



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие образного мышления у детей старшего дошкольного
возраста средствами нейропсихологических упражнений

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика дошкольного образования»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

25, 12 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«05» 07 2026 г.

Зав. кафедрой ТМиМДО

Б. А. Артёмов

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-321-278-2-1

Гребнева Ольга Викторовна

Научный руководитель:

д.п.н, доцент, профессор кафедры

ТМиМДО

Филиппова Оксана Геннадьевна

Челябинск

2026



Отчет о проверке

Автор: Гребнева Ольга Викторовна

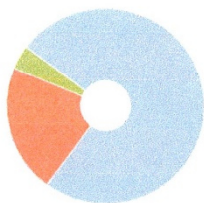
Проверяющий: olga.grebneva.1984@mail.ru / ID: 12385620

Название документа:

Гребнева_О_О_В_2026_44_04_02_ТМиМДО_ФДНико_ЗФ_Гребнева

РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ

Тариф: FULL



Совпадения:
20,75%



Оригинальность:
75,12%



ИИ-контент:
0%



Цитирования:
4,13%



Самоцитирования:
0%



«Совпадения», «Цитирования», «Самоцитирования», «Оригинальность» являются отдельными показателями, отображаются в процентах и в сумме дают 100%, что соответствует проверенному тексту документа.

Есть подозрения на следующие группы маскировки заимствований: Проверка в другой организации

Проверено: 83,9% текста документа, исключено из проверки: 16,1% текста документа. Разделы и элементы, отключенные пользователем: Титульный лист, Содержание, Библиография, Приложение, Таблицы

- Совпадения** — фрагменты проверяемого текста, полностью или частично сходные с найденными источниками, за исключением фрагментов, которые система отнесла к цитированию или самоцитированию. Показатель «Совпадения» — это доля фрагментов проверяемого текста, отнесенных к совпадениям, в общем объеме текста.
- Самоцитирования** — фрагменты проверяемого текста, совпадающие или почти совпадающие с фрагментом текста источника, автором или соавтором которого является автор проверяемого документа. Показатель «Самоцитирования» — это доля фрагментов текста, отнесенных к самоцитированию, в общем объеме текста.
- Цитирования** — фрагменты проверяемого текста, которые не являются авторскими, но которые система отнесла к корректно оформленным. К цитированиям относятся также шаблонные фразы; библиография; фрагменты текста, найденные модулем поиска «СПС Гарант: нормативно-правовая документация». Показатель «Цитирования» — это доля фрагментов проверяемого текста, отнесенных к цитированию, в общем объеме текста.
- Текстовое пересечение** — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.
- Источник** — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.
- Оригинальный текст** — фрагменты проверяемого текста, не обнаруженные ни в одном источнике и не отмеченные ни одним из модулей поиска. Показатель «Оригинальность» — это доля фрагментов проверяемого текста, отнесенных к оригинальному тексту, в общем объеме текста.

Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые совпадения проверяемого документа с проиндексированными в системе источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности совпадений или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

Номер документа: 4

Тип документа: Не указано

Дата проверки: 05.02.2026 00:51:31

Дата корректировки: Нет

Количество страниц: 103

Символов в тексте: 154613

Слов в тексте: 18537

Число предложений: 2957

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

по ВКР студента Требновой Алены Викторовны
Ф.И.О

Кафедра ТЕОРИИ МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖЕНТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Курс 3 Группа ЗР-321-248-2-1

Тема ВКР Развитие творческого мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами компьютерно-технологических приемов

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответстви ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	<i>Да</i>
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	<i>Да</i>
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	<i>Да</i>
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	<i>Да</i>
5.	Оформление нумерации страниц		<i>Да</i>
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		<i>Да</i>
7.	Оформление примечаний и сносок		<i>Да</i>
8.	Оформление списков/перечислений		<i>Да</i>
9.	Оформление формул и уравнений		<i>Да</i>
10.	Оформление таблиц		<i>Да</i>
11.	Оформление иллюстраций		<i>Да</i>
12.	Оформление библиографических ссылок		<i>Да</i>
13.	Оформление списка использованных источников		<i>Да</i>
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		<i>Да</i>

Нормоконтролер  Терещенко М.Н.
подпись ФИО

«*28*» января 2026 г.

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ-ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (магистерской диссертации)

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом	Гребневой Ольгой Викторовной
Группа	ЗФ-321-278-2-1
Кафедра	Педагогики и психологии детства
Направление подготовки	44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Программа магистратуры	«Психология и педагогика дошкольного образования»
Наименование темы	Развитие образного мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений
Научный руководитель	О.Г. Филиппова, докт. пед. наук, профессор каф. ТМиМДО

Оценка соответствия требованиям ФГОС
подготовленности автора выпускной квалификационной работы

Требования к профессиональной подготовке	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Умение корректно формулировать и ставить задачи (проблемы) своей деятельности при выполнении научной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность	+		
Умение устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем)	+		
Владение основными теоретическими методами научных психолого-педагогических исследований	+		
Владение эмпирическими методами сбора, хранения и обработки (редактирования) информации, применяемой в сфере профессиональной деятельности	+		
Умение анализировать и интерпретировать полученные результаты исследования	+		
Умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы	+		

Умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности	+		
Умение рационально планировать время выполнения работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи	+		
Владение способами представления результатов своей научной работы на научных конференциях различного уровня, в виде тезисов докладов и статей в научных сборниках	+		

Уровень оригинальности ВКР – _____ %

Отмеченные достоинства:

Автором диссертации:

- теоретически обоснован и охарактеризован процесс формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста с использованием нейропсихологических упражнений;

- определены критерии и уровни сформированности образного мышления у детей старшего дошкольного возраста;

- теоретически обоснованы содержание программы и психолого-педагогические условия, определяющие эффективность формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста с применением нейропсихологических упражнений;

- спроектирована теоретико-методическая основа исследования, состоящая из совокупности методологических подходов (аксиологический, деятельностный, субъектный) и принципов (целостности, системности, преемственности, последовательности, развития на основе сотрудничества), составляющих теоретико-методическую основу исследования;

- обоснованы психолого-педагогические условия формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста: организация эмоционально благоприятной и психологически безопасной развивающей среды, способствующей свободному проявлению воображения и инициативы ребёнка; организация деятельности, в которую органично интегрируются нейропсихологические упражнения, соответствующие возрастным особенностям детей, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, зрительно-моторной координации и образных представлений, а также включённые в разнообразные виды детской активности – продуктивную, музыкально-ритмическую, двигательную, речевую и конструктивную; активное включение родителей (законных представителей) в образовательный процесс на основе консультирования и микропрактик по поддержке развития образного мышления в семейной среде.

В практической части исследования автором спроектирована и реализована программа «ОбразариУМ» и условия её эффективности, содержательно обогащённая оригинальными методическими приёмами и технологиями в практике дошкольного образования.

Студентка проявила ответственный научно-исследовательский поиск в решении актуальной проблемы дошкольной педагогики и детской психологии, регулярно посещала консультации научного руководителя. Работа заслуживает положительной оценки.

Отмеченные недостатки: не выявлены.

Заключение: работа Гребневой Ольги Викторовны выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, имеет научную новизну, теоретическую, практическую значимость и может быть рекомендована к защите.

Научный руководитель



О.Г. Филиппова, д.п.н., проф. каф. ТМиМДО

«03» февраля 2026 г.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

РЕЦЕНЗИЯ
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ (магистерскую диссертацию)

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом Гребневой Ольгой Викторовной
Группа ЗФ-321-278-2-1
Кафедра Теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Программа магистратуры «Психология и педагогика дошкольного образования»
Наименование темы **Развитие образного мышления детей старшего
дошкольного возраста средствами
нейропсихологических упражнений**
Научный руководитель О.Г. Филиппова, д.п.н., доцент, профессор кафедры ТМиМДО
Рецензент Ю.В. Батенова, к. псих. н., доцент, зав. кафедры ТиПП

Оценка выпускной квалификационной работы

Показатели	Оценки			
	5	4	3	2
1. Актуальность тематики работы	+			
2. Степень полноты обзора состояния вопроса и корректность постановки задачи	+			
3. Уровень и корректность использования в работе методов теоретического исследования	+			
4. Уровень и корректность использования в работе методов эмпирического исследования	+			
5. Степень комплексности работы, применение в ней знаний социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин	+			
6. Ясность, четкость, последовательность и обоснованность изложения		+		
7. Применение современного математического и программного обеспечения, компьютерных технологий в работе		+		
8. Качество оформления текста с описанием результатов исследования (общий уровень грамотности, стиль изложения,	+			

соответствие требованиям стандартов)				
9. Объем и качество выполнения графического материала, его соответствие тексту научной работы и стандартам	+			
10. Обоснованность и доказательность выводов работы	+			
11. Оригинальность и практическая значимость полученных результатов, научных, технологических решений	+			

Уровень оригинальности ВКР – _____

Отмеченные достоинства: тема диссертационного исследования «Развитие образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений» детально изучена, обоснована и является социально значимой. Автором обоснована необходимость интеграции нейропсихологических упражнений в систему дошкольного образования для развития образного мышления, как научно обоснованного средства развития высших психических функций.

Диссертация опирается на теоретическую основу. Автор провёл анализ философских, психологических и педагогических концепций мышления, корректно дифференцировав подходы к пониманию мышления как процесса (С. Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский) и как деятельности (А. Н. Леонтьев, Р.С. Немов), аргументированно обосновав выбор деятельностной парадигмы как более продуктивной для диагностики и развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста. Методологическую основу составляют аксиологический, системно-деятельностный и ситуационный подходы, гармонично дополненные принципами системности, интериоризации, проблемности и игровой включённости. На основе данной комбинации разработана и апробирована программа по развитию образного мышления «ОбразариУМ». Особую ценность представляет систематизация психолого-педагогических условий эффективного развития образного мышления.

В эмпирической части подобран и применён комплекс диагностических методик с разработанными критериями и показателями оценки уровня сформированности данного качества. На основе полученных данных разработана и апробирована программа «ОбразариУМ», психолого-педагогические условия, способствующие развитию образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений, а также поддержка самостоятельности детей и эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Результаты исследования имеют значительную теоретическую и практическую ценность для педагогической науки и дошкольной практики.

Отмеченные недостатки: частично прослеживается нарушение логики исследования, которое, в целом, не влияет на общее положительное впечатление о работе.

Заключение: выпускная квалификационная работа Гребневой Ольги Викторовны «Развитие образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений» выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры, и может быть рекомендована к защите с оценкой «отлично».

Рецензент



Ю. В. Батенова, к.псих.н., доцент, зав. кафедры ТиПП

06.02.2026 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	9
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	24
1.1. Анализ психолого – педагогической литературы по проблеме развития мышления у детей старшего дошкольного возраста.....	24
1.2. Особенности развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	35
1.3. Психолого-педагогические условия развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений.....	43
Выводы по первой главе.....	54
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	56
2.1. Этапы и методы исследования сформированности образного мышления у старших дошкольников средствами нейропсихологических упражнений.....	56
2.2 Внедрение психолого-педагогических условий для формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	65
2.3 Анализ результатов исследования сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста.....	72
Выводы по второй главе.....	88
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	91
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	95
ПРИЛОЖЕНИЕ	103

ВВЕДЕНИЕ

Психологическая наука, формируясь на протяжении многих столетий, накопила значительный интеллектуальный потенциал благодаря трудам мыслителей, исследовавших природу души, сознания и психики. Среди ключевых фигур в становлении психологической мысли выделяется Уильям Джеймс - американский философ и психолог. Он рассматривал психические процессы, в частности мышление и поведение, с точки зрения того, как они помогают человеку адаптироваться к окружающей среде, успешно функционировать в мире и добиваться успеха.

Тему развития мышления также затрагивали философы и психологи XIX века. Так, Г. Мюллер, Т. Циппен и Г. Эббингауз выдвинули концепцию, согласно которой мышление обладает собственной спецификой, однако представляет собой производную более элементарных психических функций - в частности - памяти, внимания и восприятия.

В отечественной науке Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин и С. Л. Рубинштейн рассматривали мышление не как врождённое свойство психики, а как продукт общественно-исторического развития. Согласно их концепциям, сущность мышления раскрывается в овладении общественно и исторически выработанными операциями, знаниями и понятиями в процессе практической деятельности.

Мышление представляет собой высшую психическую функцию, обеспечивающую познание действительности, анализ и интерпретацию информации, решение когнитивных задач и творческую деятельность. В онтогенезе мышление формируется постепенно, причём особенно интенсивно - в раннем детстве. В период старшего дошкольного возраста наблюдается качественное развитие образного мышления, характеризующееся расширением способности оперировать внутренними представлениями и мысленными образами, что значительно расширяет познавательные возможности ребёнка.

Образное мышление определяется как форма познавательной деятельности, в ходе которой создаётся и преобразуется мысленный образ, отражающий свойства и отношения объектов окружающей среды. Данный тип мышления опирается на ранее сформированные представления, извлекаемые из памяти, а также на продукты воображения, позволяющие конструировать новые образы. Как важнейший компонент когнитивной структуры личности, образное мышление играет существенную роль в адаптации личности к окружающему миру, способствуя более эффективному решению повседневных задач и обогащению субъективного опыта.

Актуальные глобальные проблемы развития образного мышления у дошкольников отражают современные вызовы, связанные с изменением социокультурной среды, образа жизни детей и подходов к дошкольному воспитанию. Эти проблемы носят системный характер и оказывают прямое влияние на формирование когнитивной сферы ребёнка, в частности - на развитие наглядно-образного мышления, которое является ведущим типом мышления в дошкольном возрасте.

Игровая деятельность всё чаще заменяется структурированными занятиями, репетиторством или пассивным экранным досугом, а игра - основная форма развития образного мышления, воображения и символической функции сознания у дошкольника. Дети лишаются возможности самостоятельно создавать воображаемые ситуации, моделировать реальность и оперировать внутренними образами и как следствие: снижение гибкости мышления, бедность внутреннего образного мира, трудности в творческом решении задач.

Постоянное воздействие готовых, ярких, но статичных визуальных образов (мультфильмы, игры, видео) приводит к пассивному восприятию и вместо активного конструирования образов; ослаблению способности к воображению и внутреннему воспроизведению объектов. Как следствие:

ребёнок теряет способность «видеть» образ в уме, а это ключевое условие развития образного мышления.

Современные дети всё меньше взаимодействуют с природой, предметами, пространством. Ограничено тактильное, двигательное, пространственное восприятие, что приводит к несформированности целостных, многомерных образов объектов и явлений, необходимых для анализа, сравнения и обобщения. У дошкольников наблюдается недостаточное развитие пространственной ориентировки; дефицит упражнений, стимулирующих межполушарный обмен.

Акцент на раннем обучении чтению, счёту и письму часто осуществляется в ущерб развитию базовых когнитивных процессов: игнорируются возрастные закономерности, согласно которым образное мышление должно быть сформировано до освоения абстрактных понятий.

Перечисленные проблемы носят глобальный и взаимосвязанный характер. Их решение требует:

1. Возврата игры и творческой деятельности в группы дошкольного образования через создание развивающей среды, основанной на детских потребностях;
2. Внедрения обоснованных методик, направленных на развитие межполушарного взаимодействия, сенсорики и моторики;
3. Просвещения родителей и педагогов о возрастных закономерностях развития мышления.

Эта проблема сформулирована в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, где выделена образовательная область «Познавательное развитие». Её задачи – «развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания...»

Стремление детей к взрослению, желание пойти в школу является естественной возрастной особенностью для детей старшего дошкольного

возраста. В этот период родители, особенно те, чьим детям исполняется шесть лет, всё чаще обращаются к специалистам с разнообразными запросами - от тревог и сомнений до конкретных проблем, связанных с вопросом психологической готовности ребёнка к школьному обучению.

Способность самостоятельно осваивать знания напрямую зависит от сформированности у ребёнка базовых мыслительных операций: анализа, сравнения, обобщения и систематизации информации. В связи с этим ведущее значение в старшем дошкольном возрасте приобретает целенаправленное развитие образного мышления - ключевого компонента когнитивной готовности к школе. Именно оно обеспечивает психологическую включённость будущего первоклассника в учебную деятельность, позволяя эффективно оперировать образами и представлениями при усвоении новых знаний.

Как отмечают М. М. Безруких, Л. А. Венгер и Е. В. Заика, развитие образных представлений в младшем школьном возрасте способствует оптимизации произвольных познавательных процессов - восприятия, воображения, внимания и памяти. Это, в свою очередь, выступает важным фактором повышения общего уровня интеллектуального развития ребёнка и формирует предпосылки для успешного освоения учебной программы.

Согласно исследованиям Л. А. Венгера, Н. Е. Вераксы, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, Н. Н. Поддьякова, А. В. Пономарёва, С. Л. Рубинштейна и Д. Б. Эльконина, наглядно-образное мышление у детей младшего дошкольного возраста формируется и развивается в процессе активного взаимодействия игровой и речевой деятельности, а также в ходе учебно-познавательной активности. Указанные исследователи подчёркивают, что наглядно-образное мышление не является врождённой предпосылкой, а представляет собой приобретённый психический процесс, который требует целенаправленного развития, педагогического сопровождения и, при необходимости, коррекции. Его становление обусловлено как социокультурной средой, так

и организованной образовательной практикой, направленной на обогащение опыта ребёнка и развитие его когнитивных способностей.

Высшей функцией центральной нервной системы человека является способность к мышлению. В дошкольном возрасте мозг отличается высокой пластичностью, гибкостью и открытостью к усвоению новой информации, что делает данный период особенно чувствительным для формирования когнитивных, эмоциональных и поведенческих основ личности. Именно в дошкольные годы закладываются устойчивые направления интересов, мотиваций, привычек и способов познавательной активности.

Для развития у ребёнка аналитических и мыслительных способностей необходимо систематически ставить перед ним познавательные задачи, постепенно усложняя их содержание и модернизируя уже освоенные навыки. Особое значение при этом приобретает организация развивающей среды, в том числе в условиях свободной игровой деятельности. Эффективным средством стимуляции когнитивного развития выступают специальные упражнения, направленные на укрепление межполушарных связей.

Современные нейропсихологические исследования подтверждают, что психические функции реализуются при участии обоих полушарий головного мозга, каждое из которых выполняет специфические, но взаимодополняющие роли. Чем более развиты межполушарные взаимодействия, тем выше уровень интеграции когнитивных процессов, что напрямую способствует улучшению таких функций, как внимание, память, речь, воображение, восприятие и, в целом, мышление. Таким образом, целенаправленное развитие межполушарной координации в дошкольном возрасте выступает важным условием формирования интеллектуального потенциала ребёнка.

Вопросами внедрения нейропсихологических игр и упражнений в процесс развития психических функций занимались такие выдающиеся

учёные, как А. Р. Лурия, Ж. М. Глозман, Т. В. Ахутина, Ю. В. Микадзе и другие. Их исследования подтвердили эффективность использования специальных нейропсихологических комплексов, направленных на развитие ключевых когнитивных процессов: памяти, внимания, мышления, а также зрительно-моторной и пространственной координации, активизацию речевой деятельности.

В дошкольном возрасте ведущей формой деятельности выступает игра, что делает её наиболее продуктивной средой для реализации развивающих воздействий. Именно в игровой деятельности наиболее естественно и эффективно осуществляется развитие образного мышления, особенно при включении в неё упражнений нейропсихологического характера. Такие упражнения отличаются универсальностью, доступностью и не требуют от педагога специальной технической подготовки.

При регулярном использовании в игровом процессе нейропсихологических заданий, направленных на развитие графомоторных навыков и мелкой моторики рук, создаются благоприятные условия для формирования и совершенствования образного мышления у детей. В результате систематической работы наблюдается повышение когнитивной гибкости: ребёнок начинает легче усваивать новую информацию, быстрее анализировать и обобщать данные, а также более эффективно решать поставленные задачи. Таким образом, интеграция нейропсихологических подходов в игровую деятельность дошкольников представляет собой важный ресурс для их всестороннего психического и интеллектуального развития.

На основе актуальности проблемы можно выделить следующие противоречия:

– между высокой потребностью в целенаправленном формировании наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной развитостью предметно-

пространственной и методической среды в дошкольных образовательных учреждениях, способной обеспечить эффективную развивающую и игровую деятельность;

– между растущим запросом родителей и законных представителей на развитие ключевых психических функций, в частности образного мышления, и недостаточным уровнем сформированности межполушарных взаимодействий у дошкольников, что ограничивает их когнитивные возможности;

– между необходимостью систематической, научно обоснованной работы по развитию образного мышления как основы интеллектуального роста старших дошкольников и отсутствием, или фрагментарностью, такой работы в практике дошкольного образования.

Эти противоречия подчеркивают необходимость осуществления педагогической деятельности на основе нейропсихологических принципов, направленных на гармоничное развитие когнитивной сферы ребёнка через специально организованную игровую и познавательную деятельность.

На основе выявленных противоречий создана тема нашего исследования: «Развитие образного мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений».

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка использования нейропсихологических упражнений для развития образного мышления старших дошкольников.

Объектом исследования является процесс развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования являются психолого – педагогические условия формирования образного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: целенаправленное включение нейропсихологических упражнений, ориентированных на развитие образного мышления, в игровую и развивающую деятельность детей

старшего дошкольного возраста будет способствовать более эффективному формированию данного когнитивного процесса, обеспечивая тем самым повышение уровня развития психических функций, в частности, образного мышления. Развитие его будет проходить более эффективно, если:

1. Разработана авторская программа, направленная на формирование образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических приёмов, основанная на совокупности применения подходов (аксиологический, деятельностный и субъектный) и принципов (целостности, системности, преемственности, интериоризации и развития через сотрудничество) составляющих теоретико-методическую основу исследования;

2. Внедрение программы обеспечено реализацией нейропсихологических упражнений в следующих психолого-педагогических условиях:

- организация эмоционально благоприятной и психологически безопасной развивающей среды, способствующей свободному проявлению воображения и инициативы ребёнка;

- организация деятельности, в которую органично и систематично интегрируются нейропсихологические упражнения, соответствующие возрастным особенностям детей, с учётом принципов последовательности и поэтапности, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, зрительно-моторной координации и образных представлений, а также включённые в разнообразные виды детской активности - продуктивную, музыкально-ритмическую, двигательную, речевую и конструктивную;

- активное включение родителей (законных представителей) в образовательный процесс через консультирование и «микроработы» по поддержке развития образного мышления в семейной среде.

Исходя из гипотезы, нами были определены следующие задачи:

1. Изучить теоретические аспекты проблемы формирования образного мышления и нейропсихологических упражнений для детей старшего дошкольного возраста.

2. Выявить критерии и уровни сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

3. Разработать программу и психолого-педагогические условия формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических приемов.

4. Экспериментально подтвердить эффективность исследования, проанализировать и интерпретировать его результаты.

Теоретико – методологическую основу исследования составляют психолого-педагогические и нейропсихологические положения, раскрывающие сущность, структуру и закономерности развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста, а также возможности его целенаправленного формирования посредством нейропсихологически ориентированных средств.

К числу ключевых теоретических источников относятся:

1. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского, в которой обосновывается социальная обусловленность развития высших психических функций, включая мышление, и подчёркивается роль опосредованной (знаковой) деятельности и зоны ближайшего развития как пространства для педагогического воздействия.

2. Теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, раскрывающая механизмы перехода от внешних предметных действий к внутренним умственным операциям - основы становления образного и понятийного мышления.

3. Концепция ведущей деятельности Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, согласно которой в дошкольном возрасте именно игра выступает ведущей формой психического развития, обеспечивая

формирование образного мышления, воображения и произвольности поведения.

4. Нейропсихологическая теория А. Р. Лурии, рассматривающая психические процессы как функциональные системы, реализуемые при участии трёх основных блоков мозга, и подчеркивающая необходимость развития межфункциональных и межполушарных взаимодействий для полноценного когнитивного роста.

5. Современные нейропсихологические подходы Ж. М. Глозман, Ю. В. Микадзе, акцентирующие внимание на развитии когнитивных функций у детей через специально организованные упражнения, направленные на укрепление нейродинамических основ внимания, памяти, восприятия, моторики и мышления.

6. Исследования Л. А. Венгера, А. В. Запорожца, Н. Н. Поддякова, посвящённые генезису наглядно-образного мышления и роли сенсорного, игрового и познавательного опыта в его формировании.

Совокупность этих положений позволяет обосновать возможность и целесообразность использования нейропсихологических приёмов как средства целенаправленного развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста в условиях игровой и развивающей деятельности.

В рамках исследования был реализован комплексный методологический подход, включающий как теоретические, так и эмпирические методы. Теоретический этап предполагал анализ научных работ в области психологии и педагогики, посвящённых проблеме развития образного мышления, с применением приемов обобщения, сравнительного анализа и систематизации данных. Эмпирическую базу составили педагогический эксперимент, диагностические методики, их интерпретация, методы математической статистики.

Нормативно-правовую основу исследования составили:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2024);

2. Федеральный Закон от 31.07.2020 №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания»;

3. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года/Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 №678- р.

Экспериментальная работа была организована на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 481 г. Челябинска». В исследовании приняли участие дети 5–6 лет, разделённые на экспериментальную и контрольную группы. Исследование осуществлялось в естественных условиях дошкольного учреждения.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Первый этап. В этот период происходило теоретическое изучение и осмысление общей концепции исследования, его структуры. На данном этапе исследования были определены его ключевые компоненты: поставлена цель, сформулирована гипотеза, обозначены задачи, а также разработана методологическая база и конкретные процедуры экспериментальной работы. В ходе констатирующего эксперимента проведена диагностика исходного уровня сформированности образного мышления у старших дошкольников, полученные данные были зафиксированы в таблицы. Определены проблемы и выявлены возможности и перспективы их решения.

2. Второй этап – организация и проведение опытно-экспериментальной работы в условиях дошкольного учреждения, с целью выявления уровня сформированности образного мышления детей старшего

дошкольного возраста, разработка и апробация методики работы. Уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

3. Третий этап. Проводился сравнительный анализ, систематизация и обобщение результатов экспериментальной работы, формулировались выводы и рекомендации, осуществлялось оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– в исследовании обоснована возможность развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения посредством систематического использования нейропсихологических упражнений, которые сначала осваиваются детьми в совместной деятельности под руководством педагога, а затем органично интегрируются в их самостоятельную игровую и познавательную активность.

– разработка и апробация авторской программы развития образного мышления, основанной на системном применении нейропсихологических упражнений в условиях игровой и продуктивной деятельности.

– программа построена на принципе преемственности и состоит из трёх последовательных блоков: «Сенсорные эталоны», «Развитие воображения и трансформация образов» и «Развитие образного мышления», каждый из которых обеспечивает поступательное продвижение от сенсорного опыта к сложным формам образного мышления.

– в авторской программе проведена адаптация и модификация игр и заданий, которые последовательно ранжированы по степени сложности и когнитивной нагрузки в рамках трёх взаимосвязанных блоков.

– для вовлечения родителей в образовательный процесс подготовлены методические материалы - консультации и тематические

буклеты, «микропрактики», содержащие практические рекомендации по поддержке развития образного мышления у детей в домашних условиях.

Теоретическая значимость исследования:

1. Теоретически обоснован и охарактеризован процесс формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

2. Определены критерии и уровни сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

3. Теоретически обоснованы содержание программы и психолого-педагогические условия, определяющие эффективность формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования:

1. Разработана авторская программа по формированию образного мышления у детей старшего дошкольного возраста, основанная на системном применении нейропсихологических упражнений, адаптированных к возрастным особенностям и требованиям ФГОС ДО.

2. Материалы исследования могут быть интегрированы в образовательный процесс ДОО как в рамках непосредственно образовательной деятельности, так и в условиях свободной игровой и самостоятельной активности детей, способствуя повышению качества познавательного развития.

Определены факторы, которые обоснованно и достоверно определяют результаты исследования:

– тщательный теоретический анализ современной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития образного мышления у дошкольников;

– обоснованный выбор комплекса исследовательских методов, адекватных целям, задачам и предмету исследования;

- использование разнообразных источников эмпирической информации;
- применение методов математической статистики при обработке экспериментальных данных, что позволило объективно интерпретировать результаты и подтвердить выдвинутую гипотезу;
- положительная динамика уровня развития образного мышления у детей в ходе апробации программы, а также эффективностью её внедрения в практику работы дошкольной образовательной организации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась через:

1. Экспериментальную реализацию программы в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 481» г. Челябинска (сентябрь 2024 г. – сентябрь 2025 г.). В ходе годового педагогического эксперимента разработанная программа была внедрена в образовательный процесс, что позволило оценить её эффективность в естественных условиях.

2. Научно-практические результаты: были представлены материалы исследования на конференциях различного уровня (международных, всероссийских, региональных), включая:

- VI Международную научно-практическую конференцию «Инновации в дошкольном образовании» (Челябинск, 2025),
- заочное участие во всероссийской международной студенческой научно-практической конференции «Детство в современном мире – 2024»;
- Всероссийский форум «Психология детства» (Москва, 2025),

По итогам выступлений опубликовано 3 статьи в рецензируемых изданиях. Обсуждение на площадках конференций подтвердило научную новизну подхода и практическую значимость программы для системы дошкольного образования.

На защиту выносятся такие положения:

1. Обосновано эффективное применение совокупности подходов и принципов как теоретико-методологической основы формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений.

2. Определена структура и содержание программно-методологического обеспечения для успешного формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений.

3. Подтверждена эффективность предложенных психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование образного мышления у детей старшего дошкольного возраста, при помощи системы нейропсихологических упражнений.

Достоверность исследования определяется теоретической методологической обоснованностью его исходных позиций; адекватностью выбранных методов исследования поставленным задачам; экспериментальной работы по реализации психолого-педагогических условий развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации города Челябинска.

Структура и объем работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников. Работа включает 8 таблиц, 13 рисунков, 77 литературных источника. Объем выпускной квалификационной работы составляет 96 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Анализ психолого – педагогической литературы по проблеме развития мышления у детей старшего дошкольного возраста

Мышление представляет собой высшую форму познавательной деятельности, обеспечивающую опосредованное отражение объективной реальности в сознании человека. Его психофизиологическая основа включает два взаимосвязанных процесса:

- накопление и систематизацию знаний - формирование и постоянное обогащение системы понятий, представлений и образов;
- генерацию новых знаний - выведение гипотез, умозаключений и решений в ситуациях, недоступных для непосредственного восприятия.

Этот когнитивный механизм позволяет человеку осмысливать скрытые свойства, связи и закономерности мира, которые не могут быть зафиксированы через чувственное восприятие. Изучение мышления осуществляется в междисциплинарном контексте: логика анализирует его структуру и законы, психология и нейрофизиология - механизмы функционирования. Ключевую роль в мыслительной деятельности играет вербально-знаковая система, которая обеспечивает вербализацию - преобразование внутренних образов и идей в речевые формы (устные или письменные) и реконструкцию смысла - извлечение и интерпретацию содержания из словесных сообщений [39].

Мысль выступает как высшая форма обобщенного и абстрагированного познания действительности, формируемая под влиянием социокультурных мотивов и условий исторического развития общества [35]. Структура и содержание мышления обусловлены социальным взаимодействием, а вербально-знаковые средства становятся инструментом трансформации чувственного опыта в абстрактные знания.

Мышление, в свою очередь, проявляется в постоянной реорганизации и расширении понятийного аппарата, что позволяет человеку генерировать новые идеи, прогнозировать последствия действий и адаптироваться к изменяющимся условиям социальной среды [50].

Слово выступает не просто как звуковой сигнал, а как динамический знак, обобщающий комплекс конкретных раздражителей и фиксирующий их в виде устойчивого понятия. При этом каждое слово входит в сложную систему семантических связей с другими словами и понятиями, формируя многоуровневую структуру языкового сознания [47].

Человеческое мышление динамично эволюционирует на протяжении жизни благодаря постоянному обогащению понятий через расширение смысловых и контекстуальных связей языка. Этот процесс обеспечивает гибкость, глубину и креативность когнитивных операций. Обучение выступает катализатором трансформации уже усвоенных понятий и формирования новых, где речь становится ключевым инструментом развития интеллекта. Вербальная основа мышления определяет не только характер познавательных стратегий, но и нейрофизиологическую организацию концептуального аппарата, особенно в детском возрасте.

Эволюция словесного обобщения у детей проходит четыре качественно различных стадии, синхронизированных с нейропсихологическим созреванием:

- субъективное значение (12–24 мес.): слово привязано к конкретному объекту («кукла» = только игрушка ребёнка). На этой стадии слово ещё не обладает обобщающей функцией, выступая как условный знак единичного предмета;

- комплексное обобщение (24–36 мес.): слово объединяет однородные объекты («кукла» включает все куклы в поле зрения). Формируется способность к визуальному классифицированию;

– понятийное обобщение (3–5 лет): слово охватывает разнородные объекты единой категории («игрушка» = кукла, мяч, кубик). Начинается оперирование абстрактными классами;

– иерархическая интеграция (5+ лет): появляются обобщения высшего порядка («вещь» как надкатегория для «игрушка», «одежда»). Этот этап знаменует переход к системному мышлению [64].

Указанные стадии сформированы, опираясь на теорию Ж. Пиаже, но акцентируют нейролингвистический аспект:

– сенсомоторный этап (до 2 лет): формируются первые речевые связи. Слово включается в сложные стимулы, но не функционирует автономно.

– предоперациональное мышление (2–7 лет): активное развитие символической функции речи. Доминируют наглядно-образные схемы, но логические операции ещё фрагментарны.

– конкретные операции (7–11 лет): формирование внутренней речи и словесно-логического мышления. Ребёнок овладевает индукцией/дедукцией в рамках конкретных ситуаций [55].

Понимание этих этапов позволяет выстраивать педагогические стратегии, адекватные возрастным возможностям:

– раннее детство: акцент на сенсорных и игровых практиках с вербальным сопровождением;

– дошкольный возраст: развитие образных обобщений через символические игры и творческие задания;

– младший школьный возраст: тренировка логических операций с опорой на конкретные примеры.

В психологии мышление - совокупность умственных процессов, лежащих в основе познания; к мышлению относят активную сторону познания: восприятие, внимание, процесс ассоциаций, суждений и образование понятий [59]. В более узком логическом смысле мышление включает в себе образование суждений и умозаключений путем анализа и

синтеза понятий. Мышление – это обобщенное и опосредованное отражение нашей действительности, вид умственной деятельности, которая заключается в познании сущности явлений и вещей, закономерных связей и отношений между ними.

Мышление, как одна из психических функций – это психический процесс познания и отражения существенных связей и отношений предметов и явлений объективного мира [52].

Мышление как высшая форма познания обладает двумя фундаментальными характеристиками: опосредованным характером и обобщенностью.

Опосредованный характер проявляется в способности человека выходить за рамки непосредственного чувственного опыта. Познание недоступных для прямого восприятия свойств объектов осуществляется через их связи с другими явлениями, использование инструментов, знаковых систем или ранее усвоенных знаний. Так, мышление опирается на данные восприятия, ощущений и представлений, интегрируя их с теоретическими концепциями, накопленными в процессе обучения и социального взаимодействия.

Обобщенность отражает способность выявлять существенные, закономерные связи в объектах и явлениях, абстрагируясь от их единичных признаков. Это возможно благодаря внутренней взаимосвязанности свойств действительности: общее существует лишь в конкретных проявлениях, а мышление извлекает из них универсальные закономерности. Например, формирование понятия «дерево» требует выделения общих признаков (ствол, крона, корни), игнорируя индивидуальные различия экземпляров.

Современная психология определяет мышление как процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе целенаправленной познавательной деятельности личности [49]. Эта

подчеркивает его активный, трансформирующий характер, направленный на решение задач и прогнозирование результатов.

Уровень сложности мыслительных операций напрямую взаимодействует с базовыми психическими функциями. При решении задач происходит синтез:

- восприятия (анализ исходных данных),
- памяти (актуализация релевантных знаний),
- воображения (моделирование возможных решений),
- внимания (концентрация на ключевых аспектах проблемы),
- речи (вербализация и логическое структурирование идей) [46].

Чем выше уровень сложности мыслительной деятельности, тем более выраженной становится роль интегрированных психических процессов - восприятия, памяти, воображения, внимания и речи.

В психологии существует множество подходов к классификации мышления. Если рассматривать его развитие с позиций генезиса (исторической эволюции) и онтогенеза (индивидуального становления), выделяют четыре ключевых типа:

Наглядно-действенное мышление - ранняя форма познавательной деятельности, где решение задач достигается через непосредственное взаимодействие с объектами (манипуляции, практические действия). Этот тип доминирует в младенческом и раннем детском возрасте (до 3 лет), когда познание мира осуществляется преимущественно через сенсомоторные пробы.

Наглядно-образное мышление - оперирование зрительными, слуховыми и другими сенсорными образами, воспроизводящими предметы в их целостности и многоаспектности. Как отмечает А.В. Петровский, данный тип позволяет «воссоздавать все многообразие фактических характеристик объекта, рассматривая его одновременно с нескольких позиций» [53]. Он становится ведущим в дошкольном периоде (3–7 лет),

обеспечивая основу для творческого воображения и эмоционально насыщенного восприятия реальности.

Словесно-логическое (понятийное) мышление - анализ явлений через систему абстрактных понятий, логических связей и умозаключений. В отличие от образного мышления, здесь акцент смещается на выявление скрытых закономерностей, причинно-следственных отношений и вербализацию выводов. Формируется в младшем школьном возрасте (7–11 лет) как результат обучения, в первую очередь - освоения письменной речи и научных знаний.

Абстрактно-логическое мышление - высший уровень познавательной деятельности, предполагающий выделение существенных признаков объектов при игнорировании второстепенных деталей. Характеризуется способностью к построению гипотез, дедуктивным и индуктивным рассуждениям, анализу сложных систем. Полноценно развивается в подростковом и юношеском возрасте (12–17 лет), обеспечивая готовность к теоретической деятельности и критическому анализу [35].

Эти типы отражают не только возрастную динамику (онтогенез), но и эволюционные этапы формирования человеческого интеллекта (филогенез). Однако их последовательность не абсолютна: в зрелом возрасте человек использует все формы мышления гибко, адаптируя их к конкретным задачам. Например, даже при решении абстрактных проблем ученые часто обращаются к образным моделям (наглядно-образное мышление), а технические инновации требуют практического экспериментирования (наглядно-действенный компонент).

Такая классификация отражает последовательные этапы становления мышления как высшей психической функции и позволяет проследить его развитие от конкретных действий к абстрактным логическим операциями.

Мышление относят к одному из самых сложных психических процессов, являющихся предметом исследования ряда наук – от философии и логики до психологии и медицины [39].

Мышление формирует структуру сознания, определяя индивидуальные оценочные критерии, обобщённые интерпретации явлений и систему классификации реальности. В отличие от других психических процессов, оно активизируется в проблемных ситуациях, требующих решения задач. На основе чувственного опыта мышление выявляет существенные связи между объектами, позволяя делать теоретические и практические выводы [62].

Основные подходы ученых к пониманию мышления как процесса и как деятельности, тесно связаны с проблемой сознания.

Процесс сознания представляет собой высшую форму психического отражения, формирующуюся в ходе общественно-исторического развития индивида и реализующуюся в деятельности через опосредование знаковыми средствами, прежде всего речью. Сознание обеспечивает целостное, осмысленное и целенаправленное взаимодействие человека с окружающим миром.

Рассмотрим данные подходы ученых.

Отечественным психологом С. Л. Рубинштейном заложены фундаментальные основы понимания мышления как процесса. Особенность его подхода заключается в том, что, рассматривая мышление и как процесс, и как деятельность, ученый выделял в мышлении непрерывное взаимодействие человека с объектом, определяя тем самым мышление, прежде всего, как процесс [58].

А. В. Брушлинский, соглашаясь с мнением С. Л. Рубинштейна, под мышлением понимал объективно существующий психический процесс, неразрывно связанный с речью, который формируется в ходе взаимодействия (деятельности) с внешней средой. А. В. Брушлинский писал: «Мышление предполагает поиск и прогнозирование путем анализа и синтеза, что подводит к пониманию мышления как продуктивного творческого процесса» [12].

А. В. Петровский приводит следующее определение: мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытий, существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза [54].

Зарубежные исследователи У. Джеймс и его последователь Д. Дьюи [24] считали мышление продуктивным процессом, способностью человека ориентироваться в ситуации получения нового опыта. Мышление, по мнению авторов, характеризуется умением извлекать из определенного факта свойства, которые соответствуют правильному выводу.

Анализируя вышесказанного, мы можем сделать вывод, что мышление - генетически обусловленный динамический процесс, формирующийся в непрерывном взаимодействии человека с окружающим миром.

Рассмотрим подходы ученых к пониманию мышления как деятельности.

Деятельность - основная форма активности человека, направленная на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования [50]. Деятельность носит предметный, целенаправленный и общественно-исторически обусловленный характер; она опосредована орудиями, знаками и осуществляется в системе социальных отношений [51].

А. Н. Леонтьев, изучая проблему мышления, связывал данный феномен с проблемой сознания. По мнению ученого, мышление представляет собой «специфическую человеческую деятельность, отвечающую познавательному мотиву» [39]. Ученый выделял структуру мышления, которая, по его мнению, представляет собой переход от внешней действительности сначала к процессам (внешним и внутренним), а затем к образу.

А. М. Матюшкин считал, что «мышление – это процесс функционирования сознания, определяющий познавательную деятельность человека и его способность выявлять и связывать образы, представления, понятия, определять возможности их изменения и применения» [57].

В. С. Мухина в своем исследовании «Возрастная психология» пишет: «Мышление представляет собой вид интеллектуальной деятельности, направленный на познание сущности, закономерностей и отношений между различными предметами и явлениями» [45].

Р.С. Немов определяет мышление как специфическую форму теоретической и практической деятельности, включающую систему ориентировочно-исследовательских, преобразовательных и познавательных операций [46]. В рамках деятельностного подхода мышление понимается как совокупность психических процессов, направленных на решение интеллектуальных задач.

Хотя концепции мышления как процесса сознания и как деятельности тесно взаимосвязаны, в нашем исследовании приоритет отдан пониманию мышления - как деятельности. Такой выбор обусловлен диагностической продуктивностью: именно через анализ действий и операций (манипуляции с образами, решение наглядных задач, вербализация решений) возможно объективно оценить уровень развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста и его связь с динамикой познавательных процессов.

Под мышлением мы будем понимать анализ действий и операций, направленных на трансформацию условий, построение новых способов решения задач через выявление скрытых связей.

Согласно всему вышесказанному, исследователи проблемы мышления (Брушлинский А. В. [12], Ильенков Э. В. [33], Леонтьев А. Н [39] и другие) отмечали, что мышление, как специфическая деятельность, реализуется на разных уровнях, определяя разнообразие его форм.

В познавательной деятельности учёные придают ключевое значение наглядно-образному мышлению.

Проведём анализ образного мышления, как самостоятельного вида познавательной деятельности, в контексте теоретических концепций ведущих ученых.

В самом простом виде понятие «образное мышление» приведено в психологическом словаре В. П. Зинченко и определяется, как «форма мышления, оперирующая образами».

О. К. Тихомиров под образным мышлением понимал «совокупность способов и процессов образного решения задач, основанных на представлении ситуации и оперировании образами составляющих её предметов, без выполнения реальных практических действий с ними» [77].

Л. С. Леонтьев считал наглядно-образное мышление видом мышления, который характеризуется опорой на образы и представления [39].

В. С. Мухина отмечает, что образное мышление – это вид мыслительного процесса, который осуществляется при непосредственном восприятии окружающего мира [45].

Согласно теории О. К. Тихомирова, функции образного мышления, связаны с воссозданием в сознании скрытых свойств объектов, с представлением ситуаций и изменений в них. Это и есть то, что человек хочет получить в результате своей деятельности [77].

Ж. Пиаже рассматривал наглядно-образное мышление как «интеллектуальную деятельность, оперирующую ментальными представлениями» [55]. Согласно его концепции, эта форма мышления позволяет ребёнку не только воспроизводить образы на основе восприятия реальных объектов, но и свободно трансформировать их, создавая новые комбинации (например, воображаемые существа в игре).

Подведем итог. Основной единицей образного мышления является образ, а его функцией – умение оперировать образами на основе их представления.

Резюмируя научные подходы к изучению мышления, можно сделать вывод:

1. Мышление выступает одновременно как динамический процесс и как деятельность. Хотя эти подходы взаимодополняемы, мы рассматриваем мышление – как деятельность, опираясь на труды А. Н. Леонтьева, Р. Немов), так как она позволяет объективно диагностировать когнитивные функции через наблюдение за действиями, вербализацией решений и манипуляциями с образами.

Мышлением (как деятельностью) в своей работе мы будем понимать анализ действий и операций, направленных на трансформацию условий, построение новых способов решения задач через выявление скрытых связей.

2. Ряд ученых (Выготский Л. С., Ильенков Э. В., Леонтьев А. Н.) сделали вывод, что образное мышление выступает показателем умственного развития дошкольника, где умение создавать образы и пользоваться этими образами отражает уровень их интеллекта [38]. В старшем дошкольном возрасте наглядно-образное мышление становится ведущей формой интеллектуальной деятельности, которая обеспечивает основу для творческого воображения и эмоционально насыщенного восприятия реальности. Его способность - трансформировать образы без опоры на практические действия. Образное мышление основывается на:

- процессе оперирования внутренними образами (Пиаже);
- моделировании скрытых свойств объектов и прогнозирование (Тихомиров);
- эмоционально-смысловую интеграцию опыта (Петровский).

Социально-исторический контекст определяет не только содержание понятий, но и саму структуру мыслительных операций.

3. Понимание этапов развития мышления позволяет нам для детей старшего дошкольного возраста сделать акцент на символические игры и творческие задания, развивающие способность к трансформации образов.

Образное мышление выступает определенной ступенью в психическом развитии дошкольников.

1.2. Особенности развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста

В дошкольном возрасте происходят качественные преобразования в когнитивной сфере ребёнка, сопровождающиеся становлением новых форм мышления. В рамках доступных видов деятельности - прежде всего игровой и продуктивной - у детей обогащается чувственный опыт, расширяются представления об окружающей действительности и интенсивно развивается речь.

Параллельно с изменением объёма и структуры знаний о мире, а также с трансформацией характера умственной активности, у дошкольников формируются более сложные познавательные операции: анализ, сравнение, обобщение и воображение.

Характерной особенностью данного возраста является высокая познавательная активность: дети проявляют живой интерес к окружающему миру, задают многочисленные вопросы, стремятся понять причины явлений, свойства предметов, поведение людей и закономерности природы. Эта любознательность выступает важнейшим двигателем когнитивного развития и формирования наглядно-образного мышления - ведущего типа мышления в дошкольном периоде.

Как показывает анализ литературы по проблеме развития человеческого мышления в онтогенезе, что наибольшего развития в дошкольном возрасте достигает образное мышление.

Отечественные психологи, которые провели большое количество исследований по изучению наглядно-образного мышления дошкольников, такие как Л. С. Выготский, Р. С. Немов, С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин, Г. А. Урунтаева, В. И. Ядешко и другие, рассматривают мышление как процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

Они выделяют следующие особенности развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста:

- способность осуществлять мыслительные операции ребёнком без непосредственной опоры на реальные предметы. Он опирается только на внутренние представления;
- умение мысленно трансформировать положение объектов в пространстве и усваивать их с различных точек зрения;
- способность к оперированию образами предметов и их частей, включая выделение существенных признаков и отношений;
- возможность преобразования образов, при использовании наглядных моделей и схем, на основе построения [40].

Эти характеристики отражают скачок в когнитивном развитии дошкольника.

Жан Пиаже, швейцарский психолог и основоположник теории когнитивного развития, выделил закономерную последовательность становления мыслительных форм в дошкольном возрасте. Согласно его концепции, в период с 2 до 7 лет формируются три взаимосвязанных типа мышления: наглядно-действенное (2–4 года), наглядно-образное (4–6 лет) и начальные проявления словесно-логического (6–7 лет). Пиаже обозначил этот этап как дооперациональную стадию, подчеркивая, что новые формы мышления не заменяют предыдущие, а интегрируются с ними, создавая иерархию когнитивных стратегий. Так, к концу дошкольного возраста ребёнок сохраняет способность к практическим действиям с объектами, но дополняет её оперированием ментальными образами и первыми

логическими умозаключениями, что обеспечивает гибкость решения задач в меняющихся условиях [55].

Согласно Д. Б. Эльконину, усложнение мыслительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста обусловлено накопленным опытом решения практических задач в игровой и предметной деятельности. Ключевыми факторами выступают:

- сформированность ориентировочных действий - способность анализировать условия задачи, выделять существенные признаки и планировать шаги решения;
- развитие речевой коммуникации - использование вербальных средств для обсуждения, обоснования решений [76].

Этот возрастной этап характеризуется достижением психической готовности к интенсивному развитию образного мышления благодаря относительной зрелости базовых когнитивных функций: произвольного внимания, связной речи, целостного зрительного восприятия, оперативной и долговременной памяти, а также продуктивного воображения. Как отмечает учёный, именно интеграция этих процессов в дошкольном возрасте создаёт основу для перехода от конкретных действий к оперированию внутренними образами и их трансформации в творческих задачах [76].

Образное мышления в дошкольном возрасте достигает пика развития. Как отмечает А.В. Петровский, его ключевая особенность - концепция восприятия: ребёнок способен одновременно оперировать несколькими образами одного объекта, игнорируя физические ограничения (например, рисуя дом снаружи и внутри на одном листе). Эта способность, по мнению О. К. Тихомирова, обеспечивает прогнозирование и моделирование реальности.

Исследования В. С. Мухиной демонстрируют, что старшие дошкольники способны выявлять даже минимальные внешние сходства между объектами, однако их когнитивное развитие проявляется в переходе

от поверхностных признаков к осмыслению внутренних, сущностных характеристик предметов через вербализацию. Например, сравнивая два разных по форме яблока, ребёнок не только отмечает различия в цвете или размере, но и формулирует обобщающие признаки («оба растут на дереве», «их можно есть»), что свидетельствует о формировании аналитико-синтетической деятельности [45].

Этот этап характеризуется освоением базовых мыслительных операций как инструментов интеллектуальной деятельности:

- анализ - выделение отдельных свойств объекта;
- синтез - объединение признаков в целостный образ;
- сравнение - установление общих и отличительных черт;
- обобщение - переход от конкретных примеров к категориям («игрушка», «транспорт»);
- классификация - группировка объектов по существенным основаниям (форма, функция, происхождение).

По мнению В. С. Мухиной, такой прогресс возможен благодаря сочетанию сенсорного опыта и языкового опосредования: слово становится не просто обозначением, а инструментом рефлексии, позволяющим выйти за рамки наглядной ситуации. Это подтверждает культурно-историческую теорию Л. С. Выготского, где речь выступает средством внутренней организации мышления. Уровень освоения этих операций определяет готовность ребёнка к школьному обучению, так как именно они лежат в основе понимания абстрактных понятий и решения учебных задач [45].

О. К. Тихомиров, изучая особенности психического развития дошкольников, отмечал: «В старшем дошкольном возрасте в процессе оперирования образами дошкольники анализируют, сравнивают, обобщают различные образы, представления о явлениях и предметах. При этом уровень развития зрительного восприятия, кратковременной и долговременной памяти позволяет им наиболее полно воссоздавать

различные характеристики предмета и видеть его с нескольких точек зрения, устанавливая «невероятные» сочетания предметов и их свойств» [67].

Н. Н. Подъяков, А. Ф. Говоркова пришли к выводу, что благодаря специально организованной подражательной и модельной деятельности во всех возрастных группах дошкольников объем действий во внутреннем плане значительно возрастает, что позволяет им принимать этот объем в качестве мерила (критерия) формирования образного мышления [45].

По мнению Г. А. Урунтаевой, актуализируя способность мыслить, решать задачи в образном плане представлений, ребенок расширяет границы своего познания: он научается понимать объективные законы логики, ставя проблемные вопросы, выстраивая и проверяя собственные теории. В практической деятельности ребенок начинает выделять и использовать связи и отношения между предметами, явлениями и действиями. От выделения простых связей оно переходит в более сложные, отражающие взаимосвязь причин и следствий. Опыт ребенка приводит его к выводам, обобщенным представлениям [64].

Л. В. Занков в своих исследованиях подчеркивал, что сюжетно-ролевые игры выступают естественной средой формирования наглядно-образного мышления у дошкольников. В процессе игровой деятельности дети осваивают символическую функцию предметов-заместителей (например, палка становится «лошадью», кубик - «телефоном»), что требует активного оперирования внутренними образами и их трансформации. Этот механизм, описанный Л. С. Выготским как «сдвиг мотива на цель», способствует развитию воображения и креативного мышления, поскольку ребёнок вынужден удерживать в сознании одновременно реальные и воображаемые свойства объектов. Л. В. Занков доказал, что специально организованные игровые среды (например, театрализованные постановки, моделирование социальных ситуаций) ускоряют формирование образного мышления.

К концу дошкольного возраста мышление достигает высокого уровня, опирается на модели, схемы, на словесно зафиксированные эталонные образы, связи и отношения, между объектами действия. Можно утверждать, что наглядно-образное мышление к концу дошкольного возраста тесно связано с речевой деятельностью ребенка. С результатом развития наглядно-образного мышления усиливается и проявление творческого потенциала, а в дальнейшем сознательного и глубокого овладения школьниками учебной деятельностью [45].

Рассматривая развитие мышления в онтогенезе, следует помнить, что уменьшенное развитие ребенка никоим образом не сводится к последовательной замене некоторых типов мышления другими. Это развитие одновременное, многоплановое. Эти виды не только преуспевают друг в друге, но также сосуществуют, взаимно влияя друг на друга и являются взаимозаменяемыми.

Образное мышление характеризуется тем, что решение определенных задач может выполняться ребенком в плане представлений без участия практических действий. Действуя в уме с изображениями, ребенок воображает реальное действие с предметом и его результат, тем самым решает стоящую перед ним задачу.

Образное мышление выполняет стратегическую функцию в познании: оно позволяет прогнозировать способы действий, адаптируя их к специфике конкретных ситуаций. Как отмечают исследования, при недостаточной развитости образного компонента, даже высокий уровень логического мышления не компенсирует дефицита в ориентировке в новых условиях - логические операции требуют уже сформированных образных схем для эффективного применения [13]. Это подтверждает тезис о приоритете образного уровня в решении практических задач, особенно в условиях неопределенности.

К 6–7 годам эти процессы обеспечивают когнитивную готовность к обучению: умение оперировать обобщенными образами позволяет ребёнку

не только решать задачи в уме, но и вербализировать стратегии («Я представил, как поднять коробку, и понял, что нужны две руки»). Так формируется база для словесно-логического мышления, где логика уже опирается на внутренние образные модели, а не заменяет их.

Этот подход, согласующийся с идеями Л. В. Занкова о ведущей роли практического опыта, сохраняя баланс между образным и рациональным познанием.

Для гармоничного развития необходимо:

- стимулировать вопросительную активность дошкольников как индикатор проблемного мышления;
- организовывать предметно-практические ситуации (эксперименты с водой, песком, конструирование), где обобщения возникают через действие;
- развивать вербализацию образов («Опиши, как выглядит твой воображаемый герой»), что ускоряет переход от внешних операций к внутреннему плану.

Как отмечают многие исследователи, важной особенностью образного мышления является возможность представления других ситуаций, связанных с исходной проблемой, и установления необычных и невероятных комбинаций образов, представлений предметов и их свойств, которые включают процесс мышления и воображения, раскрывающего перспективы творческого мышления.

Образное мышление - оперирование зрительными, слуховыми и другими сенсорными образами, воспроизводящими предметы в их целостности и многоаспектности.

Таким образом, на основании анализа многочисленных исследований отечественных и зарубежных учёных можно сделать вывод о возрастной необходимости формирования и целенаправленного развития образного мышления в старшем дошкольном возрасте. Усвоение форм образного познания в дошкольном возрасте способствует формированию у ребёнка

целостной, хотя и ещё не систематизированной, картины мира, а также зарождению начальных элементов мировоззрения к концу дошкольного периода.

Эта форма мышления выступает ведущим средством познания ребёнком окружающей действительности на данном этапе онтогенеза и одновременно закладывает фундамент для последующего становления словесно-логического мышления - основы учебной деятельности в младшем школьном возрасте.

Проанализировав исследования, выделим особенности развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста:

– в старшем дошкольном возрасте дети свободно оперируют зрительными, слуховыми и тактильными образами, не привязываясь к реальным предметам, демонстрируя способность к символической трансформации (Ж. Пиаже). Это этап перехода от наглядно-действенного к чисто образному мышлению, где решения рождаются в воображении, а не через манипуляции с объектами [55];

– согласно А. В. Петровскому, дети старшего дошкольного возраста начинают рассматривать объекты с нескольких точек зрения одновременно. Например, рисуя «дом», ребёнок может изобразить его снаружи и внутри на одном листе, игнорируя реальные пространственные ограничения. Это отражает развитие способности к мысленному вращению образов и абстрагированию от единичных признаков [54];

– образы старших дошкольников тесно связаны с эмоциями и личным опытом. Кукла в их воображении не просто предмет - она «грустит», если её не укачать, а нарисованное солнце «улыбается». Эта особенность, описанная О. К. Тихомировым, обеспечивает глубину понимания реальности через интеграцию рационального и аффективного;

– дети 6–7 лет активно осваивают связь образов и речи: они могут описать воображаемую ситуацию («Мой дракон синий, потому что он любит море»), обосновать выбор в рисунке, рассказать историю по

картинке. Это формирует мост к словесно-логическому мышлению, но сохраняет ведущую роль образов (Л. С. Выготский) [13].

Ключевая особенность возраста - способность к генерации новых образов через комбинирование известных элементов: «невероятные животные» из геометрических фигур, фантастические сюжеты в рисунках.

Образное мышление старших дошкольников становится адаптивным: при изменении условий задачи («Нарисуй зиму, но так, чтобы было тепло») ребёнок перестраивает образ, добавляя, например, «солнечных снеговиков». Это указывает на формирование когнитивной гибкости - предпосылки к критическому мышлению.

Образное мышление в старшем дошкольном возрасте - не промежуточный этап, а устойчивый механизм познания, обеспечивающий как творческую активность, так и основу для логического мышления, делая этот период критически важным для педагогического сопровождения.

1.3. Психолого-педагогические условия развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений

Развитие образного мышления у детей старшего дошкольного возраста напрямую связано с усложнением их когнитивных процессов. В этом возрасте формируются ключевые мыслительные операции: обобщение, классификация, установление логических связей. Особое значение имеет способность оперировать образами через наглядные модели и схемы (карты, планы, символические изображения), что позволяет детям прогнозировать результаты действий и корректировать стратегии [49].

Л. А. Венгер, изучая особенности развития наглядно-образного мышления старших дошкольников, выделил две группы способностей:

- способность к выявлению и означению существующих в действительности структур (моделирование);
- способность к символическому выражению отношения человека к реальности (символизация) [56].

Д. Б. Эльконин подчёркивал значимость методов моделирования и символизации для формирования наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста, обращая особое внимание на принцип замещения как на его основу. По его мнению, когда ребёнок начинает осознанно использовать замещение признаков и связей реальных объектов их условными обозначениями, его знания достигают более высокого уровня обобщения, приближаясь к формированию понятийного мышления [76].

Л. А. Венгер и Д. Б. Эльконин [76] рассматривали символы и схемы как ключевые средства создания искусственных ассоциаций. Такие ассоциации не только облегчают запоминание и расширяют объём памяти, но и стимулируют речевое развитие дошкольников: в слове образ включается в новые смысловые связи, что обогащает его функциональное употребление и понимание.

Т. В. Тумашик подчёркивает, что формирование у детей старшего дошкольного возраста умений осуществлять замещение и применять наглядное моделирование способствует систематизации ранее разрозненных образных представлений. В результате у ребёнка развивается способность конструировать и использовать обобщённые образы, в которых отражается не полный набор деталей предмета или ситуации, а их структурная организация, а также соотношение ключевых признаков и элементов [46].

Л. А. Венгер дополняет эту позицию, указывая, что проявления данных умений возможны в различных видах детской деятельности. Вместе с тем применительно к старшему дошкольному возрасту он акцентирует необходимость учитывать ведущий характер игровой

деятельности при организации процесса развития наглядно-образного мышления [63].

Таким образом, в формировании мыслительных операций у детей данного возраста центральное место занимает игра, выполняющая функцию символично-моделирующей деятельности и создающая благоприятные условия для перехода от конкретных образов к их обобщённым, структурированным представлениям.

Е. О. Смирнова и И. В. Стародубцева [64] подчёркивают, что именно в старшем дошкольном возрасте в процессе игровой деятельности у детей формируется умение создавать обобщённые образы, в которых отражаются не отдельные характеристики объектов, а их внутренние структурные связи и отношения между предметами, действиями и явлениями.

Е. О. Смирнова рекомендует при подборе игр, направленных на развитие наглядно-образного мышления, ориентироваться на характер умственных операций, реализуемых ребёнком в ходе игрового процесса. В частности, важно включать такие задания, которые способствуют формированию умений классифицировать визуально воспринимаемые объекты, а также выявлять взаимосвязи между различными явлениями и предметами окружающей действительности [63].

В. Т. Кудрявцева развивает эту идею, предлагая в игровой форме ставить перед детьми задачи на выделение существенных общих признаков у предметов, явлений или понятий, то есть использовать приёмы классификации - формирование групп однородных объектов. Так, в играх типа «Найди одинаковые листочки», «Составь букет», «Что сначала, что потом» ребёнок учится не просто замечать внешние характеристики объектов, а анализировать их качественные особенности, понимать многообразие свойств и отношений, а также осуществлять операцию абстрагирования - выделять конкретное свойство у одного объекта и находить его проявления у других. Подобные упражнения

способствуют переходу от наглядно-образного к более обобщённому уровню мышления [37].

Д. Б. Эльконин подчёркивает значимость игр, направленных на обобщение признаков предметов, в формировании наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста. Содержанием таких игр выступают загадки, представленные в различных формах. Поскольку загадка по своей сути представляет собой проблемную ситуацию, её разгадывание требует от ребёнка выполнения определённых интеллектуальных операций: анализа, сравнения, обобщения - что способствует активизации мыслительной деятельности. К числу подобных игр относятся «Отгадай загадку», «Все ли связано со всем», «Волшебные превращения капельки», «Игра-придумывание» [76].

Л. А. Венгер в свою очередь акцентирует внимание на играх, способствующих развитию подвижности и структурности образов. К ним он относит задания, связанные с пространственной ориентировкой: лабиринтные задачи, строительные игры со схемами-изображениями и наглядными моделями. Наглядная модель пространственной ситуации выступает ключевым средством формирования у детей представлений о взаимном расположении и отношениях между объектами. Кроме того, для осознания детьми многообразия способов изображения и замещения эффективны различные типы игр: символические («Покажи знаком», «Мир глазами муравья», «Ты кто»), имитационные («Повлияй на события», «Сравнить листья и рассказать о них иносказательно») и манипулятивные («Говорящая рука», «Композиция», «Неожиданные превращения цвета») [159]. Такие игровые формы создают условия для перехода от конкретных образов к их условным, обобщённым представлениям.

Исходя из изложенного, именно игровая деятельность выступает тем фундаментальным контекстом, в котором у детей формируется способность к символическому замещению - представлять один объект посредством другого. Д. Б. Эльконин подчёркивал, что ключевая

особенность игры заключается в заложенной в ней возможности перехода от действий с реальными предметами к оперированию их моделями и осуществлению скрытых, внутренних преобразований ситуации. В ходе игровой деятельности последовательно развиваются символическая функция сознания и воображение, что, в свою очередь, создаёт условия для формирования высших мыслительных операций: анализа, обобщения и классификации [76]. Таким образом, игра становится не только ведущей деятельностью дошкольного возраста, но и эффективным средством становления образного мышления, приближающего ребёнка к порогу понятийного мышления.

Возможности развития образного мышления у старших дошкольников реализуются преимущественно через игровые формы, включающие такие приёмы, как классификация предметов, выделение и обобщение их существенных признаков, а также ориентировка в пространстве. Именно в игре, будучи ведущей деятельностью дошкольного возраста, ребёнок осваивает символическое замещение, учится оперировать обобщёнными образами и переходить от конкретного восприятия к структурному анализу объектов и ситуаций.

Следует уточнить, что игра выступает ведущей деятельностью не с рождения, а именно в дошкольном периоде (от 3 до 7 лет). На предыдущих возрастных этапах ведущими являются иные формы деятельности: в младенчестве - непосредственное эмоциональное общение, в раннем детстве - предметно-манипулятивная деятельность. В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность. Такая периодизация, разработанная в трудах Д. Б. Эльконина и Л. С. Выготского, позволяет более точно определять педагогические возможности игры как средства развития наглядно-образного мышления именно в дошкольные годы.

В современной педагогике существует огромное количество развивающих дидактических игр, пособий, способных развить сенсорные, двигательные, интеллектуальные способности ребенка

Нейропсихология – это научное направление, которое лежит на стыке психологии и нейронауки, направлено на понимание связи работы головного мозга с психическими процессами. С помощью неё мы понимаем, как работает внимание, память, ориентация в пространстве, восприятие окружающего мира и речь [60].

Нейропсихологические игры – это специальные игровые комплексы, способствующие развитию психических процессов: памяти, внимания, мышления, развитию зрительно - моторной пространственной координации, активизация речи.

Нейропсихологические упражнения помогают оптимизировать работу педагога, внося новые способы взаимодействия педагога и ребенка, для создания благоприятного эмоционального фона, способствуют активизации нарушенных функций [61].

Нейропсихологические упражнения и приемы универсальны, не требуют какой-либо специальной подготовки. Они способствуют речевому развитию, памяти и развитию мышления, концентрации внимания, повышению уверенности в своих силах.

Именно поэтому мы говорим о нейропсихологических приемах, как одном из способов развития детей. Нейропсихологические игры и упражнения могут применять не только специалисты на своих занятиях. Некоторые игры могут использовать и родители в домашних условиях. При этом ребенку необязательно иметь какие-либо нарушения в развитии. Игры полезны и интересны для каждого.

Приемы и упражнения, направленные на формирование образного мышления у дошкольников, можно использовать на каждом занятии в виде физкультминуток и отводить время для полноценной игры, как минимум раз в неделю. Для этого необходимо создать условия для познавательной мотивации, любознательности и коммуникативных навыков у старших дошкольников посредством нейропсихологических упражнений [59].

С помощью таких упражнений:

- ребенок учится последовательно выполнять действия, разбивая его на задачи, учиться приходить к выводам, основываясь на разных факторах;
- ребенок учится чувствовать своё тело и ощущать пространство вокруг;
- развивается зрительно-моторная координация и ребенок учится точно направлять движение;
- идет работа по формированию психических процессов, в частности -мышления;
- развивается слуховое и зрительное внимание.

Использование нейропсихологических игр и упражнений способствует развитию высших психических функций. Это универсальная система, которая в форме игры помогает педагогу скорректировать развитие ребенка, имеющего некие проблемы в развитии, но и развивать положительные структурные изменения у нормально развивающихся детей.

Успешная реализация нейропсихологических упражнений в дошкольном образовании для развития образного мышления старших дошкольников возможна при соблюдении определённых психолого-педагогических условий:

1. Организации эмоционально благоприятной и психологически безопасной развивающей среды, способствующей свободному проявлению воображения и инициативы ребёнка.

Данное условие предполагает создание комплексной среды, которая включает в себя то, что:

- педагог выстраивает с детьми отношения, основанные на принятии, уважении детской инициативы и безусловном позитивном отношении к личности ребёнка независимо от результата деятельности. В процессе выполнения нейропсихологических упражнений исключается сравнение детей между собой; вместо этого используются

поддерживающие формулировки («Мне интересно, как ты это придумал», «Попробуем ещё раз - у тебя получится»). Педагог проявляет искреннюю заинтересованность в детских идеях, задаёт открытые вопросы, стимулирующие дальнейшее воображение;

– в группе организуется зона «свободного творчества» с доступными материалами для спонтанного моделирования (мягкие конструкторы, природные материалы, ткани, пластилин), где ребёнок может экспериментировать без инструкций. В оформлении группы преобладают не шаблонные образцы, а открытые стимулы для воображения: неопределённые силуэты, схематичные изображения, допускающие множественную интерпретацию. Пространство организовано так, чтобы ребёнок мог временно уединиться, сменить центр действия, что снижает тревожность и способствует внутренней концентрации при работе с образами;

– нейропсихологические упражнения подаются не как контрольные задания, а как увлекательные «путешествия», «открытия» или «волшебные превращения», где ошибка воспринимается как естественный этап поиска. Ребёнку предоставляется право выбора: каким материалом воспользоваться, в каком темпе работать, как интерпретировать задание - это формирует субъектную позицию и снижает страх неудачи. При работе с образами (например, при создании воображаемого персонажа или пространственной схемы) ребёнку даётся достаточно времени для «созревания» образа без спешки.

Психологическая безопасность снимает «когнитивный зажим», мешающий свободной операции образами. Только в условиях эмоционального комфорта ребёнок готов рисковать в воображении, комбинировать неочевидные признаки объектов, создавать новые образные связи - то есть осуществлять именно те мыслительные операции (трансформация, обобщение образов), которые составляют суть развития образного мышления.

2. Организация деятельности, в которую органично и систематично интегрируются нейропсихологические упражнения, соответствующие возрастным особенностям детей, с учётом принципов последовательности и поэтапности, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, зрительно-моторной координации и образных представлений, а также включённые в разнообразные виды детской активности - продуктивную, музыкально-ритмическую, двигательную, речевую и конструктивную.

Данное условие предполагает переход от разрозненного применения нейропсихологических заданий к их целостной интеграции в образовательный процесс. Его реализация включает следующие аспекты:

– нейропсихологические упражнения не выделяются в отдельный блок коррекционных занятий, а становятся естественным компонентом повседневной деятельности (в сюжетно-ролевой игре «Путешествие по карте» дети используют схематичное изображение маршрута, развивая способность к оперированию условными образами).

– упражнения выстраиваются в логическую систему с учётом нейропсихологических закономерностей созревания функций: первоначально формирование базовых сенсомоторных основ (пальчиковые игры с речевым сопровождением, тактильные мешочки, упражнения на координацию движений двух рук); затем переход к наглядно-образному уровню (работа со схемами, отгадывание загадок по частичному изображению, создание «образных цепочек») и последний этап, развитие внутреннего плана действия - мысленное преобразование образов без опоры на предмет, вербализация воображаемых сцен.

Эти аспекты интегрируются в виды детской активности. При такой организации нейропсихологическое развитие становится естественным результатом разнообразной, мотивированной активности, что соответствует ведущим закономерностям дошкольного возраста и создаёт

устойчивую основу для формирования образного мышления старших дошкольников.

3. Активное включение родителей (законных представителей) в образовательный процесс через консультирование и рекомендации по поддержке развития образного мышления в семейной среде.

Данное условие базируется на понимании семьи как ведущего фактора развития психики ребёнка в дошкольном возрасте. Эффективность нейропсихологических упражнений многократно возрастает при их продолжении в естественной среде общения ребёнка - в семье. Реализация условия включает следующие взаимосвязанные направления: информационная поддержка родителей и совместное участие родителей и детей в «микропрактиках» группы.

Семейная среда обеспечивает необходимую для формирования образного мышления частоту и спонтанность: в отличие от эпизодических занятий в ДООУ, родители ежедневно сталкиваются с ситуациями, где можно мягко поддержать воображение (рассматривание облаков, придумывание историй перед сном, игра с тенями). При этом эмоциональная близость родителя снижает тревожность ребёнка, что критически важно для свободной операции образами. Интеграция усилий ДООУ и семьи создаёт непрерывную развивающую среду, в которой нейропсихологические упражнения перестают быть «заданием» и становятся естественным способом взаимодействия с миром - именно это и составляет основу устойчивого развития образного мышления.

Нейропсихологические упражнения, включенные в деятельность детей для развития у них образного мышления, не заменяют полноценное обучение и занятия со специалистами, а помогают и корректируют небольшие трудности у детей.

Рассматривая влияние нейропсихологических упражнений, используемых для развития образного мышления детей старшего дошкольного образа, формируется вывод, что развитие этого вида

мышления у старших дошкольников опирается на формирование двух ключевых способностей - моделирования и символизации, лежащих в основе принципа замещения (Д. Б. Эльконин): ребёнок учится переходить от конкретных предметов к их условным обозначениям, достигая более высокого уровня обобщения. Ведущей средой для этого процесса выступает игра, где через приёмы классификации, выделения признаков, пространственной ориентировки и загадок формируются мыслительные операции анализа, обобщения и классификации. Нейропсихологические упражнения усиливают этот процесс за счёт целенаправленной стимуляции межполушарного взаимодействия, зрительно-моторной координации и пространственного анализа, будучи универсальными как для коррекции, так и для обогащения развития.

Их эффективное внедрение требует соблюдения трёх условий: создания эмоционально безопасной среды, снимающей «когнитивный зажим»; органичной интеграции упражнений в разнообразные виды детской деятельности с учётом поэтапности; активного вовлечения семьи для обеспечения непрерывности развивающего воздействия.

Специфика применения нейропсихологических упражнений в дошкольной практике заключается в их незаметной интеграции в естественную игровую и бытовую деятельность ребёнка, а не в проведении отдельных «тренинговых» занятий. Педагог вплетает упражнения в повседневные ритуалы - одевание, прогулку, рисование - превращая их в увлекательные образные задачи.

Ключевое внимание уделяется не результату, а качеству внутреннего действия: как ребёнок создаёт, трансформирует и оперирует образом. Вовлечение родителей осуществляется через простые «микропрактики», легко встраиваемые в семейный быт. Диагностика проводится непрерывно - в потоке деятельности, через наблюдение за спонтанными образными инициативами ребёнка.

Опираясь на аксиологический, системно-деятельностный и ситуационный подходы, а также на принципы системности, интериоризации, проблемности и игровой включённости, такой синтез классических теорий (Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер) с возможностями современной нейропсихологии создаёт научно обоснованную и практико-ориентированную основу для развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Выводы по первой главе

Анализ исследований по проблеме показал, что в педагогике и психологии рассматриваются вопросы необходимости формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста, при этом поиск эффективных приёмов остается актуальным.

Проанализировав различные точки зрения на понятия «мышление», «образное мышление» и «нейропсихологические приёмы», мы пришли к выводу, что в рамках нашего исследования под понятием образного мышления будем понимать: целенаправленный педагогический процесс создания условий для становления комплексной способности ребенка эффективно использовать нейропсихологические приёмы в различных ситуациях, проявляя умения анализировать, обобщать, выявлять причинно – следственные связи.

Мы раскрыли и теоретически обосновали выделенные нами психолого-педагогические условия гипотезы. В результате анализа психолого-педагогической литературы мы выдвинули предположение, что процесс формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста будет успешным, если реализованы следующие условия:

- организация эмоционально благоприятной и психологически безопасной развивающей среды, способствующей свободному проявлению воображения и инициативы ребёнка;

- организация деятельности, в которую органично и систематично интегрируются нейропсихологические упражнения, соответствующие возрастным особенностям детей, с учётом принципов последовательности и поэтапности, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, зрительно-моторной координации и образных представлений, а также включённые в разнообразные виды детской активности - продуктивную, музыкально-ритмическую, двигательную, речевую и конструктивную;

- активное включение родителей (законных представителей) в образовательный процесс через консультирование и рекомендации по поддержке развития образного мышления в семейной среде.

В процессе реализации первого психолого-педагогического условия мы можем способствовать развитию инициативности ребенка, проявлению воображения, а также развитию когнитивных навыков в процессе самостоятельной активности детей.

В процессе реализации второго психолого-педагогического условия мы способствуем формированию когнитивных и моторных навыков, развитие зрительно – моторной координации и образных представлений через нейропсихологические приемы.

В реализации третьего психолого-педагогического условия мы способствуем обеспечению преемственности в формировании образного мышления детей между детским садом и семьей и укреплению детско-родительских отношений.

Таким образом, рассмотрев теоретические аспекты проблемы формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста, мы можем приступить ко второй части нашей работы - выделению критериев оценки эффективности реализации гипотезы и апробированию психолого-педагогических условий на практике.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Этапы и методы исследования сформированности образного мышления у старших дошкольников средствами нейропсихологических упражнений

В первой теоретической главе исследования были рассмотрены ключевые аспекты проблемы развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста, а также возможности применения нейропсихологических упражнений для его формирования.

Для практической реализации поставленной цели - развития мышления старших дошкольников с использованием нейропсихологических упражнений - была организована опытно-экспериментальная работа на базе МБДОУ «Детский сад №481 г. Челябинска» в группах старшего дошкольного возраста. В ней приняли участие 50 детей 5–6 лет, которых мы разделили на две группы по 25 человек: экспериментальную (далее - ЭГ) и контрольную (далее - КГ).

Основная цель опытно-экспериментальной работы заключалась в апробации и проверке эффективности предложенного комплекса психолого-педагогических условий, а также во внедрении специально разработанной системы занятий, направленной на развитие образного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе организации и проведения опытно-экспериментальной работы решались следующие задачи:

1. Определение критериев и показателей, характеризующих уровни развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной среды.

2. Подбор и обоснование диагностических методик, направленных на выявление особенностей познавательных процессов, в частности -образного мышления.

3. Проведение констатирующего этапа эксперимента с последующим анализом полученных данных.

4. Внедрение и апробация разработанной системы занятий и комплекса психолого-педагогических условий, ориентированных на повышение уровня развития образного мышления посредством применения нейропсихологических упражнений в практике дошкольного учреждения.

5. Осуществление контрольной диагностики для оценки динамики уровня развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

6. Интерпретация и анализ результатов, полученных на всех этапах экспериментальной работы.

Программа опытно-экспериментальной работы включает в себя следующие этапы:

Этап 1. Констатирующий.

Цель данного этапа - диагностика исходного (базового) уровня развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Этап 2. Формирующий.

Цель этапа - реализация и апробация специально разработанной программы, направленной на развитие образного мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством применения нейропсихологических упражнений в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Этап 3. Контрольный.

Цель этапа - повторная диагностика уровня сформированности образного мышления старших дошкольников после завершения

формирующего этапа, а также оценка эффективности внедрённой программы и созданных психолого-педагогических условий её реализации.

Для детального изучения уровня сформированности образного мышления у детей старшего дошкольного возраста нами были выделены критерии, отражающие содержательную и структурную стороны данного вида мышления. Критерии интерпретированы и систематизированы на основе теоретических положений, разработанных в исследованиях А. П. Усовой.

Таблица 1 - Критерии, показатели и методики исследования развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Критерии исследования	Показатели исследования	Методики
1	Обобщенность образов мышления детей старшего дошкольного возраста	- способность выделять существенные признаки объектов и явлений, группировать их по общим характеристикам; - переход от единичного конкретного образа к более обобщённому.	«Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов)
2	Операциональная насыщенность образа мышления детей старшего дошкольного возраста	- умение использовать образ как средство решения задачи; - связь образа с практическими или познавательными действиями.	«Цветные прогрессивные матрицы» (Дж. Равен)
3	Произвольность образа мышления детей старшего дошкольного возраста	- способность сознательно вызывать, удерживать и преобразовывать образы по заданию, а не только в ответ на непосредственное восприятие; - управление собственным воображением и мыслительными образами.	«Лабиринт» (Л. А. Венгер)

Проведение диагностических методик проходило в первой половине дня. Методики проводились индивидуально с каждым ребенком.

Результаты исследования измеряются и фиксируются в баллах.

1. Методика 1. «Что здесь лишнее?» (Р.С. Немов)

Высокий уровень (8–10 баллов): ребёнок уверенно выделяет существенные признаки предметов и явлений, легко осуществляет классификацию и обобщение на основе родовых, функциональных или

категориальных связей. Способен оперировать обобщёнными образами. Успешно справляется с заданиями на исключение лишнего, нахождение аналогий, объединение по признакам. Объяснения логичны, полные, опираются на абстрактные характеристики.

Средний уровень (4–7 баллов): ребёнок в целом способен выделять общие признаки, но делает это не всегда последовательно. Может группировать объекты по наглядным, часто ситуативным или функциональным признакам, иногда испытывает затруднения при переходе от конкретного к обобщённому. В заданиях на обобщение допускает ошибки, требует наводящих вопросов или поддержки взрослого. Объяснения фрагментарны, иногда опираются на внешние, несущественные детали.

Низкий уровень (1–3 баллов): ребёнок затрудняется в выделении общих признаков, воспринимает объекты преимущественно как единичные, изолированные. Классификация и обобщение либо отсутствуют, либо осуществляются по случайным, ситуативным или перцептивным признакам. Не справляется с заданиями на исключение лишнего без помощи взрослого. Объяснения отсутствуют или сводятся к описанию внешнего вида одного предмета. Преобладает конкретное, фрагментарное восприятие образа.

2. Методика 2. «Цветные прогрессивные матрицы» (Дж. Равен)

Высокий уровень (от 8–10 баллов): ребёнок свободно и целенаправленно использует образ как инструмент мышления: умеет мысленно преобразовывать, сравнивать, дополнять или изменять образ в соответствии с условиями задачи. Успешно решает задания, требующие анализа закономерностей, прогнозирования изменений, мысленного моделирования. Действия логичны, обоснованы, часто сопровождаются вербальным объяснением.

Средний уровень (от 4–7 баллов): ребёнок способен использовать образ для решения простых задач, но затрудняется при необходимости

сложных мыслительных операций. Может выполнять преобразования только при опоре на наглядность или подсказку взрослого. В заданиях на закономерности, аналогии или пространственные изменения допускает ошибки, часто действует методом проб и ошибок. Объяснения неполные, иногда противоречивые.

Низкий уровень (от 1–3 баллов): ребёнок не использует образ как средство решения задачи: воспринимает изображение пассивно, без попытки его анализировать или преобразовывать. При выполнении заданий опирается на случайные признаки, внешние детали или личный опыт, не видит скрытых связей и закономерностей. Не справляется с задачами, требующими даже элементарных мыслительных операций с образом.

3. Методика 3. «Лабиринт» (Л.А.Венгер)

Высокий уровень (от 30–44 баллов): ребёнок самостоятельно и целенаправленно управляет своими образами: может вызвать нужный образ по словесной инструкции, удерживать его в памяти в течение длительного времени, изменять или комбинировать в соответствии с заданием. Успешно выполняет задачи, требующие внутреннего плана действия. Действия осознанны, регулируемые, не зависят от внешних стимулов. Образ используется как инструмент произвольной познавательной деятельности.

Средний уровень (от 18–29 баллов): ребёнок способен вызывать и использовать образы при наличии поддержки взрослого или при опоре на наглядность. Может удерживать образ недолго, часто теряет цель при выполнении задания. В ситуациях, требующих внутреннего планирования, допускает ошибки, действует импульсивно или методом проб и ошибок. Произвольность проявляется фрагментарно: в знакомых или простых ситуациях - достаточно устойчиво, в новых или сложных - снижается. Требуется напоминание о цели и пошаговая инструкция.

Низкий уровень (от 1–18 баллов): ребёнок не способен сознательно управлять образами: образы возникают спонтанно, под влиянием внешних раздражителей или эмоций, и быстро исчезают. Не может вызвать образ по словесной инструкции без опоры на реальный предмет или изображение. При выполнении заданий, требующих внутреннего плана (например, «представь, что...», «что будет, если...»), испытывает значительные трудности или отказывается от выполнения.

Более подробное описание методик исследования представлено в приложении 1.

Рассмотрим подробнее результаты исследования по каждому из критериев. Для исследования по первому критерию нами применялась методика «Что здесь лишнее?» Р. С. Немова. С помощью данной методики мы исследовали критерий - обобщенность образов у старших дошкольников.

Анализ диагностики сформированности первого критерия - обобщенность образов, показал, что в экспериментальной группе 24% или 6 детей, а в контрольной группе по 22% или 5 дошкольника имеют высокий уровень сформированности этого компонента образного мышления.

В экспериментальной группе 60% или 15 дошкольников имеют средний уровень сформированности, а в контрольной группе 48% или 12 дошкольников имеют средний уровень сформированности первого компонента - обобщенность образов.

В экспериментальной группе 16% или 4 дошкольника имеют низкий уровень, а в контрольной группе 32% или дошкольников имеют низкий уровень сформированности первого компонента - обобщенность образов.

Полученные результаты представлены в гистограмме (рисунок 1).

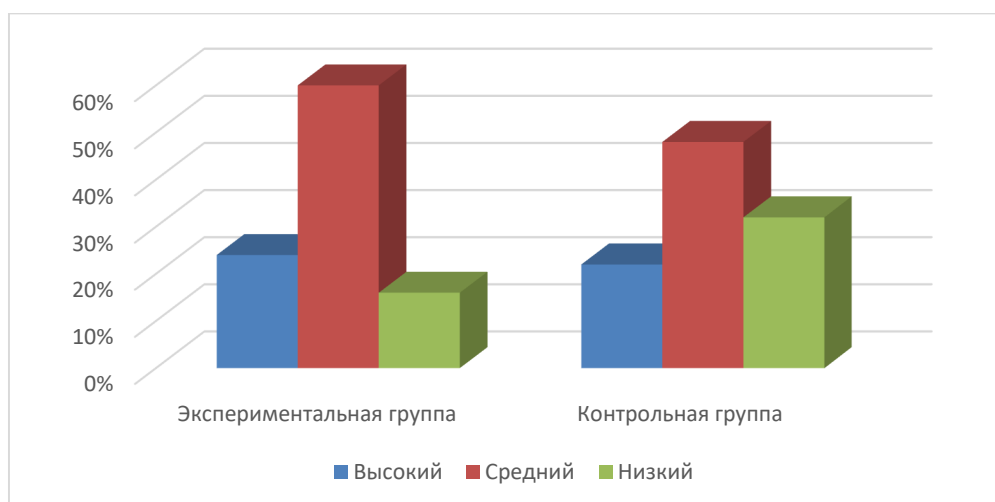


Рисунок 1 - Уровень сформированности 1 компонента – обобщенность образов у детей старшего дошкольного возраста через методику «Что здесь лишнее?» (Р. С. Немов) в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента

Для исследования по второму критерию нами применялась методика «Цветные прогрессивные матрицы» Дж. Равена. С помощью данной методики мы исследовали критерий - операциональная насыщенность образов у старших дошкольников.

Анализ результатов, полученных в ходе диагностики уровня сформированности второго критерия - операциональная насыщенность образов, показал, что в экспериментальной и контрольной группе по 8% или 2 дошкольника имеют высокий уровень.

В экспериментальной и контрольной группе по 56% или по 14 дошкольников показали средний уровень сформированности второго компонента - операциональная насыщенность образов.

В экспериментальной и контрольной группе по 36% или 9 дошкольников имеют одинаковый низкий уровень сформированности второго компонента - операциональная насыщенность образов.

Полученные результаты представлены в гистограмме (рисунок 2).



Рисунок 2 - Уровень сформированности второго компонента - операциональная насыщенность образов у детей старшего дошкольного возраста через методику «Цветные прогрессивные матрицы» (Дж.Равен) в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Для исследования по третьему критерию нами применялась методика «Лабиринт» Л. А. Венгера. С помощью данной методики мы исследовали критерий - произвольность образов у старших дошкольников.

Анализ результатов, полученных в ходе диагностики уровня сформированности третьего компонента - произвольность образов. Он показал, что в экспериментальной группе 8% или 2 дошкольника имеют высокий уровень, и в контрольной группе по 12% или 3 дошкольника выявили высокий уровень сформированности этого компонента.

В экспериментальной группе 40% или 10 дошкольников показали средний уровень сформированности третьего компонента, а в контрольной группе 44% или 11 дошкольников показали средний уровень сформированности компонента - произвольность образов.

В экспериментальной группе 52% или 13 дошкольников показали низкий уровень третьего компонента, а в контрольной группе 44% или 11 дошкольников показали низкий уровень развития этого компонента.

Полученные результаты представлены в гистограмме (рисунок 3).

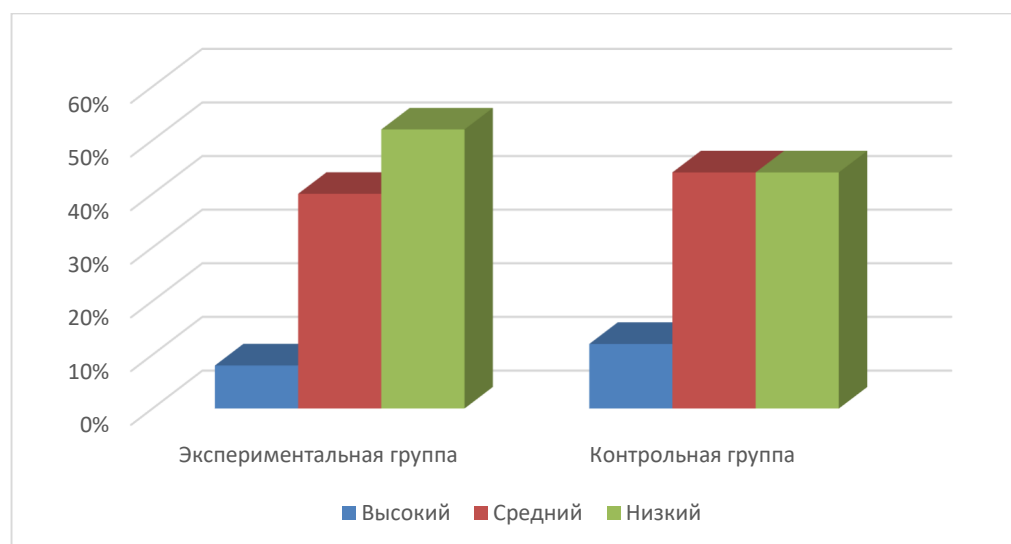


Рисунок 3 - Уровень сформированности третьего компонента - произвольность образов у детей старшего дошкольного возраста через методику «Лабиринт» (Л. А. Венгер) в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Результаты констатирующего этапа показали недостаточный уровень сформированности компонентов развития образного мышления у детей в обеих группах (преобладают низкий и средний уровни). В целом, представленные данные, свидетельствуют о том, что уровень сформированности образного мышления у детей обеих групп примерно одинаковый. Такой результат во многом обусловлен равными условиями реализации образовательной работы в дошкольной образовательной организации. Данные, в процентах, представлены в таблице 3.

Таблица 2 - результаты исследования развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе (данные представлены в процентах)

	Критерий 1		Критерий 2		Критерий 3	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	24%	22%	8%	8%	8%	12%
Средний	60%	12%	56%	56%	40%	44%
Низкий	16%	32%	36%	36%	52%	44%

В связи с тем, что по результатам эксперимента преобладают средний и низкий уровни, нами выявлена необходимость организации целенаправленной работы по развитию образного мышления детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада.

2.2 Внедрение психолого-педагогических условий для формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста

Результаты диагностики уровня образного мышления детей старшего дошкольного возраста, полученные на констатирующем этапе, легли в основу разработки формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. На этой основе для проверки гипотезы и решения поставленных задач исследования были реализованы следующие психолого-педагогические условия, способствующие формированию образного мышления у детей старшего дошкольного возраста:

1. Организация эмоционально благоприятной и психологически безопасной развивающей среды, способствующей свободному проявлению воображения и инициативы ребёнка.

2. Организация деятельности, в которую органично и систематично интегрируются нейропсихологические упражнения, соответствующие возрастным особенностям детей, с учётом принципов последовательности и поэтапности, направленные на развитие межполушарного взаимодействия, зрительно-моторной координации и образных представлений, а также включённые в разнообразные виды детской активности - продуктивную, музыкально-ритмическую, двигательную, речевую и конструктивную.

3. Активное включение родителей (законных представителей) в образовательный процесс через консультирование и рекомендации по поддержке развития образного мышления в семейной среде.

На формирующем этапе эксперимента в рамках реализации первого психолого-педагогического условия была проведена работа по

обогащению и наполнению развивающей предметно-пространственной среды. Данное условие было реализовано через:

- развивающая предметно-пространственная среда группы была дополнена разнообразными материалами, включающими различные текстуры, формы, цвета и звуковые элементы. Обогащение среды осуществлялось после каждого занятия в соответствии с тематикой реализуемой программы.

- использование в свободной деятельности детей мультисенсорных зон (например, «уголок природы», «творческая мастерская», «музыкальная студия») позволяет детям получать информацию через разные каналы восприятия.

- интеграция нейропсихологических упражнений в среду группы при помощи схем, алгоритмов, картотек. (Например: упражнения на развитие межполушарного взаимодействия, задания на визуализацию: «нарисуй в уме», «опиши, как выглядит...», «представь, что ты - облако», игры на пространственную ориентацию, зрительно-моторную координацию (лабиринты, мозаики, конструирование).

- развитие воображения через символическую и ролевую игру (Поддержка сюжетно-ролевых игр с элементами импровизации. Предложение детям «оживлять» предметы, придумывать истории по картинкам или звукам).

Для реализации второго и третьего психолого-педагогического условия мы разработали дополнительную общеразвивающую программу по развитию мышления ребенка старшего дошкольного возраста «ОбразариУМ».

При разработке занятий были использованы приемы и методы, описанные М. М. Бахтиным, Д. Бретт, Г. М. Ивановой [8; 11; 21]. Общие принципы взаимодействия со старшими дошкольниками включали:

Принцип комфортной среды подразумевает эффективность образовательного взаимодействия. Он обеспечивается созданием

атмосферы психологического комфорта и безопасности. С одной стороны, это предполагает выстраивание доверительных, партнёрских отношений между педагогом и детьми; с другой - учёт «средовых» условий: мягкое освещение, удобное расположение участников, благоприятная организация пространства.

Принцип безусловного принятия. Ребёнок принимается таким, какой он есть - со всеми особенностями внешности, физического состояния, жизненного опыта, внутренних противоречий, ценностей, желаний, мотивов и стремлений. Это создаёт основу для его эмоциональной раскрепощённости и активного включения в образовательный процесс.

Принцип доступности информации. Все высказывания, пояснения, рекомендации и интерпретации, предоставляемые педагогом, формулируются на понятном для дошкольников языке. Предпочтение отдаётся лексике, близкой детям, с постепенным и дозированным введением новых слов, выражений и идей, соответствующих их возрастным возможностям.

Принцип последовательности. Образовательный процесс строится как логически выстроенная система: каждое последующее задание опирается на опыт, знания и переживания, полученные в ходе предыдущих занятий. Новые навыки и ресурсы последовательно интегрируются в уже освоенное, обеспечивая поступательное развитие.

Экспериментальная программа «ОбразариУМ» состоит из трёх разделов.

Раздел 1. Формирование сенсорных эталонов.

В программе акцент делается на активное, телесно-ориентированное усвоение сенсорных эталонов через игровые и двигательные нейропсихологические приёмы, которые являются фундаментом для последующего развития образного мышления.

Основные направления на: зрительные, слуховые, тактильно – кинестетические и временные эталоны.

Форма: интегрированные занятия, физкультминутки, сенсорные уголки, подвижные игры

Раздел 2. Развитие воображения и трансформация образов

Цель: Развитие способности детей к самостоятельному созданию, модификации и использованию внутренних образов в игровой, художественной и познавательной деятельности через нейropsихологически обоснованные игровые и двигательные приёмы. У детей старшего дошкольного возраста воображение активно развивается и становится ведущим механизмом образного мышления.

Основные направления и игровые технологии:

1. Визуализация и «мысленные картинки»
2. Образная трансформация
3. Межмодальные переходы (синестезия в игре)
4. Символические и метафорические игры
5. Двигательная проекция образа
6. Коллективное воображение

Формы: тематические занятия, творческие мастерские, подвижные игры, театральные импровизации.

Среда: «уголок воображения» с атрибутами, зеркалами, тканями, природными материалами, музыкальными инструментами.

Дидактические материалы: методики «Нарисуй воображаемое существо», «Расскажи сказку по картинке», «Преврати фигуру в что-то новое».

Раздел 3. Развитие образного и пространственного мышления.

Цель: Формирование у детей старшего дошкольного возраста целостного, динамичного и управляемого внутреннего образа, связанного с пространственными характеристиками объектов и их взаимным расположением, через игровые и двигательные нейropsихологические приёмы.

Основные направления и игровые технологии:

1. Игры на телесную схему и ориентировку
2. Ментальная навигация и карты
3. Конструирование и моделирование
4. Двигательные лабиринты и пространственные схемы
5. Воображаемые пространства
6. Игры на ментальную ротацию

Формы: интегрированные занятия (25–30 мин), конструкторские мастерские, подвижные игры, графические диктанты.

Среда: пространственно-насыщенная - с зонами для конструирования, зеркалами, крупными схемами, модульной мебелью.

Дидактические материалы: методики «Кубики Кооса», «Пространственные ряды», «Нарисуй схему маршрута», «Определи, что изменилось в расположении предметов».

Занятия с детьми 5-6 лет проводятся один раз в неделю, длительность 25 минут, затем знакомые упражнения внедряются в среду группы дошкольного учреждения.

Структурный компонент и содержание занятия.

Вводная часть предполагает организацию детей.

Переключение внимания детей на предстоящую деятельность, стимуляция интереса к ней, создание эмоционального настроения, точные и четкие установки на предстоящую деятельность (последовательность выполнения задания, предполагаемые результаты).

Основная часть занятия направлена на организацию умственной и практической деятельности детей, в ходе которой они выполняют все поставленные учебные задачи.

На этом этапе обеспечивается индивидуализация обучения: педагог создаёт условия, позволяющие каждому ребёнку успешно справиться с заданиями и достичь запланированного результата с учётом его индивидуальных возможностей и темпа работы.

Заключительная часть посвящена рефлексии: подведению итогов занятия, обсуждению полученных результатов и оценке собственной учебной деятельности детьми при участии педагога.

После проведения занятия педагог анализирует его результативность, освоение детьми программных задач, проводит рефлексию деятельности.

Методы и приемы, используемые для реализации данной программы:

1. Наглядные (презентации, наблюдения, дидактические игры, рассматривание книжных иллюстраций, показ сказок, просмотр фильмов о природе).

2. Словесные (рассказ, беседа, чтение художественной литературы, объяснения).

3. Практические (самостоятельная продуктивная деятельность детей, экспериментирование, изготовление с детьми наглядных пособий, постановка сказок).

4. Игровые (проведение разнообразных игр: малоподвижных, сюжетно-ролевых, дидактических и др.).

Формы работы с семьёй:

1. Анкетирование, проведение опросов с целью выявления их экологической компетентности.

2. Беседы за круглым столом, консультации, буклеты для родителей, размещенные в родительском уголке.

3. Домашние задания на формирование образного мышления.

4. Выпуск газет, фотогазет, альбомов, плакатов, папок-передвижек.

Проведённая работа на формирующем этапе эксперимента позволяет сделать вывод о том, что эффективность формирования образного мышления у дошкольников в условиях образовательной организации напрямую зависит от уровня взаимодействия и согласованности усилий педагогического коллектива и семей воспитанников. Только при условии

тесного партнёрства, единства целей, содержания и методов сопровождения развитие образного мышления становится системным, устойчивым и максимально продуктивным.

На данном этапе были реализованы условия:

1. Организация эмоционально благоприятной и психологически безопасной развивающей среды, оно было успешно реализовано через насыщение предметно-пространственной среды мультисенсорными материалами, создание тематических зон («уголок природы», «творческая мастерская», «музыкальная студия»), а также интеграцию нейропсихологических упражнений непосредственно в среду группы. Такой подход не только стимулировал восприятие через разные сенсорные каналы, но и обеспечивал свободу выбора, творческую инициативу и безопасность самовыражения. Обогащённая среда поддерживает развитие воображения, образного мышления и познавательной активности в условиях свободной и организованной деятельности.

2. Организация деятельности с систематической интеграцией нейропсихологических упражнений. Это условие было воплощено в специально разработанной программе «ОбразариУМ», которая органично соединила нейропсихологические методы с игровой, продуктивной, речевой, музыкально-ритмической и конструктивной деятельностью. Упражнения были подобраны с учётом принципов последовательности, поэтапности и возрастной адекватности, что позволило целенаправленно развивать межполушарное взаимодействие, зрительно-моторную координацию, пространственное восприятие и способность к оперированию внутренними образами. Интегративный характер программы обеспечил не только эффективность коррекционно-развивающего воздействия, но и высокую мотивацию детей к участию в занятиях.

3. Активное включение родителей в образовательный процесс. Третье условие реализовывалось через консультативную и

просветительскую работу с семьями: проведение бесед, распространение рекомендаций, буклетов, предложение домашних заданий, направленных на развитие образного мышления. Это способствовало формированию единого образовательного пространства «детский сад - семья», усиливало преемственность и обеспечивало поддержку развития ребёнка за пределами дошкольного учреждения. Вовлечённость родителей повысила осознанность их педагогических действий и укрепила партнёрство между семьёй и педагогами.

Таким образом, все три психолого-педагогических условия были не только теоретически обоснованы, но и практически реализованы в комплексе, что обеспечило целостный, системный и эффективный подход к формированию образного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

2.3 Анализ результатов исследования сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

В данном параграфе проверим результативность опытно-экспериментальной работы по повышению уровня развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

В рамках апробации психолого-педагогических условий для развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста на базе МАДОУ «Детский сад № 481 г. Челябинска» было проведено исследование с участием 50 дошкольников старшего возраста. Участники были разделены на две равные группы по 25 человек: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ).

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы выявил схожую картину в обеих группах до начала формирующего эксперимента: низкий уровень развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста.

На основании полученных данных экспериментальная работа была направлена на реализацию разработанного комплекса психолого-педагогических условий, способствующих целенаправленному формированию образного мышления.

Для оценки эффективности внедрённых условий и выявления динамики изменений в развитии образного мышления был проведён контрольный срез контрольной и экспериментальной групп. Полученные результаты позволили определить уровень сформированности образного мышления у детей по следующим критериям:

- обобщённость образа,
- операциональная насыщенность образа,
- произвольность образа.

Определение уровня сформированности указанных критериев на контрольном этапе осуществлялось с использованием того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе, что обеспечило сопоставимость и достоверность полученных данных.

Ниже представлены результаты итоговой (контрольной) диагностики, отражающие динамику развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста после реализации комплекса психолого-педагогических условий.

Рассмотрим результаты исследования, констатирующего и контрольного этапов по первому критерию – обобщённость образов у детей старшего дошкольного возраста. Представим полученные данные в гистограмме (рисунок 4).

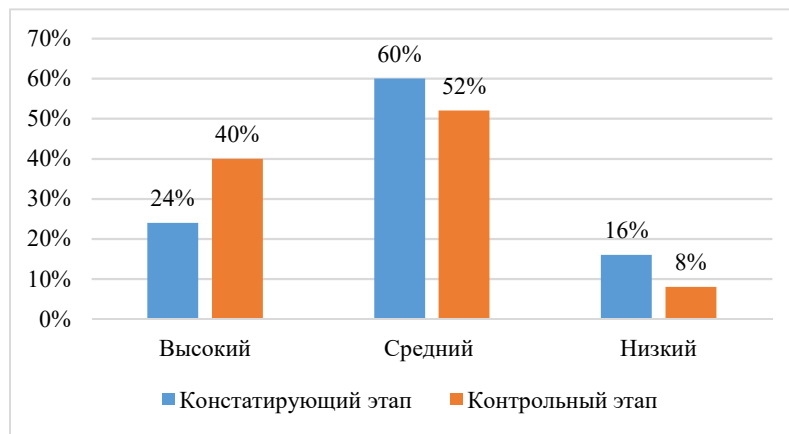


Рисунок 4 - Сравнительный анализ по 1 критерию - обобщённость образов у детей старшего дошкольного возраста.

Рассматривая рисунок, мы видим, что уменьшилось количество детей с низким и средним уровнями на 8% каждый, в то время как количество детей с высоким уровнем увеличилось на 16% соответственно. Для определения достоверных сдвигов формирования образного мышления детей между показателями на констатирующем и контрольном этапе по критерию - обобщенность образами, нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H_0) и альтернативную (H_1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H_0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в развитии образного мышления детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т. е. показатели по критерию - обобщенность образов, после проведения опытно - экспериментальной работы - меньше значений показателей до эксперимента.

В качестве альтернативной гипотезы (H_1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании критерия - обобщенность образов возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т. е. показатели по этому критерию после проведения опытно-экспериментальной работы превышают значения показателей до эксперимента.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментального исследования по первому критерию - интенсивность сдвигов в развитии мышления детей старшего дошкольного возраста в таблице.

Таблица 3 – Сравнительный анализ уровней сформированности критерия - обобщенность образов в развитии образного мышления детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе

п/п	Уровень проявления интенсивности сдвигов в эмоционально-смысловом критерии основ экологической культуры		$(t_{\text{после}}-t_{\text{до}})$	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	4	4	0	0	3.5
2	0	1	1	1	10.5
3	2	4	2	2	19.5
1	2	3	4	5	6
4	3	4	1	1	10.5
5	1	2	1	1	10.5
6	3	4	1	1	10.5
7	1	4	3	3	25
8	2	4	2	2	19.5
9	6	6	0	0	3.5
10	0	2	2	2	19.5
11	1	3	2	2	19.5
12	1	3	2	2	19.5
13	4	6	2	2	19.5
14	2	3	1	1	10.5
15	1	2	1	1	10.5
16	3	4	1	1	10.5
17	2	3	1	1	10.5
18	6	6	0	0	3.5
19	2	4	2	2	19.5
20	1	2	1	1	10.5
21	4	4	0	0	3.5
22	1	3	2	2	19.5
23	1	3	2	2	19.5
24	6	6	0	0	3.5
25	3	3	0	0	3.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{\text{эмп}}$)					21

Исходя из таблицы 3, мы видим, что $T_{\text{эмп}} = 21$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 25 человек $T_{\text{кр}}$

для $p \leq 0,01$ составляет 76, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 100. Отразим зону значимости на рисунке 5.

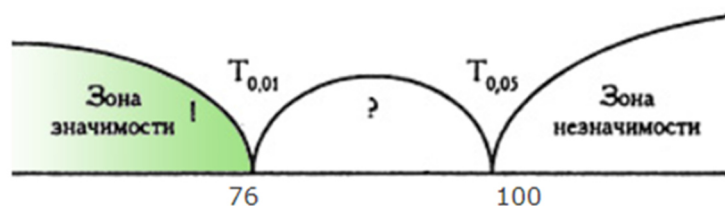


Рисунок 5 – Ось значимости по критерию - обобщенность образов в развитии образного мышления детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, исходя из рисунка 5, мы видим, что эмпирическое значение критерия $T_{эмп} = 21$ находится в зоне значимости (при $p \leq 0,01$). В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с которой после внедрения психолого-педагогических условий в группе показатели по первому критерию стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Следуя логике исследования, необходимо отследить эффективность влияния проведенной работы на следующий, 2 критерий – операциональная насыщенность образов. Рассмотрим результаты исследования, констатирующего и контрольного этапов по этому критерию. Представим полученные данные в гистограмме (рисунок 6).

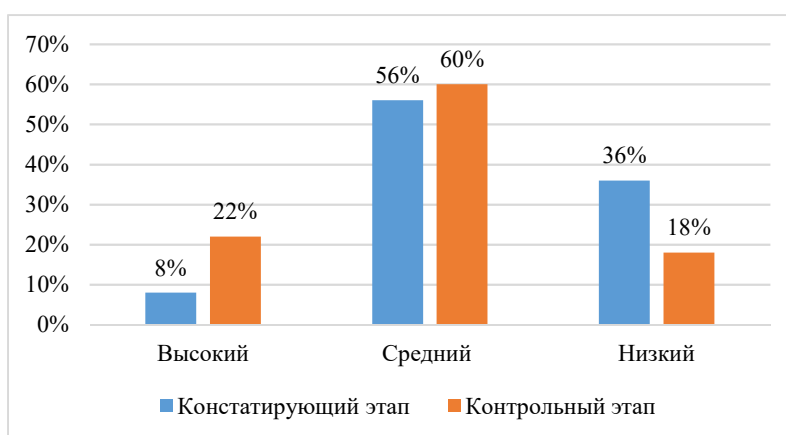


Рисунок 6 - Сравнительный анализ по критерию - операциональная насыщенность образов мышления детей старшего дошкольного возраста

Рассматривая рисунок 6, мы видим, что уменьшилось количество детей с низким уровнем на 18%, в то время как количество детей с

высоким и средним уровнями увеличилось на 14% и 4% каждый соответственно. Для определения достоверных сдвигов формирования наглядно – образного мышления между показателями на констатирующем и контрольном этапе по этому критерию нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H0) и альтернативную(H1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в формировании критерия - операциональная насыщенность образов мышления детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т. е. показатели по этому критерию после проведения опытно-экспериментальной работы меньше значений показателей до эксперимента.

В качестве альтернативной гипотезы (H1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании критерия - операциональная насыщенность образов мышления детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т. е. показатели по этому критерию после проведения опытно-экспериментальной работы превышают значения показателей до эксперимента.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментального исследования по второму критерию в таблице.

Таблица 4 - Сравнительный анализ уровней сформированности критерия - операциональная насыщенность образов мышления детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе.

№ п/п	Уровень проявления интенсивности сдвигов в эмоционально-смысловом критерии основ экологической культуры		Сдвиг (t _{после} -t _{до})	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	4	5	6
1	2	2	0	0	3
2	1	3	2	2	20.5

Продолжение таблицы 4

3	3	4	1	1	10.5
4	1	2	1	1	10.5
5	4	5	1	1	10.5
6	2	3	1	1	10.5
7	1	1	0	0	3
8	3	5	2	2	20.5
9	0	2	2	2	20.5
10	1	2	1	1	10.5
11	1	3	2	2	20.5
12	4	4	0	0	3
13	2	2	0	0	3
14	0	1	1	1	10.5
15	0	2	2	2	20.5
16	0	2	2	2	20.5
17	1	2	1	1	10.5
18	2	4	2	2	20.5
19	0	1	1	1	10.5
20	1	2	1	1	10.5
21	2	2	0	0	3
22	1	3	2	2	20.5
23	0	2	2	2	20.5
24	2	3	1	1	10.5
25	0	2	2	2	20.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов ($T_{эмп}$)					15

Исходя из таблицы 4, мы видим, что $T_{эмп} = 15$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 25 человек $T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляет 76, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 100. Отразим зону значимости на рисунке 7.

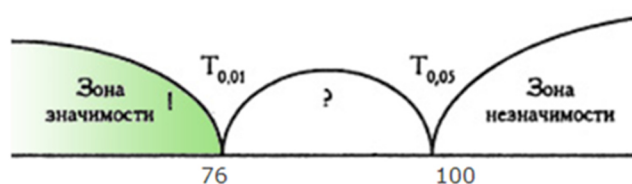


Рисунок 7 – Ось значимости по критерию - операциональная насыщенность образов

Таким образом, исходя из рисунка 7, мы видим, что эмпирическое значение критерия $T_{эмп} = 15$ находится в зоне значимости (при $p \leq 0,01$). В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с

которой после внедрения психолого-педагогических условий в группе показатели по критерию - операциональная насыщенность образов стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Также рассмотрим третий критерий - произвольность образов. Рассмотрим результаты исследования, констатирующего и контрольного этапов по этому критерию. Представим полученные данные в гистограмме (рисунок 8).

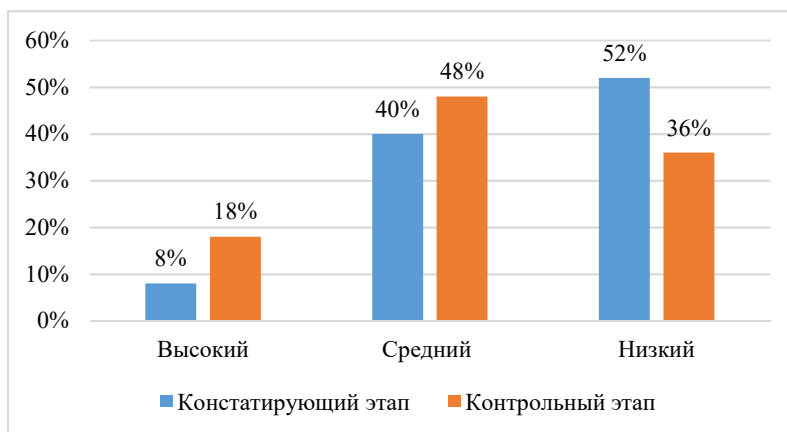


Рисунок 8 - Сравнительный анализ по критерию - произвольность образов мышления детей старшего дошкольного возраста

Рассматривая рисунок 8, мы видим, что уменьшилось количество детей с низким уровнем на 16%, в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось на 10% и 8% каждый соответственно. Для определения достоверных сдвигов формирования образного мышления между показателями на констатирующем и контрольном этапе по третьему критерию нами был использован критерий Т-Вилкоксона.

В начале определим нулевую (H0) и альтернативную(H1) гипотезу.

Нулевой гипотезой (H0) является положение о том, что интенсивность сдвигов в формировании критерия - произвольность образов уровень мышления детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т. е. показатели по этому критерию после

проведения опытно-экспериментальной работы меньше значений показателей до эксперимента.

В качестве альтернативной гипотезы (H1) принимаем следующее положение: интенсивность сдвигов в формировании критерия - произвольность образов мышления детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения, т. е. показатели по этому критерию после проведения опытно-экспериментальной работы превышают значения показателей до эксперимента.

Представим математическую обработку результатов опытно-экспериментального исследования по третьему критерию в таблице.

Таблица 5 – Сравнительный анализ уровней сформированности критерия - произвольность образов мышления детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапе.

№ п/п	Уровень проявления интенсивности сдвигов в деятельности критерия произвольность образов		Сдвиг ($t_{\text{после}}-t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
	Констатирующий этап	Контрольный этап			
1	2	3	4	5	6
1	2	2	0	0	6
2	3	3	0	0	6
3	2	2	0	0	6
4	1	2	1	1	18.5
5	1	2	1	1	18.5
6	1	1	0	0	6
7	1	2	1	1	18.5
8	2	2	0	0	6
9	3	3	0	0	6
10	1	2	1	1	18.5
11	1	2	1	1	18.5
12	2	3	1	1	18.5
13	1	2	1	1	18.5
14	1	2	1	1	18.5
15	2	2	0	0	6
16	1	2	1	1	18.5
17	1	2	1	1	18.5
18	3	3	0	0	6
19	2	2	0	0	6

Продолжение таблицы 5

20	1	1	0	0	6
21	1	2	1	1	18.5
22	2	3	1	1	18.5
23	2	2	0	0	6
24	1	2	1	1	18.5
25	1	2	1	1	18.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов (Т эмп)					66

Исходя из таблицы 5, мы видим, что $T_{эмп} = 66$. Из таблицы критических значений критерия Т-Вилкоксона для выборки 20 человек $T_{кр}$ для $p \leq 0,01$ составляет 76, в то время как $T_{кр}$ для $p \leq 0,05$ равно значению 100. Отразим зону значимости на рисунке 8.

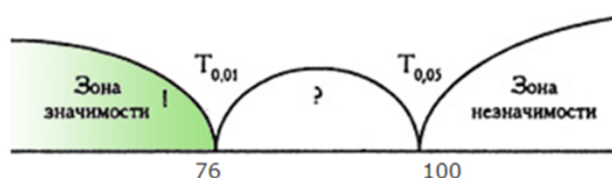


Рисунок 9 – Ось значимости по критерию - произвольность образов

Таким образом, исходя из рисунка 9, мы видим, что эмпирическое значение критерия $T_{эмп} = 66$ находится в зоне значимости (при $p \leq 0,01$). В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с которой после внедрения психолого-педагогических условий в группе показатели по данному критерию стали значительно выше в сравнении с результатами констатирующего этапа.

Подводя итог вышесказанному, необходимым предоставляется рассмотреть сравнительные данные по общему уровню сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы. Для того, чтобы отследить уровень сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста под влиянием психолого-педагогических условий проведем сравнительный анализ по трём критериям и представим их в таблицах 6, 7 и 8 и на рисунках 10, 11, 12.

Таблица 6 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по 1 критерию - обобщенность образов мышления детей старшего дошкольного возраста

Этапы эксперимента	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	24%	22%	60%	48%	16%	32%
Контрольный	40%	22%	52%	52%	8%	28%

Рассматривая таблицу, можно отметить тенденцию к увеличению количества детей с высоким и средним уровнем сформированности образного мышления в экспериментальной группе. Для анализа полученных на констатирующем и контрольном этапе данных в экспериментальной группе отметим результаты на рисунке 10.

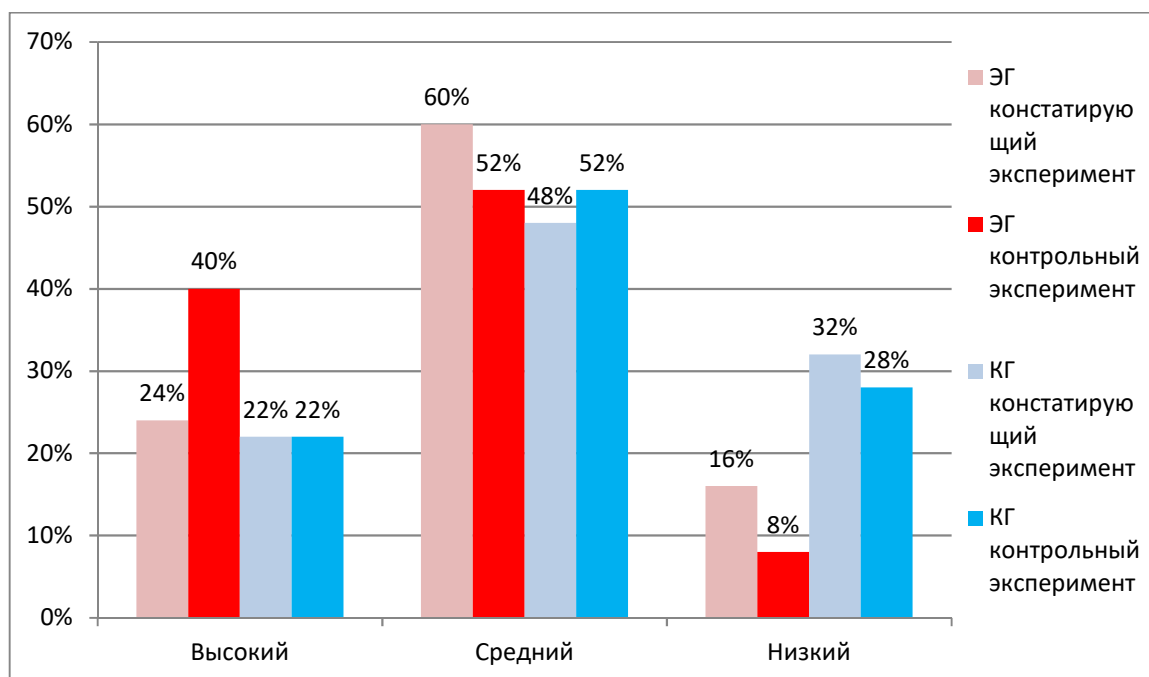


Рисунок 10 – Сравнительный анализ уровня сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста

Рассматривая рисунок 10, мы видим, что в экспериментальной группе уменьшилось количество детей с низким уровнем на 8% (с 16% до 8%), в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось на 16% (с 40% до 24%) и 8% (с 60% до 52%) соответственно. В контрольной группе изменения менее выражены: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 4% (с 32% до 28%), а с высоким уровнем

осталось без изменений (22% до 22%), количество детей со средним уровнем увеличилось на 4% (с 48% до 52%).

Статистический анализ по t-критерию Стьюдента ($t=3.21$, $p=0.002$) подтверждает значимость различий между показателями экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах, что свидетельствует об эффективности проведенной работы.

Рассмотрим 2 критерий - операциональная насыщенность образа у детей старшего дошкольного возраста. Данные представим в таблице 7

Таблица 7 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по 2 критерию - операциональная насыщенность образа у детей старшего дошкольного возраста

Этапы эксперимента	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	8%	8%	56%	56%	36%	36%
Контрольный	22%	8%	60%	60%	18%	32%

Рассматривая таблицу, можно отметить тенденцию к увеличению количества детей с высоким и средним уровнем сформированности образного мышления в экспериментальной группе. Для анализа полученных на констатирующем и контрольном этапе данных в экспериментальной группе отметим результаты на рисунке 11.

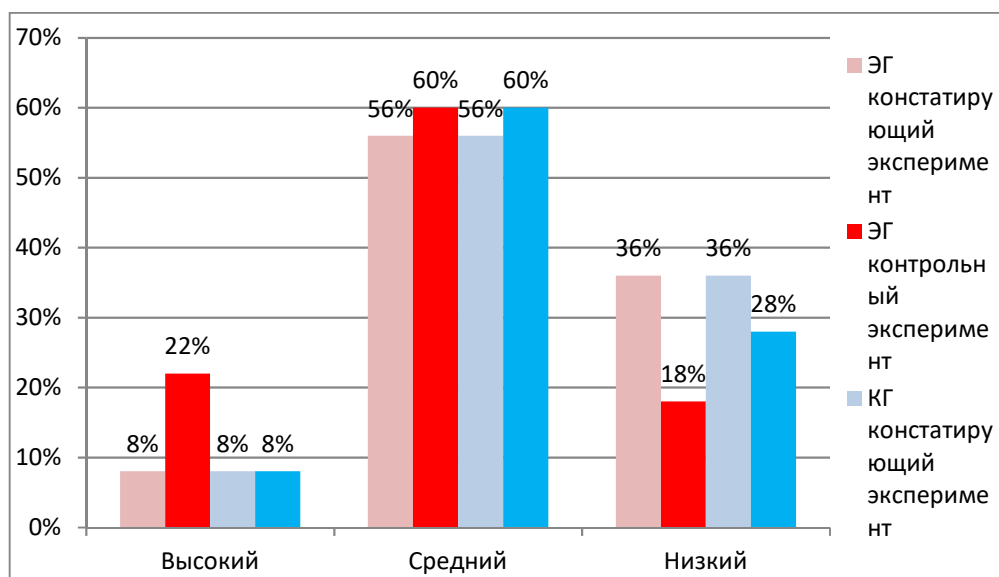


Рисунок 11 – Сравнительный анализ уровня по 2 критерию - операциональная насыщенность образа у детей старшего дошкольного возраста

Как следует из представленного рисунка 11, в экспериментальной группе уменьшилось количество детей с низким уровнем на 18% (с 36% до 18%), в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось на 14% (с 8% до 22%) и 4% (с 56% до 60%) соответственно. В контрольной группе изменения менее выражены: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 8% (с 36% до 28%), а результат высокого уровня остался без изменений (с 8% до 8%), количество детей со средним уровнем увеличилось на 4% (с 56% до 60%).

Статистический анализ по t-критерию Стьюдента ($t=2.89$, $p=0.005$) подтверждает значимость различий между показателями экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах, что свидетельствует об эффективности проведенной работы.

Рассмотрим 3 критерий - произвольность образа у детей старшего дошкольного возраста. Данные представим в таблице 8

Таблица 8 – Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по 3 критерию - произвольность образа мышления детей старшего дошкольного возраста

Этапы эксперимента	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий	8%	12%	40%	44%	52%	44%
Контрольный	18%	12%	48%	40%	36%	48%

Рассматривая таблицу, можно отметить тенденцию к увеличению количества детей с высоким и средним уровнем сформированности образного мышления в экспериментальной группе. Для анализа полученных на констатирующем и контрольном этапе данных в экспериментальной группе отметим результаты на рисунке 12.

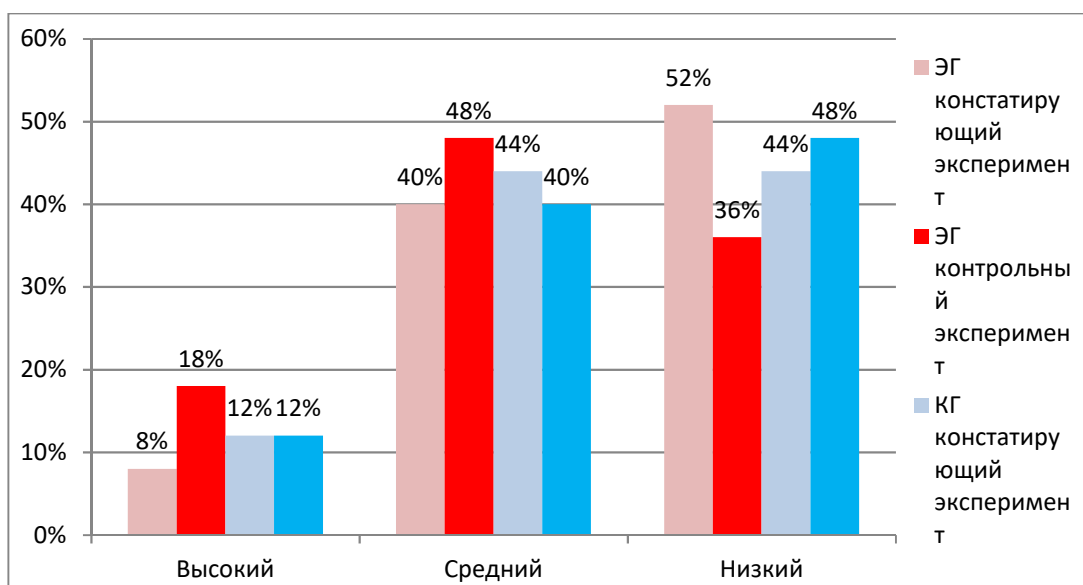


Рисунок 12 – Сравнительный анализ уровня по 3 критерию - произвольность образа мышления детей старшего дошкольного возраста

Как следует из представленного рисунка 12, в экспериментальной группе уменьшилось количество детей с низким уровнем на 16% (с 52% до 36%), в то время как количество детей с высоким и средним уровнями увеличилось на 10% (с 8% до 18%) и 8% (с 40% до 48%) соответственно. В контрольной группе изменения менее выражены: количество детей с низким уровнем уменьшилось на 4% (с 44% до 48%), а результат высокого уровня остался без изменений (с 12% до 12%), количество детей со средним уровнем уменьшилось на 4% (с 44% до 40%).

Статистический анализ по t-критерию Стьюдента ($t=2.89$, $p=0.005$) подтверждает значимость различий между показателями экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах, что свидетельствует об эффективности проведенной работы

Подводя итог вышесказанному, необходимым представляется рассмотреть сравнительные данные по общему уровню развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп. Для того, чтобы отследить уровень развития слухового восприятия детей старшего дошкольного возраста под влиянием психолого-педагогических условий проведем сравнительный анализ и представим его на рисунке 13.

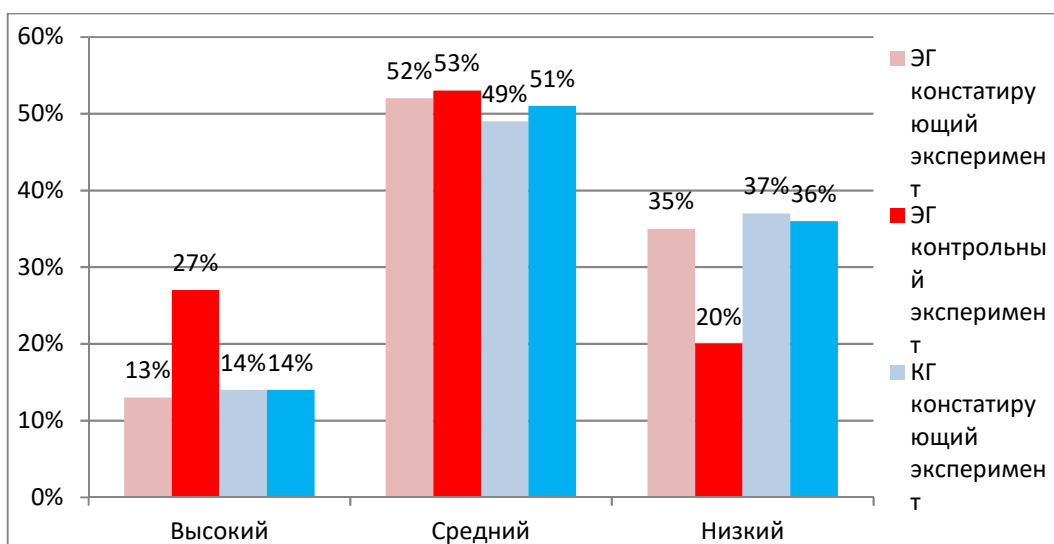


Рисунок 13 – Сравнительный анализ общего результата опытно – экспериментальной работы

Анализ количественных данных, приведенных в таблицах и рисунках, позволил сделать следующие выводы:

- к высокому уровню отнесено 27% или 6 дошкольников. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 14% или 3 дошкольника. У детей этой группы умение оперировать обобщенными образами, а не конкретными смутными представлениями единичных предметов, с которыми в опыте «накрепко» связано знакомое слово. Эта группа детей могут объяснить свой выбор без помощи взрослого. Они показывают высокий уровень сформированности понимания явлений, связанных между собой причинно – следственными зависимостями. Делят предметы на группы и выделяют их общие свойства. Сравнивают и анализируют предложенные изображения. Дети этой группы используют схемы для ориентировки в пространстве, им легко даются задания на планирование свои действий в уме, в осуществлении мысленного преобразования образа. В работе придерживается индивидуального темпа и стиля. Большое внимание при выполнении заданий уделяют деталям;

- к среднему уровню отнесено 53% или 13 дошкольников. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на

1 % или 1 дошкольник. Дети со средним уровнем развития не всегда оперируют обобщенными образами. Эта группа детей могут объяснить свой выбор с небольшой помощью взрослого. Они показывают средний уровень сформированности понимания явлений, связанных между собой причинно – следственными зависимостями, не всегда их могут различить. Делят предметы на группы и чаще всего выделяют их общие свойства. Сравнивают и анализируют предложенные изображения не в полной мере. Дети этой группы используют трудности в разборе схемы для ориентировки в пространстве, самостоятельно справляются лишь с простыми схемами, но в их решении не всегда настойчив. В работе придерживается индивидуального темпа и стиля. Часто при выполнении заданий не уделяют внимание существенным деталям;

– к низкому уровню отнесено 20% или 5 дошкольников. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 15% или 4 дошкольника. Дети этого уровня оперируют конкретными представлениями единичных предметов, с которыми в опыте «накрепко» связано знакомое слово, а не обобщенными образами. Этой группе детей для объяснения своего выбора нужна помощь взрослого. Они чаще не определяют связанных между собой причинно-следственными зависимостями. Делят предметы на группы, но не определяют их общие свойства. Сравнивают и анализируют предложенные изображения не в полной мере. Дети этой группы используют трудности в разборе и составлении схемы для ориентировки в пространстве. В работе не проявляют инициативу. Часто при выполнении заданий не уделяют внимание существенным деталям, действует по шаблону.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе

увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно 14% и 1% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 15%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 1%, средний уровень на 3%, низкий уровень на 2%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий на 13%, средний на 2%, низкий на 16%.

Таким образом, контрольный срез выявил повышение уровня сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста, позволил установить позитивные изменения в их развитии. Следовательно, наблюдается наиболее значительный переход дошкольников с низкого на более высокие уровни сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста благодаря внедрению комплекса психолого-педагогических условий.

Выводы по второй главе

Изложенные в данной главе материалы позволяют сформулировать следующие выводы, которые дают представление обо всей сути содержания данной главы.

Для подтверждения гипотезы исследования была организована опытно-экспериментальная работа на базе МБДОУ «ДС № 481 г. Челябинск», которая проходила в три этапа.

На констатирующем этапе были подобраны и апробированы диагностические задания, которые направлены на изучение таких критериев как: обобщенность образов, операциональная насыщенность образов, произвольность образов.

Констатирующий этап педагогического эксперимента показал, что недостаточный уровень сформированности компонентов образного мышления в обеих группах (преобладают низкий и средний уровни). В целом, представленные данные, свидетельствуют о том, что уровень сформированности образного мышления у детей обеих групп примерно одинаковый. Таким образом, анализ констатирующего эксперимента показал, что необходима целенаправленная работа по формированию наглядно – образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации первого психолого-педагогического условия, была проведена работа по наполнению развивающей предметно-пространственной среды. Для реализации второго и третьего психолого-педагогического условий мы разработали дополнительную общеразвивающую программу по развитию образного мышления детей старшего дошкольного возраста «ОбразариУМ».

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно 14% и 1% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 15%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 1%, средний уровень на 3%, низкий уровень на 2%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий на 13%, средний на 2%, низкий на 16%.

Статистическая значимость различий подтверждена t-критерием Стьюдента по всем компонентам, при уровне значимости $p < 0,01$. Полученные результаты свидетельствуют о том, что реализация

психолого-педагогических условий развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических упражнений обеспечила статистически значимое повышение уровня развития всех исследуемых компонентов. Данные подтверждают эффективность разработанной программы и правомерность выдвинутой гипотезы.

Для определения достоверных сдвигов формирования образного мышления между показателями на констатирующем и контрольном этапе нами был использован критерий Т-Вилкоксона. Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровне сформированности образного мышления у старших дошкольников. Это подтверждает эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы. Цель достигнута, задачи решены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и опытно-экспериментальная работа в рамках исследования развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада.

Проведённое исследование позволило подтвердить выдвинутую гипотезу: целенаправленное включение нейропсихологических упражнений, ориентированных на развитие образного мышления, в игровую и развивающую деятельность детей старшего дошкольного возраста действительно способствует более эффективному формированию данного когнитивного процесса. Результаты контрольного этапа эксперимента продемонстрировали статистически достоверное повышение уровня развития образного мышления, что свидетельствует о значимости и эффективности реализованного педагогического процесса.

Все поставленные задачи исследования были успешно решены:

1. Теоретические аспекты проблемы формирования образного мышления и применения нейропсихологических приёмов у детей старшего дошкольного возраста были всесторонне изучены. Анализ исследований С. Л. Рубинштейна, А. В. Брушлинского, Ю. Гиппенрейтер, В. С. Мухиной, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, М. И. Лисиной, И. С. Якиманской, А. В. Семенович, Ж. Пиаже, Ж. М. Глозман, А. Р. Лурия и др. показал, что в педагогике и психологии рассматриваются вопросы необходимости формирования образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

На их основе сформирована теоретико-методическая основа, включающая аксиологический, деятельностный и субъектный подходы, а также принципы целостности, системности, преемственности, интериоризации и развития через сотрудничество.

Проанализировав различные точки зрения на понятия «мышление», «образное мышление» и «нейропсихологические приемы», мы пришли к выводу, что в рамках нашего исследования под формированием образного мышления будем понимать совокупность психических познавательных процессов, посредством которых человек решает мыслительные задачи, строит новые знания, вырабатывает стратегий и принимает решения.

2. На основе анализа научной литературы и диагностических данных были выявлены и обоснованы критерии (обобщённость, операциональная насыщенность, произвольность образа) и уровни сформированности образного мышления, что позволило объективно оценивать исходное состояние и динамику развития когнитивной сферы детей.

3. Была разработана и апробирована авторская программа «ОбразариУМ», направленная на формирование образного мышления средствами нейропсихологических приёмов. Программа реализовывалась в рамках трёх ключевых психолого-педагогических условий:

- создание эмоционально благоприятной и безопасной развивающей среды;
- системная интеграция нейропсихологических упражнений в разнообразные виды детской деятельности;
- активное вовлечение родителей в образовательный процесс.

Цель реализации авторской программы – формирование образного мышления у детей старшего дошкольного возраста средствами нейропсихологических приёмов.

Разработанная нами программа включает три тематических раздела: 1 раздел - «Формирование сенсорных эталонов», 2 раздел - «Развитие воображения и трансформация образов», 3 раздел - «Развитие образного и пространственного мышления».

Все темы реализуются в тесной взаимосвязи и находят своё воплощение как во время организованных занятий с психологом, так и в

совместной деятельности с воспитателем, а также в самостоятельной деятельности детей в группе детского сада.

4. Экспериментальная проверка подтвердила эффективность предложенного подхода: анализ количественных и качественных данных, а также статистическая обработка по критерию Т-Вилкоксона показали достоверную позитивную динамику по всем выделенным критериям образного мышления.

Результаты этапов эксперимента для экспериментальной и контрольной групп показывают, что к концу опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе увеличилось количество детей высокого и среднего уровней соответственно 8% и 40% и количество испытуемых с низким уровнем уменьшилось на 48%. Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группах на этапах констатирующего и контрольного экспериментов показывает расхождение результатов этих групп на вышеназванных этапах: на этапе констатирующего эксперимента расхождение незначительное: высокий уровень на 0%, средний уровень на 4%, низкий уровень на 4%. На этапе контрольного эксперимента расхождение в результатах увеличилось: высокий на 8%, средний на 32%, низкий на 40%.

Показатели, полученные в результате обработки, свидетельствуют о положительном изменении уровне сформированности образного мышления детей старшего дошкольного возраста. Это подтверждает эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы. Все поставленные задачи были решены в полной мере.

Это позволяет сделать вывод о том, что реализация программы «ОбразариУМ» в условиях дошкольной образовательной организации, с включением нейропсихологических упражнений действительно способствует развитию образного мышления.

Таким образом, гипотеза исследования полностью подтверждена, а его результаты имеют как теоретическую значимость (расширение

представлений о возможностях нейропсихологического сопровождения когнитивного развития дошкольников), так и практическую ценность - разработанная программа может быть рекомендована к внедрению в работу дошкольных образовательных организаций.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова Т. П. Насыщенность образовательной среды и ее психологическая безопасность / Т. П. Авдулова // Справочник старшего воспитателя. – 2014. – №8. – С. 46–50.
2. Амонашвили Ш. А. Воспитание и развитие личности. Основы гуманной педагогики: учеб. пособие / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Свет, 2017. – 392 с.
3. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход: учебное пособие / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – Москва: Академия, 2015. – 282 с.: ил., табл.
4. Андреева Г. М. Межличностное восприятие в группе: учеб. пособие / Г. М. Андреев, А. И. Донцов. – Москва, 1980. – 412 с.
5. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб. пособие / А. Г. Асмолов. – Москва: Смысл, 2001. – 416 с.
6. Бажина М. Ю. Развитие мышления у детей дошкольного возраста: сборник трудов конференции / М Ю. Бажина // Современная образовательная среда: теория и практика. - 2023. № 1.
7. Батенова Ю. В. Особенности развития мышления дошкольника в условиях игровой компьютерной деятельности / Ю. В. Батенова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2011. - Т. 8. – №4. – С. 59–72 с.
8. Баянова Л. Ф. Обзор зарубежных исследований мышления в психологии: учеб. пособие / Л. Ф. Баянова, Д. Г. Хаматвалеева // Вестник московского университета. – 2022. - № 14. - С. 51 – 72.
9. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте: учеб. пособие / Л.И Божович. – СПб: Питер: 2008. – 39 с.
10. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов: 17 000 слов. / – Москва: Русские словари: АСТ: Астрель, 2007. – 957с.: ил.

11. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд. – М.: Прайм - Еврознак, 2013. – 632 с.: ил.
12. Брушлинский А.В. Психология субъекта: учеб. пособие / А. В. Брушлинский – отв. ред. проф. В. В. Знаков. - Москва: Ин-т психологии РАН, 2003. - 272 с.
13. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Полное собрание сочинений. Т. 4. / Л. С. Выготский. - Москва: Центр ВЛАДОС, 2015. – 110 с.
14. Галич Т. Н. Развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста / Т. Н. Галич, Л. С. Хабибрахманова. // Вопросы педагогики. – 2019. - № 6. – С. 25–28.
15. Гальперин П. Я. Воспитание систематического мышления в процессе решения малых творческих задач: учеб. пособие / П. Я. Гальперин – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.
16. Гиппенрейтер Ю. Психология мышления: учеб. пособие / Ю. Гиппенрейтер, В. Спиридонов; Москва: издательство АСТ, – 2008.- 143 с.
17. Глозман Ж. М. Нейропсихологический подход к развитию мышления в детском возрасте: учеб. пособие / Ж. М. Глозман // Психолог в детском саду. – 2011. – №4. – С. 59–72 с.
18. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие для студентов высшего педагогического учебного заведения / А.Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева. – 2-е изд. – Москва: Академия, 2002. – 272 с.
19. Гончарова К. Нейропсихологические игры: 10 волшебных занятий на развитие речи, мышления, воображения, самоконтроля: практ. пособие / К. Гончарова. - Рн/Д: Феникс, 2016. - 154 с.
20. Гребенюк О. С. Теория обучения: учеб. для студ. высш. учебн. заведений / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. - Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 289 с.

21. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: ИНТОР, 1996. – 544 с. – ISBN 5-85523-057-7.
22. Добротворская С. Г. Организация развивающей среды в образовательном учреждении: учеб. пособие / С. Г. Добротворская. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2017. – 176 с.
23. Дрейкурс М. Счастье вашего ребенка: учеб. пособие / М. Дрейкурс, В. Золц – Москва: Прогресс, 2006. – 254 с.
24. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления: учеб. пособие / Пер. Н.Никольский / Москва: Просвещение, – 1997. – 208 с.
25. Дьяченко И. И. Педагогическая теория Марии Монтессори в общественном дошкольном воспитании России первой половины XX века: автореф. дисс. канд. пед. наук. / И. И. Дьяченко. – Мурманск, – 2000, – С. 24 – 31.
26. Емельянова И. Е. Я – софтовый воспитатель: учебно-методическое пособие / И. Е. Емельянова, А. В. Фисюк. – 2023.
27. Ермаков П. Н. Модель психического развития мышления у детей дошкольного возраста. / П. Н. Ермакова, Е. В. Воробьева, И. А. Кайдановская, Е. О. Стрельникова. Статья // PsyGournals. ru. – 2016. – №3.
28. Жуковская Р. И. Воспитание бережного отношения к личным вещам и общественному достоянию. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста: учебно – методическое пособие / Р. И. Жуковская. – Москва: Просвещение, 2011. – 261 с.
29. Загвязинский В. И. Педагогический словарь / Под ред. В. И. Загвязинского. – Москва: Академия, 2018. – 352 с.
30. Запорожец А. В. Психология и педагогика: основы развивающего обучения: учеб. пособие / А. В. Запорожец. – Москва: Педагогика, 2023. – 196 с.
31. Иванова Л. П. Развитие образного мышления и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях

дополнительного образования / Иванова, Л. П., Пудеева Е. А. // Научно – методический электронный журнал «Концепт». – 2016. Т. 7. – С. 51 – 52

32. Игнатова С. А. Особенности развития наглядно – образного и наглядно – действенного мышления у детей дошкольного возраста. / Игнатова, С. А. Попова А. А. // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – 2018.

33. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности: учеб. пособие / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2012 – 448 с.

34. Капская А. Ю. Планета чудес: развивающая сказкотерапия для детей / А. Ю. Капская, Т. Л. Мирончик. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 224 с.

35. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г. М. Коджаспирова. – Москва: КноРус, 2010. – 744 с

36. Кокорева О. И. Особенности и условия развития наглядно – образного мышления у детей старшего дошкольного возраста / О. И. Кокорева, Н.Е. Лаврухина // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития: сборник статей Международной научно – практической конференции. – Уфа. - 2021. – С. 161-163.

37. Кудрявцева О. В. Методика исследования субъектности ребенка в дошкольном возрасте / О. В. Кудрявцева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2006. – № 1. – С. 226-333

38. Куликов Д. К. Определение деятельности природы мышления / Д. К. Куликов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Э. В. Ильенков // Экономические и социально – гуманитарные исследования. 2018. - №3. – С. 71-84.

39. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие / А. Н. Леонтьев. – Москва: Лабиринт, 2000. – 144 с.

40. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения: учеб. пособие / М. И Лисина. – Москва: Педагогика, 2006. – 369 с.
41. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. - М.: Издательский центр «Академия», - 2003. - 384 с.
42. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии: учеб. пособие / А. Р. Лурия. – Санкт - Петербург: Питер, – 2006. – 162 с.
43. Мельникова М. С. Становление субъектного опыта ребенка старшего дошкольного возраста в условиях развивающей предметно-пространственной среды учреждения дошкольного образования / М. С. Мельникова. - Современные образовательные технологии в сфере дошкольного образования. Сборник научных статей. Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка. - Минск, 2021. С. 186-190.
44. Мирекс М. М. Практики субъектности в образовании: сборник / М. М. Мирекс – Под ред. М. М. Мирекс. – Москва: Линка-пресс, 2019. – 422 с.
45. Мухина В. С. Психология и педагогика: учебное пособие для студентов техн. вузов / Т. Г. Мухина. - Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2015. – 227 с.
46. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. - В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, - 2003. – 452 с.
47. Нищева В. Н. Предметно–пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / В. Н. Нищева. – СПб. : Детство. – Пресс, 2005. – 128 с.
48. Новоселов С. Л. Развивающая предметная среда: методическое пособие / С. Л. Новоселова. – Москва: Центр инноваций в педагогике, 1996. – 64 с.

49. Обухова Л. Ф. Детская психология: учеб. пособие / Л. Ф. Обухова. – Москва: 2005. – 268 с.
50. Педагогика: электрон. учебник / под ред. под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект : КноРус, 2010. – (Электронный учебник).
51. Педагогический словарь / под ред. В. И. Загвязинского. – Москва: Академия, 2018. – 352 с.
52. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2012. – 528 с.
53. Петровский В. А. Личность в психологии. Парадигма субъектности: учеб. пособие / В. А. Петровский. – Ростов на Дону – Феникс, 1996. – 512 с.
54. Петровский В. А. Развитие субъектности ребенка в условиях обогащенной предметно-пространственной среды: учеб. пособие / А. В. Петровский, В. И. Моросанова // Вестник Московского университета. – Москва, 2023. – Вып. 3. – С. 511.
55. Пиаже Ж. Суждение и рассуждение ребенка: учеб. пособие / Ж. Пиаже; отв. ред. А.Н. Драчев // Санкт – Петербург: Союз. – 1997. – С. 288.
56. Полунина Я. И. Исследование уровня развития наглядно – образного мышления дошкольников / Я. И. Полунина // Вестник современных исследований – 2018. № 10. – С. 96-97.
57. Попова А. А. Особенности развития наглядно – действенного и наглядно – образного мышления у детей старшего дошкольного возраста / А. А. Попова, С. А. Игнатова // В сборнике: Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О. Н. Широков (и др.). – 2018. – С. 118-119.
58. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. - 1986. - № 4. - С. 101-108.

59. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учеб. пособие / А. В. Семенович. – Москва: Генезис, 2008. -319 с.
60. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учеб. пособие / А. В. Семенович. – Москва: Генезис, 2010. – 474 с.
61. Сергиенко Е. А. Раннее когнитивное развитие. Новый взгляд: научно – методич. пособие / Е. А. Сергиенко. - Москва: ин-т психологии РАН, 2006. – 464 с.
62. Слободчиков В. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности: учеб. пособие. / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. - Православ. Свято-Тихон. гуманит. ун-т. - 2014. – 308 с.
63. Смирнова Е. О. Детская практическая психология / Е. О. Смирнова, Т. Н. Счастливая. – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.
64. Стародубцева И. В. Игровые занятия по развитию мышления дошкольников: практ. пособие / И. В. Стародубцева, Т. П. Завьялова. – Москва: Сфера, 2008. – 43 с.
65. Суворова О. В. Семейная среда как фактор развития субъектности старшего дошкольника: теоретико-концептуальные аспекты: монография / О. В.Суворова. – Нижний Новгород: НГПУ, 2011. – 132 с.
66. Суворова О. В. Эмоциональное и социальное развитие старшего дошкольника в зависимости от материнского принятия / О. В.Суворова, Е.Н.Васильева. – Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И.Лобачевского. - Серия «Социальные науки». Выпуск 1 (3). – 2004. – С. 12-26.
67. Титов А. А. Мышление как процесс и как деятельность: анализ философско – психологических исследований мышления / А. А. Титов // Педагогика и психология образования, – 2020. - №1. – С. 180-197.
68. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт человеческой антропологии / К. Д.Ушинский. – М.: Гранд Файр, 2004. –25 с.

69. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утв. приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028.

70. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Комментарий к ФГОС ДО 2014 - утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019).

71. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 с изменениями 2016-2017.

72. Филиппова О. Г. Языковая личность ребенка-дошкольника: природа социальных метаморфоз: монография / О. Г. Филиппова. – Челябинск: Издательский центр «Титул», 2019. – 200 с. – ISBN 978-5-907130-78-5.

73. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Л. Ф. Ильичева, Н. П. Федосеева. – Москва: Просвещение, 2011. – 840 с.

74. Чикова И. В. Особенности развития наглядно – образного мышления у дошкольников и опыт его оптимизации в условиях дошкольного образовательного учреждения / И. В. Чикова, Т. В. Диль-Илларионова. // Балтийский гуманитарный журнал - 2016. – №4. – С. 340-343.

75. Шурубова А.К. Директория мобильных интерактивных мастерских в ДОО как средство развития субъектных проявлений детей старшего дошкольного возраста : методическое пособие / А. К. Шурубова, Е. Г. Ермилова, Ю. С. Бойкова, Т. В. Ругинис ; Краснодар, 2021. – 24 с.

76. Эльконин Д. Б. Психология игры: учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. - Москва: Просвещение, 2008. – 338 с.

77. Якиманская И. С. Предметы и методы современной педагогической психологии: учеб. пособие / И. С. Якиманская // Вопросы психологии, – 2006. - №6. – с. 3-14.

ПРИЛОЖЕНИЕ

1. Методика 1. «Что здесь лишнее» (автор Р. С. Немов.)

Эта методика предназначена для детей дошкольного возраста. Она призвана исследовать процессы образного мышления, умственные операции анализа и обобщения у ребенка. В методике детям предлагается серия картинок, на которых представлены разные предметы, в сопровождении следующей инструкции:

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

На решение задачи отводится 3 минуты.

Оценка результатов:

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

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

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

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

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

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

Выводы об уровне развития:

8-10 баллов - высокий.

4-7 баллов - средний.

1-3 балла - низкий.

Картинки к методике «Что здесь лишнее?»

2. Методика 2. «Цветные прогрессивные матрицы» (Дж. Равен)
(Авторы теста Джон Рейвен и Л. Пенроуз.)

Эта методика предназначена для оценивания наглядно-образного мышления у дошкольника. Конкретные задания, используемые для проверки уровня развития наглядно-образного мышления, в данной методике взяты из известного теста Равена. Они представляют собой специальным образом подобранную выборку из 10 постепенно усложняющихся матриц Равена.

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

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

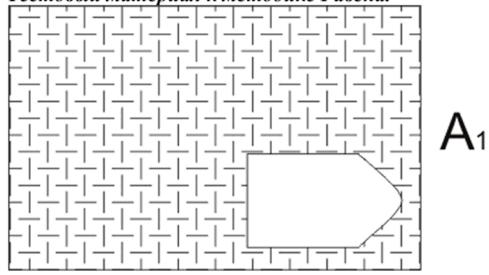
Выводы об уровне развития

8-10 баллов - высокий.

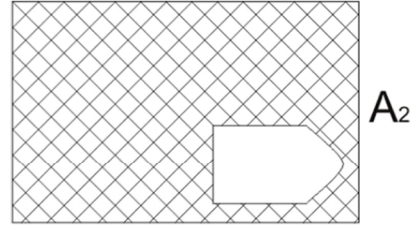
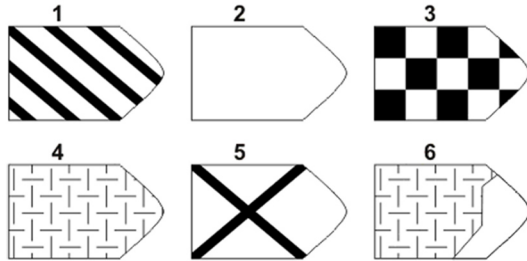
4-7 баллов - средний.

1-3 балла - низкий.

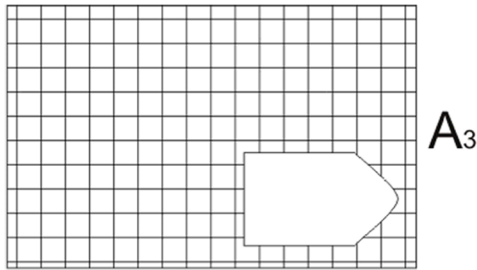
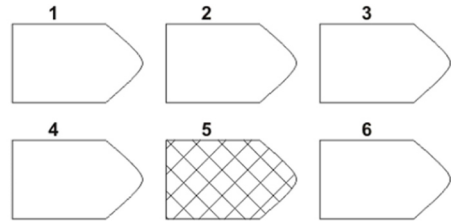
Тестовый материал к методике Равена.



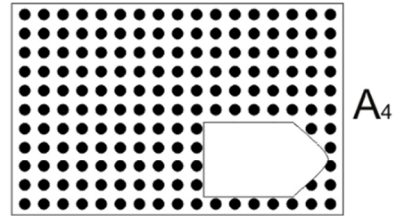
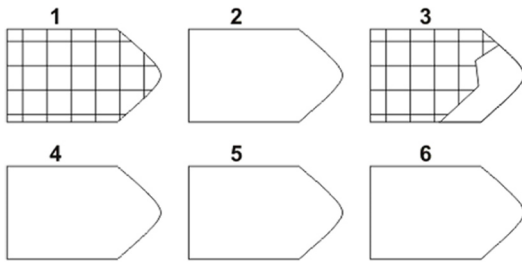
A₁



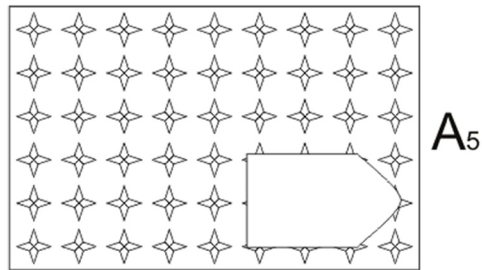
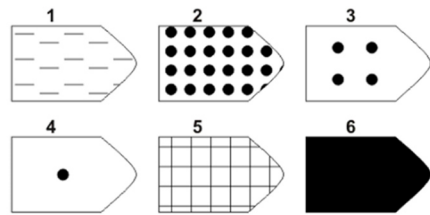
A₂



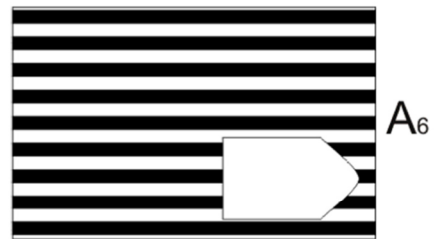
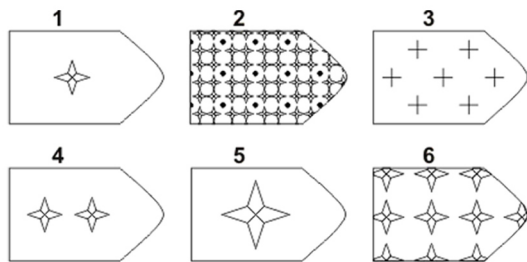
A₃



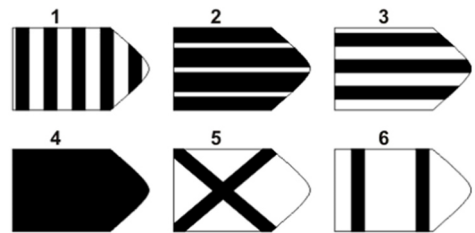
A₄



A₅



A₆



Методика 3 «Стандартизация» или «Лабиринты» (В. А. Венгер), направленная на выявление уровня развития наглядно-образного мышления, содержит задачи на использование условно-схематических изображений для ориентировки в пространстве. Ребенку предлагают отыскать путь в разветвленной системе дорожек, пользуясь условным обозначением этого пути (схемой или несколькими ориентирами).

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

Первые две страницы содержат вводные задачи (рис. 9), а остальные – основные, с первой по десятую (рис. 10–14). В задачах 1–2 ребенку необходимо учитывать направления поворотов, в задачах 3–4 – конкретные ориентиры и их последовательность, в задачах 5–6 – сочетание ориентиров в определенной последовательности, в задачах 7–10 – сочетание ориентиров и направлений поворотов.

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

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

К каждой из основных задач дается краткая дополнительная инструкция.

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

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

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

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

Анализ результатов: решение вводных задач не оценивается. В

протокол записывается номер выбранного ребенком домика и количество очков, получаемых им за каждый выбор. Количество очков устанавливается по шкале оценок. Подсчитывается сумма очков по всем задачам. Максимальное количество баллов – 44.

Уровни развития:

30 – 44 баллов – высокий уровень;

18 – 29 баллов – средний уровень;

0 – 18 баллов – низкий.

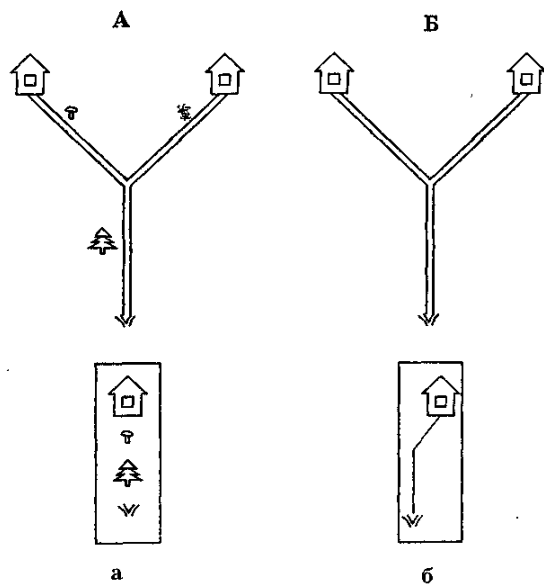


Рис. 9. Материал к вводным заданиям методики «Схематизация»:

А, а — первое задание: А — поляна, а — письмо;
 Б, б — второе задание: Б — поляна, б — письмо

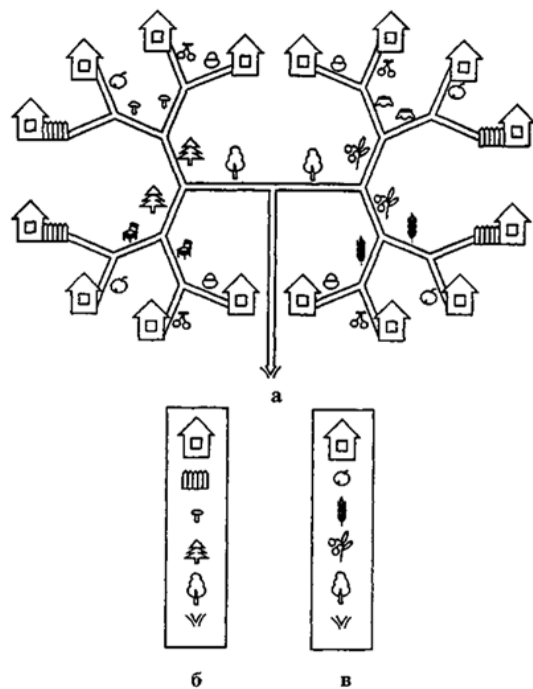


Рис. 11. Материал к заданиям 3 и 4 методики «Схематизация»:
 а — полянка, б — 1-е письмо, в — 2-е письмо

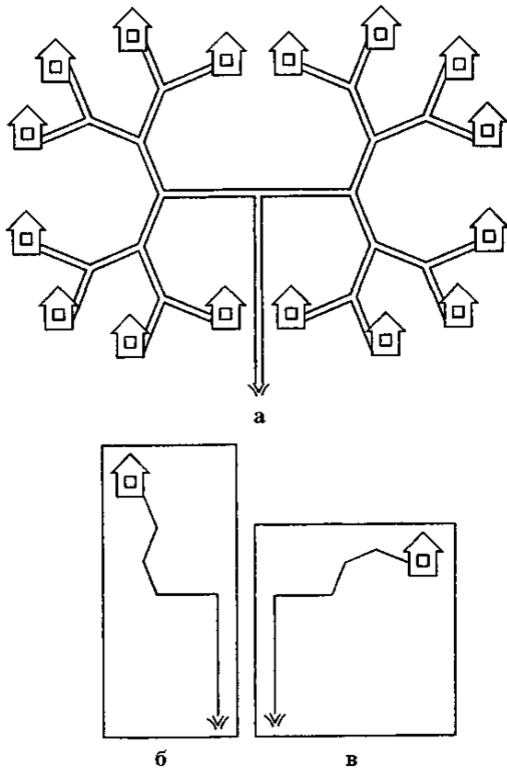


Рис. 10. Материал к заданиям 1 и 2 методики «Схематизация»:
 а — полянка, б — 1-е письмо, в — 2-е — письмо

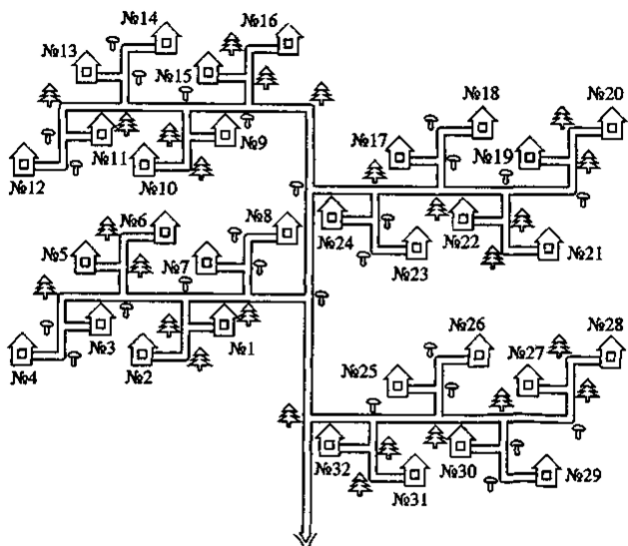


Рис. 17. Номера домиков в заданиях 9 — 10