



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮрГГПУ»)
Факультет дошкольного образования
Кафедра педагогики и психологии детства

Развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста

*выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»*

Проверка на объем заимствований
_____ % авторского текста
Работа _____ к защите
рекомендована/ не рекомендована

« ____ » _____ 2017 г.
Зав. кафедрой ПиПД
_____ И.Е.Емельянова

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ – 302/137-2-1
Щебетенко Елена Геннадьевна

Научный руководитель:
д.п.н., доцент, зав. кафедры ПиПД
Ирина Евгеньевна Емельянова

Челябинск
2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические аспекты развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста	8
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы проблем развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста	
1.2 Особенности развития логики детей старшего дошкольного возраста	16
1.3 Психолого-педагогические условия развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста	37
Выводы по 1 главе.....	48
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию логического мышления детей дошкольного возраста	51
2.1 Задачи и содержание формирующего эксперимента	
2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста	59
2.3 Оценка результативности исследования	67
Вывод по 2 главе	75
Заключение.....	77
Список использованных источников и литературы	81
Приложения	87

Введение

Происходящие в обществе изменения со всей остротой поставили проблему умственного развития детей, начиная с дошкольного возраста. Необходимость ее осознаётся и на теоретическом уровне, и в практической сфере, поскольку именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент представлений и понятий детей, которые обеспечивают успешное умственное развитие ребёнка. Необходимым условием качественного обновления общества является умножение его интеллектуального потенциала.

Решение этой задачи во многом зависит от построения образовательного процесса. Большинство существующих образовательных программ ориентировано на передачу обучаемым общественно необходимой суммы знаний, на их количественный прирост, на отработку того, что ребёнок уже умеет делать самостоятельно: поиск информации, ее интерпретация.

Однако умение использовать информацию определяется логическим мышлением. Логические приёмы и операции – это основные компоненты логического мышления, которое начинает интенсивно развиваться в дошкольном возрасте.

Одна из приоритетных задач педагогической деятельности ДОО – способствовать развитию логического мышления детей, которое позволит им строить умозаключения, приводить доказательства, высказывания, логически связанные между собой; делать выводы, обосновывать суждения и, в конечном итоге, самостоятельно приобретать знания.

Поэтому потребность в целенаправленном формировании приёмов мышления остро осознаётся психологами и педагогами ДОО.

Как показывают современные исследования, на протяжении дошкольного детства у ребенка интенсивно развиваются все психические функции, формируются сложные виды деятельности – игра, общение со сверстниками и взрослыми, простейшие трудовые действия, и происходит закладка общего фундамента познавательных способностей. Развитием логического мышления детей занимались как отечественные, так и зарубежные ученые: П.Я. Гальперин, Ж. Пиаже,

Н.Н. Поддьяков, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, С.А. Рубинштейн, Л.А. Венгер и др. Детский психолог Л.С. Выготский первый сформулировал мысль о том, что интеллектуальное развитие ребенка заключается не столько в количественном запасе знаний, сколько в уровне интеллектуальных процессов, т.е. в качественных особенностях детского мышления.

Исследования показывают, что значительная часть трудностей, возникающих перед детьми в ходе начального обучения, связана с тем, что у старших дошкольников недостаточно развиты мыслительные операции, такие как обобщение, сравнение, абстрагирование, классификация, установление причинно-следственных связей, понимание, способность рассуждать, лежащих в основе логического мышления. Данная проблема вызывает необходимость поиска способов и средств развития логических приемов умственных действий, учитывая потребности и интересы дошкольников.

Во многих психологических исследованиях установлено, что темп умственного развития детей дошкольного возраста очень высок по сравнению с поздними периодами. Разные аспекты онтогенеза мышления детей изучались видными зарубежными психологами.

Психологические основы педагогической игры создавались благодаря исследованиям Л.С. Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, которые обнаружили социально-исторические обусловленности не только содержания, но и структуры игровой деятельности, а также подвергли глубокому изучению механизма, ее влияния на развитие различных психологических процессов и свойств детской личности.

Сегодня остается открытым вопрос о приемлемых и действенных формах обучения дошкольников, позволяющих решать проблему развития мышления.

В связи с этим, возникает противоречие между необходимостью развития логического мышления и недостаточно изученными психолого-педагогическими условиями, позволяющим осуществить это на практике в ДОО.

Это противоречие обозначило проблему в исследовании: выявление эф-

фективных психолого-педагогических условий развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия развития логического мышлений у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: процесс развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста в ДОО будет более эффективным, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- систематически использовать в образовательном процессе комплекс логических заданий и упражнений;
- развивать познавательную активность ребенка;
- повышать компетентность педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста;
2. Изучить особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста;
3. Определить критерии развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста;
4. Создать банк дидактических игр, обеспечивающих эффективное развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Для подтверждения гипотезы и решения поставленных задач была использована следующие методы:

- теоретические: анализ философской, психолого-педагогической, а также

культурологической литературы, ретроспективный анализ, моделирование;

– эмпирические: тестирование, беседа, педагогический эксперимент, анкетирование, статистическая обработка результатов эксперимента.

Определяя теоретическую значимость исследования важно отметить, что изучение структуры логического мышления дошкольников составило основу для новых представлений о возможностях психического развития ребенка.

Практическая значимость исследования состоит в создании банка дидактических игр, обеспечивающих эффективное развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Положения, выносимые на защиту.

1. Развитие логического мышления детей – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

2. Психолого-педагогические условия формирования логического мышления детей старшего дошкольного возраста – это комплексный процесс взаимодействия воспитателя и детей в единстве процессов познания, стимулирующий активное присвоение личностных новообразований, которые обусловят формирование логического мышления.

3. Результативность развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста определяется показателями мыслительных операций – развитие способности к анализу, сравнению, обобщению, классификации, сериации, абстрагированию; также сюда входит ориентировка в пространстве, хорошая память, умение самостоятельно рассуждать, умение работать в микрогруппе.

4. Проведённая опытно-экспериментальная работа, с применением банка дидактических игр, созданием психолого-педагогических условий обеспечивает эффективное развитие логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

База исследования – Муниципальное дошкольное образовательное учре-

ждение детский сад № 16 «Кораблик» Катав-Ивановского муниципального района (сокращенное: МДОУ № 16 «Кораблик»).

Работа состоит из введения, двух глав, разделенных на параграфы, заключения, литературы и приложений.

Глава 1. Теоретико-методологические аспекты развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста

Для современного общества особенно важным является вопрос развития мышления, в частности, мыслительных операций подрастающего поколения. Развитие основных операций мышления позволяет человеку свободно ориентироваться в окружающем мире, продуктивно и результативно осуществлять свою деятельность.

В Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [1] определены основные принципы дошкольного образования, заключающиеся в следующем:

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);
- 3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- 5) сотрудничество Организации с семьей;
- 6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- 7) формирование познавательных интересов и познавательных действий

ребенка в различных видах деятельности;

8) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

Среди достигаемых целей дошкольного образования, необходимо отметить: «создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром».

Дошкольное детство – уникальный возрастной период, обладающей своеобразной логикой развития. Это особый культурный мир со своими границами, ценностями, образом мышления, чувствами и действиями. Понять детство, значит найти важнейшие факторы развития ребенка.

Наиболее разработанной и влиятельной из когнитивных теорий развития считается генетическая эпистемология Ж. Пиаже. В ней непротиворечиво объединены представления о внутренней природе интеллекта и его внешних проявлениях.

В центре концепции Ж. Пиаже – положение о взаимодействии между организмом и окружающей средой, или равновесии. Внешняя среда постоянно изменяется, говорит Ж. Пиаже, поэтому субъект, существующий независимо от внешней среды, стремится к установлению равновесия с нею. Установить равновесие со средой можно двумя путями: либо путем приспособления субъектом внешней среды к себе за счет ее изменения, либо путем изменений в самом субъекте.

И то и другое возможно только путем совершения субъектом определенных **действий**. Производя действия, субъект тем самым находит способы или **схемы этих действий**, которые позволяют ему восстановить нарушившееся равновесие. По Ж. Пиаже, схема действия — это сенсомоторный эквивалент **понятия**, познавательного умения. Таким образом, действие — это «посредник» между ребенком и окружающим миром, с помощью которого он активно манипу-

лирует и экспериментирует с реальными предметами (вещами, их формой, свойствами и т. п.).

Развитие схем действий, т. е. познавательное развитие, происходит «по мере нарастания и усложнения опыта ребенка по практическому действованию с предметами» за счет *«интериоризации»* предметных действий, то есть их постепенного превращения в умственные операции (действия, выполняемые во внутреннем плане)» (Холодная М. А., 1997).

В книге «Концепция детского интеллекта и этапов его становления» Ж. Пиаже, заметил, что нелогичность детских рассуждений при сравнении, например, величины и качества предметов - свидетельствуют о том, что даже к концу дошкольного возраста, то есть к возрасту около 6 лет, многие дети еще совершенно не владеют логикой [23, С. 46].

Детский психолог Л.С. Выготский первый сформулировал мысль о том, что интеллектуальное развитие ребенка заключается не столько в количественном запасе знаний, сколько в уровне интеллектуальных процессов, т.е. в качественных особенностях детского мышления. Он утверждал: «Научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребенком, не берутся памятью, а возникают и складываются с помощью напряжения всей активности его собственной мысли» [5, С. 34].

В детском мышлении господствует логика восприятия, логика «конкретной, обычно действующей» ситуации, а не логика мысли. В своих суждениях, ребенок находится в более близком отношении к реальным объектам, чем взрослый, при этом он руководствуется практической житейской целесообразностью.

Н.Н. Поддьяков специально изучал, как идет у детей дошкольного возраста формирование внутреннего плана действий, характерных для логического мышления, и выделил шесть этапов развития этого процесса от младшего до старшего дошкольного возраста [20, С.108].

Рассмотрим этапы формирования логического мышления в старшем дошкольном возрасте:

1. Ребенок еще не в состоянии действовать в уме, но уже способен с помо-

щью рук, манипулируя вещами, решать задачи в наглядно-действенном плане, преобразуя соответствующим образом проблемную ситуацию.

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

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

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

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

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

Важный вывод, который был сделан Н.Н. Поддьяковым из исследований развития детского мышления, заключается в том, что у детей пройденные этапы и достижения в совершенствовании мыслительных действий и операций полностью не исчезают, но преобразуются, заменяются новыми, более совершенными. Они трансформируются в «структурные уровни организации процесса мышле-

ния» и «выступают как функциональные ступени решения творческих задач».

При возникновении новой проблемной ситуации, или задачи, все эти уровни снова могут включаться в поиск процесса ее решения как относительно самостоятельные и вместе с тем как составляющие логические звенья целостного процесса поиска ее решения. Иными словами, детский интеллект уже в этом возрасте функционирует на основе принципа системности. В нем представлены и при необходимости одновременно включаются в работу все виды и уровни мышления [20, С.79].

П.Я. Гальперин в книге «Психология человека: от рождения до смерти» пишет, что развитие мышления ребенка на ранних этапах его развития непосредственно связано с предметной деятельностью, манипулированием предметами и т.д.

П.П. Блонский подчеркивал: «Мышление – функция, интенсивнейшее развитие которой является одной из самых характерных особенностей детей».

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

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

В современном научном знании существует множество подходов к определению феномена «мышление». Рассмотрим их в таблице 1.1.

Таблица 1.1

Подходы к определению феномена «мышление»

Автор	Определение
Юнг К.Г.[8]	Мышление определяется как рациональная способность структурировать и синтезировать дискретные данные путем концептуального обобщения. В своей простейшей форме мышление говорит субъекту, что есть присутствующая вещь. Оно дает имя вещи и вводит понятие.
Поддъяков Н.Н.[8]	Мышление определяют как высшую форму отражения мозгом окружающего мира, наиболее сложный познавательный, психический процесс, свойственный только человеку.
Рубинштейн С.Л.[15, С.32]	Мышление определяют как более полное и многостороннее мысленное восстановление объекта, реальности, действительности, исходя из чувственных данных, возникающих в результате воздействия объекта.
Гальперин П.Я.[8]	Мышление определяется как высший познавательный психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности и существующих связей между явлениями внешнего мира.

Вывод: Таким образом, понятие мышления можно сформулировать следующим образом— это высший познавательный процесс, рациональная способность структурировать и синтезировать данные путем обобщения, отражения действительности и существующих связей между явлениями внешнего мира.

Мышление основано на двух различных психофизиологических механизмах: образования и пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых суждений и умозаключений, мышление дает знание об объектах, свойствах и отношениях окружающего мира.

Логическое мышление – это вид мышления, сущность которого в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотнесении с действиями или же совокупность умственных логически достоверных действий или операций мышления, связанных причинно-следственными закономерностями, позволяющими согласовать наличные знания с целью описания и преобразования объективной действительности [10, С.55].

В разработку основ теории развития логического мышления большой вклад внесли П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.И. Мещеряков, Н.А. Менчинская, Д.Б. Эльконин и др. Проблеме формирования мыслительных опе-

раций посвящены исследования Н.Н. Поддъякова, С.Л. Рубинштейна, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, П.П. Блонского, А.В. Запорожца, А.А. Люблинской, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, Л.Ф. Обуховой, Л.А. Венгера и др.

П.Я. Гальперин создал теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий. Согласно данной теории, перевод любого действия в умственный план включает в себя: мотивацию, составление схемы ориентировочной основы действия, отработку действия в материальном и материализованном планах, в плане громкой речи, внешней речи «про себя» и во внутреннем плане. Для усвоения нового действия в умственном плане необходима его отработка на каждом этапе. Поэтому при формировании основных приемов мышления воспитателю необходимо опираться на возрастные и индивидуальные особенности старших дошкольников, планировать и организовывать педагогически целесообразную систему работы, анализировать и прогнозировать способы взаимодействия с детьми, направленные на их дальнейшее интеллектуальное развитие.

Огромную роль в определении направления нашего исследования сыграли исследования отечественных психологов, в которых излагаются основные положения, касающиеся проблемы способности к формированию и развитию логических операций детей. В современной психологии существуют два основных подхода в исследовании возникновения и развития логических структур мышления у детей.

Первое из них связано с работами Ж. Пиаже [15, С.133]. Ж. Пиаже считал, что обучение приобретает разное значение в зависимости от того, на какой период развития оно приходится. Чтобы оказаться успешным и не остаться формальным, обучение должно приспособливаться к наличному уровню развития. Пиаже утверждает, что в дошкольном и школьном возрасте у ребёнка сначала формируются средства отделения действий от предметов (например, свойство обратимости), а затем – логика этого отделения и оперирование отдельными вещами. Это достигается через чёткое разделение на мир предметов и явлений и мир действий.

Сначала формируется логика как мышление, а математика является фор-

мальным её продолжением. Ж. Пиаже указывает на то, что развитие психики ребёнка по своей природе является спонтанным, то есть представляет собой развёртывание изначально заложенных в нём психических свойств. Внешние воздействия могут оказывать влияние: стимулировать, ускорять или замедлять ход развития, однако они не являются причиной развития.

Второе направление связано с исследованиями С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова и др. Эти авторы считают, что появление логических операций в опыте индивида обуславливается передачей знаний и логического опыта в общении и обучении. Интеллектуальная деятельность при этом должна выступать в процессе обучения как предмет специального усвоения. Предполагается, что появление логических операций детерминировано передачей знаний и логического опыта в общении и обучении. Способность логически мыслить формируется в течение всей жизни и для её полноценного развития необходимы специальные условия.

При таком подходе особое значение придаётся пути передачи общественного опыта, т.е. обучению. Выготский Л.С. выдвинул идею о двух уровнях развития детей: уровень актуального развития характеризует особенности психических функций ребёнка, сложившихся на сегодняшний день, а «зона ближайшего развития» требует ориентировки на реализацию у ребёнка возможностей завтрашнего дня [8, С. 98].

Данная точка зрения важна для нашего исследования, т.к. именно в сегодняшнем дне путем развития логического мышления ребенка необходимо заложить данные для развития ребенка возможностей завтрашнего дня, т.е. заложить «зону ближайшего развития».

Таким образом, обобщая всё вышеизложенное, можно сказать.

Получение знаний является обязательным условием развития мышления детей. Ребенок попросту не поймет объяснений взрослого, не извлечет никаких уроков из собственного опыта, если не сумеет выполнить мыслительные действия, направленные на выделение тех связей и отношений, на которые ему указывают взрослые и от которых зависит успех его деятельности. Когда новое знание

усвоено, оно включается в дальнейшее развитие мышления и используется в мыслительных процессах ребенка для решения последующих задач.

Эксперименты таких ученых, как: А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, П.Я. Гальперин и др. по изучению детских рассуждений, понимания причинно - следственных отношений, образование у них научных понятий позволили определить возраст, начиная с которого возможно и целесообразно успешное формирование у детей первоначальных логических умений. Исследования ученых доказали, что основные логические умения на элементарном уровне формируются у детей, начиная с 5 - 6 летнего возраста. Основным видом мышления дошкольника остается наглядно-образное мышление, на основе наглядно-образного формируется словесно-логическое мышление, которое дает возможность самостоятельно решать широкий круг задач и способствует развитию всех мыслительных операций дошкольников.

Итак, вслед за Ж.Пиаже под развитием логического мышления ребенка будем понимать первоначальное формирование логики как мышления, а ее дальнейшее развитие путем дидактических игр – развитием логического мышления ребенка.

На основе вышеизложенного, делаем вывод, что процесс развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста предполагает целенаправленную деятельность по выявлению побудительных мотивов, целей, индивидуальных особенностей логического мышления, а также анализ мыслительных операций с позиции осознания субъектом лежащих в их основе логических приёмов.

1.2 Особенности развития логики детей старшего дошкольного возраста

По мнению исследователей, таких как Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, дошкольный возраст – это этап интенсивного психического развития. При этом особенностью данного периода является то, что прогрессивные изменения отмечаются во всех сферах, начиная от совершенствования психофизио-

логических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований. Опираясь на материалы исследования Московского института мозга, ряд учёных, таких как Л.В. Занков, Я.З. Неверович и др., сошлись во мнении, что наиболее сложные лобные области созревают окончательно к 6-7-летнему возрасту [8, С.101].

В этих отделах мозга наблюдается бурное развитие ассоциативных зон, в которых формируются мозговые процессы, определяющие проявления сложнейших интеллектуальных действий, связанных с логическим мышлением. Значительная морфологическая перестройка мозговых структур шестилетнего ребёнка сопровождается ещё более существенными изменениями в активности головного мозга и отражается на его психических функциях.

В этой связи новый характер приобретают процессы, связанные с усложнением мыслительной деятельности. В своих работах З.А. Зак подчёркивал, что усложнение и развитие ранней формы мыслительной деятельности ведёт к появлению у ребенка образного мышления, интенсивно развивающегося в период дошкольного детства. Простейшие его проявления присутствуют уже в раннем детстве, однако, задачи, решаемые малышом в плане представлений и образов, в большей степени примитивны. В период же дошкольного детства перед ребёнком встаёт проблема разрешения задач, требующих установления зависимостей между несколькими свойствами и явлениями [8, С.104].

Н.Н. Поддьяков утверждает, что именно 6-7-летний возраст является сензитивным к усвоению обобщённых средств и способов умственной деятельности. К концу дошкольного возраста у детей формируется ряд важнейших психических новообразований, существенно изменяющих структуру интеллектуальных процессов дошкольников и способствующих возникновению элементов логического мышления [20, С.112]. В этом возрасте любой ребёнок свободно понимает и использует в собственной речи слова, выражающие понятия разной степени обобщённости. Но употребление этих слов не свидетельствуют о понимании отношений между родовыми и видовыми понятиями. Такие отношения, лежащие в основе логического мышления, как правило, без специально органи-

зованного обучения в дошкольном возрасте не усваиваются.

Развитие наглядно-образного мышления осуществляется в тесной связи с развитием логического мышления. Н.Е. Веракса подчеркивает, что функционирование самих образов оказывает существенное влияние на развитие логических операций, поскольку новые стороны и связи предметов, которые на определенном этапе становятся объектом понятийного мышления, вначале выделяются ребенком в наглядно-образном плане. При слабом развитии этого плана ребенок не видит проблемных ситуаций [10, С.29-30].

По мнению Н.И. Чуприковой, в случае несформированности логических операций мышления у детей наблюдается фактическое отсутствие поиска связей в материале. Основное преобразование информации состоит в переводе отдельных смысловых элементов материала на язык своего опыта. Таким образом, чем шире этот опыт, тем большее количество связей приходится прорабатывать, тем больше возможностей перехода на ступень высших мыслительных операций.

Формирование у ребенка качественно нового мышления связано с освоением мыслительных операций. В дошкольном возрасте они интенсивно развиваются и начинают выступать в качестве способов умственной деятельности. В основе всех мыслительных операций лежат анализ и синтез. В исследованиях А.К. Марковой было установлено, что дошкольник сравнивает объекты по более многочисленным признакам, чем ребенок в раннем детстве. Он замечает даже незначительное сходство между внешними признаками предметов и выражает различия в слове [15, С.114]. Также у старшего дошкольника изменяется характер обобщений [12, С. 36].

Дети постепенно переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию объективно более существенных для предмета признаков. Более высокий уровень обобщения позволяет ребенку освоить операцию классификации, которая предполагает отнесение объекта к группе на основе видо-родовых признаков.

Развитие умения классифицировать предметы связано с освоением обобщающих слов, расширением представлений и знаний об окружающем и умением

выделять в предмете существенные признаки. Причем, чем ближе предметы к личному опыту дошкольника, тем более точное обобщение он делает. Ребенок, прежде всего, выделяет группы предметов, с которыми он активно взаимодействует: игрушки, мебель, посуду, одежду. С возрастом возникает дифференциация смежных классификационных групп: дикие и домашние животные, чайная и столовая посуда, зимующие и перелетные птицы.

Возможность усвоения некоторых логических знаний и приёмов детьми дошкольного возраста показана в психологических исследованиях И.Л. Матасовой, Е. Агаевой, А.Ф. Говорковой, Л.Ф. Обуховой и др. В этих исследованиях была доказана возможность формирования отдельных логических приёмов мышления (сериации, классификации, транзитивности отношений между величинами) у старших дошкольников при соответствующей возрасту методике обучения.

Одним из условий формирования логического мышления у дошкольников является учёт особенностей психического развития детей данного возраста. Все психологические новообразования детей указанного периода отличаются незавершённостью. Это обуславливает особенности их обучения, которое должно сочетать в себе черты игры и направленного обучения, ориентируясь при этом на сложившиеся формы мышления – наглядно-действенное и наглядно-образное развитие новообразований: знаково-символической функции, элементов логического мышления [15, С.121-123].

И.Л. Матасова в своем исследовании сравнивала усвоение дошкольниками разных возрастов высших логических операций в различных ситуациях – игровой, практической и прямого обучения на занятиях. Результаты исследования показали, что только дети старшего дошкольного возраста могут достигать определённых результатов в ситуации прямого обучения, но эти результаты гораздо ниже полученных в игровой деятельности.

Результаты исследований А.З. Зака также свидетельствуют, что мотивировать старшего дошкольника на решение учебной задачи успешнее удастся при включении его в игровую деятельность. Поэтому широкое использование игро-

вых приемов в процессе обучения повышает эффективность результатов развития мышления детей.

Основными логическими приёмами являются: сравнение, анализ, синтез, классификация, смысловые соотнесения, закономерности и т. д. Сравнение – это приём, направленный на установление признаков сходства и различия между предметами и явлениями. Для того, чтобы научить ребёнка сравнивать, ему необходимо помочь овладеть следующими умениями: умение выделять признаки (свойства) одного объекта на основе сопоставления его с другим объектом; умение отличать существенные и несущественные признаки (свойства) объекта, когда существенные свойства заданы или легко находимы; умение определять общие и отличительные признаки (свойства) сравниваемых объектов.

Дети дошкольного возраста обычно выделяют в предмете всего два – три свойства, в то время как их бесконечное множество. Чтобы ребёнок смог увидеть это множество свойств, он должен научиться анализировать предмет с разных сторон, сопоставлять этот предмет с другим предметом, обладающим иными свойствами. Заранее подбирая предметы для сравнения, можно постепенно научить ребёнка видеть в них такие свойства, которые ранее были от него скрыты. Вместе с тем хорошо овладеть этим умением – значит научиться не только выделять свойства предмета, но и называть их [4, С.101].

Например, задан признак: «Найти все кислые». Сначала у каждого объекта множества проверяется наличие или отсутствие этого признака, а затем они выделяются и объединяются в группу по признаку «кислые». Сюда можно отнести такие игры как «Сравни картинки», «Чем похожи и чем отличаются», «Найди такой же», «Найди похожую фигуру», «Покажи предмет, который отличается от других», «Найди лишний предмет» и т. д.

Когда ребёнок научился выделять свойства, сравнивая один предмет с другим, следует начать формирование умения определять общие и отличительные признаки предметов. В первую очередь нужно обучить умению проводить сравнительный анализ выделенных свойств и находить их отличия. Анализ – выделение свойств объекта из группы, или выделение объекта из груп-

пы объектов по определённому признаку.

Синтез – соединение различных элементов (признаков, свойств) в единое целое. В психологии анализ и синтез рассматриваются как процессы, взаимодополняющие друг друга (анализ осуществляется через синтез, синтез – через анализ) [3, С.103].

Затем следует перейти к общим свойствам. При этом важно научить ребёнка видеть общие свойства сначала у двух предметов, а потом у нескольких. К таким дидактическим играм можно отнести игры «Сложи фигуру», «Образуй фигуру», «Составь картинку», «Почини коврик», «Танграм», «Колумбово яйцо», и т. д.

После того как ребёнок научился выделять в предметах общие и отличительные свойства, можно сделать следующий шаг: научить его отличать существенные, важные свойства от несущественных, второстепенных.

Для этого используются наглядные задания, в которых существенный признак уже определён или находится как бы «на поверхности», чтобы его легко было обнаружить. Например, разные цветы могут быть похожи друг на друга или отличаться многими свойствами: цветом, формой, величиной, количеством лепестков и т. д., но у всех цветов остаётся неизменным одно свойство: давать плод, что и позволяет называть их цветами. Если взять другую часть растения, не имеющую этого свойства (листья, веточки), то её уже нельзя назвать цветком. Таким образом, если менять несущественные свойства, предмет будет относиться по-прежнему к тому же понятию, а если изменить существенное свойство, предмет становится другим. Важно обратить внимание ребёнка на то, что общий признак не всегда является существенным, но существенный – всегда общим.

Классификация – это мыслительное распределение по классам в соответствии с наиболее существенными признаками. Ребёнок дошкольного возраста не в состоянии в полном объёме овладеть приёмами обобщения и классификации, так как в этом возрасте ему ещё трудно освоить нужные для этого элементы формальной логики. Однако некоторым умениям, необходимым для овладения приёмами обобщения и классификации, научить его можно. Ис-

пользуя игры: «Помоги разложить предметы», «Назови одним словом», «Четвёртый лишний», «Выдели множества и назови их» и т. д. можно сформировать следующие умения: Умение относить конкретный объект к заданной взрослым группе и, наоборот, выделять из общего понятия единичное. Чтобы уметь относить конкретный объект к заданной взрослым группе (например, тарелку – к группе «посуда») или выделить из общего понятия единичное (например, «игрушка» – это пирамидка, машинка, кукла) дети должны знать обобщающие слова, только при этом условии возможно осуществление обобщения и последующей классификации [19, С.126].

Умение группировать объекты на основе самостоятельно найденных общих признаков и обозначить образованную группу словом. Развитие этого умения происходит обычно в несколько этапов. Сначала ребёнок объединяет предметы в одну группу, но назвать образованную группу не может, так как недостаточно хорошо осознаёт общие признаки этих предметов. На следующем этапе ребёнок уже делает попытки обозначить сгруппированные предметы, но вместо родового слова использует название одного из предметов группы (черешня, вишня, клубника – «черешни») или указывает на действие, которое может производить предмет или можно производить с предметом (кровать, стул, кресло – «сидеть») [29, С.108].

Умение распределять объекты по классам. Такое распределение всегда имеет относительный характер, поскольку многие объекты, вследствие своей сложности, не могут быть причислены только к какому-нибудь одному классу. Всё зависит от основания, по которому проводится классификация. Под основанием классификации понимается признак, с точки зрения которого данное множество делится на классы. Классификацию можно проводить либо по заданному основанию, либо с заданием поиска самого основания (этот вариант чаще используется с детьми 6–7 лет, так как требует определенного уровня логического мышления).

Классификацию с детьми дошкольного возраста можно проводить: по названию (чашки и тарелки, ракушки и камешки, кегли и мячики и т. д.); по разме-

ру (в одну группу – большие мячи, в другую – маленькие, в одну коробку – длинные карандаши, в другую – короткие и т. д.); по цвету (в эту коробку – красные пуговицы, в эту – зеленые); по форме (в эту коробку – квадраты, а в эту – кружки; в эту коробку – кубики, в эту – кирпичики и т. д.); по другим признакам нематематического характера (что можно и что нельзя есть; кто летает, кто бегаёт, кто плавает; кто живет в доме и кто в лесу; что бывает летом и что зимой; что растет в огороде и что в лесу и т. д.) [11, С.59].

Все перечисленные выше примеры – это классификации по заданному основанию: взрослый сообщает его ребенку, а ребенок выполняет разделение. В другом случае классификация выполняется по основанию, определенному ребенком самостоятельно. Здесь взрослый задает количество групп, на которые следует разделить множество предметов (объектов), а ребёнок самостоятельно ищет соответствующее основание [23, С.98].

Систематизировать (находить закономерности) – значит приводить в систему, располагать объекты в определенном порядке, устанавливая между ними определенную последовательность. Например, такие игры как: «Исправь ошибки», «Собери бусы», «Продолжи ряд», «Что сначала, что потом», «Что было раньше», «Построй дорожку» и т. д. Для овладения приемом систематизации ребенок должен прежде всего уметь выделять различные признаки объектов, а также сопоставлять по этим признакам разные объекты. Иначе говоря, он должен уметь выполнять элементарные действия сравнения. Основные же логические действия, которые требуются при выполнении систематизации, состоят в сериации и классификации объектов [14, С.112].

Сериация – построение упорядоченных возрастающих или убывающих рядов по выбранному признаку. Классический пример сериации: матрешки, пирамидки, вкладные мисочки и т. д. Сериации можно организовать по размеру, по длине, по высоте, по ширине, если предметы одного типа (куклы, палочки, ленты, камешки и т. д.), и просто по величине (с указанием того, что считать величиной), если предметы разного типа (рассади игрушки по росту). Сериации могут быть организованы по цвету, например, по степени интенсивности окра-

ски (расставить баночки с окрашенной водой по степени интенсивности цвета раствора) [9, С.129].

В старшем дошкольном возрасте ребенок может овладеть следующими умениями, необходимыми для осуществления систематизации:

Умение находить закономерность расположения объектов, упорядоченных по одному признаку и размещенных в одном ряду. Для развития этого умения обычно используются задания, в которых к уже упорядоченным объектам необходимо добавить еще один, но не нарушающий закономерности их расположения. Решить задачу можно только в том случае, если найти эту закономерность. А чтобы найти ее, ребенок должен внимательно проанализировать каждый объект, включенный в ряд, и найти признак (принцип), по которому каждый следующий объект отличается от предыдущего. На начальном этапе тренировки этого умения в заданиях данного типа следует использовать только наглядные признаки, то есть признаки, которые ребенок может обнаружить визуально. Такими признаками могут быть изменение количества элементов объекта, изменение его формы, цвета и т. п.

Умение находить закономерность расположения объектов, упорядоченных на основе двух и более признаков. При развитии этого умения главное – обучить ребенка учитывать при поиске закономерности одновременно несколько признаков. С этой целью используется матрица (таблица каких-нибудь элементов), в которой необходимо учитывать отношения между объектами не только по горизонтали, но и по вертикали. При этом начинать нужно с простой матрицы (2 x 2) и одного – двух признаков.

Такими признаками могут быть: изменение формы, цвета или пространственного расположения объекта, изменение количества объектов, прибавление или вычитание частей объекта. Для успешного решения подобных задач необходимо развивать у детей умение обобщать признаки объектов одного ряда и сопоставлять эти признаки с обобщенными признаками объектов второго ряда. В процессе выполнения данных операций и осуществляется поиск решения задачи. Кроме того, важно обратить внимание на развитие у ребенка умения обос-

новывать свое решение, доказывать правильность или ошибочность этого решения, выдвигать и проверять собственные предположения, делать умозаключения [22, С.69].

Умозаключения – мыслительный прием, состоящий в выведении из нескольких суждений одного суждения – вывода, заключения. Например: «Все девочки нашей группы – красивые» (первое суждение); «Маша ходит в нашу группу» (второе суждение); Маша – красивая (заключение, вывод из двух суждений). Соотнести предметы по смыслу (смысловые соотнесения) – значит найти какие-то связи между ними. Лучше, если эти связи основываются на существенных признаках, свойствах предметов или явлений. Однако важно уметь опираться и на второстепенные, менее значимые свойства и признаки. Чтобы находить эти связи, нужно сравнивать предметы между собой, обращая внимание на их функции, назначение, другие внутренние свойства или признаки. Сравниваемые предметы могут иметь связи, основанные на разных типах отношений. Например: «часть – целое» (колесо – машина, дом – крыша); на противоположности свойств предметов или явлений (соль – сахар, ночь – день); на сходстве или противоположности функций предметов (ручка – карандаш, карандаш – резинка); на принадлежности к одному роду или виду (ложка – вилка, яблоко – груша) и др. [4, С.127]. Обучение «смысловому соотнесению» - это обучение умению быстро схватывать (находить) такие отношения.

Более сложным процессом является умение находить смысловые связи между предметами и явлениями, представленными словесно

Смысловое соотнесение двух наглядно представленных предметов («картинка – картинка»). Сначала малыш должен научиться соотносить по смыслу предметы, которые он непосредственно воспринимает. Так ему легче будет анализировать их особенности, определять их назначение и функции. Для этого ребенку предлагаются либо сами предметы, либо их изображения на картинках [22, С.79]. Соотнесение наглядно представленного предмета с предметом, обозначенным словом («картинка – слово»). Сопоставление предмета, изображенного на картинке, с предметом, представленным в виде слова, является для малыша

задачей уже более сложной. Ведь здесь, чтобы справиться с заданием, ребенок должен ясно представлять себе тот предмет, который задан в словесной форме. Этот этап обучения является как бы переходным к следующему этапу – развитию умения находить смысловые связи между предметами и явлениями, представленными словесно [21, С.139].

Смысловое соотнесение предметов и явлений, представленных в виде слов («слово – слово»). Слово может обозначать какой-нибудь предмет, его отдельное свойство, явление природы и др. Сначала следует предлагать задания, в которых ребенку по двум заданным словам нужно найти смысловую связь между конкретными предметами. Затем для сопоставления могут предлагаться все более абстрактные понятия, обозначающие свойства предметов, природные явления и т. п. При этом важно, чтобы понятия эти были знакомы ребенку [25, С.88]. К играм направленным на развитие умения соотносить предметы по смыслу можно отнести такие как: «Кому что», «Найди нужный предмет», «Что должно быть нарисовано вместо знака вопроса», «Выбери нужную картинку», «Ответь на вопрос» и т. д. Дидактические игры направленные на развитие логического мышления у детей дошкольного возраста можно использовать в процессе непосредственной образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений, в свободной деятельности детей, в досугах, с использованием различных методов и приёмов, таких как игра, беседа, совместное решение проблем и ситуаций.

Обучение детей старшего дошкольного возраста подразумевает, во-первых, смысловое соотношение двух наглядно представленных предметов («картинка – картинка»); во-вторых, соотнесение наглядно представленного предмета с предметом, обозначенным словом («картинка – слово»); в-третьих, смысловое соотнесение предметов и явлений, представленных в виде слов («слово – слово»).

Развивая логическое мышление у детей старшего дошкольного возраста, решаются такие задачи, как: дети узнают признаки предметов и явлений, умеют их выделять и описывать; учатся находить сходство и отличительные признаки у

предметов; учатся их группировать и классифицировать. В это время у ребенка развивается внимание, память, мышление и речь.

Средством достижения данных задач методисты дошкольного образования выбирают дидактические игры. В литературе по дошкольной педагогике и психологии накоплен значительный материал, указывающий на то, что игра – основной вид деятельности ребёнка дошкольного возраста, одна из характерных закономерностей детского развития. Игры логического содержания помогают воспитывать у детей познавательный интерес, способствуют исследовательскому и творческому поиску, познанию законов окружающего мира и сущности предметов, овладению такими мыслительными операциями, как анализ, синтез, классификация, обобщение, умозаключение.

Таким образом, развивая у детей старшего дошкольного возраста логического мышления, мы определяем следующие задачи:

- научить детей, узнавать признаки предметов и явлений, выделять и описывать их;
- сформировать у детей умение сравнивать объекты, находить сходство и отличительные признаки;
- обучить детей приёмам группировки предметов и их классификации;
- сформировать умение устанавливать временную последовательность, выносить суждения и умозаключения;
- развить у детей различные стороны психической деятельности: внимание, память, мышление и речь [6, С.28-31].

Любая дидактическая игра по развитию логического мышления состоит из нескольких элементов, а конкретно: дидактической задачи, игровых правил, игровых действий. Если проанализировать дидактические игры с точки зрения того, что в них занимает и увлекает детей, то окажется, что детей, прежде всего, интересует игровое действие. Оно вызывает у детей чувство удовлетворения и стимулирует детскую активность. Завуалированная в игровую форму дидактическая задача, решается ребёнком более успешно, так как его внимание, направленно, прежде всего на развёртывание игрового действия и выполнения правил

игры. Без особого напряжения, незаметно для себя, играя, он выполняет дидактическую задачу.

Проведение дидактической игры по развитию логического мышления у детей включает следующие этапы:

- ознакомление детей с содержанием игры с дидактическим материалом, который будет использован в игре;
- объяснение хода и правил игры;
- показ игровых действий, в процессе которого я учила детей правильно выполнять условия [29, С.118].

Подведение итогов игры – ответственный момент руководства игрой, так как по результатам, которые добиваются в игре можно судить о её эффективности. Анализ проведённой игры направлен на выявление приёмов ее подготовки и проведения, на то, какие приемы оказались более эффективными в достижении поставленной цели, а что не сработало и почему. Это помогает совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избегать ошибок впоследствии.

Дидактические игры по развитию логического мышления ставят детей перед необходимостью преодолевать посильные затруднения, искать и самостоятельно находить ответы на вопросы, творчески размышлять.

Дидактические игры, с учетом постепенного усложнения игровых и учебных заданий, разделены на четыре группы: игры на сравнение групп предметов и овладение умением находить сходства и различия предметов; игры на выделение свойств и признаков предмета; игры на классификацию групп предметов по заданному основанию (назначению, по размеру, по форме, по цвету, по другим признакам); игры на обобщение предметов.

При развитии логического мышления детей старшего дошкольного возраста, обязательным условием является развитие познавательной деятельности.

Г.И. Щукина определяет «познавательную активность» как качество личности, которое включает стремление ребенка к познанию, выражает интеллектуальный отклик на процесс познания.

Познавательная активность – стремление к наиболее полному изучению предметов и явлений окружающего мира. Развитие познавательного интереса к различным областям знаний и видам деятельности является одной из составных успешности воспитания в детском саду. Интерес дошкольника к окружающему миру, желание познать и освоить все новое – основа формирования этого качества. Выделены условия формирования познавательной активности детей: своевременное и адекватное соотнесение познавательных интересов с предметом, их стимулирование и развитие во всех сферах деятельности ребенка, отбор форм и методов работы с детьми, учет личностных особенностей ребенка [21, С.147].

Психолого-педагогические особенности развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

Самая ранняя форма познавательной активности - любознательность. Внешне она проявляется в следующем:

- непосредственный интерес к новым фактам, занимательным явлениям, связанные с этим вопросы к взрослым;
- позитивное эмоциональное переживание, связанное с получением новой информации.

В этом проявляется ориентированность дошкольников на внешний мир, их чувственное и преимущественно практическое отношение к действительности. Основное условие, обеспечивающее этот уровень познавательной активности, – насыщенная информационная среда, а также возможность практической деятельности в ней. Другими словами, помогает все, что способствует обогащению чувственно-практического опыта ребенка, мешает то, что дает ему готовые знания раньше, чем они понадобились ему для осмысления собственного опыта.

Познавательная активность, связанная с приобретением знаний и умений, необходима для решения познавательных задач, стремления к интеллектуальным достижениям.

Для этого вида активности характерны:

- стремление решать интеллектуальные задачи;
- стремление получить средства для решения указанных задач;

- потребность в интеллектуальных достижениях;
- вопросы по изучаемой теме по типу “как это сделать”, “для чего это надо делать”, “что правильно, что неправильно” и т.п., характеризующие стремление научиться, усвоить новую информацию, освоить новый способ действия;
- установка на овладение предлагаемым способом деятельности;
- позитивное эмоциональное переживание, связанное с усвоением новых знаний, приемов, способов деятельности, отработкой сложных операций, нахождением путей решения задач;
- интерес к значению незнакомых слов;
- ситуационный характер познавательного интереса: после получения новых сведений, по окончании действия (занятия, выполнения задания) интерес исчерпывается, появляются симптомы пресыщения.

Для следующего вида познавательной активности, направленной на познание существенных свойств, предметов и явлений, понимание значимых связей между ними характерно сочетание присвоения задаваемой извне цели деятельности и самостоятельного выбора способов и средств ее достижения.

К внешним признакам, характерным для этого вида добавляются:

- вопросы, характеризующие интерес к постижению содержания, существенных свойств, предметов и явлений;
- свободное и заинтересованное оперирование знаниями и умениями в области, связанной с интересом;
- стремление выполнять задания повышенной трудности;
- поиск самостоятельных путей решения поставленных задач;
- использование собственных примеров по изучаемой теме;
- стремление поделиться с взрослыми и сверстниками имеющимися знаниями;
- относительная устойчивость интереса, проявление интереса не связано с конкретной учебной ситуацией [24, С.69].

Основными условиями развития указанного уровня познавательной активности является включенность познавательной деятельности в общий контекст жизни ребенка, уровень и способы выражения познавательной активности взрослых - педагогов и родителей.

Самостоятельная познавательная активность характеризуется ориентацией на установление источников, причинно-следственных связей, механизмов окружающих явлений, событий и себя самого.

К приведенным выше признакам в данном случае добавляются:

- ненасыщаемый характер познавательного интереса – стремление узнать больше; новое знание, новое умение порождает новые вопросы, направленные на более глубокое проникновение в его содержание;
- интерес к познанию закономерностей, существенных причинно-следственных связей, проявляющийся как в самостоятельной деятельности, так и в вопросах, задаваемых педагогу;
- самостоятельная постановка вопросов и целей изучения; инициатива в постановке новых задач и проблем;
- поиск оригинальных способов достижения целей, решения задач;
- интерес к способу получения новых знаний, открытию новых закономерностей в той или иной сфере, то есть к овладению первичными формами профессионального мышления;
- выделение существенных, важных сторон изучаемого явления;
- активное участие в обсуждениях, спорах по интересующему предмету, области;
- желание высказать и отстаивать свою точку зрения;
- осознание интереса – ребенок способен объяснить, что ему нравится или не нравится [28, С.49].

Каждый уровень познавательной активности составляет основу для более высокого уровня и включается в его состав, является необходимым для полноценного проявления более высоких уровней познавательной активности. Условия, необходимые для развития познавательной активности на каждом этапе,

также включаются в состав условий, необходимых для обеспечения познавательной активности более высокого уровня, но занимают при этом все более и более подчиненное положение.

В исследованиях Н.Н. Поддъякова обнаружилось две противоречивые тенденции в процессе формирования знаний у детей дошкольного возраста. Первая тенденция: происходит расширение и углубление четких, ясных знаний об окружающем мире. Эти стабильные знания составляют ядро познавательной сферы ребенка.

Вторая тенденция: в процессе мыслительной деятельности возникает и растет круг неопределенных, не совсем ясных знаний, выступающих в форме догадок, предположений, вопросов. Эти развивающие знания – мощный стимулятор умственной активности детей. В ходе взаимодействия этих тенденций неопределенность знаний уменьшается – они уточняются, проясняются и переходят в определенные знания [28, С.74-76].

Работая с детьми дошкольного возраста, педагог, формируя базу ясных знаний, в то же время обеспечивает непрерывный рост и неопределенных неясных знаний. Однако информация (сведения, факты, события жизни) рассматривается не как самоцель, а как средство, с помощью которого надо развивать в ребенке познавательные потребности и интересы.

Положительное отношение создается двумя путями.

Первый путь создание положительного отношения к деятельности достигается формированием положительных эмоций (а затем и чувств) в отношении к объекту деятельности, к процессу деятельности, к лицам, с которыми ребенок имеет дело; это отношение формируется на основе выражения педагогом положительного отношения к ребенку и к деятельности, знакомства с прекрасными образцами деятельности, выражения веры в силы и возможности ребенка, одобрения, помощи и выражения положительного отношения к достигнутым результатам его деятельности. С этой точки зрения большое значение имеет успех (при посильной, преодолимой трудности задания) и его общественная оценка. Создать эмоциональное отношение легче в том случае, если новая деятельность, хо-

тя бы частично связана с прежними интересами.

Второй путь создания положительного сознательного отношения к деятельности лежит через формирование понимания смысла деятельности, ее личной и общественной значимости. Понимание это достигается при посредстве образного рассказа о смысле деятельности, доступного объяснения и показа значимого результата.

Если воспитание интереса ограничивается созданием положительного отношения, то занятие той или иной деятельностью будет выражением любви или долга. Такого рода деятельность не содержит еще самого существенного для интереса познавательного характера. При малейшем изменении отношения, при исчезновении привлекательных объектов, ребенка покидает стремление заниматься этой деятельностью. Интерес возникает лишь в ходе правильно организованной деятельности.

I. Подготовка почвы для интереса:

а) подготовка внешней почвы для воспитания интереса: организация жизни и создание благоприятных условий, способствующих возникновению потребности в данном объекте или в данной деятельности у данной личности;

б) подготовка внутренней почвы предполагает усвоение известных знаний, умений, наличной общей опознавательной направленности.

II. Создание положительного отношения к предмету и к деятельности и перевод смыслообразующих, отдаленных мотивов в более близкие, реально действующие. Это отношение не является еще интересом в подлинном смысле слова, но является психологической предпосылкой интереса; оно подготавливает переход от внешне обусловленной потребности в деятельности (нужно, следует) к потребности, принятой ребенком.

III. Организация систематической поисковой деятельности, в недрах которой формируется подлинный интерес, характеризуемый появлением познавательного отношения и внутренней мотивации, связанных с выполнением данной деятельности.

IV. Построение деятельности с таким расчетом, чтобы в процессе работы

возникали все новые вопросы и ставились все новые задачи, которые становились бы неисчерпаемыми на данном занятии.

Два первых момента при формировании стойких интересов приобретают особенно важное значение и занимают самостоятельное большое место; работа по воспитанию отношения занимает длительное время.

Систематическая активная самостоятельная “поисковая” деятельность и сопутствующее ей переживание радости и познания и достижения формируют стойкий динамический стереотип познавательного интереса, который постепенно превращается в характеризующее личность качество.

Подлинный интерес, сформированный в процессе специально организованной активной самостоятельной “поисковой” деятельности, характеризуется не только эмоционально положительным к ней отношением и пониманием значения и смысла этой деятельности. Главное в том, что для него характерно эмоционально-познавательное отношение к процессу этой деятельности, которая внутренне мотивирована. Это означает, что, помимо личных и общественных мотивов, вне положенных по отношению к деятельности, возникают мотивы, идущие от самой деятельности (сама деятельность начинает побуждать ребенка). При этом ребенок не только понимает и принимает цель этой деятельности, ему не только хочется достигнуть цели, но и хочется искать, узнавать, решать, достигать.

Анализируя выше сказанное можно сделать выводы: с ростом и развитием ребенка его познавательная активность все больше начинает тяготеть к познавательной деятельности, которая как любая деятельность, характеризуется определенной структурой. Ее элементами являются: побудительно-мотивационная часть (потребность, мотивы, цели), предмет деятельности, соответствие предмета и мотива деятельности и средства ее осуществления (действия и операции). Отсюда следует, что необходимым условием развития познавательного интереса у дошкольников является деятельность, несущая познавательную функцию.

В период дошкольного детства происходит зарождение первичного образа мира благодаря познавательной активности ребенка, имеющей свою специфику

на каждом возрастном этапе.

На познавательную мотивацию достижения успехов влияют также два других личностных образования: самооценка и уровень притязаний. В исследованиях показано, что ребенок, имеющий сильную мотивацию достижения успехов и низкую мотивацию избегания неудач, обладает адекватной или умеренно повышенной самооценкой, а также достаточно высоким уровнем притязаний. В процессе развития мотива достижения успехов у детей необходимо заботиться как о самооценке, так и об уровне притязаний.

Что касается уровня притязаний ребенка, то он может зависеть не только от успехов в учебной или какой-либо иной деятельности, но и от положения, занимаемого ребенком в системе взаимоотношений со сверстниками в детских группах и коллективах. Для детей, пользующихся авторитетом среди сверстников и занимающих в детских группах достаточно высокий статус, характерны как адекватная самооценка, так и высокий уровень притязаний, но не завышенный, а вполне реальный.

На мотивацию достижения успехов влияют также два других личностных образования: самооценка и уровень притязаний. В общепсихологических экспериментальных исследованиях показано, что индивиды, имеющие сильную мотивацию достижения успехов и низкую мотивацию избегания неудач, обладают адекватной или умеренно повышенной самооценкой, а также достаточно высоким уровнем притязаний. Следовательно, в процессе развития мотива достижения успехов у детей необходимо заботиться как о самооценке, так и об уровне притязаний.

Все выше сказанное очень ярко выражается в учебных занятиях школьников младшего возраста. Поэтому формирование правильной мотивационной сферы личности ребенка во время учебы, проявляется наиболее полно, и просматривается во всей воспитательной деятельности. Роль педагога в данном случае очень важна, т.к. направляет личность на правильное, гармоничное развитие.

В старшем дошкольном возрасте на базе полученного опыта учебной, игровой и трудовой деятельности, складываются предпосылки для оформления

мотивации достижения успехов. Задача родителей, педагогов воспитать в дошкольнике стремление развивать мотивацию достижения успехов. Это позволит ребенку достичь успеха в жизни, вырасти счастливой и гармоничной личностью.

Многие родители полагают, что главное при подготовке к школе это познакомить ребенка с цифрами и научить его писать, считать, складывать и вычитать (на деле это обычно выливается в попытку выучить наизусть результаты сложения и вычитания в пределах 10). Однако при обучении математике по учебникам современных развивающих систем, эти умения очень недолго выручают ребенка на уроках математики. Запас заученных знаний кончается очень быстро, и несформированность собственного умения продуктивно мыслить (то есть самостоятельно выполнять указанные выше мыслительные действия) очень быстро приводит к появлению "проблем с математикой».

В современных обучающих программах начальной школы важное значение придается логической составляющей. Развитие логического мышления ребенка подразумевает формирование логических приемов мыслительной деятельности, а также умения понимать и прослеживать причинно-следственные связи явлений и умения выстраивать простейшие умозаключения на основе причинно-следственной связи.

Ребенок с развитым логическим мышлением всегда имеет больше шансов быть успешным в математике, даже если он не был заранее научен элементам школьной программы (счету, вычислениям и т. п.).

Логические игры математического содержания воспитывают у детей познавательный интерес, способность к творческому поиску, желание и умение учиться. Необычная игровая ситуация с элементами проблемности, характерными для каждой занимательной задачи, всегда вызывает интерес у детей.

В условиях ДОУ существует множество настольно-печатных, дидактических игр и дидактических пособий, направленных на развитие логического мышления, которые используются как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности детей, но важно понимать, что именно домашняя обстановка способствует полному раскрепощению ребенка, дома он усваивает материал в индиви-

дуальном для себя темпе, закрепляет знания, полученные в детском саду. И здесь не маловажная роль отводится родителям.

Далее, в параграфе 1.3 рассмотрим психолого-педагогические условия развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

1.3 Психолого-педагогические условия развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста

В гипотезе нашего исследования мы предположили, что процесс развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста в ДОО будет более эффективным, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- систематически использовать комплекс дидактических игр по развитию логического мышления
- развивать познавательную активность ребенка;
- повышать компетентность педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Рассмотрим данные условия.

Дидактическая игра как педагогическое условие развития мышления детей старшего дошкольного возраста. В философии термин «условие» трактуется как категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может; условия составляют ту среду, обстановку, в которой явление возникает, существует и развивается.

Мирошниченко Л.А. определяет понятие «условие» как обстоятельство, среду, в которой существуют предметы, события, явления и которые обеспечивают последним их дальнейшее развитие и существование.

Бабанский Ю.К. под педагогическими условиями понимает обстоятельство, при котором компоненты учебного процесса представлены в наилучшем взаимодействии и которое дает возможность педагогу плодотворно работать, руководить учебным процессом, а учащимся - успешно трудиться.

Педагогические условия, по определению Муравьева В.Л., - это требования и рекомендации к организации педагогической деятельности, подчиняющиеся общим принципам педагогического процесса [17, С.28].

В дошкольном возрасте важными условиями для развития ребенка являются дидактические игры и правильно организованная развивающая среда. Дидактические игры - это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания. Значение игры в воспитании ребенка рассматривается во многих педагогических системах прошлого и настоящего. Большинство педагогов рассматривают игру как серьезную и нужную для ребенка деятельность.

В истории зарубежной и русской педагогической науки сложилось два направления использования игры в воспитании детей: для всестороннего гармонического развития и в узко дидактических целях. Ярким представителем первого направления был великий чешский педагог Я.А. Коменский. Он считал игру необходимой формой деятельности ребенка, отвечающей его природе и склонностям: игра - серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка; в игре расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире, развивается речь; в совместных играх ребенок сближается со сверстниками.

С наибольшей полнотой дидактическое направление представлено в педагогике Ф. Фребеля. Ф. Фребель придает игре большое воспитательное значение: игра развивает ребенка физически, обогащает его речь, мышление, воображение; игра является активной деятельностью для детей дошкольного возраста.

К.Д. Ушинский указал зависимость содержания детских игр от социального окружения. Он утверждал, что игры не проходят для ребенка бесследно: они могут определить характер и поведение человека в обществе. К.Д. Ушинский придавал большое значение совместным играм, так как в них завязываются первые общественные отношения [30, С.163].

Большой интерес представляют взгляды на игру Е.И. Тихеевой. Она рас-

смачивает игру как одну из форм организации педагогического процесса в детском саду и вместе с тем как одно из важнейших средств воспитательного воздействия на ребенка. Е.И. Тихеева справедливо считала, что дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребенка, его восприятие, речь, внимание. Она определила особую роль воспитателя в дидактической игре. Е.И. Тихеева разработала много дидактических игр, которые до сих пор используются в детских садах [28, С.31].

Таким образом, игра - серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка, в ней расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире, развивается речь. Дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребенка, его восприятие, мышление, речь, внимание.

Дидактические игры – одно из условий развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Единство игровой и дидактической задач и особая позиция взрослого делают ее уникальной формой взаимодействия в системе «воспитатель – воспитанник».

Среди дидактических игр различают игры в собственном смысле слова и игры-занятия, игры-упражнения. Для дидактической игры характерно наличие игрового замысла или игровой задачи. Существенным элементом дидактической игры являются правила. Выполнение правил обеспечивает реализацию игрового содержания. Наличие правил помогает осуществить игровые действия и решить игровую задачу. Таким образом, ребенок в игре учится непреднамеренно.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Предметные игры - это игры с народной дидактической игрушкой, мозаикой, природным материалом. Основные игровые действия с ними: нанизывание, выкладывание, катание, собирание целого из частей и т.д. Эти игры развивают восприятие цвета, величины, формы.

Настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, стимулирование знаний, развитие мыслительных процессов и опе-

раций (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.)

Настольно печатные игры разделены на несколько видов: парные картинки, лото, домино, разрезные картинки и складные кубики, игры типа «Лабиринт» для старших дошкольников [18, С.74-75].

Словесные игры. В эту группу входит большое количество народных игр типа «Краски», «Молчок», «Черное и белое» и др. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь.

В игровой форме сам процесс мышления протекает быстрее, активнее, так как игра - вид деятельности, присущий этому возрасту. В игре ребенок преодолевает трудности умственной работы легко, не замечая, что его учат. В зависимости от образовательной задачи взрослый может сам варьировать условия игры. В старшем дошкольном возрасте, когда у детей начинает формироваться словесно – логическое мышление, необходимо больше использовать игры именно с целью развития самостоятельности мышления, формирования мыслительной деятельности. Особенно серьезное внимание воспитанию самостоятельности и активности мышления детей следует уделить в старшем дошкольном возрасте.

Дидактическая игра – доступный, полезный, эффектный метод воспитания самостоятельности мышления у детей. Она не требует специального материала, определенных условий, а требует лишь знания взрослым самой игры. При этом необходимо учитывать, что предлагаемые игры будут способствовать развитию самостоятельности мышления лишь в том случае, если они будут проводиться в определенной системе с использованием необходимой методики.

Необходимость подбора разнообразных игр отнюдь не означает, что надо иметь их в большом количестве. Обилие дидактических игр и игрушек рассеивает внимание детей, не позволяет им хорошо овладевать дидактическим содержанием и правилами. Вводить новые игры нужно постепенно. Они должны быть доступны детям и вместе с тем требовать определенного напряжения сил, способствовать их развитию и самоорганизации [31, С.46].

Характерные особенности дидактических игр заключаются в том, что они

создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей. Однако, созданные в дидактических целях, они остаются играми. Ребенка в этих играх привлекает, прежде всего, игровая ситуация, а играя, он незаметно для себя решает дидактическую задачу.

Игра незаменима как средство воспитания правильных взаимоотношений между детьми. В ней ребенок проявляет чуткое отношение к товарищу, учится быть справедливым, уступать в случае необходимости, помогать в беде и т.д. Поэтому игра является прекрасным средством воспитания коллективизма.

В процессе дидактических игр многие сложные явления расчленяются на простые и, наоборот, единичные - обобщаются. Следовательно, осуществляется аналитическая и синтетическая деятельность. Многие дидактические игры подводят детей к обобщению и классификации, к употреблению слов, обозначающих обобщенные понятия (чайная, столовая, кухонная посуда, мебель, одежда, обувь, продукты).

Дидактические игры - незаменимое средство обучения детей преодолению различных затруднений в умственной и нравственной их деятельности. Эти игры таят в себе большие возможности и воспитательного воздействия на детей дошкольного возраста.

Реалии сегодняшнего дня требуют ориентации образования старших дошкольников на развитие познавательной активности личности как основы личностного развития, так как в процессе начального обучения закладывается фундамент «умения учиться», который в дальнейшем становится основным условием непрерывного образования. Возрастные вариации типов учебных заведений не однозначно сказывается на качестве формирования знаний, умений и навыков учащихся, в силу не разработанности организационных, методических и правовых основ их функционирования.

Научно не обоснованные попытки активизировать познавательную деятельность за счет увеличения объема изучаемого материала, интенсивности его подачи приводят не только к снижению качества образовательного процесса, но и к возрастанию его негативного воздействия для всех субъектов образования.

Несовершенство традиционной системы контроля и оценки знаний учащихся зачастую входит в противоречие с мотивационной сферой образовательного процесса.

Развитие познавательной активности у детей дошкольного возраста происходит постепенно, в соответствии с логикой познания предметов окружающего мира и логикой самоопределения личности в окружающей среде.

Основная задача педагогов заключается в том, чтобы поддерживать и стимулировать их любознательность и познавательную активность, побуждать интерес к разным сферам действительности, удовлетворять потребность в познании.

В основу системы развития интеллектуально – познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста положены следующие принципы:

- ориентация на основные возрастные новообразования в познавательной сфере детей дошкольного возраста;
- учет основных линий развития интеллектуально – познавательной сферы дошкольников;
- опора на «зону ближайшего развития» и ведущий вид деятельности;
- постепенное усложнение обучающих задач;
- повышение умственной активности детей, которая способствует стремлению самостоятельно справляться с познавательными задачами, в том числе с задачами нового типа;
- органическая связь между внешней (практической) и внутренней (умственной) активностью ребенка и постепенный переход к более интенсивному умственному труду;
- индивидуально-дифференцированный подход к детям в процессе проведения занятий и развивающих игр;
- принцип единства диагностики.

Реализация этих принципов позволит педагогу решить сложные задачи развития у детей дошкольного возраста интеллектуально – познавательной сферы и формирования устойчивой познавательной активности. Необходимо фор-

мировать творческие способности ребенка, не передавать готовые знания.

Методические условия для развития познавательной активности детей:

- плановость;
- координированность;
- целенаправленность;
- системность;
- индивидуально-дифференцированный подход и непрерывность повышения квалификации;
- новизна в работе педагогов, умение их адаптировать, изменять имеющийся материал.

Удовлетворение познавательных интересов детей, их обучение строятся с учетом «зоны ближайшего развития». Гуманистическая позиция педагога состоит в том, чтобы принять ребенка таким, каков он есть, с тем опытом, который у него имеется и учетом этого сделать его полноправным участником учебного процесса. На каждом возрастном этапе между детьми существуют индивидуальные различия, которые учитывают педагоги при составлении игр и занятий. Задания могут выполняться как в индивидуальной, так и в групповой форме. Место и время занятий выбирает педагог с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, сетки занятий.

Задача педагога состоит в том, чтобы заинтересовать детей, увлечь их полезным занятием. Необходимо учитывать, что дошкольники не могут учиться по требованию взрослых. Они способны запомнить, понять, усвоить только то, что нужно им самим, в чем они испытывают практическую необходимость, что им интересно. Опыт работы убедительно показывает, что прививать интерес к учебе лучше на игровом, занимательном, обучающем материале, поскольку ведущий вид деятельности в этом возрасте - игра. Игровые приемы, занимательные игры и упражнения, игры - эксперименты, увлекательные задания пронизывают детскую деятельность. Интересная и развивающая направленность содержания позволяет давать знания в процессе творческой познавательной деятельности, когда необходимо выбрать, придумать, отгадать, составить, объяснить, сгруппиро-

вать, видоизменить, установить соответствие, изобразить, смоделировать.

Итак, задачами педагога при работе над развитием у детей познавательной активности являются:

- обеспечить активное интеллектуально-познавательное развитие детей;
- развивать психические процессы как основу учебно-познавательной деятельности (восприятие, воображение, память, мышление);
- активизировать познавательные интересы;
- дать знания об окружающем мире;
- формировать знания, умения и навыки в процессе разных видов деятельности;
- развивать речь;
- формировать математическое и конструктивное мышление;
- развивать творческие способности в мыслительной и практической деятельности.

Рассмотрим сущность и компоненты профессиональной компетентности педагога в области развития логического мышления детей.

Л.М.Митина включает в понятие «педагогическая компетентность» знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. В.Н. Введенский пишет, что профессиональная компетентность педагога не сводится к набору знаний, умений, а определяет необходимость и эффективность их применения в реальной образовательной практике. Наиболее обоснованным определением понятия «профессиональная компетентность» предложил Т.Г. Браже. Он обозначает, что «профессиональная компетентность определяется как многофакторное явление, включающее в себя систему знаний и умений педагога, его ценностные ориентации, мотивы деятельности, интегрированные показатели культуры (речь, стиль, общение, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знаний)».

В. И. Андреев предлагает включить в профессионально-педагогическую компетентность педагога знание базовых понятий; закономерностей учебного процесса и дидактических принципов; современных теорий и технологий обуче-

ния; требований к подготовке и эффективному проведению различных форм организации обучения; основных образовательных и воспитательных систем и теорий; методологии и методологических принципов обучения; методов педагогического исследования. Из этого следует, что на сегодняшний день любому специалисту необходимо обладать определенными набором компетенций. С позиции А.А. Майера, модель профессиональной компетентности педагога должна содержать знания о структуре процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, деятельности, результате и т.д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности. Она так же должна включать опыт применения приемов профессиональной деятельности и творческий компонент. Проанализируем понятие профессиональной компетентности педагога с точки зрения психологии (А.М. Бородич, Р.С. Буре, М.И. Лисина, В.С. Мухина и др.), что позволит нам выделить несколько качеств, которыми должен обладать современный педагог:

- стремление к личностному развитию и креативность;
- мотивация и готовность к инновациям;
- понимание современных приоритетов дошкольного образования;
- способность и потребность в рефлексии.

Современное общество предъявляет новые требования к компетентности педагога. Он должен быть компетентным в вопросах организации и содержания деятельности по следующим направлениям:

- воспитательно-образовательной;
- учебно–методической;
- социально–педагогической.

Воспитательно–образовательная деятельность предполагает следующие критерии компетентности: осуществление целостного педагогического процесса; создание развивающей среды; обеспечение охраны жизни и здоровья детей. Данные критерии подкрепляются следующими показателями компетентности педагога: знание целей, задач, содержания, принципов, форм, методов и средств обучения и воспитания дошкольников; умения результативно формировать знания, умения и навыки в соответствии с образовательной программой.

Учебно – методическая деятельность предполагает следующие критерии компетентности: планирование воспитательно-образовательной работы; проектирование педагогической деятельности на основе анализа достигнутых результатов. Данные критерии подкрепляются следующими показателями компетентности: знание образовательной программы и методики развития разных видов деятельности детей; умение проектировать, планировать и осуществлять целостный педагогический процесс; владение технологиями исследования, педагогического мониторинга, воспитания и обучения детей. Кроме того, имея право выбора как основной, так и парциальных программ и пособий, педагог должен умело соединять их, обогащая и расширяя содержание каждого направления, избегая «мозаичности», формируя целостность восприятия ребенком. Иначе говоря, компетентный педагог должен уметь грамотно интегрировать содержание образования, обеспечивать взаимосвязь всех занятий, мероприятий, событий исходя из задач воспитания и развития ребенка.

Социально–педагогическая деятельность предполагает следующие критерии компетентности: консультативная помощь родителям; создание условий для социализации детей; защита интересов и прав. Данные критерии подкрепляются следующими показателями: знание основных документов о правах ребенка и обязанностях взрослых по отношению к детям; умение вести разъяснительную педагогическую работу с родителями, специалистами ДОО.

Выводы по 1 главе.

Обобщим результаты исследования с точки зрения решения задач исследования.

1. Анализ психолого-педагогической литературы исследователей П. П. Блонского, Д. Н. Богоявленского, А. В. Брушлинского, Л. И. Божович, Л. М. Веккера, Л. С. Выготского, К. Ф. Лебединской, С. Л. Рубинштейна, по проблеме развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста позволя-

ет сделать следующие выводы:

- мышление представляет собой сложный психический процесс, имеющий многоплановую структуру. Мыслительные операции, которыми являются анализ, синтез, сравнение, обобщение, сериация и классификация, обеспечивая логику любой деятельности человека, определяют ее эффективность.
- развитие мышления ребенка происходит в ходе его предметной деятельности и общения, освоения общественного опыта. Определяющую роль для развития мышления детей играет целенаправленное обучение и воспитание взрослым.
- существует определённая последовательность в развитии видов мышления в дошкольном возрасте: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое мышление.

Вслед за Ж.Пиаже мы под развитием логического мышления детей старшего дошкольного возраста будем понимать первоначальное формирование логики как мышления, а ее дальнейшее развитие путем дидактических игр – развитием логического мышления ребенка.

2. Особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста, являются:

- к 6-7 летнему возрасту окончательно созревают лобные области, в которых формируются мозговые процессы, поэтому проявляются сложнейшие интеллектуальные действия, связанные с логическим мышлением;
- дети старшего дошкольного возраста переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию более существенных;
- процесс обучения непосредственно влияет на развитие мыслительных операций старших дошкольников;
- возможно сформировать отдельные мыслительные операции у старших дошкольников с помощью соответствующей возрасту методике обучения; усвоение детьми старшего дошкольного возраста логических операций наиболее эффективно в игровой деятельности.

3. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам обосновать

эффективность гипотезы:

- Дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребенка, его восприятие, мышление, речь, внимание. Среди дидактических игр различают игры в собственном смысле слова и игры-занятия, игры-упражнения. По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные и словесные игры. Переход от внешнего, практического, плана к внутреннему, умственному, связан с развитием видов мышления дошкольника.
- Познавательное развитие. Главное условие работы с дошкольниками – ориентироваться на их возможности и развивать деятельность, направленную на изучение мира и окружающего пространства. Педагогам следует так строить занятия, чтобы малыш был заинтересован в исследовании, был самостоятелен в своих познаниях и проявлял инициативу.
- Компетентность педагога. Понятие профессиональной компетентности педагога позволяет выделить несколько качеств, которыми должен обладать современный педагог: стремление к личностному развитию и креативность; мотивация и готовность к инновациям; понимание современных приоритетов дошкольного образования; способность и потребность в рефлексии.

4. Критериями развития логического мышления в дошкольном возрасте рассматриваются мыслительные операции, показателями – развитие способности к анализу, сравнению, обобщению, классификации, сериации, абстрагированию; также сюда входит ориентировка в пространстве, хорошая память, умение самостоятельно рассуждать, умение работать в микрогруппе.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию логического мышления детей дошкольного возраста

2.1 Задачи и содержание формирующего эксперимента

Опытнo-экспериментальной базой исследования является МДОУ № 16 «Кораблик» Катав-Ивановского муниципального района. В эксперименте участвовали 20 детей подготовительной группы.

Целью экспериментального исследования явилось определение уровня

развития мыслительных операций; разработка и апробация условий развития мыслительных операций у старших дошкольников, посредством логических задач и упражнений.

Задачи:

1. Выявить уровень развития мыслительных операций у детей подготовительной к школе группы.
2. Реализовать психолого-педагогические условия гипотезы.
3. Выявить динамику повышения уровня развития мыслительных операций у детей контрольной и экспериментальной групп.

В эксперименте приняли участие 20 детей подготовительной к школе группы, составляющие контрольную и экспериментальную группу исследования.

Критерий – мыслительные операции детей старшего дошкольного возраста (логическое мышление)

Рассмотрим показатели к выявлению мыслительных операций.

- способность к анализу и синтезу – это умения соотносить отдельные части и целое, устанавливать причинно-следственные связи и отношения, преобладание признаков, несущих наибольшую эмоциональную нагрузку, ограниченный объем обработки перцептивной информации, трудности организации смысловых и вербальных программ, включающих большое число элементов.
- способность к обобщению – это умение дифференцировать существенное от второстепенного, отражение в суждениях случайной стороны предметов или явлений, а не существенных отношений между ними, затруднения в установлении сложных обобщений, обусловленные недоразвитием симультанных процессов.
- способность к классификации – это умения относить объект к классу, выделять основание классификации, умение речевого выражения выделенного основания классификации.

Цель констатирующего эксперимента: выявление уровня развития мысли-

тельных операций у детей контрольной и экспериментальной групп.

Для выявления уровня развития мыслительных операций нами использовались:

- Методика Р.С. Немова;
- Методика Н.А. Бернштейна;
- Методика «Четвертый лишний».

Диагностика по методике Р.С. Немова включила в себя одно задание «Что здесь лишнее», диагностика Н.А. Бернштейна включила задание «Последовательность событий», методика «Четвертый лишний» включила одно задание. (Приложение А).

Качественный анализ содержания методик осуществлялся по следующим критериям. Количественные показатели уровня развития мыслительных операций:

- Высокий уровень- 22-19 балла;
- Средний уровень –16-12 балла;
- Низкий уровень – меньше 12 баллов.

В процессе проведения констатирующего эксперимента были получены следующие данные (таблица 2.2).

Содержание диагностирующих методик логического мышления детей дошкольного возраста

Высокий уровень л.м	Средний уровень	Низкий уровень
составляют дети, которые с интересом принимают все задания, выполняют их самостоятельно, действуя на уровне практической ориентировки, а в некоторых случаях и на уровне зрительной ориентировки. При этом они очень заинтересованы в результате своей деятельности. Дети правильно решают задачу за время менее 1 до 1,5 минуты, называют лишние предметы на всех картинках и правильно объясняют, почему они являются лишними.	составляют дети, которые заинтересованно сотрудничают с взрослыми. Они сразу же принимают задания, понимают условия этих заданий и стремятся к их выполнению. Однако самостоятельно, во многих случаях, они не могут найти адекватный способ выполнения и часто обращаются за помощью к взрослому. После показа способа выполнения задания педагогом многие из них могут самостоятельно справиться с заданием, проявив большую заинтересованность в результате своей деятельности.	составляют дети, которые в своих действиях не руководствуются инструкцией, не понимают цель задания, а поэтому не стремятся его выполнить. Они не готовы к сотрудничеству со взрослым, не понимая цели задания, действуют неадекватно. Более того, эта группа детей не готова даже в условиях подражания действовать неадекватно. Показатели детей этой группы свидетельствуют о глубоком неблагополучии в развитии их мыслительных операций. Дети решают задачу более чем за 3 минуты или не справляются с заданием.
Могут найти последовательность событий и составлять логический рассказ.	Дети решают задачу за время от 1,5 до 2,5 минуты. Допускают незначительные ошибки в названии лишних предметов. Могут найти последовательность событий, но не могут составить хорошего рассказа, или могут, но с помощью наводящих вопросов.	Не могут найти последовательность событий и составить рассказ.

Количественные показатели результатов диагностики на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 2.2. Как видно из таблицы 2.2 средний балл развития логического мышления в контрольной группе выше, чем в экспериментальной.

Анализ качественных результатов представлен в таблице 2.3.

Данные показывают, что нет детей, которые бы не справились со всеми заданиями, или бы сделали все задания очень плохо.

Таблица 2.2

Количественные показатели результатов диагностики на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общее кол-во баллов
Экспериментальная группа					
1	Марат А.	5	2	5	12
2	Саша Б.	2	2	4	8
3	Настя И.	6	2	5	13
4	Аня М.	8	3	8	19
5	Гарик М.	2	1	2	5
6	Рома М.	3	1	4	8
7	Катя С.	5	2	6	13
8	Аня С.	6	3	8	17
9	Настя С.	5	2	6	13
10	Дима Т.	3	1	4	8
Средний балл по группе				11,6	
Контрольная группа					
1	2	3	4	5	6
1	Руслан А.	2	2	2	6
2	Лиза З.	7	2	6	15
3	Дима К.	8	3	6	17
4	Алена М.	8	3	8	19
5	Даша К.	9	2	10	21
6	София П.	2	1	1	4
7	Дима С.	3	2	4	9
8	Лиза С.	5	2	5	12
9	Максим Т.	3	1	4	8
10	Алиса Ш.	5	2	7	14
Средний балл по группе				12,5	

Качественный анализ результатов констатирующего этапа исследования показал следующее.

Качественный анализ результатов констатирующего этапа исследования показал следующее.

Таблица 2.3

Качественные результаты диагностика на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Общее кол-во баллов	Уровень сформированности
Экспериментальная группа			
1	Марат А.	12	С
2	Саша Б.	8	Н
3	Настя И.	13	С
4	Аня М.	19	В
5	Гарик М.	5	Н
6	Рома М.	8	Н
7	Катя С.	13	С
8	Аня С.	17	С
9	Настя С.	13	С

Продолжение таблицы 2.3

10	Дима Т.	8	Н
Контрольная группа			
1	Руслан А.	6	Н
2	Лиза З.	15	С
3	Дима К.	17	С
4	Алена М.	19	В
5	Даша К.	21	В
6	София П.	4	Н
7	Дима С.	9	Н
8	Лиза С.	12	С
9	Максим Т.	8	Н
10	Алиса Ш.	14	С

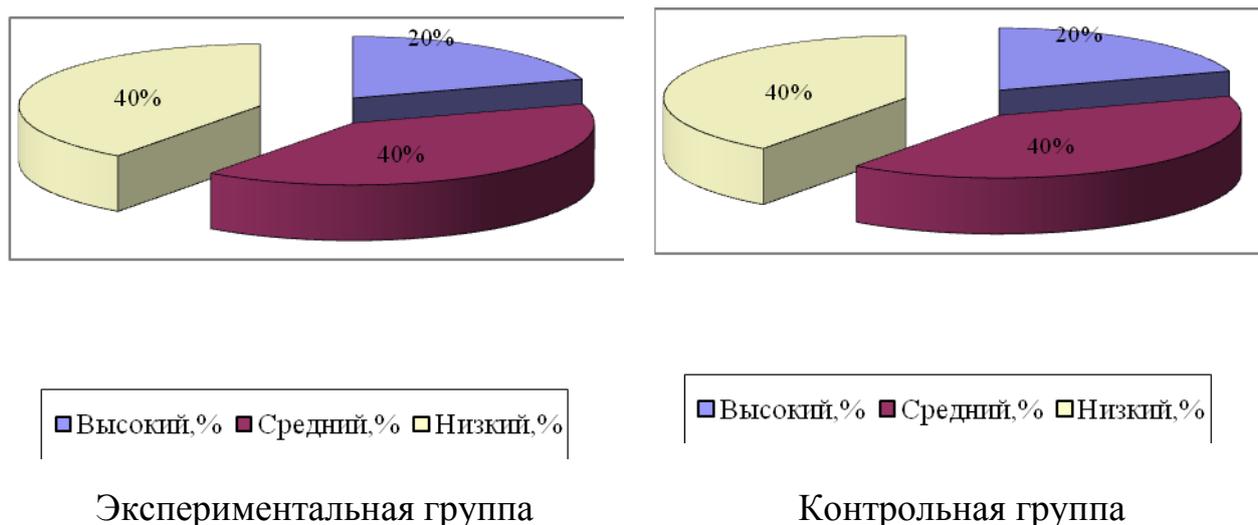
Методика №1 «Что здесь лишнее?».

В ходе проведения данной методики удалось выявить, что из 10 человек экспериментальной группы – 5 выполнили задание правильно (1 -высокий и 4-средний уровень), т.е. способны к анализу и обобщению, 5 человек показали низкий уровень.

В контрольной группе результат немного лучше. Из 10 испытуемых 6 детей выполнили задание правильно и затратили на выполнение наименьшее количество времени (3 – высокий уровень, 3 -средний уровень). Дети, которые правильно выполнили задание, обладают надлежащим уровнем анализа и обобщения. 4 детей решили задачу более, чем за отпущенные 3 минуты.

Следует констатировать тот факт, что в обеих группах нет детей, которые совсем не справились с заданием.

Результаты диагностики по первой методики в контрольной и экспериментальной группах показали следующие уровни развития анализа и обобщения (рисунок 2.1.).



Экспериментальная группа

Контрольная группа

Рисунок 2.1 - Результаты диагностики по первой методики в контрольной и экспериментальной группах.

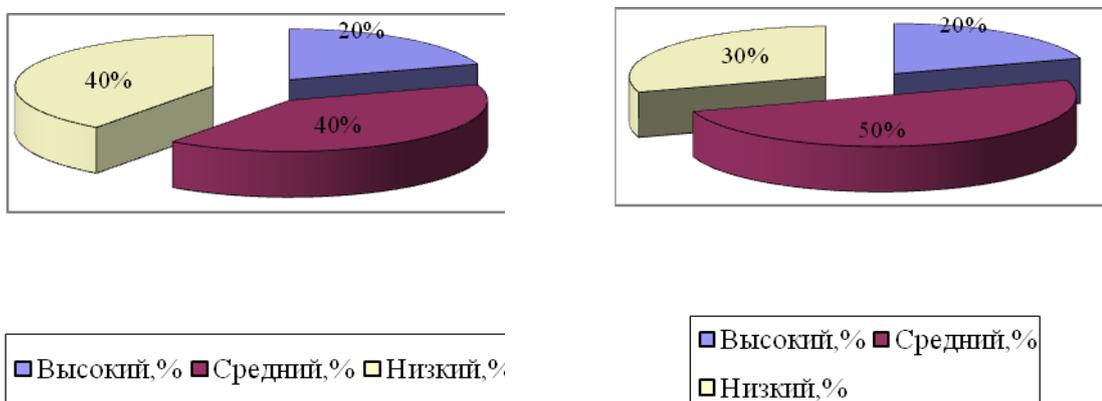
Далее, рассмотрим методику № 2 «Последовательность событий».

В ходе проведения данной методики выяснилось, что из 10 человек экспериментальной группы – 7 детей выполнили задание правильно (2 –высокий уровень и 5 – средний уровень), т.е. дети обладают такими операциями мышления, как обобщение, выяснение причин, выявления сходства и различий в объектах. 3 человека показали низкий уровень развития данных операций мышления. В контрольной группе 8 детей справились с поставленной в ходе диагностики задачей (2 детей на высоком уровне и 6 на среднем уровне).

Результат диагностики говорит о способности детей к обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательные умозаключения. Количество детей, не справившихся с заданием в контрольной группе – 2 человека.

Из результатов данной методики, мы можем судить об уровне развития та-

ких мыслительных операций как обобщение, анализ и синтез у детей контрольной и экспериментальной групп рисунок 2.2.).



Экспериментальная группа

Контрольная группа

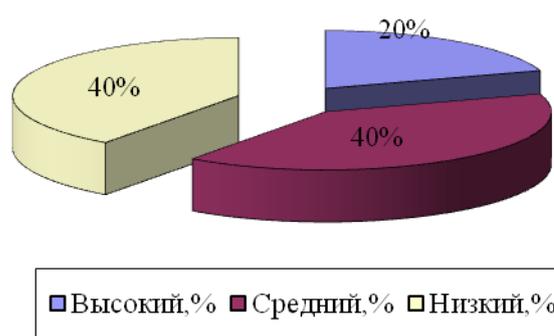
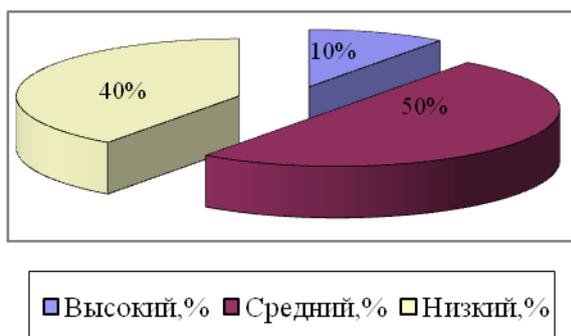
Рисунок 2.2 – Уровни развития мыслительных процессов обобщения, анализа и синтеза у детей контрольной и экспериментальной групп

Далее, проведем исследование по Методике № 3 «Четвертый лишний».

В ходе проведения данной методики было выявлено, что результаты в контрольной и экспериментальной группах одинаковые, т.е. из 10 человек в группе – 6 детей справились с заданием (2 – на высоком и 4 - среднем уровнях;) 4 детей показали низкий уровень способностей детей к обобщению и классификации.

Результаты диагностики по третьей методике говорят о том, что большинство детей, как в экспериментальной, так и в контрольной группах обладают такими мыслительными операциями как обобщение и классификация. Дети легко выделяли лишние слова. У детей с низким уровнем способность к обобщению и классификации развита слабо.

Распределение детей по уровням способностей к обобщению, классификации по результатам четвертой методики произошло следующим образом (рисунок 2.3).



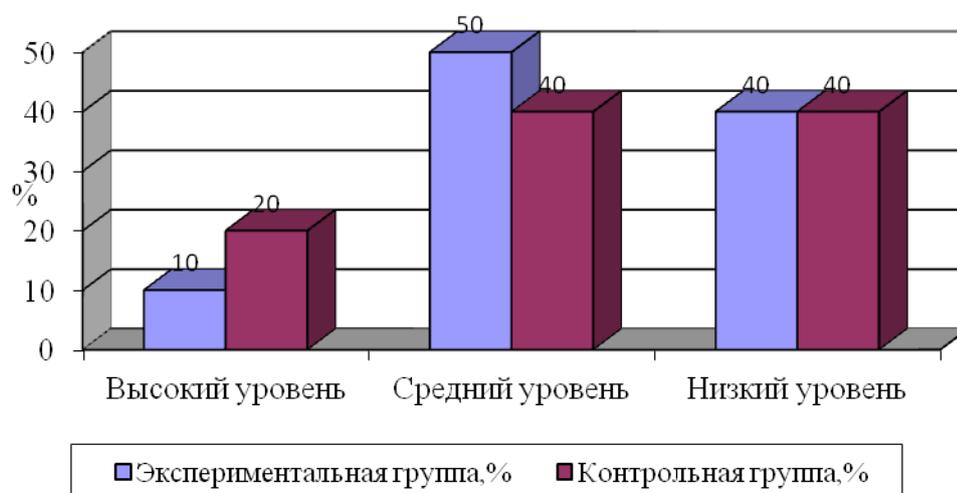
Экспериментальная группа

Контрольная группа

Рисунок 2.3 – Распределение детей по уровням способностей к обобщению, классификации по результатам четвертой методики в контрольной и экспериментальной группах

Сопоставительный анализ полученных данных результатов всех диагностирующих методик показал, у дошкольников экспериментальной группы уровень сформированности мыслительных операций ниже, чем у детей, контрольной группы. Наиболее сохранными у детей обеих групп оказались операции анализа и обобщения, наименее сохранны - операции сравнения и классификации.

По результатам всей диагностики мы построили сравнительную диаграмму уровней развития мыслительных операций у детей контрольной и экспериментальной групп (рисунок 2.4).



Ри

суюнок 2.4 - Сравнительная диаграмма уровней развития мыслительных операций у детей контрольной и экспериментальной групп

Таким образом, анализируя данные констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод о недостаточной обращенности воспитателей к развитию мыслительных операций у детей в образовательном процессе: наполняя взаимодействие с детьми разнообразной информацией, педагоги не обращают свое внимание на развитие мыслительных операций вне занятий, способы и средства их применения, что поставило нас перед необходимостью на формирующем этапе исследования продумать содержание и формы специально-организованной деятельности, направленной не только на развитие мыслительных операций на специально-организованных занятиях, но и в повседневной детской деятельности.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста

Цель формирующего эксперимента: проведение целенаправленной систематической работы по развитию мыслительных операций детей экспериментальной группы посредством логических заданий и упражнений.

Так как обучение в детском саду ведется по Программе воспитания и обучения в детском саду, то дети контрольной группы занимались только по этой программе, а детям экспериментальной группы в процессе проведения занятий по этой программе внедряли разработанные логические задачи и упражнения.

Самым лучшим способом совершенствования мыслительных операций у детей дошкольного возраста являются логические задачи и упражнения.

Для реализации намеченной цели мы спланировали свою работу по положениям рабочей гипотезы:

1. Систематически использовать в образовательном процессе комплекс логических заданий и упражнений.

2. Развивая познавательную активность ребенка, создать подборку дидактические игр и практических заданий адекватных возрасту детей. Практические задания предполагают выполнение творческой работы, результатом которой яв-

ляется оригинальный продукт. Такая работа направлена на формирование логических форм мышления: понятия, суждения, умозаключения, связанных с мыслительными операциями (анализ, синтез, сравнение и обобщение, классификация). Решение практических заданий создают ситуацию успеха.

3. Работа с педагогами заключается в повышении компетентность педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Успешная реализация условий возможна лишь при условии создания соответствующей развивающей среды, включающая наличие необходимых учебных пособий, игр и игровых материалов, условий для наблюдения и экспериментирования, а также спокойная доброжелательная атмосфера, в которой могут проявляться задатки и способности ребенка, а также условия, способствующие развитию мыслительной и речевой деятельности.

Наряду с пополнением уголка занимательной математики, мы организовали игру «Танграм», направленную на проявление старшими дошкольниками самостоятельности в создании плоскостных изображений, предметов, животных. В такой игре детей увлекала цель - составить увиденное на образце или самостоятельно задуманное силуэтное изображение. Дошкольники с интересом включались в активную практическую деятельность с целью создания силуэтного образа. Помимо этой игры, также использовались и другие игровые конструкторы, такие как «Пифагор», «Монгольская игра», «Вьетнамская игра», «Колумбово яйцо» и др. Игры такого типа интересны по содержанию, занимательны по форме, отличаются необычностью, парадоксальностью результата, рассчитаны на проявление активности и интереса.

В своей работе мы использовали логические блоки Дьенеша, которые позволяют моделировать важные понятия не только математики, но и информатики: алгоритмы, кодирование информации, логические операции; строить высказывания с союзами «и», «или», частицей «не» и др. Подобные игры способствуют ускорению процесса развития у дошкольников простейших логических структур мышления и математических представлений. С помощью этих игр дети

успешно овладевают в дальнейшем основами математики и информатики.

Любая логическая задача на смекалку, для какого бы возраста она не предназначалась, несет в себе определенную умственную нагрузку, которая чаще всего замаскирована занимательным сюжетом, внешними данными, условием задачи и т.д. Умственная задача: составить фигуру или видоизменить ее, найти путь решения, отгадать число – реализуется средствами игры в игровых действиях. Смекалка, находчивость, инициатива проявляются в активной умственной деятельности, основанной на непосредственном интересе.

При выполнении упражнений и заданий в экспериментальных группах осуществлялся индивидуальный подход в обучении, в результате которого учитывались особенности личности обучаемых, их наклонности, интересы, отношение друг к другу при выполнении упражнений и заданий, а также при подборе партнёров по общению, что обеспечивало усиление мотивации в ходе образовательного процесса. Стиль общения экспериментатора с детьми был выбран демократический, что способствовало созданию положительных эмоций и микроклимата группы.

Развитие логического мышления детей – процесс длительный и весьма трудоемкий; прежде всего для самих детей – уровень мышления каждого очень специфичен. Мы распределили детей на три группы: низкий средний высокий уровень логического мышления.

Такое разделение помогает ориентироваться в подборе занимательного материала и задач, предупреждает возможные перегрузки детей, с «низким» уровнем развития логического мышления и потерю интереса (ввиду отсутствия усложнений) – у детей с «высоким» уровнем развития логического мышления, справляющимся с логическими задачами дети на среднем уровне, подключались к играм соревновательного характера.

Учитывалась необходимость особого подхода к детям на «низком» уровне развития логического мышления. Учитывая их психические и физические особенности, мы старались внушить им уверенность в себе, подвести к самостоятельному решению простых задач. В случае быстрого утомления, вид деятельно-

сти сменяется. Особую роль играют дети с «высоким» уровнем развития логического мышления: отлично справившись с конкретной задачей они, по просьбе педагога (или самостоятельно) «подключаются» к тем, кто испытывает серьезные трудности.

С родителями велась широкая консультационная работа. Специально для родителей, нами были проведены консультации на темы: «Как организовать игры детей дома с использованием занимательного математического материала», «Занимательные игры - что это?». (Приложение 3)

Вывод: Наблюдения за детьми показали, что они с большим желанием откликаются на предложения решать логические задачи. Они самостоятельно выбирают занимательный материал в уголке математики.

Рекомендации родителям и педагогам в развитии логического мышления детей дошкольного возраста:

1. Ребенок должен научиться самостоятельно, рассуждать, делать выводы, сопоставлять, сравнивать, анализировать, находить частное и общее, устанавливать простые закономерности.
2. Не допускайте, чтобы ребенок скучал во время занятий. Если ребенку интересно учиться, он учится лучше. Интерес - лучшая из мотиваций, он делает детей по-настоящему творческими личностями и дает им возможность испытывать удовлетворение от интеллектуальных занятий.
3. Старайтесь показывать необходимость каждого знания, приводите примеры. Связывайте новые знания с уже усвоенными, понятиями.
4. Повторяйте упражнения. Развитие умственных способностей ребенка определяется временем и практикой. Если какое-то упражнение не получается, сделайте перерыв, вернитесь к нему позднее или предложите ребенку более легкий вариант.
5. Не проявляйте излишней тревоги по поводу недостаточных успехов и малого продвижения вперед. Будьте терпеливы, не спешите, не давайте ребенку задания, значительно превышающие его интеллектуальные возможности.

6. В занятиях с ребенком нужна мера. Не заставляйте ребенка делать упражнение, если он без конца вертится, устал, расстроен. Постарайтесь определить пределы выносливости ребенка и увеличивайте длительность занятий каждый раз на очень небольшой отрезок времени.
7. Избегайте неодобрительной оценки. Никогда не подчеркивайте его слабости в сравнении с другими детьми. Формируйте у него уверенность в своих силах.
8. Постарайтесь не воспринимать занятия с ребенком как тяжелый труд, радуйтесь и получайте удовольствие от процесса общения, никогда не теряйте чувства юмора.

Необходимо научить ребенка:

- сравнивать и сопоставлять предметы, находить их сходства и различия;
- описывать различные свойства окружающих его предметов;
- узнавать предметы по заданным признакам;
- разделять предметы на классы, группы путем выделения в этих предметах тех или иных признаков;
- находить противоположные по значению понятия;
- определять родо-видовые отношения между предметами и понятиями;
- различные игры, конструирование, лепка, рисование, чтение, общение - все то, чем занимается ребенок до школы, развивает у него такие мыслительные операции, как обобщение, сравнение, абстрагирование, классификация, установление причинно-следственных связей, понимание взаимозависимостей, способность рассуждать;
- ребенок учится понимать главную мысль предложения, текста, картинки, объединять несколько картинок на основе общего признака, раскладывать картинки на группы по существенному признаку и т.д.

Рассмотрим реализацию 2-ого условия гипотезы - развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Чем раньше начать стимулировать и развивать логическое мышление, базирующееся на ощущениях и восприятиях малыша, тем более высоким окажется

уровень его познавательной деятельности, тем быстрее осуществится плавный, естественный переход от конкретного мышления к высшей его фазе – абстрактному. Кроме того, интеллектуально-языковые взаимосвязи подтверждают развивающее влияние словесно-логического мышления на речь дошкольников как при норме развития, так и в условиях патологии.

При отборе дидактических игр, мы руководствовались следующими задачами:

- представить игры и упражнения для развития всех операций мышления (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, конкретизация, абстракция);
- из заданий, направленных на развитие мышления, выбрать именно те, в которых в наибольшей степени присутствует речевая деятельность ребёнка;
- расположить игры и упражнения в порядке нарастания сложности.

Каждая из предлагаемых игр (Приложение), модифицирована для ребенка старшего дошкольного возраста. Игра представляет собой самостоятельный методический пласт работы и может быть при желании дополнена другими дидактическими материалами.

Педагог или родитель выбирает игру, сложность которой вполне соответствует возможностям ребёнка. Доступность задания и успешное его выполнение придадут ребёнку уверенность в себе, и у него появится желание продолжить занятия. Постепенно следует переходить к упражнениям, требующим более значительных интеллектуальных и речевых усилий. В процессе выполнения этих упражнений у дошкольника активизируется способность к анализу, синтезу, сравнению и обобщению. Регулярная и планомерная работа по развитию мышления не только существенно повысит готовность ребёнка к познавательной деятельности, интерес к интеллектуальным задачам и доставит удовольствие от их выполнения, но и подготовит к обучению в школе.

Объединение нескольких детей в группы сделает игры более динамичными, эмоциональными и эффективными.

Каждый раз ход игры потребует от дошкольника развёрнутых речевых высказываний, подбора точных лексических и грамматических средств. При выполнении некоторых заданий особенно активно будет задействовано внимание, при проведении других потребуются серьёзная работа памяти. Часть упражнений, помимо мышления, стимулирует воображение дошкольника.

Рассмотрим реализацию 3-его условия гипотезы повышения компетентности педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Работа с воспитателями заключалась в оказании помощи в организации игр и занятий. Нами был пополнен уголок занимательной математики в группе. В уголок мы поместили логические игры, разработанные А.А. Столяром, различные головоломки, настольно-печатные игры, головоломки, дидактические игры и упражнения, а также игры «Танграм», «Монгольская игра», «Колумбово яйцо» и другие. Детям был обеспечен свободный доступ к игровому материалу.

Для компетентности педагогов содержательного и технологического компонента решено было провести ряд методологических семинаров по проблеме формирования логического мышления.

Педагогам было предложено:

- планировать пути формирования логического мышления у старших дошкольников;
- развивать, стимулировать и поддерживать положительную мотивацию;
- анализировать содержание дидактического материала и строить содержание конкретного занятия с целью выявления возможностей формирования логического мышления у старших дошкольников;
- используя актуальный опыт, стимулировать познавательную активность;
- создавать ситуации успеха;
- поддерживать комфортные условия взаимодействия с воспитанниками.

Для развития мастерства педагогов по повышению профессиональной компетентности формирования логического мышления были проведены мастер-классы. Форма проведения: теоретическое и практическое занятие с педагогами

дошкольных групп.

Цель мастер– класса: знакомство с опытом работы педагога по развитию логического мышления старших дошкольников ,используя инновационные технологии обучения. Способствовать повышению интереса педагогов к поиску интересных методов и технологий в работе с детьми по развитию логического мышления.

Задачи:

- повышение профессиональной компетенции педагогов;
- обобщение передового опыта;
- развить компетентность педагогов по формированию логического мышления.

Повышение уровня профессионализма педагога, умение работать в коллективе. Описание мастер-класс приводится в Приложении.

После проведения методических мастер-класса по теме исследования для выяснения изменений в уровне самооценки знаний и умений педагогов были предложены те же вопросы, которые предлагались на первом этапе. Кроме того, им было предложено высказать мнение об удовлетворенности своими знаниями и умениями, связанными с формированием у учащихся логического мышления.

2.3 Оценка результативности исследования

Для проверки, проделанной нами работы на формирующем этапе эксперимента, был проведен контрольный эксперимент.

Цель: проверка эффективности разработанной программы у старших дошкольников. На данном этапе эксперимента использовался тот же диагностируемый материал, что и на констатирующем этапе. Для выявления эффективности проделанной работы на формирующем этапе эксперимента диагностика проводилась как с детьми экспериментальной так и контрольной групп.

Результаты контрольной диагностики представим в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Количественные показатели результатов диагностики на констатирующем

этапе эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общее кол-во баллов
Экспериментальная группа					
1	Марат А.	6	2	6	14
2	Саша Б.	5	2	5	12
3	Настя И.	7	3	5	15
4	Аня М.	9	3	10	22
5	Гарик М.	4	2	2	8
6	Рома М.	5	2	5	12
7	Катя С.	7	3	6	16
8	Аня С.	9	3	8	20
9	Настя С.	6	3	6	15
10	Дима Т.	3	2	4	9
Средний балл по группе				14,3	
Контрольная группа					
1	Руслан А.	2	2	2	6
2	Лиза З.	7	2	6	15
3	Дима К.	8	3	6	17
4	Алена М.	9	3	8	20
5	Даша К.	9	3	10	22
6	София П.	2	1	2	5
7	Дима С.	3	2	4	9
8	Лиза С.	5	2	5	12
9	Максим Т.	3	1	4	8
10	Алиса Ш.	5	2	7	14
Средний балл по группе				12,8	

Результаты контрольной диагностики представим в таблице 2.5

Таблица 2.5

Количественные показатели результатов диагностики на контрольном этапе эксперимента

№	Фамилия, имя ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общее кол-во баллов
Экспериментальная группа					
1	Марат А.	6	2	6	14
2	Саша Б.	5	2	5	12
3	Настя И.	7	3	5	15
4	Аня М.	9	3	10	22
5	Гарик М.	4	2	2	8

6	Рома М.	5	2	5	12
7	Катя С.	7	3	6	16
8	Аня С.	9	3	8	20
9	Настя С.	6	3	6	15
10	Дима Т.	3	2	4	9
Средний балл по группе				14,3	
Контрольная группа					
1	Руслан А.	2	2	2	6
2	Лиза Э.	7	2	6	15
3	Дима К.	8	3	6	17
4	Алена М.	9	3	8	20
5	Даша К.	9	3	10	22
6	София П.	2	1	2	5
7	Дима С.	3	2	4	9
8	Лиза С.	5	2	5	12
9	Максим Т.	3	1	4	8
10	Алиса Ш.	5	2	7	14
Средний балл по группе				12,8	

По показателям среднего балла в каждой группе можно проследить изменения. Если на констатирующем эксперименте средний балл контрольной группы был выше, чем средний балл экспериментальной группы, то по результатам контрольного эксперимента можно увидеть обратное (рисунок 2.5).

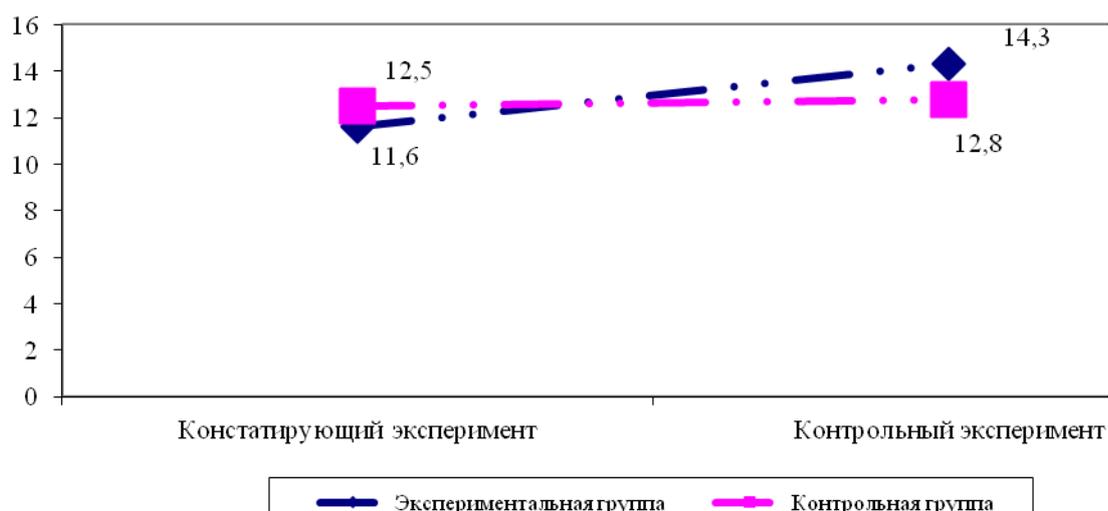


Рисунок 2.5 – Изменение среднего балла результатов диагностики в экспериментальной и контрольной группах

Как видно из графика, в обеих группах произошел прирост среднего балла,

но в экспериментальной группе этот прирост намного больше, чем в контрольной и составил 2,7 балла в экспериментальной группе и 0,3 в контрольной.

Анализ качественных результатов представим в таблице 2.6.

Таблица 2.6

Качественные результаты диагностика на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Общее кол-во баллов	Уровень сформированности
Экспериментальная группа			
1	Марат А.	14	С
2	Саша Б.	12	С
3	Настя И.	15	С
4	Аня М.	22	В
5	Гарик М.	8	Н
6	Рома М.	12	С
7	Катя С.	16	С
8	Аня С.	20	В
9	Настя С.	15	С
10	Дима Т.	9	Н
Контрольная группа			
1	Руслан А.	6	Н

Продолжение таблицы 2.6

2	Лиза З.	15	С
3	Дима К.	17	С
4	Алена М.	20	В
5	Даша К.	22	В
6	София П.	5	Н
7	Дима С.	9	Н
8	Лиза С.	12	С
9	Максим Т.	8	Н
10	Алиса Ш.	14	С

Анализ изменения уровня развития мыслительных операций представим на рисунке 2.6.

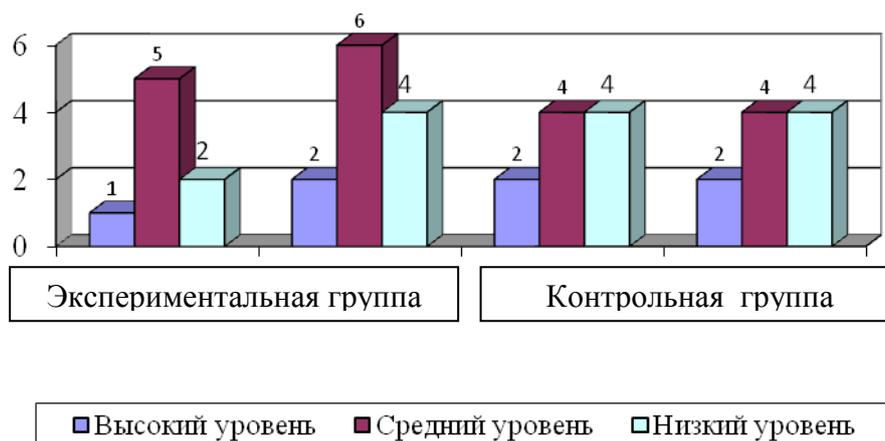


Рисунок 2.6 - Изменение уровня развития мыслительных операций у детей экспериментальной и контрольной групп в сравнении с двумя экспериментами

Как видно, в экспериментальной группе увеличилось количество детей с высоким и средним уровнем, а уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем.

В контрольной группе перемещение детей по уровням не произошло, но у некоторых испытуемых изменилась оценка по выполнению некоторых диагностических заданий. К сожалению, изменения оценок не было столь высоким, что могло бы привести к перемещению детей на более высокий уровень развития мыслительных операций, чем на констатирующем этапе эксперимента. В процессе исследования выявлены качественные особенности протекания различных мыслительных операций.

Анализ результатов исследования операций *анализа и синтеза* у дошкольников контрольной группы, выявил следующие специфические особенности: недостаточная сформированность умения соотносить отдельные части и целое, устанавливать причинно-следственные связи и отношения, преобладание признаков, несущих наибольшую эмоциональную нагрузку, ограниченный объем обработки перцептивной информации, трудности организации смысловых и вербальных программ, включающих большое число элементов. Это свидетельствует о недостатке аналитико-синтетической деятельности детей, в частности, о таких недостатках мышления, как конкретность, повышенная лабильность и неустойчивость выделения существенных признаков и связей предметов и явлений. Трудности выполнения ряда заданий на анализ и синтез связаны с тем, что у де-

тей контрольной группы, нарушается вычленение главного, существенного в воспринимаемой информации, действие отбора и селекции значимых признаков.

Дети экспериментальной группы, в отличие от детей контрольной группы, легче определяют различие объектов, чем их сходство. При осуществлении операции сравнения у детей контрольной группы выявляется более ограниченный объем обработки информации, представленной для сравнения, чем у детей экспериментальной группы.

Исследование операции *обобщения* свидетельствует о существенном отставании и своеобразии в развитии этой операции у дошкольников контрольной группы, о существенной диспропорции в развитии интуитивно-практического и словесно-логического обобщения. Для данной категории детей было характерно недостаточное умение дифференцировать существенное от второстепенного, отражение в суждениях случайной стороны предметов или явлений, а не существенных отношений между ними, затруднения в установлении сложных обобщений, обусловленные недоразвитием симультанных процессов.

В экспериментальной группе не вызвало трудности при выделении основания для группировки объектов, неточное употребление обобщающих понятий, тенденция к необоснованному их расширению, упрощению, смешению близких понятий. Основной особенностью развития операции *классификации* у детей контрольной группы, является неравномерность ее функционирования на наглядно-образном и словесно-логическом уровнях. При классификации материала у детей, экспериментальной группы отмечалось достаточное развитие умения относить объект к классу, выделять основание классификации, умение речевого выражения выделенного основания классификации. Задания, предъявляемые детям экспериментальной группы выполнялись лучше, чем задания, предъявленные в детям контрольной группы.

Деятельность детей экспериментальной группы характеризовалась достаточной целенаправленностью и осознанностью, детьми данной группы предпринимались попытки планировать свои действия в соответствии с определенным замыслом.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального исследования показал следующее (рисунок 2.7).

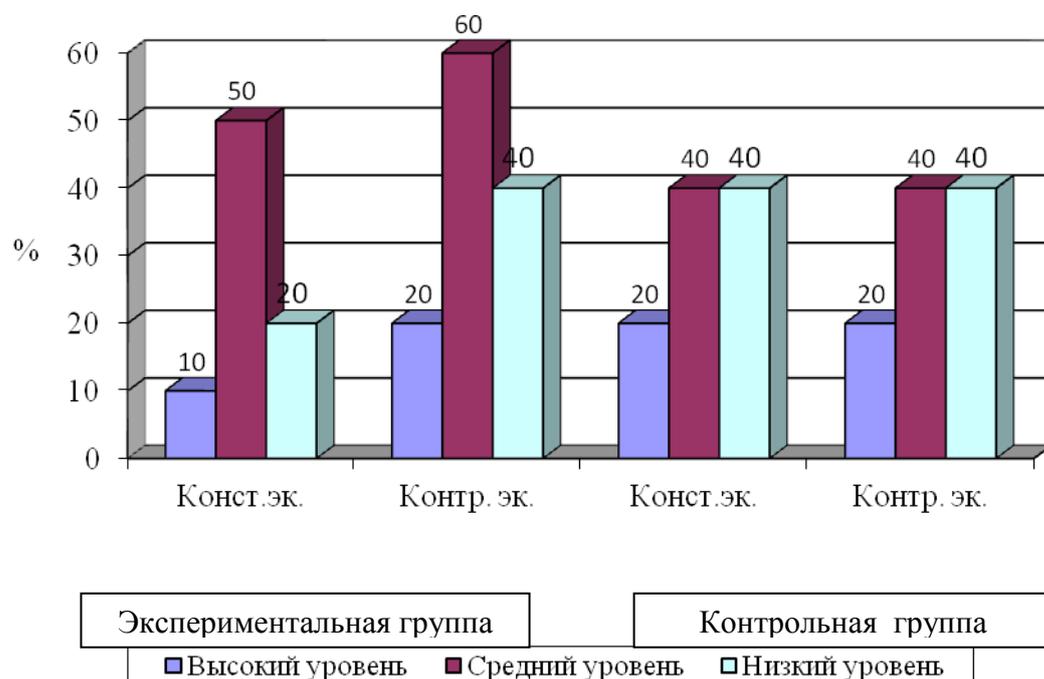


Рисунок 2.7 - Сравнительная диаграмма уровней развития мыслительных операций у детей контрольной и экспериментальной групп на контрольном и констатирующем этапе эксперимента

Анализ показал, что у дошкольников контрольной группы, уровень сформированности мыслительных операций ниже, чем у детей экспериментальной группы. Данный факт говорит о неравномерности развития мыслительных операций у детей контрольной группы.

Таким образом, анализируя данные контрольного этапа эксперимента можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе все дети без исключения знакомы с операцией сравнения, анализа, синтеза, классификации. Им понятно применение частицы отрицания «не». Они, в большинстве случаев, могут установить определенную последовательность некоторых событий.

Испытуемые научились выделять существенные признаки предметов, обобщать и классифицировать их на основе выделенных признаков, соотносить части и целое, устанавливать закономерности построения ряда, дифференцировать существенный признак от несущественного; научились выделять признаки объектов, представленных в речевой форме. Дошкольникам стало доступно планирование своих действий в соответствии с определенным замыслом. Испытуе-

мы научились объяснять принцип группировки, устанавливать сложные обобщения.

В ходе исследовательской работы нами были получены данные, позволяющие говорить о динамике развития мыслительных операций (анализа и синтеза, обобщения, классификации), об эффективности проделанной нами работы на формирующем этапе опытно-экспериментального исследования. Большая часть детей испытывает устойчивый интерес к логическим задачам и упражнениям. Возросла степень их активности в самостоятельной деятельности. Дети стали смело высказывать суждения, доказательства. Это достаточно сложная речевая деятельность, но она очень необходима. Ребенок должен уметь объяснять свою позицию, выразить свое мнение и не стесняться этого.

Вывод по 2 главе

В процессе проведенного эксперимента были разработаны и адаптированы условия логических задач и упражнений в развитии мыслительных операций старших дошкольников.

1. На констатирующем этапе эксперимента мы, сделаем вывод о недостаточной обращенности воспитателей к развитию мыслительных операций у детей в образовательном процессе: наполняя взаимодействие с детьми разнообразной информацией, педагоги не обращают свое внимание на развитие мыслительных операций вне занятий, способы и средства их применения, что поставило нас перед необходимостью на формирующем этапе исследования продумать содержание и формы специально-организованной деятельности, направленной не только на развитие мыслительных операций на специально-организованных занятиях, но и в повседневной детской деятельности. Констатирующий этап эксперимента показал, что $KГ \approx ЭГ$ в показателях.
2. На формирующем этапе для реализации намеченной цели мы спланировали свою работу по реализации положениям рабочей гипотезы:
 - систематически использовать в образовательном процессе комплекс логических заданий и упражнений, который включает в себя разработку и апробацию условий использования логических задач и упражнений в работе с детьми;
 - практические задания предполагают выполнение творческой работы, результатом которой является оригинальный продукт. Такая работа направлена на формирование логических форм мышления: понятия, суждения, умозаключения, связанных с мыслительными операциями: анализ, синтез, сравнение и обобщение, классификация. («*Лишняя игрушка*», «*Продолжи узор*», «*Найди общее слово*»)
 - развивая познавательную активность ребенка, дидактические игры и практические задания будут отобраны адекватно возрасту детей;
 - работа с педагогами по повышению компетентности в вопросах разви-

тия логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование позволило установить динамику развития мыслительных операций у старших дошкольников. Детей, экспериментальной группы, показали высокие результаты по сравнению с детьми контрольной группы, у которых развитие мыслительных операций происходило спонтанно, без специального обучения. Вместе с тем, после опытно-экспериментальной работы действия детей стали целенаправленными и осознанными.

3. На третьем, контрольном этапе в обеих группах произошел прирост среднего балла, но в экспериментальной группе этот прирост намного больше, чем в контрольной и составил 2,7 балла в экспериментальной группе и 0,3 в контрольной.

Мы делаем вывод о том, что целенаправленная, систематическая работа с детьми по развитию логического мышления позволяет достичь желаемых результатов в овладении детьми способностью анализу и синтезу, классификации, сравнению, у них не возникает трудности при установлении причинно-следственной связей, своих возрастных особенностей. Мы считаем, что в дальнейшем это даст возможность более качественно усваивать учебный материал в процессе обучения в школе.

Заключение

Цель исследования состояла в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности психолого-педагогических условий развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что процесс развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста в ДООУ будет более эффективным, если реализовать следующие психолого-педагогические условия: систематически использовать в образовательном процессе комплекс логических заданий и упражнений; развивать познавательную активность ребенка; повышать компетентность педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе исследования, был проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста, который позволил сформулировать определение логического мышления. Логическое мышление ребенка – это первоначальное формирование логики мышления, его дальнейшее развитие при помощи дидактических игр, логических упражнений и задач, путем развития умений анализировать, сравнивать, проводить аналогии, классифицировать, выделять главное, обобщать, выделять причинно-следственные связи и т.д.

Выделены особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста, которые проявляются в следующем: к 6-7 летнему возрасту окончательно созревают лобные области, в которых формируются мозговые процессы, поэтому проявляются сложнейшие интеллектуальные действия, связанные с логическим мышлением; дети старшего дошкольного возраста переходят от оперирования внешних признаков к раскрытию более существенных; процесс обучения непосредственно влияет на развитие мыслительных операций старших дошкольников; возможно сформировать отдельные мыслительные операции у старших дошкольников с помощью соответствующей возрасту методике обучения; усвоение детьми старшего дошкольного возраста логических операций наиболее эффективно в игровой деятельности.

В процессе развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста, повышения его эффективности реализуются следующие психолого-педагогические условия:

- систематически использовать в образовательном процессе комплекс логических заданий и упражнений;
- развивать познавательную активность ребенка;
- повышать компетентность педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста подтверждена.

Критериями развития логического мышления в дошкольном возрасте рассматриваются мыслительные операции, показателями – развитие способности к анализу, сравнению, обобщению, классификации, сериации, абстрагированию; также сюда входит ориентировка в пространстве, хорошая память, умение самостоятельно рассуждать, умение работать в микрогруппе.

В процессе проведенного эксперимента была разработана и адаптирована программа использования логических задач и упражнений в развитии мыслительных операций старших дошкольников. На констатирующем этапе эксперимента нами был сделан вывод о том, что воспитатели недостаточно эффективно обращаются к развитию мыслительных операций у детей в образовательном процессе: педагоги не обращают свое внимание на развитие мыслительных операций вне занятий; взаимодействие с детьми не имеют достаточно больших объемов информации. Все эти проблемные моменты, позволили на формирующем этапе исследования продумать содержание и формы специально-организованной деятельности, направленной не только на развитие мыслительных операций на специально-организованных занятиях, но и в повседневной детской деятельности.

На формирующем этапе для реализации намеченной цели мы спланировали свою работу по положениям рабочей гипотезы:

- систематически использовать в образовательном процессе комплекс логических заданий и упражнений, который включает в себя разработку и апробацию программы использования логических задач и упражнений в

работе с детьми.

- развивая познавательную активность ребенка, дидактические игры и практические задания будут отобраны адекватно возрасту детей.
- Практические задания предполагают выполнение творческой работы, результатом которой является оригинальный продукт. Такая работа направлена на формирование логических форм мышления: понятия, суждения, умозаключения, связанных с мыслительными операциями: анализ, синтез, сравнение и обобщение, классификация. Решение практических заданий создают ситуацию успеха.
- работа с педагогами - повышать компетентность педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование позволило установить динамику развития мыслительных операций у старших дошкольников. У детей, с которыми проводилась целенаправленная работа по развитию мыслительных операций, были выявлены значительно высокие результаты по сравнению с детьми, у которых развитие мыслительных операций происходило спонтанно, без специального обучения. Вместе с тем, после опытно-экспериментальной работы действия детей стали целенаправленными и осознанными.

На третьем, контрольном этапе, в обеих группах произошел прирост среднего балла, но в экспериментальной группе этот прирост намного больше, чем в контрольной и составил 2,7 балла в экспериментальной группе и 0,3 в контрольной.

Целенаправленная, систематическая работа с детьми по развитию логического мышления позволяет достичь определенных результатов. Дети овладели способностью анализу и синтезу, классификации, сравнению, у них не возникает трудности при установлении причинно-следственной связей, своих возрастных особенностей. Мы считаем, что в дальнейшем это даст возможность более качественно усваивать учебный материал в процессе обучения в школе.

Список использованных источников и литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета от 25 ноября 2013 г. –N 265.
2. Анисимова, Е.В. Формирование УУД на уроках в начальной школе [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.eidos.ru>
3. Аргунова, Е.Р. Активные методы обучения [Текст] : учеб.-метод. пособие / Е. Р. Аргунова, Р. Ф. Жуков, И. Г. Маричев. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.- 104 с.
4. Аргунова, Е. Р. Активные методы обучения [Текст]: учеб.-метод. пособие / Е. Р. Аргунова, Р. Ф. Жуков, И. Г. Маричев. -- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. -- 104 с.
5. Алабина Л.В. Сборник упражнений и дидактических игр. Учебно-методическое пособие. – Москва, 2003.
6. Бархаев, Б. П. Педагогическая психология: учеб. пособие для вузов / Б. П. Бархаев. - Гриф УМО. - СПб.: Питер, 2009. - 444 с.
7. Беркалиев, Т.Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы [Текст] / Т. Н. Беркалиев, Е. С. Заир-Бек, А. П. Тряпицына. - СПб.: КАРО, 2009. - 144 с.
8. Белошистая А.В. Развитие логического мышления у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений - М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013. - 296 с.
9. Белошистая, А. Занятия по математике: развиваем логическое мышление // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 9. – С. 66–71.
10. Брушлинский, А.В. Субъект: Мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды. – Москва: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996.
11. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] /А.К. Бондарен-

- ко. – М.: Просвещение, 1991. - 160 с.
12. Бортникова, Е. Чудо-обучайка: Математика, моторика, логика [Текст] / Е. Бортникова. – Екатеринбург: Литур, 2009. – 48с.
13. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение [Текст] / А.В. Брушлинский. – М.: Просвещение, 2003. – 205 с.
14. Букатов, В.М. Педагогические тайнства дидактических игр: Учебно-методическое пособие / В.М. Букатов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 152 с.
15. Брыкова, О.В. Проектная деятельность в учебном процессе [Текст] / О.В. Брыкова, Т.В. Громова. - М.: Чистые пруды, 2006. - 32 с.
16. Бурменская, Г.В. Как проектировать учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. -М.: Просвещение, 2008. - 151 с.
17. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте [Текст]: практическое пособие/ Н.В. Волкова. - М.: Питер, 2008. - 272 с.
18. Волков, А.Е. Модель Российское образование - 2020 [Текст] / А. Е. Волков и др. // Вопросы образования. - 2012. - № 1. - С. 32-64.
19. Васильев И.А, Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. Эмоции и мышление. – Москва, 1980.
20. Венгер, Л. А., Дьяченко, О. М., Говорова, Р. И., Цеханская, Л. И. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
21. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателей детского сада под ред. Т. А. Марковой. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.
22. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991
23. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. – М., 1956. – С.34.
24. Григорьева, И. А., Грузинцева, Т. А. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр // Молодой ученый. – 2016. – №12.6. – С. 28-31.

- 25.Гринявичене, Н.Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среды - М., 2006. - 311 с.
- 26.Давайте поиграем: Математические игры для детей 5–6 лет / Н. И. Касабуцкий [и др.]. – М.: Просвещение, 1991. – 80 с.
- 27.Забродина, Н.А. Особенности развития мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста // Культура и образование. – Ноябрь 2014. - № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/11/2558> (дата обращения: 06.11.2016).
- 28.Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. Педагогический словарь: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений - М.: Издательский центр "Академия", 2008 - 352 с.
- 29.Иванова, О. В. Развитие логического мышления у детей дошкольного возраста посредством дидактических игр // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 48-52.
- 30.Левитес В.В. Развитие логического и алгоритмического мышления дошкольника // Начальная школа плюс до и после - 2006. – №9 -с.15-23.
- 31.Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2008. - 583 с.
- 32.Маланов, С.В., Методологические и теоретические основы психологии: М., Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж, Изд-во НПО «МОДЭК», 2005 г. – 365с.
- 33.Маркова, А.К. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Петрозаводск,1992. – 415 с.
- 34.Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст]: учеб. пособие / А.М. Матюшкин. - М.: Д-Медиа, 2008. - 392 с.
- 35.Международный педагогический портал «Солнечный свет» // <https://solncesvet.ru/didakticheskaya-igra-kak-sredstvo-razv-2/> (дата обращения 19.11.2017)
- 36.Моро, М.И. Математика 2 класс [Текст]: учеб. По математике для 2 кл. обще-

- образоват. Учреждений / М.И. Моро [и др.]. - М.: Просвещение, 2012.-Ч.1 -96 с, 4.2- 112 с.
- 37.Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: 6-е изд. - М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС.2015. – 687 с.
- 38.Немов, Р. С. Психология. Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 579 с.
- 39.Официальный сайт «Научная педагогика» // <http://www.covereducation.ru/sitemap.html>
- 40.Павелко Н.Н., Павлов С.О. Психология и педагогика Учебное пособие для высшей школы / ВУЗы / издательство: КНОРУС. 2012 г. - 495 с.
- 41.Перова, М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике [Текст]: пособие для учителя / М.Н. Перова. - 2-е изд., перераб. и доп. -М.: Просвещение, 1996. - 144 с.
- 42.Пиаже, Ж.Речь и мышление ребенка. – Педагогика – Пресс, 1999
- 43.Прудникова Н. К. Условия развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2017. — №13. — С. 590-592.
- 44.Поддьяков Н. Н. К вопросу о развитии мышления дошкольников // Хрестоматия "о возрастной и педагогической психологии. – Ч. II. – М., 1981.
- 45.Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов - М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.
- 46.Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М., 2009. – 145с.
- 47.Рубцов В.В., Юдина Е.Г. Современные проблемы дошкольного образования // Психологическая наука и образование. 2010.- №3. –С.42-79.
- 48.Сластёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Издательский центр "Академия", 2007 г. - 576 с.
- 49.Смирнова Е.О. Детская психология. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. - 366 с.
- 50.Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения. В 3 т. / В. А. Су-

- хомлинский. – Москва : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 558 с.
51. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. – Москва : Просвещение, 1981. – 192 с.
52. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – 6-е изд. – Москва : Изд-во политической литературы, 1988. – 270 с.
53. Официальный сайт МДОУ №16 «Кораблик» Катав-Ивановского муниципального района // <http://korablikmdou.ucoz.ru/>
54. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика / В. А. Сухомлинский. – Новосибирск : Западно-Сибирское книжное издательство, 1985. – 221 с.
55. Тамберг Ю. Г. Как научить ребенка думать: Учебное пособие для учителей, воспитателей и родителей. – СПб., 2000.
56. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Е.И.Тихеева.- М.: Просвещение, 1981. – С.161-173.
57. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: Академия, 2002. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду: (старшая группа). – М.: Просвещение, 1982. – 96с.
58. Тихомирова Л. Ф. Логика. Дети 5–7 лет / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 160 с.
59. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. – Москва : Просвещение, 1968. – 557 с.
60. Чернобровкин, С. В. Психология развития и возрастная психология: учебно-методическое пособие/ С.В. Чернобровкина. Омский государственный университет, 2010. – 128 с.
61. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться [Текст] / Г.А. Цукерман. - М.: Педагогический центр «Эксперимент», 2000. - 222 с.
62. Эльконин, Д.Б. Игра: ее место и роль в жизни и развитии детей/Д.Б.Эльконин // Дошкольное воспитание. - 2001. № 5. - С. 41-46.
63. Эльконин, Д.Б. Психология игры/Д.Б.Эльконин - М.: Просвещение, 1978. - 304 с.
64. Эльконинова, Л.И. О предметности детской игры/Л.И.Эльконинова// Вести.

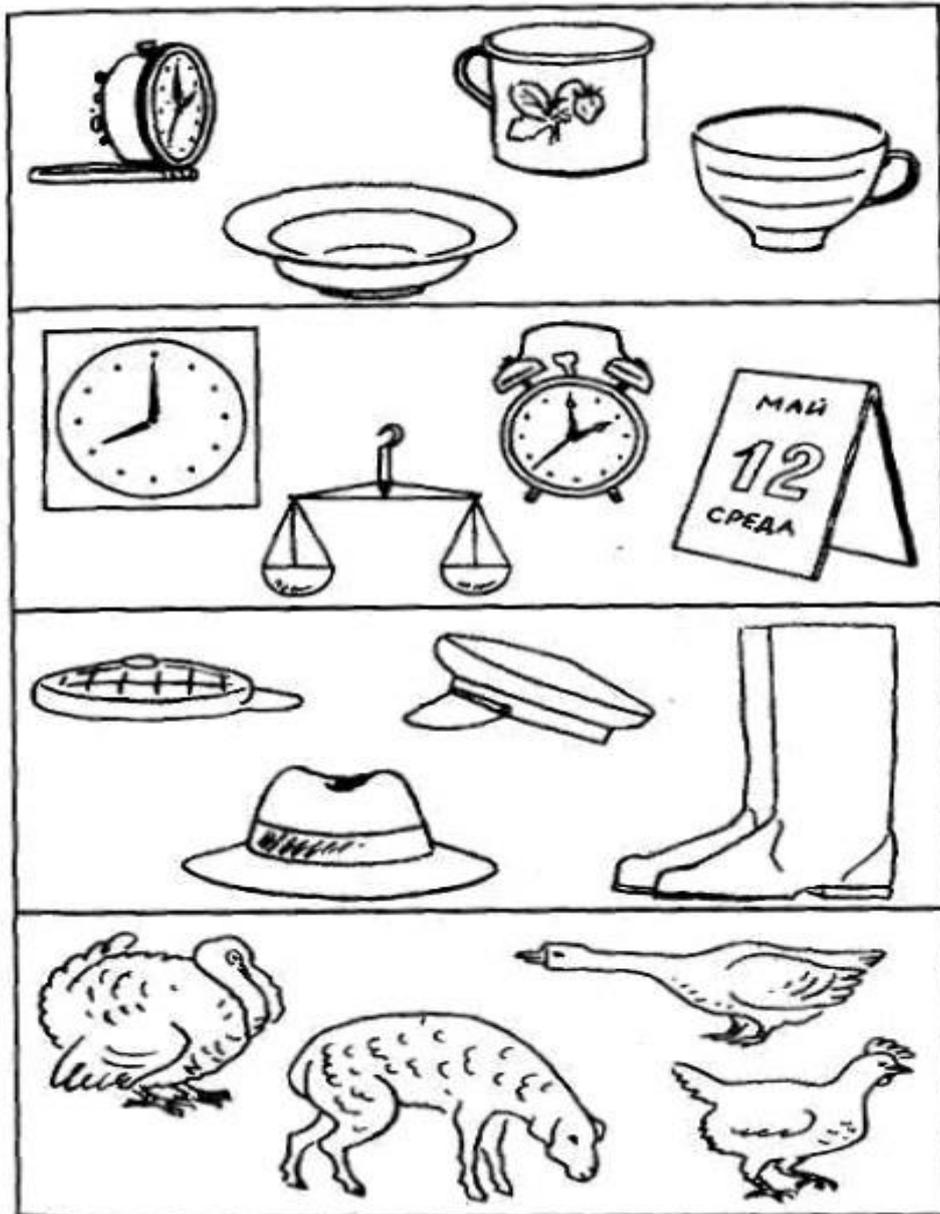
МГУ. Сер. 14. Психология. - 2000. - № 2. - С. 50-65.

65.Эльконинова, Л.И. О единице сюжетно-ролевой игры/Л.И.Эльконинова//
Вопросы психологии. – 2004. - №1 - С.68-51

66.Юдина Е. Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка в
группе детского сада / Е. Юдина // Дошкольное воспитание. -1999. -N 9. - С.
10-29

Приложение А

Методика «Что здесь лишнее?»



Эта методика предназначена для детей от 4 до 5 лет. Она призвана исследовать процессы образно-логического 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 пред-

метов 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

Картинки к методике «Что здесь лишнее?»

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

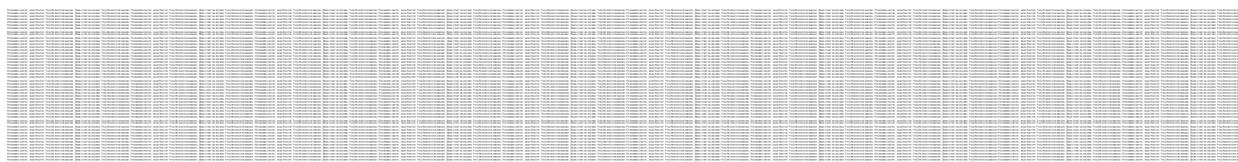
10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

4-7 баллов – средний.

2-3 балла – низкий.

0-1 балл - очень низкий.



Методика Берштейна

Задание «Последовательность событий»

Цель: исследование развития логического мышления, речи, способности к обобщению.

Стимульный материал: серии сюжетных картин (3-6) с изображением последовательности событий 2 варианта:

а) картинки с явным смыслом сюжета – по деталям изображения можно восстановить причинно-следственные и временные отношения;

б) картинки со скрытым смыслом сюжета – когда требуется привлечь определенные знания о закономерностях явлений природы и окружающей действительности.

Процедура проведения методики:

Перед ребенком кладутся произвольно картинки, связанные сюжетом. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинке рассказ.

Инструкция: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картин перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Задание состоит из двух частей:

- 1) выкладывание последовательности событий картинок;
- 2) устный рассказ по ним.

После того, как ребенок разложил все картинки, экспериментатор записывает в протоколе (например, 5, 4, 1, 2, 3), и затем просит ребенка рассказать по порядку о том, что получилось. Если ребенок допустил ошибки, ему задают вопросы, цель которых помочь выявить допущенные ошибки.

Выводы об уровне развития.

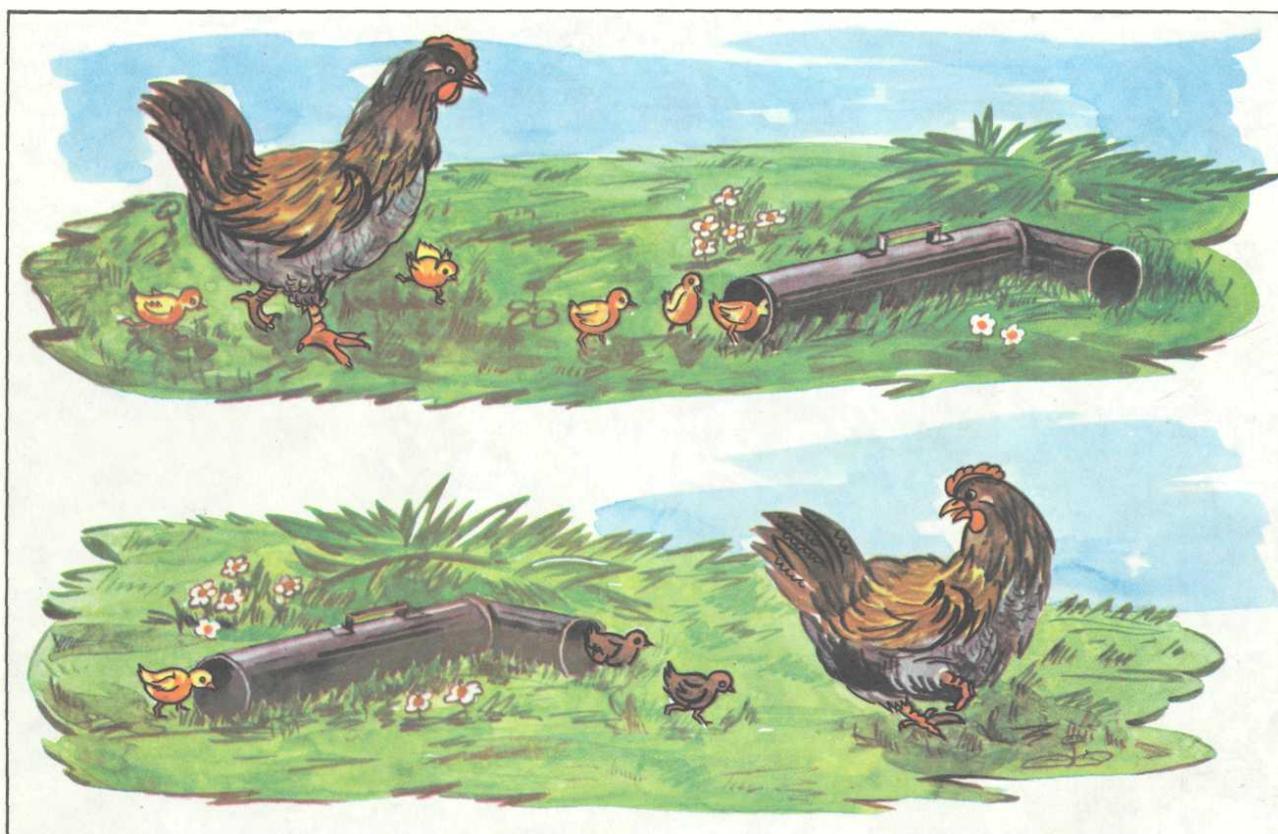
Высокий – ребенок самостоятельно нашел последовательность картинок и

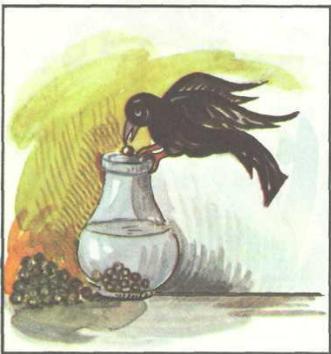
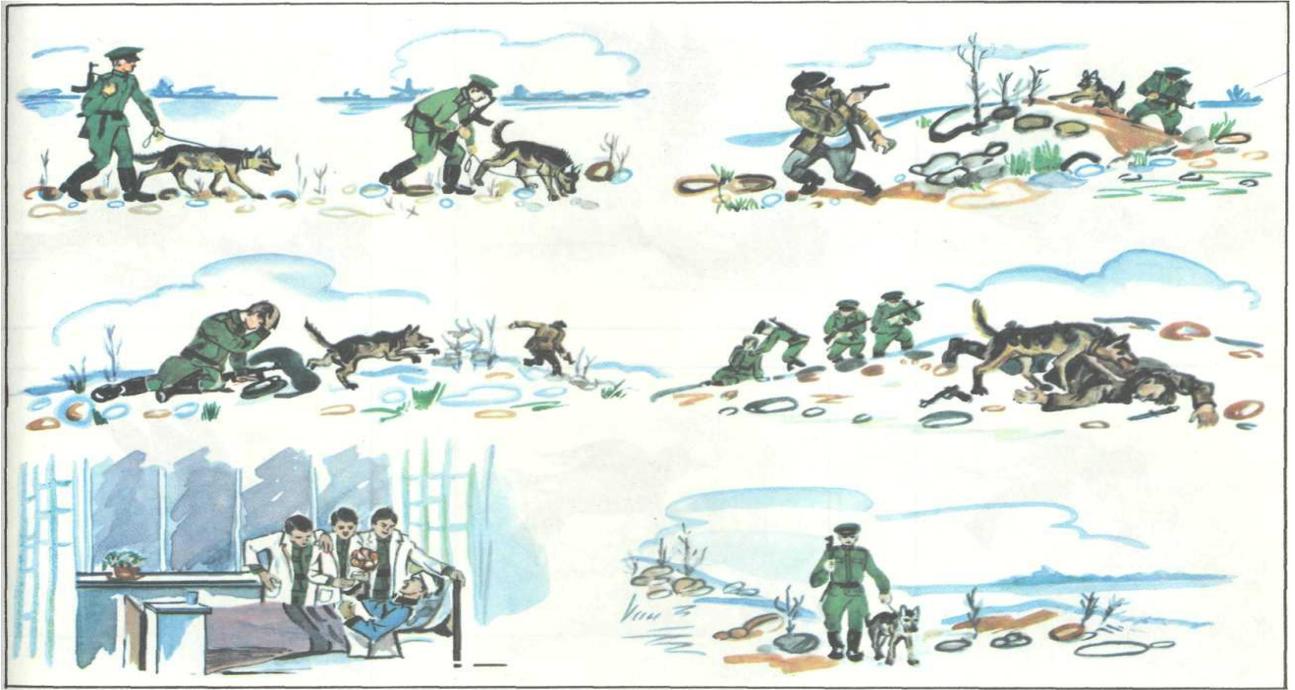
составил логический рассказ. При неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логичную версию рассказа.

Средний – ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить хорошего рассказа. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов экспериментатора.

Низкий – если: ребенок не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа;

- по найденной им самим последовательности картинок составил нелогичный рассказ;
- составленная ребенком последовательность не соответствует рассказу;
- каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связана с остальными – в результате не получается рассказа;
- на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.







Методика «Четвертый лишний»

Позволяет выделить уровень развития понятийного мышления, умения оперировать образами предметов и способность отнесения их к определенному классу понятий.

Испытуемому предлагается 5 карточек, на каждой из которых изображено по 4 разных предмета. Инструкция: внимательно посмотрите на каждую карточку. Вам нужно определить, какой из изображенных на карточке 4-х предметов лишний, т.е. не подходит к группе трех предметов объединенных каким-то общим признаком.

Учитывается время и точность. На примере 1 карты экспериментатор проверяет, правильно ли понята инструкция.

Обработка результатов. Оценка: $A=B+T$, где B – оценка успешности, T – оценка времени.

		В	Время(с)	Т	
I карта	1.бурав	1	6	+1	$A1=B1+T1$
	2.шуруп	9	6-60	0	
	3.пила	1	6-120	-1	
	4.топор	5	120	-2	
II карта	1.карандаш	1	3	+1	$A2=B2+T2$
	2.авторучка	1	3-40	0	
	3.ученич.перо	5	40-60	-1	
	4.тетрадь	9	60	-2	
III карта	1.часы	1	3	+1	$A3=B3+T3$
	2.очки	9	3-40	0	
	3.весы	1	40-60	-1	
	4.термометр	1	60	-2	
IV карта	1.шкаф	1	3	+1	$A4=B4+T4$
	2.кровать	9	3-40	0	
	3.комод	1	40-60	-1	
	4.этажерка	5	60	-2	
V карта	1.пуговица	1	3	+1	$A5=B5+T5$
	2.катушка	9	3-40	0	
	3.пряжа	1	40-60	-1	
	4.крючок	1	60	-2	

Общая оценка в баллах складывается из оценок показателей успешности по всем картам, кроме $A1$, которая рассматривается как тренировочный этап.

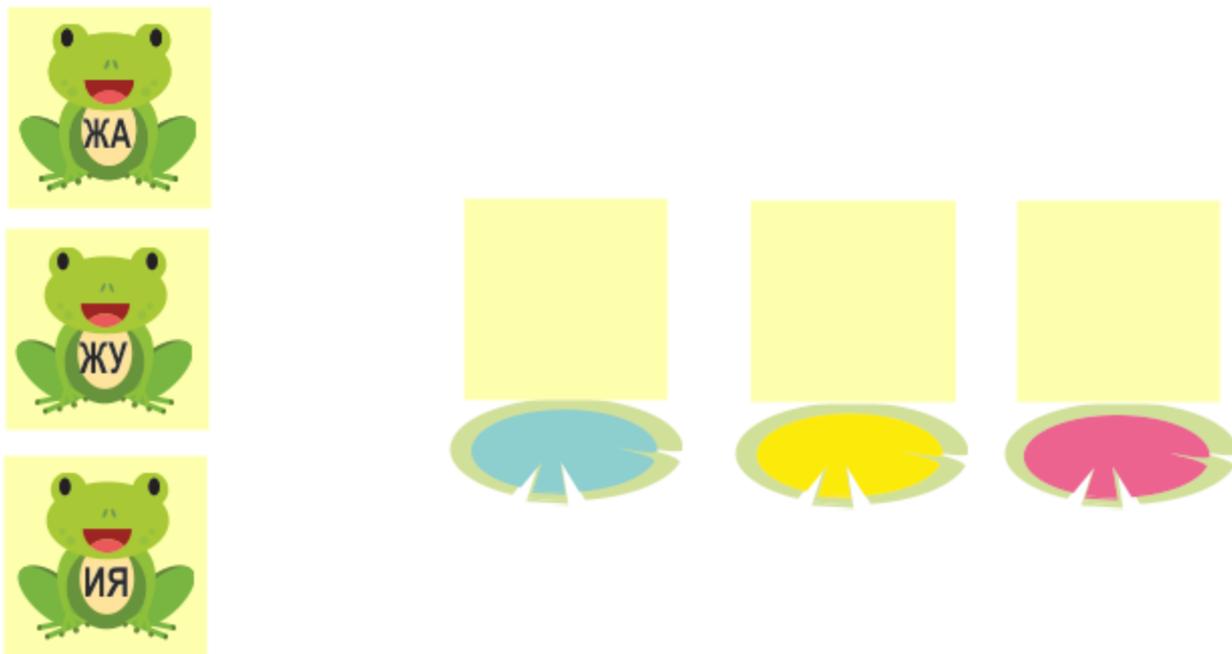
$$A=A2+A3+A4+A5$$

В зависимости от полученных баллов уровень развития мышления оценивается как: средний -20-36 баллов, выше среднего -37-40 баллов, ниже среднего 20 баллов.



Приложение Б

Задача 1. Про лягушек



Лягушка ЖУ любит сидеть на розовой кувшинке. Лягушка ИЯ никогда не выбирает ни розовую, ни голубую. На какой кувшинке должна сидеть каждая из лягушек.

Решение:

Выбрать лягушку, о которой точно известно, на какой кувшинке она хотела бы сидеть. ЖУ – на розовой кувшинке. Так как ИЯ не выбирает ни розовую, ни голубую, поместим её на жёлтую. ЖА сидит на оставшейся голубой кувшинке.

Ответ: ЖУ – на розовой, ИЯ – на жёлтой, ЖА – на голубой.

Задача 2. Про рыбок и аквариум



Догадайся, сколько рыбок нужно запустить в пустой аквариум.

Ответ: В каждом последующем аквариуме на одну рыбку больше, чем в предыдущем.

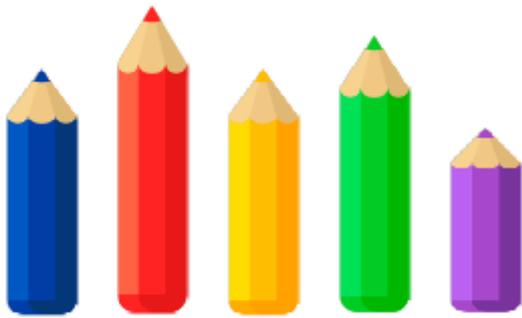
Задача 3. Продолжи ряд изображений



Картинки расставили в определённом порядке (в виде закономерности). Подумай, какой элемент ряда будет следующим.

Ответ: Закономерность состоит в чередовании неживых и живых предметов.

Задача 4. Задача с карандашами

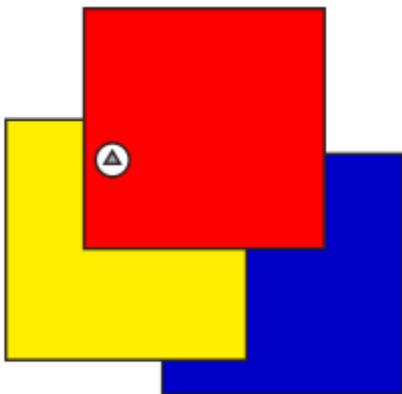


Выбери подходящий карандаш с соблюдением следующих условий: не синий и не жёлтый, не самый длинный и не самый короткий.

Ответ: Зелёный карандаш.

Задача 5. На пространственное мышление

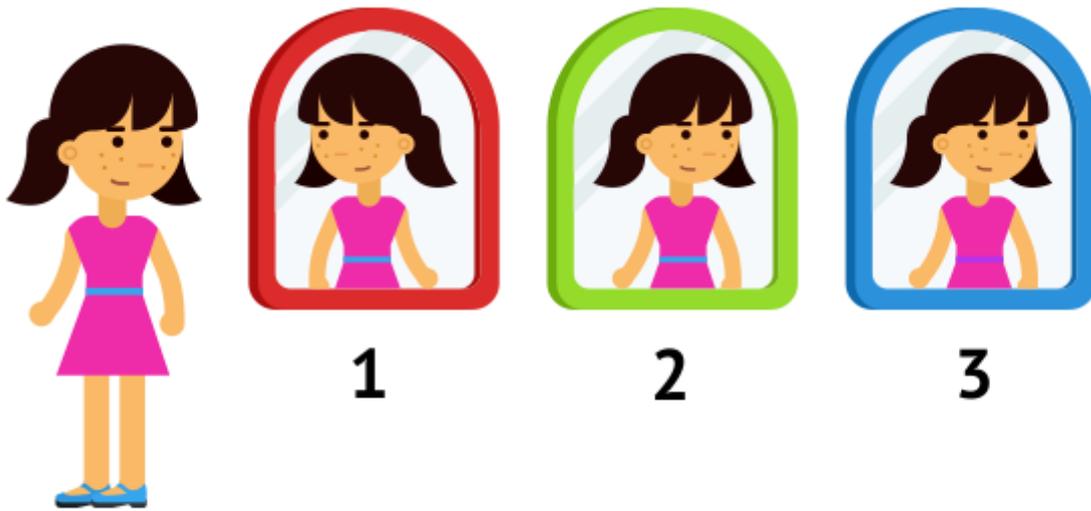
На столе лежат квадратные салфетки одинакового размера одна на одной так, как на рисунке. Юра играл с канцелярскими кнопками и приколол салфетки к столу.



Салфетка какого цвета не будет приколота кнопкой?

Ответ: Синяя.

Задача 6. Найди правильное отражение



Девочка стала перед зеркалом. Найди зеркало с её отражением.

Решение:

Зеркало «разворачивает» изображение. Девочка смотрит вправо, значит, в отражении она смотрит влево.

Ответ: Зеркало №1.

Задача 7. Задача типа «Четвёртый лишний»



Какое транспортное средство лишнее в этом ряду?

Нужно найти общий признак для всех предметов, кроме одного. Автобус, скутер и автомобиль работают на топливе, а велосипед – нет.

Ответ: велосипед.

Задача 8. Простая задачка на логику



Петя слабее Коли. Петя сильнее Миши.

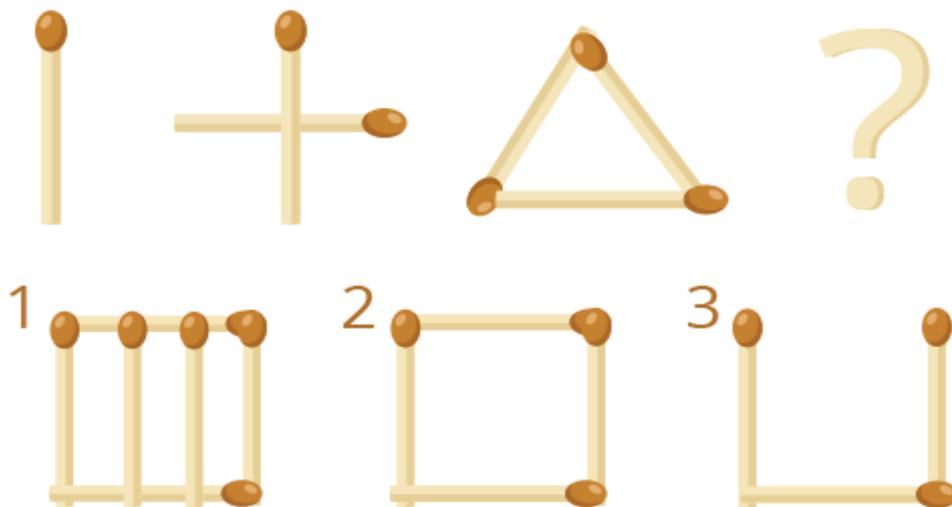
Кто самый слабый?

Решение:

Петя сильнее Миши = Миша слабее Пети. Петя слабее Коли, значит Коля самый сильный.

Ответ: Миша.

Задача 9. Найди закономерность и продолжи ряд



Что прячется за знаком вопроса?

Смотреть ответ

В каждой последующей фигуре на одну спичку больше, чем в предыдущей: 1, 2, 3, ...

Ответ: фигура 2 (она из 4 спичек).

Задача 10. Сосчитай попугаев

В зоопарке живёт столько **жёлтых** попугаев, сколько и **голубых**.



Голубых столько же, сколько **и красных**.
Посчитай, сколько **ВСЕГО** попугаев, если **красных** три.

Решение:

Жёлтые = голубые. Голубые = красные. Красные = 3.
3 красных + 3 голубых + 3 зеленых = 9.

Ответ: 9.

