-действенного, образного и словесно-логического и абстрактного мышления. В рамках эксперимента были использованы различные игры и упражнения, включающие техники, направленные на стимулирование мышления: игры на логику, задачи на соотнесение, а также творческие задания, которые требуют от детей анализа и синтеза информации. Задания были интересными и увлекательными – это способствовало более глубокому вовлечению детей в предлагаемую деятельность.

Для проверки эффективности разработанной и апробированной программы развития познавательных процессов у дошкольников 6-7 лет было проведено повторное исследование по методикам, которые были отобраны на этапе констатирующего эксперимента.

Как показало повторное исследование, в ЭГ к высокому уровню развития кратковременной зрительной памяти было отнесено 24% детей, к хорошему уровню – 13%, к среднему уровню – 10%. Низкий уровень развития кратковременной зрительной памяти выявлен только у 3% детей,

Дети успешно справились с заданием в отведённое время, назвав от 13 до 16 предметов. Они в основном правильно идентифицировали изображения на картинках, без искажений и подмен, хотя иногда использовали суффиксальное словообразование для создания уменьшительно-ласкательных форм (чаще девочки называли предметы как «кораблик», «котик», «пистолетик» и т. п.).

Однако дети испытывали затруднения с запоминанием картинок, содержащих буквы и символы, такие как «В», «СО2», «треугольник с кружком внутри». Это объясняется тем, что символы вызывают у детей меньший интерес по сравнению с предметными изображениями, что приводит к менее устойчивому зрительному образу и, следовательно, к худшему запоминанию.

Дети с развитым кратковременным зрительным запоминанием справились с заданием за отведенное время, назвав от 9 до 12 предметов. После выполнения задания им предложили представить картинки в уме и дополнить свои ответы. В итоге 11 детей вспомнили и назвали еще по 1-2 предмета. Также было отмечено, что изображения букв, цифр и геометрических фигур запоминаются детьми хуже.

Дети со средним уровнем развития кратковременной зрительной памяти тратили больше времени, чем было отведено на выполнение задания (в среднем на 10 секунд), и

называли от 4 до 7 предметов. Зрительная память у этих детей характеризуется как простая и ассоциативная.

Дети с низким уровнем развития кратковременной зрительной памяти смогли назвать только от 1 до 3 предметов. Некоторые дети с выполнением задания не справились.

Сравнительные результаты выполнения задания в контрольном и повторном экспериментах наглядно показаны на рисунке 7.

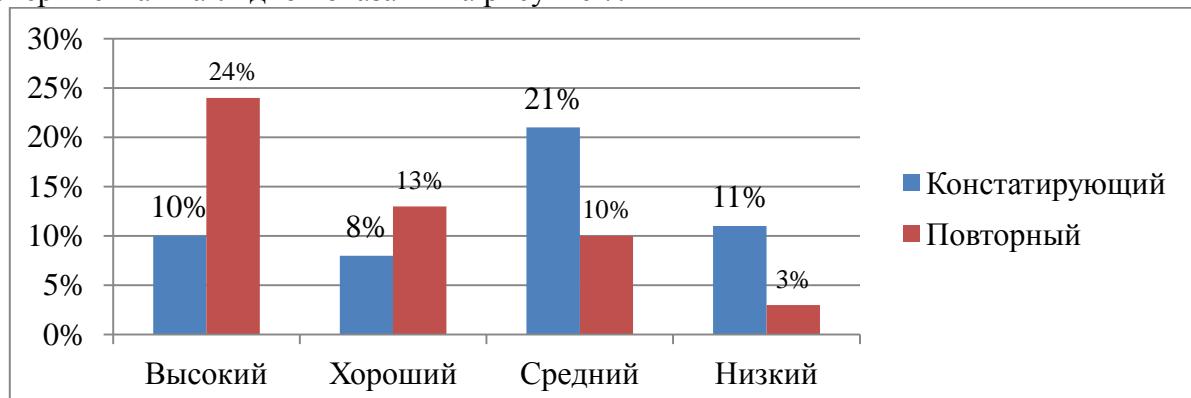


Рис. 7. Распределение старших дошкольников по уровню кратковременной зрительной памяти в ЭГ в констатирующем и повторном экспериментах

Далее были повторно определены уровни словесной (слухоречевой) памяти старших дошкольников.

Как показало повторное исследование в ЭГ к высокому уровню развития словесной (слухоречевой) памяти было отнесено 33% детей, к среднему уровню в ЭГ – 10%, к низкому уровню – 6%. Очень низкий уровень словесной (слухоречевой) памяти в ЭГ – у 1% детей. После первой попытки дети, продемонстрировавшие высокий уровень развития словесной (слухоречевой) памяти, смогли вспомнить и воспроизвести 8–9 слов. Во время второй попытки их результат немного улучшился, и они также назвали 8–9 слов. Третья попытка и отсроченное воспоминание дало такие же результаты – 8–9 слов.

Дети со средним уровнем развития слухоречевой памяти в каждом из своих усилий воспроизводили по 6–7 слов. Результаты отсроченного воспроизведения заученных слов оказались ниже и составили 6.

Дети с низким уровнем слухоречевой памяти воспроизводили всего по 3–4 слова уже с первой по третью попытки. Результаты отсроченного воспроизведения заученных слов также не превышали 3.

У детей с крайне низким уровнем слухоречевой памяти способность запоминать информацию была минимальной: они могли воспроизвести только одно или два слова. При отсроченном воспроизведении они вспоминали лишь одно слово.

Сравнительные результаты определения уровней словесной (слухоречевой) памяти старших дошкольников ЭГ в контрольном и повторном экспериментах показаны на рисунке 8.

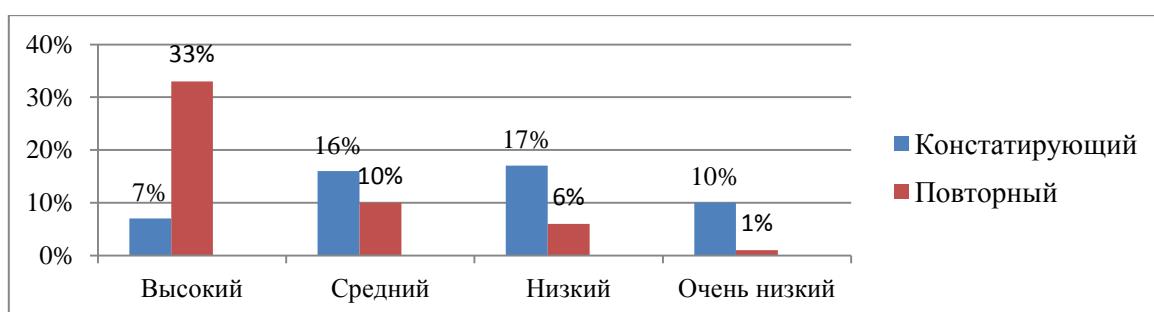


Рис. 8. Распределение старших дошкольников по уровню словесной (слухоречевой) памяти в ЭГ в контрольном и повторном экспериментах

Затем была вновь применена методика Тулуз-Пьерона, направленная на обследование качеств внимания у старших дошкольников: **концентрации, устойчивости и переключаемости**, а также скорости психомоторных реакций.

В ходе повторного тестирования дети экспериментальной группы, отнесённые к высокому уровню, продемонстрировали способность длительное время удерживать внимание на выполнении заданий, не отвлекаясь на посторонние раздражители. Они быстро и легко переключались между объектами, причём у большинства испытуемых наблюдался определённый алгоритм при просмотре и сравнении изображений с целью выявления различий. Это свидетельствует о высокой переключаемости их внимания.

Дети, которые самостоятельно разработали свой собственный алгоритм для классификации фигур, показали высокий уровень концентрации и переключаемости внимания, а также продемонстрировали высокие показатели скорости психомоторных реакций. Высокая точность выполнения заданий указывает на хорошую скорость и качество работы, а также на устойчивость к утомлению.

Дети со средним уровнем устойчивости внимания могли стабильно фокусироваться на квадратиках и их особенностях, но со временем их внимание ослабевало, что приводило к снижению скорости и качества выполнения задания. Они испытывали трудности с переключением и распределением внимания между рядами фигур. Часто пропускали или ошибочно вычеркивали фигуры, что свидетельствовало о рассеянности, импульсивности и проблемах с соблюдением инструкций. Скорость их психомоторных реакций соответствовала средним показателям.

В процессе выполнения задания дети с низким уровнем устойчивости внимания часто упускали фигуры из виду, плохо переключались между ними и долго их рассматривали, что приводило к невозможности обнаружить различия. Они возвращались к предыдущим фигурам и снова не могли выделить различия между объектами. Работали они только с подсказками экспериментатора и смогли успешно завершить задание только по истечении отведенного времени.

Сравнительные результаты выполнения заданий по методике в контрольном и повторном экспериментах показаны на рисунке 9.

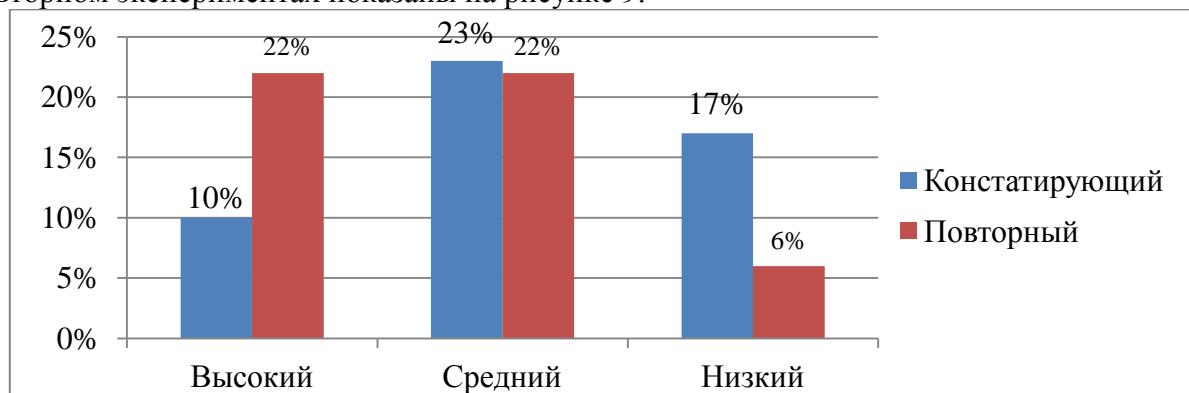


Рис. 9. Сравнительные результаты **концентрации, устойчивости и переключаемости внимания** у детей старшего дошкольного возраста

Повторное обследование уровня развития различных типов мышления старших дошкольников показало, что при подборе антонимов дети с высоким уровнем понятийного интуитивного мышления почти не допускали ошибок – все задания они выполнили правильно. В ходе речевых классификаций они предлагали несколько слов для описания определенной категории и делали обобщения.

Дети успешно справлялись с заданиями на речевые аналогии. Они правильно исправляли семантически неверные фразы, восстанавливали предложения, успешно завершали предложения, выявляли лишние картинки в рядах, используя интуитивный визуальный анализ и синтез. Задание на подбор картинок для абстрактных классификаций и

на выбор предмета-антагониста дети выполнили правильно.

Дети со средним уровнем понятийного интуитивного мышления допускали незначительные и типичные ошибки при выборе антонимов, таких как «маленький – не маленький» и «мягкий – не мягкий». Однако после произнесения пары они самостоятельно исправляли свои ошибки, находя нужное слово. В заданиях на классификацию слов они практически не допускали ошибок, но испытывали затруднения при назывании пород рыб и столиц. При подборе речевых аналогий дети чаще ошибались в парах, таких как «градусник – мерить» или «градусник – смотреть погоду».

Сначала исправление семантически неверных фраз вызывало у детей затруднения, но после повторного объяснения инструкции они успешно справлялись с заданием. Дети успешно справились с заданием по восстановлению предложений после повторной инструкции. При выполнении интуитивного визуального анализа-синтеза дети испытывали затруднения и долго размышляли перед тем, как дать ответ. Тем не менее, большинство их ответов было верным. Ошибки возникали при объединении рядов и выявлении лишнего, а также при подборе цифр и удалении ненужной картинки. При определении длины слова на слух дети сначала перепутали и начали сравнивать длину змеи и червячка, и только затем поняли, что нужно сравнивать слова.

У детей с низким уровнем понятийного интуитивного мышления возникли трудности с выполнением заданий на исключение лишнего слова, классификацию и подбор антонимов. Они смогли правильно выполнить только по 2 пары антонимов и с трудом подбирали слова для единой классификации. Также у них возникли сложности с установлением связи между словами и исправлением семантически неверных фраз. Дети затруднялись восстанавливать и завершать предложения, а также находить несоответствия в предложениях. При визуальном анализе и синтезе дети неверно выделяли лишние картинки. Особенно сложным оказалось задание на подбор картинки к бегемоту – дети не поняли его и не выполнили. Абстрактное мышление у этих детей также не развито. Они не смогли соотнести цифры и картинки, определить предмет, используемый для подогревания (холодильник – плитка), и выполнить задание на нахождение общего между картинками. При определении длины слов на слух все дети указали, что длиннее змея, не сумев абстрагироваться от конкретного образа и соотнести задание с длиной слова.

Средние показатели уровня развития различных типов мышления у старших дошкольников отражены на рисунке 10.

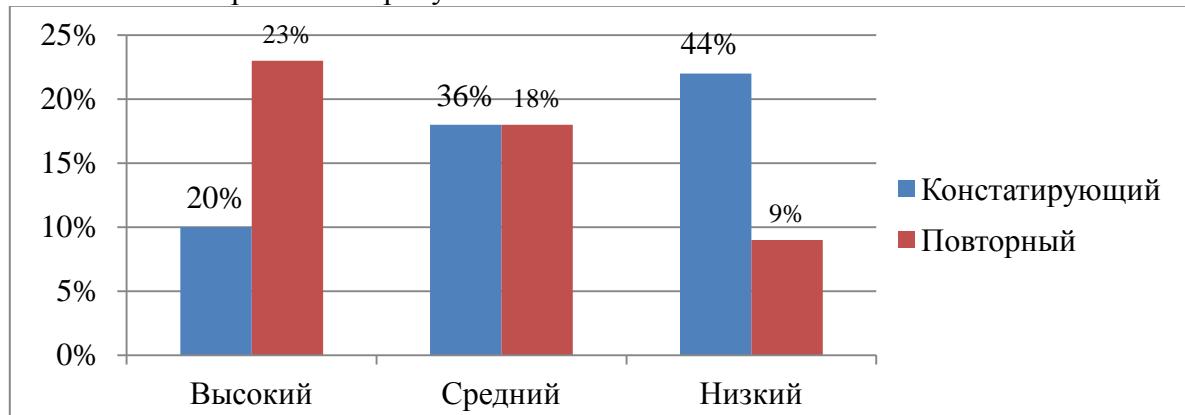


Рис. 10. Средние показатели уровня развития различных типов мышления у старших дошкольников

Результаты показали, что после проведенной работы в ЭГ уровень развития познавательных процессов стал существенно выше, чем в КГ, специально организованная коррекционная работа в которой не проводилась.

Показатели высокого уровня развития познавательных процессов в ЭГ после проведения работы по коррекционно-развивающей программе стали существенно выше, чем

в КГ (на 12%), показатели среднего уровня в ЭГ ниже на 7%, чем в КГ, показатели низкого уровня в ЭГ ниже на 5%, чем в КГ.

Данные были проанализированы с использованием t-критерия Стьюдента. В результате расчета при критических значениях $p \leq 0,05$ и $p \geq 0,01$ было получено значение $t=2,3$, что указывает на статистически значимое различие и подтверждает эффективность апробированной развивающей программы для развития познавательных процессов старших дошкольников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алиходжаева, Г. С. Формирование познавательной сферы и интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста / Г. С. Алиходжаева. – Текст : электронный // Экономика и социум. – 2021. – № 10(89). – URL: cyberleninka.ru/article/n/formirovanie- (дата обращения: 05.09.2024).
2. Балыбердина, Т. П. Развитие познавательной деятельности старших дошкольников в квест-игре / Т. П. Балыбердина. – Текст : электронный // Учёные записки Шадринского государственного педагогического университета : сетевой науч. журн. – 2025. – № 3(9). – URL: <https://uzshhspu.ru/journal/article/view/312/482>.
3. Верхотурцева, О. Г. Воспитание познавательной активности у детей / О. Г. Верхотурцева. – Текст : непосредственный // Психология образования: реализация системно-деятельностного подхода : материалы Всерос. науч.-практ. конф. : в 2 ч. / сост. С. В. Истомина. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2011. – Ч. 1. – С. 145–150.
4. Гончарова, К. А. Изучение познавательного интереса дошкольников / К. А. Гончарова. – Текст : непосредственный // Ребенок в современном образовательном пространстве : Междунар. сб. науч.-исслед. работ студентов и аспирантов / ред. Н. А. Карапаева. – Шадринск : ШГПИ, 2011. – Вып. 2. – С. 10–16.
5. Гордиенко, Н. В. Современные образовательные технологии как средство развития познавательной сферы старших дошкольников / Н. В. Гордиенко, Н. В. Опара. – Текст : электронный // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 55-8. – С. 33–35. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41663166> (дата обращения: 05.09.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
6. Листик, Е. М. Развитие познавательного интереса и исследовательской активности детей от рождения до семилетнего возраста / Е. М. Листик. – Текст : непосредственный // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения : журн. для занятий с детьми. – 2012. – № 6. – С. 32–37.
7. Петровский, А. В. Возрастная и педагогическая психология / А. В. Петровский ; под. ред. А. В. Петровского. – Москва : Просвещение, 1973. – 344 с. – Текст : непосредственный.
8. Российская Федерация. Стандарты. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) от 17 октября 2013 г. N 1155 (ред. от 8 ноября 2022 г.). – Текст : электронный // ФГОС : образоват. информ. система. – URL: fgos.ru/fgos/fgos-do/ (дата обращения: 10.01.2025).
9. Сидорук, Г. Н. Критерии и уровни сформированности познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / Г. Н. Сидорук. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 1. – С. 23–25.
10. Уржумова, А. С. Особенности познавательного развития старших дошкольников / А. С. Уржумова, Н. А. Степанова. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2020. – 177 с. – Текст : непосредственный.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Н.В. Обабкова, магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология управления образованием ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: natalifurmanova@mail.ru.

С.В. Истомина, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: istomina-sv@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

N.V. Obabkova, Master's Student, field of training "Psychological and Pedagogical Education", profile "Psychology of Education Management", Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: natalifurmanova@mail.ru.

S.V. Istomina, Ph.D. in Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Developmental Psychology and Educational Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: istomina-sv@mail.ru, ORCIDID0000-0001-6624-8875 .