

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С СЕНСОРНЫМИ
ПРИЗНАКАМИ ЖИВОТНЫХ**

Студент

О.В. Болбашева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.п.н., доцент А.А. Ошкина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа раскрывает возможности развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

Задачи исследования: изучение теоретических основ развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных; выявление уровня развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности; разработка содержания работы по развитию у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных и оценить ее эффективность.

Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение, состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (41 источника). Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 14 таблиц. Объем бакалаврской работы без приложения – 55 страниц.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.....	9
1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности.....	9
1.2 Специфика ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных.....	17
Глава 2 Экспериментальное исследование развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.....	23
2.1 Выявление уровня развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет	23
2.2 Содержание работы по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных	34
2.3 Динамика уровня развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.....	43
Заключение.....	51
Список используемой литературы	53
Приложение А Наглядный материал к диагностической методике «Сравни картинки»	56
Приложение Б Диагностическая методика «Установление закономерностей»	59

Приложение В Уровни развития аналитико-синтетической деятельности на констатирующем этапе	60
Приложение Г Картотека игровых упражнений	61
Приложение Д Наглядный материал к игре «Чей хвост».....	62
Приложение Е. Наглядный материал к игре «Чья тень»	63
Приложение Ж Наглядный материал к игре «Какие животные спрятались на картинке?»	64
Приложение И Дидактическая игра «Животные»	65
Приложение К Уровни развития аналитико-синтетической деятельности на контрольном этапе	68

Введение

Человек начинает мыслительный процесс, когда перед ним встают неразрешенные задачи и возникает необходимость в решении этих вопросов и проблем. Мыслительная деятельность зарождается удивлением, недоумением или же попыткой разрешить противоречие. Мышление – процесс познания нового. Мышление как особый психический процесс отражает действительность и является высшей формой творческой активности человека.

Теория мышления как процесса, разработанная А.В. Брушлинским, актуальна для решения практических и теоретических проблем современной психологии; именно выделение процессуального уровня (наряду с формальным и операциональным) функционирования мыслительной активности позволило данной концепции стать одной из наиболее дифференцированных содержательных моделей мышления. Мыслительные процессы становятся основой интеллекта, вероятно, входят в его функциональную структуру.

В настоящее время мышление является одним из самых исследованных в общей и детской психологии психических процессов. Его изучением занимались Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.В. Петровский, Е.И. Рогов, С.Л. Рубинштейн, но, тем не менее, оно продолжает привлекать к себе исследовательский интерес.

Мышление включает в себя анализ и синтез – важнейшие мыслительные операции, неразрывно связанные между собой. В единстве они дают полное и всестороннее знание действительности.

Развитие аналитико-синтетических умений имеет большое значение для всего процесса образования, так как лежит в основе любой учебной деятельности. Хорошо развитые аналитико-синтетические умения помогут ребенку в обучении в школе и в последующей профессиональной деятельности.

Актуальность исследования определена тем, что дошкольное детство – начальный этап формирования личности человека, его ценностной ориентации в окружающем мире. Данный период характеризуется не только формированием аналитико-синтетической деятельности, но и формированием позитивного отношения к природе, к себе и к окружающим людям.

Исследованиями в области формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста занимались Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова и другие. Изучение природы, начиная с раннего дошкольного возраста, открывает для ребенка дальнейший путь логического постижения законов мира. Живой контакт с природой усиливает эмоциональную наполненность ее восприятия. Все вместе рождает ощущение единства человека и природы, взаимообусловленность их влияния друг на друга, воспитывает ответственность человека перед миром за свои деяния.

Различные аспекты формирования у дошкольников представлений о животных отражены в работах таких авторов, как П.Г. Саморукова, Н.К. Постникова, Т.А. Ковальчук, Л.Е. Образцова, А.П. Захаревич и др.

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволил определить **противоречие** между необходимостью развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности и недостаточным использованием процесса ознакомления с сенсорными признаками животных.

Проблема исследования: как развивать у детей 5-6 лет аналитико-синтетическую деятельность в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

Объект исследования: процесс развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности.

Предмет исследования: ознакомление с сенсорными признаками животных в процессе развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности.

Изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования позволило выдвинуть **гипотезу** исследования: развитие аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животными будет возможным, если

- организована поэтапная работа по развитию аналитико-синтетической деятельности: от развития элементарных операций анализа и синтеза до операций абстрагирования и конкретизации;
- включены игровые упражнения по развитию мыслительных операций в совместную деятельность по ознакомлению с сенсорными признаками животных;
- обогащена предметно-пространственная среда играми дидактического характера.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

2. Выявить уровень развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет.

3. Разработать содержание работы по развитию у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных и оценить ее эффективность.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические – анализ психолого-педагогической литературы; эмпирические – наблюдение, беседа с детьми, психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; анализ и интерпретация эмпирических данных.

Теоретической основой явились:

- исследования об особенностях развития аналитико-синтетической деятельности у дошкольников (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, В.И. Дубровина, Н.Б. Истомина, А.Г. Маклаков, С.Л. Рубинштейн,);
- исследования о формировании у дошкольников экологических представлений о животных (А.П. Захаревич, Т.А. Ковальчук, Л.Е. Образцова, Н.К. Постникова, П.Г. Саморукова).

Новизна исследования: обоснована возможность развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных с целью.

Теоретическая значимость исследования заключается в раскрытии основ развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных

Практическая значимость: разработанное и апробированное содержание работы по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных может быть использовано в практической деятельности педагогами ДОО.

Экспериментальная база исследования: структурное подразделение детский сад ГБОУ СОШ № 3 г. Сызрани.

Структура бакалаврской работы: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений. Работа содержит 2 иллюстрации (рисунка), 14 таблиц.

Глава 1 Теоретические основы развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных

1.1 Психолого-педагогические основы развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности

Мышление включает в себя анализ и синтез – важнейшие мыслительные операции, неразрывно связанные между собой. В единстве они дают полное и всестороннее знание действительности.

В современном образовании под аналитическими умениями подразумеваются специальные мыслительные действия, направленные на выявление, оценку и обобщение имеющихся знаний, а также анализ и перевод их в качественное состояние.

Н.Б. Истомина отмечает, что «аналитико-синтетическая деятельность выражается не только в способности выделять элементы исследуемого объекта, его признаки и соединять элементы в единое целое, но и в умении включать их в новые связи, видеть их новые функции» [19].

Особенности развития мышления дошкольников может быть по-настоящему «глубоко исследовано именно при условии изучения мышления как деятельности, в которой исследователю открывается процесс мышления с его мотивами, особенностями выполнения операций, индивидуально-психологическими особенностями мышления. Мышление есть высшая форма отражения окружающей действительности. Мышление – есть обобщенное и опосредствованное словом познание действительности. Мышление дает возможность познать сущность предметов и явлений. Благодаря мышлению становится возможным предвидеть результаты тех или иных действий, осуществлять творческую, целенаправленную деятельность» [14].

По мере овладения какой-либо деятельностью человек «постепенно приобщается к системе понятий, его умственные операции становятся менее

связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой. Человек овладевает приемами мыслительной деятельности, приобретает способность действовать в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия» [8].

Несформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к тому, что «усваиваемые человеком знания оказываются фрагментарными, а порой и просто ошибочными. Так, например, при неумении выделять общее и существенное возникают проблемы с обобщением какого-либо материала: подведением задачи под уже известный план действий, выделением схожих частей в имеющемся предмете, кратким (выделение главного) пересказом текста, делением его на части и т. п.» [23].

Для осуществления данных операций человек использует такие процессы, как анализ и синтез. Анализ и синтез – важнейшие мыслительные операции, неразрывно связанные между собой. В единстве они дают полное и всестороннее знание действительности.

А.Г. Маклаков отмечает, что «анализ – логический прием определения понятия, когда его разлагают по признакам на составные части. Таким образом, из частей целого можно мысленно создать его структуру. Вместе с частями предмета мы выделяем его свойства. Анализ возможен не только при восприятии, но и по памяти, когда мы мысленно выделяем различные признаки, анализ хода мысли – доказательство, объяснение и прочие» [27].

Синтез, по его же определению, это «мысленное соединение отдельных частей предметов или мысленное сочетание отдельных их свойств. Если анализ дает знание отдельных элементов, то синтез, опираясь на результаты анализа, объединяя эти элементы, обеспечивает знание объекта в целом. Так, при чтении в тексте выделяются отдельные буквы, слова, фразы и вместе с тем они непрерывно связываются друг с другом: буквы объединяются в слова, слова – в предложения, предложения – в те или иные разделы текста.

Или вспомним рассказ о любом событии – отдельные эпизоды, их связь, зависимость» [27].

Так же, как и анализ, синтез осуществляется на основе восприятия предметов и явлений, а также при их мысленном представлении. На основе изучения выделяются два вида синтеза: «мысленное объединение частей целого (например, продумывание композиции литературно-художественного произведения) и мысленное сочетание различных признаков, свойств, сторон предметов и явлений действительности (например, мысленное представление явления на основе описания его отдельных признаков или свойств)» [18].

По мнению В.И. Дубровиной, именно «в детском возрасте анализ и синтез впервые возникают при практических манипуляциях предметами. И с возрастом с целью разобраться в строении устройства человек его собирает и разбирает. Так как это не всегда возможно, в некоторых случаях сначала предметы изучаются отдельно, а потом производят мысленные операции над их совокупностью» [13].

Анализ объектов начинается на уровне восприятия. Восприятие – «познавательный процесс, формирующий субъективную картину мира. Это психический процесс, заключающийся в отражении предмета или явления в целом при его непосредственном воздействии на рецепторные поверхности органов чувств» [31].

Л.А. Венгер отмечает, что «восприятие – одна из биологических психических функций, определяющих сложный процесс приёма и преобразования информации, получаемой при помощи органов чувств, формирующих субъективный целостный образ объекта, воздействующего на анализаторы через совокупность ощущений, инициируемых данным объектом. Как форма чувственного отражения предмета, восприятие включает обнаружение объекта как целого, различение отдельных признаков в объекте, выделение в нём информативного содержания, адекватного цели действия, формирование чувственного образа. Восприятие также предполагает осознание субъектом самого факта стимулирования и

определённые представления о нём, а, чтобы это произошло, сначала необходимо ощутить «ввод» сенсорной информации, то есть испытать ощущение. Иными словами, восприятие есть процесс осмысления стимуляции сенсорных рецепторов» [7].

Процесс обработки информации происходит посредством сравнения с образцом. Такое сравнение, а также «расчленение» происходит через детальный анализ структуры воспринимаемой информации.

Процесс анализа «представляет собой мысленное разделение объекта, ситуации или явления для вычленения отдельных элементов, составляющих его; исходя из этого мы отделяем несущественные связи, находящиеся в поступающей информации, которые представлены наравне с существенными» [7].

В процессе восприятия анализируются отдельные части объекта, составляющие образы, затем соотносим данные части друг с другом, в конце сравнивая их с исходным материалом. В данном процессе объект рассматривается как структура, состоящая из элементарных частей, при этом, по Бидерману, «процесс распознавания включает в себя три стадии:

1. Объект разделяется на составные эталоны, т.е. подсистемы объекта.
2. После сегментации определяется категория каждой составной части.
3. Идентификация частей и их синтез» [6].

«Расчленив изучаемый объект на части, мы в дальнейшем восстанавливаем его путем воссоздания его целостного образа, находя при этом важные связи и отношения, свойственные именно этому объекту. То есть, осуществляем процесс синтеза.

На основе вышеизложенного можно утверждать, что «основным механизмом, закономерностью мышления, является анализ через синтез: выявление отдельных свойств предмета осуществляется через сравнение его с другими объектами» [13]. Исходя из этого, верным будет утверждение, что «данные мыслительные операции, переходя друг в друга, способствуют

непрерывному движению мысли, что, в свою очередь, обеспечивает более глубокое познание явлений и действий» [6].

Анализ и синтез являются неотъемлемой частью такого понятия как процесс познания.

«Процесс познания – это вся совокупность познавательных операций субъекта: наблюдение, восприятие, эксперимент, осмысление, анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, моделирование, экстраполяция, объяснение. Познавательная деятельность процессуальна» [8].

Процесс познания начинается с первичного синтеза – восприятия нерасчлененного целого (явления, ситуации). Далее на основе анализа осуществляется вторичный синтез. Получаются новые знания об этом целом, а это познанное целое вновь выступает как база для дальнейшего глубокого анализа.

«Анализируя, т.е. вычлняя составные части, стороны объекта, мы выделяем те свойства объекта, которые носят существенный характер для последующего синтеза. Так же проявляются такие стороны мышления как избирательное выделение определенных сторон объекта и самоотчет мышления перед самим собой (рефлексия).

При анализе протекающих событий появляется такая разновидность аналитического мышления как предвосхищение возможного наступления определенных событий, ранее не происходящих, следовательно, и предвидение результатов некоторых действий. Это формирует такую способность, как представление возможных вариантов развития событий, а также пути решения возникших проблем.

В складе мышления некоторых людей наблюдается склонность – у одних к анализу, у других к синтезу. «Анализ и синтез, – писал С.Л. Рубинштейн, – общие знаменатели» всего познавательного процесса. Они относятся не только к отвлеченному мышлению, но и к чувственному познанию и восприятию» [33].

В плане чувственного познания анализ выражается в выделении какого-нибудь чувственного свойства объекта, до того должным образом не выделявшегося. Познавательное значение анализа связано с тем, что он вычленяет и «подчеркивает», выделяет «существенное». Теоретические, практические, образные и абстрактные формы мышления в своем формировании связаны с совершенствованием операций мышления, прежде всего анализа, синтеза.

Процесс преобразования информации, в том числе затрагивающий систему решения задач, включает в себя следующие этапы:

1. «Получение (восприятие сигналов).
2. Сбор сигналов в головном мозге.
3. Обработка (кодирование, раскодирование) сигналов.
4. Анализ (разложение сигнала на части).
5. Оценка (синтез воспринимаемого сигнала).
6. Прогнозирование.
7. Решение» [14].

«Л.А. Венгер выделяет мыслительные операции (анализ и синтез) в качестве основных при обработке информации, поступающей из окружающей среды, в том числе в процессе решения интеллектуальных задач» [7].

На основе данных исследований и полученных результатов мы можем утверждать о том, что анализ и синтез являются важнейшими операциями в процессе мышления, т.к. на их основе строится познавательная деятельность, являющаяся одной из ведущих в жизни человека.

Л.С. Выготский писал, что «центральный для всей структуры сознания и для всей системы деятельности психических функций является развитие мышления. С этим тесно связана и идея интеллектуализации всех остальных функций, т.е. изменения их в зависимости от того, что мышление приводит на определенной ступени к осмысливанию этих функций, что ребенок начинает разумно относиться к своей психической деятельности. В

зависимости от этого целый ряд функций, которые действовали автоматически, начинают действовать сознательно, логически» [8].

Чтобы в полной мере рассмотреть развитие анализа и синтеза, следует обратиться к такому понятию, как процесс познания. Познавательный процесс включает в себя ощущение, восприятие, представление, мышление. Мышление же, в свою очередь, объединяет анализ и синтез как части познавательной деятельности.

По С.Л. Рубинштейну, «всякий мыслительный процесс является актом, направленным на решение определённой задачи, постановка которой включает в себя цель и условия. Мышление начинается с проблемной ситуации, потребности понять. При этом решение задачи является естественным завершением мыслительного процесса, а прекращение его при недостигнутой цели будет воспринято субъектом как срыв или неудача. С динамикой мыслительного процесса связано эмоциональное самочувствие субъекта, напряжённое в начале и удовлетворительное в конце» [33].

Начальной фазой мыслительного процесса является осознание проблемной ситуации. Сама постановка проблемы является актом мышления, часто это требует большой мыслительной работы.

Мыслительный процесс – это «процесс, которому предшествует осознание исходной ситуации (условия задачи), который является сознательным и целенаправленным, оперирует понятиями и образами и который завершается каким-либо результатом (переосмысление ситуации, нахождение решения, формирование суждения и т.д.)» [29].

Расширение круга задач, доступных мышлению человека, связано с усвоением им всё новых знаний. Получение знаний является обязательным условием развития мышления. Само усвоение знаний представляет собой решение мыслительных задач, происходит в результате мышления.

Производя действия с образами в уме, ребенок представляет себе конкретное действие с тем или иным предметом и результаты данного

действия, тем самым решает поставленную перед собой задачу. Это наглядно-образное мышление.

Для решения познавательной задачи с неконкретными, отвлеченными от предметов знаками, как и любой другой, необходимо задействовать механизм анализа, который подразумевает под собой вычленение отдельных частей задачи, рассмотрение их вне контекста, тем самым находя пути решения, формируя, синтезируя новые подходы.

В процессе развития элементарных форм анализа необходимо учитывать, что умение выделять и вычленять части зависит от сложности поставленной задачи. Решение определенных задач без надлежащей подготовки становится порой невозможным, так как не имеется эталона решения.

Из выше представленного можно сделать вывод о том, что для развития аналитико-синтетической деятельности необходима поэтапная работа, способствующая развитию элементарных представлений о частях объекта.

Значение развития аналитико-синтетической деятельности дошкольников состоит в том, что его успешность представляет собой важное условие адекватности и полноты познания детьми окружающего мира, а несформированность базовых мыслительных операций не позволяет дошкольникам в полной мере овладевать знаниями и вследствие может стать причиной как школьной, так и последующей социальной дезадаптации [27].

Таким образом, способность к аналитико-синтетической деятельности находит свое проявление не только в умении выделять элементы того или иного объекта, его различные признаки или соединять элементы в единое целое, но и в умении включать их в новые связи с целью увидеть в них новые функции (классификацию, сравнение, обобщение) [33].

Аналитико-синтетическая деятельность в дошкольном возрасте ещё весьма элементарна, находится в основном на стадии наглядно-действенного анализа, основывающегося на непосредственном восприятии предметов. Тем

не менее, аналитико-синтетическая деятельность является основой для всех познавательных процессов, таких, как восприятие, осмысление, запоминание, обобщение, систематизация и применение получаемой информации.

1.2 Специфика ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных

Ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных, как часть экологического воспитания, является особенно актуальным в настоящее время.

Учеными-педагогами (А.П. Захаревич, Т.А. Ковальчук, Л.Е. Образцова П.Г. Саморукова, Н.К. Постникова) было установлено, что дошкольники понимают зависимость жизни животных от факторов среды. Практические работы В.П. Арсентьевой, З.П. Плохих, И.А. Хайдуровой, доказывают, что при специальной организации наблюдений, старшие дошкольники могут прослеживать и понимать цепочки биоэкологических связей. С.Н. Николаева отмечает в своих работах, что «формирование экологических представлений – необходимое условие выработки такого отношения к животному миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности созидать вокруг себя» [18].

Такие ученые, как Н.Н. Кондратьева, В.И. Логинова, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова, «заявляют о ведущей роли системных знаний в развитии детей старшего дошкольного возраста, которые позволяют ребенку осознать сущностные особенности объектов и явлений природы, «системообразующие» связи, доступные его пониманию. Связь живых организмов со средой обитания проявляется в многочисленных и разнообразных приспособлениях к ней живых существ. Л. Маневцова предлагает следующие блоки: «система знаний и представлений о живом

организме как носителя жизни, его существенных характеристиках: целостности, системе потребностей; система знаний и представлений о среде обитания живых существ, их приспособленности к определенной среде обитания, в том числе к сезонным изменениям; система знаний и представлений о размножении живых существ, их росте и развитии; система знаний и представлений о взаимодействии живых существ в экосистемах» [28].

«Формирование системы представлений о сенсорных признаках животных является частью интеллектуального развития детей. Под интеллектуальным развитием детей, в данном случае, мы понимаем «мыслительную способность (в первую очередь, аналитико-синтетическую деятельность), умственное начало, рациональное познание ребенка, определяющее его деятельность» [21].

Развитию аналитико-синтетической деятельности у детей способствует умение наблюдать, вырабатываемое в процессе познания сенсорных признаков животных, а также сильная практическая исследовательская деятельность. Активизации мыслительной деятельности детей способствует сравнение исследуемых объектов животного мира, выявление у них сходных и отличительных признаков. Таким образом, можно судить о наличии прямой зависимости между проблемой формирования представлений о животных и проблемой развития аналитико-синтетической деятельности. Ребенок, «расширяя представления о животных, начинает овладевать причинно-следственными, родовидовыми, пространственными и временными отношениями, позволяющими связать отдельные представления в целостную картину» [9].

Основными задачами ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных являются:

- формирование у детей конкретных знаний о различных его представителях (уточнение их внешних признаков, повадок, особенностей питания, изучение среды обитания, способов

приспособления к окружающим при помощи метода наглядного моделирования);

– воспитание интереса к фауне, обучение правилам содержания живых существ и обращения с ними используя схемы, мнемотехнику и другие развивающие технологии.

Специфика ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных состоит в используемых методах, учитывающих, главным образом, возрастные особенности детей.

Так, при ознакомлении дошкольников с сенсорными признаками животных рекомендуется использовать следующие методы.

Наглядные методы. К наглядным методам относят, прежде всего, наблюдения за животными, их поведением в естественных условиях и в условиях зоопарка. Наблюдение может быть непосредственным и опосредованным. Следует отметить, что метод непосредственного наблюдения при знакомстве с миром диких животных применить проблематично, т.к. это опасно для жизни и здоровья детей. Тем не менее, данный метод можно использовать при знакомстве детей с ежом. При рассматривании животного следует обратить внимание на форму частей тела (продолговатое туловище, узкая мордочка).

Во время непосредственного наблюдения решаются основные задачи словарной работы – обогащение словаря детей, закрепление знакомых слов, использование их в самостоятельной речи. Детям необходимо задавать вопросы, акцентируя внимание на новых для них словах. В процессе наблюдения необходимо обращать внимание детей на приметы, характерные для поведения представителей животного мира в определенное время года или при изменении погодных условий. Заучиваются поговорки, стихотворения.

После проведенного наблюдения важно обобщение полученных с помощью сенсорных анализаторов представлений, что дети смогли узнать. В работе может также использоваться и опосредованное наблюдение – это

восприятие какого-либо объекта через художественное изображение, игрушку или картинку.

В ознакомлении детей с природой, с животным миром широко рекомендуется использовать практические методы.

В первую очередь к практическим методам можно отнести использование моделей и деятельности моделирования в работе с детьми.

Большое значение использование модельного материала и деятельности моделирования имеет для развития мыслительной активности детей, способности абстрагировать существенные признаки объектов, явлений окружающей природы. Например, в работе по теме «Дикие животные» используются графические модели: модель «Живой организм» (питание, дыхание, движение), модель «Строение животных» (голова, туловище, конечности, хвост).

Также в процессе работы по ознакомлению дошкольников с сенсорными признаками животных рекомендуется использовать мнемотехнику. Использование мнемотехники для дошкольников в настоящее время становится актуальным. Особое место в работе с детьми занимает использование в качестве дидактического материала мнемотаблиц. Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно с этим решает задачи, направленные на развитие основных психических процессов-памяти, внимания, образного мышления, на развитие мелкой моторики рук.

Наряду с дидактическими, речевыми, подвижными, сюжетно-ролевыми играми для закрепления изучаемого материала широко можно применять игры – драматизации, инсценировки.

Наряду с вышеизложенным для ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных имеют словесные методы. Это – работа с картинным материалом, рассказы воспитателя, беседы, чтение художественных произведений.

Практическим методом является наблюдение и использование опытов. В процессе проведения опытов дети подводятся к суждениям, умозаключениям, что способствует развитию их мыслительных процессов и операций.

В дошкольном учреждении чаще всего практические методы носят игровой характер. Универсальным методом закрепления полученных знаний о животном мире являются дидактические и подвижные игры.

В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления об объектах и явлениях природы, у них развиваются память, внимание, наблюдательность, обогащается словарь, активируются разнообразные познавательные процессы.

Беседу следует планировать с разными дидактическими целями: для уточнения, углубления, обобщения, систематизации знаний детей о природе (мире диких животных, формирования отношения к ней; для возбуждения интереса к предстоящей деятельности (перед наблюдением, экскурсией).

В работе воспитателям рекомендуется подбирать художественные произведения, которые помогут открыть детям новый мир, вызовут интерес ко всему живому, воспитают любознательность, наблюдательность. Это произведения у В. Бианки, М. Пришвина, Н. Сладкова, К. Ушинского, Е. Чарушина, русские народные сказки и др.

Заучивая стихи, слушая рассказы и сказки, дети будут знакомиться с народной мудростью (пословицами, поговорками, загадками, дети быстрее запомнят название животных, их отличительные признаки, повадки.

Это обогащает словарь дошкольника, развивает внимание, память, прививает интерес к наблюдению.

Таким образом, учитывая специфику и возрастные особенности ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных можно достичь следующих результатов: дети научатся классифицировать диких и домашних животных, узнавать их по внешнему виду, знать характерные

особенности каждого животного, их повадки, особенности питания и приспособления к среде обитания.

Развитие аналитико-синтетических умений имеет большое значение для всего процесса образования, так как лежит в основе любой учебной деятельности. Хорошо развитые аналитико-синтетические умения помогут ребенку в обучении в школе и в последующей профессиональной деятельности.

Развитию аналитико-синтетической деятельности у детей способствует умение наблюдать, вырабатываемое в процессе познания сенсорных признаков животных, а также практическая исследовательская деятельность. Активизации мыслительной деятельности детей способствует сравнение исследуемых объектов животного мира, выявление у них сходных и отличительных признаков.

Учитывая специфику и возрастные особенности ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных можно достичь следующих результатов: дети научатся классифицировать диких и домашних животных, узнавать их по внешнему виду, знать характерные особенности каждого животного, их повадки, особенности питания и приспособления к среде обитания.

Глава 2 Экспериментальное исследование развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных

2.1 Выявление уровня развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет

Экспериментальная работа включала три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный – и проводилось в естественных условиях обучения на протяжении 2019/2020 учебного года.

На первом этапе исследования, констатирующем, была проведена диагностика уровня развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет.

На втором этапе исследования, формирующем, была реализована работа по развитию у детей 5-6 лет экспериментальной группы аналитической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

На третьем этапе, контрольном, была проведена повторная диагностика уровня развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет и проанализированы результаты исследования.

Экспериментальная работа была проведена на базе структурного подразделения детский сад ГБОУ СОШ № 3 г. Сызрани.

В исследовании принимали участие дети 5-6 лет. Экспериментальная группа – 20 детей. Контрольная группа – 20 детей.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет.

Для реализации цели были выделены показатели оценки развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет, подобраны диагностические методики. Показатели развития и методики диагностики

аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

№	Показатели	Диагностические методики
1.	умение обобщать	Диагностическая методика 1. «Что здесь лишнее?»
2.	умение сравнивать	Диагностическая методика 2. «Сравни картинки»
3.	умение абстракции и конкретизации	Диагностическая методика 3. «Нелепицы»
4.	умение устанавливать закономерности	Диагностическая методика 4. «Установление закономерностей»
5.	умение классифицировать	Диагностическая методика 5. «Дополни»

Были сформулированы описательные характеристики уровней развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет:

- низкий уровень: способность к обобщению и абстрагированию развита слабо, дети не могут выделить существенные признаки; не способны установить аналогию; объяснить закономерности; не выполняют аналитико-синтетические операции;
- средний уровень: способность к обобщению и абстрагированию развита слабо, дети не всегда могут выделить существенные признаки; не всегда устанавливают аналогию; не все закономерности может объяснить; не всегда выполняют различные аналитико-синтетические операции;
- высокий уровень: дети самостоятельно выделяют существенные признаки предметов (слов), используют существенные связи между понятиями; быстро устанавливают аналогию; объясняют закономерности; быстро выполняют различные аналитико-синтетические операции.

Диагностическая методика 1 «Что здесь лишнее?».

Цель методики: выявить уровень сформированности умения обобщать.

В методике детям предлагается серия картинок, на которых представлены разные предметы, в сопровождении следующей инструкции:

«На каждой из этих картинок один из четырех изображенных на ней предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинку и определи, какой предмет и почему является лишним».

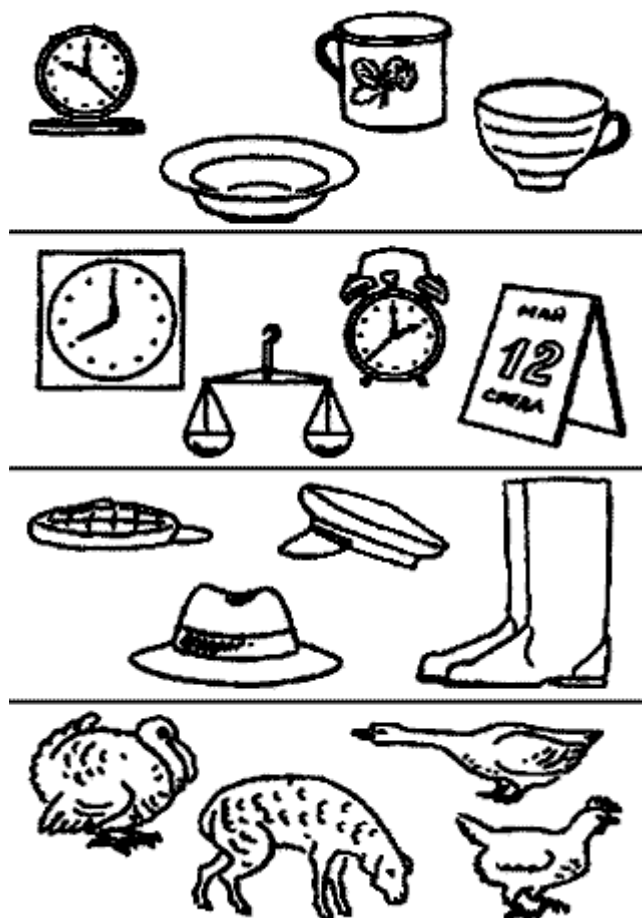


Рисунок 1 – Наглядный материал к методике «Что здесь лишнее?»

На решение задачи отводится 3 минуты.

Оценка результатов теста

10 баллов – ребенок решил поставленную перед ним задачу за время, меньшее чем 1 мин, назвав лишние предметы на всех картинках и правильно объяснив, почему они являются лишними.

8-9 баллов – ребенок правильно решил задачу за время от 1 мин до 1,5 мин.

6-7 баллов – ребенок справился с задачей за время от 1,5 до 2,0 мин.

4-5 баллов – ребенок решил задачу за время от 2,0 до 2,5 мин.

2-3 балла – ребенок решил задачу за время от 2,5 мин до 3 мин.

0-1 балл – ребенок за 3 мин не справился с заданием.

Результаты выявления умения обобщать представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты выявления умения обобщать у детей контрольной и экспериментальных групп на этапе констатирующего эксперимента

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	4	20%	4	20%
средний	12	60%	11	55%
высокий	4	20%	5	25%

По итогам полученных данных были сделаны следующие выводы.

По итогам констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе (ЭГ) у 4-х детей (20%) был отмечен высокий уровень умения обобщать и у 4х детей (20%) – низкий уровень. При этом у большинства детей (12 детей (60%)), был выявлен средний уровень умения обобщать.

У большинства детей контрольной группы (КГ) также был диагностирован средний уровень умения обобщать – 11 детей (55%), у 4-х детей (20%) – низкий уровень, а у 5 детей (25%) – высокий уровень развития анализа и обобщения.

Диагностическая методика 2. «Сравни картинки»

Цель методики: выявить уровень сформированности умения сравнивать.

Материал: три пары сравниваемых картинок (Приложение А).

В методике детям предлагается в трех парах картинок найти отличия.

Обработка результатов: 3 балла – ребенок справился со всеми тремя заданиями; 2 балла – ребенок справился только с двумя заданиями; 1 балл – ребенок справился с одним из трех заданий.

Результаты выявления умения сравнивать представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты выявления умения сравнивать у детей КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	5	25%	4	20%
средний	15	75%	16	80%
высокий	0	0%	0	0%

Таким образом, после проведения диагностического задания было выявлено, что в ЭК у большинства детей (15 человек или 75%) был диагностирован средний уровень умения сравнивать; у 5 детей (25%) был выявлен низкий уровень. Высокий уровень умения сравнивать не был отмечен ни у одного ребенка.

В КГ результаты были получены следующие: большинства детей (16 человек или 80%) был выявлен средний уровень умения сравнивать; у 4-х детей (20%) был выявлен низкий уровень умения сравнивать. Высокий уровень умения сравнивать не был выявлен ни у одного ребенка.

Диагностическая методика 3 «Нелепицы».

Цель: выявить уровень развития умения абстракции и конкретизации.

При помощи данной методики оцениваются элементарные образные представления ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой.

Инструкция к тесту

Вначале ребенку показывают картинку, изображенную ниже.

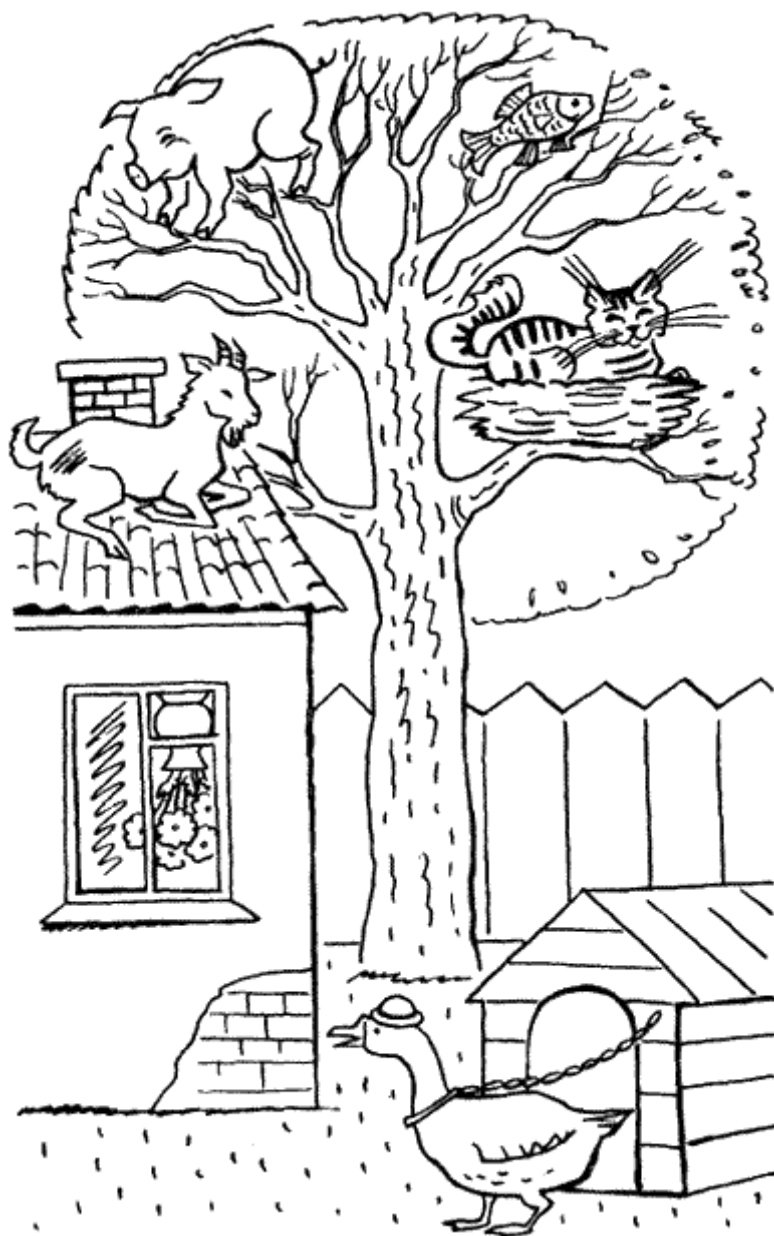


Рисунок 2 – Наглядный материал к методике «Нелепицы»

В ней имеются несколько нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинка ребенок получает инструкцию следующего содержания: «Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть».

Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребенок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как на самом деле должно быть.

Время экспозиции картинки и выполнения задания ограничено тремя минутами. За это время ребенок должен заметить, как можно больше нелепых ситуаций и объяснить, что не так, почему не так и, как на самом деле должно быть.

Оценка результатов:

10 баллов – такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом деле должно быть.

8-9 баллов – ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть.

6-7 баллов – ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

4-5 баллов – ребенок заметил все имеющиеся нелепицы, но 5-7 из них не успел за отведенное время до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть.

2-3 балла – за отведенное время ребенок не успел заметить 1-4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло.

0-1 балл – за отведенное время ребенок успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц.

Замечание. 4 и выше балла в этом задании ребенок может получить только в том случае, если за отведенное время он полностью выполнил первую часть задания, определенную инструкцией, т.е. обнаружил все 7 нелепиц, имеющихся на картинке, но не успел или назвать их, или объяснить, как на самом деле должно быть.

Результаты выявления умений абстракции и конкретизации представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты выявления уровня развития умений абстракции и конкретизации у детей КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
высокий	7	35%	8	40%
средний	10	50%	10	50%
низкий	3	15%	2	10%

По результатам исследования были сделаны следующие выводы.

В ЭК у половины детей 10 детей (50%) был диагностирован средний уровень развития умений абстракции и конкретизации. У 7 детей (35%) преобладает высокий уровень развития умений абстракции и конкретизации. У 3х детей (15%) был выявлен низкий уровень развития умений абстракции и конкретизации.

В КГ у половины детей (10 детей, 50%) также преобладает средний уровень развития умений абстракции и конкретизации, у 8 детей (40%) – высокий уровень развития умений абстракции и конкретизации и у 2х детей (10%) был выявлен низкий уровень развития умений абстракции и конкретизации.

Диагностическая методика 4. «Установление закономерностей».

Цель: выявить уровень сформированности умений устанавливать закономерности.

Для выявления уровня умений устанавливать закономерности детям было предложено 3 таблицы с абстрактными животными (состоящих из различных геометрических фигур, различных по форме, величине и цвету (штриховке)). Во всех таблицах не заполнена последняя графа. Детям путем установления аналогии и сравнении данных объектов, было необходимо

выбрать, какое животное должно стоять на месте пропуска. Каждый правильный ответ оценивался 1 баллом. Подробная инструкция данной методики дана в Приложении Б.

С целью анализа полученных результатов были выделены следующие уровни развития аналитико-синтетической деятельности:

Низкий (0 баллов) – ребенок не в состоянии подобрать пропущенную фигуру, не видит закономерность в предложенных фигурах.

Средний (1-2 балла) – ребенок ошибается при подборе пропущенной фигуры, упуская некоторые отличительные объекты предложенных данных.

Высокий (3 балла) – ребенок верно подбирает пропущенную фигуру, объясняет закономерность данного задания.

Результаты выявления умений устанавливать закономерности представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты выявления уровня развития умений устанавливать закономерности у детей КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента

Уровень	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
высокий	1	5%	0	0%
средний	7	35%	8	40%
низкий	12	60%	12	60%

Таким образом, по результатам диагностики было отмечено, что у большинства детей ЭГ (12 детей, 60%) был выявлен низкий уровень развития умений устанавливать закономерности, у 7 детей (35%) – средний уровень и у 1 ребенка (5%) – высокий уровень развития умений устанавливать закономерности.

В КГ у большинства детей также был диагностирован низкий уровень (12 детей, 60%) и средний уровень (8 детей, 40%) развития умений устанавливать закономерности.

Диагностическая методика 5 «Дополни».

Цель: выявить уровень сформированности умений классифицировать.

Детям был предложен наглядный материал, включающий изображения с неполными контурами. Дано задание дополнить их.

Инструкция: посмотри, на картинках изображены животные и рисунки с неполными контурами. Все картинки одинаковы по величине. Дорисуй бабочку, зайчика и медвежонка.

Критерии оценки.

Низкий уровень 0-1 балл – задание не выполнено даже с помощью педагога, частичное выполнение после словесного указания.

Средний уровень 2 балл – частичное выполнение заданий без стимулирующей помощи, с самокоррекцией.

Высокий уровень 3 балла – задание выполнено верно по инструкции.

Посредством данного задания осуществлялось исследование способности целостного восприятия знакомых объектов; логического мышления и классификации объектов.

Результаты выявления умений классифицировать представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты выявления уровня развития умений классифицировать у детей КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	5	25%	4	20%
средний	15	75%	16	80%
высокий	0	0%	0	0%

Таким образом, по итогам пятой диагностической методики были получены следующие результаты.

В ЭГ у большинства детей (15 детей или 75%) был диагностирован средний уровень умения классифицировать; у 5 детей (25%) был

диагностирован низкий уровень. Высокий уровень умения классифицировать не был отмечен ни у одного ребенка.

В КГ результаты были получены следующие: большинства детей (16 детей или 80%) был диагностирован средний уровень умения классифицировать; у 4х детей (20%) был диагностирован низкий уровень умения классифицировать. Высокий уровень не был отмечен ни у одного ребенка. Уровни развития аналитико-синтетической деятельности на констатирующем этапе представлены в Приложении В.

Общий уровень развития аналитико-синтетической деятельности у детей на этапе констатации представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень развития аналитико-синтетической деятельности у детей КГ и ЭГ на этапе констатирующего эксперимента

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	5	25%	4	20%
средний	14	70%	15	75%
высокий	1	5%	1	5%

Таким образом, на этапе констатации было выявлено, что в ЭК у большинства детей (14 детей, 70%) был диагностирован средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности; у 5 детей (25%) – низкий уровень. Высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности на этапе констатации у был диагностирован только у 1 ребенка (5%).

В КГ на этапе констатации были получены следующие результаты: у большинства детей (15 детей, 75%) был диагностирован средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности; у 4х детей (20%) был отмечен средний уровень, и у 1 ребенка (5%) – высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет.

2.2 Содержание работы по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных

Теоретические изыскания и результаты констатирующего эксперимента позволили нам перейти к формирующему эксперименту, направленному на развитие аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных. Работа проводилась с детьми экспериментальной группы

Цель формирующего эксперимента: разработать содержание работы по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

На основе результатов теоретического анализа и результатов констатирующего эксперимента были определены 3 этапа развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных. Учитывая возрастные особенности детей, был разработан план работы по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

Формирующая часть эксперимента состояла из этапов, в ходе которых мы реализовывали положения гипотезы:

- организована поэтапная работа по развитию аналитико-синтетической деятельности: от развития элементарных операций анализа и синтеза до операций абстрагирования и конкретизации;
- включены игровые упражнения по развитию мыслительных операций в совместную деятельность по ознакомлению с сенсорными признаками животных;
- обогащена предметно-развивающая среда играми дидактического характера.

Рассмотрим данные этапы более подробно.

На первом этапе формирующего эксперимента была организована поэтапная работа по развитию аналитико-синтетической деятельности: от развития элементарных операций анализа и синтеза до операций абстрагирования и конкретизации.

Этапы по развитию аналитико-синтетической деятельности были определены в соответствии с показателями развития аналитико-синтетической деятельности и логикой развития психических функций, были подобраны игровые упражнения с содержанием про животных.

На первом этапе проводилась работа по развитию умений обобщать.

На данном этапе использовались игры и упражнения, в которых дети учились описывать и выделять характеристики животных. Сначала при помощи педагога, а затем самостоятельно дети описывали различных (по цвету, по величине, по покрову).

Педагог обращал внимание детей, что животные бывают большие (например, слон, кит, носорог) и маленькие (например, мышонок, котенок, птица колибри). По покрову животные бывают с шерстью (медведь, лиса, волк) или без (носорог, кит, змея).

Также педагог отметил, что по покрову животные без шерсти могут быть колючими (например, ёж) и гладкими (например, дельфин).

Животные с шерстью могут быть гладкошерстные (тигр, поросенок) и с густым волосяным покровом, который называется мехом или шерстью. Густой волосяной покров мы можем наблюдать у таких животных, как например, медведь, лиса, бобр.

При этом педагог отметил, что некоторые животные могут быть как длинношерстными, так и короткошерстными, в зависимости от породы, например, кошки и собаки.

Далее педагог показывал детям картинки с животными, а дети должны были описать животных по цвету, величине и покрову.

На втором этапе проводилась работа по развитию умений сравнивать.

В процессе упражнений и игр дети были ориентированы на освоение навыков сравнения путем сопоставления, измерения, счета, в самостоятельном поиске практических способов выявления и обнаружения значимых признаков, связей, свойств и т.п.

В работе педагог использовал карточки с изображением животных.

Картотека игровых упражнений представлена в Приложении Г.

Игра «Что не подходит?».

В игре использовался ряд из 5 карточек с животными, среди которых картинки относятся к одной группе, а один предмет (картинка) не подходит к остальным по какому-либо признаку.

В ходе игры педагог показывал ребенку карточки с животными и задавал вопрос: «Какое животное в этом ряду не подходит к остальным?». Ребенок должен правильно назвать лишнее животное и объяснить, почему он так думает.

В группе картинок «кошка, лиса, белка, волк, медведь» лишь немногие дети отметили, что лишний волк, потому что только он серый, а у остальных животных шерсть рыжего и коричнево-цвета. Многие дети делали ошибку, отмечая лишней картинку с кошкой и объясняя это тем, что кошка – это домашнее животное, а остальные – дикие животные.

В группе картинок «свинья, овца, собака, лиса, кошка» большинство детей верно отметили, что на данной картинке лишняя свинья, потому что она без шерсти.

В группе картинок «лошадь, зебра, корова, ослик, коза» дети верно отвечали, что лишняя коза, потому что она с длинной шерстью, а остальные с короткой.

На третьем этапе проводилась работа по развитию умений абстракции и конкретизации.

Для этого были проведены следующие игры.

Игра «Что перепутано?»

Задачей педагога было научить детей рассуждать и сопоставлять возможное и невозможное, находить на картинках ситуации, которых не бывает в жизни.

Для этого им использовались сюжетные картины с изображением несуществующих, нелепых ситуаций и фишки.

Педагог дал задание детям: «Я покажу вам картинку, а вы посмотрите на нее внимательно и найдите то, чего не бывает на самом деле».

Дети должны были найти несуществующее на картинке и рассказать о нем полным предложением.

Все дети верно ответили: «ежик должен быть колючим, а не пушистым», «волчонок должен быть серым, а не красным», «медведь должен быть большим, а не размером с мышонка».

Игра «Чей хвост».

Для проведения данной игры педагог использовал карточки с изображением различных животных, а также их хвостов (Приложение Д).

Педагогом было сформулировано задание подобрать хвост для каждого животного и соединить нужные картинки линиями. Назвать у какого животного, какой хвост (длинный, короткий, пушистый, толстый, маленький, большой и т.д.).

Все дети справились с заданием, без помощи педагога.

На четвертом этапе проводилась работа по развитию умений устанавливать закономерности.

Для этого проводились игры «Чья тень», «Какие животные спрятались на картинке?», «Узнай по описанию, кто это?», Игра «Опиши животное», «Кто главный герой сказки?», Игра «Важные детали», Игра «Каких животных ты здесь видишь?»

Игра «Чья тень».

Для проведения игры педагог использовал карточки с изображением различных животных, а также их теней (Приложение Е).

Педагогом было предложено детям угадать, где чья тень и соединить нужные картинки линиями.

Игра «Какие животные спрятались на картинке?» (Приложение Ж).

Педагог предложил детям внимательно рассмотреть конкурсы животных и найти, назвать животных, нарисованных на картинке.

Далее детям была показана практическая значимость полученных знаний и умений. Педагогом использовались приемы, повышающие интерес к обучению.

Прием «Удивляй» – педагог акцентировал внимание детей на яркой, противоречивой и удивительной информации о животных. Например, детям было рассказано, что камбала плоская, потому что она – придонная рыба, тело ее стало плоским в результате давления толщи воды, этот процесс шел многие тысячелетия пока происходило изменение формы тела.

Также детям было рассказано, почему зайцы меняют окрас своей шубки с серого цвета на белый. Это дает им возможность маскироваться от хищников на фоне снега. А на их лапах отрастают густые щетки из меха – для удобства передвижения по снегу и льду подушечки лап зверька покрываются шерстью, и на них начинает выделяться пот, служащий своеобразной смазкой. Потом эти «щетки» очень пригодятся для рытья нор – зайцы обустривают свои лежки в низинах, если снег глубокий, они могут рыть норы глубиной до 1,5 - 2-х метров. В таких временных норах он отдыхает и набирается сил. Зайцы никак не обустривают и не утепляют свои норы на зиму. Эти маленькие зверьки обладают густой шерстью, поэтому не мерзнут в своих укрытиях».

Прием «Фантастическая добавка»: педагог переносил реальную ситуацию в вымышленную ситуацию: детям было предложено придумать животных для разных регионов с учетом особенностей, которые помогли бы там выжить.

Все дети с удовольствием начали фантазировать: для северных стран было придумано животное с длинной густой шерстью, которое бы спасало от

морозов. Для регионов, богатых водами, дети придумали животное овальной формы и с длинными лапами, чтобы ему было легче плавать.

Игра «Узнай по описанию, кто это?».

Задачей педагога было научить детей отгадывать предмет по описанию.

В ходе игры педагог использовал карточки с изображением животных (зайчик, лисенок, белка).

Педагогом были разложены перед ребенком все предметы. Далее педагог описывал предмет, а ребенок должен угадать о каком предмете идет речь.

– длинный рыжий хвост, хитрая мордочка. Кто это?

– маленький хвостик, длинные ушки. Кто это?

– маленький и колючий. Кто это?

Игра «Опиши животное».

Задачей педагога было научить детей выделять одну часть за другой и таким образом узнавать, из каких частей он состоит.

Для игры использовались мягкие игрушки (зайчик, лисенок, белка).

В ходе игры педагог ставил перед детьми игрушку зайца и начинал ее описывать (цвет шерсти, хвост, уши и т. д.). Далее педагог ставит перед детьми игрушки лисенка и белки, и дети самостоятельно начинают их описывать.

Игра «Кто главный герой сказки?».

Задачей педагога было научить детей выделять из сказки главных героев.

Педагог читал сказку, а дети должны выделить из нее главных героев и охарактеризовать их.

Игра «Важные детали»

Задачей педагога было научить выделять важные детали предмета.

В ходе игры педагог показывал карточки с картинками детям и просил назвать все ее важные детали.

Игра «Каких животных ты здесь видишь?»

Задачей педагога было научить анализировать сложные изображения и закрепить образы животных.

В ходе игры педагогом использовались карточки с животными, изображенные схематично.

Педагог раздал детям карточки, на которых схематично изображено несколько животных, дети должны найти животное и обвести их по контуру.

Игра «Нарисуй».

Задачей педагога был закрепить умение рисовать части предмета

Педагог давал детям задание: «Нарисуйте части предмета, например: длинные уши, маленький хвостик, просил ребенка догадаться, чьи это части (зайчик), и дорисовать предмет.

На пятом этапе была проведена работа по развитию умений классифицировать.

В игре «Кошки», предложенные педагогом, картинки необходимо было классифицировать по предложенным признакам (цвет шерсти, длина шерсти, размер кошек). В ходе выполнения задания детям было необходимо не просто классифицировать предложенные картинки, но и объяснить почему картинки были отнесены к той или иной группе.

Также было организовано наблюдение за двумя щенками разных пород: таксы и маламут. Детям было предложено найти сходства и отличия. Все дети активно участвовали в обсуждении и верно отмечали, что один щенок больше, а другой меньше. Один пушистый, а другой гладкошерстный, один бело-серый, а другой рыжий.

Также на данном этапе проводилось совместное чтение рассказов.

Совместное чтение рассказов происходило раз в неделю, по пятницам, во 2 половине дня. Для чтения была выбрана серия рассказов К.Г. Паустовского о природе и животных. Так, в ходе формирующего эксперимента дети познакомились с такими рассказами писателя, как «Похождения жука-носорога», «Растрепанный воробей», «Дремучий медведь», «Прощание с летом», «Сивый мерин», «Барсучий нос».

Результатом совместного чтения стало создание стенгазеты «Удивительный мир природы» К.Г. Паустовского, который явился коллективным продуктом совместной деятельности воспитателя, детей и родителей.

После чтения серии рассказов, внимание детей обращалось на сенсорные характеристики животных – величину, форму, цвет. Затем детям было предложено охарактеризовать животных.

Дети активно участвовали в обсуждении и отмечали, что медведь большой, а воробей маленький; жук-носорог черный, а мерин сивый.

Итоговая беседа проводилась для обобщения и систематизации знаний детей о животных, полученных в процессе работы.

Таким образом, в рамках формирующего эксперимента были включены игровые упражнения по развитию мыслительных операций в совместную деятельность педагога и детей.

Игровые упражнения были направлены на освоение одного из трех сенсорных эталонов (цвет, форма, величина).

Также в рамках формирующего эксперимента была обогащена предметно-пространственная среда играми дидактического характера.

Еще одно направление работы – создание развивающей предметно-пространственной среды в помещении группы (для самостоятельной работы детей с дидактическим материалом).

Результатом стали дидактические игры и картинки на тему: «Животные». Данный материал поможет воспитателям, детям и их родителям закрепить знания детей о диких и домашних животных, их детёнышах в игровой форме.

Для каждой игры были подготовлены дидактические материалы: для игры «Что не подходит?» – карточки с животными; для игры «Что перепутано?» – сюжетные картины с изображением несуществующих, нелепых ситуаций, фишки; для игры «Чей хвост» – карточки с изображением различных животных, а также их хвостов; для игры «Чья тень» – карточки с

изображением различных животных, а также их теней; для игры «Какие животные спрятались на картинке?» – картинки с контурами животных; для игры «Парные картинки» – детское лото с изображениями животных, коробка; для игры «Детеныши и их мамы» – спичечные коробки с изображениями взрослых животных и их детенышей.

Также была создана дидактическая игра лото «Животные». При изготовлении игры педагог привлекал детей – им необходимо было найти и вырезать картинки с изображением животных.

Дидактическая игра: лото «Животные» (Приложение И).

Цель: закрепление знаний детей о животных, умение различать и находить нужного животного.

Дидактический материал: игровое поле (4 шт.), разделённое на 6 квадратов с изображениями различных животных, соответствующими изображениям на маленьких карточках (24 шт.).

Игра предназначена для детей от 3 лет. В игру могут играть 3-5 человек. Игрокам раздают игровые карточки. Педагог вытаскивает из специального непрозрачного мешочка маленькую карточку, игрок называет животное. Кто нашел на своем поле соответствующее изображение, забирает картинку себе. Так продолжается до тех пор, пока кто-либо из участников не закроет фишками все игровое поле. Для детей от 5 лет игру можно усложнить. Назвать одним словом животных, изображённых на одном игровом поле.

На первом поле изображены: кошка, свинья, лошадь, корова, коза, овца. Это домашние животные.

На втором поле изображены: олень, белка, лось, лиса, кабан, волк. Это лесные животные.

На третьем поле изображены: ленивец, ехидна, утконос, киви, игуана, коала. Это животные Австралии.

На четвёртом поле изображены: лев, носорог, жираф, верблюд, слон, зебра. Это животные Африки.

Все дидактические материалы были в свободном доступе, каждый ребенок мог в любое время ими воспользоваться. По мере того, как во время занятия осваивали новые игры, их помещали в уголок животных. Педагог помогал ребятам, участвовал в их играх, но руководил не прямо, а косвенно: лишь тогда, когда в этом возникала потребность.

Таким образом, в рамках формирующего эксперимента была организована целенаправленная работа по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных по направлениям, отраженным в гипотезе исследования:

- организована поэтапная работа по развитию аналитико-синтетической деятельности: от развития элементарных операций анализа и синтеза до операций абстрагирования и конкретизации;
- включены игровые упражнения по развитию мыслительных операций в совместную деятельность педагога и детей;
- обогащена предметно-пространственная среда играми дидактического характера.

2.3 Динамика уровня развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных

После завершения формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития аналитико-синтетической деятельности по тем же методикам.

Проанализируем полученные результаты.

Диагностическая методика 1 «Что здесь лишнее?»

Результаты выявления умения обобщать представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты выявления умения обобщать у детей КГ и ЭГ на контрольном этапе

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	2	10%	4	20%
средний	10	50%	11	55%
высокий	8	40%	5	25%

По итогам контрольного эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе (ЭГ) у 8 детей (40%) был выявлен высокий уровень умения обобщать и у 10 детей (50%) – средний уровень. Низкий уровень развития умения обобщать был отмечен только у 2-х детей (10%).

У большинства детей контрольной группы (КГ) был выявлен средний уровень развития умения обобщать (11 детей или 55%), у 4х детей (20%) – низкий уровень, а у 5 детей (25%) – высокий уровень развития умения обобщать.

При этом у детей экспериментальной группы результаты значительно улучшились: количество детей с низким уровнем развития умения обобщать уменьшилось с 20% до 10%, со средним – уменьшилось с 60% до 50%, а с высоким уровнем – увеличилось с 20% до 40%.

Диагностическая методика 2 «Сравни картинки».

По итогам второй диагностической методики на контрольном этапе были получены следующие результаты В ЭК у большинства детей (14 детей или 70%) был диагностирован средний уровень развития умения сравнивать; у 6 детей (30%) был диагностирован высокий уровень. Низкий уровень развития умения сравнивать не был отмечен ни у одного ребенка.

В КГ результаты были получены следующие: большинства детей (16 человек или 80%) был диагностирован средний уровень развития умения сравнивать; у 4-х детей (20%) был диагностирован низкий уровень умения сравнивать. Высокий уровень развития умения сравнивать не был выявлен ни у одного ребенка.

Результаты выявления умения сравнивать на контрольном этапе представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты выявления умения сравнивать у детей КГ и ЭГ на контрольном этапе

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	0	0%	4	20%
средний	14	70%	16	80%
высокий	6	30%	0	0%

Таким образом, результаты диагностики по данной методике на контрольном этапе у детей экспериментальной группы также были значительно улучшены: количество детей с низким уровнем умения сравнивать было уменьшено с 25% до 0%, число детей со средним уровнем умения сравнивать было увеличено с 75% до 70%, а количество детей с высоким уровнем развития умения сравнивать было значительно увеличено с 0 до 30%.

Диагностическая методика 3 «Нелепицы».

По результатам исследования были сделаны следующие выводы:

В ЭК у половины детей (10 детей, 50%) средний уровень развития умений абстракции и конкретизации. У 10 детей (50%) преобладает высокий уровень развития умений абстракции и конкретизации.

В КГ у половины детей (10 человек, 50%) также преобладает средний уровень развития умений абстракции и конкретизации, и у 10 детей (40%) – высокий уровень развития умений абстракции и конкретизации.

Результаты выявления умений абстракции и конкретизации на контрольном этапе представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты выявления уровня развития умений абстракции и конкретизации у детей КГ и ЭГ на контрольном этапе

Уровень	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
высокий	10	50%	10	50%
средний	10	50%	10	50%
низкий	0	0%	0	0%

Таким образом, результаты диагностики по данной методике на контрольном этапе также были улучшены: ни в одной из групп не был выявлен низкий уровень развития умений абстракции и конкретизации, а число детей с высоким уровнем умений абстракции и конкретизации было увеличено.

Диагностическая методика 4. «Установление закономерностей».

Результаты выявления умений устанавливать закономерности на контрольном этапе представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты выявления уровня развития умений устанавливать закономерности у детей КГ и ЭГ на контрольном этапе

Уровень	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
высокий	7	35%	0	0%
средний	12	60%	8	40%
низкий	1	5%	12	60%

По результатам диагностики на контрольном этапе было отмечено, что у большинства детей ЭГ (12 детей, 60%) был диагностирован средний уровень развития умений устанавливать закономерности, у 7 детей (35% – высокий уровень) и у 1 ребенка (5%) – низкий уровень умений устанавливать закономерности.

В КГ у большинства детей был диагностирован низкий уровень умений устанавливать закономерности (12 детей, 60%) и средний уровень (8 детей, 40%) развития умений устанавливать закономерности.

Таким образом, результаты диагностики у детей экспериментальной группы по данной методике также были значительно улучшены на контрольном этапе: число детей с низким уровнем развития умений устанавливать закономерности было уменьшено с 60% на констатирующем этапе до 5% на контрольном этапе; число детей со средним уровнем развития умений устанавливать закономерности увеличилось с 35% до 60%, а число детей с высоким уровнем развития умений устанавливать закономерности было увеличено с 5% до 35%.

Диагностическая методика 5 «Дополни».

Результаты выявления умений классифицировать на контрольном этапе представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты выявления уровня развития умений классифицировать у детей КГ и ЭГ на контрольном этапе

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	0	0%	4	20%
средний	14	70%	16	80%
высокий	6	30%	0	0%

По итогам пятой диагностической методики на контрольном этапе были получены следующие результаты.

В ЭГ у большинства детей (14 детей или 70%) был выявлен средний уровень умения классифицировать; у 6 детей (30%) был диагностирован высокий уровень. Низкий уровень умения классифицировать не был отмечен ни у одного ребенка.

В КГ результаты были получены следующие: большинства детей (16 детей или 80%) был диагностирован средний уровень умения

классифицировать; у 4-х детей (20%) был диагностирован низкий уровень умения классифицировать. Высокий уровень развития умений классифицировать не был выявлен ни у одного ребенка.

Результаты по данной методике на контрольном этапе у участников экспериментальной группы также были улучшены: количество детей с низким уровнем развития умений классифицировать уменьшилось с 25% до 0%, средний уровень развития умений классифицировать уменьшился с 75% до 70%; а количество детей с высоким уровнем развития умений классифицировать было увеличено до 30% на контрольном этапе.

Уровни развития аналитико-синтетической деятельности на контрольном этапе представлены в Приложении К.

Общий уровень развития аналитико-синтетической деятельности у детей на контрольном этапе представлен в таблице 14.

Таблица 14 – Уровень развития аналитико-синтетической деятельности у детей КГ и ЭГ на контрольном этапе

Уровни	экспериментальная группа		контрольная группа	
	Количество детей	%	Количество детей	%
низкий	1	5%	3	15%
средний	12	60%	15	75%
высокий	7	35%	2	10%

Таким образом, на контрольном этапе было выявлено, что в ЭГ у большинства детей (12 детей, 60%) по-прежнему был отмечен средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности, при этом количество детей с низким уровнем развития значительно было уменьшено – до 1 ребенка (5%), а число детей с высоким уровнем развития значительно увеличилось – у 7 детей (35%) был диагностирован высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

В КГ у большинства детей (15 детей, 75%) по-прежнему был отмечен средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности, при этом

количество детей с низким уровнем развития было уменьшено на 1 и составило 3 ребенка (15%), а число детей с высоким уровнем развития увеличилось на 1 человека и составило 2 ребенка (10%).

На основании полученных данных можно сделать вывод об эффективности опытно-экспериментальной работы.

Выводы по 2 главе

В исследовании принимали участие дети 5-6 лет. Экспериментальная группа – 20 детей. Контрольная группа – 20 детей.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень развития аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет.

На констатирующем этапе было выявлено, что в ЭК у большинства детей (14 детей, 70%) был диагностирован средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности; у 5 детей (25%) – низкий уровень. Высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности на этапе констатации был диагностирован только у 1 ребенка (5%).

В КГ на констатирующем этапе были получены следующие результаты: у большинства детей (15 детей, 75%) был диагностирован средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности; у 4х детей (20%) был отмечен средний уровень, и у 1 ребенка (5%) – высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

Далее было разработано содержание работы по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных.

Учитывая возрастные особенности детей, был разработан план работы по развитию аналитико-синтетической деятельности у детей 5-6 лет в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных. Логика формирующего этапа исходила из гипотезы: организована поэтапная работа по развитию аналитико-синтетической деятельности: от развития элементарных операций анализа и синтеза до операций абстрагирования и конкретизации; включены игровые упражнения по развитию мыслительных

операций в совместную деятельность по ознакомлению с сенсорными признаками животных; обогащена предметно-пространственная среда играми дидактического характера.

На контрольном этапе было выявлено, что в ЭГ у большинства детей (12 детей, 60%) по-прежнему был отмечен средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности, при этом количество детей с низким уровнем развития значительно было уменьшено – до 1 ребенка (5%), а число детей с высоким уровнем развития значительно увеличилось – у 7 детей (35%) был диагностирован высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

В КГ у большинства детей (15 детей, 75%) по-прежнему был отмечен средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности, при этом количество детей с низким уровнем развития было уменьшено на 1 и составило 3 ребенка (15%), а число детей с высоким уровнем развития увеличилось на 1 ребенка и составило 2 ребенка (10%).

На основании полученных данных можно сделать вывод об эффективности экспериментальной работы.

Заключение

На основе анализа литературы было выявлено, что развитие аналитико-синтетических умений имеет большое значение для всего процесса образования, так как лежит в основе любой учебной деятельности. Хорошо развитые аналитико-синтетические умения помогут ребенку в обучении в школе и в последующей профессиональной деятельности.

Развитию аналитико-синтетической деятельности у детей способствует умение наблюдать, вырабатываемое в процессе познания сенсорных признаков животных, а также сильная практическая исследовательская деятельность. Активизации мыслительной деятельности детей способствует сравнение исследуемых объектов животного мира, выявление у них сходных и отличительных признаков.

Специфика ознакомления дошкольников с сенсорными признаками животных состоит в используемых методах, учитывающих, главным образом, возрастные особенности детей.

На этапе констатации было выявлено, что в ЭК у большинства детей (14 детей, 70%) был диагностирован средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности; у 5 детей (25%) – низкий уровень. Высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности на этапе констатации у был диагностирован только у 1 ребенка (5%).

В КГ на этапе констатации были получены следующие результаты: у большинства детей (15 детей, 75%) был диагностирован средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности; у 4х детей (20%) был отмечен средний уровень, и у 1 ребенка (5%) – высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

Формирующая часть эксперимента состояла из этапов, в ходе которых мы постарались реализовать следующие положения:

- организована поэтапная работа по развитию аналитико-синтетической деятельности: от развития элементарных операций анализа и синтеза до операций абстрагирования и конкретизации;
- включены игровые упражнения по развитию мыслительных операций в совместную деятельность педагога и детей;
- обогащена предметно-пространственная среда играми дидактического характера.

После проведенной работы была организована повторная диагностика.

На этапе контроля было выявлено, что в ЭГ у большинства детей (12 детей, 60%) по-прежнему был отмечен средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности, при этом количество детей с низким уровнем развития значительно было уменьшено – до 1 ребенка (5%), а число детей с высоким уровнем развития значительно увеличилось – у 7 детей (35%) был диагностирован высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

В КГ у большинства детей (15 детей, 75%) по-прежнему был отмечен средний уровень развития аналитико-синтетической деятельности, при этом количество детей с низким уровнем развития было уменьшено на 1 и составило 3 ребенка (15%), а число детей с высоким уровнем развития увеличилось на 1 ребенка – и составило 2 ребенка (10%).

На основании полученных данных можно сделать вывод о наиболее эффективном развитии аналитико-синтетической деятельности у детей экспериментальной группы.

Таким образом, выявленная динамика в процессе развития у детей 5-6 лет аналитико-синтетической деятельности в процессе ознакомления с сенсорными признаками животных, подтверждает выдвинутую нами гипотезу. Цель исследования достигнута, задачи – решены.

Список используемой литературы

1. Агаева Е. Л. Формирование элементов логического мышления // Дошкольное воспитание. 2012. №1. С. 34-37.
2. Амоношвили Ш. А. Основы, принципы и методы системы воспитания и обучения Сухомлинского. М. : Амрита, 2017. 320 с.
3. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М. : МПСИ, 2018. 432 с.
4. Белопольская Н. Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: руководство по использованию. М. : Стереотип, 2009. 53 с.
5. Белошистая А. В. Развитие логического мышления. М. : Владос, 2013. 296 с.
6. Брушлинский А. В. Культурно-историческая теория. М. : Либроком, 2014. 120 с.
7. Венгер Л. А. Домашняя школа мышления. М. : Дрофа, 2010. 400 с.
8. Выготский Л. С. Вопросы психологии : учеб. пособие. М. : Юрайт, 2016. 199 с.
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : АСТ, Астрель, Люкс, 2005. 672 с.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь : сборник. СПб. : Питер, 2017. 432 с.
11. Гальперин П. Я. Лекции по психологии. М. : КДУ, 2011. 400 с.
12. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для вузов. М. : Академия, 2008. 176 с.
13. Дубровина И. В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 464 с.
14. Забрамная С. Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. М. : Новая школа, 2008. 44 с.

15. Запорожец А. В. Психология действия. М. : Модэк, 2010. 736 с.
16. Зебзеева В. А., Верещагина М. А. Особенности знаний дошкольников о многообразии животного мира. М. : Просвещение, 2011. С. 16-19.
17. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики: учеб. пособие для вузов. М. : Гардарики, 2002. 431 с.
18. Золотова Е. И. Знакомим дошкольников с миром животных: книга для воспитателя детского сада / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. М. : Просвещение. 1988. 159 с.
19. Истомина Н. Б. Теоретические основы методики обучения математике в начальных классах. М : Модек. 2014. 224 с.
20. Как знакомить дошкольников с природой / Под ред. П.Г. Саморуковой. М. : Просвещение, 1983. 207 с.
21. Комарова И. А. Экологическое образование в процессе организации прогулок детей на участке ДООУ // Дошкольное воспитание. 2008. № 9. С.9-12.
22. Клыков А. А. Беседы о животных. М. : Просвещение, 1969. 151 с.
23. Коломина Н. В. Воспитание основ экологической культуры в детском саду: Сценарий занятий. М. : ТЦ Сфера, 2014. 144 с.
24. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность: учеб. пособие для вузов. М. : Академия, 2011. 130 с.
25. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб. : Питер, 2013. 320 с.
26. Люблинская А. А. Психология. М. : Академия, 2014. 328 с.
27. Маклаков А. Г. Общая Психология: Учебник для вузов. Санкт-Петербург, 2005. 583 с.
28. Петровский А. В. Психология: учебник для вузов. М. : Проспект, 2012. 512 с.
29. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М. : Римис, 2008. 448 с.
30. Поддьяков Н. Н. Мышление . М. : Педагогика, 2015. 350 с.

- 31 Рапацевич Е. С. Новейший психолого-педагогический словарь. М. : ИнтерПрессСервис, 2018. 928 с.
- 32 Рогов Е. И. Общая психология: учеб. пособие для вузов. Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. 560 с.
33. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. М. : Академия, 2011. 151 с.
34. Рыжова Н. А. Наш дом – природа. Программа экологического воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. 2013. №7. С. 26-34.
34. Савенков А. И. Развитие логического мышления. Красноярск : Офсет, 2016. 32 с.
35. Силаева О. М. Формирование представлений о животных у детей младшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации // Вопросы дошкольной педагогики. 2017. №4. С. 51-54.
36. Суркина С. А. Формирование экологической культуры дошкольников в нерегламентированной деятельности: учебно-методическое пособие. Балашов : Изд-во «Николаев», 2015. 68 с.
37. Теремов А. В. Изучение природы с детьми дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного образования. М. : Просвещение, 2017. 198 с.
38. Тихомирова Л. Ф. Развитие логического мышления. Ярославль : Академия развития, 2006. 360 с.
39. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей. Екатеринбург : У-Фактория, 2013. 240 с.
40. Федотова А. М. Формирование представлений о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста // Воспитание общественной направленности личности ребенка дошкольного возраста: Межвузовский сборник научных трудов. Пермь : ПГПИ, 1990. С. 75-87.
41. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для вузов. М. : Академия, 2014. 304 с.

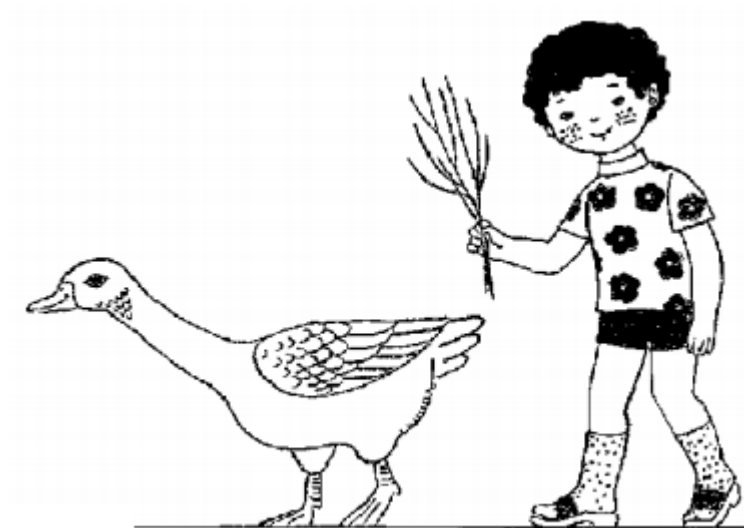
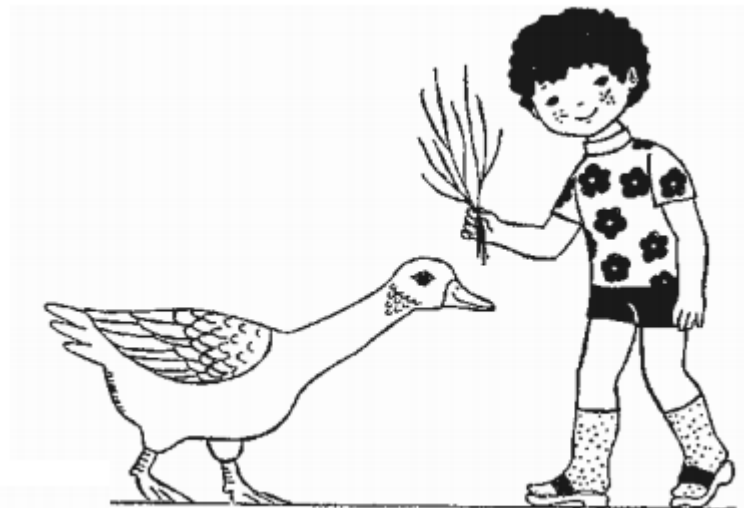
Приложение А

Наглядный материал к диагностической методике

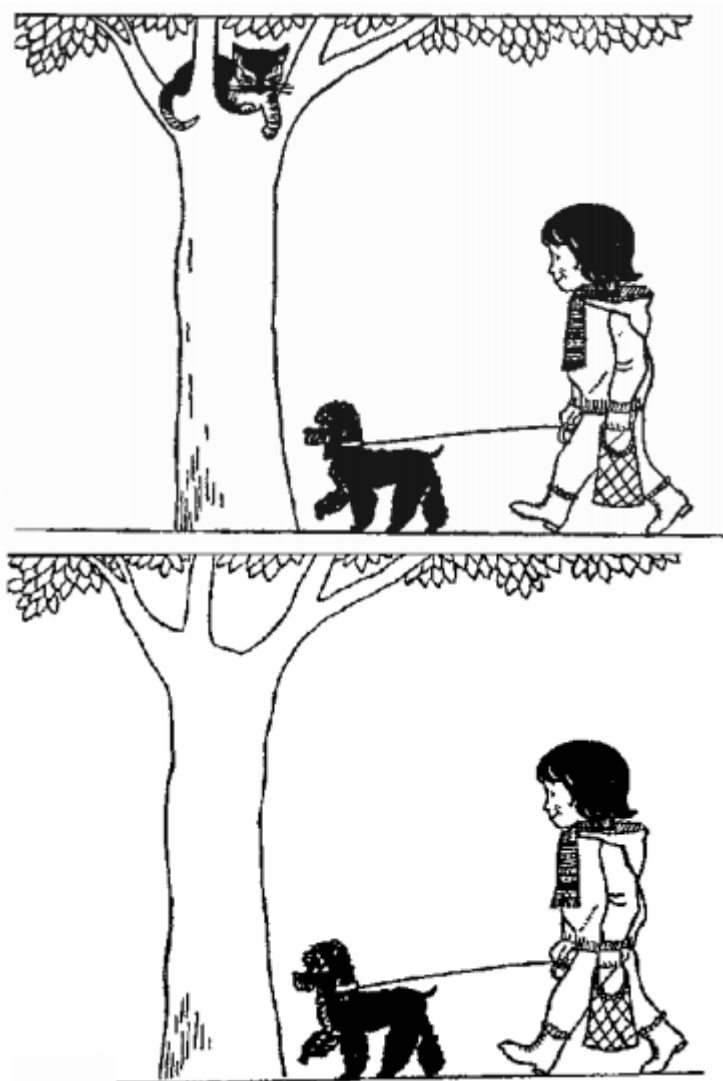
«Сравни картинки»



Продолжение Приложения А

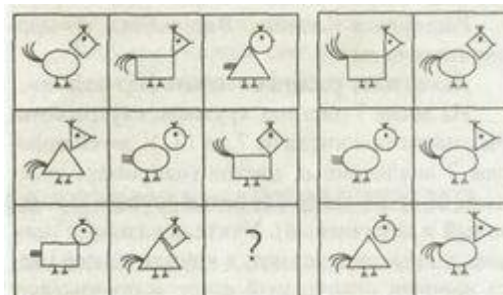
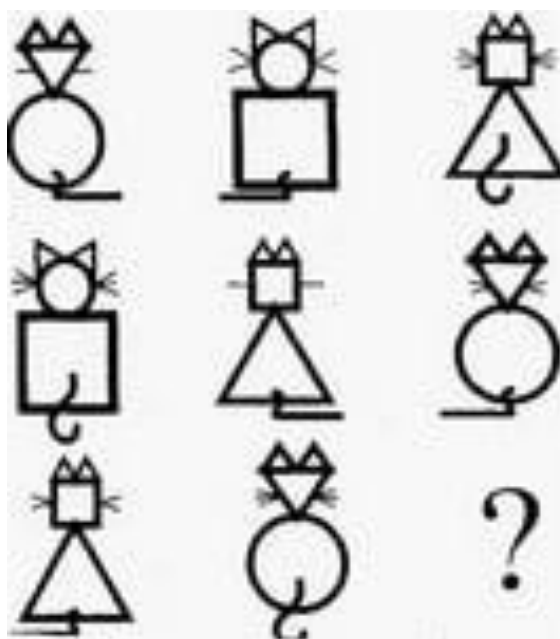
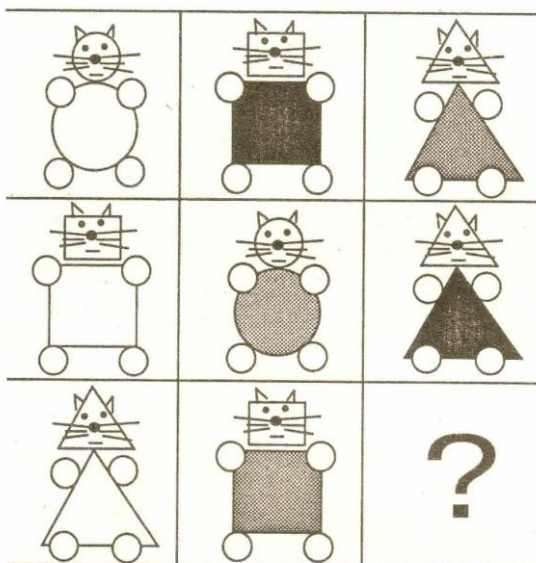


Продолжение Приложения А



Приложение Б

Диагностическая методика «Установление закономерностей»



Приложение В

Уровни развития аналитико-синтетической деятельности на констатирующем этапе

№	Ребенок (ЭГ)	Уровень	№	Ребенок (КГ)	Уровень
1	Аня И.	средний	1	Миша Р.	низкий
2	Игорь М.	низкий	2	Катя О.	средний
3	Даша В.	средний	3	Дима О.	средний
4	Алина М.	низкий	4	Вадим Б.	средний
5	Егор К.	средний	5	Саша К.	низкий
6	Вика А.	средний	6	Лена О.	средний
7	Марина О.	средний	7	Лена И.	средний
8	Катя Ш.	средний	8	Маша Н.	средний
9	Аня Д.	средний	9	Надя К.	средний
10	Даша Ш.	высокий	10	Наташа С.	средний
11	Злата К.	средний	11	Настя П.	высокий
12	Настя П.	средний	12	Ирина М.	средний
13	Лена З.	средний	13	Олег С.	средний
14	Катя Г.	низкий	14	Антон Д.	низкий
15	Никита И.	средний	15	Лена П.	средний
16	Андрей Ш.	средний	16	Алина Е.	средний
17	Максим Р.	средний	17	Алиса У.	средний
18	Рома С.	низкий	18	Денис К.	низкий
19	Миша К.	средний	19	Тимур М.	средний
20	Саша Н.	низкий	20	Злата Е.	средний

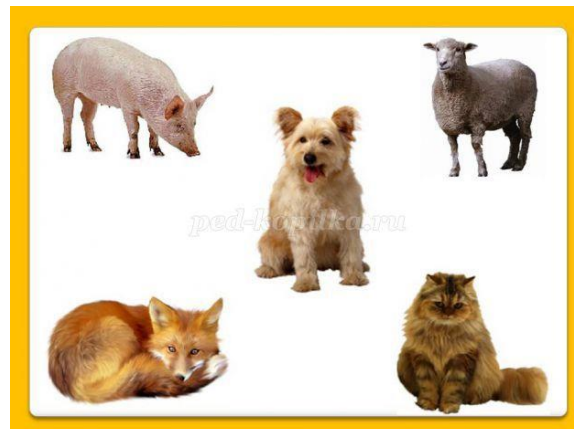
Приложение Г
Картотека игровых упражнений

Карточки для игры:

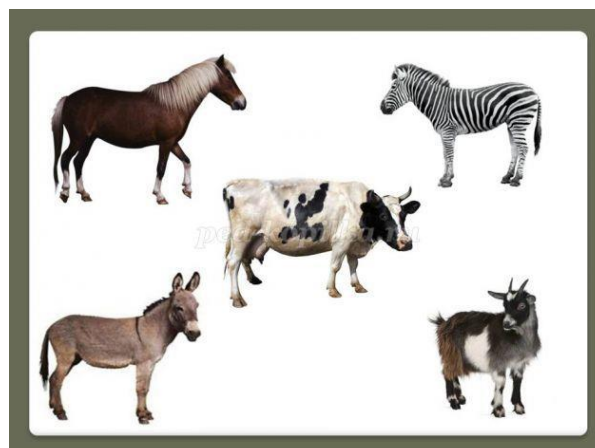
1. Кошка, лиса, белка, волк, медведь.



2. Свинья, овца, собака, лиса, кошка.



3. Лошадь, зебра, корова, ослик, коза.



Приложение Д

Наглядный материал к игре «Чей хвост»



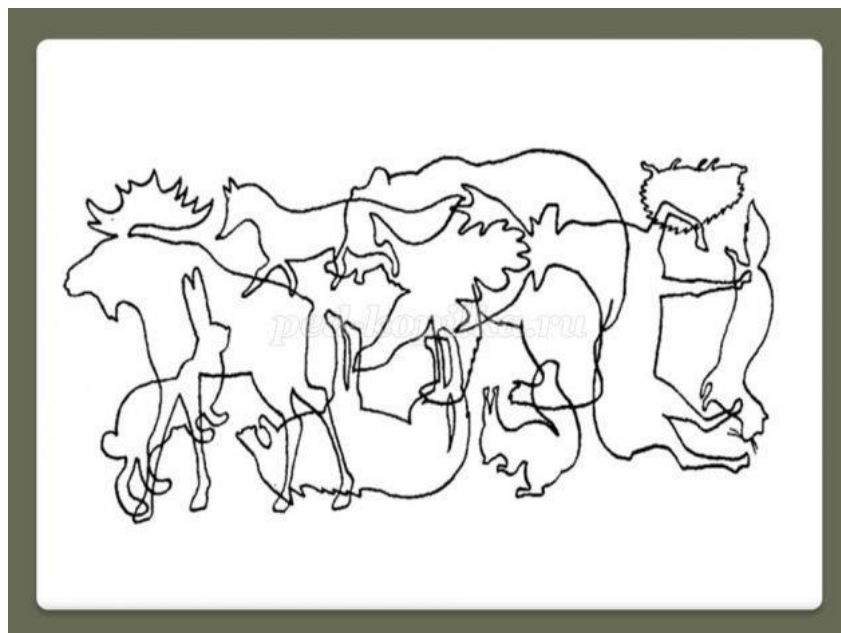
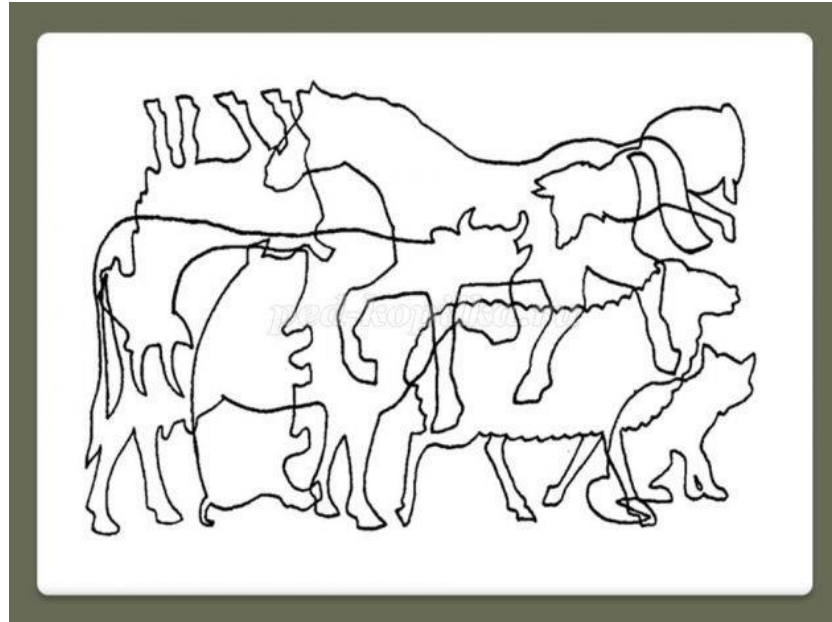
Приложение Е

Наглядный материал к игре «Чья тень»

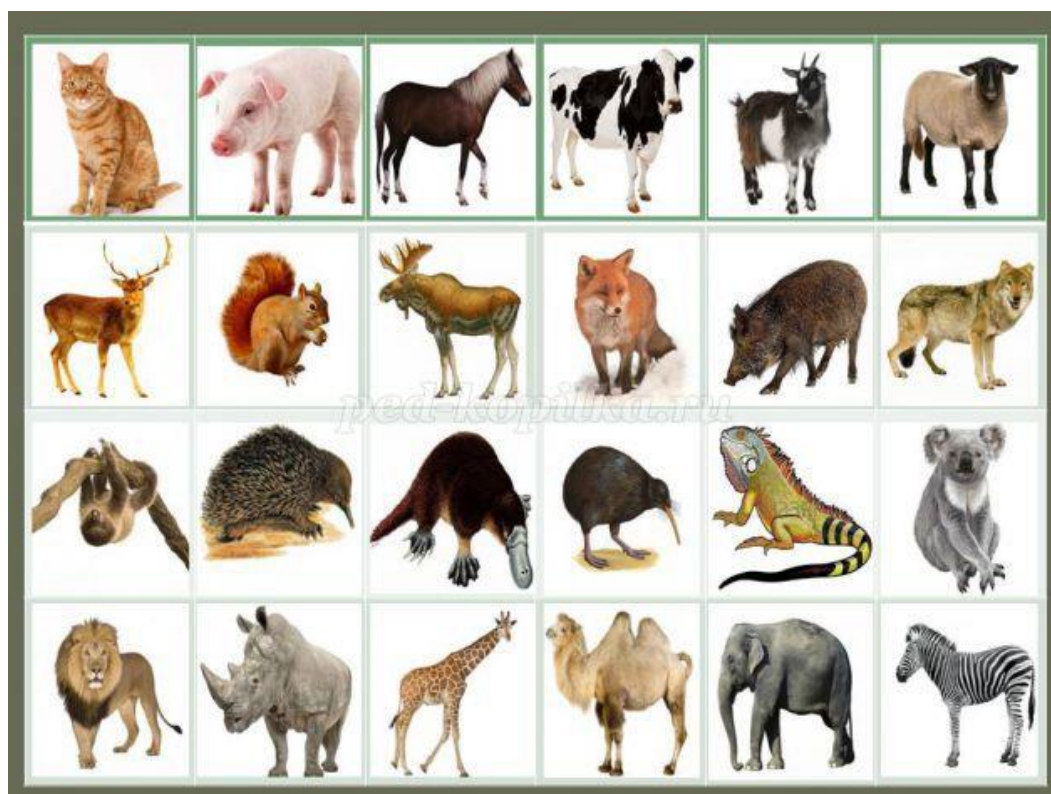


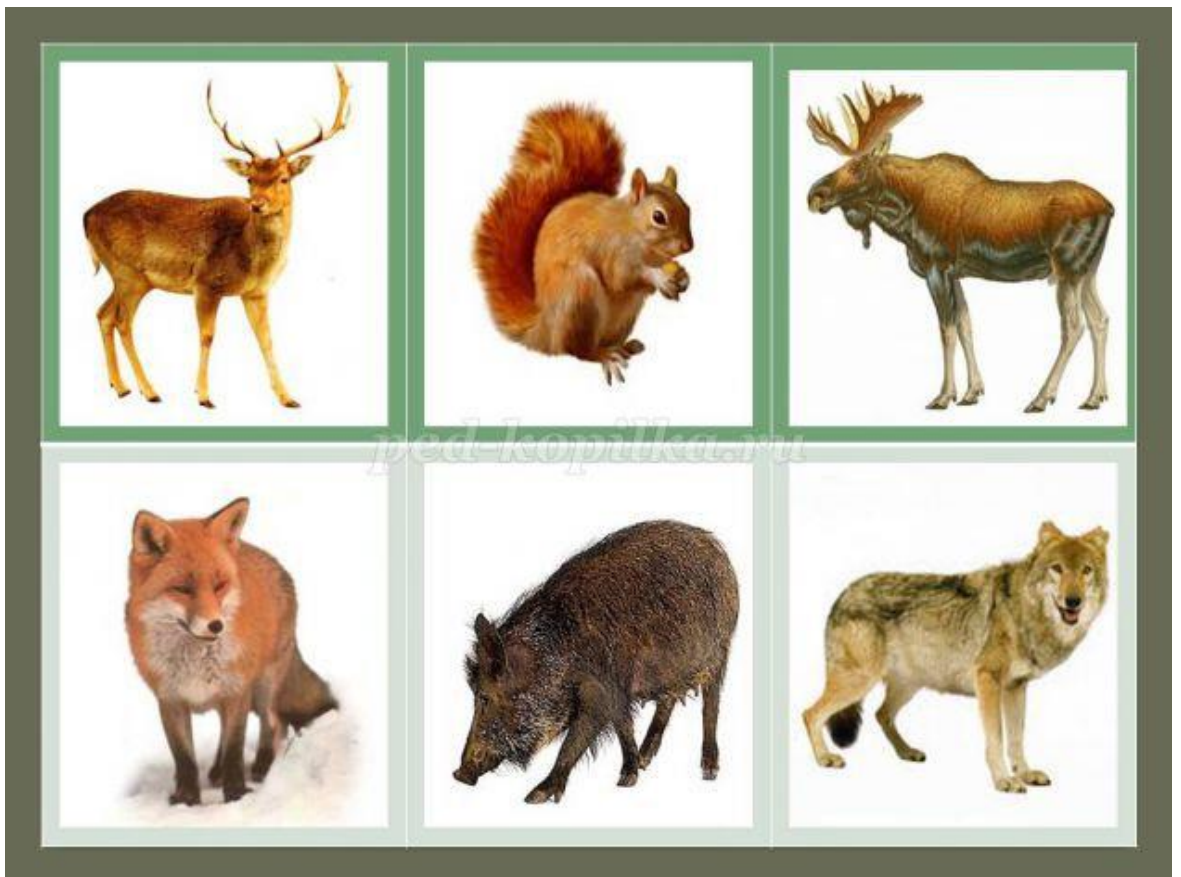
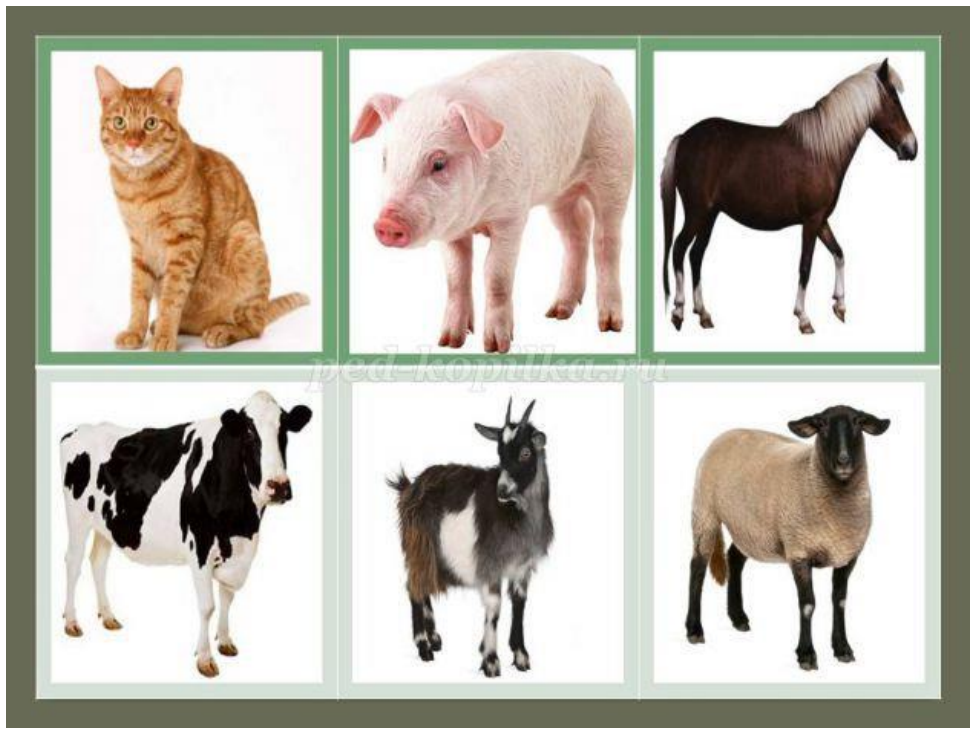
Приложение Ж

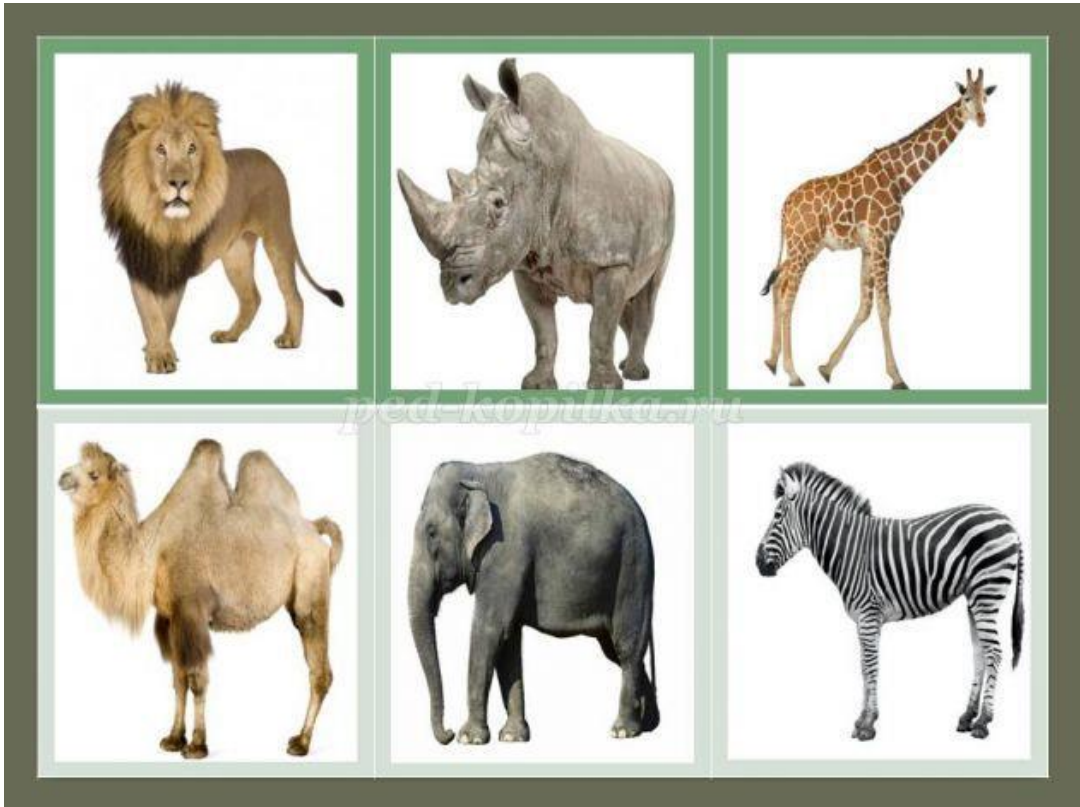
Наглядный материал к игре «Какие животные спрятались на картинке?»



Приложение И
Дидактическая игра «Животные»







Приложение К

Уровни развития аналитико-синтетической деятельности на контрольном этапе

Таблица К.1 – Уровни развития аналитико-синтетической деятельности на контрольном этапе

№	Ребенок (ЭГ)	Уровень	№	Ребенок (КГ)	Уровень
1	Аня И.	высокий	1	Миша Р.	низкий
2	Игорь М.	средний	2	Катя О.	средний
3	Даша В.	средний	3	Дима О.	средний
4	Алина М.	средний	4	Вадим Б.	средний
5	Егор К.	высокий	5	Саша К.	низкий
6	Вика А.	средний	6	Лена О.	средний
7	Марина О.	средний	7	Лена И.	средний
8	Катя Ш.	средний	8	Маша Н.	средний
9	Аня Д.	высокий	9	Надя К.	средний
10	Даша Ш.	высокий	10	Наташа С.	высокий
11	Злата К.	средний	11	Настя П.	высокий
12	Настя П.	высокий	12	Ирина М.	средний
13	Лена З.	высокий	13	Олег С.	средний
14	Катя Г.	низкий	14	Антон Д.	средний
15	Никита И.	средний	15	Лена П.	средний
16	Андрей Ш.	средний	16	Алина Е.	средний
17	Максим Р.	высокий	17	Алиса У.	средний
18	Рома С.	средний	18	Денис К.	низкий
19	Миша К.	средний	19	Тимур М.	средний
20	Саша Н.	средний	20	Злата Е.	средний