

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА I. Теоретические основы образного мышления в психолого-педагогической литературе	7
1.1 Сущность понятия образного мышления	7
1.2. Особенности развития образного мышления у детей	18
1.3. Возможности комплекса упражнений в развитии образного мышления детей младшего школьного возраста	22
Выводы по главе I	28
ГЛАВА II. Экспериментальное исследование образного мышления у детей младшего школьного возраста	30
2.1 Методы и организация констатирующего эксперимента	30
2.2 Анализ результатов исследования.....	32
2.3. Организация дальнейшего развития образного мышления у младших школьников	44
Выводы по главе II.....	48
Заключение	50
Список использованных источников:	52
Приложения	57

Введение

Актуальность исследования. Совсем недавно образовательная система ориентировала учителя на то, чтобы ребенок овладел определенной суммой знаний по его предмету. Сейчас же, гораздо важнее создать среду учения, которая была бы наиболее благоприятной для развития способностей ребенка.

С сентября 2011 года все образовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Система образования отказалась от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу начального обучения. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД), такие как: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. В соответствии стандартам второго поколения познавательные универсальные действия включают:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;

- выдвижение гипотез и их обоснование.

Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-следственные связи и зависимости. Он сам, например, может догадаться, какие предметы тонут, а какие будут плавать.

Чем активнее в умственном отношении ребенок, тем больше он задает вопросов и тем разнообразнее эти вопросы. Ребенок может интересоваться всем на свете: какой глубины океан? как там дышат животные? сколько тысяч километров земной шар? почему в горах не тает снег, а внизу растаял?

Ребенок стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленное «зачем?», «почему?». Он вынужден оперировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможный путь для ответа на вопрос. При возникновении некоторых задач ребенок пытается решить их, реально примеряясь и пробуя, но, он же может решать задачи, как говорится, в уме. Он представляет себе реальную ситуацию и как бы действует в ней в своем воображении. Такое мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами, называется наглядно-образным. Образное мышление основной вид мышления в младшем школьном возрасте. Конечно, младший школьник может мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сенситивен к обучению, опирающемуся на наглядность.

На основании многочисленных исследований (А. Валлон, Ж. Пиаже, П.П. Блонский, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Н.Н. Поддъяков и др.) установлено, что наиболее сенситивным в отношении развития образного мышления и нравственно-эстетических представлений является младший школьный возраст, когда формируются основы личности ребенка.

Мышление в младшем школьном возрасте развивается на основе усвоенных знаний, и если нет последних, то и нет основы для развития мышления, и оно не может созреть в полной мере.

Из вышесказанного следует, что уже в начальной школе дети должны владеть образным мышлением. Одной из важнейших задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие всех качеств и видов логического мышления, которые позволили бы детям строить умозаключения, делать выводы, обосновывая свои суждения, и, в конечном итоге, самостоятельно приобретать знания и решать возникающие проблемы. Однако современные школьники приходят с не до конца сформированным образным мышлением, что осложняет работу педагога.

Образное мышление не есть данность от рождения. И чтобы правильно развивать и корректировать данный психический процесс, необходимо знать и понимать особенности развития данного типа мышления, а также возрастные характеристики данного школьного периода.

Цель нашего исследования: изучить особенности наглядно-образного мышления детей младшего школьного возраста.

Объектом нашего исследования является мышление детей младшего школьного возраста.

Предметом нашего исследования является особенности наглядно-образного мышления детей младшего школьного возраста.

Гипотеза нашего исследования: мы полагаем, что наглядно-образное мышление подразумевает операции с образами. Мы предполагаем, что наглядно-образное мышление в младшем школьном возрасте должно быть развито на высоком уровне и характеризуется опорой на представления и образы.

Задачи:

1. На основании изучения психолого-педагогической литературы рассмотреть мышление как психологический процесс.

2. Изучить особенности развития наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста.

3. Провести эмпирическое исследование по определению уровня развития образного мышления у детей младшего школьного возраста.

4. Проанализировать полученные результаты.

5. Разработать программу по развитию наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста.

База исследования: 28 человек, МБОУ СШ №3 города Красноярска, ученики 2 класса.

Методы исследования:

- Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы.
- Эмпирические: проведение констатирующего эксперимента

Структура выпускной квалификационной работы. Данная работа состоит из введения, 2 глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА I. Теоретические основы образного мышления в психолого-педагогической литературе

1.1 Сущность понятия образного мышления

Наше познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия и переходит к мышлению. Прежде чем рассмотреть наглядно-образное мышление, определим, что же такое мышление с точки зрения разных научных деятелей.

Определение данному понятию было дано еще в античный период. Платон считал, что мышление – это отражение космической сущности, которой обладала человеческая душа до вселения в земное тело. Он считал, что это не творческая деятельность, а репродуктивная, направленная на то, чтобы "вспомнить" те знания, которые были "забыты".

Мышление представляет собой самую сложную форму психической деятельности человека, вершину ее эволюционного развития, поэтому разные авторы в своих определениях делают акцент на разных сторонах этого многогранного процесса.

Высшая ступень познания – процесс отражения объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях, данное определение мышления дает С.И. Ожегов в своем толковом словаре [35, 824].

По мнению Л.С. Выготского мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью познавательный психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением связей и отношений между объектами в окружающей действительности [8, 24].

Психолог А.В. Брушлинский подчёркивал, что мышление – это прежде всего «отыскание и открытие существенно нового» [4, 59].

С.Л. Рубинштейн, считал, что мышление не сводится к функционированию уже готовых знаний; оно должно быть раскрыто прежде всего как продуктивный процесс, способный приводить к новым знаниям [41, 15].

Психолог О.К. Тихомиров, определял мышление как познавательную деятельность, продукты которой характеризуются обобщенным, опосредованным отражением действительности. Эта деятельность подразделяется на разные категории в зависимости от того, в какой степени эти обобщения и средства новы для субъекта, от степени активности самого субъекта [46, 10].

Н.Н. Данилова предлагает рассматривать мышление как «процесс познавательной деятельности, при котором субъект оперирует различными видами обобщений, включая образы, понятия и категории» [12, 166].

Проанализировав научную литературу, мы пришли к следующему определению мышления, это высший, наиболее обобщающий и опосредованный процесс отражения в человеческом сознании действительности, устанавливающий связи и отношения между познаваемыми объектами, раскрывающими их свойства и сущность.

В процессе мыслительной деятельности человек познает окружающий мир с помощью особых умственных операций. Эти операции составляют различные взаимосвязанные, переходящие друг в друга стороны мышления. Основными мыслительными операциями являются анализ, синтез, сравнение, абстракция, конкретизация и обобщение.

Анализ – это мысленное разложение целого на части или мысленное выделение из целого его сторон, действий, отношений. В элементарной форме анализ выражается в практическом разложении предметов на составные части.

Стол, например, можно расчленить на такие части как крышка, ножки, ящики, распорки и т.д. При знакомстве детей с каким-нибудь растением им предлагают показать его часть (ствол, ветви, листья, корни).

Элементы анализа наблюдаются у ребенка на первых этапах развития мышления, когда ребенок разбирает, ломает игрушки на отдельные части, никак не используя их дальше.

Синтез – это мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое. Операция синтеза противоположна анализу. В его процессе устанавливается отношение отдельных предметов или явлений как элементов или частей к их сложному целому, предмету или явлению.

Синтез не является механическим соединением частей и поэтому не сводится к их сумме. При соединении отдельных частей машины, при их синтезе получается не груда металла, а машина, способная передвигаться.

И синтез, и анализ занимают важное место в учебном процессе. Так, при обучении чтению звуков и букв составляются слоги, из слогов— слова, из слов – предложения.

Сравнение – это установление сходства или различия между предметами и явлениями или их отдельными признаками. Практически сравнение наблюдается при прикладывании одного предмета к другому; например, одного карандаша к другому, линейки к парте и т.п.

Так происходит процесс сравнения, когда мы измеряем пространство или взвешиваем тяжести. Сравнение бывает односторонним (неполным, по одному признаку) и многосторонним (полным, по всем признакам); поверхностным и глубоким; непосредственным и опосредованным.

Основное требование к операции сравнения, чтобы оно проводилось в одном отношении. Для более глубокого и точного познания деятельности особенно большое значение такое качество мышления как способность находить различие в наиболее сходных предметах и сходство — в различных.

Абстрагирование обычно осуществляется в результате анализа. Именно путем абстрагирования были созданы отвлеченные, абстрактные понятия длины, широты, количества, равенства, стоимости и т.д.

Абстракция сложный процесс, зависящий от своеобразия изучаемого объекта и целей, стоящих перед исследователем. Благодаря абстракции человек может отвлечься от единичного, конкретного.

Функция мышления – расширение границ познания путем выхода за пределы чувственного восприятия. Мышление позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии.

Задача мышления – раскрытие отношений между предметами, выявление связей и отделение их от случайных совпадений. Мышление оперирует понятиями и принимает на себя функции обобщения и планирования.

С развитием общества мышление эволюционирует и все более переходит к обобщенному, теоретическому уровню, к понятиям. Появляются и развиваются абстракции числа, пространства и времени. Так же как развитие технического потенциала общества приводит к оперированию физическими явлениями, не поддающимися восприятию нашими органами чувств, и мышление переходит к оперированию понятиями, не имеющими не только чувственных, но и вообще каких-либо представлений. Хорошим примером для иллюстрации этого являются многие понятия современной ядерной физики.

В формировании и развитии мышления условно можно выделить несколько этапов. Границы и содержание этих этапов неодинаковы у разных авторов. Это связано с позицией автора по данной теме.

В настоящее время существует несколько наиболее известных квалификаций этапов развития мышления человека. Все эти подходы имеют определённые отличия друг от друга. Однако среди общепризнанных концепций и учений можно найти и общее.

Широкую известность приобрела теория развития мышления в детстве, предложенная Ж. Пиаже, в рамках онтогенетического направления.

Ж. Пиаже исходил из утверждения о том, что основные умственные операции имеют деятельностное происхождение. Поэтому не случайно теория развития мышления ребёнка, предложенная Ж. Пиаже, получила название «операциональной».

Операция, по мнению Ж. Пиаже, представляет собой внутреннее действие, продукт преобразования («интериоризация») внешнего предметного действия, скоординированного с другими действиями в единую систему, основными свойствами которой является обратимость. В развитии мыслительных операций Ж. Пиаже выделил 4 стадии:

1. Сенсомоторная стадия (0 - 2 года) - характеризуется развитием способностей воспринимать и познавать предметы реального мира, составляющие окружение ребёнка. Причём под познанием предметов предполагается осмысление их свойств и признаков.

К концу первой стадии ребёнок становится субъектом, т.е. выделяет себя из окружающего мира, осознаёт своё "Я". У него отмечаются первые признаки волевого управления своим поведением, и помимо, познания предметов окружающего мира ребёнок начинает познавать самого себя.

2. Стадия операционального мышления (2 - 7 лет). Этот возраст характеризуется развитием речи, поэтому активизируется процесс интериоризация внешних действий с предметами, формируется наглядные представления.

В это время у ребёнка наблюдается проявление эгоцентризма мышления, что выражается в трудности принятия позиции другого человека. В это же время наблюдается ошибочная классификация предметов из-за использования случайных и второстепенных признаков.

3. Стадия конкретных операций с предметами (7 - 12 лет) В этот период, по мнению Пиаже, умственные операции становятся обратимыми. Дети, достигшие этого уровня, уже могут давать логические объяснения выполняемым действиям, способны переходить с одной точки зрения на другую, становятся более объективными в своих суждениях.

По словам Ж. Пиаже, в этом возрасте дети приходят к интуитивному пониманию 2-х важнейших принципов мышления. В это же время у детей проявляется способность, названная Пиаже сериацией. Суть данной

способности заключается в возможности ранжировать предметами по какому-либо измеряемому признаку, например по весу, величине, громкости, яркости и др. Кроме того, в данный период у ребёнка проявляется способность объединять предметы в классы и выделять подклассы [37, 244].

4. Стадия формальных операций (12 лет и до конца отрочества). При этом следует отметить, что развитие сформированных по данной стадии операций продолжается на протяжении всей жизни. На данной стадии развития у ребёнка формируется способность выполнять операции в уме с использованием логических рассуждений, и абстрактных понятий. При этом отдельные умственные операции превращаются в единую структуру целого.

Таким образом, мышление – это высший познавательный психический процесс, в результате которого порождается новое знание на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности.

Мышление – это особого рода деятельность, имеющая свою структуру и виды.

Чаще всего мышление подразделяют на теоретическое и практическое. При этом в теоретическом мышлении выделяют понятийное и образное мышление, а в практическом наглядно-образное и наглядно-действенное.

Понятийное мышление – это такое мышление, в котором используются определенные понятия.

Образное мышление – это вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Эти образы извлекаются непосредственно из памяти или воссоздаются воображением.

По мнению М. М.Кашапова, наглядно-образное мышление – это вид мыслительного процесса, который осуществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности и без этого осуществляться не может [22, 303].

Эти виды мышления в филогенезе могут быть проанализированы как развивающиеся на основе друг друга формы познания. Для онтогенетического

развития каждой личности такой подход применим лишь в общих чертах. Например, образное мышление у конкретного человека не вытесняется словесно-логическим видом мышления, а интенсивно развивается, что позднее позволяет успешно реализовать такие виды профессионально деятельности, как техническую, изобразительную, графическую, предметно-художественную и т.п.

Подробнее остановимся на понятии образного мышления (наглядно-образное). Наглядно-образное мышление было в истории развития вторым видом после предметно-действенного. Оно позволяет познавать реальный мир без участия практических действий, может быть осуществлено только в плане идеальном. Образное мышление «схватывает» наглядную ситуацию одновременно, нередко интуитивно, то есть без развернутого анализа и рассуждения. При этом обладает способностью отображения в чувственной форме движения, взаимодействия сразу нескольких предметов.

Наглядно-образное мышление – мышление, в основе которого лежит моделирование и разрешение проблемной ситуации в плане представлений. П. Я. Гальперин писал, выступая следующим этапом развития интеллекта после наглядно-действенного мышления, данный вид мышления основан на использовании определенных эталонов, на основе которых возможно вскрытие неочевидных связей объектов [9, 87].

Процесс образного мышления, осуществляемый в форме образов, протекает быстро, достаточно свернуто. Решение наступает как бы внезапно, в виде озарения, своеобразной мысленной пространственной картины. Поэтому к отличительным признакам образного мышления, кроме одновременности, нужно добавить импульсивность и синтетичность.

Спецификой образного мышления является наполнение его результатов личностным содержанием и смыслом.

Образы гораздо теснее, чем слово, связаны с чувственным отношением человека к окружающему миру, к его переживаниям. В образе представлены

не только перцептивные признаки и свойства объекта, но и эмоционально-личностное отношение к ним, чего часто нельзя обнаружить при оперировании понятиями.

Поэтому, в представлениях, которыми оперирует наглядно-образное мышление, выражаются не только ситуативно возникающих связей, но также более глубокие, скрытые существенные свойства, не представленные в наглядной ситуации. Основой функционирования наглядно-образного мышления выступает перевод структуры проблемной ситуации в систему семантических признаков, образующих определенные значения, за счет чего достигается достаточно большая широта для возможностей моделирования.

Отличие между понятием и образом служит одним из факторов, определяющих большие трудности первичного усвоения понятий и предпочтительности использования примеров при изучении нового учебного материала. Одновременно образы, которые мы предлагаем другим людям, не всегда способствуют уяснению истины, а временами даже усложняют этот процесс.

Причин тому несколько.

Во-первых, это бедность результативного образа. Действительно, существует множество ситуаций, когда образ в результативном выражении (рисунке, предметной конструкции, схематическом изображении, словесном описании и т.п.) оказывается намного беднее, чем был в момент его создания, оперирования им. Это явление связано с тем, что человек не владеет достаточно точными средствами для выражения содержания имеющегося у него образа. Поэтому должен быть запас созданных образов. Чем их больше и богаче, тем больше возможностей у человека для их видоизменения, преобразования, то есть успешного оперирования ими.

Во-вторых, на понимание представленного образа оказывает существенное влияние близость личностных смыслов, которыми наполнены соответствующие образы у передающего и воспринимающего информацию.

В-третьих, люди различаются по способности создавать и оперировать образами. Для одних достаточно представлений, чтобы легко и свободно создавать образы и оперировать ими. Но бывают люди, которым, по их индивидуальным особенностям, требуется для легкости и свободы создания образа обязательно наличие еще и наглядной основы.

Наглядно-образное мышление является основой для понятийного (словесно-логического) мышления. В нее уже заложены основы логического анализа, но только начальные.

Образное мышление не есть данность от рождения. Как всякий психический процесс, оно нуждается в развитии и корректировке. Согласно психологическим исследованиям, структура образного мышления представляет собой пересечение пяти основных подструктур: топологической, проективной, порядковой, метрической, композиционной. Указанные подструктуры мышления существуют неавтономно, а пересекаются. Поэтому возникает заманчивая идея так развивать образное мышление детей, чтобы не "ломать" его структуру, а максимально использовать ее в процессе обучения, сделав последнее гуманизированным.

Также, образное мышление представляет собой форму творческого отражения человеком действительности, порождающую такой результат, которого в самой действительности или субъекта на данный момент времени не существует. Мышление человека (в своих низших формах оно имеется у животных) также можно понимать как творческое преобразование имеющихся в памяти представлений и образов. Данный вид умственной деятельности, чаще всего встречается в работе писателей, художников, артистов.

Умственный образ по своей природе имеет двойной источник детерминации. С одной стороны, он вбирает в себя чувственный опыт, и в этом смысле образ индивидуален, чувственно-эмоционально окрашен, личностно значим. С другой стороны, он включает результаты теоретического осмысления действительности через овладение историческим опытом,

представленным в системе понятий, и в этом смысле выступает в обезличенном виде.

Различны способы создания предметных образов по чертежам, схемам. Одни обучающиеся опираются на наглядность, ищут в ней своеобразную сенсорную опору. Другие легко и свободно действуют в уме. Некоторые обучающиеся быстро создают образы на основе наглядности, долго сохраняют их в памяти, но теряются, когда требуется видоизменить образ, так как в этих условиях образ у них как бы расширяется, исчезает. Другие хорошо оперируют образами.

Обнаружена следующая закономерность: там, где первоначально созданные образы менее наглядны, ярки и устойчивы, их преобразование, оперирование ими идет более успешно; в тех же случаях, когда образ отягощен различными деталями, манипулирование им идет с затруднениями.

Основная функция образного мышления - создание образов и оперирование ими в процессе решения задач. Реализация этой функции обеспечивается специальным механизмом представления, направленным на видоизменение, преобразование уже имеющихся образов и создание новых образов, отличных от исходных – по словам Л. А. Мальц [27, 6].

Создание образа по представлению осуществляется при отсутствии объекта восприятия и обеспечивается его мысленным видоизменением. В результате создается образ, отличный от того наглядного материала, на котором он первоначально возник. Таким образом, деятельность представления, на каком бы уровне она ни осуществлялась, обеспечивает создание нового по отношению к исходному, т. е. является продуктивной.

В рамках данной работы образное мышление понимается как процесс работы мысли с внешними и внутренними системами человека, оперирование мысленными, динамическими знаками, моделями, образами и создание новых (знаков, моделей, образов), адресованных самому себе и окружающим с целью

взаимодействия и постепенного изменения внешнего мира, а также самоизменения человека.

Понятия и образы, которыми оперирует мышление, составляют две стороны единого процесса. Будучи более тесно связанными, с отражением реальной действительности, образ дает знание не об отдельных изолированных сторонах (свойствах) этой действительности, а представляет собой целостную мысленную картину отдельного участка действительности.

Таким образом, мышление человека представляет собой сложную форму психической деятельности. Мышление изучалось еще с античных времен и имеет множество разных точек зрения о его понятии и сущности. Изучая психолого-педагогическую литературу, можно прийти к следующему выводу, что мышление – это высший психический процесс, который отражается в человеческом сознании действительности, устанавливающий связи и отношения между познаваемыми объектами, раскрывающими их свойства и сущность. Мышление у человека всегда развивается, проходя определенные этапы. Большой вклад в классификацию этапов развития мышления внес Ж. Пиаже со своей теорией о развитии мышления. По его теории, мышление проходит четыре этапа: сенсомоторная стадия, стадия операционального мышления, стадия конкретных операций с предметами, стадия формальных операций.

Так как мышление это особого рода деятельность, то оно имеет свою структуру и виды. Говоря о видах мышления, можно выделить три вида: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Каждый вид мышления развивается на основе предыдущего. Под наглядно-образным мышлением подразумевается такое мышление, в основе которого лежит моделирование и разрешение проблемной ситуации через оперирование мысленными, динамическими знаками, моделями, образами. Это не означает, что в данном виде мышления не используются словесные знания в виде определений, суждений и умозаключений. Но в отличие от словесно-

логического мышления, где словесные знания являются основным его содержанием, в образном мышлении слова используются лишь как средство выражения, интерпретации уже выполненных преобразований образов. Понятия и образы, которыми оперирует мышление, составляют две стороны единого процесса. Будучи более тесно связанными, с отражением реальной действительности, образ дает знание не об отдельных изолированных сторонах (свойствах) этой действительности, а представляет собой целостную мысленную картину отдельного участка действительности.

1.2. Особенности развития образного мышления у детей

Основным развивающим видом деятельности ребенка двух-трех лет является игра, которая имеет сюжет. Ребенок уже не просто копирует взрослого, а исполняет определенную роль, то есть перевоплощается, становясь то шофером, то доктором, то продавцом. Наличие ролевой игры является показателем появления наглядно-образного мышления.

Уже к четырем годам, выполняя разные действия, ребенок часто сопровождает их словами, и может показаться, что он мыслит вслух. Но фактически на этом этапе ребенок пользуется в своих мыслительных действиях не словами, а образами. Речь играет вспомогательную роль. Так, дошкольники четырех-пяти лет, когда им давали специально испорченные игрушки, во многих случаях правильно определяли причину поломки и устраняли ее. Но рассказать, почему они так делали, не смогли, указывая на какие-то второстепенные признаки игрушки. К пяти годам ребенок может назвать качества предметов, их признаки, отношения и т.д. Его восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. На основании наглядно-действенного мышления, которое особенно интенсивно развивается у ребенка с трех-четырёх лет, формируется наглядно-образное и более сложная форма мышления - словесно-логическое.

Ребенок шестого года жизни может обобщать, устанавливать связи, классифицировать предметы по определенному признаку на более высоком уровне по сравнению с предыдущими годами.

Как высказывается психолог В.С. Мухина, к старшему дошкольному возрасту появляются задачи нового типа, где результат действия будет не прямым, а косвенным и для его достижения ребенку необходимо учитывать связи между двумя или несколькими явлениями, происходящими одновременно или последовательно [32, 159].

Например, такие задачи возникают в играх с механическими игрушками, в конструировании (от величины основания постройки зависит ее устойчивость).

При решении подобных задач с косвенным результатом дети переходят от внешних действий с предметами к действиям с образами этих предметов, совершаемым в уме. Так развивается наглядно-образное мышление, которое опирается на образы: ребенку необязательно брать предмет в руки, достаточно отчетливо представить его. В процессе наглядно-образного мышления идет сравнение зрительных представлений, вследствие чего задачка решается. Возможность решения задач в уме возникает благодаря тому, что образы, которыми пользуется ребенок, приобретают обобщенный характер. То есть в них отображаются не все особенности предмета, а только те, которые существенны для решения определенной задачи. Так, детские рисунки в большинстве случаев представляют собой схему, в которой передается связь основных частей изображенного предмета, и отсутствуют его индивидуальные черты. Скажем, при срисовывании домика на рисунке изображается основание и крыша, при этом расположение, форма окон, дверей, какие-то детали интерьера не учитываются.

Младший школьный возраст характеризуется интенсивным интеллектуальным развитием. В данный период происходит интеллектуализация всех психических процессов и осознание ребенком

собственных изменений, которые происходят в ходе учебной деятельности. Наиболее существенные изменения происходят, как считал Л.С. Выготский, в сфере мышления. Развитие мышления становится доминирующей функцией в развитии личности младших школьников, определяющей работу всех других функций сознания [8, 198].

Мышление младшего школьника характеризуется активным поиском связей и отношений между разными событиями, явлениями, вещами, предметами. Оно заметно отличается от мышления дошкольников. Для дошкольников характерна произвольность, малая управляемость, они чаще задумываются над тем, что им интересно. А младшим школьникам, которым в результате обучения в школе необходимо регулярно выполнять задания, дано научиться управлять своим мышлением, думать тогда, когда нужно, а не тогда, когда нравится. При обучении в начальных классах у детей формируется осознанность, критичность мышления. Это происходит благодаря тому, что в классе обсуждаются пути решения задач, рассматриваются варианты решения, дети учатся обосновывать, доказывать, рассказывать свои суждения.

В начальных классах ребенок уже может мысленно сопоставлять отдельные факты, объединять их в целостную картину и даже формировать для себя абстрактные знания, отдаленные от прямых источников.

Ж. Пиаже установил, что мышление ребенка в шесть-семь лет характеризуется "центрацией" или восприятием мира вещей и их свойств с единственно возможной для ребенка реально занимаемой им позиции [38, 72].

Ребенку трудно представить, что его видение мира не совпадает с тем, как воспринимают этот мир другие люди.

Важнейшим условием формирования образного мышления учеников младшего школьного возраста является наглядность учебны (макеты, иллюстрации, рисунки, технические средства).

Наглядно-образное мышление очень ярко проявляется при понимании, например, сложных картин, ситуаций. Для понимания таких ситуаций

требуется ориентировочная деятельность. Понять сложную картину – это значит понять ее внутренний смысл. Понимание смысла требует аналитико-синтетической работы, выделения деталей сопоставления их друг с другом. В наглядно-образном мышлении участвует и речь, которая помогает назвать признак, сопоставить признаки. Только на основе развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления начинает формироваться в этом возрасте словесно-логическое мышление.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого рода занятий сокращается. В этом отношении наиболее показательны мышление первоклассников. Оно преимущественно конкретно, опирается на наглядные образы и представления. Как правило, понимание общих положений достигается лишь тогда, когда они конкретизируются посредством частных примеров. Содержание понятий и обобщений определяется в основном наглядно воспринимаемыми признаками предметов.

Учет особенностей мышления учеников является важной предпосылкой успешной организации учебного процесса на всех этапах школьной учебы, в частности в работе с младшими школьниками. Ведь от того насколько оптимально развивается их мышление, в обычной мере зависит следующее развитие школьника. Именно так формируется образное мышление, творческое воображение, развитие интеллекта и логическое мышление младших школьников.

Таким образом, можно сделать следующий вывод, что первое появление наглядно-образного мышления появляется в дошкольном возрасте с овладением ребенком ролевой игры. Ребенок не может еще многое объяснить словами, потому что в этом возрасте ребенок мыслит образами. Поэтому многое объяснить ребенок не может. Постепенно ребенок научается отделять существенные признаки и решать задачи опираясь только на них, а не на

полноценный образ, представление. К концу дошкольного возраста, наглядно-образное мышление должно быть сформировано на достаточно высоком уровне. Младшем школьном возрасте происходят интенсивные процессы интеллектуализации всех процессов и основное изменение идет в процессе мышления. К наглядно-образному мышлению начинает активно подключаться речь. На основе наглядно-образного мышления начинает формироваться более сложное, словесно-логическое мышление. Обучающиеся отходят от образов к аналитическим процессам. Построению логических связей. Все меньше требуется конкретизация для понимания.

1.3. Возможности комплекса упражнений в развитии образного мышления детей младшего школьного возраста

Усваивая знания по различным учебным дисциплинам, ребенок овладевает одновременно и способами, которыми эти знания вырабатывались, т.е. овладевает приемами мышления, направленными на решение познавательных задач. Поэтому уровень развития наглядно-образного мышления младших школьников целесообразно характеризовать с точки зрения того, какие упражнения на оперирование образами ими освоены.

Активное оперирование образами является основой более глубокого и правильного понимания тех или иных усваиваемых знаний. А.Г. Рузской установлено, что неверное и формальное усвоение школьниками учебного материала часто является следствием неумения представить, то о чем рассказывает учитель, что излагается в учебнике. Усвоение знаний во всех областях невозможно без умения учащихся комбинировать имеющиеся у них представления, без умения переносить элементы знаний из одной ситуации в другую [42, 12].

Главное направление в развитие наглядно-образного мышления занимает способность создавать и использовать образы, отображающие предметы и ситуации не во всех их деталях и подробностях, а их общее

строение, соотношение основных признаков или частей. Такие образы называются модельными, а способность их создавать – способность к наглядному моделированию.

Способность к наглядному пространственному моделированию – одна из фундаментальных специфических человеческих способностей, и суть ее в том, что при решении различного рода умственных задач человек строит и использует модельные представления, т.е. наглядные модели, отображающие взаимосвязь условий задачи, выделяющие в них основные значимые моменты, которые служат ориентирами в ходе решения. Такие модельные представления могут отображать не только наглядные видимые связи между вещами, но и существенные, смысловые связи, которые непосредственно не воспринимаются, но могут быть символически представлены в наглядной форме.

С точки зрения развития наглядно-образного мышления можно говорить о выделении модельной формы опосредования, которая состоит «в построении и использовании модельных образов, передающих отношения между предметами, явлениями и их элементами в более или менее условной и схематической пространственной форме».

Одним из способов развития наглядно-образного мышления является наглядное пространственное моделирование. Педагогический энциклопедический словарь определяет моделирование, с одной стороны, как метод исследования объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной и социальной реальности, с другой стороны — как построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов [23, 83].

А.З. Зак рассматривает процесс моделирования как замещение изучаемого объекта другим, специально для этого созданным. Этот искусственный объект есть модель. Как отмечает А.З. Зак, «под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная

система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [17, 52].

М.К. Мамардашвили подчеркивает, что на эти искусственные предметы «как бы нанизывается вся масса эмпирически наблюдаемых свойств и связей действительности, которые в этом случае берутся научно, а не каким-либо иным возможным для сознания образом; человек оказывается в положении исследователя по отношению к ним» [28, 162].

Н.Н. Поддъяковым выделяется влияние моделирующей деятельности на формирование умений различать план реальных объектов и план моделей, отражающих эти объекты и позволяющие ребенку представлять скрытые стороны ситуации [40, 27].

Многие специалисты по теории познания указывают, что моделирование характерная черта образного мышления при решении познавательных задач. В.В. Давыдов отмечает, что по своей природе такое мышление не имеет своим объектом многообразие непосредственно данных вещей, а подходит к ним, оперирует с ними лишь посредством этих особых предметов (моделей).

Согласно В.В. Давыдову, средствами образного мышления выступают разные виды моделей: вещественные (макеты, модели механизмов), образные (рисунки, схемы, чертежи), знаковые (формулы математические, физические, химические и другие). Образные и знаковые модели называются мысленными. Любая модель представляет собой результат упрощения изучаемого объекта при сохранении характеристик, интересующих исследователя [11, 137].

Модельные формы опосредствования (модели, схемы, планы, знаки) способствуют формированию образа особого типа - схематизированного образа, отражающего не все, а наиболее существенные свойства и связи объектов. Схематизированный образ в отличие от конкретного - образ более высокого порядка, близкий к понятийному отражению действительности.

С точки зрения развития наглядно-образного мышления моделирование как знаково-символическое действие выступает способом создания представлений. Модель можно считать разновидностью научных представлений. Они либо воплощают в чувственно доступных формах идеи, либо воспроизводят сложный объект в несколько упрощенном виде, выделив главное, что нужно для понимания проблемы. К моделям примыкают представления, которые можно назвать схематизированными. Они образно демонстрируют причинную связь, временную последовательность изменений какого-то явления и позволяют переходить в уме от реального взаимодействия к условно-схематическому.

Развивающее обучение создает условия, когда знания не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации.

На уроках по предмету «Окружающий мир» младшие школьники знакомятся с особенностями явлений и объектов природы. Многообразие природных явлений, составляющих непосредственное окружение детей, создает видимость их легкого познания. Но растянутая во времени изменчивость развивающихся организмов или сезонных явлений природы, пугливость и скрытый образ жизни многих животных, незаметные для восприятия связи и зависимости внутри природных сообществ вызывают объективные трудности для школьников. Переход к решению задач на уровне представлений облегчается, если ребенок совершает действия не с реальными предметами, а с их заместителями на основе действий наглядного моделирования.

В формировании мышления школьников решающее значение принадлежит учебной деятельности, постепенное усложнение которой ведет за собой развитие способностей учащихся.

Например, одним из самых эффективных способов развития наглядно-действенного мышления является включение ребенка в

предметно-орудийную деятельность, которая наиболее полно воплощается в конструировании (кубики, оригами, различные конструкторы и пр.).

Развитию наглядно-образного мышления способствует работа с конструкторами, но уже не по наглядному образцу, а по словесной инструкции или по собственному замыслу ребенка, когда он прежде должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно реализовать идею [19, 98].

Задания на прохождение лабиринтов разной сложности помогают развивать у детей наглядно-образное мышление, внимание, способность к самоконтролю.

Задачи со спичками такие как «Пять квадратов», «Шесть квадратов», «Еще шесть квадратов», «Дом», «Спираль», «Треугольники», направлены на развитие наглядно-образного мышления.

В итоге подчеркнуть можно следующее, овладевая действиями наглядного моделирования, обучающийся учится оперировать знаниями на уровне обобщенных представлений, овладевает опосредованными способами решения познавательных задач (применение мерок, схем, графиков), усваивает схематизирующее определение понятий по внешним признакам. Для активизации и развития наглядно-образного мышления детей бывает целесообразно использовать такие задания, которые в целом ряде случаев оказываются для школьников более привлекательными.

Целесообразно использовать упражнения с ребусами, составления рассказа по иллюстрациям и без, прохождения всеразличных лабиринтов. Подаваемый учителем материал представлять в виде разных моделей, так как моделирование характерная черта образного мышления, упрощает понимание усвояемого материала. Материал можно представить в виде вещественных, образных и знаковых моделей. Для повышения уровня сформированности наглядно-образного мышления для детей младшего школьного возраста, можно подобрать комплекс упражнений, которые основаны на основных операциях образного мышления, рассмотренных выше.

Выводы по главе I

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу по теме, можно сделать следующие выводы:

1. Психический процесс мышление изучается еще с давних времен. Само понятие мышление имеет большое количество определений это высший это высший психический процесс, который отражается в человеческом сознании действительности, устанавливающий связи и отношения между познаваемыми объектами, раскрывающими их свойства и сущность. Мышление имеет свою структуру: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Каждый человек проходит все виды мышления в определенный возрастной период. Наглядно-образное мышление оперирует образами, через которые обучающиеся на первых этапах обучения, получают информацию.

2. Наглядно-образное мышление начинает формироваться еще в дошкольном возрасте и связано это с появлением ролевой игры. Постепенно дети начинают отделять от образов ключевую информацию. К окончанию дошкольного возраста, наглядно-образное мышление занимает главную позицию, после наглядно-действенного мышления. У детей младшего школьного возраста мышление значительно отличается от мышления дошкольников: так если для мышления дошкольника характерно такое качество, как произвольность, то младшие школьники в результате обучения в школе учатся управлять своим мышлением, думать тогда, когда надо. Наглядно-образное мышление у младших школьников должно быть сформировано на достаточно высоком уровне, так как в этот возрастной период у детей начинает формироваться более сложный тип мышления – словесно-логическое.

3. Развитию наглядно-образного мышления способствуют следующие виды заданий: рисование, прохождение лабиринтов, вышеописанная работа с конструкторами, но уже не по наглядному образцу, а

по словесной инструкции, а также по собственному замыслу ребенка, когда он прежде должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно его реализовать, составление рассказов по иллюстрациям в начале, потом и без иллюстрации. Важно, что бы ребенок сам придумал образы и продумывал их.

Проблема развития и совершенствования наглядно-образного мышления учащихся одна из важнейших в психолого-педагогической практике. Главный путь ее решения — рациональная организация всего учебного процесса.

ГЛАВА II. Экспериментальное исследование образного мышления у детей младшего школьного возраста

2.1 Методы и организация констатирующего эксперимента

В теоретической части дипломной работы нами было рассмотрено современное состояние изученности заявленной темы исследования.

Исходя из теоретического анализа по проблеме и гипотезе нашего исследования, в экспериментальной части работы нами были поставлены следующие задачи:

1. Сформировать банк диагностических методик.
2. Провести диагностику (констатирующий эксперимент) особенностей формирования образного мышления младших школьников и обсудить результаты.
3. Составить программу для развития образного мышления у детей младшего школьного возраста.

Экспериментальная выборка: всего 28 человек младшего школьного возраста. База исследования: МБОУ СШ №3 г. Красноярск.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по интересующему нас вопросу, мы составили следующие критерии.

Таблица №1

Критерии и уровни развития образного мышления у младших школьников.

Критерии	Уровни сформированности				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Соотношение основных признаков или частей	Очень хорошо работает с образами. Может легко дополнить часть образа.	Хорошо оперирует с образами. В редких случаях может не заметить общих признаков	Работает с образами частично. Вызывает затруднение нахождение общего в образах.	Плохое оперирование с образами	Не соотносит часть образа с целым

Оперирование знаками, моделями, схемами	детальное соотнесение с одновременным учетом двух параметров.	Незавершенная ориентировка по двум параметрам	Ориентировка на один признак	Незавершенная ориентировка на один признак.	Неадекватные формы ориентировки.
Восприятие окружающего мира образами	Хорошо сформированы образные представления об окружающем мире, может объяснить.	Хорошо сформированы образные представления, частичное объяснение.	Образные представления сформированы, объясняет меньше половины.	Частично сформированы образные представления о мире, может объяснить только некоторые явления	Не может представить мир образами.
Творческое воображение	Оригинальные, необычные проработанные образы, несет яркую эмоциональную окраску.	Фантазии основываются на воображении. Образы проработаны. Скорость процессов высокая.	Может самостоятельно придумывать. Образы основываются на имеющемся опыте и частично новые образы.	Может работать с помощью взрослого. Придумывает новые образы с трудом. Основывается на имеющемся опыте.	Не в состоянии самостоятельно фантазировать, скорость процессов воображения низкая.

Для исследования вышеперечисленных критериев, были подобраны следующие диагностические методики, позволяющие определить особенности образного мышления детей младшего школьного возраста:

1 Тест матрицы Дж. Равена.

Тест матриц Дж. Равена предназначен для диагностики уровня развития детей 5 - 11 летнего возраста с любым языковым и социокультурным фоном. Он построен на невербальном материале, хорошо структурирован по сложности заданий и благодаря этому занимает исключительное место среди подобных методик. Тест может использоваться для работы с детьми как без нарушений и так и с нарушениями речи, слуха, функций восприятия и понимания. Привлекательность и хорошая результативность в выполнении

тестовых заданий стимулирует у детей интерес к работе по более сложным невербальным и вербальным методикам (Приложение А).

2 Методика «Схематизация», автор Р.И. Бардина, предназначена для исследования уровня развития наглядно-образного мышления, содержит задачи на использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве (Приложение Б).

3 методика «Нелепицы», автор Р.С. Немов. При помощи этой методики оцениваются элементарные образные представления, ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль (Приложение В).

4 методика "Вербальная фантазия" Р.С. Немова, предназначена для определения творческого воображения, как основы наглядно-образного мышления. В данной методике оценивается скорость процессов воображения, необычность, оригинальность образов, богатство фантазии, глубина и проработанность (детализированность) образов, впечатлительность, эмоциональность (Приложение Г).

2.2 Анализ результатов исследования

На этапе констатирующего эксперимента нами были проведены четыре методики: матрицы Дж. Равена, методика «Схематизация» по Р. И. Бардиной, методика «Нелепицы» и «Вербальное воображение» по Р.С. Немову.

Анализ результатов методики «Матрицы Дж. Равена»

На начальном этапе исследования нами была проведена методика «Матрицы Дж. Равена» для определения уровня сформированности умения соотносить часть и целое.

Результаты исследования интерпретированы с помощью ключей и сведены в таблицу №5 (см. Приложение Д).

Рассмотрим результаты уровня сформированности умения соотносить часть и целое, представленные в процентном соотношении (см. рис. 1)

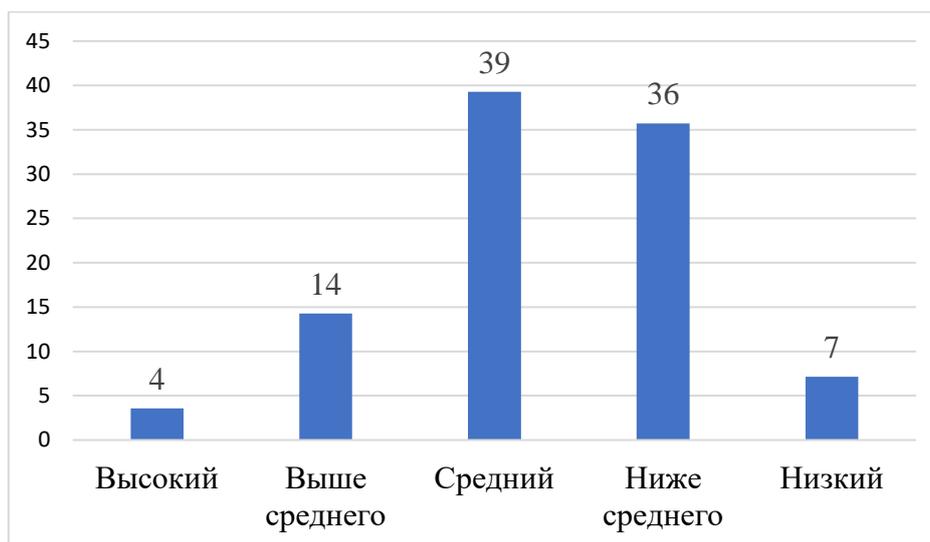


Рис. 1. Гистограмма процентного распределения уровней развития умения соотносить часть и целое, полученная по результатам диагностики «Матрицы Дж. Равена»

Глядя на рис. 1, видно, что большинство детей (39%) имеет средний уровень умения соотносить часть и целое. Чуть меньший процент (36%), составляют дети с уровнем ниже среднего развития данного критерия. Этим обучающимся тяжело соотнести общие признаки, найти недостающий фрагмент. Уровень, выше среднего, имеют 14% детей. Низкий уровень имеет – 2 ребенка, что составляет 7% от общего количества обучающихся. Один ребенок (4%) имеет высокий уровень сформированности исследуемого умения. В качестве качественного анализа можно выделить следующее, что испытуемые с низким показателем, долгое время искали закономерности. У одного даже начиналась паника, так как ребенок не понимал до конца инструкцию. Диаметально проивоположно работал испытуемый с высоким уровнем. Все действия были слажены, не перепрыгивал с задания на задание. Проработал в одном темпе. Обучающиеся со средним уровнем – работали с разным темпом. Темп работы у испытуемых изменился при усложнении

заданий. Ошибочные ответы были из-за того, что некоторые испытуемые очень торопились, хотели быть первыми. У детей с результатом ниже среднего большое количество ошибок. Листы сданы исчерканные, помятые. Работа выполнялась небрежно. У двоих испытуемых началась достаточно быстро утомляемость, по этому темп работы этих ребят заметно снизился. Наибольшее количество допущенных ошибок было в заданиях: «3», «4», «5», «7», «8», «9».

Анализ результатов методика «Схематизация» (Р.И. Бардина).

Нами была проведена методика «Схематизация» по Р.И. Бардиной, с целью исследования уровня развития умения оперировать знаками, моделями, схемами, содержит задачи на использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве.

В качестве стимульного материала предлагалась тетрадь из 12 страниц, на каждой из которых изображена полянка с разветвленными дорожками и домиками на их концах. В нижней части страниц расположены «письма», в которых условно указан путь к одному из домиков.

Детям предлагается отыскать «путь» в разветвленной системе дорожек, пользуясь обозначением этого пути при помощи схемы и условного изображения в виде системы ориентиров.

Результаты интерпретированы с помощью ключей подсчета и сведены в таблицу №6 (см. Приложение Е).

Рассмотрим результаты исследования образного мышления, представленные в процентном соотношении (см. рис. 2).

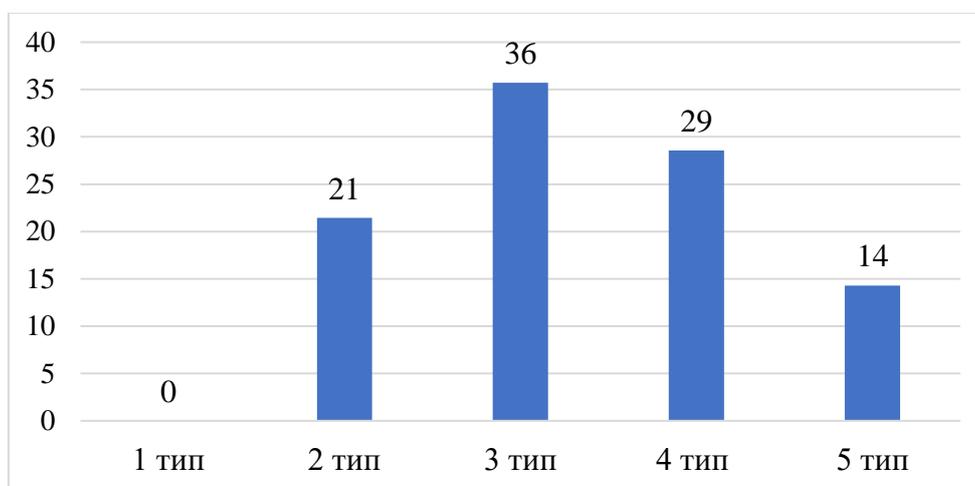


Рис. 2. Гистограмма процентного распределения типов развития умения оперировать образами, полученная по результатам диагностики «Схематизация» по Р.И. Бардиной

Глядя на рис. 2, видно, что большинство детей (36%) относится к 3 типу. Для них характерна ориентировка на один признак. В этом случае дети могут соотносить «письмо» с изображениями на полянке до конца работы, но успешно используют или только ориентир, или только изображение направления пути. Дети этой группы не решают задачи, требующие одновременного учета направлений пути и ориентиров. Это соответствует среднему уровню развития исследуемого умения.

По 4 типу – 8 человек (29%). Для таких детей характерна незавершенная ориентировка по двум параметрам. Обычно дети, выполняющие задания по этому типу, правильно решают первые шесть задач. В последних 4 задачах они действуют верно лишь в начальной фазе, учитывая только одно или два сочетания поворотов пути и нужного ориентира, на последних участках пути дети опять соскальзывают на учет только одного параметра. Это говорит о том, что эти дети достаточно легко оперируют знаками, моделями, схемами и имеют уровень развития исследуемого умения – выше среднего.

По 2 типу – 6 детей (21%). Для таких детей характерна незавершенная ориентировка на один признак. У каждого поворота дорожки дети обращаются к ориентирам или к обозначению направления, указанным в письме, и пытаются им следовать. Однако они еще не могут делать это стабильно, на протяжении всего задания, и ошибаются на последних этапах пути. Задачи 7-

10 дети этой группы вообще не решают, так как не способны учесть сразу два параметра. Попытки соотнесения схемы с реальной ситуацией уже есть, но пространственные представления носят фрагментарный характер. Эти дети имеют ниже среднего уровень развития умения оперировать знаками, моделями и схемами.

По 5 типу – 14 % детей. Для таких детей характерно детальное соотнесение с одновременным учетом двух параметров. Дети, решающие задачи таким образом, могут учесть одновременно оба параметра и все предложенные задачи решают в основном верно. Соответствует высокому уровню развития исследуемого умения.

Детей с низким уровнем развития умения оперировать со схемами, знаками, моделями – не выявлено.

Анализ результатов методики «Нелепицы» Р.С. Немов.

Нами была проведена методика «Нелепицы», автор Р.С. Немов, с целью оценивания элементарных образных представлений ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира. В качестве стимульного материала предлагалась иллюстрация на которой имеется несколько нелепых ситуаций.

Детям предлагалось, за отведенное время (2 минуты), рассмотреть иллюстрацию, найти как можно больше нелепых ситуаций и объяснить, почему это не так. Далее требовалось рассказать, как на самом деле должно быть.

Результаты интерпретированы с помощью ключей подсчета и сведены в таблицу №7 (см. Приложение Ж).

Рассмотрим результаты исследования уровня сформированности образных представлений об окружающем мире испытуемых детей, представленные в процентном соотношении (см. рис. 3).

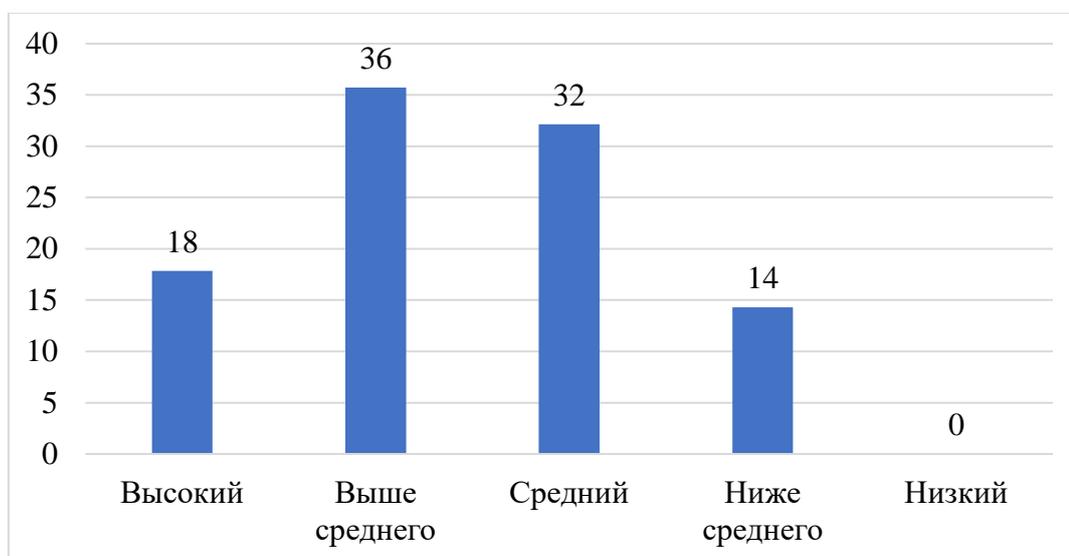


Рис. 3. Гистограмма процентного распределения уровней развития образных представлений об окружающей среде, полученная по результатам диагностики «Нелепицы» по Р.С. Немов.

Глядя на рис. 3, видно, что 32 % детей имеют средний уровень развития образных представлений. Эти дети нашли все нелепицы, но не успели или не смогли до конца объяснить как должно быть. Например, некоторые испытуемые, находя «нелепицу», тут же начинали объяснять как должно быть. Но так это не по инструкции, испытуемых приходилось останавливать и начинать заново искать «Нелепицы». Многим не хватило времени, так как очень часто смотрели на часы, которые контролировали время. Тем самым отвлекали себя от работы.

Испытуемые имеющие уровень развития образного мышления ниже среднего – нашли не все нелепицы. Что составило 14% от общего количества детей. Испытуемые этой группы не обнаружили последние 1 - 2 нелепицы за отведенное время. Двое испытуемых, при нахождении нелепиц, стали рассказывать истории из своей жизни, например Маша З. при нахождении нелепицы «дети высаживают картофель не в огороде» начала рассказывать как она ездила в огород к бабушке и помогала ей по хозяйству.

Высокий уровень имеют – 5 детей (18 %). Эти дети смогли за отведенное время (2 мин) заметить все имеющиеся на картинке нелепицы, успели удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме того, сказать, как на самом

деле должно быть. Эти испытуемые успели все выполнить за отведенное время, так как их ответ был по инструкции. Детей отличает правильная формулировка мысли. Ни каких трудностей у испытуемых данной группы не возникло.

Уровень выше среднего у 10 детей (36%). Заметили и отметили все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумели до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть. Можно сказать, что у испытуемых данной группы, четко сформированы образные представления об окружающем мире. У обучающихся этой группы основная проблема была в формулировании предложений. Трое ребят очень спешили с ответом, беспокоясь, что не успеют ответить за отведенное время.

Анализ результатов методики «Вербальная фантазия» Р.С. Немов.

Нами была проведена методика «Вербальная фантазия» автор Р.С. Немов, с целью оценивания творческого воображения, как основы работы наглядно-образного мышления. В данной методике отслеживаются такие параметры как: скорость процессов воображения; необычность, оригинальность образов; богатство фантазии; глубина и проработанность (детализированность) образов; впечатлительность, эмоциональность.

В качестве задания детям предлагалось придумать рассказ. За определенное время (1 мин.) необходимо придумать сюжет. Далее сочинять рассказ по данному сюжету.

Результаты интерпретированы с помощью ключей подсчета и сведены в таблицу №8 (см. Приложение 3).

Рассмотрим результаты исследования уровня сформированности творческого воображения испытуемых детей, представленные в процентном соотношении (см. рис. 4).

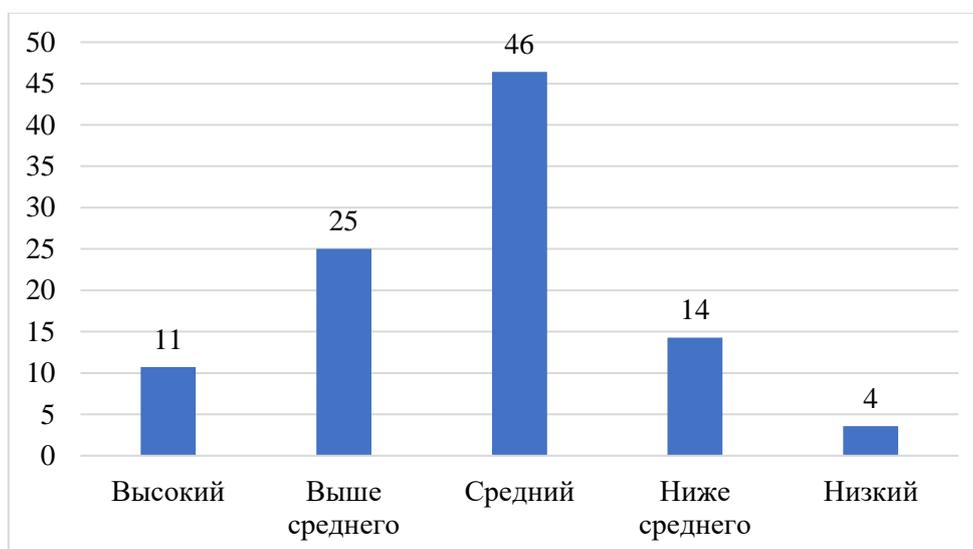


Рис. 4. Гистограмма процентного распределения уровней сформированности творческого воображения, полученная по результатам диагностики «Вербальная фантазия» по Р.С. Немов.

Глядя на рис. 4 можно сделать следующий вывод: практически половина коллектива (46 %) имеет средний уровень сформированности творческого воображения. Основная проблема, это не четкие главные образы. Часть историй взяты из жизненного опыта с приукрашиванием из своих фантазий. Так же эти испытуемые характеризуются достаточно быстрой скоростью придумывания сюжета, им практически не требуется помощь взрослого. Многие дети на среднем уровне очень ярко и подробно описали предметы из своего рассказа упуская саму суть, из-за чего пересказ становился непонятным, не ясным и чаще всего не связанным.

14 % испытуемых имеет уровень ниже среднего сформированности творческого воображения. Эти работы отличаются скудным количеством персонажей или сводится к «сухому» рассказу, без использования описательных средств. Испытуемым из данной группы характерно повествование событий. Например, «Жила девочка Даша. Она любила гулять». На низком уровне учащиеся затруднялись в выборе темы своего рассказа, обращались за помощью. После того, как им было предложена тема, дети старались сделать рассказ ярким, но чаще всего он был не последовательным,

«перескакивающим» с места на место изложением. В итоге дети путались в своём рассказе и начинали заново, нередко повторяя одни и те же ошибки.

Низкий уровень, измеряемого нами критерия, имеет 1 ребенок. Сюжет придуман совместно со взрослым, но рассказ содержит по сути только перечисление участников сюжета. Без определенной последовательности. Отсутствует структура построения текста. Образы все скудны или не проработаны, например, «Жила – была девочка. У нее был младший брат. Они убирали снег. Брата звали Дима. Младшего брата звали Женя. Девочку – Вика. Кошечка рыжая. Ее зовут Мурка».

Уровень выше среднего по сформированности творческого воображения имеет четверть коллектива (25 %). У этих испытуемых быстро придуман сюжет, образы описаны не скудно, например, «Его звали Рыжим, как многие и поняли, он был котом рыжего цвета. Как и присуще всем котам рыже цвета, он был толстоват, имел пушистый хвост. А его глаза имели коричневый оттенок» сюжет отличается оригинальностью, но в некоторых рассказах есть опора на сказки: «Спящая царевна», «Красная шапочка».

Высокий уровень имеет 3 ребенка (11 %). Эти рассказы были придуманы быстро, интересные, много описанных образов. Сюжет – оригинальный, придуман самостоятельно детьми. В этих рассказах есть нестандартные мысли, переданные, например, через животных. «А их кошка вместе с щенком наблюдала за ребятами и она думала: «А еще говорят люди самые умные существа на планете! Ага, конечно. Сверхразум, а нормального действия совершить не могут»».

По результатам всех проведенных нами методик, составили сводную таблицу (см. Таблица 2) общих результатов по развитию образного мышления у детей младшего школьного возраста.

Сводная таблица общих результатов по проведенным методикам.

Имя ученика	Матрицы Дж. Равена	Схематизация	Нелепицы	Вербальная фантазия	Сводный уровень развития
Александр А.	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего
Дарья Б.	Ниже среднего	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего
Михаил В.	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Средний	Выше среднего
Кира Г.	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Средний	Выше среднего
Мария Д.	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний	Средний
Денис Д.	Выше среднего	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Александр Ж.	Низкий	Низкий	Ниже среднего	Ниже среднего	Низкий
Мария З.	Ниже среднего	Низкий	Ниже среднего	Низкий	Низкий
Валерия К.	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего
Ксения Л.	Средний	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний
София М.	Выше среднего	Высокий	Высокий	Выше среднего	Высокий
Виктория М.	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Высокий	Выше среднего
Захар М.	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего
Самир М.	Низкий	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего
Анна М.	Выше среднего	Выше среднего	Высокий	Высокий	Высокий
Матвей Н.	Средний	Средний	Выше среднего	Средний	Средний
Петр Н.	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний	Средний
Дарья П.	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего
Михаил П.	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего
Ярослав П.	Высокий	Высокий	Высокий	Выше среднего	Высокий
Алиса Р.	Выше среднего	Высокий	Высокий	Выше среднего	Высокий
Злата С.	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний	Средний

Имя ученика	Матрицы Дж. Равена	Схематизация	Нелепицы	Вербальная фантазия	Сводный уровень развития
Борис С.	Ниже среднего	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего
Алексей С.	Средний	Средний	Выше среднего	Выше среднего	Выше среднего
Егор Т.	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего	Средний	Ниже среднего
Наталья У.	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний	Средний
Алина Ф.	Средний	Средний	Выше среднего	Средний	Средний
Алена Ч.	Ниже среднего	Средний	Средний	Средний	Средний

Рассмотрим сводные результаты исследования образного мышления, представленные в процентном соотношении (см. рис. 4).

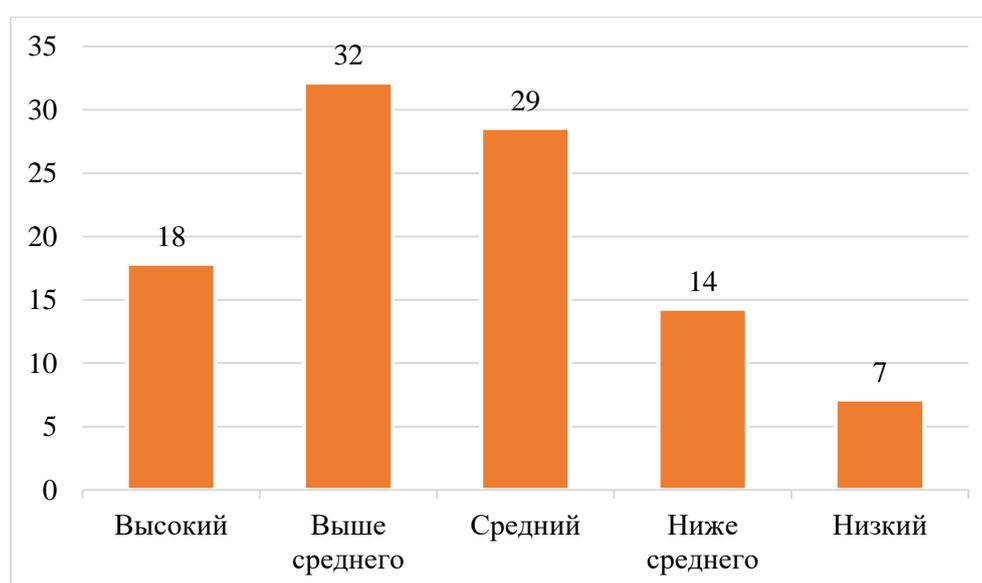


Рис. 4 Диаграмма процентного распределения уровней развития образного мышления, полученная по результатам всех проведенных диагностических методик.

Из рис.4, видно, что большее количество детей (29%) имеют средний уровень сформированности образного мышления. Эти испытуемые умеют оперировать образами. Но, иногда, им требуется прибегнуть к помощи взрослого. У детей данной группы хорошо сформированна база образов, которыми они пользуются постоянно, но прибегают уже к додумываю, фантазированию.

Девять детей имеет уровень сформированности образного мышления - выше среднего, что составляет 21 % от всех испытуемых. Эти дети при работе

с образами обходятся, практически без помощи взрослого. Они способны читать модели, сводить образ с реальным миром. Обучающиеся имеющие уровень развития выше среднего, могут работать с несколькими признаками. Фантазии основываются на воображении. Но порой им не хватает скупуплезности в работе. Могут спешить, чтобы быть первым, у этих детей так же присутствует соревновательный мотив.

Высокий уровень развития образного мышления имеют 18 % испытуемых. У этих детей высокая скорость работы с образами, легко соотносят информацию с моделями. Так же обучающиеся этой группы отличаются богатой фантазией, которая не основывается на социальном опыте или известных им произведениях. В помощи взрослого не нуждаются.

Уровень развития образного мышления – ниже среднего – имеют 14 % испытуемых. Они очень часто прибегают к помощи взрослого, даже при самостоятельной работе, требуют контроля от педагога. Образы их скудны, так как дети этой группы мало читают художественную литературу, их игры сводятся только к игре на «гаджетах». Основываются только на социальном опыте, с редким добавлением фантазии. Выявить общий признак, для детей этой группы, вызывает трудности.

Низкий уровень развития образного мышления выявлен у трех детей, что составляет 7% от общего количества испытуемых. Оперирование образами для этих детей дается тяжело. Не всегда способны соотнести и обнаружить общий признак. Фантазия крайне скудна, поэтому при составлении рассказов опираются лишь на известные факты. Испытуемые данной группы требуют постоянного контроля от педагога, который должен им помогать, направлять.

Согласно нашей гипотезе, на данном периоде обучения, у детей младшего школьного школьного возраста должно быть сформированно наглядно-образное мышление на высоком уровне, так как за этим видом мышления начинает развиваться новый вид мышления, словесно-логическое. То есть выдвинутая гипотеза не подтвердилась.

По результатам констатирующего эксперимента, для обучающихся, которые находятся в группе риска (ниже среднего и низкий уровень развития образного мышления) был подобрана программа с примерными типами упражнений для развития данного вида мышления.

2.3. Организация дальнейшего развития образного мышления у младших школьников

Следующим этапом нашего эмпирического исследования были подобраны упражнения на развитие образного мышления у детей младшего школьного возраста.

Мыслительная деятельность человека чрезвычайно многогранна, ведь каждому из нас ежедневно приходится решать самые разнообразные задачи. Такая особенность мышления позволяет выделить его виды: предметно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое, которые начинают развиваться в дошкольном возрасте. Вот поэтому необходимо обеспечить условия для полноценного становления мышления ребенка.

В первую очередь, заслуживает внимания образное мышление, как преобладающее у дошкольников и младших школьников. От него в большей степени зависит успешность в усвоении программ школы. Психологами доказано, что на основе образного мышления формируется интеллект. Младшим школьникам оно помогает построить научную картину мира, выработать внимательное отношение к окружающим объектам, сформировать умение видеть красоту вокруг себя.

Все это развивает творчество и воображению, влияет на выбор профессии в дальнейшем. Например, такой вид мышления присущ людям творческих профессий: художникам, писателям, дизайнерам, архитекторам.

Средства, которые помогают развитию образного мышления, бывают классические и современные. Все они могут быть полезны для детей, однако для домашних занятий главным достоинством их должны быть: несложный

для подбора наглядный материал (картинки, игрушки, бытовые предметы), интересные немонотонные действия (игровые движения, действия с ножницами, красками, карандашами, совместные беседы), доступность в показе и исполнении.

Наиболее популярные средства развития образного мышления:

- настольные игры (разрезные картинки, лото, домино, вкладыши);
- творческие занятия: лепка, аппликация, рисование, макраме;
- чтение детских книг, энциклопедий, журналов;
- загадки, шарады, ребусы;
- просмотр кинофильмов и мультфильмов об окружающем мире;

Недостаточная сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей при обучении в дошкольном учреждении.

Мышление — процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Проблемы в развитии мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста могут проявляться во всех компонентах структуры мышления, а именно:

- в низкой мотивации, проявляющейся в крайне низкой познавательной активности;
- в отсутствии потребности ставить цель, планировать действия;
- в недостаточной сформированности умственных операций: анализа, синтеза, классификации, абстрагирования, обобщения, сравнения;
- в нарушении динамических сторон мыслительных процессов.

У детей с низким уровнем развития мышления неравномерно развиваются виды мышления.

Так как в нашем эмпирическом исследовании большинство детей имеют средний и низкий уровень развития образного мышления, то нами была разработана программа по развитию наглядно-образного мышления.

Программа по развитию наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста.

Пояснительная записка. Само понятие образного мышления подразумевает оперирование образами, проведение различных операций (мыслительных) с опорой на представления. Поэтому усилия здесь должны быть сосредоточены на формировании у детей умения создавать в голове различные образы, т.е. визуализировать. Упражнения подбирались с учетом изученной научной литературы, опираясь на средства наглядно-образного мышления, которые были описаны в предыдущей главе. В нашем комплексе мы их дополним еще несколькими заданиями на визуализацию.

Цель комплекса. Развитие наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста.

Условия эффективности данной программы состоят в следующем:

- органичное включение в организацию учебного процесса в массовой общеобразовательной школе;
- проведение психологической развивающей работы учителем в привычной для него форме;
- отсутствие необходимости для ее реализации в переучивании учителя, либо в его длительной специальной подготовке;
- простота материального обеспечения работы.

Алгоритм занятия:

1. Приветствие.
2. Развивающая игра или разминка.
3. Задание на развитие наглядно-образного мышления.
4. Комплекс на расслабление.
5. Задание на развитие наглядно-образного мышления.
6. Подведение итогов: обсуждение что получилось, а что нет, мнение о встрече, оценка обучающихся.
7. Прощание: поощрение активности детей.

Содержание программы представлено в таблице 9 (см. приложение И).
Примеры упражнений представлены в приложении К.

Методическое обеспечение. Занятия проводятся в группе. Участников занятия нужно для начала завлечь через различные игры, так выравнивается эмоциональное состояние в группе. Участники начнут переходить на новый вид деятельности и внимательно слушать дальнейшие инструкции. Особое внимание стоит уделить первой встрече, так как здесь дети знакомятся с педагогом и другими участниками занятий. Эту процедуру можно упростить, если обучающиеся приходят на занятия к своему педагогу.

Методы, формы – каждый педагог подбирает индивидуально, исходя от своих целей и задач, которые он ставит перед собой и участниками группы. Основной подход, который должен сохраниться – это деятельностный. Каждый ребенок должен самостоятельно выходить на новое для себя открытие.

Одним из важных компонентов программы – является рефлексия, чувственная (эмоциональная) и содержательная (по заданиям). Благодаря рефлексии, педагог сможет спроектировать работу на следующее занятие. Поэтому представленная нами программа носит общий характер. И легко подстраивается под любого педагога.

Выводы по главе II

Для организации эмпирического исследования нами были обозначены следующие критерии: соотношение основных признаков или частей; оперирование знаками, моделями, схемами; восприятие окружающего мира образами и творческое воображение. А также подобраны четыре методики, для диагностирования уровня сформированности образного мышления у детей младшего школьного возраста: матрицы Дж. Равена, «Схематизация» по Р.И. Бардиной, методика «Нелепицы» и методика «Вербальная фантазия» автор Р.С. Немов.

По результатам констатирующего эксперимента были выявлены разные уровни развития образного мышления. Средний уровень сформированности образного мышления имеют 29 % детей. Эти испытуемые умеют оперировать образами, но, иногда, им требуется прибегнуть к помощи взрослого. У этих детей образы основываются на социальном опыте и фантазировании. Девять детей имеет уровень сформированности образного мышления - выше среднего, что составляет 32 % от всех испытуемых. Эти дети при работе с образами обходятся, практически без помощи взрослого. Они способны читать модели, сводить образ с реальным миром. Фантазии основываются на воображении. У детей этой группы в основном соревновательный мотив. Многие часто отвлекаются. Высокий уровень имеют 18 % испытуемых. В помощи взрослого не нуждаются. У этих детей высокая скорость работы с образами, легко соотносят информацию с моделями. Обучающиеся этой группы обладают богатой фантазией. Уровень развития образного мышления – ниже среднего – имеют 14 % испытуемых. Они очень часто прибегают к помощи взрослого. Образы их скудны, так как дети этой группы мало читают художественную литературу. Выявить общий признак, для детей этой группы, вызывает трудности. Низкий уровень развития образного мышления выявлен у 7% детей от общего количества испытуемых. Оперирование образами для этих детей дается тяжело. Не всегда способны соотнести и обнаружить общий

признак. Испытуемые данной группы требуют постоянного контроля от педагога, который должен им помогать, направлять.

По результатам констатирующего эксперимента была разработана программа и подобран комплекс упражнений для развития образного мышления. Программа носит обобщенный характер и ее структура, формы, методы может изменяться от стиля преподавания педагога и от целей и задач, которые ставит педагог перед собой.

Понятие образного мышления подразумевает оперирование образами, проведение различных операций (мыслительных) с опорой на представления. Поэтому усилия должны быть сосредоточены на формировании у детей умения создавать в голове различные образы, т.е. визуализировать. В комплексе были подобраны упражнения на формирование подобного умения.

Заключение

Таким образом, на основании изученной нами психолого-педагогической литературы, мы рассмотрели мышление как психологический процесс. Сделали следующий вывод, что мышление – это высший познавательный психический процесс, в результате которого порождается новое знание на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. в процессе мыслительной деятельности человек познает окружающий мир с помощью особых умственных операций. Эти операции составляют различные взаимосвязанные, переходящие друг в друга стороны мышления. Основными мыслительными операциями являются анализ, синтез, сравнение, абстракция, конкретизация и обобщение. А также мышление имеет три вида: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Наглядно-образное мышление позволяет познавать реальный мир без участия практических действий, может быть осуществлено только в плане идеальном. Основная функция образного мышления создание образов и оперирование ими в процессе решения задач.

Так же нами были рассмотрены особенности развития наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста. Так как младший школьный возраст характеризуется интенсивным интеллектуальным развитием, то в данный период происходит интеллектуализация всех психических процессов. Ребенок приходит в школу с уже сформированным наглядно-образным мышлением, так как учитель начинает развивать уже следующее, более сложное по своей форме словесно-логическое мышление. Важнейшим условием формирования образного мышления учеников младшего школьного возраста является наглядность учебны (макеты, иллюстрации, рисунки, технические средства).

Для организации эмпирического исследования мы выделили следующие критерии: соотношение основных признаков или частей; оперирование знаками, моделями, схемами; восприятие окружающего мира образами и

творческое воображение. Для каждого критерия были подобраны методики. Исследование проводилось на базе МБОУ СШ №3 г. Красноярска, 2 класс. Участников исследования было – 28 человек.

В итоге мы получили следующий результат: большинство детей, а это 29% имеют средний уровень сформированности образного мышления. 32% детей имеет уровень сформированности образного мышления - выше среднего. Высокий уровень имеют 18 % испытуемых. Уровень развития образного мышления – ниже среднего – имеют 14 % испытуемых. Низкий уровень развития образного мышления выявлен у 7% детей от общего количества испытуемых. Основная проблема у испытуемых была связана с придумываем текста в особенности его сюжета. Это связано с тем, что дети составляют рассказы в основном опираясь на свой опыт, так как мало читают художественной литературы. Затруднения вызывает и ориентация по нескольким признакам. Не все обучающиеся удерживают всю информацию в уме.

По этому основываясь на результатах констатирующего эксперимента, был подобрана программа и комплекс упражнений для развития образного мышления. Программа и комплекс упражнений подобраны, основываясь на возрастных особенностях детей и операциях, которыми оперирует наглядно-образное мышление. Так же в комплекс упражнений предложены задания по развитию визуализации у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, полученные результаты дают основание утверждать, что цель, поставленная в исследовании, достигнута, задачи решены. Гипотеза не подтверждена, так как наше исследование предполагало, что дети младшего школьного возраста должны иметь высокий уровень развития образного мышления.

Список использованных источников:

1. Акимова М.К., Козлова В. Т., Ференс Н.А. Теоретические подходы к диагностике практического мышления // Вопросы психологии. 2014. 1. - с.21.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекопознания / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2015. – 272 с.
3. Атаханов Р.А Соотношение общих закономерностей мышления и математического мышления // Вопросы психологии. - 2005. - .N25. - С.41.
3. Блонский П.П. Память и мышление. - СПб.: Питер, 2001. - 288 с.
4. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение/ А.В. Брушлинский. – М.: Воронеж, 1996, - 392 с.
5. Васильев И.А. и др. Эмоции и мышление / Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. - М., 2010.
6. Васюкова Е.Е. Уровни развития познавательной потребности и их проявление в мышлении // Вопросы психологии. - 2008. - N9 3. – 91с.
7. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И.С. Якиманской. - М.: Педагогика, 2010. - 224 с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь 6-е изд., испр. - М.: Лабиринт, 2015, - 351 с.
9. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. - М., 2006.
10. Гурова Л.Л. Психология мышления. - М.: ПЕР СЭ, 2005. - 135 с.
11. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 2013. – 240 с.
12. Данилова Н. Н. Психофизиология: Учебник для вузов / Н. Н. Данилова. — М.: Аспект Пресс, 2013.— 368 с.
13. Дункер К. Психология продуктивного мышления // Психология мышления. - М., 2012.

14. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Пер.с англ. Н.М. Никольской. - М.: Лабиринт, 2014. - 189 с.
15. Завалишина Д.Н. Оперативное мышление и принятие решения // Проблемы принятия решения. - М.: Наука, 2006.
16. Заика Е.В. Упражнения для развития взаимосвязей образнопространственного и вербального мышления // Вопросы психологии. - 2006. № 2. – 24 с.
17. Зак А.З "Развитие умственных способностей младших школьников", М.,Просвещение, 1994, - 266 с.
18. Зак А.З. "Совершенствование познавательных умений у детей 5 - 12 лет", Москва - Воронеж, 1999, - 178 с.
19. Зинченко В.П. Образование. Мышление. Культура // Новое педагогическое мышление. - М., 2015. - С. 90-103 с.
20. Исследования мышления в советской психологии / Под ред. Е.В. Шороховой. - М. 2006. – 327 с.
21. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М., 2011. – 244 с.
22. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления. - СПб. •. Алетейя, 2015. - 463 с.
23. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 176 с.
24. Кравцов Л.Г. Психологические средства управления мышлением в структуре научного понятия: Автореф. дис. канд. психол. наук. - М., 2014. -26 с.
25. Ларина Э.В. Особенности развития мышления у младших школьников в различных условиях обучения: Автореф. дис. . канд. психол. наук. - М., 2002. - 22 с.

26. Маклаков А.Г. Общая Психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2013. – 583 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).
27. Мальц Л.А. Формирование критичности мышления младших школьников в обучении: Автореф. дис канд. психол. наук. - Казань, 2012. - 21 с.
28. Мамардашвили М.К. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символике и языке. – М.: Школа «языки русской культуры», 1997. – 224 с.
29. Матюшкин А.М. Загадки одаренности / А.М. Матюшкин. – М. : Школа - Пресс, 1993. – 127 с.
30. Менчинская Н.А. Дневник о развитии ребенка / Н.А. Менчинская. – М. ; Л. : Просвещение, 1948. – 192 с.
31. Молодцова Н.Г. Развитие визуального мышления у детей младшего школьного возраста на материале произведений живописи: Дис канд. психол. наук. - Н.Новгород: ПУ, 2011. - 219 с.
32. Мухина В.С. Возрастная психология. - М.: Изд. центр «Академия», 1999. - 456 с
33. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с.
34. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. - М.: Акад. Проект, 2004. - 189 с.
35. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и фразеологических выражений. / С.И. Ожегов под ред. проф. Л.И. Скворцова – 28- е изд. перераб. – М.: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2014. – 1376 с.
36. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. - М.: КСП, 2015. - 272 с.

37. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Сост., нов. ред. пер. с фр., коммент. В.А. Лукова, В.А. Лукова. - СПб.: Педагогика-Пресс, 2012. - 527 с.
38. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - СПб., 1997. - 256 с.
39. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 303 с.
40. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н. Н. Поддьякова, А. Ф. Говорковой; Науч. -исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1990. — 200 с.
41. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. - М., 2014. – 147 с.
42. Рузская А.Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками / А.Г. Рузская //Психология дошкольника : хрестоматия : для студентов средних педагогических заведений / Сост. Г.А. Урунтаева. – Москва : Академия, 1997. – 19 с.
43. Селиванов В.В. Взаимосвязь когнитивного стиля и процессуальных характеристик мышления: Автореф. дис. канд. психол. наук. - М., 2013. – 152 с.
44. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. - М., 2015. – 251 с.
45. Телегина Э.Д. Когнитивно-личностные конструкты развития творческого мышления младших школьников / Э.Д. Телегина, В.В. Гагай // Мир психологии. – 2003. – № 2. – С. 33-45.
46. Тихомиров О.К., Знаков В.В. Мышление, знание и понимание // вестник МГУ. - 2014. – 58 с.
47. Туревская Е. И. Возрастная психология. Е. И. Туревская. – Тула.: изд-во Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, 2002, - 32 с.
48. Хант М. Механизм мышления - что это? // Америка.- 2015. – 320 с.

49. Чистякова Ч.Д. Творческая одаренность в развитии познавательных структур / Ч.Д. Чистякова // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 103-111.

50. Шевелева М.С. Психика и явления психики: представленность в мышлении: Автореф. дис. канд. психол. наук. - Пермь, 2012. - 24 с.

51. Штерн В. Умственная одаренность: психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / В. Штерн. – СПб. : Питер, 1997. – 147 с.

Приложения

Прогрессивные матрицы Равена

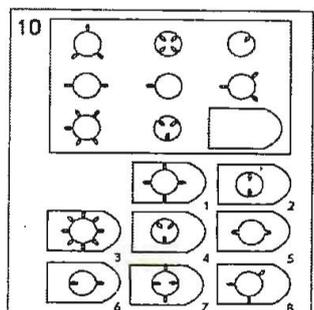
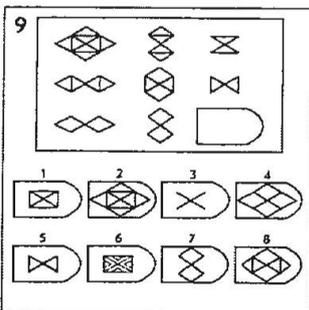
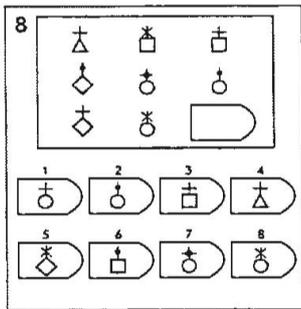
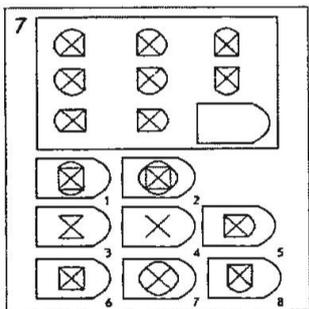
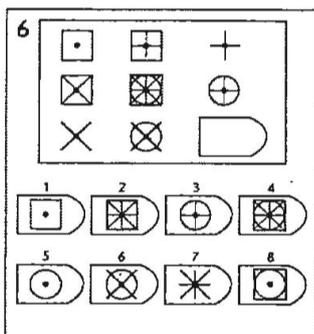
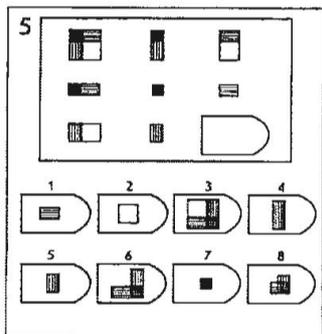
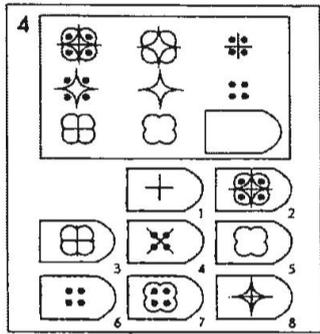
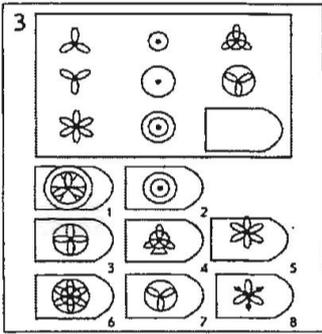
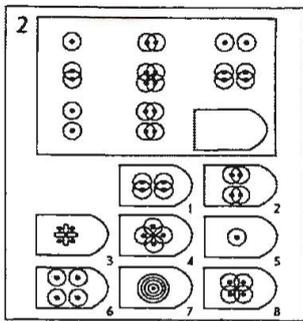
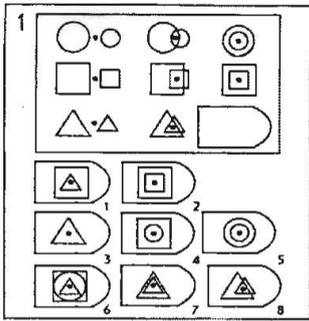
Эта методика предназначена для оценивания наглядно-образного мышления у младшего школьника. Здесь под наглядно-образным мышлением понимается такое, которое связано с оперированием различными образами и наглядными представлениями при решении задач.

Ребенку предлагается серия из десяти постепенно усложняющихся задач одинакового типа: на поиск закономерностей в расположении деталей на матрице (представлена в верхней части указанных рисунков в виде большого четырехугольника) и подбор одного из восьми данных ниже рисунков в качестве недостающей вставки к этой матрице, соответствующей ее рисунку (данная часть матрицы представлена внизу в виде флажков с разными рисунками на них). Изучив структуру большой матрицы, ребенок должен указать ту из деталей (тот из восьми имеющихся внизу флажков), которая лучше всего подходит к этой матрице, т.е. соответствует ее рисунку или логике расположения его деталей по вертикали и по горизонтали.

На выполнение всех десяти заданий ребенку отводится 10 минут. По истечении этого времени эксперимент прекращается и определяется количество правильно решенных матриц, а также общая сумма баллов, набранных ребенком за их решения. Каждая правильно, решенная матрица оценивается в 1 балл.

Правильные, решения всех десяти матриц следующие: первая из приводимых ниже пар цифр указывает на номер матрицы, а вторая на правильный ответ: 1 – 7, 2 – 6, 3 – 6, 4 – 1, 5 – 2, 6 – 5, 7 – 6, 8 – 1, 9 – 3, 10 – 5.

Выводы об уровне развития: 10 баллов – высокий, 8-9 баллов – выше среднего, 4-7 баллов – средний, 2-3 балла – ниже среднего, 0-1 балла – низкий.



Методика «Схематизация» (автор Р.И. Бардина)

Стандартизованная диагностическая методика «Схематизация» (автор Р.И. Бардина), направленная на выявление уровня развития наглядно-образного мышления, содержит задачи на использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве. Ребенку предлагают отыскать путь в разветвленной системе дорожек, пользуясь условным обозначением этого пути (схемой или несколькими ориентирами).

Материалом служит тетрадь из 12 страниц, на которых изображены полянки с разветвленными дорожками и домиками на их концах. В нижней части страниц расположены «письма», в которых условно указан путь к одному из домиков.

Инструкция. Для первой вводной задачи дается инструкция: «Перед вами полянка, на ней нарисованы дорожки и домики. Нужно правильно найти один домик и отметить его. Чтобы найти этот домик, надо смотреть на письмо. В письме нарисовано, что идти надо от травки, мимо елочки, потом мимо грибка, тогда найдете домик». Взрослый смотрит, как решил задачу каждый ребенок, и, если нужно, объясняет и исправляет ошибки.

Переходя ко второй вводной задаче, взрослый говорит: «Здесь тоже два домика, и к ним ведут дорожки. Опять нужно найти нужный домик по письму. Но письмо здесь другое: в нем нарисовано, как идти и куда поворачивать. Нужно опять идти от травки прямо, потом повернуть в сторону». Взрослый при этих словах проводит рукой по чертежу в «письме». Решение задачи снова проверяется, ошибки объясняются и исправляются.

К каждой из основных задач дается краткая дополнительная инструкция.

К задачам 1—2: «В письме нарисовано, как надо идти, в какую сторону поворачивать. Начинать двигаться надо от травки. Найдите нужный домик и отметьте его».

К задачам 3—4: «Посмотри на письмо. Надо идти от травки, сначала мимо... (перечисляются ориентиры соответственно задачам). Найдите нужный домик».

К задачам 5—6: «Будьте очень внимательны. Смотрите на письмо, отметьте нужный домик на полянке».

К задачам 7—10: «Смотрите на письмо, в нем нарисовано, как нужно идти, около какого предмета поворачивать и в какую сторону. Будьте внимательны, отыщите нужный домик и отметьте его».

Оценка результатов. Количество очков, полученное ребенком, устанавливается по шкале оценок. (Номера домиков к разным задачам указаны на рисунках 11—13.) Подсчитывается сумма очков по всем задачам. Максимальный балл — 44.

Типы выполнения задания. Первый тип — неадекватные формы ориентировки. Дети при этом понимают задачу найти домик, но их выбор случаен и часто неверен. Как правило, они учитывают лишь отдельные элементы письма и полянки. У них не сформировано соотнесение схемы с реальной ситуацией.

Второй тип характеризуется незавершенной ориентировкой на один признак. Появляются необходимые для выполнения задания методы работы: у каждого поворота дорожки дети обращаются к ориентирам или к обозначению направления, указанным в письме, и пытаются им следовать. Однако они еще не могут работать так на протяжении всего решения задачи и к концу теряют этот способ, на последнем этапе пути делают ошибки.

Задачи 7—10 эти дети вообще не решают, так как не могут учитывать сразу два параметра. Попытки соотнесения схемы с реальной ситуацией уже есть, но пространственные представления имеют фрагментарный характер.

Третий тип характеризуется ориентировкой на один признак. Дети уже могут соотносить письмо с изображениями на полянке до конца, но одни из них могут успешно использовать только ориентиры, а другие — только изображение

25									0	0
26									2	4
27									0	0
28									2	0
29									0	2
30									0	0
31									4	0
32									2	0

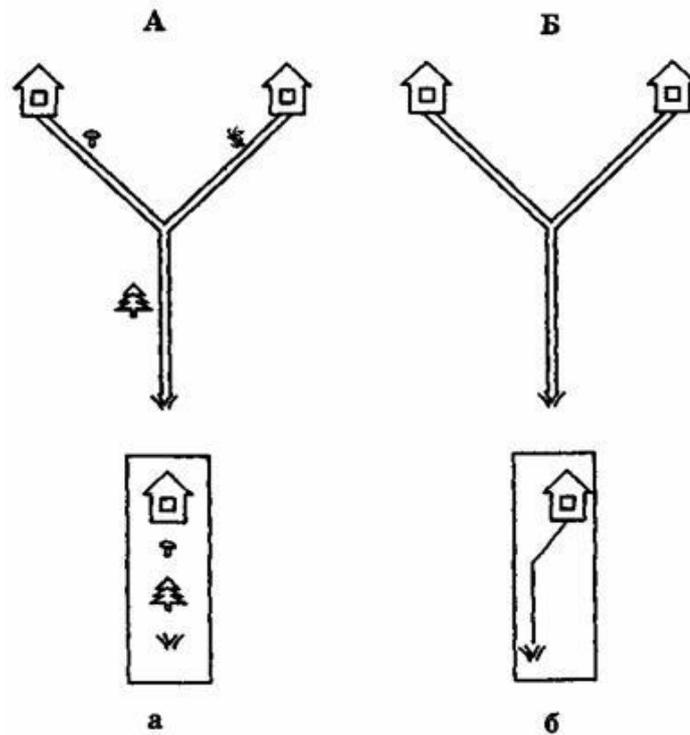


Рис. 6. Материал к вводным заданиям методики «Схематизация»:

А, а — первое задание: А — поляна, а — письмо;

Б, б — второе задание: Б — поляна, б — письмо

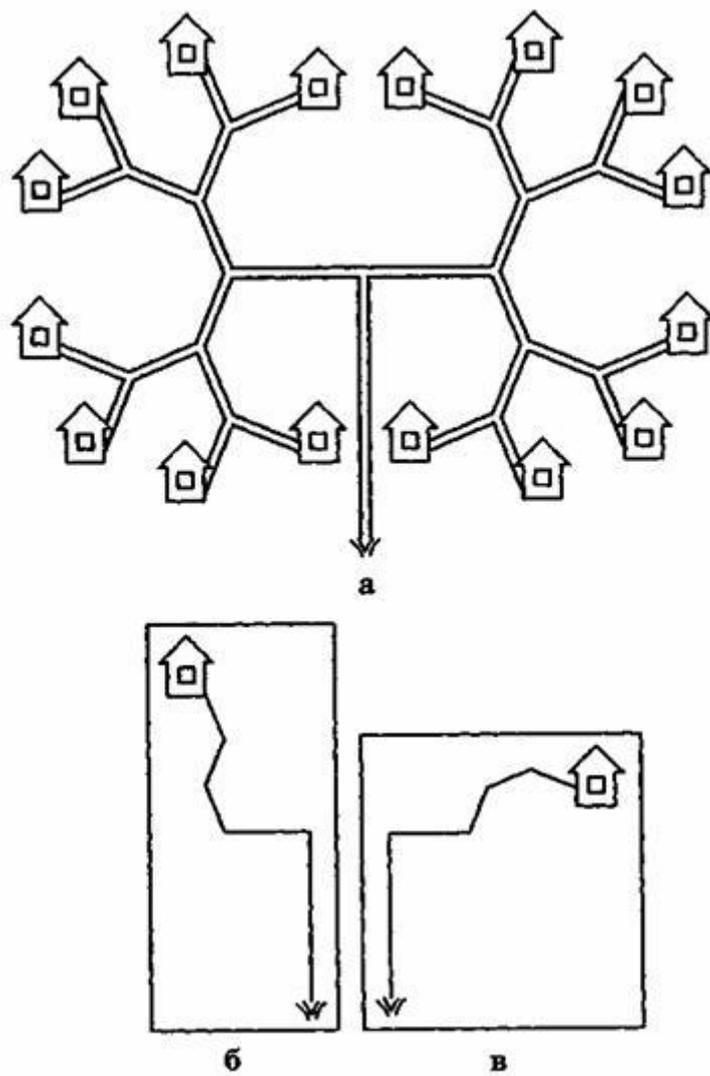


Рис. 7. Материал к заданиям 1 и 2 методики «Схематизация»: а — полянка 1,
б — 1-е письмо, в — 2-е письмо

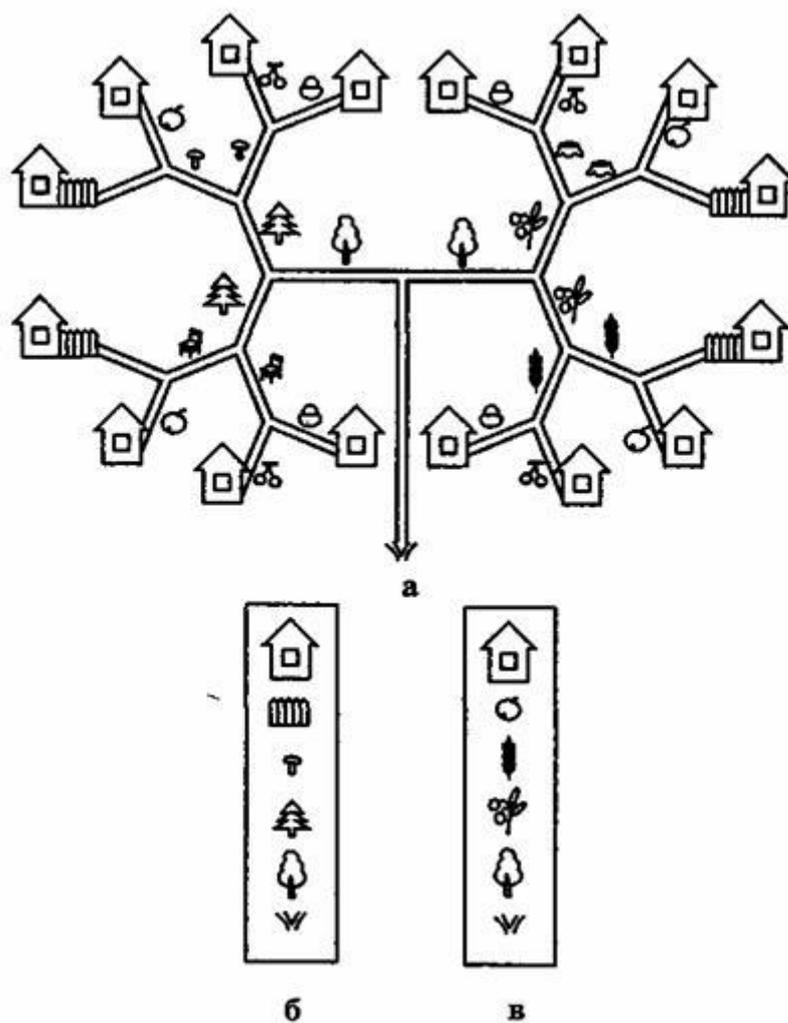


Рис. 8. Материал к заданиям 3 и 4 методики «Схематизация»: а — полянка, б — 1-е письмо, в — 2-е письмо

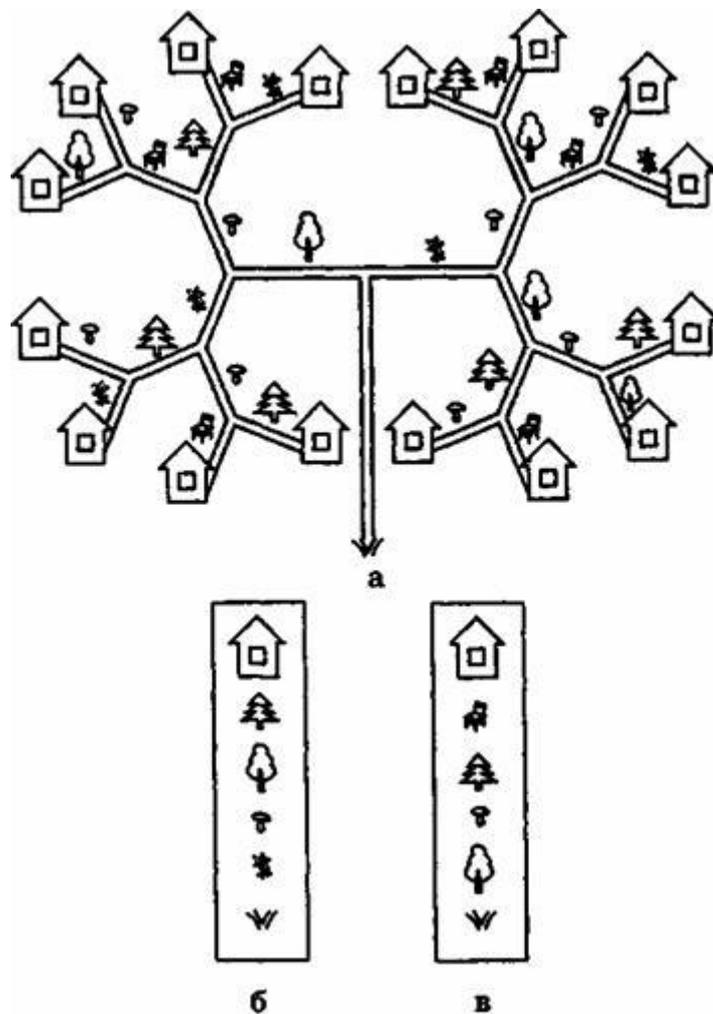


Рис. 9. Материал к заданиям 5 и 6 методики «Схематизация»: а — полянка, б — 1-е письмо, в — 2-е письмо

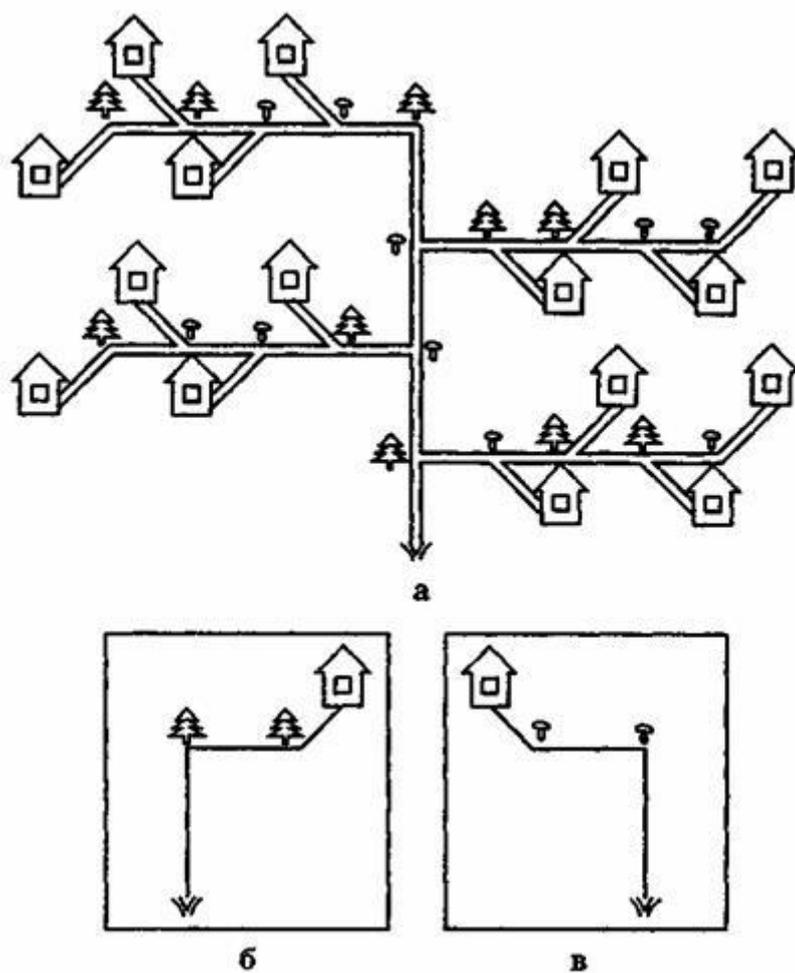


Рис. 10. Материал к заданиям 7 и 8 методики «Схематизация»: а — полянка, б — 1-е письмо, в — 2-е письмо

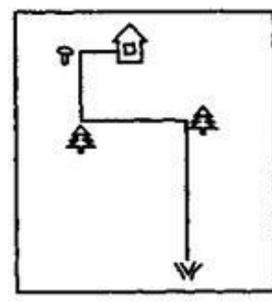
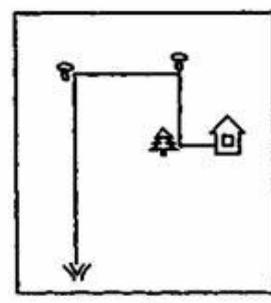
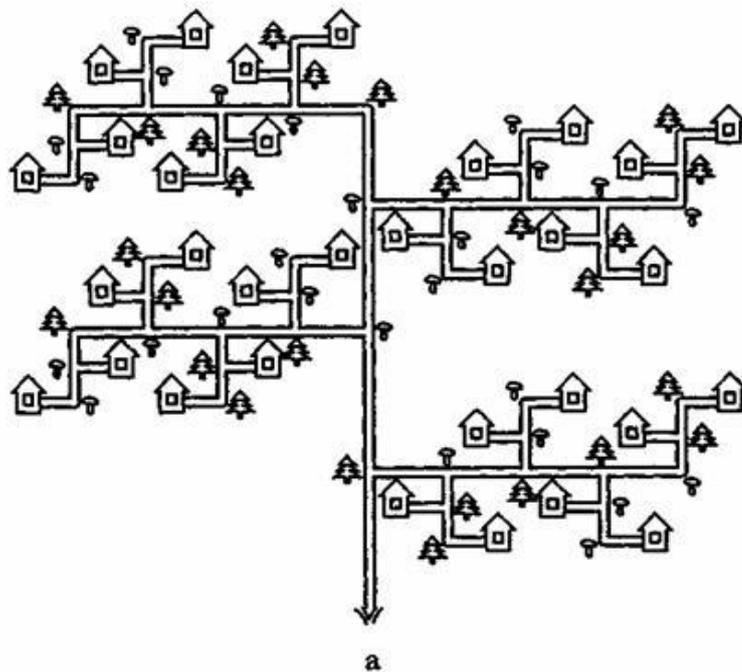


Рис. 11. Материал к заданиям 9 и 10 методики «Схематизация»: а — полянка, б — 1-е письмо, в — 2-е письмо

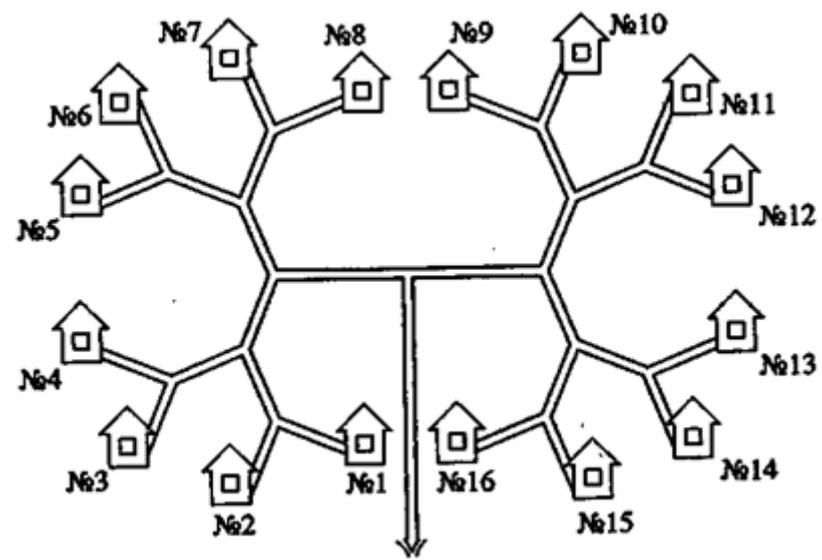


Рис. 12. Номера домиков в заданиях 1—6

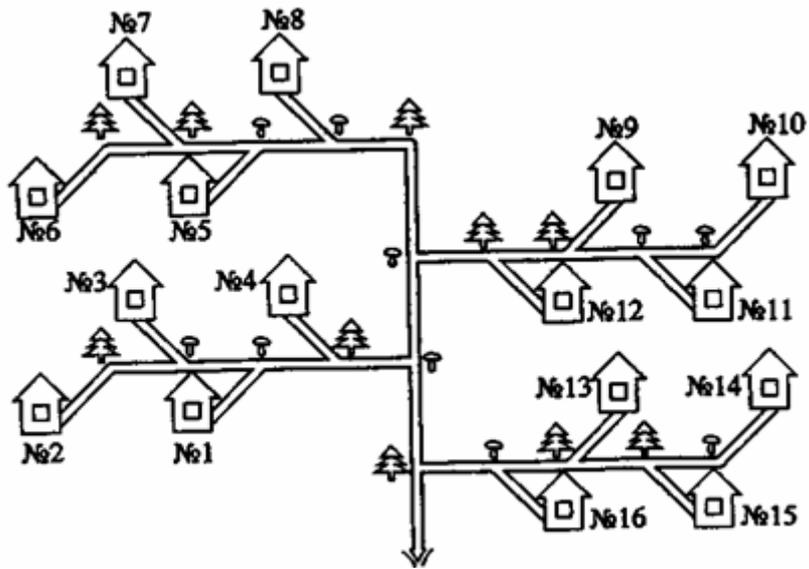


Рис. 13. Номера домиков в заданиях 7—8

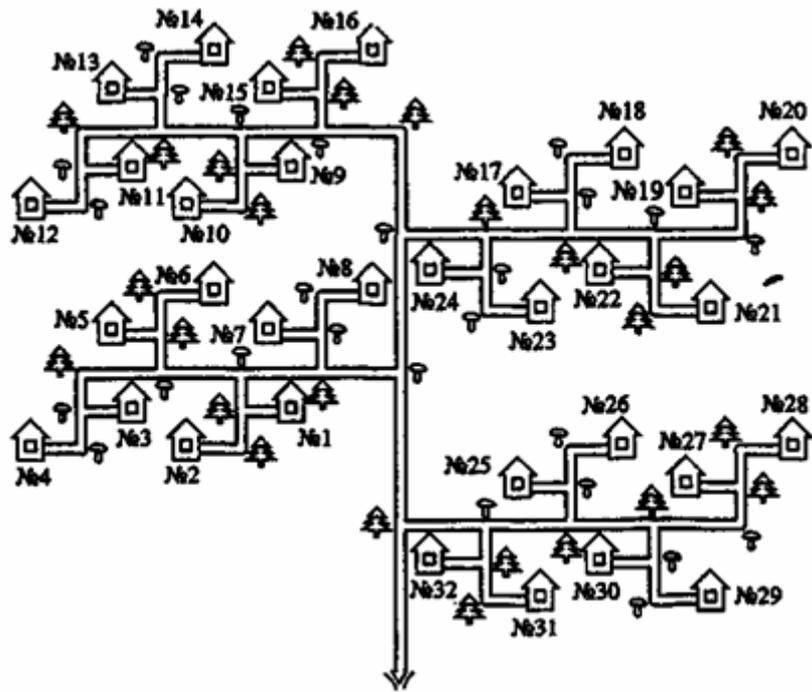


Рис. 14. Номера домиков в заданиях 9 — 10

Приложение В

Методика «Нелепицы». Р. С. Немов.

При помощи этой методики оцениваются элементарные образные представления, ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

Процедура проведения методики такова. Вначале ребенку показывают картинку, изображенную ниже. В ней имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинки ребенок получает инструкцию примерно следующего содержания:

«Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь сказать, как на самом деле должно быть».

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

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

Оценка результатов

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

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

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

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

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

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

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

Выводы об уровне развития

10 баллов - высокий.

8-9 баллов – выше среднего.

4-7 баллов - средний.

2-3 балла – ниже среднего.

0-1 балл - низкий.

Картинка к методике «Нелепицы».



Методика "Вербальная фантазия" Р.С. Немов

В ходе рассказа фантазия ребенка оценивается по следующим признакам:

1. Скорость процессов воображения.
2. Необычность, оригинальность образов.
3. Богатство фантазии.
4. Глубина и проработанность (детализированность) образов.
5. Впечатлительность, эмоциональность.

По каждому из этих признаков рассказ получает от 0 до 2 баллов.

Если в течение 1 мин ребенок так и не придумал сюжета рассказа, то экспериментатор сам подсказывает ему какой-либо сюжет и за скорость воображения ставит 0 баллов. Если же сам ребенок придумал сюжет рассказа к концу отведенной на это минуты, то по скорости воображения он получает оценку в 1 балл. И, наконец, если ребенку удалось придумать сюжет рассказа очень быстро, в течение первых 30 сек отведенного времени, или если в течение одной минуты он придумал не один, а как минимум два разных сюжета, то по признаку «скорость процессов воображения» ребенку ставится 2 балла.

Необычность, оригинальность образов расценивается следующим способом.

Если ребенок просто пересказал то, что когда-то от кого-то слышал или где-то видел, то по данному признаку он получает 0 баллов. Если ребенок пересказал известное, но при этом внес в него от себя что-то новое, то оригинальность его воображения оценивается в 1 балл. И, наконец, в том случае, если ребенок придумал что-то такое, что он не мог раньше где-либо видеть или слышать, то оригинальность его воображения получает оценку в 2 балла.

Богатство фантазии ребенка проявляется также в разнообразии используемых им образов. При оценивании этого качества процессов воображения фиксируется общее число различных живых существ, предметов, ситуаций и действий, различных характеристик и признаков, приписываемых всему этому в рассказе ребенка.

Если общее число названного превышает 10, то за богатство фантазии ребенок получает 2 балла. Если общее количество деталей указанного типа находится в пределах от 6 до 9, то ребенок получает 1 балл. Если признаков в рассказе мало, но в целом не менее 5, то богатство фантазии ребенка оценивается в 0 баллов.

Глубина и проработанность образов определяются по тому, насколько разнообразно в рассказе представлены детали и характеристики, относящиеся к образу (человеку, животному, фантастическому существу, объекту, предмету и т.п.), играющему ключевую роль или занимающему центральное место в рассказе. Здесь также даются оценки в трехбалльной системе.

0 баллов ребенок получает тогда, когда центральный объект его рассказа изображен весьма схематично, без детальной проработки его аспектов. 1 балл ставится в том случае, если при описании центрального объекта рассказа его детализация умеренная. 2 балла по глубине и проработанности образов ребенок получает в том случае, если главный образ его рассказа расписан в нем достаточно подробно, с множеством разнообразных характеризующих его деталей.

Впечатлительность или эмоциональность образов оценивается по тому, вызывают ли они интерес и эмоции у слушателя. Если образы, использованные ребенком в его рассказе, малоинтересны, банальны, не оказывают впечатления на слушающего, то по обсуждаемому признаку фантазия ребенка оценивается в 0 баллов. Если образы рассказа вызывают к себе интерес со стороны слушателя и некоторую ответную эмоциональную реакцию, но этот интерес вместе с соответствующей реакцией вскоре угасает, то впечатлительность воображения ребенка получает оценку, равную 1 баллу. И, наконец, если ребенком были использованы яркие, весьма интересные образы, внимание слушателя к которым, раз возникнув, уже затем не угасало и даже усиливалось к концу, сопровождаясь эмоциональными реакциями типа удивления, восхищения, страха и т.п., то впечатлительность рассказа ребенка оценивается по высшему баллу — 2.

Таким образом, максимальное число баллов, которое ребенок в этой методике может получить за свое воображение, равно 10, а минимальное — 0.

Для того чтобы в ходе прослушивания рассказа ребенка экспериментатору было легче фиксировать и далее анализировать продукты его воображения по всем перечисленным выше параметрам, рекомендуется пользоваться схемой, представленной в таблице.

Таблица №4

Схема протокола к методике «Вербальная фантазия»

Оцениваемые параметры воображения ребёнка	Оценка этих параметров в баллах		
	0	1	2
1. Скорость процессов воображения			
2. Необычность, оригинальность образов			
3. Богатство фантазии (разнообразие образов)			
4. Глубина и проработанность (детализированность) образов			
5. Впечатлительность, эмоциональность образов			

По ходу рассказа ребенка в нужной графе этой таблицы крестиком отмечаются оценки фантазии ребенка в баллах.

Выводы об уровне развития

10 баллов — высокий.

8-9 баллов — выше среднего.

4-7 баллов — средний.

2-3 балла — ниже среднего.

0-1 балл — низкий.

Приложение Д

Таблица №5

Уровни сформированности образного мышления у детей, участвующих в исследовании, методика «матрицы Дж. Равена»

Имя ученика	Количество баллов	Уровень развития
Александр А.	7	Средний
Дарья Б.	3	Ниже среднего
Михаил В.	5	Средний
Кира Г.	7	Средний
Мария Д.	3	Ниже среднего
Денис Д.	8	Выше среднего
Александр Ж.	1	Низкий
Мария З.	2	Ниже среднего
Валерия К.	7	Средний
Ксения Л.	4	Средний
София М.	8	Выше среднего
Виктория М.	5	Средний
Захар М.	2	Ниже среднего
Самир М.	1	Низкий
Анна М.	9	Выше среднего
Матвей Н.	5	Средний
Петр Н.	3	Ниже среднего
Дарья П.	6	Средний
Михаил П.	7	Средний
Ярослав П.	10	Высокий
Алиса Р.	8	Выше среднего
Злата С.	3	Ниже среднего
Борис С.	2	Ниже среднего
Алексей С.	5	Средний
Егор Т.	3	Ниже среднего
Наталья У.	3	Ниже среднего
Алина Ф.	4	Средний
Алена Ч.	3	Ниже среднего

Приложение Е

Таблица №6

Уровень развития образного мышления у детей, участвующих в исследовании, методика «Схематизация» по Р.И. Бардиной.

Имя ученика	Тип развития	Уровень развития
Александр А.	4	Выше среднего
Дарья Б.	2	Ниже среднего
Михаил В.	4	Выше среднего
Кира Г.	4	Выше среднего
Мария Д.	3	Средний
Денис Д.	5	Высокий
Александр Ж.	2	Низкий
Мария З.	2	Низкий
Валерия К.	4	Выше среднего
Ксения Л.	2	Ниже среднего
София М.	5	Высокий
Виктория М.	4	Выше среднего
Захар М.	2	Ниже среднего
Самир М.	2	Ниже среднего
Анна М.	4	Выше среднего
Матвей Н.	3	Средний
Петр Н.	3	Средний
Дарья П.	4	Выше среднего
Михаил П.	4	Выше среднего
Ярослав П.	5	Высокий
Алиса Р.	5	Высокий
Злата С.	3	Средний
Борис С.	3	Ниже среднего
Алексей С.	3	Средний
Егор Т.	3	Средний
Наталья У.	3	Средний
Алина Ф.	3	Средний
Алена Ч.	3	Средний

Приложение Ж

Таблица №7

Уровни сформированности образного мышления у детей, участвующих в исследовании, методика «Нелепицы» автор Р.С. Немов.

Имя ученика	Количество баллов	Уровень развития
Александр А.	9	Выше среднего
Дарья Б.	4	Средний
Михаил В.	8	Выше среднего
Кира Г.	9	Выше среднего
Мария Д.	4	Средний
Денис Д.	10	Высокий
Александр Ж.	2	Ниже среднего
Мария З.	3	Ниже среднего
Валерия К.	9	Выше среднего
Ксения Л.	4	Средний
София М.	10	Высокий
Виктория М.	8	Выше среднего
Захар М.	3	Ниже среднего
Самир М.	5	Средний
Анна М.	10	Высокий
Матвей Н.	8	Выше среднего
Петр Н.	5	Средний
Дарья П.	8	Выше среднего
Михаил П.	9	Выше среднего
Ярослав П.	10	Высокий
Алиса Р.	10	Высокий
Злата С.	6	Средний
Борис С.	4	Средний
Алексей С.	8	Выше среднего
Егор Т.	3	Ниже среднего
Наталья У.	4	Средний
Алина Ф.	8	Выше среднего
Алена Ч.	4	Средний

Приложение 3

Таблица №8

Уровни сформированности образного мышления у детей, участвующих в исследовании, методика «Вербальная фантазия» автор Р.С. Немов.

Имя ученика	Количество баллов	Уровень развития
Александр А.	7	Выше среднего
Дарья Б.	3	Ниже среднего
Михаил В.	5	Средний
Кира Г.	7	Средний
Мария Д.	4	Средний
Денис Д.	10	Высокий
Александр Ж.	3	Ниже среднего
Мария З.	1	Низкий
Валерия К.	8	Выше среднего
Ксения Л.	5	Средний
София М.	9	Выше среднего
Виктория М.	10	Высокий
Захар М.	5	Средний
Самир М.	3	Ниже среднего
Анна М.	10	Высокий
Матвей Н.	7	Средний
Петр Н.	6	Средний
Дарья П.	8	Выше среднего
Михаил П.	8	Выше среднего
Ярослав П.	9	Выше среднего
Алиса Р.	9	Выше среднего
Злата С.	5	Средний
Борис С.	3	Ниже среднего
Алексей С.	8	Выше среднего
Егор Т.	4	Средний
Наталья У.	7	Средний
Алина Ф.	7	Средний
Алена Ч.	5	Средний

Приложение И

Таблица №9

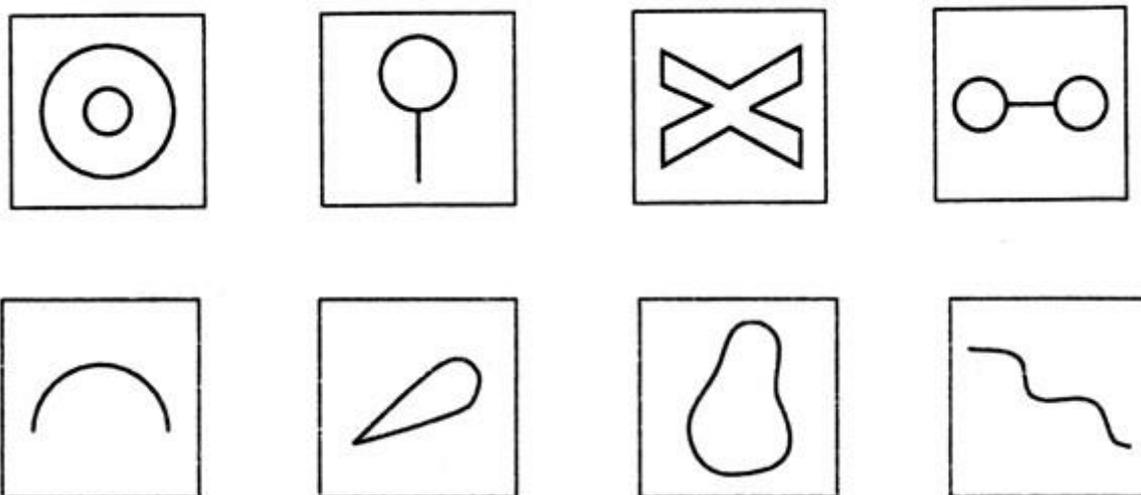
Содержание развивающей программы, направленная на развитие наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста.

№	Тема занятия	Цель занятия	Структура занятия
1.	Придумай себя	Развитие наглядно-действенного мышления. Смена действительности. Формирование отделять форму понятия от содержания.	1.Приветствие. 2. Упражнение «Четвертый лишний». 3. Игра «Воздушный бой». 4.Упражнение «Больше, длиннее, короче», «Обведи контур». 5. Релаксационные упражнения 6. Подведение итогов. 7.Прощание.
2.	Буду делать это, буду делать – то!	Развитие способности общения и абстрагирования, умение выделять существенные признаки, снятие скованности, напряженности в общении.	1. Приветствие. 2. Упражнение «Почтальон». 3. Игра «Передай клубочек». 4. Упражнение «Залатай коврик». 5. Психогимнастика 6. Подведение итогов 7. Прощание.
3.	Будь веселым	Помочь ребенку научиться выделять существенные признаки для сохранения логичности суждений	1.Приветствие. 2.Упражнение «Найди половинку каждому предмету». 3.Игра «Воробы попрыгунчики». 4.Упражнение «Кому без этого нельзя». 5. Пальчиковая гимнастика 6.Подведение итогов. 7.Прощание.
4.	Будь добрым	Развитие способности общения и абстрагирования, умение выделять существенные признаки. Развитие различных видов мыслительных операций.	1.Приветствие. 2.Упражнение «Четвертый лишний». 3.Игра «Путаница». 4.Упражнение «Отгадай загадки». 5. Психогимнастика 6.Подведение итогов. 7.Прощание.
5.	Будь внимателен	Развитие мыслительных операций: классификация, анализ	1.Приветствие. 2.Упражнение «Классификация предметов». 3.Упражнение «Составь узор». 4.Игра «Дискоотека кузнечиков». 5.Комплекс на расслабление. 6.Подведение итогов. 7.Прощание.
6.	Я могу	Развитие наглядно-образного мышления.	1.Приветствие. 2.Упражнение «Узнай кто это?». 3.Игра «Именной поезд».

			<p>4.Упражнение «Как это можно использовать?».</p> <p>5.Кинезиологические упражнения</p> <p>6.Подведение итогов.</p> <p>7.Прощание.</p>
7.	Мыслинки	Развитие образно-логического мышления	<p>1.Приветствие.</p> <p>2.Упражнение «Говори наоборот».</p> <p>3. Игра «Танец огня».</p> <p>4.Упражнение «Нелепицы».</p> <p>5.Комплекс на расслабление.</p> <p>6.Подведение итогов.</p> <p>7.Прощание.</p>
8.	Умки	Развитие мыслительных операций	<p>1.Приветствие.</p> <p>2.Упражнение «Найди чего не хватает».</p> <p>3. Игра «Чунга - чанга».</p> <p>4.Упражнение «Отгадай-ка».</p> <p>5.Кинезеологические упражнения</p> <p>6.Подведение итогов.</p> <p>7.Прощание.</p>
9.	Думки	Развитие наглядно-образного мышление. Формирования умения отделять форму понятия от содержания.	<p>1.Приветствие.</p> <p>2.Упражнение «Составь картинку».</p> <p>3.Упражнение «Больше, длиннее, короче».</p> <p>4. Психогимнастика</p> <p>5. Подведение итогов.</p> <p>6. Прощание.</p>
10.	Итоговое	Диагностика наглядно-действенного мышления. Диагностика образно-логического мышления. Анализ проведенной работы.	<p>1. Приветствие.</p> <p>2.Упражнение «Нелепицы».</p> <p>3.Упражнение «Четвертый лишний».</p> <p>4.Упражнение «Обведи контур».</p> <p>5. Психогимнастика. Игра «Медвежата в берлоге».</p> <p>6. Подведение итогов.</p> <p>7. Прощание</p>

Упражнения по развитию наглядно-образного мышления.

Упражнение № 1. "На что это похоже?"

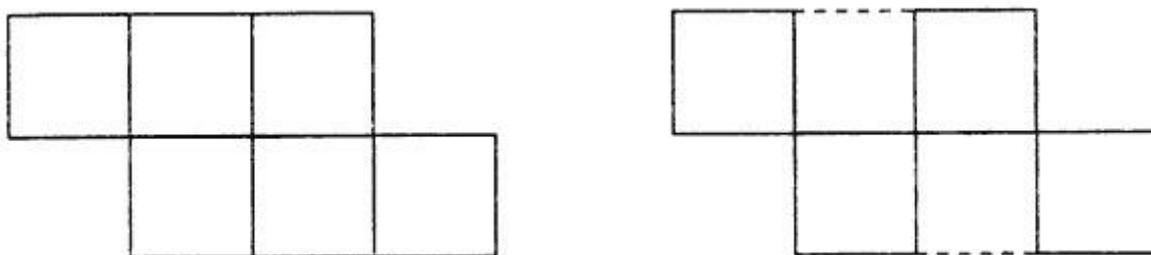


Задание: надо придумать как можно больше ассоциаций на каждую картинку. Оценивается количество и качество (оригинальность) образов.

Упражнение № 2. "Задачи на составление заданной фигуры из определенного количества палочек".

Задачи на изменение фигур, для решения которых надо убрать указанное количество палочек.

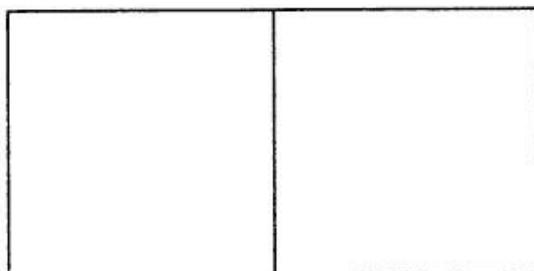
"Дана фигура из 6 квадратов. Надо убрать 2 палочки так, чтобы осталось 4 квадрата".



"Дана фигура, похожая на стрелу. Надо переложить 4 палочки так, чтобы получилось 4 треугольника".

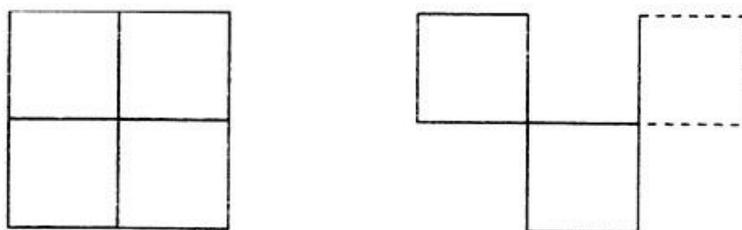


"Составить два разных квадрата из 7 палочек".



Задачи, решение которых состоит в перекладывании палочек с целью видоизменения фигуры.

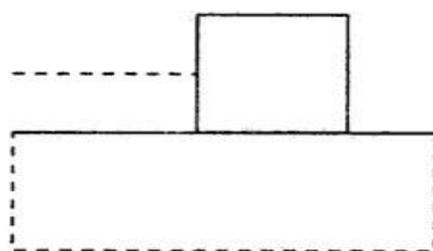
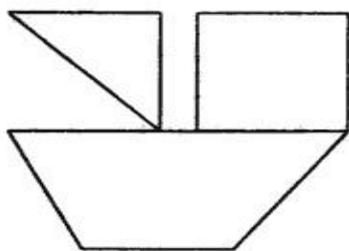
"В фигуре, состоящей из 4 квадратов, переложить 3 палочки так, чтобы получилось 3 таких же квадрата.



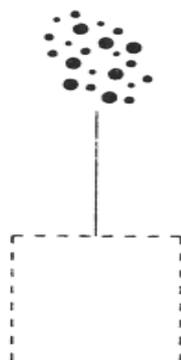
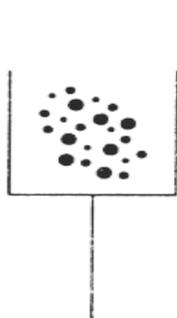
"Составить домик из 6 палочек, а затем переложить 2 палочки так, чтобы получился флажок".



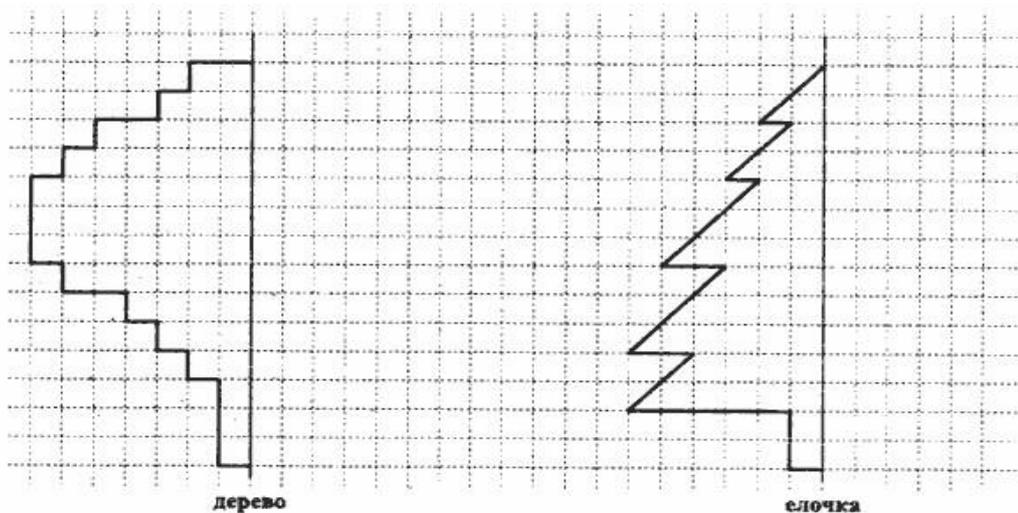
"Переложить 6 палочек так, чтобы, из корабля получился танк".



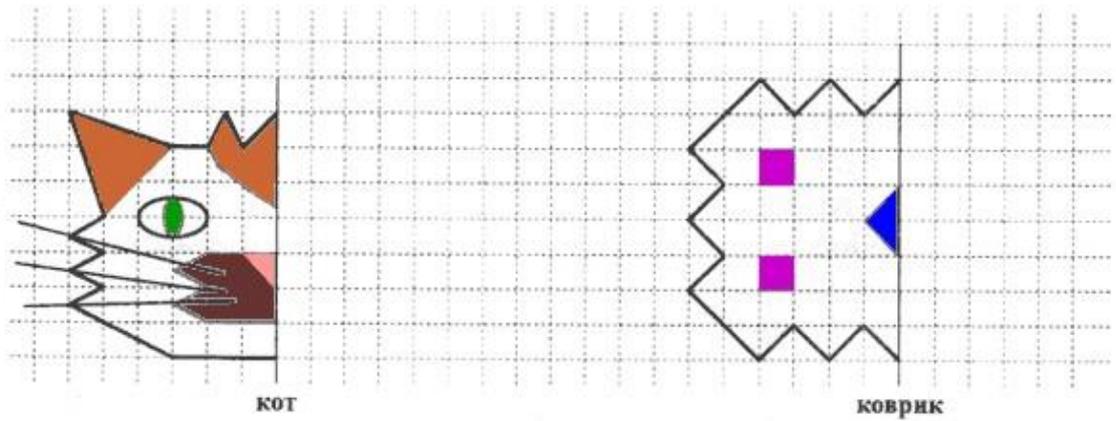
"Какое наименьшее количество палочек нужно переложить, чтобы убрать мусор из совочка?"



Упражнение № 3. "Продолжи узор".



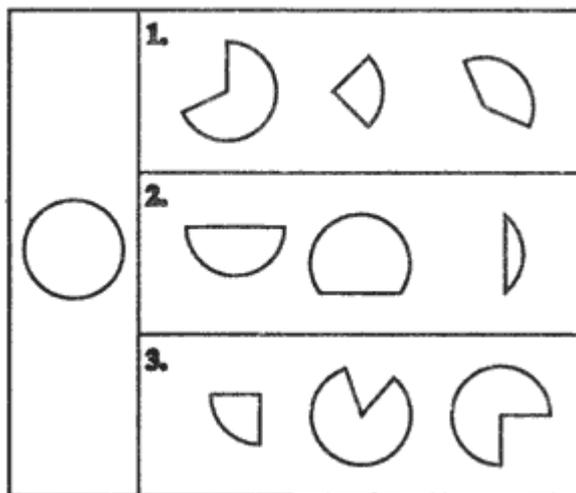
"Художник нарисовал часть картинki, а вторую половину не успел. Закончи рисунок за него. Помни, что вторая половина должна быть точно такой же, как и первая".



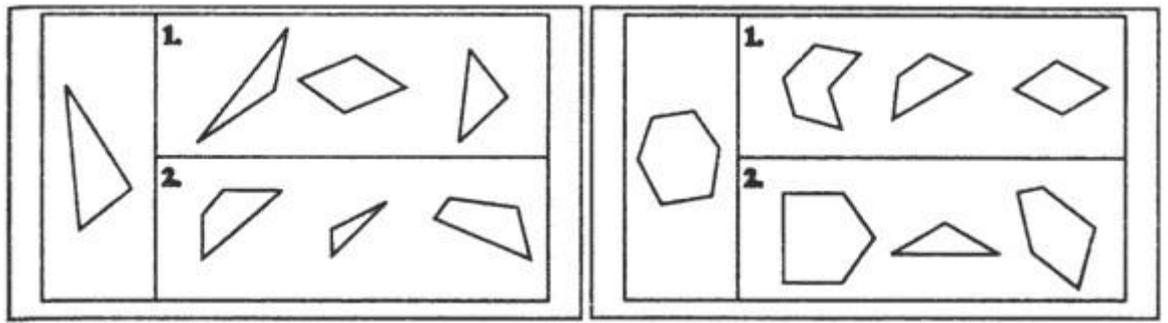
Упражнение № 4. "Составь фигуру".

Это упражнение, так же, как и предыдущее, направлено на развитие образного мышления, геометрических представлений, конструктивных пространственных способностей практического плана.

а) "На каждой полоске отметить крестиком (x) две такие части, из которых можно составить круг".

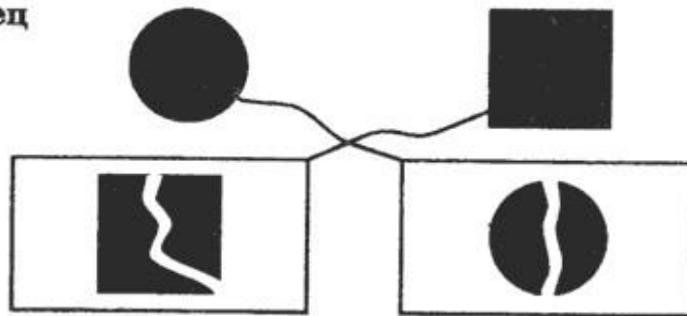


Подобного вида задания можно разработать для любых фигур - треугольников, прямоугольников, шестигранников и т.д.

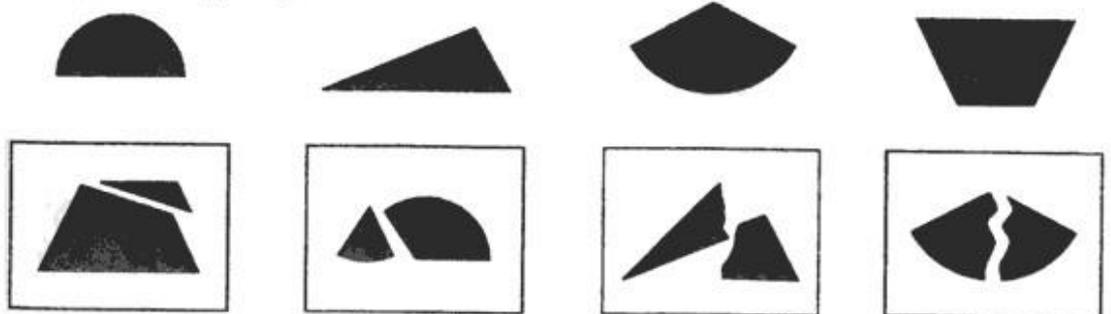


б) "Посмотри внимательно на рисунок, там даны два ряда фигур. В первом ряду даны целые фигуры, а во втором ряду эти же фигуры, но разбитые на несколько частей. Соедини мысленно части фигур во втором ряду и ту фигуру, которая у тебя при этом получится, найди в первом ряду. Фигуры первого и второго ряда, которые подходят друг к другу, соедини линией".

Образец



Задание для работы

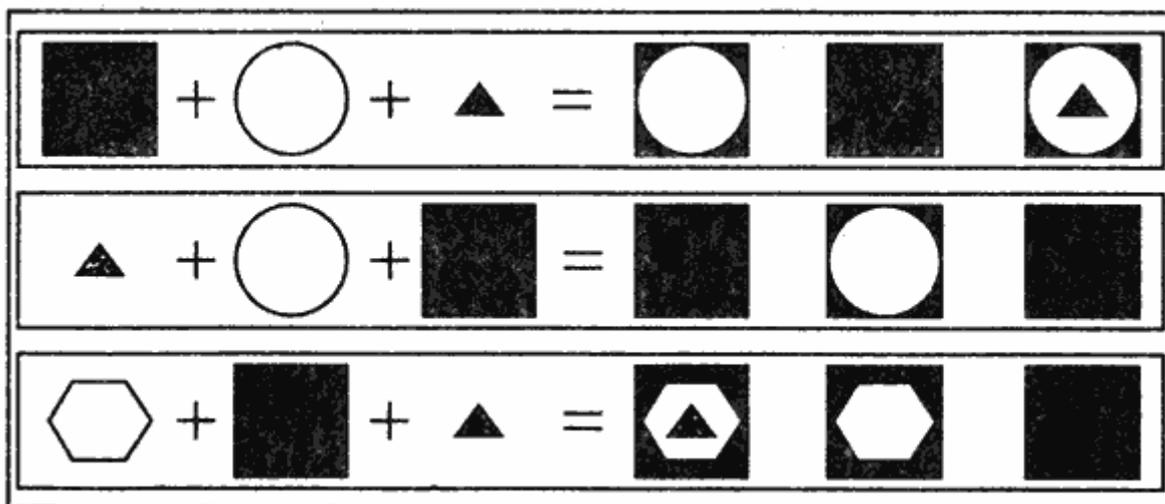


Упражнение № 5. "Сложи фигуры".

Упражнение направлено на развитие умения анализировать и синтезировать соотношение фигур друг с другом по цвету, форме и размеру.

Инструкция: "Как ты думаешь, каким получится результат при наложении"

фигур последовательно друг на друга в левой части рисунка. Выбери ответ из фигур, расположенных справа".

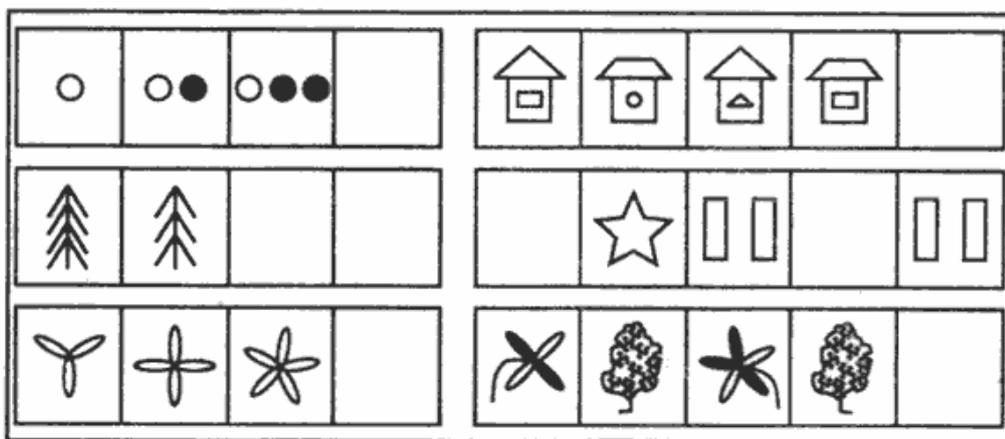


По трудности (замаскированности отношений по форме) задания распределяются таким образом: когда на более маленькую фигуру накладывается фигура большая по размеру, что провоцирует ребенка на то, что он не предполагает накрытие большей по размеру фигуры меньшей и выбирает результат смешения меньшей и большей фигур. Действительно, если ребенок затрудняется с определением отношений, лучше произвести наложение предметов друг на друга не в наглядно-образном плане (мысленном наложении), а в наглядно-действенном, т.е. непосредственным наложением геометрических фигур.

Упражнение № 6. "Найди закономерность".

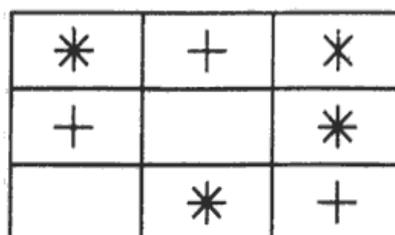
а) Упражнение направлено на формирование умения понимать и устанавливать закономерности в линейном ряду.

Инструкция: "Внимательно рассмотри картинки и заполни пустую клетку, не нарушая закономерности".



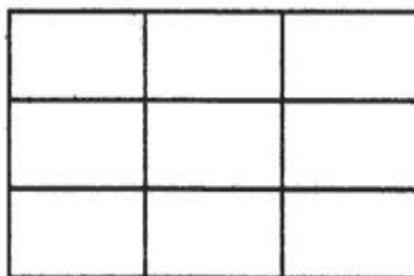
б) Второй вариант задания направлен на формирование умения устанавливать закономерности в таблице.

Инструкция: "Рассмотри снежинки. Нарисуй недостающие так, чтобы в каждом ряду были представлены все виды снежинок".



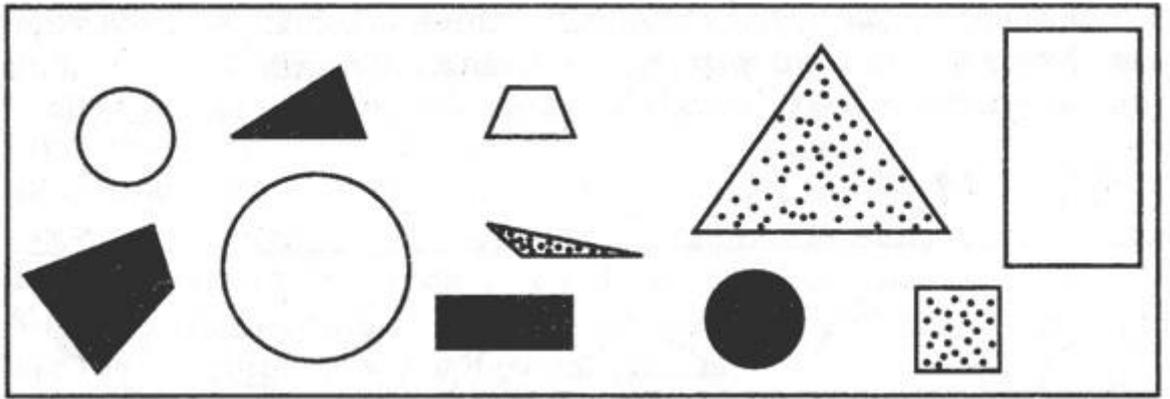
Упражнение № 7. "Светофор".

Инструкция: "Нарисуй в клеточках красные, желтые и зеленые кружки так, чтобы в каждой строке и в каждом столбце не было одинаковых кружков".



Упражнение № 8. "Классификация".

Инструкция: "Перед тобой ряд фигур (предметов). Если бы необходимо было разделить их на группы, то как это можно сделать?" Набор фигур.



Важно, чтобы ребенок, выполняя это задание, нашел как можно больше оснований для классификации. Например, это может быть классификация по форме, цвету, размеру; деление на 3 группы: круглые, треугольники, четырехугольники, или 2 группы: белые и не белые и т.д.