

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

АЛОЯН НАРИНЕ ЗАВЕНОВНА


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


**РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ В МЛАДШЕМ ДОШКОЛЬНОМ
ВОЗРАСТЕ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании


ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.
26.05.23 

Руководитель
канд. психол. наук, доцент
Тодышева Т.Ю.
26.05.23 

Обучающийся

Алоян Н.З

26.05.23 

Дата защиты

30.06.23

Оценка

Красноярск 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретические подходы к проблеме развития мышления в младшем дошкольном возрасте	7
1.1. Мышление в младшем дошкольном возрасте	7
1.2. Социально-психологическая характеристика младшего дошкольного возраста.....	15
1.3. Развитие мышления в младшем дошкольном возрасте	22
Выводы по Главе 1	31
Глава 2. Разработка программы развития мышления в младшем дошкольном возрасте.....	33
2.1. Программа мероприятий, направленных на развитие мышления в младшем дошкольном возрасте.....	33
2.2. Реализация программы.....	53
Выводы по Главе 2	62
Заключение	63
Список использованных источников	66
Приложения.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Младший дошкольный возраст является одним из самых сложных, неоднозначных и социально значимых периодов в жизни ребёнка. В этом возрасте закладываются основы будущей личности, формируются предпосылки нравственно-физического и умственного развития личности. До трёх лет ребёнок развивается за счёт восприятия внешнего мира, т.е. он был всецело во власти среды, был ею управляем. На четвертом году жизни благодаря жизненному опыту и качественным преобразованиям в развитии познавательных процессов, ребёнок начинает приобретать своё «Я», становится достаточно независимым от окружения. Вместе с психическим созреванием происходит стремительное физическое развитие. Ребёнок не только осознает себя, но и способен физически обеспечить себе независимость в передвижении, в обслуживании самого себя.

В младшем дошкольном возрасте, благодаря уникальной возможности впитывать огромное количество информации о внешнем мире, ребёнок особенно нуждается в содействии его интеллектуальному развитию со стороны психолога. Это особенно актуально в виду специфики развития мышления ребёнка в младшем дошкольном возрасте. Речь в данном случае идёт о том, что на протяжении двухлетнего периода, который именуется младшим дошкольным возрастом, происходит формирование двух типов мышления одновременно: наглядно-действенного и наглядно-образного. Первый из названных типов мышления формируется на основе приобретаемого ребёнком опыта освоения окружающего пространственно-предметной среды и становится важнейшей предпосылкой формирования второго.

Ещё одна особо значимая специфическая черта младшего дошкольного возраста заключается в радикальной смене социальной ситуации развития ребёнка. Трёхлетний возраст – время поступления ребёнка в дошкольную образовательную организацию, а, значит, это время расширения

пространства социального взаимодействия ребёнка и включения его в целенаправленный, специально организованный образовательный процесс.

Создание благоприятных условий для интеллектуального развития дошкольников является одной из ведущих задач, которые ставит дошкольной образовательной организацией Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДОО). Согласно этому нормативному документу, познавательное развитие ребёнка должно осуществляться в соответствии с его возрастными особенностями и непременно создавать основу для благополучного развития познавательных процессов на следующем этапе – в среднем дошкольном возрасте.

Таким образом, именно дошкольное образование должно стать основным источником развития мышления ребёнка в младшем дошкольном возрасте. Практическое решение этой задачи существенно затруднено недостаточной разработанностью прикладного инструментария. В частности, при наличии значительного количества литературы по общей и возрастной психологии наблюдается дефицит программ развития мышления детей младшего дошкольного возраста, которые могли бы применяться педагогами-психологами детских садов в непосредственной работе с детьми.

На основании вышеизложенного, можно констатировать наличие противоречия между необходимостью осуществлять психологическое сопровождение процессов формирования и развития мышления детей в младшем дошкольном возрасте и недостаточностью ресурсов для осуществления такой деятельности. Данным противоречием определяется актуальность темы настоящего исследования, его проблема, цель и задачи.

Проблема заключается в совершенствовании психологического сопровождения процессов формирования и развития мышления детей в младшем дошкольном возрасте.

Целью выполнения выпускной квалификационной работы является адаптация и реализация программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста.

В качестве **объекта** исследования выступает мышление детей младшего дошкольного возраста.

Предметом исследования является развития мышления детей младшего дошкольного возраста.

В качестве **гипотезы** выступило предположение о том, что адаптация и реализация психологом детского сада программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста будет способствовать развитию у детей наглядно-действенного и наглядно-образного типов мышления.

Достижение поставленной цели предусматривает решение следующих **задач**:

1. Изучить сущность мышления и его развитие в дошкольном возрасте;
2. Составить социально-психологическую характеристику детей младшего дошкольного возраста;
3. Ознакомиться с методами и средствами развития мышления в младшем дошкольном возрасте;
4. Адаптировать программу мероприятий, направленных на развитие мышления в младшем дошкольном возрасте;
5. Описать процесс реализации программы.

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы используются следующие методы:

- теоретические методы исследования (анализ научно-методической литературы, обобщение, систематизация);
- эмпирические методы исследования (наблюдение, тестирование).

В перечень методик для проведения исследования вошли:

- методики диагностики наглядно-действенного мышления: «Собери матрёшку» (С.Д. Забрамная), «Рыбка» (Л.А. Венгер, В.В. Холмовская), «Почтовый ящик» (С.Д. Забрамная);
- методики диагностики наглядно-образного мышления: «Достань ключик» (Е.А. Стребелева), «Времена года» (С.Д. Забрамная), «Нелепицы»

(Е.А. Стребелева)

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад «Сказка» комбинированного вида» г. Красноярска. В состав выборки вошли воспитанники второй младшей группы, количество участников исследования – 15 человек от 3 до 4 лет (6 мальчиков и 9 девочек). Режим занятий с детьми – ежедневно по 12-15 минут, общее время – 10 часов.

Практическая значимость исследования заключается в возможности его использования педагогами-психологами дошкольных образовательных организаций в качестве материала для работы с детьми младшего дошкольного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы определяется поставленными задачами и состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ В МЛАДШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Мышление в младшем дошкольном возрасте

Мышление является одной из высших психических функций человека, предназначение которой состоит в получении нового знания путём творческого отражения воспринимаемых объектов и предметов окружающего мира, ситуаций и действий, а также их преобразования [42].

Как любой другой психический процесс, мышление обладает особыми отличительными свойствами. Во-первых, обобщённостью одного из двух действий, составляющих его основу, – отражения действительности. В отличие от восприятия, отражающего действительность в её непосредственном виде через ощущения, мышление отражает общие свойства предметов и явлений, закономерности их функционирования и развития [20]. Именно поэтому одной из самых распространённых трактовок понятия «мышления» является определение, согласно которому «мышление – это процесс обобщённого отражения, опосредованного познания окружающего мира» [43, С. 102].

Во-вторых, мышление не существует само по себе, оно существует только во взаимосвязи с задачами, которые возникают в процессе познания и практического освоения окружающей действительности [43].

В-третьих, мышление неразрывно связано с речью. Наиболее точно связь мышления и речи обозначил П.Я. Гальперин, назвав речь формой и орудием мышления [15].

Физиологическую основу мышления составляют образующиеся в коре больших полушарий головного мозга условные рефлексы, имеющие двойственное происхождение. В их формировании принимают участие одновременно две сигнальные системы: продукты первой сигнальной системы (ощущения и представления) преобразуются в продукты второй сигнальной системы (мысли и слова), и таким образом происходит

отражение окружающей действительности в виде особых условных рефлексов, более сложных, нежели безусловные (образованные первой сигнальной системой без участия второй сигнальной системы) [26].

Таким образом, в появлении и функционировании мышления принимают участие обе сигнальные системы, но вторая сигнальная система играет ведущую роль несмотря на то, что слова и мысли базируются на ощущениях и представлениях. Приоритетное значение второй сигнальной системы объясняется тем, что сигналы этой системы (слова) гораздо более содержательны, нежели сигналы первой системы, так как в их участии, помимо процесса восприятия, задействованы процессы отвлечения и обобщения [27].

Несмотря на то, что более высокий уровень физиологических процессов в головном мозге, служащих основой мышления, является установленным фактом, некоторыми исследователями отмечается, что до настоящего времени дискуссионным остаётся вопрос о том, в каком порядке взаимодействуют все физиологические структуры, участвующие в порождении мыслительной деятельности, и какова иерархия этих процессов по степени их значимости для мышления [19].

Отсутствие единства мнений по данным вопросам является следствием особого положения мышления в системе высших психических функций. С одной стороны, положение мышления в этой системе является центральным, так как именно мышление является самым совершенным из всех процессов, участвующих в познании человеком окружающего мира и самого себя, как части этого мира, но, с другой стороны, положение мышления в системе высших психических функций можно назвать промежуточным, так как в прикладном аспекте мышление не существует как автономный психический процесс, оно всегда связано с другими психическими процессами [33].

С процессуальной точки зрения, мышление может быть представлено в виде совокупности мыслительных операций, которые являются различными сторонами мышления и выполняют определённое предназначение [50].

Операция сравнения представляет собой процесс сопоставления объектов окружающей действительности, установление существующих между ними сходств и различий. Результатом такого сопоставления может оказаться установление полного тождества сопоставляемых объектов, их частичного сходства или полного отличия одного от другого [54].

На основе выявленных сходств и различий происходит деление объектов и явлений, подвергшихся сопоставлению, на группы. Эта операция называется классификацией. Группы образуются из объектов, сходных между собой по какому-либо признаку. Уровни классификации могут быть разными, в зависимости от того, какой признак положен в основу группировки объектов. Это могут быть группы, объединяющие объекты по внешнему сходству, по функциональному предназначению и т.д. В результате применения разных оснований для классификации один и тот же объект может быть включён в разные по составу группы предметов [25].

Ещё одна мыслительная операция – анализ, суть которого состоит в мысленном делении предмета или явления на части, вычленении отдельных его свойств [16]. Обратная анализу операция – синтез, в ходе которого происходит объединение отдельных свойств предмета в целое [16].

Мыслительные операции анализа и синтеза представляют собой неразрывное единство. Их совместное функционирование способствует получению всестороннего знания об окружающей действительности.

Углубленное познание отдельных свойств предмета осуществляется, благодаря мыслительной операции абстрагирования – мысленного отвлечения от всех остальных его свойств и сосредоточении внимания на исследуемом свойстве [36].

Абстрагирование тесно связано с другой мыслительной операцией – обобщением. Абстрагирование позволяет выделять существенные признаки предметов и по этим признакам объединять их в группы, т.е. обобщать. Результатом обобщения становится структурирование опыта познания окружающей действительности, формирование картины мира, в которой

предметы и явления предстают в упорядоченном виде, сгруппированными по существенным признакам [17].

По мнению Л.А. Венгер, обучению ребёнка выделению существенных признаков предметов и явлений следует уделять особое внимание, так как от способности к их распознаванию во многом зависит способность ребёнка понимать правила и формулировать выводы [11].

Мыслительная деятельность во многих случаях связана с необходимостью представления единичного объекта, его свойства, относящегося к какому-либо понятию. Осуществлять такое действие позволяет операция конкретизации, суть которой противоположна абстрагированию. В отличие от абстрагирования, при котором происходит сосредоточение на отдельном свойстве объекта, в то время как остальные свойства не принимаются во внимание, конкретизация, напротив, предполагает сосредоточение на всём многообразии свойств объекта [31]. Конкретизация особо важна в общении взрослого с детьми младшего дошкольного возраста, так как взрослому нужно уметь многое объяснять детям максимально конкретно.

Мыслительный процесс может опираться на восприятие, представление и понятие. Мышление, основанное на восприятии, именуется предметно-действенным или наглядно-действенным. Мышление, основанное на представлении, называют наглядно-образным. Мышление, основанное на понятии, в науке получило название абстрактного или абстрактно-логического [10].

Это не только разные виды мышления, но и этапы его развития в онтогенезе [27].

Наглядно-действенное мышление является первичной формой мыслительной деятельности, которая появляется раньше других в раннем детстве (конец первого года жизни – начало второго). Манипулирование предметами является основным источником познания их свойств и взаимоотношений. Этот тип мышления является преобладающим у детей

трёхлетнего возраста [9].

Особое внимание следует обратить на то, что практические действия с предметами совершаются ребёнком не упорядоченно, по какому-либо заданному алгоритму, а хаотично, методом проб и ошибок. В раннем детстве это единственный для ребёнка способ познания свойств предметов, с которыми он совершает действия. Суть мыслительной деятельности в процессе манипулирования предметами состоит в том, что правильные варианты действия фиксируются, а неправильные – отбрасываются [5].

Хаотичное манипулирование предметами постепенно переходит на уровень предметно-игровых действий, совершение которых ребёнком наглядно демонстрирует освоение им свойств предметов [41].

По мере накопления опыта взаимодействия с предметами и познания их свойств формируется орудийная форма деятельности, в которой ребёнок использует вспомогательные средства для достижения требуемого результата, а действия совершаются не только непосредственно, но и опосредованно – через предметы [4].

Первыми вспомогательными средствами, позволяющими осуществлять орудийную деятельность, для ребёнка становятся бытовые предметы (столовые приборы, посуда и др.). На переход к восприятию и использованию предметов в качестве вспомогательных средств указывают конкретные действия ребёнка, например, подтаскивание стульчика к столу, чтобы достать со стола заинтересовавший ребёнка предмет. Решая подобные практические задачи, ребёнок закрепляет единичный опыт в способах действий и постепенно начинает использовать освоенные им способы действий в новых условиях. Происходит обобщение опыта предметной деятельности, которое подготавливает ребёнка к словесному обобщению, т.е. формированию наглядно-образного мышления [2].

Оречевление предметной деятельности ребёнка происходит при участии взрослого, который называет предметы и действия, демонстрирует ребёнку способы совершения действий с предметами, помогает ему

совершать такие действия, отыскивать способы решения практических задач. Называя совершаемые действия, взрослый перестраивает мыслительный процесс ребёнка, выводит его на более высокий уровень – уровень обобщения, на котором слово, называющее действие, приобретает для ребёнка смысл в качестве обобщённого способа решения сходных задач [14].

Наличие обобщённого опыта решения однородных задач позволяет ребёнку мысленно предусматривать дальнейшие события, их характер и возможный результат. Другими словами, формируются образы действий, которые формируют основу для появления наглядно-образного мышления [43].

Прежде чем перейти к рассмотрению сущности и особенностей наглядно-образного мышления, уточним несколько значимых моментов, связанных с функционированием и развитием наглядно-действенного мышления ребёнка младшего дошкольного возраста.

Прежде всего, необходимо акцентировать внимание на том, что наглядно-действенное мышление, хотя и является самой ранней формой мышления, обладает всеми признаками мыслительной деятельности, а именно: началу совершения предметных действий предшествует определение цели, затем анализируются условия, после чего выбираются способы и средства достижения цели. Ситуации, в которых предметное действие нужно совершить в новых условиях, представляют собой проблемные задачи, которые ребёнку необходимо решить в практическом плане, адаптируя имеющийся у него опыт под новые условия [15].

Адаптация имеющегося опыта является самостоятельной ориентировочно-исследовательской деятельностью, в ходе которой укрепляется связь между действием, тем словом, которое обозначает это действие, и образом действия, образующими структуру познания. Накопление и расширение опыта самостоятельной ориентировочно-исследовательской деятельности стимулирует развитие речи, так как у ребёнка появляется потребность в собственных высказываниях,

сопровождающих совершение им предметной и орудийной деятельности [37].

Таким образом, совершаемая ребёнком наглядно-практическая деятельность позволяет устанавливать связь между действием и словом, эта связь трансформируется в образы-представления, образующие фундамент наглядно-образного мышления [14].

К моменту достижения ребёнком четырёхлетнего возраста сформированные у него образы-представления становятся настолько гибкими и динамичными, что можно говорить о смене ведущего типа мышления с наглядно-действенного на наглядно-образный тип. Основным средством решения практических задач, в особенности, проблемных задач, становится образ. В то же время, следует отметить, что далеко не все задачи ребёнок способен решать в уме с опорой на образы-представления, поэтому важно понимать, что на стадии перехода от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному предметная деятельность по-прежнему играет очень значимую роль в познании ребёнком окружающей действительности [37].

Итак, наглядно-образным мышлением является такой тип мышления, при котором поставленная задача, прежде чем она будет решена непосредственно в практическом плане, решается через совершение в уме действий с образами предметов и предстоящих актов деятельности. Совершение действий в уме с использованием образов-представлений формируется по мере накопления ребёнком опыта использования определённых предметов в определённых ситуациях и обобщения этого опыта, позволяющего переносить единожды освоенный способ действия в новые условия. Способность оперировать образами становится выраженной к четырёхлетнему возрасту, и это можно наблюдать в поведении ребёнка, который начинает совершать различные действия всё более уверенно, постепенно отходя от практики действия методом проб и ошибок.

Значимость развития у ребёнка способности к оперированию образами

предметов и действий заключается в том, что она является первоосновой способности к замещению, необходимой для дальнейшего перехода на качественно новый уровень мышления – абстрактный [51].

Специалистами в области общей и возрастной психологии отмечается, что темпы развития мышления у детей отличаются неравномерностью, и процесс развития мышления можно ускорить, тем более что психика ребёнка в дошкольном возрасте очень пластична. Однако, планируя работу по развитию мышления дошкольников, необходимо учитывать, что переход от одного типа мышления к другому является физиологически обусловленным, и нарушение этой закономерности может повлечь за собой причинение значительного ущерба психическому развитию ребёнка в целом [41]. Это положение принципиально важно в контексте темы настоящего исследования в том плане, что при модификации программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста необходимо будет сконцентрироваться на содержании психолого-педагогической деятельности по совершенствованию наглядно-действенного и развитию наглядно-образного видов мышления, не забегая вперёд – в сферу абстрактно-логического мышления.

Таким образом, в младшем дошкольном возрасте познание ребёнком окружающей действительности осуществляется постепенно: вначале путём совершения различных действий с предметами, которые позволяют изучать свойства этих предметов на уровне чувственного восприятия, затем формируются образы предметов и действий с ними, и решение практических задач начинает осуществляться сначала в уме, и уже после переносится во внешний план. Результатом развития мыслительной деятельности в младшем дошкольном возрасте становится переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному, но наглядно-действенный тип мышления по-прежнему остаётся значимым для ребёнка, в силу необходимости накопления нового опыта взаимодействия с объектами окружающего мира.

1.2. Социально-психологическая характеристика младшего дошкольного возраста

Хронологические границы младшего дошкольного возраста в возрастной периодизации определяются возрастом 3-4 лет [4].

Третий год жизни ребенка является переходным в развитии. Это ещё маленький ребенок, который имеет много общего с детьми предыдущего этапа и который требует особого осторожного и внимательного отношения со стороны взрослых, но в то же время у него есть качественно новые возможности в овладении навыками, в формулировании идей, в накоплении личного опыта поведения и деятельности [2].

Для детей трёх лет свойственна потребность к осуществлению любых видов деятельности без поддержки взрослого человека, проявление примитивных типов вербальных суждений о находящейся вокруг среде, формирование новых форм отношений, постепенный переход к групповой форме игровой деятельности [12].

Важной особенностью детей младшего дошкольного возраста является отделение от взрослого, появляется утверждение «Я сам». Ребенок уже понимает, что многое он умеет делать самостоятельно, а что-то ему хочется попробовать сделать. Возникает противоречие между «я могу» и «я хочу», что ведёт к кризису [7].

Несмотря на стремление к эмансипации, дети третьего и четвертого года жизни очень нуждаются в любви, внимании со стороны взрослых, что очень часто проявляется в стремлении к близости с педагогом в детском саду. Дети по-прежнему в значительной степени зависят от взрослых, что связано с пока ещё недостаточной сформированностью навыков гигиены и самообслуживания, умения самостоятельно играть, заниматься, общаться с другими [30].

Происходящие к трём годам качественные перемены в росте независимости позволяют взрослым, в том числе, педагогу предъявлять

детям более высокие требования: устанавливать контакт с друзьями в игре, при выполнении заданий вместе со сверстниками, учитывать интересы, желания других, оказывать поддержку [32]. Включая детей в индивидуальную и совместную деятельность, педагог упражняет их в добрых делах, формирует гуманные чувства, вызывает желание подчиняться, уважительно относится к другим. Для реализации этих задач педагог использует подражание как основной способ овладения детьми 3-4 лет социально значимыми умениями и навыками. Взрослый показывает своим примером положительное отношение к работе, к окружающим людям, к другим детям [38].

Для детей младшего дошкольного возраста характерна большая эмоциональная отзывчивость, которая позволяет успешно решить проблему воспитания добрых чувств и отношения к окружающим людям. Очень важно, чтобы воспитатель поддерживал положительное эмоциональное состояние у детей: реагирование на предложения, просьбу, чувство сочувствия при виде скорби другого. В детях следует воспитывать любовь к близким, желанием сделать что-то хорошее для них. Это достигается с помощью одобрения, похвалы [39].

Дети младшего дошкольного возраста активно вступают в социальные взаимоотношения, ребенок проявляет интерес к себе подобным. Эта социальная потребность является предпосылкой для развития дружеских отношений, что также является важной образовательной задачей. В отношении детей от трех до четырех лет эта задача заключается в том, чтобы поддерживать чувство радости от общения со сверстниками. В то же время педагог учит детей замечать нарушение правил поведения [44].

В три года особенно важно желание общаться с другими детьми. Степень развития детей позволяет понять действия и речь сверстников, поговорить с ними, договориться о совместной игре, занятиях. В обществе детей ребенок учится соотносить свои желания с желаниями другого ребенка и всей группы детей. Все это обязывает педагога формировать способность

детей дружить с младшими детьми, заботиться о детях, которые пришли после болезни, учить другого тому, что он сам знает. В играх, в повседневном общении со сверстниками, дети, имитирующие взрослых, проявляют взаимное внимание, заботу, вежливость [46].

В это время происходит интенсивное формирование навыков и привычек культурного поведения. Мотивы играют важную роль в этом. Мотивация деятельности ребенка, его действия, отношения, способствует установлению единства между внешними формами культурного поведения и его морально значимыми мотивами [49].

Сознательное управление поведением только начинает складываться, и во многих отношениях поведение ребенка по-прежнему является ситуативным. В то же время можно наблюдать случаи ограничения собственных мотивов самим ребенком, сопровождаемые устными инструкциями. Самооценка начинает развиваться, и дети в значительной степени ориентированы на оценку родителей и других взрослых. Кроме того, их половая идентификация продолжает развиваться, что проявляется в характере игрушек и предметов [52].

Поскольку дети 3-4 лет могут выполнять элементарные задачи взрослых, следовать правилам в своем поведении, они начинают понимать простейшие мотивы социальной важности, сделать что-то полезное для сверстников и взрослых. Это требует от педагога организации любой деятельности детей и их поведения таким образом, чтобы наряду с мотивами интереса к самому действию, в процессе, желанием получить одобрение других и сформировать моральные мотивы [55].

Ведущим видом деятельности в этом возрасте является игра, важнейшей характеристикой которой считается её условность. Главным содержанием игровой деятельности младших дошкольников являются манипуляции с игрушками и предметами. Длительность игры в этом возрасте очень мала. Младшие дошкольники ограничены игрой с одной или же двумя ролями. Игры с правилами в данном возрасте лишь только начинают

формироваться [39].

Для детей третьего года жизни характерна конкретность мышления. Они связывают обращение к ним и выполняемые действия с конкретной ситуацией, и с определенной личностью. Часто одно и то же требование дети выполняют в одних условиях и не выполняют в других [24].

Кроме того, у детей очень слабо развит самоконтроль и способность сознательно контролировать свое поведение. В связи с этим они часто оказываются под влиянием чувств, вспыхнувших в сложившихся обстоятельствах, желаний, забывающих о требованиях педагога. Вот почему моральные привычки, действия детей в возрасте до четырех лет часто являются ситуативными по своей природе, т.е. проявляются в одних условиях и не встречаются в других [21].

В младшем дошкольном возрасте формируются представления о правдивости: дети усваивают, что нужно говорить правду, всё рассказывать взрослым [28].

Таким образом, уже в младшем дошкольном возрасте дети начинают формировать элементарные представления о явлениях социальной жизни и нормах человеческого общения.

К концу третьего года жизни ребенок нуждается в самоутверждении, осознание его «я». Ребенок начинает требовать независимости в больших объемах, чем педагоги, родители склонны его дать. Их запреты вызывают протест. Существует негативизм (ребенку всё равно, что делать, он просто делает наоборот) и упрямство (ребенок делает то, на чём настаивает сам, даже если это приводит к негативным последствиям). В малой степени негативизм и упрямство – это нормальные реакции во время кризиса. Бурный кризис у некоторых детей требует специальных педагогических мер [30].

Педагогам следует учитывать необходимость детей конца третьего года жизни в самоутверждения, стремления к независимости и осуществлять работу по предотвращению возникновения упрямства и негативизма.

Воспитание добрых чувств, позитивных отношений, простейших

моральных проявлений происходит в повседневной жизнедеятельности, в игре, в непосредственной образовательной деятельности в детском саду.

На четвертом году жизни дети продолжают развивать умственные способности, увеличивая физическую работоспособность, темпы роста. Увеличивает активность ребенка, усиливает его внимание, оно становится более разнообразным и скоординированным [30].

В период от трех до четырех лет дети активно осваивают речь. В этом возрасте происходят значительные изменения в развитии речи: запас слов значительно увеличивается, появляются элементарные суждения об окружающей среде [12].

Дети начинают понимать окружающие явления и дают элементарные словесные оценки. Слушание и понимание сообщений, выходящих за пределы непосредственной ситуации общения, является важным приобретением этого возраста [12].

С этого возраста происходят значительные изменения в характере и содержании деятельности ребенка, в развитии индивидуальных психических процессов, в отношениях с другими. Важнейшим достижением этого возраста является то, что действия ребенка приобретают преднамеренный характер [12].

В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться воображение, что особенно заметно в игре, когда некоторые объекты начинают использоваться детьми в качестве заменителей других [32].

Как говорилось в предыдущем параграфе, младший дошкольный возраст является периодом смены наглядно-действенного мышления наглядно-образным, то есть фактически это возрастной этап развития двух видов мышления одновременно. Ребенок может объединять объекты по внешним сходством (форма, цвет, размер), у него формируются представления о группах предметов (одежда, посуда, мебель). Кроме того, детям младшего дошкольного возраста становятся доступны некоторые скрытые взаимосвязи и отношения между объектами, хотя объяснить их

младшие дошкольники ещё не могут [32].

Младший дошкольный возраст является периодом активного формирования мелкой моторики рук, и этот процесс неразрывно связан с процессом развития мышления. Развитие мелкой моторики позволяет детям осваивать не только множество социально-бытовых навыков, но и создавать под руководством взрослых простые предметы, заниматься различными видами творчества. Наглядным подтверждением тому, что мелкая моторика активно развивается в младшем дошкольном возрасте, могут выступать продукты детского творчества, создаваемые детьми на занятиях аппликацией, рисованием, лепкой [28].

В этом возрасте детям доступны простейшие виды аппликации. В рисовании способности ребёнка начинают определяться графическими видами-представлениями о том, как изображаемая вещь будет смотреться на бумаге. В данном возрасте они лишь только начинают формироваться. Графические образы пока ещё бедны. У одних детей в изображениях отсутствуют детали, у других рисунки могут быть более детализированы. Дети уже могут использовать цвет [28].

К четырём годам наглядно-действенное мышление дошкольников начинает сменяться наглядно-образным. Более того, детям становится доступна важнейшая мыслительная операция – сравнение, которая в дальнейшем будет играть существенную роль в формировании и развитии логического мышления. Причём они способны сравнить не только однотипные предметы (две машинки, двух зайчиков), но и разные, принадлежащие к различным группам (медведь большой, а ёжик маленький, дерево высокое, а будка собачки низкая) [12]. Это новый качественный уровень, который даёт ребёнку больше возможностей для исследования окружающего мира, усвоения и воспроизведения информации.

В младшем дошкольном возрасте развивается перцептивная деятельность. От использования отдельных единиц восприятия дети переходят к культурно-обусловленным сенсорным стандартам восприятия. К

к концу младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать до пяти или более форм предметов и до семи или более цветов, способны дифференцировать объекты по размеру, ориентироваться в пространстве группы детского сада и во всём дошкольном учреждении [44].

Развитие познавательной сферы младших дошкольников характеризуется качественными изменениями памяти и внимания. В этом возрасте дети способны запоминать одновременно и воспроизводить не менее 3-4 абстрактных слов или 5-6 наименований хорошо знакомых им предметов. К концу младшего дошкольного возраста они могут запоминать значимые отрывки из своих любимых литературных произведений [44].

К числу новообразований младшего дошкольного возраста специалисты в области возрастной психологии относят [12]:

- формирование новой внутренней позиции, переход на новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений;
- освоение широкого спектра видов деятельности: игровой, трудовой, коммуникативной, творческой деятельности;
- начало формирования произвольности в поведении.

Таким образом, младший дошкольный возраст – это период изменения социальной ситуации развития ребёнка, связанный с его поступлением в дошкольную образовательную организацию и первичной адаптацией к новым условиям, расширением сферы межличностных коммуникаций. Дети младшего дошкольного возраста характеризуются приобретением таких навыков, как умение играть в простые игры, выполнение под руководством простой творческой работы, способностью ориентироваться в пространстве. В данный период происходит формирование произвольного поведения. В младшем дошкольном возрасте активно формируются память и внимание, понимание причинно-следственной связи, появляется воображение, формируются навыки социализации, развивается самооценка, появляется осознание половой принадлежности, активно развиваются мышление и речь.

1.3. Развитие мышления в младшем дошкольном возрасте

Рассмотрение вопроса о том, какими методами и средствами развивается мышление детей младшего дошкольного возраста, следует начать с определения тех задач, которые ставятся перед взрослыми участниками образовательного процесса в детском саду в этом направлении деятельности. Эти задачи определяются Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [1] и разработанными на его основе примерными образовательными программами дошкольного образования, среди которых наиболее широкое распространение получила программа «От рождения до школы» [34].

Задачами развития мышления детей младшего дошкольного возраста являются:

- расширение представлений детей об окружающем мире, о людях, их профессиях, человеческом жилье, транспорте, некоторых общественных заведениях (детский сад, магазин, парикмахерская, больница). Причём необходимо не только сообщать детям знания, но и раскрывать в доступной форме взаимосвязь между явлениями, предметами, объектами природы;
- раскрытие перед детьми многообразия, вариативности и изменчивости происходящих вокруг явлений и событий;
- формирование и развития навыка выделения отдельных предметов из общей массы, их группировки по внешним признакам;
- формирование умения соотносить предметы с сенсорными эталонами;
- обучение детей элементарному анализу, то есть разбору целого на составляющие части.

Планируя деятельность по развитию мышления детей младшего дошкольного возраста, следует учитывать, что эта деятельность должна осуществляться не только на специально организованных занятиях по направлению «Познавательное развитие». Она должна охватывать все

образовательные области и повседневную жизнь ребёнка, т.е. находить своё отражение в режимных моментах и, особенно, в игре.

Как говорилось во введении, на сегодняшний день существует проблема недостаточной обеспеченности процесса развития мышления детей младшего дошкольного возраста комплексными программно-методическими материалами. Вместе с тем, основываясь на анализе разрозненных научно-методических материалов, можно сформировать определённое представление о том, какими методами и средствами такая работа осуществляется в дошкольных образовательных организациях.

Анализ ряда публикаций [8; 18; 22; 48; 53] свидетельствует о том, что в работе с детьми младшего дошкольного возраста используются следующие методы:

1. Беседа, обсуждение. Дети 3-4 лет уже не только воспринимают информацию от взрослого, но и высказывают своё мнение, делают простые, доступные их пониманию умозаключения, что способствует развитию у них мыслительных операций.

Организуя беседу, взрослый должен внимательно следить за ходом детской мысли, потому что недостаток опыта может привести к ошибочному заключению, например: «Рыбы живут в воде, лягушка живёт в воде. Значит, лягушка – тоже рыба». Такие ошибки следует исправлять, лучше – в игровой форме, чтобы ни в коем случае не погасить желание ребёнка размышлять.

Подобные ошибки рекомендуется исправлять не сразу же, чтобы не привлекать к ним внимание других детей, а позже – во время группового занятия или индивидуальной работы. Ошибка, допущенная ребёнком в его суждениях, маскируется под игру. Например, к детям приходит сказочный персонаж и озвучивает ошибочное умозаключение как собственное. Взрослый исправляет персонажа и сообщает детям достоверные факты, формируя у них правильное видение картины мира.

2. Дидактические игры, задания и упражнения. Они могут быть печатными или интерактивными, но, в любом случае, должны быть основаны

на использовании наглядности, поскольку дети в этом возрасте воспринимают изображения и соотносят их с настоящими предметами. Это могут быть такие дидактические игры, как «Геометрическое лото», «Что перепутал художник», «Найди, что лишнее», «Подбери пару», «Чей силуэт?», «Подбери заплатку к кукольному платью», несложные лабиринты.

3. Приём «намеренной ошибки». Его вводят, начиная с четырёхлетнего возраста, когда у детей уже есть представление о юморе, шутке, когда дети владеют достаточно самостоятельным мышлением, чтобы не принимать на веру всё, что говорит взрослый, но при этом негативизм и упрямство, свойственные детям трёхлетнего возраста, уже либо изжиты полностью, либо проявляются не так бурно и часто. Намеренную ошибку можно вводить на любых занятиях, главное, чтобы материал, который взрослый будет применять, был детям хорошо знаком, они могли легко в нём ориентироваться.

4. Использование предметов-заместителей. Этот приём развивает не только мышление детей, но и воображение, творческие способности. Дети ярко представляют воображаемые свойства предметов-заместителей, но, в то же время, с лёгкостью меняют их, если это требуется по ходу игры. Заместители используются в трёх- и четырёхлетнем возрасте по-разному. В возрасте трёх лет дети ещё очень редко наделяют предметы-заместители свойствами, опираясь на фантазию, а используют в игре лишь по внешнему сходству. Например, в игре «Выкупаем куклу» они используют кирпичик из конструктора по признаку схожести формы и просто трут им куклу. В четырёхлетнем возрасте дети уже могут представить, какое это мыло душистое, пахучее, как пенится и т. п.

5. Использование пиктограмм. Пиктограммы – это упрощённые изображения предметов, передающие их главные, наиболее узнаваемые признаки. Они могут использоваться, в первую очередь, для усовершенствования формирующихся в сознании детей младшего дошкольного возраста образов предметов и явлений. Рассмотрев

пиктограмму, дети сначала высказывают предположение, называя предмет, который она обозначает, выделяют основные черты, а после вместе с взрослым делают заключение, верной ли была их первая догадка. Если работа с пиктограммами ведётся систематически, их можно использовать при заучивании стихотворений, пересказе рассказов, которые являются средствами развития многих психических процессов одновременно: мышления, памяти, внимания, воображения.

Особенностям мышления детей 3-4 лет наилучшим образом отвечают наглядные методы и приёмы. Одним из самых действенных наглядных методов развития мышления детей младшего дошкольного возраста является метод наблюдения, представляющий собой целенаправленное, планомерное восприятие ребенком предметов и явлений окружающего мира, в котором активно взаимодействуют восприятие, мышление и речь. С помощью этого метода взрослый направляет восприятие ребенка на выделение в предметах и явлениях основных, существенных признаков, на установление причинно-следственных связей и зависимостей между предметами и явлениями.

В работе с детьми младшего дошкольного возраста можно использовать наблюдения разного вида:

1) распознающего характера, с помощью которых формируются знания о свойствах и качествах предметов и явлений (форма, цвет, величина и т. д.);

2) за изменением и преобразованием объектов (рост и развитие растений и животных и т. д.) – даёт знания о процессах, объектах окружающего мира;

3) репродуктивного характера, когда по отдельным признакам, устанавливается состояние объекта, по части – картина всего явления.

Следующий метод, который необходимо использовать в работе по развитию мышления детей младшего дошкольного возраста, – это метод демонстрации, включающий ряд приёмов:

1) Показ предметов – один из самых распространенных приёмов, способствующих накоплению, расширению и углублению сведений об

окружающем мире: дети рассматривают кукольную мебель и одежду, посуду, домашние вещи, орудия труда, оборудование для рисования, лепки, аппликации и др.;

2) Показ образца – один из приёмов, которым пользуются при обучении изобразительной деятельности и конструированию. В качестве образца может выступать рисунок, аппликация, поделка, конструкция из строительного материала (кубиков). Показ образца позволяет создавать образ-представление о предмете для последующего его воспроизведения, выделять основные существенные свойства, сравнивать два объекта, выделяя их сходства и различия.

3) Показ способа действий – используется на всех занятиях с детьми, независимо от вида деятельности. Демонстрация действий, которые предстоит выполнить детям самостоятельно способствует формированию ориентировочной основы деятельности, освоить алгоритм достижения заданного результата, что развивает наглядно-действенное мышление, переводя его с уровня хаотичных движений и действий, совершаемых методом многочисленных проб и ошибок, на уровень точной и упорядоченной деятельности по образцу. Показ способа действий может быть полным или частичным. При работе с детьми младшего дошкольного возраста на начальном этапе выполнение сложного действия необходимо разделять на части;

4) Демонстрация картин, иллюстраций помогает детям представить те стороны и свойства изучаемых предметов и явлений, которые они не могут непосредственно воспринять.

Помимо вышперечисленных приёмов, в современной практике психологического сопровождения психического развития детей младшего дошкольного возраста всё большее распространение получают инновационные методы и приёмы прогрессивных направлений современной науки, специализацией которых является развитие когнитивных процессов и способностей детей, – нейропсихологии и нейропедагогики

(нейропсихопедагогики). В частности, В.Г. Степановым рекомендуется использовать в работе с детьми упражнения на развитие межполушарного взаимодействия, которые способствуют укреплению нейронных связей, качественному преобразованию работы головного мозга через улучшение взаимодействия правого и левого полушарий, что, в конечном итоге, значительно повышает объём, скорость и качество мыслительной деятельности [47].

Для развития мышления детей младшего дошкольного возраста также рекомендуется использование технических средств обучения, что предполагает демонстрацию диафильмов, мультфильмов, кинофильмов, в том числе, с использованием компьютерной техники [6]. Наглядная визуализация с использованием ТСО позволяет показать детям те явления жизни, непосредственное знакомство с которыми невозможно; делает образовательный процесс более привлекательным.

На втором месте после наглядных методов и приёмов – словесные методы и приёмы развития мышления. Их эффективность, как отмечают специалисты, в значительной мере зависит от культуры речи взрослого, от её образности, эмоциональной выразительности, доступности для детского понимания [40].

Объяснение используется в процессе наблюдения явлений и рассматривания предметов, картин, в ходе упражнений и т. д.; с его помощью уточняются непосредственные образы предметов и явлений, воспринимаемые детьми при помощи анализаторов. Рассказ взрослого, адресованный детям, должен быть выразительным, эмоциональным, доступным детям. В процессе объяснения необходимо следить за эмоциональным реагированием детей на изложение фактического материала, которое является основным показателем полноты и точности восприятия информации.

К рассказу взрослого предъявляется ряд требований, среди которых на первом месте – требования литературной правильности, образности и

выразительности речи. Правильность обозначает неукоснительное требование следовать произносительным, морфологическим и грамматическим нормам литературного языка. Такое требование обусловлено тем, что, во-первых, речь взрослого выступает для ребёнка образцом для конструирования собственных высказываний, а, во-вторых, слово выступает в качестве базовой единицы мышления. В этой связи совершенно очевидно, что от правильности предъявляемых речевых образцов будет зависеть формирование собственной речи детей как способа выражения их мыслительной деятельности. Выразительность речи взрослого оказывает влияние на полноту и детализированность образов-представлений у детей.

Использование метода рассказа может быть воплощено в разных формах: пересказ сказок, литературных произведений, рассказы по картинкам, предметам, из детского опыта, творческие рассказы.

Чтение расширяет, обогащает знания детей об окружающем, формирует способности детей к восприятию и пониманию художественной литературы [29].

В последние годы в более широкое распространение получают методы мнемотехники. Для развития мышления детей младшего дошкольного возраста рекомендуется использование мнемотаблиц – схем, в которые заложена определённая информация [13]. Овладение приёмами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на:

- развитие основных психических процессов – памяти, внимания, образного мышления;
- перекодирование информации, т.е. преобразования из абстрактных символов в образы;
- развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.

Особое внимание специалисты рекомендуют уделять использованию в

работе с детьми младшего дошкольного возраста дидактических игр [45]. Это особая разновидность игр, объединяющая в себе игровое действие и обучающую задачу, при этом задачи могут ставиться любые, начиная от обучения детей распознаванию и называнию внешних признаков предметов до обучения способам поведения в определённых ситуациях.

Существует два вида применения дидактической игры в качестве игрового метода обучения: игра-занятие как способ организации деятельности и непосредственно дидактическая игра как форма обучения. Игра-занятие предполагает включение игровых приёмов в образовательную деятельность в целях стимулирования и поддержания интереса детей к занятию [3].

Дидактическая игра как форма обучения детей представляет собой способ организации процесса решения конкретной познавательной задачи путём включения этой задачи в игровую оболочку. Совершая игровое действие, дети решают познавательную задачу [3].

На значимость дидактических игр в психолого-педагогической работе по развитию мышления младших дошкольников указывает и тот факт, что современными исследователями разрабатываются и апробируются целые комплексы дидактических игр, предназначенных для формирования и развития познавательной сферы в целом и мышления, в частности, в условиях дошкольной образовательной организации [23].

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сформулировать вывод о том, что развитие мышления детей младшего дошкольного возраста осуществляется наглядными, словесными, игровыми и практическими методами и приёмами. Современная практика развивающей работы с детьми младшего дошкольного возраста обогащается мнемотехническими приемами и упражнениями на развитие межполушарного взаимодействия. Первостепенное значение имеют наглядные методы и дидактические игры, так как именно они в наибольшей степени отвечают требованию учёта возрастных особенностей детей.

Выводы по Главе 1

Понятием «мышление» в психологии обозначается особый тип совместной деятельности первой и второй сигнальной систем, результатом которого является обобщённое и опосредованное отражение действительности, принимающее форму слов и мыслей.

Младший дошкольный возраст – это период изменения социальной ситуации развития ребёнка, связанный с его поступлением в дошкольную образовательную организацию и первичной адаптацией к новым условиям, расширением сферы межличностных коммуникаций. В этом возрасте дети приобретают основные социально-бытовые навыки, которые позволяют им осуществлять самообслуживание без помощи взрослых и ориентироваться в пространстве, они учатся играть в предметные игры, которые заменяют простое манипулирование предметами, при этом в процессе игры начинают появляться предметы-заменители, могут выполнять под руководством взрослого несложную творческую работу.

Развития мышления в младшем дошкольном возрасте можно без преувеличения назвать особенным, так как в возрасте 3-4 лет происходит постепенный переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному. Другими словами, у детей младшего дошкольного возраста активно развиваются оба этих типа мышления, и наглядно-действенное мышление фактически становится базовой предпосылкой формирования наглядно-образного мышления. Развитие наглядно-действенного мышления происходит через исследование ребёнком объектов и предметов окружающего мира, непосредственное чувственное познание их свойств. Наглядно-образное мышление формируется через совершение действий с наглядными образами этих предметов и объектов и их наименованиями. Результатом развития мышления становится формирование у ребёнка целостного представления об окружающей его действительности.

Развитие мышления детей младшего дошкольного возраста

осуществляется наглядными, словесными, игровыми и практическими методами и приёмами. Современная практика развивающей работы с детьми младшего дошкольного возраста обогащается мнемотехническими приёмами и упражнениями на развитие межполушарного взаимодействия в коре головного мозга. Первостепенное значение имеют наглядные методы и дидактические игры, так как именно они в наибольшей степени отвечают требованию учёта возрастных особенностей детей.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ В МЛАДШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Программа мероприятий, направленных на развитие мышления в младшем дошкольном возрасте

Опытно-экспериментальная работа по адаптации и реализации программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста осуществлялась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Сказка» комбинированного вида». Участниками исследования стали воспитанники второй младшей группы в возрасте от 3 до 4 лет. Численность детей – 15 человек (6 мальчиков и 9 девочек), что соответствует нормативному показателю наполняемости группы.

Адаптация программы мероприятий, направленных на развитие мышления детей младшего дошкольного возраста, осуществлялась в два этапа.

На первом этапе осуществлялась диагностика актуального уровня развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления детей младшего дошкольного возраста.

На втором этапе – адаптация программы развития мышления на основе данных первой диагностики, с учётом и положений рабочей гипотезы.

Для изучения актуального состояния сформированности наглядно-действенного и наглядно-образного мышления детей младшего дошкольного возраста, на основе результатов теоретического анализа, была составлена диагностическая карта исследования мышления детей младшего дошкольного возраста, в которой описаны три уровня развития каждого из двух диагностируемых типов мышления, а также указаны адекватные цели проведения диагностики методики, разработанные С.Д. Забрамной [22], Л.А. Венгером и В.В. Холмовской [12], Е.А. Стребелевой [51] (Таблица 1).

Диагностическая карта исследования мышления детей младшего
дошкольного возраста

Исследуемые параметры развития мышления	Уровни развития			Методики
	Высокий	Средний	Низкий	
Наглядно-действенное мышление	Ребёнок понимает инструкцию, действует целенаправленно и последовательно, в соответствии с продемонстрированным порядком выполнения действий, результат соответствует образцу и поставленной задаче.	Ребёнок понимает инструкцию, но не всегда действует целенаправленно и последовательно, в соответствии с продемонстрированным порядком выполнения действий, результат соответствует образцу и поставленной задаче при наличии направляющей помощи со стороны взрослого.	Ребёнок либо не понимает инструкцию, либо понимает, но действует хаотично, бессистемно, игнорируя продемонстрированный порядок выполнения действий, результат либо не соответствует образцу и поставленной задаче, либо соответствует, но только после многократных проб и ошибок.	«Собери матрёшку» (С.Д. Забрамная) «Рыбка» (Л.А. Венгер, В.В. Холмовская) «Почтовый ящик» (С.Д. Забрамная)
Наглядно-образное мышление	Ребёнок самостоятельно анализирует ситуацию, изображённую на картинке, воспринимает картинку как целостную, понимает взаимосвязь всех изображённых предметов и решает поставленную задачу в наглядно-образном плане.	Ребёнок пытается решить поставленную задачу в наглядно-образном плане, но не может проанализировать целостную ситуацию, изображённую на картинке, поэтому перечисляет объекты, изображённые на картинке.	Ребёнок принимает задание, но не понимает условия задачи, пытается решать неадекватным способом, используя практические действия, либо отказывается от решения.	«Достань ключик» (Е.А. Стребелева) «Времена года» (С.Д. Забрамная) «Нелепицы» (Е.А. Стребелева)

Карточки с описанием методик, которые подобраны для исследования

мышления детей, размещены в Приложении А.

Сумма баллов по каждому блоку может составлять от 0 до 6 баллов. По итоговой количественной оценке результатов выполнения диагностических заданий участники исследования будут разделяться на 3 группы: 0-2 балла – дети с низким уровнем развития исследуемого типа мышления, 3-4 балла – дети со средним уровнем развития исследуемого типа мышления, 5-6 баллов – дети с высоким уровнем развития исследуемого типа мышления.

Рассмотрим результаты первичной диагностики мышления детей младшего дошкольного возраста, принявших участие в исследовании.

В Таблице 2 приведены обобщённые данные исследования наглядно-действенного мышления, которое осуществлялось с применением трёх разных методик.

Таблица 2

Данные первичной диагностики наглядно-действенного мышления детей младшего дошкольного возраста

Уровни	Результаты первичной диагностики					
	Методика «Собери матрёшку»		Методика «Рыбка»		Методика «Почтовый ящик»	
	Количество, чел.	Доля, %	Количество, чел.	Доля, %	Количество, чел.	Доля, %
Высокий	7	46,7 %	10	66,7 %	5	33,3 %
Средний	8	53,3 %	5	33,3 %	9	60 %
Низкий	0	0 %	0	0%	1	6,7 %

Как видно из Таблицы 2, успешность выполнения диагностических заданий на оценку уровня развития наглядно-действенного мышления разная: наиболее успешно детьми выполнялась диагностическая проба «Рыбка», а наименее успешно – диагностическая проба «Почтовый ящик». При этом особое внимание следует обратить на то, что в выборке участников исследования практически не оказалось таких детей с низким уровнем развития исследуемого типа мышления, за исключением одного ребёнка, который смог справиться с выполнением задания «Почтовый ящик» только после многочисленных проб и ошибок, несмотря на оказанную ему

обучающую помощь.

Для большей наглядности представим сведения, отображённые в Таблице 2, в виде распределительной гистограммы на рисунке 1.

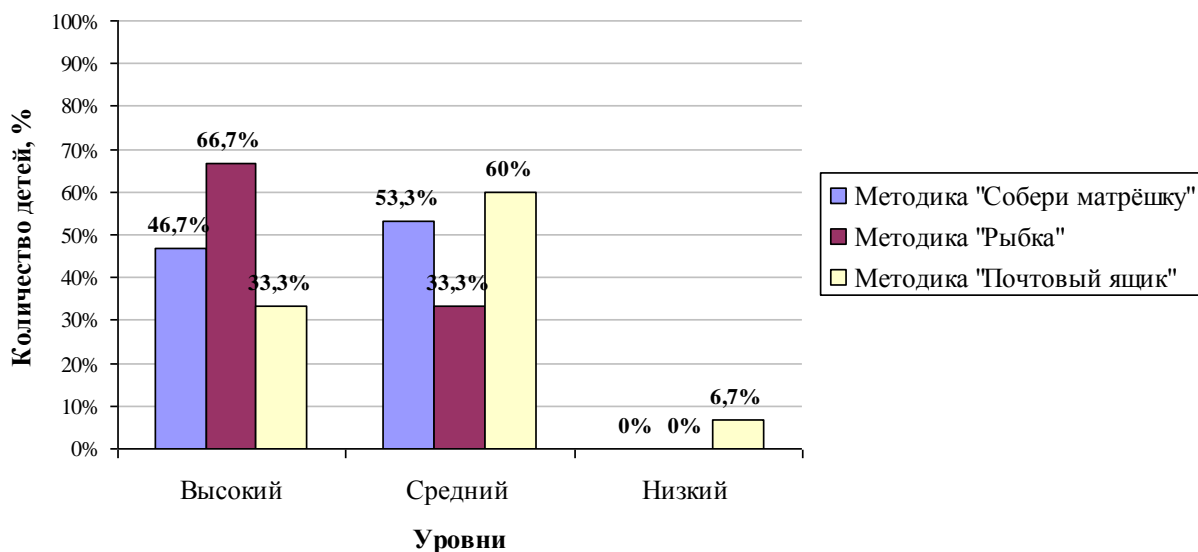


Рис. 1. Распределение младших дошкольников по уровням успешности выполнения диагностических проб на оценку наглядно-действенного мышления

По сумме набранных баллов распределение участников исследования по уровням развития наглядно-действенного мышления выглядит так, как показано на рисунке 2.

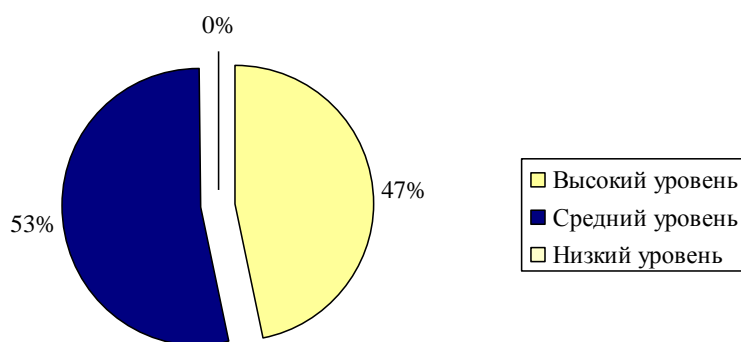


Рис. 2. Распределение младших дошкольников по уровням развития наглядно-действенного мышления (констатирующий этап)

Как видно из распределительной диаграммы на рисунке 2, доли детей с высоким и средним уровнями развития наглядно-действенного мышления различаются незначительно – на 6 %, что в абсолютном выражении эквивалентно одному ребёнку.

Вместе с тем, учитывая тот факт, что наглядно-действенное мышление является основой для развития наглядно-образного мышления, высокий уровень развития наглядно-действенного мышления следует рассматривать как необходимую предпосылку для успешного перехода к наглядно-образному мышлению, как ведущему типу мыслительной деятельности в младшем дошкольном возрасте. Это указывает на необходимость проведения работы по совершенствованию наглядно-действенного мышления у детей, которые на данном этапе не всегда действуют целенаправленно и последовательно, в соответствии с продемонстрированным порядком выполнения действий, которым для достижения результата деятельности, соответствующего заданному образцу, требуется направляющая помощь со стороны взрослого.

В Таблице 3 приведены данные исследования наглядно-образного мышления, которое так же, как диагностика наглядно-действенного мышления, осуществлялось с применением трёх разных методик. Данные Таблице 3 наглядно представлены в виде распределительной гистограммы на рисунке 3.

Таблица 3

Данные первичной диагностики наглядно-образного мышления детей
младшего дошкольного возраста

Уровни	Результаты первичной диагностики					
	Методика «Достань ключик»		Методика «Времена года»		Методика «Нелепицы»	
	Количество, чел.	Доля, %	Количество, чел.	Доля, %	Количество, чел.	Доля, %
Высокий	5	33,3 %	12	80 %	0	0 %
Средний	10	66,7 %	3	20 %	86,7 %	Средний
Низкий	0	0 %	0	0 %	2	13,3 %

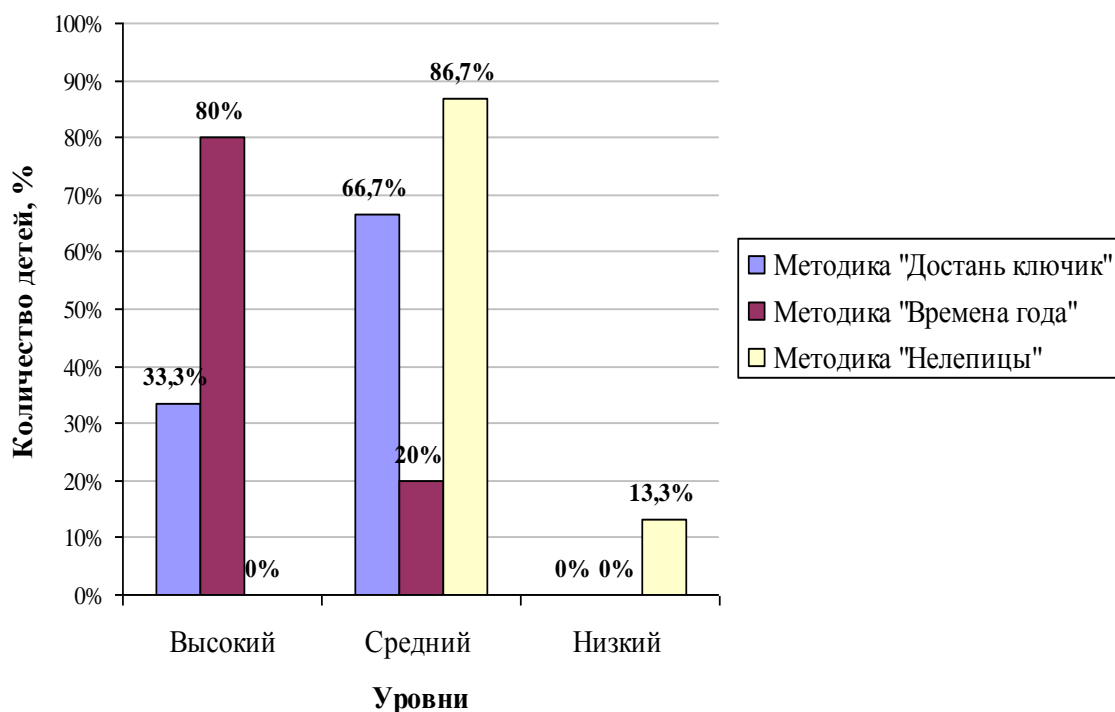


Рис. 3. Распределение младших дошкольников по уровням успешности выполнения диагностических проб на оценку наглядно-образного мышления

Как видно из Таблицы 3 и рисунка 2, наиболее успешным оказалось выполнение диагностической пробы «Времена года», что указывает на довольно хорошо развитую у детей способность к наблюдениям и усвоению существенных признаков, характеризующих природные явления. В данном случае это может быть результатом систематической работы с детьми воспитателей, которые проводят множество разнообразных занятий по изучению детьми окружающего мира в целом и сезонных явлений в природе, в частности.

При выполнении задания «Найди ключик» большинство детей сумели самостоятельно сориентироваться в ситуации и предложить адекватный способ решения, однако треть младших дошкольников нуждалась в наводящих вопросах.

Самым сложным оказалось выполнение задания «Нелепицы». Полностью самостоятельно выполнить его не удалось никому. У всех

возникли затруднения с объяснением того, как должно быть правильно. Двое участников исследования не смогли ответить на поставленные вопросы даже при наличии помощи со стороны взрослого.

На рисунке 4 показано распределение младших дошкольников по уровням развития наглядно-образного мышления.

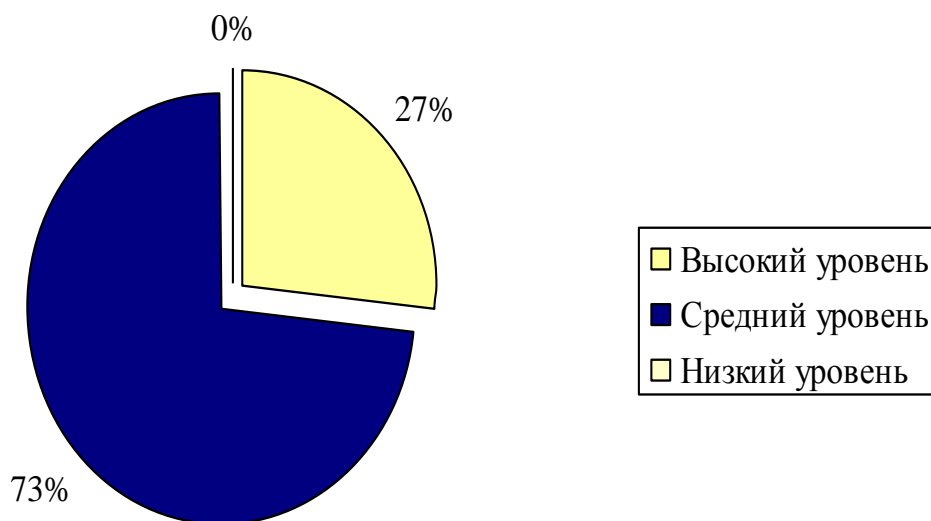


Рис. 4. Распределение младших дошкольников по уровням развития наглядно-образного мышления (констатирующий этап)

Согласно данным распределительной диаграммы на рисунке 4, наибольшую долю составляют дети младшего дошкольного возраста со средним уровнем развития наглядно-образного мышления.

Таким образом, по результатам первичной диагностики можно сформулировать вывод о том, что в исследуемой группе детей младшего дошкольного возраста не выявлено таких детей, у которых наглядно-действенное и наглядно-образное мышление было бы сформировано на уровне ниже возрастной нормы. Немногим менее половины младших дошкольников продемонстрировали высокий уровень развития наглядно-действенного мышления, что указывает на наличие у них хороших предпосылок для успешного перехода к наглядно-образному типу мышления.

Немногим более половины младших дошкольников обладают уровнем развития наглядно-действенного мышления, соответствующим возрастной норме, но для успешного перехода от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному им необходимо усовершенствовать способность к самостоятельному выполнению действий по образцу и в определённой последовательности. Наглядно-образное мышление у большинства детей развито на среднем уровне.

При построении программы в качестве опорных теоретико-методологических положений выступили теория деятельности С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и теория Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития». Согласно данным теориям, психика ребёнка дошкольного возраста настолько пластична, что в течение довольно непродолжительного периода (буквально в считанные месяцы) под воздействием специально организованных мероприятий, предполагающих вовлечение ребёнка в различные виды продуктивной деятельности, состояние тех или иных психических процессов может претерпевать значительные прогрессивные изменения.

В качестве основы содержания программы работы психолога с младшими дошкольниками выступила программа развития умственных способностей дошкольников, предложенная Л.А. Венгером и его коллегами [1; 3], которая обладает следующими достоинствами:

1. Игры и упражнения универсальны в плане формы организации деятельности – их можно и в групповой, и в индивидуальной форме, в зависимости от объективных обстоятельств;
2. Используемые игры и упражнения не «нагружают» память и внимание, которые у детей младшего дошкольного возраста ещё произвольны, отличаются небольшим объёмом и устойчивостью;
3. Развивающая работа проводится в форме ведущих в дошкольном возрасте видов деятельности (игра, конструирование, изобразительная деятельность). Игры, являющиеся, по своей сути, дидактическими, содержат

в себе сюжет, предполагают обыгрывание каких-либо ситуаций, знакомых ребёнку из повседневной жизни, сказок, мультфильмов, за счёт чего решается вопрос о создании и поддержании интереса к занятиям;

4. Многие игры направлены на развитие умения действовать по образцу и правилу, что не только развивает наглядно-действенное мышление, но и совершенствует зрительно-пространственные функции, необходимые для усвоения элементарных математических представлений и дальнейшего обучения грамоте;

5. Включение в программу изобразительной деятельности способствует развитию воображения, без которого невозможно прогрессивное развитие наглядно-образного мышления.

6. Содержание программы Л.А. Венгера было адаптировано путём включения в него комплекса материалов для развития мышления детей дошкольного возраста, разработанных детским нейропсихологом О.М. Наумовой [32]. В программу также включены задания, игры и упражнения, рекомендованные к применению в работе по формированию и развитию наглядно-действенного и наглядно-образного мышления Л.А. Венгером [10], наглядный материал, соответствующий возрасту детей, Е.А. Стребелевой [51].

Цель программы – развитие мышления младших дошкольников.

Задачи:

1. Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, восприятия, воображения, внимания;
2. Расширение конкретно-чувственного опыта, представлений об окружающем мире;
3. Развитие пространственных представлений;
4. Обучение оперированию знаками, символами, схемами;
5. Развитие навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми в игровой, конструктивной и изобразительной деятельности.

Содержание программы состоит из трёх блоков, которые представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Содержание программы развития мышления

Блоки программы	Виды деятельности	Перечень заданий и упражнений
1. Наглядно-действенное мышление	Игровая	Игра «Три кота»
		Игра «Делай, как я»
	Изобразительная	Рисование с чередованием «Бусы»
	Конструктивная	Конструирование из геометрических фигур «Цветок для мамы»
		Конструирование по образцу: стол, стул, кровать, «Домики и дорожки».
		Конструирование по заданным условиям: дорожка для машины, кровать для куклы, мост через реку, дом для куклы, гараж для машины.
Конструирование по образцу и плану с обучением пользоваться планом: «Лодка для доктора Айболита»		
2. Наглядно-образное мышление	Игровая	Игра «Чья тень»
		Игра «Найди отличия»
		Игра «Заплатки»
		Игра «Лабиринт»
	Изобразительная	Серия заданий «Дорисуй картинку»
	Конструктивная	Произвольное конструирование: «Башня», «Снеговик», «Теремок».
Аппликация из геометрических фигур		
3. Межполушарное взаимодействие	Игровая	Упражнения «Ухо – нос», «Виват – окей», «Живот – макушка», «Рисуем круги», «Собачка – пистолет»

Рассмотрим содержание каждого блока подробнее.

Суть всех заданий и упражнений первого блока («Наглядно-действенное мышление») состоит в развитии у детей умения совершать простые и сложные действия по образцу и правилу.

Обучение детей действиям по образцу и правилу, совершенствование этих умений наилучшим образом формируется в изобразительной и конструктивной деятельности. Однако в предлагаемой программе изобразительная деятельность представлена только рисованием с чередованием на тему «Бусы». Это объясняется тем, что в во второй младшей

группе на занятия изобразительной деятельностью, предусматривающие рисование различных объектов и предметов окружающего мира по заданному образцу, отводится достаточно большое количество времени в рамках реализации воспитателями группы основной образовательной программы дошкольного образования. Включение большого количества таких занятий в программу, реализуемую педагогом-психологом, может привести к пресыщению деятельностью, утрате интереса детей к рисованию.

Рисование с чередованием элементов даёт возможность выполнять это задание с нарастающим уровнем сложности: вначале детям предлагается образец с простым чередованием двух элементов без закрашивания, затем количество элементов в чередующихся блоках постепенно увеличивается, а в дальнейшем можно подключать частичное и полное раскрашивание. Например, сначала дать задание раскрасить красным все круглые бусины, затем – красным все круглые, а жёлтым все треугольные бусины и т.д. Образцы стимульного материала для выполнения этого задания с нарастающим уровнем сложности представлены в Приложении Б.

Конструирование включает 4 типа заданий, каждый последующий сложнее предыдущего. Самый простой тип заданий – это плоскостное конструирование из геометрических фигур «Цветок для мамы». В качестве материала для работы выступает дидактический игровой набор «ИТ-шашки», разработанный авторами образовательного проекта «Информатика без розетки», целью которого является развитие мышления детей младшего и среднего дошкольного возраста.

Поле для конструирования – доска для игры в шашки. Детям предлагаются схемы цветов, состоящих из квадратов одинакового размера и разных цветов. Каждый ребёнок по схеме выкладывает на доске свой цветок так, как показано на рисунке 5.

Задание может выполняться индивидуально, в парах и в группах. По мере освоения этого вида деятельности, задание усложняется – после того, как ребёнок выбрал схему, ему даётся инструкция «Выложи такой же цветок,

но ... цвета».



Рис. 5. Образец задания на конструирование из геометрических фигур
«Цветок для мамы»

Конструирование по образцу является более сложным заданием, здесь используется объёмный строительный материал (наборы кубиков и др.) разных форм и размеров. Прежде чем дети приступят к выполнению задания, осуществляется совместный анализ предъявленных образцов: взрослый задаёт вопросы, касающиеся составляющих объекта, который нужно будет сконструировать, выстраивая их таким образом, чтобы по мере получения ответов у детей формировалось представление о последовательности тех действий, которые нужно будет совершить.

Конструирование по заданным условиям так же осуществляется с применением готовых образцов, но здесь детям предстоит самостоятельно осуществлять замену отдельных элементов заданной конструкции. Например, в качестве образца предъявляется жёлтый домик с зелёной крышей, а в качестве заданного условия домик должен быть зелёным с жёлтой крышей. Количество задаваемых условий постепенно увеличивается.

Конструирование по образцу и плану с обучением пользоваться планом

на тему «Лодка для доктора Айболита» может осуществляться с применением разного материала: деревянного или пластмассового конструктора, мякишей (мягко набивной конструктор), крупногабаритных мягких модулей. Рассмотрим порядок выполнения этого задания на примере конструирования из крупногабаритных мягких модулей.

Перед тем, как предложить выполнение такого задания, необходимо провести предварительную подготовительную работу – чтение сказки про доктора Айболита или просмотр одноимённого мультфильма. Поэтому задание вставляется в план занятий, проводимых с детьми педагогом-психологом с учётом календарно-тематического планирования непосредственной образовательной деятельности воспитателя группы.

Педагог обращается к детям: «Айболит просит нас о помощи – построить ему лодку, чтобы добраться до Африки и вылечить заболевших зверей. Он прислал нам схему. Давайте посмотрим на схему подробно».

- Какие фигуры вы видите на схеме?

- Сколько прямоугольников на схеме вы видите и какого цвета?

- Сколько треугольников на схеме вы видите и какого цвета?

- Сколько квадратов на схеме вы видите и какого цвета?

- А теперь посмотрите на эти мягкие объёмные детали-модули. В них спрятались фигуры, которые вы назвали. Давайте найдем в них спрятанные прямоугольники, квадраты и треугольники согласно схеме.

- Молодцы, ребята, разобрались со схемой и приготовили нужные детали для постройки лодки.

- А теперь постройте лодку, не забывая сверяться со схемой, чтобы правильно расположить фигуры по форме и цвету, как на схеме.

- Молодцы! Лодка готова. Теперь проверим, правильно ли вы её построили. Сравним со схемой. Слева на схеме какая фигура? Проверяем, что видим на лодке. Правильно. (Справа, слева, внизу, вверху). Лодка построена правильно. Доктор Айболит вам будет очень благодарен.

Последний вариант применим только в том случае, если дети уже

знакомы с конструкторами из крупногабаритных модулей, имеют опыт конструирования из них простых объектов.

Игра «Три кота» проводится с использованием упоминавшегося выше набора «ИТ-шашки». Персонажами являются знакомые детям по одноимённому мультсериалу котята Коржик, Карамелька и Компот. Для игры придумывается «легенда», содержащая простой сюжет и задающая инструкцию к дальнейшим действиям. Например, на доске выставляются три домика и фигурки котят, психолог предлагает детям вспомнить имена котят и озвучивает «легенду»: «Коржик, Карамелька и Компот гуляли на детской площадке, когда начался сильный дождь. Котята хотели укрыться от дождя в домиках, но дорожки к ним размыло дождём. Вот из этих плиток, из которых были сделаны дорожки (*показывает набор перемешанных геометрических фигур разной формы и размера*) нужно быстренько сложить новые дорожки. У Коржика дорожка к домику должна быть красного цвета. У Компота дорожка только из квадратов. А Карамельке нужна разноцветная дорожка из разных фигур. Давайте поможем котяткам попасть в домики, пока они совсем не промокли». Образец выполнения игрового задания показан на рисунке 6.

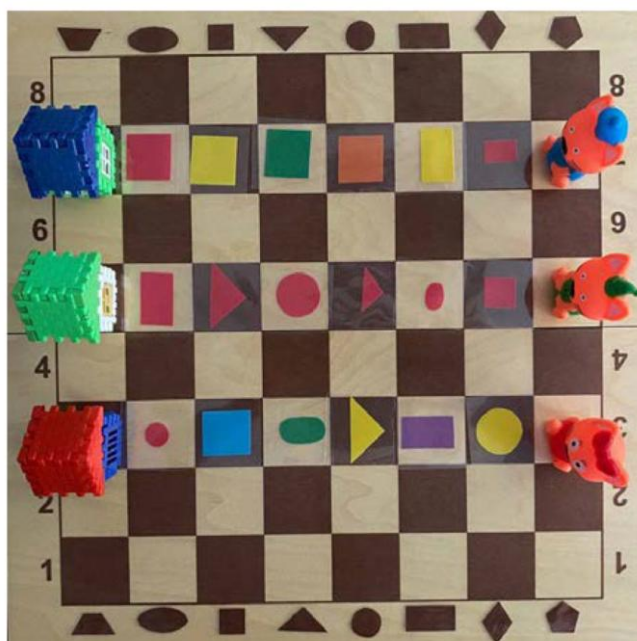


Рис. 6. Образец выполнения задания в игре «Три кота»

Игра «делай, как я» относится к категории подвижных игр, суть которой состоит в том, что взрослый задаёт образцы движений, которые детям нужно повторить. Начинать следует с простых движений и действий в умеренном темпе, постепенно усложняя сами движения и увеличивая скорость их выполнения.

Задания второго блока предназначены для развития наглядно-образного мышления.

Игровая деятельность представлена четырьмя сериями игр.

Первая серия игр называется «Чья тень». Детям предлагаются наборы парных картинок, в которых одна половина – это цветные изображения объектов и предметов окружающего мира, а вторая половина – однотонные серые силуэты этих же объектов и предметов. Задача детей состоит в том, чтобы собрать из них пары, по возможности, опираясь только на зрительное восприятие, т.е. без прикладывания цветного изображения к тени в поисках подходящего.

В игре используются наборы фигур разной степени сложности, начиная от простых изображений геометрических фигур и заканчивая силуэтами животных со сложным контуром. Образцы стимульного материала к игре «Чья тень» представлены в Приложении В.

Процессуальная сторона игры так же постепенно усложняется: вначале дети выполняют задание в произвольном темпе, а в дальнейшем задаётся время, например, с использованием песочных часов (нужно найти пару к каждой тени, пока песок не закончит сыпаться) или под музыку (нужно найти пару, пока звучит музыка).

Игра «Найди отличия» предназначена для обучения детей сравнению и сопоставлению, способствует развитию зрительного восприятия и операции анализа образов предметов и явлений. Основу игры составляет одноимённое упражнение. В отличие от упражнения «Найди отличия», игра предполагает включение процесса выполнения действий в сюжетную оболочку, что необходимо для стимулирования интереса детей 3-4 лет к выполнению

игрового задания. Сюжетная оболочка может быть реалистичной (социально-бытового характера) или вымышленной (сказочного характера), но во всех случаях используется приём обращения к детям с просьбой об оказании помощи персонажу, что обусловлено и согласуется с особенностями развития эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста.

Программой предусмотрено 5 вариантов игры «Найди отличия» разной степени сложности:

1. Детям предъявляется две картинки с изображением кроликов и озвучивается «легенда»: «Маша и Даша получили в подарок игрушки и поспорили из-за них. Маша говорит, что кролики одинаковые, а Даша говорит, что они разные. Давайте поможем девочкам узнать, кто из них прав, пока они не поссорились». На картинках 3 отличия.

2. Детям предъявляется две картинки с изображением котёнка из известного детского мультсериала «Hello Kitty» и озвучивается «легенда»: «Аня попросила своего старшего брата Ваню перерисовать для неё картинку с Китти. Вот такую картинку (слева) она дала Ване, а вот такую картинку (справа) он нарисовал. Ване очень хочется, чтобы картинка Ане понравилась. Давайте поможем Ване узнать, всё ли он нарисовал правильно». На картинках 5 отличий.

3. Детям предъявляется две картинки с изображением мышек с мышатами и озвучивается «легенда»: «Жили-были две мышки, одну звали Туся (сверху), а вторую – Дуся (снизу). У каждой мышки был малыш-мышонок: у Туси – мальчик Кузя, а у Дуси – девочка Люся. Когда мышки выходили со своими мышатами погулять, другие обитатели сказочного леса путали их – говорили Дусе: «Здравствуй, Туся! Как поживает твой малыш Кузя?», а Тусе говорили: «Здравствуй, Дуся! Как поживает твоя малышка Люся?». Дусе приходилось объяснять, что она не Туся, а Тусе – что она не Дуся. Давайте поможем жителям сказочного леса научиться отличать Тусю с Кузей от Дуси с Люсей». На картинках 5 отличий.

4. Детям предъявляется две картинки с изображением поросят у

домиков, предлагается вспомнить сказку про трёх поросят, имена героев этой сказки, её финал, а затем озвучивается «легенда»: «Долго жили три поросёнка в домике Наф-Нафа, а потом Ниф-Ниф и Нуф-Нуф решили построить себе свои домики, такие же крепкие, как у Наф-Нафа. И вот их домики: это (слева) Ниф-Ниф со своим домиком, а это (справа) Нуф-Нуф со своим домиком. Поросята пригласили лесных жителей к себе в гости на новоселье: Ниф-Ниф – в субботу, а Нуф-Нуф – в воскресенье. Поросята и домики так похожи, что лесные жители запутались, к кому в какой день прийти в гости. Давайте поможем им разобраться, чем отличаются Ниф-Ниф и его домик от Нуф-Нуфа и его домика». На картинках 7 отличий.

5. Детям предъявляется две картинки с изображением игры зверей в футбол, а затем озвучивается «легенда»: «В сказочном лесу жил ёжик Гриша, который очень любил смотреть футбол и не пропускал ни одного матча. Однажды он пришёл на матч и с интересом наблюдал за игроками во время разминки. В этот день было очень жарко. Ёжику Грише захотелось пить. Он отлучился на минутку, чтобы попить воды из ручья, а когда вернулся, игра уже началась, и что-то на игровом поле стало не так, как было до его ухода. Ёжик очень расстроился. Давайте поможем Грише разобраться, какую замену игроков провёл тренер футбольной команды перед началом игры». На картинках 7 отличий.

Стимульный материал к дидактической игре «Найди отличия» представлен в Приложении Г.

Игра «Заплатки» базируется на операциях анализа и целого, она предусматривает совершение действий по подбору недостающего элемента к целому. Задания предлагаются разной степени сложности от подбора заплаток в форме геометрических фигур до подбора заплаток со сложным разноцветным орнаментом и в виде элементов изображений сказочных героев. Стимульный материал к игре «Заплатки» представлен в Приложении Д.

Игра «Лабиринты» основана на активизации зрительного восприятия.

Для выполнения задания необходимо проследить траекторию движения объекта от начальной точки до конечного пункта назначения. Вначале ребёнок может помогать себе, прорисовывая путь карандашом, затем – пальцем. После освоения простых лабиринтов с одним персонажем переходим к лабиринтам с двумя-тремя персонажами, постепенно увеличивая степень запутанности дорожек. Образцы лабиринтов, которые могут предъявляться детям 3-4-летнего возраста, представлены в Приложении Е.

Изобразительная деятельность представлена серией заданий «Дорисуй картинку». Выполнение этой серии заданий так же осуществляется по принципу «от простого – к сложному». Предусмотрено 6 уровней сложности:

- первый уровень – дорисовывание геометрических фигур по точкам: каждую фигуру нужно изобразить четыре раза, при этом количество опорных точек постепенно уменьшается;

- второй уровень – дорисовывание простых объектов с небольшим количеством деталей на основе половины изображения и образца целого объекта;

- третий уровень – дорисовывание простого объекта с увеличенным количеством деталей на основе половины изображения при отсутствии образца целого объекта;

- четвёртый уровень – дорисовывание простых, единичных геометрических элементов до целостного изображения на основе воображения;

- пятый уровень – дорисовывание составных геометрических элементов или единичных фигур необычной формы до целостного изображения на основе воображения;

- шестой уровень – дорисовывание сюжетной картинки по элементам отдельных составляющих её объектов.

Образцы стимульного материала всех уровней сложности представлены в Приложении Ж.

Развитие наглядно-образного мышления посредством конструктивной деятельности осуществляется путём выполнения заданий на конструирование по заданной теме без предъявления образца и без демонстрации последовательности выполнения действий.

Третий блок – упражнения на развитие межполушарного взаимодействия. Целью их выполнения является активизация деятельности правого и левого полушарий головного мозга одновременно. В этот блок включено 5 упражнений.

Упражнение «Ухо – нос»: левой рукой берёмся за кончик носа, а правой – за левое ухо; одновременно отпускаем ухо и нос, один раз хлопаем в ладоши, после чего меняем положение рук. Образец выполнения упражнения представлен на рисунке 7. Упражнение выполняется 10-15 раз.

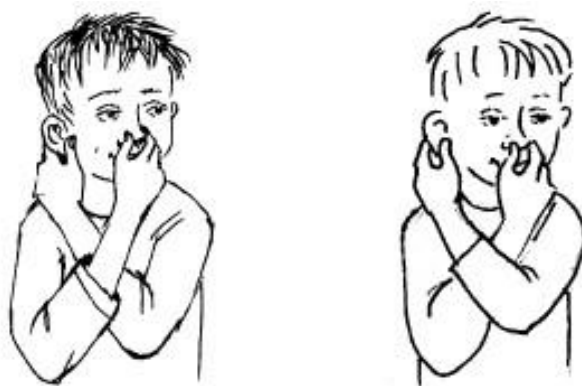


Рис. 7. Образец выполнения задания «Ухо – нос»

Упражнение «Виват – окей»: пальцы правой руки складываем в знак «виват», а левой руки – в знак «окей», как показано на рисунке 8.

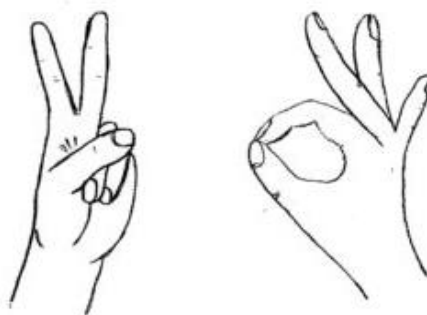


Рис. 8. Образец складывания пальцев рук в упражнении «Виват – окей»

Затем одновременно меняем положение пальцев рук: правая – окей, левая – виват, и так далее. Количество повторов смены положения пальцев должно быть не менее 10-ти, но не более 15-ти. На начальном этапе освоения упражнения положение пальцев рук меняется по сигналу взрослого в медленном темпе, в дальнейшем дети переходят к выполнению упражнения в нарастающем темпе по сигналу, а затем в быстром темпе без сопровождения сигналом.

Упражнение «Собачка – пистолет»: пальцы одной руки складываем в знак «собачка», а второй руки – в знак «пистолет», как показано на рисунке 9.

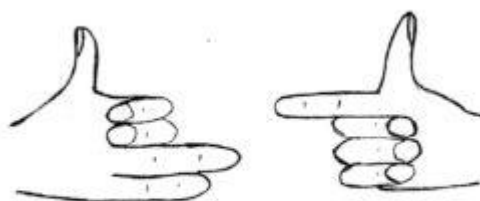


Рис. 9. Образец складывания пальцев рук в упражнении «Собачка – пистолет»

Затем одновременно меняем положение пальцев рук: собачку меняем на пистолет, а пистолет – на собачку. Количество повторов смены положения пальцев должно быть не менее 10-ти, но не более 15-ти. На начальном этапе освоения упражнения положение пальцев рук меняется по сигналу взрослого в медленном темпе, в дальнейшем дети переходят к выполнению упражнения в нарастающем темпе по сигналу, а затем в быстром темпе без сопровождения сигналом.

Упражнение «Живот – макушка»: вначале выполняем поглаживание живота правой рукой по часовой стрелке, затем выполняем постукивание левой ладонью по макушке, после чего переходим к выполнению этих двух движений одновременно. После того, как одновременное выполнение

движений становится согласованным, меняем руки. Начинаем с медленного темпа, постепенно ускоряясь.

Упражнение «Рисуем круги»: находясь в положении стоя, опираемся на левую ногу и начинаем правой ногой очерчивать на полу круги по часовой стрелке, затем правой рукой очерчиваем в воздухе круги в противоположном направлении (против часовой стрелки) строго параллельно полу, объединяем два движения и выполняем их одновременно. После того, как движения станут согласованными, повторяем последовательность действий левой ногой и левой рукой. Когда выполнение этого упражнения будет доведено до автоматизма, можно его усложнить, сочетая движения правой ноги с движениями левой руки и наоборот.

По мере улучшения результативности выполнения упражнений третьего блока, можно увеличивать количество повторений, а затем перейти к освоению более сложного упражнения – «зеркального рисования» (рисование двумя руками одновременно).

Таким образом, программа представлена тремя блоками заданий на развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, улучшение межполушарного взаимодействия. Предлагаемого объёма игр, заданий и упражнений достаточно для непрерывной ежедневной работы на протяжении двух месяцев. Все задания первого и второго блоков универсальны, т.е. их оболочки могут наполняться другим содержанием, в зависимости от результатов освоения детьми тех или иных действий и мыслительных операций.

2.2. Реализация программы

Опытно-экспериментальная работа по реализации программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста осуществлялась для проверки выдвинутой гипотезы. Прежде чем рассмотреть результаты повторной диагностики, отметим, что при разработке содержания программы

были учтены:

1) Возрастная специфика мышления младших дошкольников, которая заключается в его нахождении на переходной стадии от наглядно-действенного типа мышления к наглядно-образному;

2) Комплексный характер образовательного процесса, который подразумевает охват разных видов деятельности, в которые вовлечены дети младшего дошкольного возраста (игровая, конструктивная, изобразительная деятельность);

3) Необходимость регулярного и систематического проведения занятий с детьми, что является одним из основных условий достижения положительной динамики.

Регулярность и систематичность подразумевает, во-первых, непрерывность проведения психологом специально организованных мероприятий по развитию мышления детей, а, во-вторых, конструирование содержания каждого занятия таким образом, чтобы осуществлялось одновременное воздействие на развитие наглядно-действенного мышления, наглядно-образного мышления и межполушарного взаимодействия.

В этой связи занятия психолога с младшими дошкольниками были включены в распорядок дня воспитанников второй младшей группы в качестве обязательного элемента, равнозначного занятиям непосредственной образовательной деятельностью, которые проводятся воспитателями группы, и всем режимным моментам.

Занятия проводились ежедневно на протяжении двух месяцев.

В соответствии с нормативными требованиями к организации образовательного процесса в детском саду, допустимая продолжительность занятия в группе детей младшего дошкольного возраста составляет 12-15 минут. С учётом возрастных особенностей детей, занятия надлежало проводить в первой половине дня.

Структура занятия состояла из трёх этапов:

1. Вводно-мотивационный этап, цель которого заключается в создании

положительного настроения на продуктивную деятельность. На данном этапе проводились разминочные упражнения-приветствия, которые традиционно используются при проведении групповых занятий с детьми в качестве ритуальных («Солнечные лучики», «Передай улыбку по кругу», «Эстафета добра» и др.).

2. Основной этап, состоящий из трёх частей:

первая часть – выполнение задания первого блока (на развитие наглядно-действенного мышления);

вторая часть – выполнение задания третьего блока (на развитие межполушарного взаимодействия), которое не только выполняет своё прямое предназначение, но и одновременно выступает в качестве физминутки (или динамической паузы), которая является обязательным элементом структуры любого занятия с детьми дошкольного возраста;

третья часть – выполнение задания второго блока (на развитие наглядно-образного мышления).

3. Заключительный этап, цель которого состояла в подведении итогов занятия. На данном этапе также, как на вводно-мотивационном, применялись психологические упражнения, традиционно используемые в групповой работе для совершения ритуала прощания («Цвет моего настроения» и др.).

На основном этапе в качестве дополнительного средства стимулирования интереса детей к предстоящей деятельности использовался приём создания ситуации самостоятельного выбора задания. Для этого детям предлагались три сундучка, в каждом из которых были разноцветные конверты с заданиями (в одном – задания на развитие наглядно-действенного мышления, во втором – на развитие наглядно-образного мышления, и в третьем – на межполушарное взаимодействие). С помощью детской считалочки выбирались трое детей, которые получали право выбрать в каждом из сундучков по одному конверту. Таким образом, конструирование содержания каждого занятия фактически осуществлялось самими детьми, и всегда присутствовал необходимый для детей младшего дошкольного

возраста сюрпризный момент.

Занятия с детьми, принимавшими участие в исследовании, проводились на протяжении двух месяцев.

По завершении формирующего эксперимента проводилась повторная диагностика мышления детей с применением тех же методик, которые использовались для первичной диагностики, с внесением небольших изменений: диагностика по методике «Рыбка» осуществлялась с заменой образца для выполнения задания на равнозначный по количеству элементов; для диагностики по методике «Почтовый ящик» использовался игровой набор с другим расположением отверстий для фигур.

В Таблице 5 приведены данные повторного исследования наглядно-действенного мышления

Таблица 5

Данные повторной диагностики наглядно-действенного мышления детей младшего дошкольного возраста

Уровни	Результаты повторной диагностики					
	Методика «Собери матрёшку»		Методика «Рыбка»		Методика «Почтовый ящик»	
	Количество, чел.	Доля, %	Количество, чел.	Доля, %	Количество, чел.	Доля, %
Высокий	11	73,3 %	15	100 %	10	66,7 %
Средний	4	26,7 %	0	0 %	5	33,3 %
Низкий	0	0 %	0	0 %	0	0 %

Как видно из Таблицы 5, абсолютным большинством детей диагностическое задание по методике «Рыбка» выполнено на высоком уровне, т.е. правильно и самостоятельно. Заметно улучшились показатели выполнения диагностических проб по методикам «Собери матрёшку» и «Почтовый ящик». В обоих случаях большинством детей эти задания выполнены правильно и самостоятельно, без помощи со стороны взрослого.

По сумме набранных баллов распределение участников исследования по уровням развития наглядно-действенного мышления выглядит так, как показано на рисунке 10. Как видно из распределительной диаграммы на

рисунке 10, доли детей с высоким и средним уровнями развития наглядно-действенного мышления существенно различаются в пользу детей с высоким уровнем – различия составляют 46 % (7 чел.).

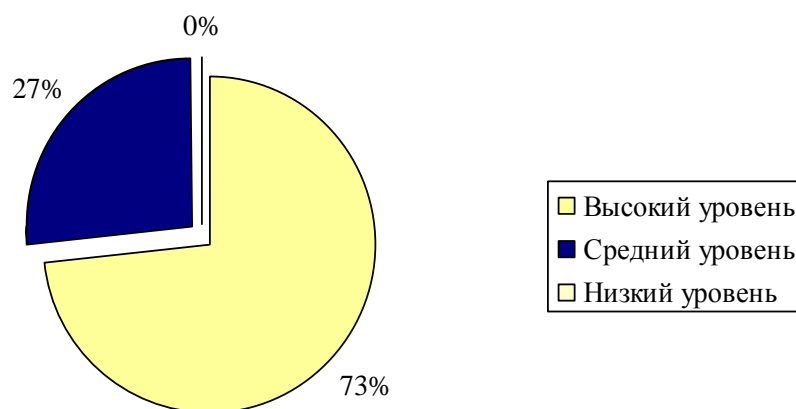


Рис. 10. Распределение младших дошкольников по уровням развития наглядно-действенного мышления (контрольный этап)

На рисунке 11 представлены сравнительные данные первичной и повторной диагностики наглядно-действенного мышления.

Сведения, отображённые на рисунке 11, наглядно демонстрируют значительное увеличение доли младших дошкольников с высоким уровнем развития наглядно-действенного мышления на контрольном этапе исследования, при одновременном уменьшении доли детей со средним уровнем исследуемого типа мышления. Различия в выборке существенные, что позволяет сформулировать вывод о том, что регулярные, систематические специально организованные психолого-педагогические занятия, включающие задания и упражнения, охватывающие разные виды деятельности, в которые вовлечены дети младшего дошкольного возраста, и организованные с учётом возрастных особенностей детей, способны обеспечить существенный прогресс в развитии наглядно-действенного мышления.

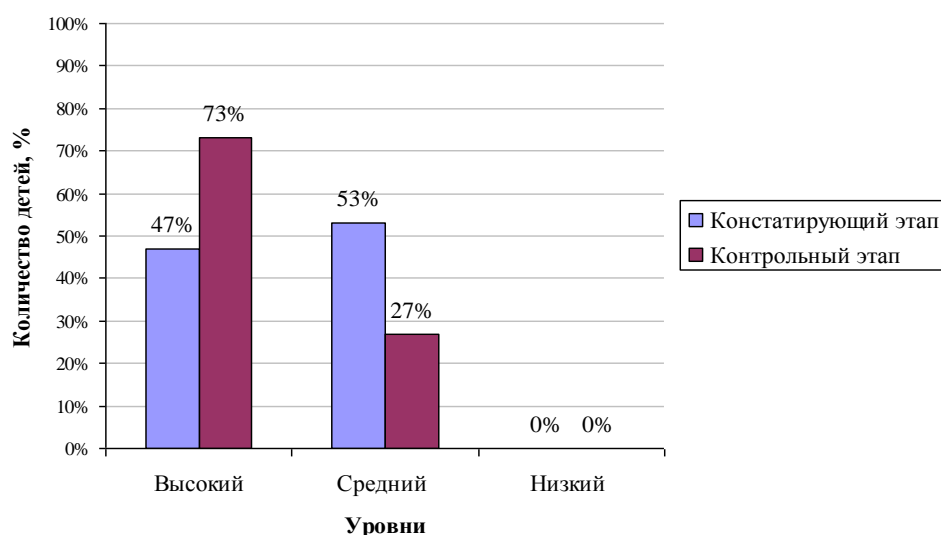


Рис. 11. Сравнительные данные диагностики наглядно-действенного мышления

В Таблице 6 приведены данные повторного исследования наглядно-образного мышления. При проведении повторной диагностики стимульный материал к методикам «Времена года» и «Нелепицы» был заменён на равнозначный по степени сложности.

Таблица 6

Данные повторной диагностики наглядно-образного мышления детей младшего дошкольного возраста

Уровни	Результаты повторной диагностики					
	Методика «Достань ключик»		Методика «Времена года»		Методика «Нелепицы»	
	Количество, чел.	Доля, %	Количество, чел.	Доля, %		
Высокий	9	60 %	15	100 %	8	53,3 %
Средний	6	40 %	0	0 %	7	46,7 %
Низкий	0	0 %	0	0 %	0	0 %

Как видно из Таблицы 6, большинство детей смогли самостоятельно, без направляющей помощи со стороны взрослого сориентироваться в ситуации при выполнении диагностического задания по методике «Достань ключик» и предложить адекватный способ решения.

Все, без исключения, дети сумели найти отличительные признаки времён года и назвать их.

Больше половины детей при повторной диагностике по методике «Нелепицы» сумели самостоятельно определить все нелепицы на предъявленной картинке и объяснить, как должны выглядеть соответствующие объекты в действительности.

На рисунке 12 показано распределение детей младшего дошкольного возраста по уровням развития наглядно-образного мышления по результатам повторной диагностики.

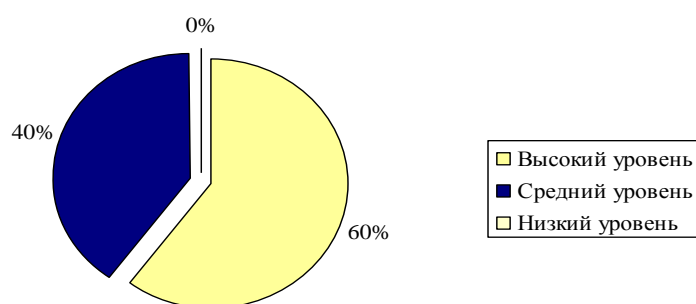


Рис. 12. Распределение младших дошкольников по уровням развития наглядно-образного мышления (контрольный этап)

Согласно данным распределительной диаграммы на рисунке 12, наибольшую долю составляют дети младшего дошкольного возраста с высоким уровнем развития наглядно-образного мышления.

Сравнительные данные первичной и повторной диагностики наглядно-образного мышления представлены на рисунке 13.

Различия в выборке существенные, что позволяет сформулировать вывод о том, что регулярные, систематические специально организованные психолого-педагогические занятия, включающие задания и упражнения, охватывающие разные виды деятельности, в которые вовлечены дети младшего дошкольного возраста, и организованные с учётом возрастных

особенностей детей, способны обеспечить существенный прогресс в развитии наглядно-образного мышления.

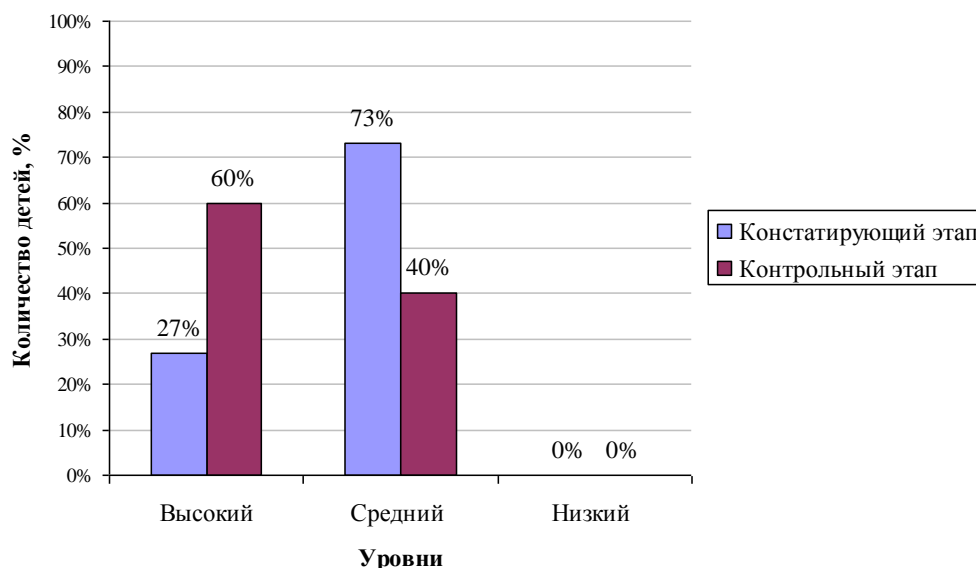


Рис. 13. Сравнительные данные диагностики наглядно-образного мышления

На основании вышеизложенного, можно сформулировать вывод о том, что на контрольном этапе исследования в группе детей младшего дошкольного возраста большинство детей продемонстрировали высокий уровень развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, существенно улучшив первичные показатели, что указывает на сформированность у них хороших предпосылок для успешного перехода к наглядно-образному типу мышления и результативность процесса развития наглядно-образного мышления на данной возрастной ступени.

Полученные результаты позволяют признать выдвинутую гипотезу подтверждённой.

В заключение отметим, что для закрепления полученного результата и дальнейшего успешного развития мышления детей младшего дошкольного возраста необходимо продолжать начатую работу, максимально используя возможности сензитивного периода, на протяжении которого пластичность психических процессов позволяет достигать значительного прогресса в развитии за относительно короткие промежутки времени.

Выводы по Главе 2

Опытно-экспериментальная работа по адаптации и реализации программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста осуществлялась на базе МБДОУ «Детский сад «Сказка» комбинированного вида». Участниками исследования стали 15 воспитанников второй младшей группы в возрасте от 3 до 4 лет.

Адаптация программы мероприятий, направленных на развитие мышления детей младшего дошкольного возраста, осуществлялась в два этапа: первый этап – диагностика актуального уровня развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления детей; второй этап – адаптация программы развития мышления.

По результатам первичной диагностики было установлено, что в выборке участников исследования примерно равное количество детей со средним и высоким уровнями развития наглядно-действенного мышления. Наглядно-образное мышление у большинства детей на этапе первичной диагностики было развито на среднем уровне.

Содержание программы, цель которой состояла в развитии мышления детей младшего дошкольного возраста, включает три блока: первый – игры и задания на развитие наглядно-действенного мышления; второй – игры и задания на развитие наглядно-образного мышления, третий – упражнения на развитие межполушарного взаимодействия. Содержание первого и второго блоков подразумевает занятия игровой, изобразительной и конструктивной деятельностью. Занятия с детьми проводились ежедневно на протяжении двух месяцев. Продолжительность каждого занятия составляла 12-15 минут. Структура занятия предусматривала выполнение заданий всех трёх блоков.

По завершении формирующего эксперимента проводилась повторная диагностика мышления детей, результаты которой показали, что большинство детей достигли высокого уровня развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Гипотеза подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью выполнения выпускной квалификационной работы являлось развитие мышления детей младшего дошкольного возраста.

Анализ научно-методической литературы по теме исследования позволил сформулировать ряд выводов относительно сущности мышления как психического процесса, особенностей его развития в младшем дошкольном возрасте и методах развития.

Понятием «мышление» в психологии обозначается особый тип совместной деятельности первой и второй сигнальной систем, результатом которого является обобщённое и опосредованное отражение действительности, принимающее форму слов и мыслей.

Младший дошкольный возраст – это период изменения социальной ситуации развития ребёнка, связанный с его поступлением в дошкольную образовательную организацию и первичной адаптацией к новым условиям, расширением сферы межличностных коммуникаций. В этом возрасте дети приобретают основные социально-бытовые навыки, которые позволяют им осуществлять самообслуживание без помощи взрослых и ориентироваться в пространстве, они учатся играть в предметные игры, которые заменяют простое манипулирование предметами, при этом в процессе игры начинают появляться предметы-заменители, могут выполнять под руководством взрослого несложную творческую работу.

Развитие мышления в младшем дошкольном возрасте можно без преувеличения назвать особенным, так как в возрасте 3-4 лет происходит постепенный переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному. Другими словами, у детей младшего дошкольного возраста активно развиваются оба этих типа мышления, и наглядно-действенное мышление фактически становится базовой предпосылкой формирования наглядно-образного мышления. Развитие наглядно-действенного мышления происходит через исследование ребёнком объектов и предметов

окружающего мира, непосредственное чувственное познание их свойств. Наглядно-образное мышление формируется через совершение действий с наглядными образами этих предметов и объектов и их наименованиями. Результатом развития мышления становится формирование у ребёнка целостного представления об окружающей его действительности.

Развитие мышления детей младшего дошкольного возраста осуществляется наглядными, словесными, игровыми и практическими методами и приёмами. Современная практика развивающей работы с детьми младшего дошкольного возраста обогащается мнемотехническими приемами. Первостепенное значение имеют наглядные методы и дидактические игры, так как именно они в наибольшей степени отвечают требованию учёта возрастных особенностей детей.

В качестве гипотезы выступило предположение о том, что адаптация и реализация психологом детского сада программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста будет способствовать развитию у детей наглядно-действенного и наглядно-образного типов мышления.

Опытно-экспериментальная работа по адаптации и реализации программы развития мышления детей младшего дошкольного возраста осуществлялась на базе МБДОУ «Детский сад «Сказка» комбинированного вида». Участниками исследования стали 15 воспитанников второй младшей группы в возрасте от 3 до 4 лет.

Адаптация программы мероприятий, направленных на развитие мышления детей младшего дошкольного возраста, осуществлялась в два этапа: первый этап – диагностика актуального уровня развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления детей; второй этап – адаптация программы развития мышления.

По результатам первичной диагностики было установлено, что в выборке участников исследования примерно равное количество детей со средним и высоким уровнями развития наглядно-действенного мышления. Наглядно-образное мышление у большинства детей на этапе первичной

диагностики было развито на среднем уровне.

Содержание программы, цель которой состояла в развитии мышления детей младшего дошкольного возраста, включает три блока: первый – игры и задания на развитие наглядно-действенного мышления; второй – игры и задания на развитие наглядно-образного мышления, третий – упражнения на развитие межполушарного взаимодействия. Содержание первого и второго блоков подразумевает занятия игровой, изобразительной и конструктивной деятельностью. Занятия с детьми проводились ежедневно на протяжении двух месяцев. Продолжительность каждого занятия составляла 12-15 минут. Структура занятия предусматривала выполнение заданий всех трёх блоков.

По завершении формирующего эксперимента проводилась повторная диагностика мышления детей, результаты которой показали, что большинство детей достигли высокого уровня развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Таким образом, в ходе исследования гипотеза подтверждена, задачи выполнены в полном объёме, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // ФГОС. Официальный сайт. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 05.08.2022)
2. Абрамова Г.С. Психология развития и возрастная психология. Учебник. М.: Прометей, 2017. 708 с.
3. Авдотьева С.Н. Дидактическая игра как средство развития детей дошкольного возраста // Вестник МГПУ. 2016. № 1. С. 9-13.
4. Авдулова Т.П. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. М.: ИЦ «Академия», 2011. 336 с.
5. Аранович И.Ю., Долматова Е.С. Зависимость мышления от уровня развития восприятия у детей дошкольного возраста // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2016. Т. 6. № 7. С. 1392.
6. Батенова Ю.В. Особенности развития мышления дошкольника в условиях игровой компьютерной деятельности // ЭНБ «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-myshleniya-doshkolnika-v-usloviyah-igrovoy-kompyuternoy-deyatelnosti> (дата обращения: 07.08.2022)
7. Батюта М.Б., Князева Т.Н. Возрастная психология. Учебное пособие. М.: Деком, 2018. 240 с.
8. Башаева Т.В. Лучшие развивающие задания и игры для дошкольников и младших школьников. Восприятие, речь, мышление, познавательная активность. М.: РГГУ, 2017. 176 с.
9. Бутенко Н.В. Траектория формирования мышления в процессе детского развития // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. № 6. С. 223-238.
10. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа мышления. М.: Просвещение; Дрофа, 2010. 400 с.
11. Венгер Л.А. Соотношение обучения, психологического развития и

функциональных особенностей созревающего мозга // Вопросы психологии. 2008. № 2. С.5-9.

12. Венгер Л.А., Холмовская В.В. Диагностика умственного развития дошкольников // Электронная библиотека МГППУ. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9904> (дата обращения: 19.08.2022).

13. Волков Б.С. Возрастная психология. От рождения до поступления в школу. М.: Владос, 2017. 368 с.

14. Волкова В.Е. Использование методов мнемотехники в обучении детей дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). М.: Буки-Веди, 2018. С. 18-20.

15. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от трех до пяти лет. М.: АРКТИ, 2002. 96 с.

16. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. 2-е изд., перер. и доп. М.: КДУ, 2005. 400 с.

17. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: учебное пособие для вузов по специальности психология: курс лекций. М.: АСТ, 2016. 352 с.

18. Гуревич П.С. Психология: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2012. 608 с.

19. Дружинин А. Ребенок от рождения до школы: Как развить интеллект вашего ребенка. М.: Центрполиграф, 2003. 191 с.

20. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология: учебник для студентов средних педагогических заведений / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Академия, 2008. С.122-138, 170-180.

21. Еромасова А.А. Общая психология. Методы активного обучения. Учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 182 с.

22. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. М.: Владос, 2008. 115 с.

23. Карелина И.О. Дошкольная педагогика: курс лекций. Рыбинск: Филиал ЯГПУ, 2012. 71 с.

24. Квач Н.В. Развитие образного мышления и графических навыков детей 3-7 лет: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2001. 160 с.
25. Корнилов Ю.В., Лыткина О.А. Проектирование и разработка национального дидактического игрового набора «ТААЙ» // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-4. С. 162-167.
26. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология: Учебное пособие для вузов. М.: Академический проект, 2015. 420 с.
27. Лаптева И.Л., Полякова О.Б., Лаптев Л.Г. Общепсихологический практикум: учебник для академического бакалавриата / Под ред. В.В. Рубцова. М.: МГППУ; Юрайт, 2017. 675 с.
28. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2013. 384 с.
29. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2001. 592 с.
30. Мещерякова С.Ю. Дошкольная педагогика: учебник и практикум. М.: Юрайт, 2017. 284 с.
31. Муратова А.А. Особенности приобщения ребенка дошкольного возраста к чтению художественной литературы в современных условиях // Мир науки. 2017. Т. 5. № 6. С. 36.
32. Наумова О.В. Комплекс материалов для развития мышления детей младшего дошкольного возраста // Наумёнок: персональный сайт детского нейропсихолога О.В. Наумовой. URL: <http://naumenok.ru/page/16/> (дата обращения: 08.10.2022)
33. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Возрастная психология и педагогика, семейное консультирование. М.: Юрайт. 2019. 307 с.
34. Нуркова В.В., Березанская Н.Б. Общая психология: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2013. 604 с.
35. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. М.: Юрайт, 2019. 275 с.
36. Общая психология. Т. 2: Хрестоматия : В 5 т. / Сост. В. А. Мазиллов, В. Д. Шадриков . М.: РИД РосНОУ, 2020 . 509 с.

37. От рождения до школы: инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. 5-е изд, испр. и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2019. 336 с.
38. Петровский А.В. Общая психология. 2-е изд. М.: Просвещение, 1976. 479 с.
39. Печора К., Сотникова В. Контроль за развитием и поведением детей, планирование занятий с детьми раннего возраста: Методические рекомендации. М.: МИПКРО, 2001. С. 3-41.
40. Подольский А.И., Идобаева О.А. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков. Учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2019. 124 с.
41. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Под ред. Л.А. Головей. М.: Юрайт, 2019. 414 с.
42. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л.А. Венгера. М.: Педагогика, 1986. 224 с
43. Реверчук И.В. Психофизиология и патопсихология мышления. Ижевск: ИГМА, 2016. 56 с.
44. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2011. 720 с.
45. Самыгин С.И., Кротов Д.В., Столяренко Л.Д. Психология. Учебное пособие. М.: Феникс. 2020. 280 с.
46. Склярова Т.В., Носкова Н.В. Общая, возрастная и педагогическая психология. М.: Юрайт, 2019. 236 с.
47. Смирнова Е.О. Игра как деятельность и как форма обучения // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. С. 63-64.
48. Солдатова Е.Л., Лаврова Г.Н. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. М.: Юрайт, 2019. 384 с.
49. Степанов В. Нейропедагогика. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых. Учебное пособие. М.: Академический Проект, 2020. 346 с.

50. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Наглядный материал. М.: Владос, 2020. 176 с.
51. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей: популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Гринго, 2005. 240 с.
52. Толстых Н.Н., Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Социальная возрастная психология. Учебное пособие. М.: Академический проект, 2019. 346 с.
53. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 334 с.
54. Чекашова А.А. Особенности мышления детей 3-4 лет с учетом индивидуально-личностного аспекта оздоровления средствами физического воспитания // ЭНБ «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-myshleniya-detey-3-4-let-s-uchetom-individualno-lichnostnogo-aspekta-ozdorovleniya-sredstvami-fizicheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 05.08.2022)
55. Чекина Л.Ф. Психология развития. Учебное пособие. М.: Лань, 2018. 304 с.
56. Чикова И.В. Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников и опыт его оптимизации в условиях дошкольного образовательного учреждения // ЭНБ «КиберЛенинка». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-naglyadno-obraznogo-myshleniya-u-doshkolnikov-i-opyt-ego-optimizatsii-v-usloviyah-doshkolnogo-obrazovatel'nogo> (дата обращения: 07.08.2022)
57. Шадриков В.Д., Мазилев В.А. Общая психология. М.: НИУ ВШЭ; Юрайт, 2019. 411 с.
58. Шапошникова Т.Е., Шапошников В.А., Корчуганов В.А. Возрастная психология и педагогика. М.: Юрайт, 2020. 218 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Описание диагностического материала

Методика «Собери матрёшку»

Цель: оценка уровня развития наглядно-действенного мышления

Процедура проведения. Взрослый даёт ребёнку пятикомпонентную матрёшку и просит её раскрыть, рассмотреть другие матрёшки.



Затем предлагает собрать все матрёшки в одну и показывает, как это нужно делать, проговаривая свои действия: «Сначала беру самую маленькую матрёшку и ищу чуть побольше, в которую она поместится. Затем ко второй матрёшке подбираю следующую, немного больше, чем она ...». Матрёшки выстраиваются в ряд по величине – от самой маленькой до самой большой, чтобы было видно, что каждая следующая матрёшка чуть больше предыдущей, и затем складываются одна в другую – от самой большой к самой маленькой. Взрослый показывает складывание матрёшки методом проб, привлекая внимание ребёнка к поиску следующей части. После обучения ребёнку предлагают выполнить задание самостоятельно.

Оценка результатов:

- 2 балла – высокий уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок понимает поставленную задачу и самостоятельно складывает матрёшку, пользуясь целенаправленными пробами;

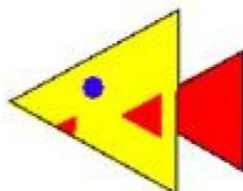
- 1 балл – средний уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок понимает поставленную задачу, складывает матрёшку методом перебора вариантов, в условиях обучения действует адекватно, после демонстрации образца переходит к выполнению задания, пользуясь целенаправленными пробами;

- 0 баллов – низкий уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок либо не понимает поставленную задачу, либо понимает её, но понимает цель, но действует хаотично – не учитывает величину, самостоятельно задание не выполняет или выполняет только после многократных проб и ошибок.

Методика «Рыбка»

Цель: оценка уровня развития наглядно-действенного мышления

Процедура проведения. Ребенку показывают изображение рыбки, состоящее из разноцветных геометрических фигур (схему).



Экспериментатор спрашивает: «Что здесь нарисовано? Правильно, это рыбка». После этого экспериментатор предлагает ребёнку посмотреть, как собирается рыбка из набора геометрических фигур: «Сначала нужно выбрать подходящие фигуры. Это будет большой треугольник жёлтого цвета с прорезью, средний треугольник красного цвета, маленький красный треугольник и маленький синий круг (*фигуры откладываются от всех остальных*). Вначале я беру большой жёлтый треугольник с прорезью и кладу его вот так. Затем беру красный треугольник среднего размера и укладываю его вот так ...».

После показа порядка выполнения действия ребёнку предлагают: «Собери точно такую же рыбку».

Оценка результатов:

- 2 балла – высокий уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок понимает инструкцию и схему, без затруднений воспроизводит изображение, соблюдая последовательность действий;

- 1 балл – средний уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок понимает инструкцию и схему, к выполнению действия приступает, не осуществляя предварительный отбор фигур, может ошибиться в выборе фигуры подходящего размера, но, в конечном итоге, результат соответствует образцу;

- 0 баллов – низкий уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок либо не понимает инструкцию, либо не принимает её к сведению, выполнение действий хаотичное, фигуры подбираются методом проб и ошибок, результат либо не соответствует образцу, либо соответствует, но он достигнут после многократных проб.

Методика «Почтовый ящик»

Цель: оценка уровня развития наглядно-действенного мышления

Процедура проведения. Перед ребёнком ставят коробку с фигурами; фигуры вынимают.



Взрослый обращается к ребёнку со словами: «Это – почтовый ящик (показывая на коробку), а это – посылки, которые нужно сложить в почтовый ящик (показывая на фигурки)». Берёт одну из фигур, показывает её основание, обводит соответствующую по форме прорезь и опускает в неё фигуру. Затем предлагает ребёнку продолжить работу: «Опусти все посылки в почтовый ящик». Начинать показ нужно с простых по форме фигур.

Оценка результатов:

- 2 балла – высокий уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок понимает поставленную задачу и самостоятельно опускает все «посылки» в «почтовый ящик», пользуясь целенаправленными пробами;

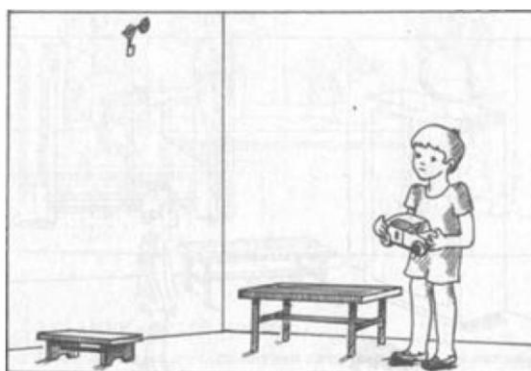
- 1 балл – средний уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок понимает поставленную задачу, опускает «посылки» в «почтовый ящик» методом перебора вариантов, в условиях обучения действует адекватно, после демонстрации образца переходит к выполнению задания, пользуясь целенаправленными пробами;

- 0 баллов – низкий уровень развития наглядно-действенного мышления: ребёнок либо не понимает поставленную задачу, либо понимает её, но не понимает цель, но действует хаотично – не учитывает форму фигурок, самостоятельно задание не выполняет или выполняет только после многократных проб и ошибок.

Методика «Достань ключик»

Цель: оценка уровня развития наглядно-образного мышления.

Процедура проведения. Ребёнку предлагается сюжетная картинка с изображением следующей ситуации: в комнате стоит мальчик, в руках у него машинка, он смотрит на ключик, который висит на стене, на гвоздике. Недалеко от мальчика стоят два стула – большой и маленький.



Экспериментатор предлагает рассмотреть картинку, затем говорит: «Мальчик хочет завести машинку ключиком, но не знает, как его достать. Расскажи, как надо достать ключик».

Оценка результатов:

- 2 балла – высокий уровень развития наглядно-образного мышления: ребёнок понимает суть того, что изображено на картинке, способен самостоятельно провести анализ изображения с позиции поставленной перед ним задачи, предлагает адекватный способ решения поставленной задачи;

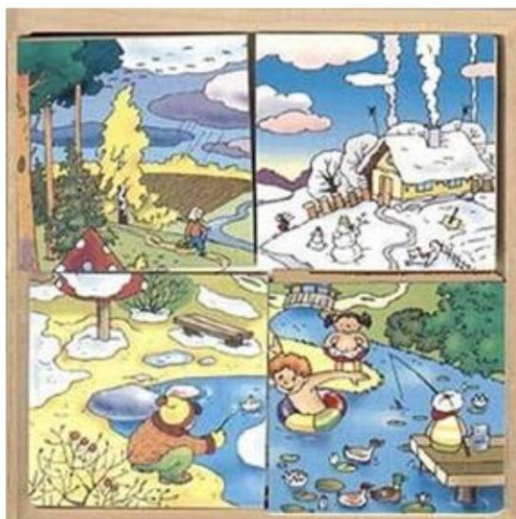
- 1 балл – средний уровень развития наглядно-образного мышления: ребёнок понимает суть того, что изображено на картинке, но затрудняется с самостоятельным анализом изображения с позиции поставленной перед ним задачи, предлагает адекватный способ решения поставленной задачи с помощью наводящих вопросов;

- 0 баллов – низкий уровень развития наглядно-образного мышления: ребёнок не понимает либо суть того, что изображено на картинке, либо поставленной перед ним задачи, испытывает значительные затруднения в анализе изображения, не может предложить адекватный способ решения.

Методика «Времена года»

Цель: оценка уровня развития наглядно-образного мышления.

Проведение обследования. Перед ребёнком раскладываются четыре картинки, на которых изображены четыре времени года.



Ребёнка просят показать, где изображены зима, весна, лето, осень. Затем спрашивают: «Расскажи, как ты догадался, что здесь изображена зима/весна/лето/осень?».

Время на ответ – 2 минуты.

В случае затруднения проводится обучение: перед ребёнком оставляют картинки с изображением только 2 времён года - лета и зимы. Задают ему уточняющие вопросы: «Что бывает зимой? Найди, где здесь изображена зима».

Оценка результатов:

- 2 балла – высокий уровень развития наглядно-образного мышления: за отведённое время ребёнок правильно назвал и связал все картинки со временами года, указав при этом суммарно не менее 5 признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года;

- 1 балл – средний уровень развития наглядно-образного мышления: за отведённое время ребёнок правильно определил на всех картинках времена года, указав при этом суммарно 3-4 признака, подтверждающих его мнение;

- 0 баллов – низкий уровень развития наглядно-образного мышления: за отведённое время ребёнок либо не смог правильно определить времена года, либо определил их правильно, но не смог назвать признаков, подтверждающих его мнение.

Методика «Нелепицы»

Цель: оценка уровня развития наглядно-образного мышления.

Проведение обследования. Перед ребёнком выкладывается сюжетная картинка с изображениями известных ему объектов, предметов, явлений, ситуаций в не соответствующем реальности контексте.



Взрослый обращается к ребёнку: «Посмотри на картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-то тебе покажется не таким, не на месте или не правильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не правильно. Скажи, как на самом деле должно быть».

Время на ответ – 2 минуты.

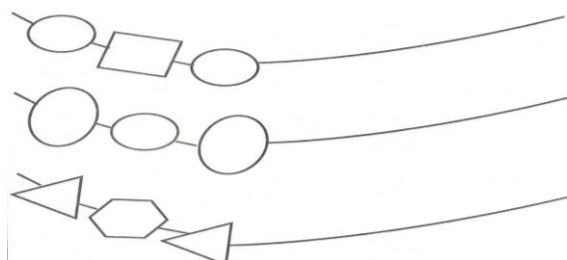
Оценка результатов:

- 2 балла – высокий уровень развития наглядно-образного мышления: за отведённое время ребёнок правильно назвал все нелепицы, объяснил, почему неправильно, и как должно быть;

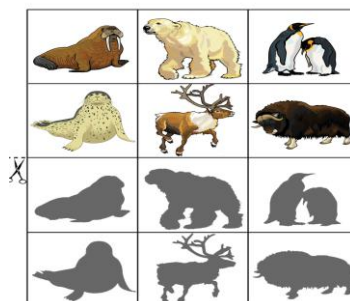
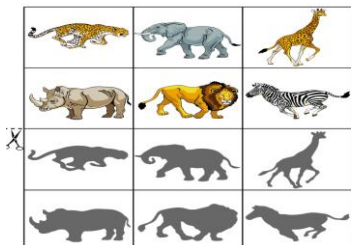
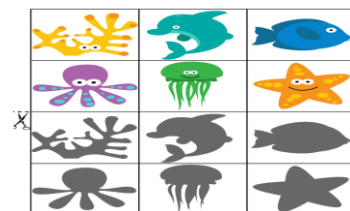
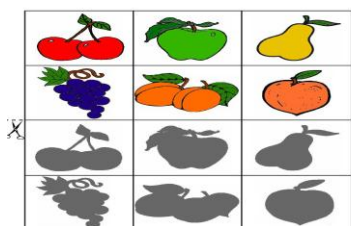
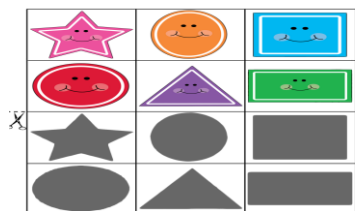
- 1 балл – средний уровень развития наглядно-образного мышления: за отведённое время ребёнок правильно назвал нелепицы, но испытывал отдельные затруднения при объяснении;

- 0 баллов – низкий уровень развития наглядно-образного мышления: за отведённое время ребёнок либо не смог правильно определить нелепицы, либо определил их правильно, но не смог объяснить.

Стимульный материал к заданию по рисованию с чередованием «Бусы»



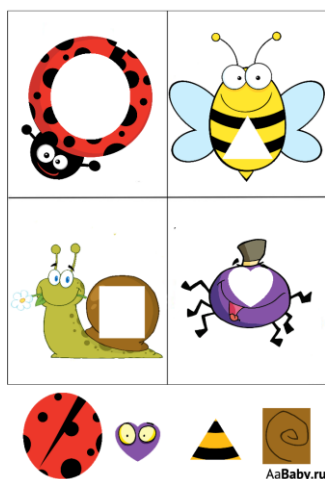
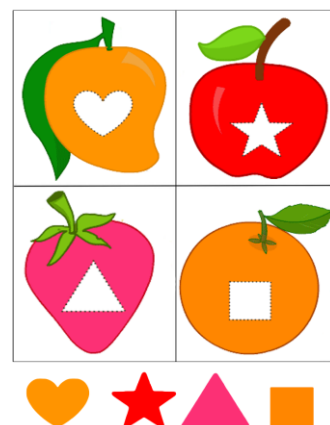
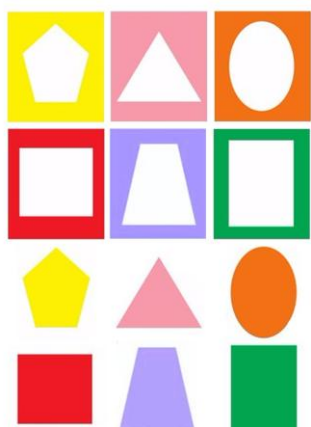
Стимульный материал к игре «Чья тень»



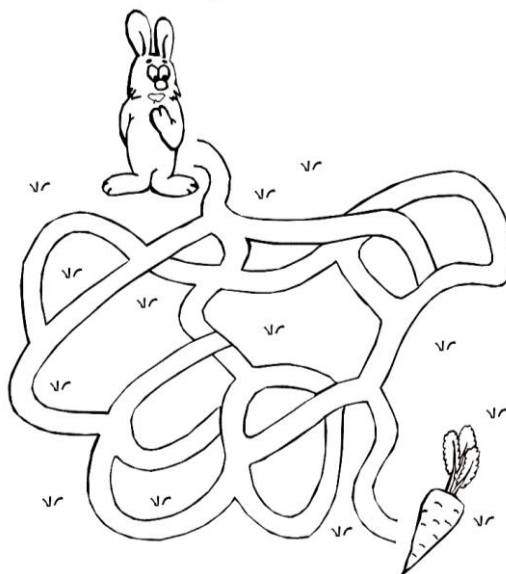
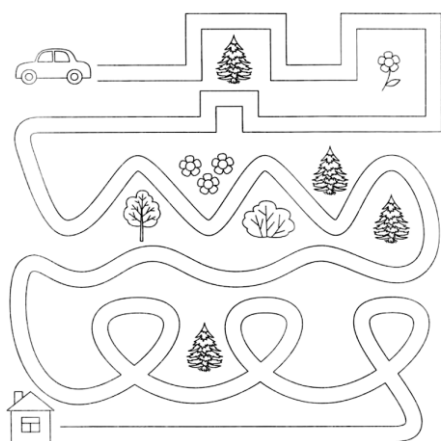
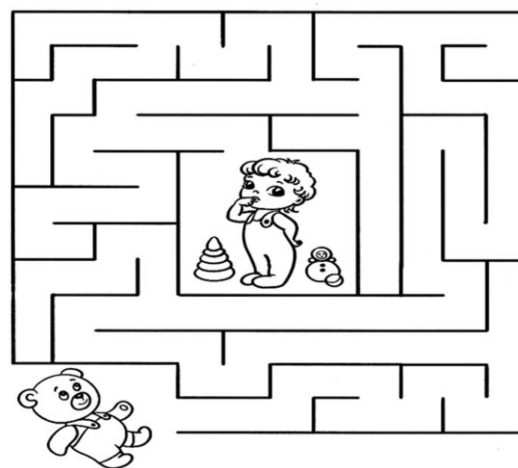
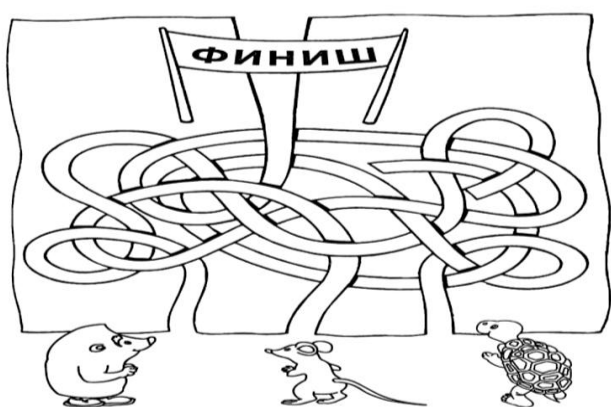
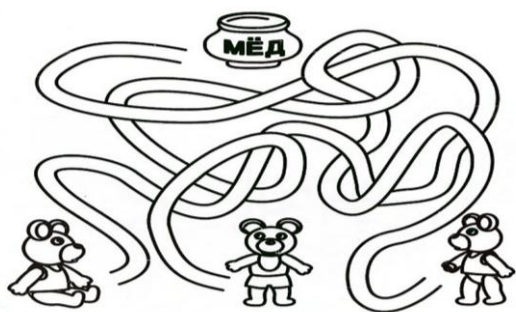
Стимульный материал к игре «Найди отличия»



Стимульный материал к игре «Заплатки»

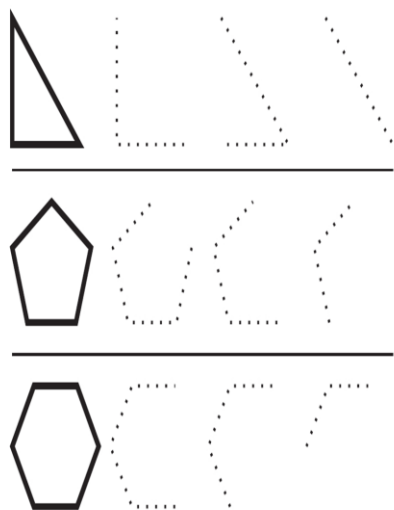


Стимульный материал к игре «Лабиринты»

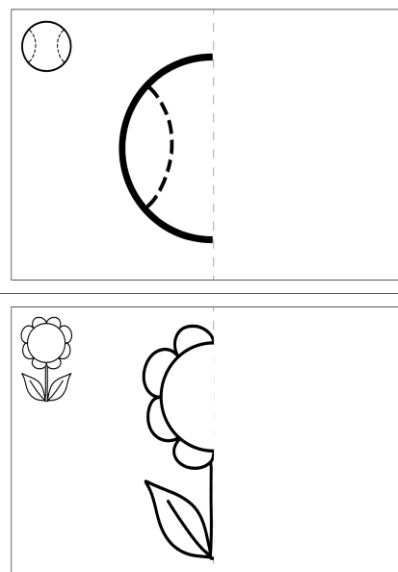


Образцы стимульного материала к заданиям серии «Дорисуй картинку»

Первый уровень сложности



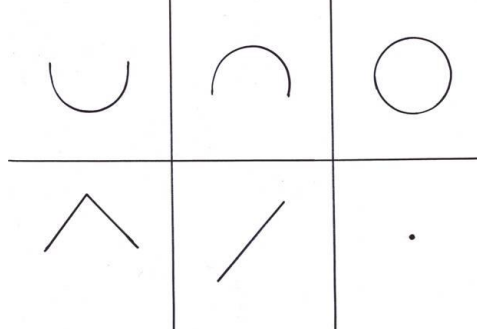
Второй уровень сложности



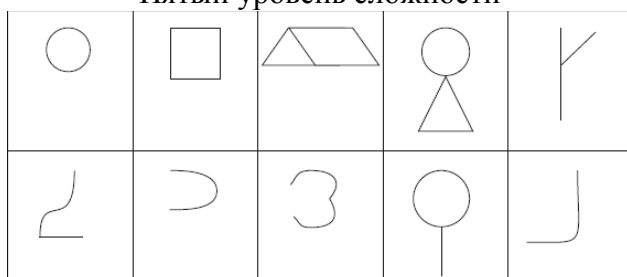
Третий уровень сложности



Четвёртый уровень сложности



Пятый уровень сложности



Шестой уровень сложности

