

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

ЧУВПЫЛО ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ
ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Направление подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Груздева О.В.

Научный руководитель
к.п.н., доцент Шандыбо С.В.

Дата защиты

Обучающийся

Чувпыло Т.Н.

Оценка

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	5
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста.....	5
1.2. Особенности развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	19
1.3. Формы и методы развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	29
ВЫОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	35
ГЛАВА 2. ПРОГРАММА ИГР ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	38
2.1. Диагностика актуального уровня развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	38
2.2. Программа игр по развитию наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	43
2.3. Результат диагностики эффективности программы игр по развитию наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	48
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	57
ПРИЛОЖЕНИЕ	61

ВВЕДЕНИЕ

Мышление является основой обучения ребенка. Именно поэтому, развитие различных видов мышления и мыслительных операций традиционно рассматривается в педагогике и психологии, как подготовка для учебной деятельности будущего школьника.

Как отмечают исследователи, на протяжении старшего дошкольного возраста у детей дошкольного возраста характерно преобладание форм наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. При этом, в этот период закладывается фундамент интеллекта, а также начинает развиваться понятийное мышление (А.В Запорожец)

Проблема развития мышления детей дошкольного возраста также отражена в требованиях ФГОС ДО и ФГОС НОО, что подтверждает актуальность данного исследования. При этом, целый ряд исследований указывают на спектр причин и факторов, обуславливающих проблемы развития наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста (З.П. Малеева)

С опорой на исследования ведущих зарубежных и отечественных педагогов и психологов, утверждающих, что игра является наиболее «благоприятным» средством развития всех мыслительных процессов ребенка, мы сформулировали тему нашего работы (Л.С. Выготский, В.С.

Мухина, К.Д. Ушинский, А.С. Сухомлинский, Л.А. Венгер и др.).

Именно поэтому, считаем актуальной тему нашего исследования: «Развитие наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности».

Цель исследования: выявить актуальный уровень развития нагляднообразного мышления детей старшего дошкольного возраста и разработать программу игр по развитию наглядно-образного мышления.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста.

3. Проанализировать особенности развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

4. Проанализировать формы и методы развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

5. Разработать и реализовать программу игр по развитию наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: наглядно-образное мышление детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: влияние комплекса игр на развитие нагляднообразного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: изучить особенности развития нагляднообразного мышления детей старшего дошкольного возраста и разработать программу игр по развитию наглядно-образного мышления.

Гипотеза исследования: специально разработанный комплекс игр будет способствовать развитию наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования:

1. Изучение работ отечественных и зарубежных педагогов и психологов по проблеме исследования.

2. Тестирование детей старшего дошкольного возраста по выявлению актуального уровня развития наглядно-образного мышления.

Практическая значимость: знания, полученные нами при изучении литературных источников, могут быть применены в повседневной практике в дошкольном образовательном учреждении.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста

Ребенок не только воспринимает окружающий мир, но и хочет его понять. Понять, значит проникнуть в суть предметов и явлений, познать самое главное, существенное в них. Понимание обеспечивает наиболее сложным познавательным психологическим процессом, который называют мышлением.

Детское, то есть дошкольное познание объективной действительности начинается с ощущений и восприятия. При этом, начинаясь с ощущений и восприятия, познание действительности не заканчивается ими. От ощущения и восприятия оно переходит к мышлению. Мышление соотносит данные ощущений и восприятий – сопоставляет, сравнивает, различает, раскрывает отношения, опосредования и через отношения между непосредственно чувственно данными свойствами вещей и явлений раскрывает новые, непосредственно чувственно не данные абстрактные их свойства; выявляя взаимосвязи и постигая действительность в этих ее взаимосвязях, мышление глубже познает ее сущность. Мышление отражает бытие в его связях и отношениях, в его многообразных опосредованиях [23, с. 206].

Неповторимость каждого ребенка не вызывает сомнения. Так как умение выражать, является проблемой для большинства людей. Для учебной деятельности необходимо развить у ребенка старшего дошкольного возраста мыслительные операции, сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизация. В раннем детстве мышление развивается в процессе овладения орудийным действием, когда необходимо установить отношения между предметами. В дошкольном возрасте характерно

преобладание образных форм, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Фундамент интеллекта закладывается в это время. Начинается развитие и понятийного мышления. Зависит от сформированности мыслительных операций, преобладание определенной формы мышления. Для развития образных форм мышления существенное значение имеет формирование и совершенствование единичных образов и системы представлений, умение оперировать образами, представлять объект в разных положениях.

Для дошкольного возраста характерны следующие формы мышления [13] наглядно-действенное – форма мышления, манипулирующая предметной сферой. Оно характерно для детей до 1,5 лет.

Помогают развить наглядно-действенное мышление дошкольником картинки, разные пазлы, детали конструктора «Лего», разные модели кубикарубика, головоломки из подвижно сцепленных колец, треугольников и других фигур.

Как описывает детский психолог Мухина В.С., к старшему дошкольному возрасту появляются задачи нового типа, где результаты действия будут не прямым, а косвенными и для его достижения ребенку необходимо будет учитывать связи между двумя или несколькими явлениями [29, с. 22].

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью познавательный психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением связей и отношений между объектами в окружающей действительности [21, с. 112].

Мышление – сложнейшая и многосторонняя психическая деятельность, поэтому выделение видов мышления осуществляется по разным основаниям [8]

Во-первых, в зависимости от того, в какой степени мыслительный процесс опирается на восприятие, представление или понятие, различают три основных вида мышления:

- предметно-действенное (или наглядно-действенное) – для детей раннего возраста мыслить о предметах – значит действовать, манипулировать с ними;
- наглядно-образное – характерно для дошкольников и отчасти для младших школьников;
- словесно-логическое (абстрактное) – характеризует старших школьников и взрослых людей [8, с. 65].

Наглядно-образное – это значит решение задач с помощью существующего, реального объекта. Формирование такой формы мышления активно происходит в возрасте от 1,5 - до 5 лет.

При решении подобных задач с косвенным результатом дети в старшем дошкольном возрасте, а именно от 4-5 лет начинают переходить от внешних действий с предметами к действиям с образами этих предметов. Развитие наглядно-образного мышления заключается, опираясь на образы, ребенку необязательно брать предмет в руки, достаточно отчетливо представить его. То есть в процессе наглядно-образного мышления играет значительную роль сравнение зрительных представлений, вследствие чего задача считается решенной [16, с. 12].

Мышление – сложнейшая и многосторонняя психическая деятельность, поэтому выделение видов мышления осуществляется по разным основаниям.

Во-первых, в зависимости от того, в какой степени мыслительный процесс опирается на восприятие, представление или понятие, различают три основных вида мышления:

- предметно-действенное (или наглядно-действенное) – для детей раннего возраста мыслить о предметах – значит действовать, манипулировать с ними;
- наглядно-образное – характерно для дошкольников и отчасти для младших школьников;
- словесно-логическое (абстрактное) – характеризует старших школьников и взрослых людей [8, с. 65].

Формы мышления, которые помогают развиваться и появиться в рисовании, конструировании и других видах продуктивной деятельности, и они называются модельно-образными формами мышления [12, с. 35].

А так как, детские рисунки в большинстве случаев представляют собой схему, которая передает связь основных частей изображенного предмета, и отсутствуют его индивидуальные черты. Например, при срисовывании домика на рисунке изображается основание и крыша, при всем этом расположение, форма окон, дверей, какие-то детали интерьера не учитываются [16, с. 122].

Здесь способ получения ребенком знаний выводит овладение моделями на новый уровень. Так если при словесном объяснении ребенок не всегда может понять, скажем, некоторые первичные математические действия, звуковой состав слова, то с опорой на модель он это сделает легко [13, с. 33].

Наглядно-образные формы обнаруживают свою ограниченность, когда перед ребенком появляются задачи, требующие выделения таких свойств и отношений, которые нельзя наглядно представить. Таким образом этот тип задач описывал знаменитый швейцарский психолог Ж. Пиаже и назвал их «задачи на сохранение количества вещества». Здесь если перед ребенком появляются два одинаковых шарика из пластилина, один из них на глазах ребенка превращается в лепешку, тогда ребенка спрашивают, где пластилина больше, в шарике или лепешке, а дошкольник отвечает, что в лепешке [16, с. 65].

Так по признанию специалистов всего мира, период от рождения до поступления в школу является, возрастом наиболее стремительного физического и психологического развития ребенка, первоначального формирования физических и психологических качеств, необходимых ребенку в течение всей последующей жизни, качеств и свойств, делающих из него взрослого человека.

Этот интересующий вопрос становятся естественным сопровождением становления психики ребенка. И чтобы ребенок самостоятельно ответил на них, он должен обратиться к процессу мышления. Так с помощью мышления

получаем знания, которые не могут наделять органы чувств. И мышление сравнивает данные ощущений с восприятием, сопоставляет и различает, создает отношения между окружающими явлениями. Здесь результатом мышления является мысль, выраженная в слове.

Согласно мнению Л.С. Выготского, в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту происходит перестройка структуры сознания, и благодаря этому все другие психические процессы интеллектуализируются. Так оценивая подменные возможности организованного обучения, Л.С. Выготский говорил, что «обучение может дать в развитии больше, чем то, что содержится в его непосредственных результатах. Что приложенное к одной точке в сфере детской мысли, оно видоизменяет и перестраивает многие другие точки. И оно может иметь в развитии отдаленное, а не только ближайшие последствия» [8, с. 89].

Что при решении подобных задач ребенок не может независимо рассмотреть наглядно происходящие с объектом перемены и остающееся постоянным количество вещества. Здесь для этого требуется переход от суждений на основе образов к суждениям на основе словесных понятий. Так как абстрактно-логическое – мышление абстракциями – категориями, которых нет в природе. И эта форма мышления начинает формироваться у дошкольников с 5 лет.

А так как абстрактно-логическое мышление самое сложное, оно оперирует не конкретными образами, а сложными отвлеченными понятиями, выраженными словами. И в старшем дошкольном возрасте можно говорить только о предпосылках развития этого вида мышления. А слово начинает использоваться как самостоятельное средство мышления по мере усвоения ребенком выработанных человечеством понятий – знаний об общих и существенных признаках предметов и явлений действительности, закрепленных в словах. Так как взрослые часто ошибаются, считая, что слова для них и детей дошкольного возраста имеет одно и тот же значение. Но ребенка используемые слова – это слова-представления. А на протяжении

дошкольного возраста ребенок постепенно переходит от одних понятий к другим [11, с. 99].

Здесь проблема развития детского мышления в течение многих лет является предметом научного исследования психологов и педагогов. А так как одна из особенностей мышления, то есть его опосредованный характер. Но, что ребенок не может познать прямо, непосредственно, он познаёт косвенно, опосредованно: одни свойства через другие, неизвестное – через известное. То есть мышление всегда опирается на данные чувственного опыта такие как ощущения, восприятия, представления, и на ранее приобретённые теоретические знания. Косвенное познание, то есть познание и есть опосредованное [17, с. 100].

Так вторая особенность мышления означает его обобщённость. А обобщение такие как познание общего и существенного в объектах действительности возможно только, если все свойства этих объектов связаны друг с другом. Но общее осуществится и начинает проявляться только в отдельном и конкретном случае [17, с. 78].

Здесь полуторагодовалый ребенок может прогнозировать и указывать направление движения, место расположения знакомых предметов, решать в сенсомоторном плане простейшие задачи, связанные с преодолением препятствий на пути к желанной цели. Но после этого возраста формируется реакция выбора объектов по наиболее ярким и простым признакам, с начало по форме [16, с. 29].

А вот на протяжении раннего детства происходит постепенный переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению, которое отличается тем, что действия с материальными предметами здесь заменяются действиями с их образами. Здесь внутреннее развитие мышления в свою очередь идет по двум основным направлениям: развитие интеллектуальных операций и формирование понятий [17, с. 49].

А способность решать задачи в уме не много отстает в этом возрасте от развития способности решать задачи в практическом плане. Как вначале

обобщения, лежащие в основе формирования понятий, производятся без пользования словом и проявляются в практике как перенос предметного действия с одних объектов и ситуаций на другие, отличающиеся от тех, где соответствующее действие исходно было образовано. А на такой стадии ребенок может абстрагировать и выделять форму и цвет предмета. Но при решении задачи группа предметов по их признакам дети в первую очередь опираются на размер и цвет предметов. Здесь примерно с двух лет основанием для выделения предметов становятся многие существенные и несущественные признаки: зрительные, слуховые, осязательные. И в возрасте примерно 2,5 лет предметы уже классифицируются детьми по каким-то существенным им признакам. Так в качестве таких признаков детям последовательно выделять и использовать цвета, формы и величины предмета [12, с. 78].

Таким образом отсюда видим, что в это время речь ребенка с его мышлением еще не связана. Что со второй половины раннего дошкольного возраста, т. е. приблизительно с 1,5-2 лет, значение слова постепенно становится обобщенным, насыщенным смыслом, абстрагированным, отделенным от конкретного содержания [17, с. 66].

А первый из рассмотренных этапов развития связан с нагляднодейственным мышлением, которое практически осуществляется независимо от речи, другой же представляет собой начало формирования и функционирования образного, то есть, наглядно-образного мышления, в этом случае образ сам по себе представляет некоторое абстрагирование свойств предметов. В таком образе знак связан со значением, а уже отделен от непосредственного восприятия обозначаемого им предмета. За значением детского слова в старшем дошкольном детстве нередко скрывается обобщенное, образное восприятие действительности [12, с. 89].

И последовательно начало развития у детей среднего дошкольного возраста наглядно-образного мышления перенесенный к концу старшего дошкольного возраста и по времени обычно совпадает с двумя событиями: становлением элементарного самосознания и началом развития способности к

произвольной само регуляции и сопровождается все это достаточно развитым воображением ребенка. но в это время, когда ребенок находится еще на стадии наглядно-действенного мышления и имеет возможность познавать окружающий мир, решать задачи, наблюдая за ним и производя реальные действия с предметами, находящимися в поле его зрения. Затем здесь появляются образы этих предметов и возникает способность опираться на эти предметы. Но в конце концов, образ предмета может быть назван и поддержан в сознании ребенка не только внешними предметными сигналами, но и произнесенными словами. И это называется переход от нагляднодейственного к наглядно-образному мышлению, в свою очередь предшествует и готовит почву для становления к концу старшего дошкольного детства высшей формы мышления – словесно-логической [16, с. 62].

Так как словесно-логическое мышление ребенка, развивается в конце старшего дошкольного возраста, оно предполагает умение выражаться словами и понимать логику рассуждений. И способность использовать словесные рассуждения при решении ребенком старшего дошкольного возраста задач можно обнаружить уже в среднем дошкольном возрасте, наиболее ярко оно проявляется в феномене эгоцентрической речи, описанном Ж. Пиаже. Но другое явление, открытое Ж. Пиаже относящееся к детям старшего дошкольного возраста, противоречивость детских рассуждений при сравнении, например, величины и количества предметов – свидетельствует о том, что даже к концу дошкольного детства, т.е. к возрасту около 6 лет, многие дети еще совершенно не владеют логикой [14, с. 104].

На первом этапе ребенок старшего дошкольного возраста усваивает знания слов, относящихся к предметам и действиям, обучается пользоваться ими при решении задач. Как и на втором этапе им познается система понятий, обозначающих отношения, и усваиваются правила логического рассуждения. Так как второй этап обычно относится к началу школьного обучения. И за действительность принимались лишь ощущения и их копии

[16, с. 204].

Таким образом психологический анализ мышления заключался в выяснении законов ассоциации, сложные идеи или образы создаются из элементарных. Но один из основателей ассоциативной психологии А. Бэн отводит ассоциациям по сходству основную роль в мышлении. Хотя и введение В. Вундтом в психологию экспериментального метода было, безусловно, прогрессивным фактором в истории психологической науки, однако психологические исследования, проведенные В. Вундтом и последователями, проводились на основах ассоциативной психологии [16, с. 99].

Г. Эббингауз, Г. Мюллер, Т. Ципен – крупнейшие основатели экспериментальной психологии – считали, что универсальным законом служат законы ассоциации. При этом, понятия суждения, умозаключения характеризуются как ассоциации представлений. И другие представители экспериментальной ассоциативной психологии считают, что мышление сводится к актуализации ассоциаций [17, с. 24].

Мышление рассматривается как производная функция от других психических функций: памяти, внимания [17, с. 85].

Позже психологи того же времени выдвинули предположение, что мышление несводимо к процессу ассоциаций, что оно имеет свою специфику, не сводимую к наглядно-образному содержанию ощущений и восприятия. Что механизмом мышления является, по мнению психологов, детерминирующая тенденция, идущая от представления цели, не осознаваемая самим человеком [19, с. 50].

Одно из основных положений психологов о мышлении (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) состоит в том, что мышление является процессом овладения системой общественно исторически выработанных операций и знаний [8, с. 100].

Отметим, что рациональное познание не ограничивается отражением одного, частного, а отражает наиболее существенные связи действительности. И процесс познания выражается не только в переходе от чувственного

познания к рациональному, но и в том, что оно должно вновь вернуться к практике. Но этот процесс, наиболее полно отражая действительность, возможен лишь благодаря языку, который является, по словам К. Маркса, «непосредственной действительностью мысли» [7, с. 88].

А.Н. Леонтьев рассматривает в этом моменте образование механизма соответствующей психической функции, указывая далее, что многие звенья процесса становятся излишними, и не получают подкрепления, затормаживаются и выпадают. Но вместе с этим сокращением процесса происходит закрепление соответствующих рефлекторных связей

«редуцированной системы» [9, с. 44].

Вслед за А.Н. Леонтьевым А. В. Запорожец высказывает эту точку зрения на основании экспериментального изучения формирования произвольных движений у ребенка дошкольного возраста [7, с. 40].

И. М. Сеченов утверждает, что мысль начинается с образования представлений о предмете и непосредственно переходит во «внечувственную область. Но переход мысли из опытной области во внечувственную совершается путем продолженного анализа, продолженного синтеза и продолженного обобщения. Здесь в этом смысле она составляет естественное продолжение предшествующей фазы развития, не отличающегося от неё по приемам, а, следовательно, и процессами мышления» [29, с. 68].

Психологическое исследование мышления, становление и развитие состоят, как утверждает С.Л. Рубинштейн, в раскрытии закономерности аналитико-синтетической деятельности [9, с. 78].

Суммируя все вышесказанное о взглядах отечественных психологов на проблему мышления, следует подчеркнуть, что мышление является деятельностью, опирающейся на систему понятий, направленной на решение задач, подчиненной цели, учитывающей условия, в некоторых задачах осуществляется [8, с. 98].

Поддьяков Н.Н. писал, как у детей старшего дошкольного возраста формируется внутренний план действий, характерных для логического

мышления, и выделил шесть этапов развития этого процесса от младшего до старшего дошкольного возраста. Эти этапы следующие:

1. ребенок еще не в состоянии действовать в уме, но уже способен с помощью рук, манипулируя вещами, решать задачи в наглядно-действенном плане, преобразуя соответствующим образом проблемную ситуацию.

2. в процесс решения задачи ребенком уже включена речь, но она используется им только для называния предметов, с которыми он манипулирует в наглядно-действенном плане. И в основном же ребенок попрежнему решает задачи «руками и глазами», хотя в речевой форме им уже может быть выражен и сформулирован результат выполненного практического действия.

3. задача решается в образном плане через манипулирование представлениями объектов. Ведь здесь, вероятно, осознаются и могут быть словесно обозначены способы выполнения действий, направленных на преобразование ситуации с целью найти решение поставленной задачи. Что одновременно происходит дифференциация во внутреннем плане конечной (теоретической) и промежуточных (практических) целей действия. И возникает элементарная форма рассуждения вслух, не отделенного еще от выполнения реального практического действия, но уже направленного на теоретическое выяснение способа преобразования ситуации или условий задачи.

4. задача решается ребенком по заранее составленному, продуманному и внутренне представленному плану. А в его основе – память и опыт, накопленные в процессе предыдущих попыток решения подобного рода задач.

5. задача решается в плане действий в уме с последующим выполнением той же самой задачи в наглядно-действенном плане с целью подкрепить найденный в уме ответ и далее сформулировать его словами.

б. решение задачи осуществляется только во внутреннем плане с выдачей готового словесного решения без последующего обращения к реальным, практическим действиям с предметами [9, с. 69].

И важный вывод, который был сделан Н.Н. Поддьяковым из исследований развития детского мышления, заключается в том, что у детей пройденные этапы и достижения в совершенствовании мыслительных действий и операций полностью не исчезают, а преобразуются, заменяются новыми, более совершенными. На самом деле трансформируются в «структурные уровни организации процесса мышления» и «выступают как функциональные ступени решения творческих задач». Как при возникновении новой проблемной ситуации, все уровни снова могут включаться в поиск процесса решения относительно самостоятельные и составляющие логические звенья целостного процесса поиска решения. Иными словами, детский интеллект в этом возрасте функционирует на основе принципа системности. Так представлены и при необходимости одновременно включаются в работу все виды и уровни мышления: нагляднодейственное, наглядно-образное и словесно-логическое [8, с. 45].

3-4 летний ребенок может использовать слова, которые, взрослые, анализируя смысловую структуру языка и речи, и называют понятиями. В свою очередь используют дети иначе, чем взрослый, зачастую не полностью понимая их значение. И ребенок пользуется ими как ярлыками, заменяющими действие или предмет. Ж. Пиаже назвал эту стадию мыслительно-речевого развития детей, ограничив ее с двухлетнего до семи летнего возраста, до операциональной по той причине, что ребенок еще фактически не знает и практически не применяет прямых и обратных операций, которые, в очередь, функционально связаны с использованием понятиями, по крайней мере в начальной, конкретной форме [31, с. 78].

Развитие наглядно-образного мышления в детском возрасте представляет особую форму труда, которую осваивает ребенок старшего дошкольного возраста. Но этот умственный труд, сложный и интересный.

Хотя кого-то может напрягать и пугать, а у кого-то умственный труд связан с приятной эмоцией удивления, открывающего дверь в мир, который можно познавать [28, с. 123].

В психологической литературе существует много понятий мышления.

Вот одно из которых представила В.С. Мухина: «мышление – это процесс познавательной деятельности человека, характеризующий обобщенным и опосредованным отражением внешнего мира и внутренних переживаний» [17, с. 50].

И в «Большом педагогическом словаре В. И. Зинченко» выделяет такое определение: «мышление - это психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека» [31, с.

77].

Т.Н. Овчинникова: «мышление - совокупность умственных процессов, лежащих в основе познания» [8, с. 69].

А в более тесном логическом смысле мышление включает в себе лишь образование суждений и умозаключений путем анализа и синтеза понятий.

Следующее определение, о котором говорила Смирнова Е.О., «мышление - это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью познавательный процесс, характеризующий обобщенным и опосредствованным отражением связей и отношений между объектами в окружающей действительности» [29, с. 29].

И проанализировав все вышеперечисленные определения, остановимся на определении В.С. Мухиной, т.к. на наш взгляд оно наиболее правильное: «мышление – это процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением внешнего мира и внутренних переживаний» [17, с. 170].

Но подробнее мы остановимся на наглядно-образном мышлении. Наглядно-образное мышление связано с представлением ситуаций и изменений. А с помощью наглядно-действенного мышления наиболее полно воссоздается многообразие различных фактических характеристик предмета.

Так в образе может быть зафиксировано одновременно видение предмета с нескольких точек зрения [29, с. 49].

По утверждениям Н.Н. Поддъякова «наглядно-образное мышление – чрезвычайно сложное образование, выступающее как определенная система взаимосвязанных разнородных элементов, ведущими среди которых являются различные виды детских представлений и умение правильно овладевать этими видами» [8, с. 129].

Изучив все вышеперечисленные определения, мы остановились на определении А.В. Петровского, т.к. оно является наиболее полным и правильным. А из этого определения можно выделить основные положения, говорящие о сущности наглядно-образного мышления:

1. это процесс совокупности способов и процессов образного решения задач;
2. он позволяет наиболее полно воссоздавать все многообразие;
3. характеристика предмета, имеет целенаправленный характер;
4. оперирует образами предметов без практических действий с ними.

Таким образом, увидим, что наглядно-образное мышление – это совокупность способов и процессов образного решения задач, предполагающих зрительное представление ситуации и оперирование образами составляющих предметов, без выполнения реальных практических действий [10, с. 100].

Мыслительная деятельность заключается не только в умении познать окружающие явления, а и в умении действовать адекватно поставленной цели. Что мыслительный процесс – это активный, целенаправленный процесс решения определенной задачи [8, с. 39].

И суммируя вышесказанное, о взгляды отечественных и зарубежных психологов на проблему мышления, следует подчеркнуть, что мышление является деятельностью, базирующейся на системе понятий, направленной

на решение задач, подчиненной цели, учитывающей условия, в которых задача осуществляется [8, с. 78].

1.2. Особенности развития наглядно -образного мышления детей старшего дошкольного возраста

Предметы и явления в настоящее время обладают такими свойствами и отношениями, которые можно познать непосредственно, при помощи ощущений и восприятий цвета, звука, формы, размещение и перемещение тел в видимом пространстве. Такими свойствами, и отношениями, можно познать лишь опосредованно и благодаря обобщению, т.е. посредством мышления [24, с. 29].

Мышление – означает опосредованное и обобщённое отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними [24, с. 48].

Словесное обозначение относится не только к отдельному объекту, а также и к целой группе сходных объектов. Обобщённость также присуща и образам представлениям и даже восприятиям. Но там всегда ограничена наглядностью. Слово же позволяет обобщать безгранично. Философские понятия материи, движения, закона, сущности, явления, и т.д. – широчайшие обобщения, выраженные словом [31, с. 70].

Мышление – высшая ступень познания человеком действительности. Чувственной основой мышления являются ощущения, восприятия и представления. Содержание информации перерабатывается мозгом. Наиболее сложной или логической формой переработки информации является деятельность мышления. Решая мыслительные задачи, которые перед человеком ставит жизнь, размышляет, делает выводы и, тем самым,

познаёт сущность вещей и явлений, открывает законы связи, а затем на этой основе преобразует мир [30].

Мухина В.С. в своей книге «Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество» отмечает [17, с. 50]: основная особенность наглядно-образного мышления – это решение ребенком жизненных задач не только в ходе практических действий с предметами, что характерно для наглядно-действенного мышления раннего периода развития, но и в уме с опорой на образы – представления об этих предметах. Успешное осуществление данных мыслительных процедур возможно только в том случае, если ребенок может комбинировать и сочетать в уме разные части предметов и вещей, и кроме этого, выделять в них существенные инвариантные признаки, важные для решения различных задач. Уровень сформированности наглядно-образного мышления определяется главным образом развитием зрительного восприятия, кратковременной и долговременной памяти.

По мнению Я. Л. Коломинского, Е.А. Панько итогом интеллектуального развития дошкольника являются высшие формы наглядно-образного мышления, опираясь на которые ребенок получает возможность вычленить наиболее существенные свойства, отношение между предметами окружающей действительности, без особого труда не только понимать схематические изображения, но и успешно пользоваться ими [29, с. 68].

В наглядно-образном мышлении заключается умение представлять предметы в том виде, как воспринимались, являясь исходными [23, с. 90].

Исследования показали, что успешный переход от нагляднодейственного к наглядно-образному определяется уровнем ориентировочноисследовательской деятельности, направленной на выявление существенных связей ситуации [29, с. 60].

Дальнейшие исследования в этом направлении, проводимые Т.С. Комаровой, позволили получить ряд важных факторов, вскрывающих

некоторые механизмы перехода от наглядно-действенного к нагляднообразному мышлению [13, с. 90].

Некоторые авторы Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская и другие обращают внимание на необходимость четкого различия двух понятий - тип образа и тип оперирования образом. В ряде исследований показано, что тип манипулирования образами об известной мере не зависит от типа самих образов [17, с. 87].

В других исследованиях имеются данные о том, что тип образа структура, функциональные особенности, влияют на процесс оперирования, расширяя или сужая возможности последнего В. П. Зинченко, Н. Н. Поддъяков [25, с. 80].

Такие авторы А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, Ж. Пиаже и другие, рассматривают возникновение наглядно-образного мышления, как узловой момент в умственном развитии ребенка старшего дошкольного возраста. Однако условия формирования образного мышления у детей старшего дошкольного возраста, механизмы его осуществления изучены далеко не полностью [25, с. 70].

В ряде исследований Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская и другие выделили основные типы оперирования образами. Один из этих типов заключается в мысленном воспроизведении объекта в различных пространственных положениях. Такое оперирование является существенным моментом функционирования наглядно-образного мышления детей и имеет важное значение в процессе осуществления детской деятельности. Умение детей представлять объекты в различном пространственном положении – это достаточно сложное умение. Оно включает в качестве исходных звеньев другие, более простые умения, представление предметов в том положении, в котором они находились в процессе непосредственного восприятия [17, с. 50].

Один из важных признаков развития наглядно-образного мышления заключается в том, насколько новый образ отличается от исходных данных, на основе которых он построен [25, с. 66].

Важным условием возникновения наглядно-образного мышления является формирование у детей умений различать план реальных объектов и план моделей, отражающих эти объекты. С помощью таких моделей ребёнок представляет себе скрытые стороны ситуации. В процессе использования моделей детей формируются особые действия с двойственной направленностью - они осуществляются ребенком на модели, а относятся им к оригиналу. Это создаёт предпосылки «отрыва» действий от модели и от оригинала и осуществления их в плане представлений [29, с. 70].

Развитие образного отражения действительности у дошкольников идет в основном по двум основным линиям:

- а) совершенствования и усложнения структуры отдельных образов, обеспечивающих обобщённое отражение предметов и явлений;
- б) формирования системы конкретных представлений о том или ином предмете. Отдельные представления, входящие в эту систему, имеют конкретный характер. Однако, будучи объединены в систему, эти представления позволяют ребенку осуществлять обобщенное отражение окружающих предметов и явлений [26, с. 70].

Основная линия развития наглядно-образного мышления заключается в формировании умения оперировать образами предметов или их частей. В качестве основы такого оперирования выступает умение детей произвольно

актуализировать эти образы. Такие умения возникают у детей в ходе усвоения двух тесно взаимосвязанных систем действий. В начале формируется система анализирующих действий, в процессе которых ребёнка

обучают последовательно выделять основные, а затем производные части предмета, то есть обучают идти от общего к частному [26, с. 80].

Затем в продуктивной деятельности формируется система воспроизводящих действий, в процессе которых ребёнка обучают воссоздавать вначале основные части предметов, а затем производные. Логика воспроизведения соответствует логике анализа предмета и развёртывается от общего к частному [32, с. 78].

В ходе такого обучения детей развивается способность произвольно актуализировать представление о воспринятом предмете и затем воплощать это представление в конструировании или рисунке [30].

Уместно вспомнить также положение Л.С. Выготского о прямом влиянии формирующейся речи на ускорение и интенсификацию развития наглядно-образного мышления и формирование рефлексивных характеристик [8, с. 99].

На основе наглядно-действенной формы мышления дети становятся способными к первым обобщениям, основанным на опыте их практической предметной деятельности и закрепляющимися в слове, а к концу дошкольного возраста, благодаря тому, что образы, которыми пользуется ребенок, приобретают обобщенный характер, отражая не все особенности предмета, ситуации, а только те, которые существенны с точки зрения той или иной задачи, появляется возможность переходить к решению задачи в уме. По словам Г. А. Урунтаевой в дошкольном возрасте появляется иное соотношение умственной и практической деятельности, когда практические действия возникают на основе предварительного рассуждения, возрастает планомерность мышления [17, с. 88].

У детей 5-6 лет наглядно образное мышление приобретает ведущее значение. К наглядно-действенному мышлению старшие дошкольники обращаются, как правило, только в случаях решения задач, которые невозможно решить без действенных проб, причем эти пробы часто приобретают планомерный характер. Так, в задании, где детям предлагалось

путем нажимов на кнопки провести куклу по заданному пути, старшие дошкольники после двух-трех неудачных нажимов переходили к апробированию кнопок, причем у части детей вырабатывалось система опробования – ребенок исследовал их воздействие на движение куклы в определенном порядке [16, с. 80].

Задания, в которых связи, существенные для достижения цели, можно обнаружить без проб, старшие дошкольники обычно решают в уме, а затем уже выполняют безошибочно практическое действие [10, с. 88].

Дети 6 лет при решении более простых, а потом и более сложных задач с косвенным результатом постепенно начинают переходить от внешних проб к пробам, совершаемым в уме. После того как ребенка знакомят с несколькими вариантами задачи, может решить новый ее вариант, уже не прибегая к внешним действиям с предметами, а получить необходимый результат в уме [17, с. 79].

Возможность обобщать полученный опыт, переходить к решению задач с косвенным результатом в уме возникает благодаря тому, что образы, которыми пользуется ребенок, сами приобретают обобщенный характер, отображают не все особенности предмета, ситуации, а только те, которые существенны, с точки зрения решения той или иной задачи [21, с. 55].

К концу дошкольного возраста появляется тенденция к обобщению, установлению связей. Возникновение ее важно для дальнейшего развития интеллекта, несмотря на то, что дети часто производят неправомерные обобщения, недостаточно учитывая особенности предметов и явлений, ориентируясь на яркие внешние признаки. Дети проявляют высокий уровень познавательной потребности, задают большое количество вопросов, в которых отражается стремление по-своему классифицировать предметы и явления, найти общие и различные признаки живого и неживого, прошлого и современности, добра и зла. Дети приобретают возможность рассуждать и о таких явлениях, которые не связаны с их

личным опытом, но о которых они знают из рассказов взрослых, прочитанных книжек. Конечно, далеко не

всегда рассуждения детей бывают логичными. Для этого им не хватает

знаний и опыта. Нередко дошкольники забавляют взрослых неожиданными сопоставлениями и выводами [17, с. 50].

Таким образом, изучив особенности наглядно-образного мышления детей разных авторов, выделяем следующие особенности нагляднообразного мышления старшего дошкольного возраста:

1. действия детей воспроизводятся без опоры на реальные вещи;
2. умение представлять объекты в различном пространственном положении;
3. умение оперировать образами предметов или их частей (последовательно выделяя основные, а затем и производные части);
4. мысленно преобразовывать образы реальных предметов, строить наглядные модели (схемы);
5. ребенок переходит от использования готовых связей и отношений к «открытию» более сложных;
6. возникают попытки объяснить явления и процессы;
7. складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость.
8. ребенок решает мыслительные задачи в представлении - мышление становится вне ситуативным [29, с. 89].

Мышление не только теснейшим образом связано с ощущениями и восприятиями, но оно формируется на основе их. Переход от ощущения к мысли – сложный процесс, который состоит, прежде всего, в выделении и обособлении предмета или признака его, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов [17, с. 90].

Мышление выступает главным образом, как решение задач, вопросов,

проблем, которые постоянно выдвигаются перед людьми жизнью. Решение задач всегда должно дать человеку что-то новое, новые знания. Поиски решений иногда бывают очень трудными, поэтому мыслительная деятельность, как правило, – деятельность активная, требующая сосредоточенного внимания, терпения. Реальный процесс мысли – это всегда процесс не только познавательный, но и эмоционально-волевой [8, с. 70].

Объективной материальной формой мышления является язык. Мысль становится мыслью и для себя, и для других только через слово– устное и письменное. Благодаря языку мысли людей не теряются, а передаются в виде системы знаний из поколения в поколение. Однако существуют и дополнительные средства передачи результатов мышления: световые и звуковые сигналы, электрические импульсы, жесты и пр. Современная наука и техника широко используют условные знаки в качестве универсального и экономного средства передачи информации [29, с. 60].

Мышление также неразрывно связано и с практической деятельностью

людей. Всякий вид деятельности предполагает обдумывание, учёт условий действия, планирование, наблюдение. Действуя, человек решает какие-либо задачи. Практическая деятельность – основное условие возникновения и развития мышления, а также критерий истинности мышления [9, с. 90].

Мышление – функция мозга, результат его аналитико-синтетической деятельности. Оно обеспечивается работой обеих сигнальных систем при ведущей роли второй сигнальной системы. При решении мыслительных задач в коре мозга происходит процесс преобразования систем временных нервных связей. Нахождение новой мысли

физиологически означает замыкание нервных связей в новом сочетании [9, с. 100].

Мышление – одно из высших проявлений психического, процесс познавательной деятельности индивида, характерный обобщенным к опосредованным отражением действительности; это анализ, синтез, обобщение условий и требований решаемой задачи и способов решения [23, с. 59]

Мышление – процесс моделирования систематических отношений окружающего мира на основе безусловных положений. Однако в психологии существует множество других определений [23, с. 90].

Мышление – высшая ступень человеческого познания, процесс отражения в мозге окружающего реального мира, основанная на двух принципиально различных психофизиологических механизмах: образования и непрерывного пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых суждений и умозаключений. Мышление позволяет получить знание о таких объектах, свойствах и отношениях окружающего мира, которые не могут быть непосредственно восприняты при помощи первой сигнальной системы. Формы и законы мышления составляют предмет рассмотрения логики, а психофизиологические механизмы – соответственно – психологии и физиологии, с точки зрения физиологии и психологии – это определение вернее [30, с. 49].

Мышление – внутреннее, активное стремление овладеть собственными представлениями, понятиями, побуждениями чувств и воли, воспоминаниями, ожиданиями и т.д. С той целью, чтобы получить необходимую для овладения ситуацией директиву [33, с. 88].

Существуют разные психологические теории мышления. Основные положения этих теорий представлены на рисунке 1 (Приложение А) [9].

Исследование мышления занимает одно из центральных мест во всех философских учениях, как прошлого, так и настоящего. Мышление в настоящее время исследуется не только психологией, но и различными

другими науками – философией, логикой, физиологией, кибернетикой, лингвистикой [9, с. 60].

Современная наука идет ко все более глубокому раскрытию сущности мышления:

- путем логического анализа, его законов;
- путем изучения психических функций человека, процессов, протекающих в нервной системе;
- путем привлечения средств и методов кибернетики.

Мышление как высшая форма познавательной деятельности человека позволяет отражать окружающую действительность обобщенно, опосредованно и устанавливать связи в отношениях между предметами и явлениями [9, с. 80].

Обобщенности способствует то, что мышление носит знаковый характер, выражается словом . Слово делает человеческое слово опосредованным [9, с. 70].

Благодаря опосредованности оказывается возможным познать то, что непосредственно в восприятии не дано [9, с. 102].

Материальной основой мышления является речь. Мысль опирается на свернутую внутреннюю речь [9, с. 98].

Классификация мышления, по различным критериям, показана на рисунке 2 (см. Приложение Б) [9,100].

Старший дошкольный возраст – это период очень активного развития и становления познавательной деятельности ребёнка. К 6 -7 годам ребенок может подходить к решению проблемной ситуации тремя способами: используя наглядно-действенное, наглядно-образное и логическое

мышления . Старший дошкольный возраст следует рассматривать только как период, когда должно начаться интенсивное формирование логического мышления, как бы определяя тем самым, ближайшую перспективу умственного развития. В процессе наглядно-действенного мышления проявляются предпосылки для формирования более сложной

формы мышления – наглядно-образного мышления. Оно характеризуется тем, что разрешение проблемной ситуации осуществляется ребенком в русле представлений, без применения практических действий. К концу дошкольного периода преобладает высшая форма наглядно-образного мышления – наглядно-схематическое мышление. Отражение достижения ребенком этого уровня умственного развития является схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задачи схематические изображения.

Особенности развития мышления в старшем дошкольном возрасте:

- ребенок решает мыслительные задачи в представлении;
- мышление становится вне ситуативным;
- освоение речи приводит к развитию рассуждений как способа решения мыслительных задач, возникает понимание причинности явлений;
- детские вопросы выступают показателем развития любознательности и говорят о проблемности мышления ребенка;
- появляется иное соотношение умственной и практической деятельности, когда практические действия возникают на основе предварительного рассуждения, возрастает планомерность мышления .
- ребенок переходит от использования готовых связей и отношений к «открытию» более сложных;
- возникают попытки объяснить явления и процессы;
- экспериментирование возникает как способ, помогающий понять скрытые связи и отношения, применить имеющиеся знания, пробовать свои силы;
- складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, опытностью [8, с. 80].

1.3. Формы и методы развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста

Период от рождения до поступления в школу является, по признанию специалистов всего мира, возрастом наиболее стремительного физического и психологического развития ребенка, первоначального формирования физических и психологических качеств, необходимых человеку в течение всей последующей жизни, качеств и свойств, делающих его человеком [8, с. 44].

Согласно концепции Л.С. Выготского, в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту происходит перестройка структуры сознания, и благодаря этому все другие психические процессы интеллектуализируются. Оценивая подменные возможности организованного обучения, Л.С. Выготский писал, что «обучение может дать в развитии больше, чем то, что содержится в его непосредственных результатах. Приложенное к одной точке в сфере детской мысли, оно видоизменяет и перестраивает многие другие точки. Оно может иметь в развитии отдаленное, а не только ближайшие последствия» [8, с. 30].

Для дошкольного возраста характерны следующие формы мышления:

Наглядно-действенное – форма мышления, манипулирующая предметной сферой. Оно характерно для детей до 1,5 лет [29, с. 98].

На развитие наглядно-действенного мышления дошкольников работают картинки, пазлы, детали конструктора «Лего», разные модели кубика Рубика, головоломки из подвижно сцепленных колец, треугольников и других фигур [29, с. 100].

Как пишет детский 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 будет учитывать связи между двумя или несколькими явлениями, происходящими

одновременно или последовательно. Например, такие задачи возникают в играх с механическими игрушками (если поместить шарик в определенном месте игрового поля и определенным образом дернуть за рычажок, то шарик окажется в нужном месте), в конструировании (от величины основания постройки зависит ее устойчивость) и т. д [29, с. 124].

Наглядно-образное – задачи решаются с помощью существующего, реального объекта. Формирование этой формы мышления активно происходит в возрасте от 1,5 - до 5 лет [16, с. 45].

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. То есть в сознании ребенка возникают схемы, модели. Особенно ярко модельно-образные формы мышления развиваются и проявляются в рисовании, конструировании и других видах продуктивной деятельности [16, с. 59].

Например, с пяти лет ребенок может найти в помещении спрятанный предмет, пользуясь отметкой на плане, выбрать нужный путь в разветвленной системе дорожек, основываясь на схеме типа географической карты [16, с. 69].

Абстрактно-логическое – мышление абстракциями – категориями, которых нет в природе. Эта форма мышления начинает формироваться у дошкольников с 5 лет [11, с. 70].

Абстрактно-логическое мышление самое сложное, оно оперирует не конкретными образами, а сложными отвлеченными понятиями, выраженными словами. В дошкольном возрасте можно говорить лишь о предпосылках развития этого вида мышления [11, с. 72].

Современная концепция общего образования во главу угла ставит идею развития личности ребенка, формирования его творческих способностей, воспитания важных личностных качеств. Если до недавнего времени основное внимание ученых было обращено на школьный возраст,

где, как казалось, ребенок приобретает необходимые каждому знания и умения, развивает свои силы и способности, то теперь положение коренным образом изменилось. Значительную роль в этом сыграл «информационный взрыв» – знамение нашего времени. Сегодняшние дети умнее своих предшественников – это признанный всеми факт. Это связано в первую очередь со средствами массовой информации, опоясавшими мир каналами связи, с утра до ночи льющими поток разнообразных знаний в детские умы. Сегодня становится все больше детей с ярким общим интеллектуальным развитием, их способности постигать сложный современный мир проявляются очень рано – в 3-4 года [8, с. 50].

Н.Н. Поддьяков специально изучал, как идет у детей дошкольного возраста формирование внутреннего плана действий, характерных для логического мышления, и выделил шесть этапов развития этого процесса от младшего до старшего дошкольного возраста. Эти этапы следующие:

1. Ребенок еще не в состоянии действовать в уме, но уже способен с помощью рук, манипулируя вещами, решать задачи в наглядно-действенном плане, преобразуя соответствующим образом проблемную ситуацию .

2. В процесс решения задачи ребенком уже включена речь, но она используется им только для называния предметов, с которыми он манипулирует в наглядно-действенном плане. В основном же ребенок по-прежнему решает задачи «руками и глазами», хотя в речевой форме им уже может быть выражен и сформулирован результат выполненного практического действия .

3. Задача решается в образном плане через манипулирование представлениями объектов. Здесь, вероятно, осознаются и могут быть словесно обозначены способы выполнения действий, направленных на преобразование ситуации с целью найти решение поставленной задачи . Одновременно происходит дифференциация во внутреннем плане конечной (теоретической) и промежуточных (практических) целей действия.

Возникает элементарная форма рассуждения вслух, не отделенного еще от выполнения реального практического действия, но уже направленного на теоретическое выяснение способа преобразования ситуации или условий задачи.

4. Задача решается ребенком по заранее составленному, продуманному и внутренне представленному плану. В его основе – память и опыт, накопленные в процессе предыдущих попыток решения подобного рода задач.

5. Задача решается в плане действий в уме с последующим выполнением той же самой задачи в наглядно-действенном плане с целью подкрепить найденный в уме ответ и далее сформулировать его словами.

6. Решение задачи осуществляется только во внутреннем плане с выдачей готового словесного решения без последующего обращения к реальным, практическим действиям с предметами [8, с. 280].

Мышление – высшая ступень познания человеком действительности. Чувственной основой мышления являются ощущения, восприятия и представления. Через органы чувств – эти единственные каналы связи организма с окружающим миром – поступает в мозг информация. Содержание информации перерабатывается мозгом. Наиболее сложной (логической) формой переработки информации является деятельность мышления. Решая мыслительные задачи, которые перед человеком ставит жизнь, он размышляет, делает выводы и тем самым познаёт сущность вещей и явлений, открывает законы их связи, а затем на этой основе преобразует мир [30].

Мышление – функция мозга, результат его аналитико-синтетической деятельности. Оно обеспечивается работой обеих сигнальных систем при ведущей роли второй сигнальной системы. При решении мыслительных задач в коре мозга происходит процесс преобразования систем временных нервных связей. Нахождение новой мысли

физиологически означает замыкание нервных связей в новом сочетании [9, с. 108].

Мышление – одно из высших проявлений психического, процесс познавательной деятельности индивида, характерный обобщенным к опосредованным отражением действительности; это анализ, синтез, обобщение условий и требований решаемой задачи и способов решения [23, с. 109].

Мышление – высшая ступень человеческого познания, процесс отражения в мозге окружающего реального мира, основанная на двух принципиально различных психофизиологических механизмах: образования и непрерывного пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых суждений и умозаключений. Мышление позволяет получить знание о таких объектах, свойствах и отношениях окружающего мира, которые не могут быть непосредственно восприняты при помощи первой сигнальной системы. Формы и законы мышления составляют предмет рассмотрения логики, а психофизиологические механизмы – соответственно – психологии и физиологии, (с точки зрения физиологии и психологии – это определение вернее) [30].

Существуют разные психологические теории мышления. Основные положения этих теорий представлены на рисунке 1 (см. Приложение А) [9, с. 90]

Мышление как высшая форма познавательной деятельности человека позволяет отражать окружающую действительность обобщенно, опосредованно и устанавливать связи в отношениях между предметами и явлениями [9, с. 70].

Формы мышления взаимосвязаны с возрастом детей, появляются не только понятия, но и суждения и умозаключения показаны на рисунке 3(см

приложение В) [9, с.102]

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Подведем итоги: что приобретает ребенок в процессе своего развития в период старшего дошкольного детства?

В старшем дошкольном возрасте детей в интеллектуальном плане выделяют и оформляют внутренние умственные действия и операции, которые касаются решения не только личностных, но и познавательных задач. В это время появляется внутренняя, личная жизнь, сначала в познавательной области, а потом и в эмоционально-мотивационной сфере. Развитие в направлениях проходит свои этапы, от образности до символизма. Образность – способность ребенка создавать образы, изменять их, произвольно оперировать ими, а символизмом называется умение пользоваться знаковыми системами в том числе и символическая функция, уже известна, совершать знаковые операции и действия: логические, математические, лингвистические и другие .

В этом возрасте соединяются воображение, мышление и речь . Подобный синтез порождает ребенка способность вызывать и произвольно манипулировать образами ограниченных, разумеется, пределах при помощи речевых самоинструкций. Оно означает, что в дошкольном возрасте возникает и начинает успешно функционировать внутренняя речь как средство мышления .

В этом процессе воспитания происходит усвоение элементарных нравственных норм, форм, правил культурного поведения. Между ребенком и людьми его окружающими возникает многообразные отношения, в основе которых и лежат различные мотивы, как деловые, так и личные. Вершиной личностного развития ребенка в дошкольном возрасте и является персональное самосознание, включающее осознание собственных личностных качеств, способностей, причин успехов и неудач .

И таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме развития наглядно-образного мышления дошкольников, мы приходим к выводам:

Мышление – это высший познавательный психический процесс, который порождает новое знание на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. Различают два вида мышление

теоретическое и практическое. При том в теоретическом мышлении выделяется понятийное и образное мышление, а в практическом мышление выступает наглядно-образное и наглядно-действенное. Таким образом, мыслительная деятельность людей происходит при помощи мыслительных операций: сравнения, анализа и синтеза, абстракции, обобщения и конкретизации. Существует так же основные формы мышления: понятие, суждение и умозаключение .

Современные психологи выделяют несколько этапов в развитии мышления ребенка: наглядно-действенное, наглядно-образное и понятийное мышление. Наглядно -действенное мышление обычно проявляется в младшем дошкольном возрасте. Уже к старшему дошкольному возрасту начинает формироваться наглядно-образное мышление, затем к подготовительному к школе дошкольнику начинают появляться первые понятия, мышление становится все более отвлеченным .

В дошкольной практике выделяют разные методы развития нагляднообразного мышления дошкольников, среди них: наглядные методы (образец, наблюдение и т.д.); практические методы (дидактические игры, продуктивные виды детской деятельности); словесные методы (беседа, сказки, загадки и др.). Все это связано с тем, что уровень развития наглядно-

образного мышления, достигаемый в дошкольном возрасте, имеет непреходящее значение для всей последующей жизни человека, служит основой для развития словесно-логического мышления, необходимого для успешного обучения ребенка в школе. При этом, игра, с точки зрения авторов

исследователей, является одним из наиболее эффективных методов развития всех психических процессов у детей в дошкольном возрасте.

ГЛАВА 2. ПРОГРАММА ИГР ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО - ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика актуального уровня развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста

С целью изучения наглядно-образного мышления нами были проведены такие методики, как «Нелепица» и «Времена года» . Исследование проводилось на базе МДОУ №XXX г. Красноярск. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 5-6 лет, посещающие старшую группу «Гномики».

Исследование было организовано в период с сентября 2017 года по март 2018 года.

Наше исследование состояло из трех этапов .

Первый этап – констатирующий эксперимент. Были взяты 2 группы детей. В эксперименте принимали участие 20 детей из старшей группы. Из 20 детей было 10 детей, вошедших в экспериментальную группу , 10 детей – в контрольную группу.

Второй этап – проведение игр по развитию наглядно-образного мышления детей.

Третий этап – повторная диагностика по методикам «Времена года» и «Нелепицы».

Методика № 1. «Нелепицы» (Немова Р.С.).

Цель: изучение наглядно-образного мышления, элементарных образных представлений об окружающем мире .

Оборудование: картинки с изображением животных в нелепых ситуациях .

Процедура проведения: Ребенку показывала картинку, в которой имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными (см. Приложение Е). Две части инструкции выполняются последовательно. В начале ребенок просто называет нелепицы и указывает на картинке, а потом объясняет, как на самом деле должно быть. Время исследования картинки и выполнения задания ограничено тремя минутами. За время ребенок должен заметить и назвать, как можно больше ситуаций, которых не бывает в мире и объяснить, что не так, почему не так и, как на самом деле должно быть.

Инструкция: «Внимательно посмотри на эту картинку и скажи, все ли здесь изображено на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на своем месте или неправильно нарисовано, то укажи на это объясняя, почему это не так. После этого, ты скажешь мне, как на самом деле должно быть».

Обработка результатов:

10 баллов – такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин.) он заметил все у 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.

4-7 баллов – ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но 3-4 из них не успел до конца объяснить и сказать, как на самом деле должно быть или 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.

0-3 балла – за отведенное время ребенок не успел заметить 1-4 из 7 имеющихся на картинке нелепиц, а до объяснения дело не дошло или за

отведенное время ребенок успел обнаружить меньше четырех из семи имеющихся нелепиц.

Выводы об уровне развития наглядно-образного мышления:

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

0-3 баллов – низкий.

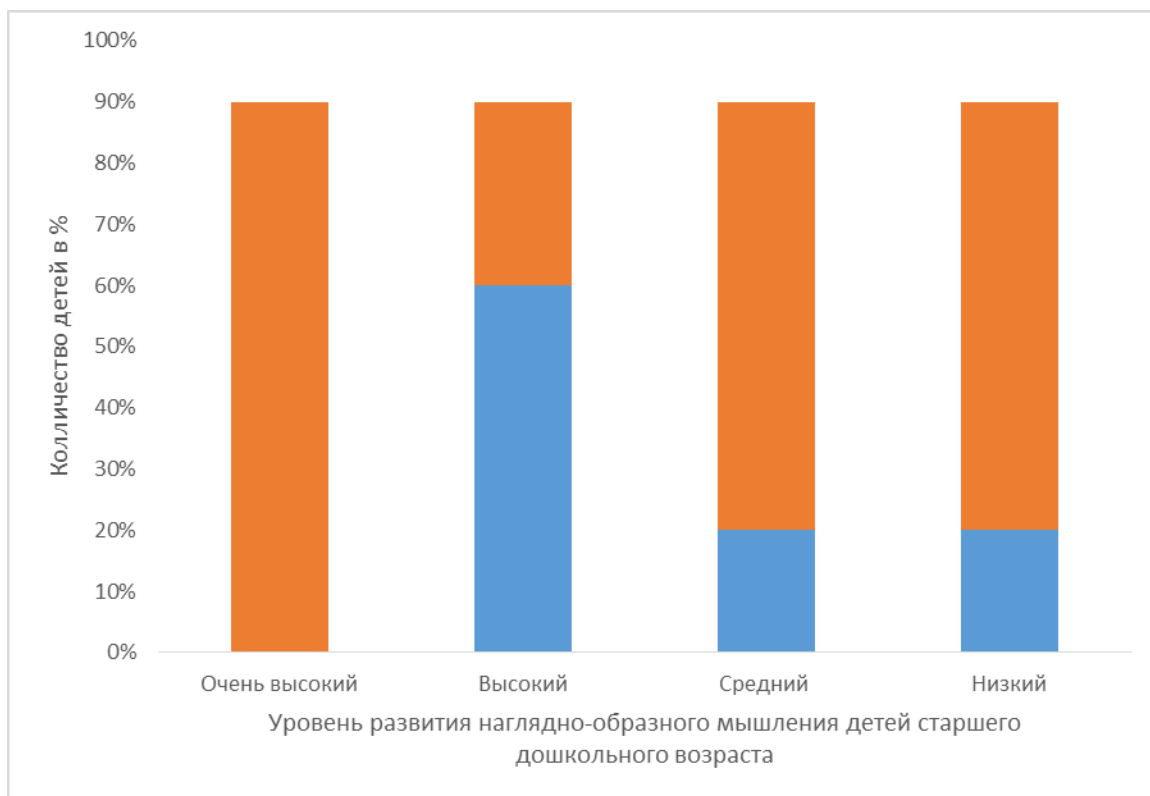


Рис. 1. Результаты диагностики уровня развития наглядно-образного мышления участников контрольной и экспериментальной групп, методика «Нелепицы» (Немова Р.С.).

Полученные нами результаты распределились следующим образом:

По тестированию участников экспериментальной группы: 60% детей получили высокий результат, 20% - средний результат, 20% детей получили низкий результат.

По тестированию участников контрольной группы: 60% детей получили высокий результат, 20% - средний результат, 20% детей получили низкий результат.

Методика № 2. «Время года» (Немова Р.С.).

Цель: изучение наглядно-образного мышления детей.

Проведение исследования: Ребенку показываю рисунок и просят внимательно посмотреть на рисунок, сказав, какое время года изображено на каждой части данного рисунка (см. Приложение Д). За отведенное на выполнение задания, времени которое составляет 2 минуты, ребенок должен не просто назвать соответствующее время года, но и обосновать мнение о нем, т.е. объяснить, почему он так думает, указать на те признаки, которые, по его мнению, свидетельствуют о том, что на данной части рисунка показано именно это, а не какое-либо иное время года.

Оценка результатов:

10 баллов – за отведенное время ребенок правильно назвал и связал все картинки с временами года, указав на каждой из них не менее двух признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года (всего не менее 8 признаков по всем картинкам).

8-9 баллов – ребенок правильно назвал и связал с нужными временами года все картинки, указав при этом 5-7 признаков, подтверждающих его мнение, на всех картинках, вместе взятых.

6-7 баллов – ребенок правильно определил на всех картинках времена года, но указал только 3-4 признака, подтверждающих его мнение.

0-5 баллов – ребенок правильно определил время года только на одной двух картинках из 4-х и указал только 1-2 признака в подтверждение своего мнения или ребенок не смог правильно определить ни одного времени года и не назвал точно ни одного признака.

Выводы об уровне развития наглядно-образного мышления:

10 баллов – очень высокий;

8-9 баллов – высокий;

6-7 баллов – средний;

0 - 5 баллов – низкий.

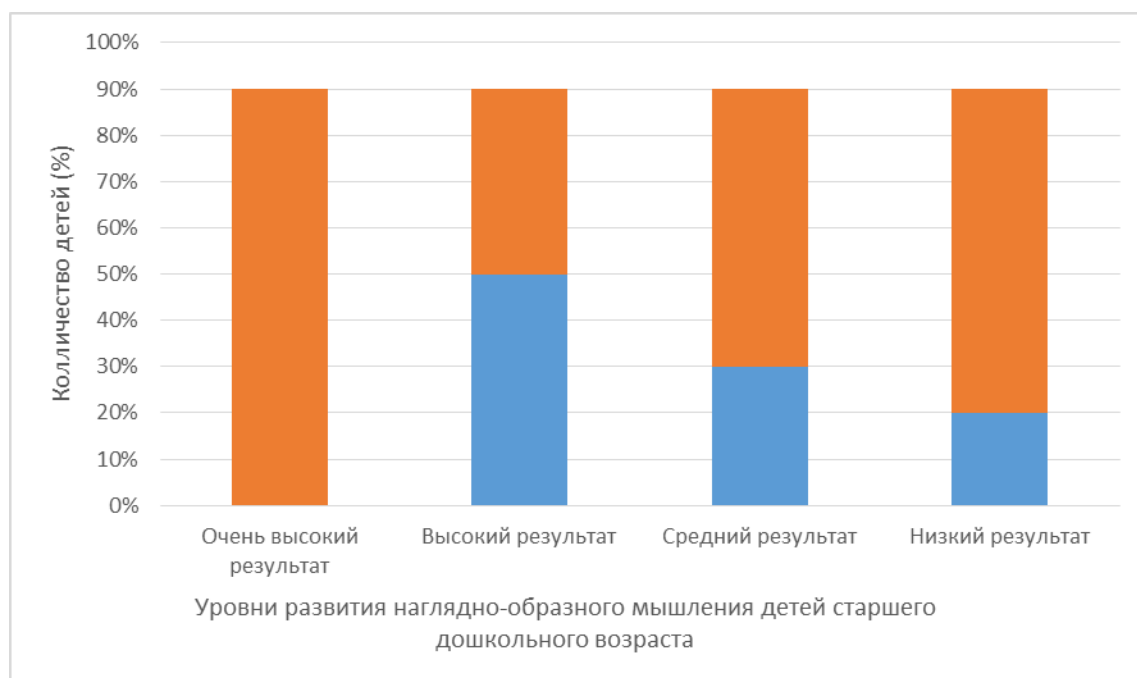


Рис. 2. Результаты диагностики уровня развития наглядно-образного мышления участников контрольной и экспериментальной групп, методика «Времена года» Р.С. Немов.

Полученные нами результаты распределились следующим образом:

По тестированию участников экспериментальной группы: 50% детей ответили с высоким результатом, 30% ответили со средним результатом и 20% набрали низкий результат наглядно-образного мышления.

По тестированию участников контрольной группы: 50% детей ответили с высоким результатом, 30% ответили со средним результатом и 20% набрали низкий результат наглядно-образного мышления.

2.2. Программа игр по развитию наглядно- образного мышления детей старшего дошкольного возраста

После проведения методик нами разработан комплекс игр и упражнений. Этот комплекс занятий, направлен на развитие нагляднообразного мышления.

Наглядно-образное мышление – основной вид мышления детей старшего дошкольного возраста, в результате специальных занятий дети

могут овладеть многими возможностями. Например, в этом комплексе занятий, дети могут научиться правильно мысленно описывать образы реальных предметов, строить наглядные модели, отображающие существенные свойства объектов или явлений, планировать свои действия в уме.

Данный комплекс игр позволяет научить детей мысленно преобразовывать образ предмета . Овладение образами предполагает умение выполнять с ребенком старшего дошкольного возраста различные мысленные преобразования, например, такие как: перегруппировку исходных элементов, вращение, разбор на части и соединение их в целое и многие другие .

Правильно ориентироваться в пространстве с помощью план-схемы, но также и самостоятельно ее рисовать .

Одной из важных функций наглядно-образного мышления, а точнее его разновидности– пространственного мышления – является обеспечение ребенком старшего дошкольного возраста возможности ориентации в

пространстве. Таким образом, дети старшего дошкольного возраста все более актуальным в настоящее время является формирование у ребенка пространственных представлений .

Так же действия наглядно-образного мышления часто характеризуются действием построения и применения схематизированных

образов, отображающих связи и отношения реальных объектов. Развитие нагляднообразного мышления детей старшего дошкольного возраста должно включать развитие этих действий .

Эта способность ребенка старшего дошкольного возраста помогает предоставлять те возможности, которые заранее ребенок представлял, но и то, что получится в результате усилий, и ребенок имеет образ будущего результата, что еще реально не существует, что нельзя воспринять .

Данные упражнения направлены на развитие наглядно-образного мышления. Игры предлагаются в порядке возрастания сложности и в ряде случаев тематически связаны друг с другом. Все игры и упражнения систематизированы и собраны в комплекс занятий .

Длительность одного занятия двадцать пять минут, что соответствует возрасту детей. Проводили весь комплекс занятий 2 раза в неделю . Постоянное решение умственных задач стимулирует познавательные интересы детей. Данное изменяет отношение ребенка к заданию и особенно к занятию.

На первом занятии дети старшего дошкольного возраста знакомятся с первыми двумя играми, дается каждому ребенку возможность подумать и предложить свой вариант решения. На каждом следующем занятии отрабатываются уже знакомые игры и предлагается новая игра .

Главной задачей педагога - мотивировать мыслительную активность детей, заинтересовывать в игру тех, кто предпочитает не отвечать . Каждое из предложенных игр имеет следующую структуру:

1. Приветствие.
2. Разминка.
3. Основное содержание.
4. Рефлексия занятия .

Ниже описанные игровые упражнения направлены на обучение детей старшего дошкольного возраста действовать по замещению и наглядно моделировать .

У всех детей, владеющих внешними формами замещения и наглядного моделирования и тем самым использовать условные обозначения, чертежи,

схематических планов и так далее. В это время появляется возможность применять заместители и наглядные модели в уме, представлять себе при их помощи то, о чем говорят взрослые, заранее «видеть» возможные результаты собственных действий.

Предлагаемые игры и упражнения могут использоваться на занятиях по ознакомлению с окружающим, математике, развитию речи, конструированию и вне занятий; родителями – в повседневной жизни ребенка .

Подобранные комплексные игры и упражнения могут проводиться по подгруппам, состоящим из нескольких детей. Ведущий должен и обязан объяснить условия и правила игры и раздать материал для игр. Во время детской игры ведущему необходимо наблюдать за действиями детей старшего дошкольного возраста и при необходимости вмешиваться в ход игры с оказанием помощи .

Рекомендованные задания в комплексе составляют игровую форму или предлагаются в виде интересных упражнений. Комплексы игр могут быть предъявлены без предварительного обучения .

Эти задания группируются следующим образом:

1) задания на замещение предметов для детей старшего дошкольного возраста .

2) задания на анализ строения предметов для детей старшего дошкольного возраста .

3) задания на выделение пространственных отношений для детей старшего дошкольного возраста .

Игра №1 «Головоломка с палочками».

Одним из предложенных заданий на развитие детей старшего дошкольного возраста заключается в способности мысленно

перегруппировывать элементы объекта и планировать свои действия в уме и является игрой «Головоломка с палочками». В игре детям старшего дошкольного возраста предлагается в сложенном схематически из спичек домике переместить одну спичку так, чтобы «повернуть» дом в другую сторону. Затем детям старшего дошкольного возраста можно предложить усложненные головоломки, при котором они должны будут совершать все действия в уме, преобразовывать предмет мысленно. В старшем дошкольном возрасте ведущему все реже придется вмешиваться в выполнение ребенком старшего дошкольного возраста задания, так как при систематической работе с детьми совершенствуется наглядно-образное мышление.

Игра №2 «Шахматная доска» .

Для развития внутреннего плана действий и комбинаторных способностей в задании может быть включена игра «Шахматная доска». Для начала игры используется поле размером 3х3. Детям старшего дошкольного

возраста предлагается собрать целое поле из частей, но так, чтобы черные и

белые клетки чередовались между собой, как на шахматной доске.

При этом

поле разрезается на 3 части. В старшем дошкольном возрасте дети смогут

достаточно быстро и безошибочно собрать поля. Используя эту игру в работе с детьми старшего дошкольного возраста можно также устроить состязания, кто быстрее и правильно сложит поле. Постепенно можно увеличить размер поля, разрезать его на большее количество частей.

Игра №3 «Кубики» .

Материал игры состоит из двадцати семи обычных кубиков, склеенных между собой так, что получается семь этапов: первый этап, рассмотрение элементов игры и определение сходства с предметами и формами. Например, элемент один – это буква Т, второй элемент –

соответствует букве Г, элемент три – это уголок, элемент четыре – соответствует зигзагу молнии, пятый элемент – это вышка со ступеньками, шестой элемент соответствует элементу семь – крылечко. Чем больше будет приведено ассоциаций, тем лучшее и эффективнее.

Второй этап – освоение способов приставлений одной части к другой

Третий этап – складывание объемных фигур из всех частей по образам с указанием составных элементов. Целесообразно проводить работу в следующей последовательности: предложить детям старшего дошкольного возраста сначала рассмотреть образец, затем разобрать его на составляющие элементы и сложить эту же фигуру.

Четвертый этап – сочетание объемных фигур по представлению.

Показываете ребенку старшего дошкольного возраста образец, он тщательно его рассматривает, анализирует. Затем образец убирают, а ребенок старшего дошкольного возраста должен составить из кубиков ту фигуру, какую он видел. Результаты работы сравниваются с образцом.

Игра №4. «Задачи на составление заданной фигуры из определенного количества палочек».

Задача игры состоит в изменении фигур, для решения которых надо убирать указанное количество палочек.

Дана фигура из шести квадратов. Надо убрать две палочки так, чтобы осталось четыре квадрата.

Игра №5. «Формирование умения отделять форму понятия от его содержания».

Инструкция: сейчас вам будут говорить слова, а вы должны отвечать по очереди, кого задану, ответите на вопрос: Какое больше, какое меньше, какое длиннее, какое короче? Если не ответил один ребенок переходим к другому.

На ваш ответ будет время ограничено пятью минутами. Карандаш или карандашник? Какое короче? Почему? – Кот или кит? Какое

больше? Почему? Удав или червячок? Какое длиннее? Почему?

– Хвост или хвостик? Какое . . . короче? Почему?.

2.3. Результат диагностики эффективности программы игр по развитию наглядно- образного мышления детей старшего дошкольного возраста

Соотношение уровня развития наглядно-образного, мышления детей старшего дошкольного возраста изменилось. Вовремя проведения повторной диагностики по методике, «Нелепицы», дети экспериментальной группы показывают более высокие результаты, они представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты повторной диагностики уровня развития наглядно образного мышления у участников экспериментальной группы (методика «Нелепицы»)

Уровни развития	Этапы эксперимента	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	30	40
Средний	50	50
Низкий	20	10
Итого:	100	100

Из таблицы видно, что 30% детей имеют высокий уровень сформированности наглядно-образных представлений об окружающем мире . Эти дети заметили и отметили все имеющиеся, нелепицы, но 1-3 из них

не успели до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть . 50% детей имеют средний уровень сформированности образных, представлений об окружающем мире. Вовремя проведения, исследования эти дети показали высокие результаты, которые характеризуются тем что, за отведенное время 3 минуты были отмечены все имеющиеся на картинке нелепицы, объяснено, что не так, и, кроме, того, сказано, как на самом деле должно быть. Низкий уровень развития образных представлений имеют 20%.

После проведенной работы в экспериментальной группе, отмечена динамика по следующим показателям: 40% детей, показали высокий уровень, развития наглядно-образного мышления; 50% – средний, уровень; снижение низкого уровня развития – до 10%. Таким образом, у участников экспериментальной группы произошли изменения по высокому и низкому уровням развития наглядно-образного мышления.

Таблица 2

Результаты повторной диагностики уровня развития наглядно образного мышления у участников контрольной группы (методика «Нелепицы»)

Уровни развития	Этапы эксперимента	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	50	40
Средний	40	40
Низкий	10	20
Итого:	100	100

Из данных таблицы №2 видно, что до эксперимента 50% детей показали высокий уровень развития наглядно-образного мышления , 40% -

средний уровень и 10% - низкий уровень развития наглядно-образного мышления.

Вторая методика «Нелепицы» была проведена в контрольной группе. Ребенку, показывают рисунок и просят, внимательно посмотрев, на этот, рисунок, сказать, какие нелепицы, изображены на картинке. За отведенное на выполнение этого задания – 3 минуты, ребенок должен не только назвать, соответствующее нелепицы, но и обосновать свое мнение о своем выборе, т.е. объяснить, почему он так думает, указать на те признаки, которые, по его мнению, свидетельствуют о том, что на данном рисунке не так как должно быть на самом деле. Полученные результаты были оценены по 10-балльной шкале и сделаны, выводы об уровне, развития у ребенка наглядно-образного мышления.

В контрольной группе нами не проводились занятия с использованием игр, в связи с чем были получены следующие результаты: высокий уровень развития - 40%, средний уровень - 40%, низкий - 20%. Данная ситуация

требует осмысления и дальнейшего анализа, так как мы получили результаты, свидетельствующие о снижении показателя по высокому уровню у участников контрольной группы, в сравнении в констатирующим этапам эксперимента. При этом, по низкому уровню есть тенденцию к улучшению – на 10%.

Далее в таблице 3 представлены данные диагностики по методике «Времена года».

Результаты повторной диагностики уровня развития наглядно
образного мышления у участников экспериментальной группы
(методика «Времена года»)

Уровни развития	Этапы эксперимента	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	60	70
Средний	30	30
Низкий	10	0
Итого:	100	100

Из таблицы видно, что 60% детей имеют высокий уровень развития образных представлений о явлениях природы и временах года. Вовремя исследования эти дети за отведенное время совершенно верно назвали и связали все картинки с временами года, указав на каждой из них достаточное количество признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года. При этом, 30% имеют средний уровень развития образных представлений о явлениях природы и временах года: они правильно назвали и связали с нужными временами года все картинки, указав при этом несколько признаков, обосновывающих правильность их ответа и лишь 10% показали низкий уровень. При повторной диагностике динамика отмечена по высокому уровню развития - на 10% и снижению низкого уровня развития, соответственно, на 10%.

Результаты повторной диагностики уровня развития наглядно образного мышления у участников контрольной группы (методика «Времена года»)

Уровни развития	Этапы эксперимента	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	60	70
Средний	30	30
Низкий	10	0
Итого:	100	100

Из таблицы видно, что 60% детей, имеют высокий уровень развития образных представлений о явлениях природы и временах года. Вовремя исследования эти дети, за отведенное время совершенно верно назвали, и связали все картинки с временами года, указав на каждой из них достаточное количество признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года. 30% детей имеют средний уровень развития образных представлений о явлениях природы и временах года: правильно назвали и связали с нужными, временами года все картинки, указав при этом несколько признаков, обосновывающих, правильность их ответа и 10 % показали низкий уровень. При этом, обозначилась динамика по высокому уровню развития – на 10%, при снижении низкого уровня, соответственно, на 10%.

Таким образом, у участников экспериментальной группы по методике «Нелепицы» отмечено увеличение по высокому уровню развития на 10%, при снижении, соответственно, на 10% по низкому уровню. При этом, у участников контрольной группы обозначилось снижение по высокому уровню

на 10%, при увеличении по низкому уровню на 10%. Данная ситуация требует осмысления и дальнейшего анализа. По методике «Времена года» у участников экспериментальной группы обозначились изменения по высокому уровню развития на 10%, при снижении, соответственно, на 10% по низкому уровню. Такая же ситуация по данной методике зафиксирована у участников контрольной группы.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Во второй главе была определена цель исследования, поставлены основные задачи, и опытно-экспериментальной работы.

Основным этапом опытно-экспериментальной работы стало изучение актуального уровня развития наглядно-образного мышления участников контрольной и экспериментальной групп с использованием методик

«Нелепицы», «Времена года».

Результаты констатирующего этапа позволили нам разработать программу игр по развитию наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста. В параграфе 2.2. представлены игровые упражнения по развитию наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста. Игровые упражнения включают в себя задания на развитие умения выделять существенные свойства признаки, конкретных объектов, абстрагирование от второстепенных, качеств, умение отделять форму понятия от его содержания, устанавливать связи между понятиями, формирование способности оперирования смыслом.

По результатам контрольного этапа эксперимента нами были получены следующие данные у участников экспериментальной группы по методике «Нелепицы» отмечено увеличение по высокому уровню развития на 10%, при снижении, соответственно, на 10% по низкому уровню. При этом, у участников контрольной группы обозначилось снижение по высокому уровню на 10%, при увеличении по низкому уровню на 10%. Данная ситуация требует осмысления и дальнейшего анализа. По методике «Времена года» у участников экспериментальной группы обозначились изменения по высокому уровню развития на 10%, при снижении, соответственно, на 10% по низкому уровню. Такая же ситуация по данной методике зафиксирована у участников контрольной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с целью и задачами работы, можно сделать следующие выводы:

анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить, что мышление – это высший познавательный процесс, сущность которого заключается в опосредованном и обобщенном отражении действительности, тесно связан со всеми другими познавательными процессами. В дошкольном возрасте доминирующим видом мышления является наглядно-образное мышление, которое представляет собой сложную форму психической деятельности, возникающую в тех случаях, когда задача требует предварительного анализа и синтеза ситуации и нахождения специальных вспомогательных операций, с помощью которых она может быть решена. При этом поиск решения наглядно-образной проблемной задачи обеспечивается взаимосвязанным функционированием многих структурных компонентов и осуществляется за счет оперирования образами представлениями в умственном плане.

В дошкольной практике накоплено многообразие методов развития наглядно-образного мышления дошкольников: наглядные методы (образец, наблюдение и т.д.); практические методы (дидактические игры, продуктивные виды детской деятельности); словесные методы (беседа, сказки, загадки и др.). При этом, наибольшие сложности у детей старшего дошкольного возраста вызывают задания по обобщению, выделению логических связей, целенаправленность мышления.

В ходе эксперимента нами выявлен актуальный уровень развития наглядно-образного мышления у участников контрольной и экспериментальной групп. Результаты констатирующего этапа эксперимента позволил нам разработать программу игр по развитию наглядно-образного мышления дошкольников.

Игровые упражнения включали в себя задания на развитие умения выделять существенные свойства признаки, конкретных объектов, абстрагирование от второстепенных, качеств, умение отделять форму понятия от его содержания, устанавливать связи между понятиями, формирование способности оперирования смыслом.

По результатам контрольного этапа эксперимента нами были получены следующие данные:

у участников экспериментальной группы по методике «Нелепицы» отмечено увеличение по высокому уровню развития на 10%, при снижении, соответственно, на 10% по низкому уровню. При этом, у участников контрольной группы обозначилось снижение по высокому уровню на 10%, при увеличении по низкому уровню на 10%. Данная ситуация требует осмысления и дальнейшего анализа.

По методике «Времена года» у участников экспериментальной группы обозначились изменения по высокому уровню развития на 10%, при снижении, соответственно, на 10% по низкому уровню. Такая же ситуация по данной методике зафиксирована у участников контрольной группы.

Развитие наглядно-образного мышления у детей проходит как минимум два этапа. На первом из них ребенок усваивает знания слов, относящихся к предметам и действиям, научается пользоваться ими при решении задач, а на втором этапе им познается система понятий, обозначающих отношения, и усваиваются правила логики рассуждений.

Последнее обычно относится уже к началу школьного обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Акулова Е. Познаем логические отношения: дидактические игры для старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2008. № 8. С. 65-69.
2. Акулова Е. Познаем логические отношения: дидактические игры для старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2008. № 9. С. 65-69.
3. Афонькина Ю. Почему у хвоста есть рыба? Учим детей правильно мыслить и говорить // Дошкольное воспитание. 2009. № 1. С. 44-46.
4. Белова Е.С. Особенности диагностики творческого мышления у дошкольников // Психологическая диагностика. 2008. № 3. С. 81-94.
5. Березина Т.Н. Развитие способностей как гуманистическая составляющая образования // Alma Mater: Вестник высшей школы. 2009. № 7.С. 19-25.
6. Битянова М.Т. Барчук О.А. Диагностика дошкольной зрелости// Школьный психолог. 2000. № 30 с.24-31
7. Богат В.П. «Оператор РВС»: ТРИЗ в детском саду // Ребенок в детском саду. 2008. № 3. С. 77-78.
8. Богат В.Ф. Творческие задачи. ТРИЗ в детском саду // Ребенок в детском саду. 2007. № 4. С. 71-72.
9. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М., 1948.с.141
10. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.:1956. С.257.
11. Гамезо М.В., Домашенко, И.А. Атлас по психологии. М.: 1998.
12. Гаврилычева Г.Ф. Вначале было детство // Дошкольное воспитание. – 1999. - № 1. – С.11-14
13. Груздева О.В. Детская практическая психология. Красноярск: 2010. с.-226
14. Гуткович И.Я., Самойлова О.Н. Сборник дидактических игр по формированию мышления дошкольников: Пособие для воспитателей детских садов/ Под ред. Т.А. Сидорчук – Ульяновск, 1998. С100.

15. Друбецкая Л. Сказка о живых буквах // Обруч: образование, ребенок, ученик. 2008. - № 3. С. 32-33.
16. Запорожец А.В. Психология. – М., 1953, с 188.
17. Ишмуратова Е.М. Развитие познавательных функций у детей раннего возраста в различных видах продуктивной деятельности //Логопед в детском саду. 2008. № 6. С. 30-37.
18. Коноплина, Н.В. Сказочный мир математики (занятия в старшей группе) // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2009. № 6. С. 52-56.
19. Крашенинников, Е.Е. Диалектическое обучение // Школьные технологии. 2007. № 4. С. 76-82.
20. Лизунова, Л.Р. Формирование словесно-логического мышления у детей с ОНР // Логопед. 2009. № 4. С. 22-27.
21. Лыкова, И. Осенние аранжировки: для работы со старшими дошкольниками // Дошкольное воспитание. 2007. № 10. С. 58-62.
22. Малеева, З.П. Развитие наглядно-образного мышления у дошкольников с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. 2009. № 1. С. 27-33.
23. Мухина, В.С. Возрастная психология. 9 - е изд. М.: Академия, 2004. С. 453.
24. Ожегов, С.И. Словарь русского языка; Под. общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. 24 - е изд., 2003. С. 358.
25. Отряскина, А.А. Решение логических задач (занятия по математике в подготовительной к школе группе) // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2009. № 2. С. 38-41.
26. Попенова, Н.Е. Словесно-логические игры в развитии детей старшего дошкольного возраста // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2008. № 12. С. 61-65.
27. Попов, В.Ф. Второй дошкольный период развития детей // Практическая психология и логопедия. 2008. № 5. С. 14-19.

28. Прокофьева, М. Королевство выдумляндия // Дошкольное воспитание. 2008. № 11. С. 124-125.
29. Психологический словарь, .3-е изд., Феникс. 2004.С.268.
30. Путляева, Л.О развитии мышления // Дошкольное воспитание. 2006. № 5. С. 35-38.
31. Ратанова, Т. Старший дошкольный возраст: диагностика уровня умственного развития // Дошкольное воспитание. 2006. № 8. С. 80-88.
32. Рудь, Ю.С. Развивающие математические игры в различных видах деятельности дошкольников (из опыта работы) // Дошкольная педагогика. 2008. № 1. С. 21-25.
33. Сидорчук, Т.А. Развитие творческого мышления методами ТРИЗ и РТВ // Ребенок в детском саду. 2007. № 1. С. 11-13.
34. Сидорчук Т А. Обучение старших дошкольников составлению связных текстов // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. № 6. С. 97-107.
35. Смирнова, Е. Ранний возраст: игры, развивающие мышление// Дошкольное воспитание. 2009. № 4. С. 22-23.
36. Тугулева, Г.В. Психолого - педагогические условия реализации преемственности в развитии мыслительных способностей дошкольников и младших школьников // Актуальные психологические проблемы становления личности в современном мире: материалы III Всерос. научно-практ. конф. (заочной), г. Магнитогорск, 15 дек. 2005 г. Магнитогорск, 2005. С. 265-268.
37. Тугулева, Г.В. Совершенствование профессиональной подготовки студентов к обеспечению преемственности в развитии мыслительных способностей дошкольников и младших школьников // Проблемы подготовки учителя для современной российской школы: сб. материалов. М., 2007. С. 118-123.
38. Философский энциклопедический словарь. М.: ИНФА-М.2009. С.280.

39. Французова, Н. О природе «детского философствования»//
Дошкольное воспитание. 2007. № 9. С. 28-32.

40. Чуркина, О.П. Конструктивная игра в речевом развитии // Логопед
в детском саду. 2008. № 7. С. 44-47.

Теории мышления

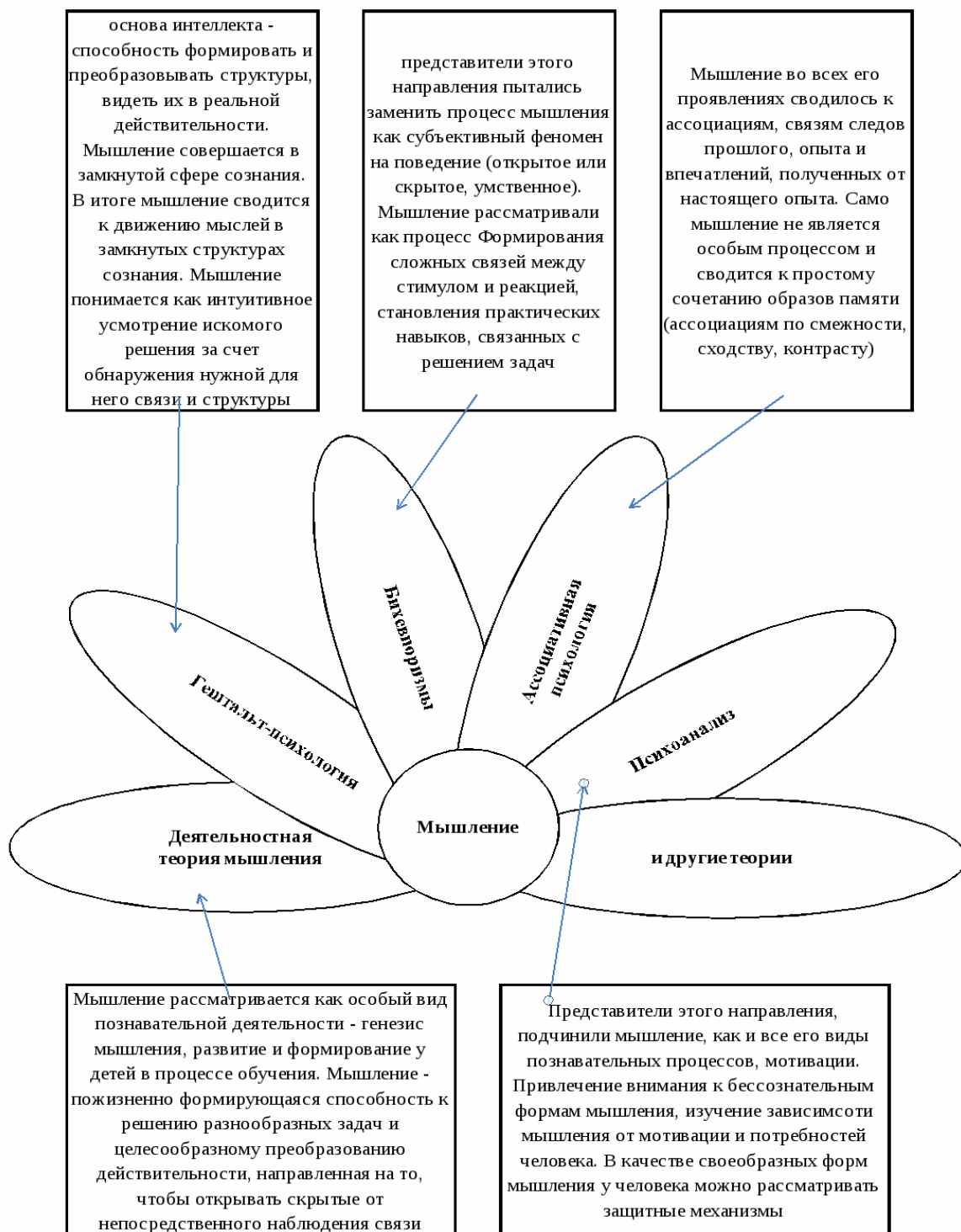


Рис. 1

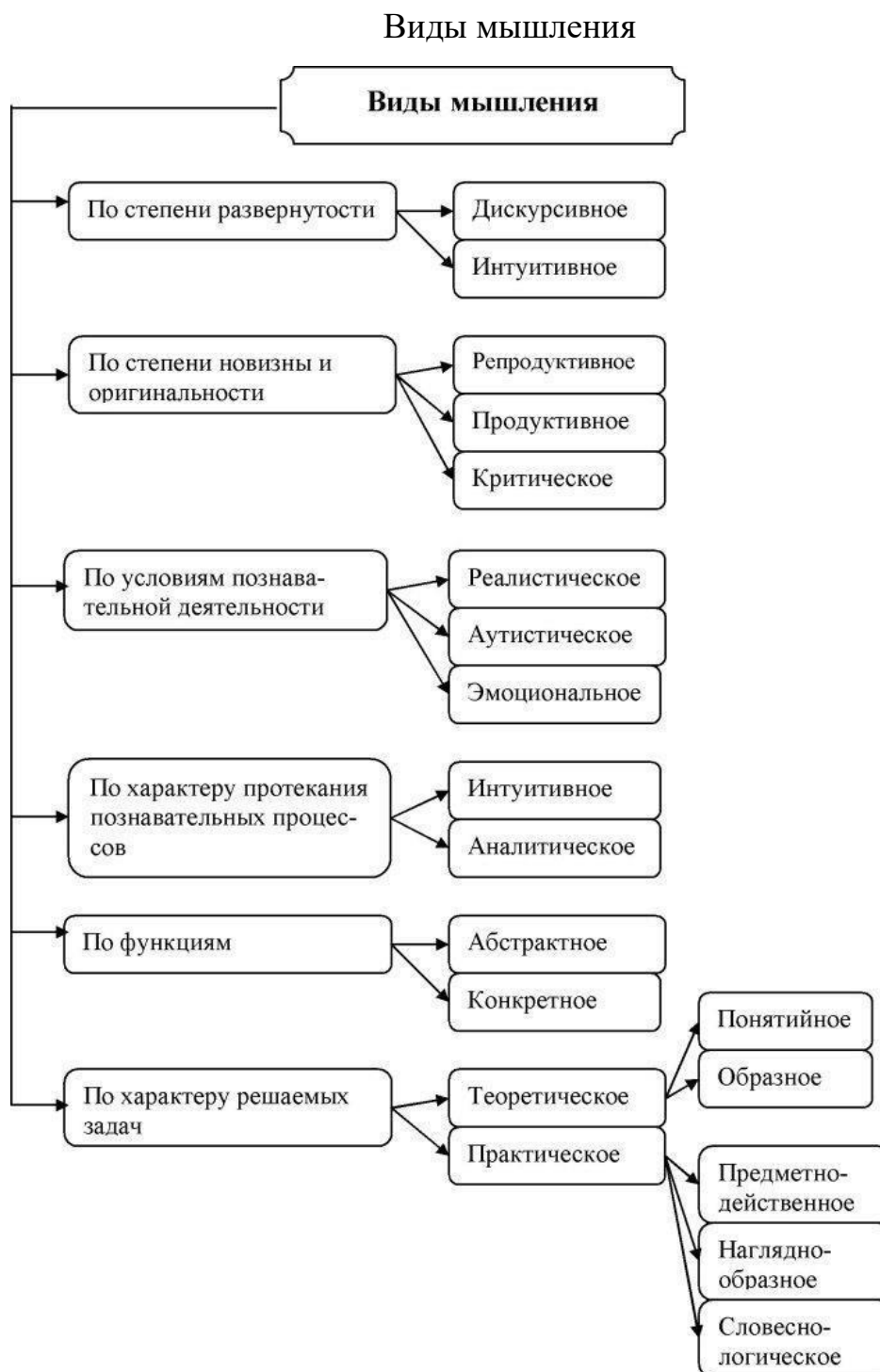


Рис. 2

Формы мышления

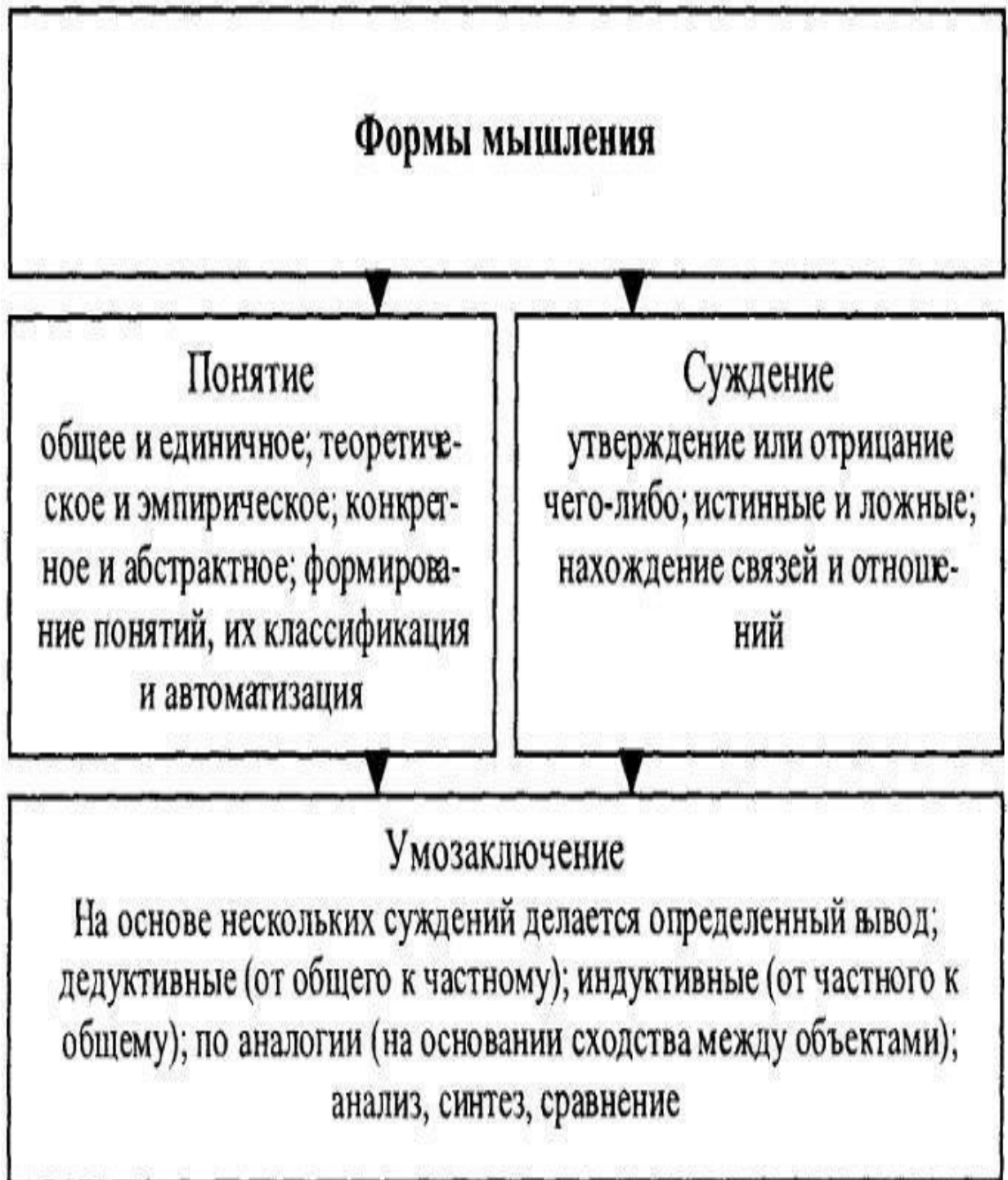


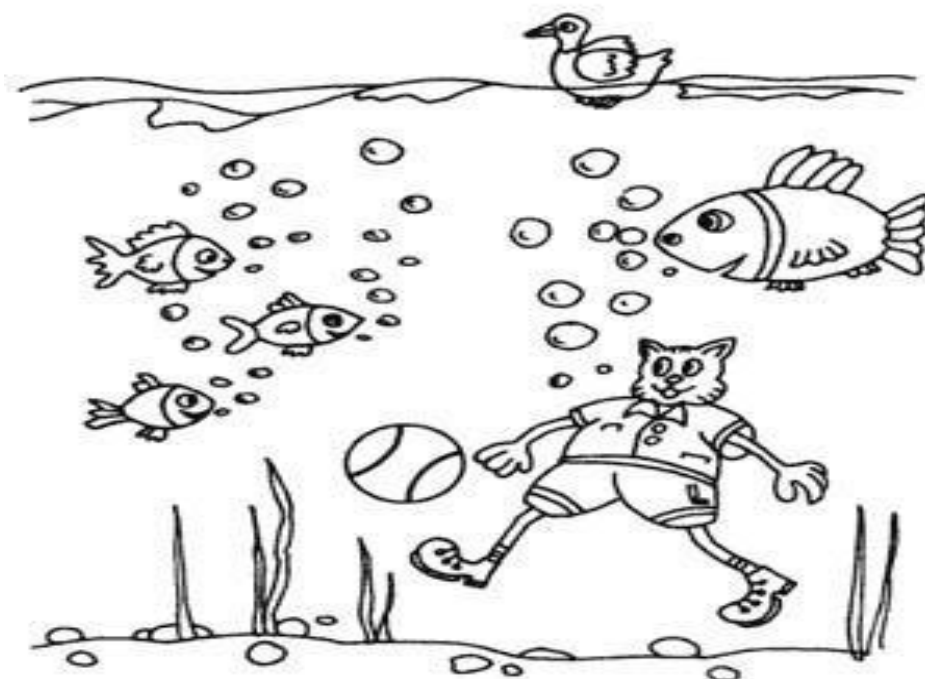
Рис. 3

Методика «Времена года»



Рис.4

Так бывает или нет?
Как считаешь? Дай ответ.



Так бывает или нет?
Как считаешь? Дай ответ.



Приложение Д

Методика «Нелепица»

Рис.5