

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика дошкольного образования

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

Обучающийся

В.В. Шость

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

М.А. Ценева

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Аннотация

Работа посвящена проблеме развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления. Актуальность темы бакалаврской работы обусловлена противоречием между необходимостью развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления и недостаточной разработанностью педагогических условий, способствующих реализации данного процесса в дошкольных образовательных организациях.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления. В исследовании решаются следующие задачи: на основе анализа психолого-педагогической литературы изучить особенности развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления; выявить уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления; разработать и апробировать педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления; выявить динамику уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 наименования) и 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 3 таблицы и 15 рисунков. Основной текст работы изложен на 72 страницах. Общий объем работы с приложениями – 79 страниц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления	8
1.1 Педагогические основы развития у детей 6-7 лет словесно- логического мышления	8
1.2 Характеристика педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления	22
Глава 2 Экспериментальное исследование по реализации педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления	28
2.1 Определение уровня развития у детей 6-7 лет словесно- логического мышления	28
2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно- логического мышления	44
2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 6-7 лет словесно- логического мышления	54
Заключение	68
Список используемой литературы	71
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании	73
Приложение Б Сводная таблица результатов исследования на констатирующем этапе	74
Приложение В Перспективный план работы по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления	75
Приложение Г Сводная таблица результатов исследования на контрольном этапе	79

Введение

Дошкольное детство – это период интеллектуального развития всех психических процессов, которые обеспечивают ребенку возможность ознакомления с окружающей действительностью.

Ребенок учится воспринимать, думать, говорить, он овладевает многими способами действия с предметами, усваивает определенные правила и начинает управлять собой. Все это предполагает работу памяти. Роль памяти в развитии ребенка огромна. Усвоение знаний об окружающем мире и о самом себе, приобретение умений и навыков, привычек – все это связано с работой памяти. Особенно большие требования к памяти ребенка предъявляет школьное обучение.

Для успешного освоения программы школьного обучения ребенку необходимо не только много знать, но и последовательно и доказательно мыслить, догадываться, проявлять умственное напряжение, логически мыслить.

Мышление – один из важнейших психических, познавательных процессов. Это особого рода умственная и практическая деятельность, предполагающие систему включенных в нее действий и операций преобразовательного и познавательного характера.

Логическое мышление формируется на основе образного и является высшей стадией развития мышления. Достижение этой стадии – длительный и сложный процесс, так как полноценное развитие словесно-логического мышления требует не только высокой активности умственной деятельности, но и обобщенных знаний об общих и существенных признаках предметов и явлений действительности, которые закреплены в словах. Не следует ждать, когда ребенку исполнится четырнадцать лет, и он достигнет стадии формально – логических операций, когда его мышление приобретает черты, характерные для мыслительной деятельности взрослых. Начинать развитие

словесно-логического мышления следует в дошкольном детстве. Логическое мышление не является врожденным, поэтому его можно и нужно развивать различными методами.

Актуальность данного исследования заключается в том, что развитие основ словесно-логического мышления в старшем дошкольном возрасте обеспечивает не только успешное овладение школьной программой, но и создает предпосылки для развития сложных форм словесно-логического мышления и таких его свойств, как активность, подвижность, гибкость, мобильность.

На основании вышеизложенного нами было установлено **противоречие** между необходимостью развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления и недостаточной разработанностью педагогических условий, способствующих реализации данного процесса в дошкольных образовательных организациях.

Выявленное нами противоречие позволило обозначить **проблему исследования**: каковы педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание работы по реализации педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Объект исследования: процесс развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Предмет исследования: педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Гипотеза исследования: развитие у детей 6-7 лет словесно-логического мышления будет возможно при реализации следующих педагогических условий:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы дидактическими играми и материалами, способствующими развитию у детей мыслительных операций;
- организация педагогического просвещения педагогов по проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста словесно-логического мышления;
- отбор и использование в совместной деятельности детей и педагога игр и упражнений логического содержания, направленных на развитие у детей мыслительных операций.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были разработаны следующие **задачи исследования.**

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований раскрыть и охарактеризовать педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

2. Выявить уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

3. Разработать и реализовать содержание работы по реализации педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

4. Оценить динамику уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теоретические положения о репродуктивном и продуктивном характере мышления (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев);
- теоретические положения Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейна, Р.С. Немова, о развитии мышления ребенка в процессе систематического обучения;

– теоретические положения Н.И. Апполоновой, О.В. Афанасьевой, Л.А. Венгера, Н.Н. Поддьякова, А.Н. Поддьякова о необходимости создания специальных педагогических условий развития у детей старшего дошкольного возраста словесно-логического мышления.

Методы исследования: теоретические: анализ педагогической литературы по исследуемой проблеме; систематизация, обобщение, анализ полученных данных); эмпирические: психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный этапы; методы обработки результатов: количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования: МАДОУ детский сад «Лукоморье» города Ноябрьск. Выборка: 20 детей 6-7 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание педагогического просвещения педагогов по проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста словесно-логического мышления.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обосновано поэтапное содержание работы по развитию у детей 6-7 лет мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, сериация в созданных педагогических условиях.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по реализации педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления может быть использовано в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 наименования) и 4 приложений. Для иллюстрации текста используются 3 таблицы и 15 рисунков. Основной текст работы изложен на 72 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

1.1 Педагогические основы развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

«Античные психологические исследования мышления ведутся, начиная с XVII века. В это время и в течение следующего довольно длительного периода в истории психологии мышление фактически отождествлялось с логикой, а в качестве единственного его вида рассматривалось понятийное теоретическое мышление. Сама способность к мышлению считалась врожденной, а мышление, как правило, рассматривалось вне развития.

Что же такое мышление? Прежде всего, мышление является высшим, познавательным процессом. Оно представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности. Отличие мышления от других психологических процессов состоит в том, что оно почти всегда связано с наличием проблемной ситуации, задачи, которую надо решить» [17, с. 30].

«Средствами решения задачи выступают такие мыслительные операции:

- анализ – мысленное разложение целого на части или выделение из целого его сторон, действий, отношений;
- синтез – мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое;
- сравнение – установление сход различия между предметами, явлениями или какими-либо знаками;
- обобщение – мысленное объединение предметов и явлений по каким-либо существенным свойствам;

- классификация – распределение предметов по группам, где каждая группа, каждый класс имеют свое постоянное место;
- сериация – упорядочивание объектов по степени интенсивности одного или нескольких признаков. Каждый элемент, включенный в сериационный ряд, находится в определенных отношениях с соседними элементами: выраженность в нем варьируемого признака одновременно больше» [4, с. 119], чем в одном из них, и меньше, чем в другом.

«На практике мышление как отдельный психический процесс не существует, оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти. Мышление теснейшим образом связано с ощущениями и восприятиями, оно формируется на основе их. Переход от ощущения к мысли – сложный процесс, который состоит, прежде всего, в выделении и обособлении предмета или признака его, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов.

Мышление выступает главным образом как решение задач, вопросов, проблем, которые постоянно выдвигаются перед людьми жизнью. Решение задач всегда должно дать человеку что-то новое, новые знания. Поиски решений иногда бывают очень трудными, поэтому мыслительная деятельность, как правило, деятельность активная, требующая сосредоточенного внимания, терпения. Реальный процесс мысли – это всегда процесс не только познавательный, но и эмоционально-волевой. Объективной материальной формой мышления является язык. Мысль становится мыслью и для себя, и для других только через слово – устное и письменное. Благодаря языку мысли людей не теряются, а передаются в виде системы знаний из поколения в поколение» [4, с. 120].

Рассмотрим наиболее известные теории, объясняющие процесс мышления. Из зарубежных авторов наибольший интерес представляет

концепция Ж. Пиаже. Главным результатом его научной деятельности является создание Женевской школы генетической психологии, которая изучает умственное развитие ребенка. Объектом этой науки является изучение происхождения интеллекта.

Проводя исследования того, как у детей формируется логическое мышление, Ж. Пиаже представил этот процесс в виде отдельных стадий, через которые проходит каждый ребенок на своем пути к логическому объяснению мира. Пиаже разделил процесс интеллектуального развития на четыре стадии, или периода:

- стадия сенсомоторного интеллекта (до 1,5-2 лет);
- стадия предпонятийного и интуитивного мышления (от 2 до 7-8 лет);
- стадию конкретных операций (от 7-8 до 11-12 лет);
- стадия появления формальных операций (после 11-12 лет).

В соответствии с этой периодизацией весь интересующий нас возрастной период (3-7 лет) отнесен к стадии предпонятийного мышления. Рассматривая специфику детского интеллекта на этой стадии, Ж. Пиаже акцентирует переход ребенка от мышления, непосредственно вплетенного в практическое действие, образованию и использованию образных символов-представлений.

«Проблема развития мышления нашла отражения и в исследованиях А.А. Люблинской. В ее исследованиях были выделены четыре основные фазы решения задач в наглядно-действенном плане. В первой фазе ребенок осмысливает лишь конечную цель, которую требуется достигнуть. Вторая фаза характеризуется обследованием реальных условий задач. В третьей фазе ребенок начинает соотносить условие задачи с основной целью. В четвертой с помощью поисковых действий выявляется вся цепь условий, выполнение которых ведет к решению задач» [13, с. 79].

«А.Н. Леонтьев, подчеркивает произвольный характер высших форм человеческого мышления, их производность от культуры и возможность

развития под влиянием социального опыта, он писал, что мышление человека; не существует вне общества. Им была предложена концепция мышления, согласно которой между структурами внешней, составляющей поведение, и внутренней, составляющей мышление, деятельности существуют отношения аналогии. Деятельностная теория мышления способствовала решению многих практических задач, связанных с обучением и умственным развитием детей» [11, с. 23].

«Наиболее широкое распространение в обучении мыслительным действиям получила теория формирования и развития интеллектуальных операций, разработанная П.Я. Гальпериным. В ее основе лежит представление о генетической зависимости между внутренними интеллектуальными операциями и внешними практическими действиями. П.Я. Гальперин выделил этапы интериоризации, перехода внешних действий во внутренний план. На каждом этапе происходит преобразование заданного действия по ряду параметров:

Первый этап. Ознакомление с составом будущего действия в практическом плане и требованиями, которым оно в результате будет соответствовать.

Второй этап. Выполнение данного действия в практическом плане с реальными предметами.

Третий этап. Выполнение действия без непосредственной опоры на внешние предметы. Перенесение внешнего действия в плане громкой речи.

Четвертый этап. Перенесение громкого речевого действия во внутренний план. Проговаривание действия про себя.

Пятый этап. Выполнение действия в плане внутренней речи. Переход действия на уровень интеллектуальных умений и навыков» [5, с. 148].

«Н.Н. Поддьяков изучал, как идет у детей дошкольного возраста формирование внутреннего плана действий, характерных для словесно-логического мышления, и выделил шесть этапов развития этого процесса:

– ребенок еще не в состоянии действовать в уме, но уже способен

- решать задачи в наглядно действенном плане;
- в процессе решения задачи уже включена речь;
- задача решается в образном плане через манипулирование образами;
- задача решается по заранее составленному и внутренне представленному плану;
- задача решается в плане действий в уме с последующим пополнением этой же задачи в наглядно-действенном плане;
- решение задачи осуществляется только во внутреннем плане с выдачей готового словесного решения» [18, с. 85].

«Важный вывод, который был сделан Н.Н. Поддьяковым, заключается в том, что у детей пройденный этап полностью не исчезает, но преобразуется. Иными словами, детский интеллект уже в этом возрасте функционирует на основе принципа системности. В нем представлены и при необходимости включаются все виды мышления» [18, с. 123].

Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление ребенка раннего и дошкольного возраста изучалось в исследованиях Л.И. Божович, А.В. Запорожца [9], А.Н. Леонтьева [11], Р.И. Говоровой, О.Н. Дьяченко, С.Л. Новоселовой [17], Н.Н. Поддьякова [18], Г.И. Минской, Г.А. Урунтаевой [22, с. 87].

«Наглядно-действенное мышление обладает основными качествами, которые характерны для процесса мышления вообще – в его процессе происходит опосредствованное и обобщенное отражение скрытых (непосредственно не воспринимаемых) связей и отношений реальной действительности» [15, с. 83].

«Наглядно-действенное мышление рассматривается как исходная ступень умственного развития ребенка и как особая форма мышления, сохраняющаяся в течении всей жизни человека и перерастающая в высшие виды практического интеллекта. Характеристика специфических действий наглядно-действенного мышления содержится в работах Г.И. Минской, С.Л. Новоселовой» [17, с. 73].

«В процессе наглядно-действенного мышления формируются предпосылки для более сложной формы – наглядно-образного мышления, которое характеризуется тем, что решение определенных задач может быть осуществлено ребенком в плане представлений, без участия практических действий. В ряде исследований Б.Г. Ананьева [1], О.И. Галкиной, Л.Л. Гуровой, А.В. Запорожца [7], В.П. Зинченко, Е.И. Игнатьева, Е.Н. Кабановой-Меллер, Т.В. Кудрявцева, А.А. Люблинской, С.Л. Рубинштейна [19], Ф.Н. Шемякина, И.С. Якиманской убедительно показана важная роль образного мышления при выполнении разного рода деятельности, решении как практических, так и познавательных задач» [7].

«Наглядно-образное мышление предполагает формирование у ребенка умения различать план реальных объектов и план моделей, отражающих эти объекты. Такие модели помогают ребенку представить скрытые стороны ситуации» [12, с. 234]. «Используя модели, свои действия с ними ребенок относит к оригиналу. Тем самым создаются предпосылки для «отрыва» действий от моделей и от оригинала и осуществления их в плане представлений. Наглядно-образное мышление способствует целостному «схватыванию» достаточно сложных динамических связей и зависимостей. Формированию наглядно-образного мышления способствует подражание взрослому; например, когда ребенок воспроизводит действия взрослого, он моделирует их, строит их образ. В процессе наглядно-образного мышления более полно воспроизводится многообразие сторон предмета, которые выступают не в логических, а в фактических связях, и в этом аспекте наглядно-образное мышление приближается к мышлению «в комплексах», исследованному Л.С. Выготским» [3, с. 136].

«Проблема возникновения и развития мышления у ребенка обсуждалась в психологии неоднократно с самых различных точек зрения. Однако за последнее время наиболее распространенным является представление о генезисе мышления как о пути от более примитивных его форм к более совершенным, которой является словесно-логическое

мышление. Представления о других предшествующих формах в разных психологических системах различны, как и представления о динамике их развития и отличных чертах перехода от начальных, более примитивных к более развитым.

В отечественной психологии наибольшее распространение получила концепция Л.С. Выготского, в которой генезис мышления прослеживался от наглядно-действенного к наглядно – образному и далее к логическому.

При этом самым большим достижением такого подхода оказалось представление о детском мышлении как об адекватном способе ориентировке в действительности. В качестве первой и исходной формы детского мышления рассматривается наглядно-действенное мышление. Отмечается непосредственная связь этой формы мышления с действием и восприятием. Одной из основных особенностей наглядно-действенной формы мышления является то, что средством решения практической задачи выступает практическое действие» [3, с. 43].

Другая особенность этой формы мышления заключается в том, что решение мыслительной задачи требует применения практических проб. Метод проб и ошибок выступает основой этой формы мышления.

После исследований Л.С. Выготского и Ж.Ж. Пиаже об умственном развитии ребенка, в психологии установилось мнение, что в старшем дошкольном возрасте и начале школьного происходит глубокое изменение мышления – переход от его диалогических, к собственно логическим формам [3, с. 64].

«Словесно-логическое мышление ребенка, которое начинает развиваться в конце дошкольного возраста, предполагает уже умение оперировать словами и понимать логику рассуждений. Но логическое мышление становится возможным только тогда, когда ребенок овладеет своими мыслительными операциями, подчинит их себе, начнет их регулировать и управлять ими.

Формами словесно-логического мышления являются – понятия, суждения и умозаключения. Понятие есть мысль, в которой отражаются общие, существенные и отличительные (специфические) признаки предметов и явлений действительности. Например, в понятие «человек» входят такие весьма существенные признаки, как трудовая деятельность, производство орудий труда, членораздельная речь. Все эти необходимые важнейшие свойства отличают людей от животных.

Содержание понятий раскрывается в суждениях, которые всегда выражаются в словесной форме – устной или письменной, вслух или про себя. Суждение – это отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками. Например, суждение «Металлы при нагревании расширяются» выражает связь между изменениями температуры и объемом металлов. Устанавливая, таким образом, различные связи и отношения между понятиями, суждения являются высказываниями чего-то о чем-то. Суждения бывают общими, частными и единичными. Суждения образуются двумя основными способами: непосредственно, когда в них выражают то, что воспринимается; опосредствованно – путем умозаключений или рассуждений.

На основании исследований Н.Н. Поддьяков можно утверждать, что развитие словесно-логического мышления у детей проходит как минимум в две стадии» [18, с. 248]. «Все мыслительные операции, которые формируются на первой стадии, тесно связаны с конкретным наглядным материалом. Наличие такой тесной связи является предпосылкой формирования словесно-логического мышления. На этой же стадии все рассуждения и умозаключения детей зависят и определяются конкретным содержанием материала, заключенного в посылках: чем оно ближе жизненному опыту ребенка, тем легче он справляется с построением умозаключений. Кроме того, на этой стадии развития словесно-логического мышления дети постоянно опираются на конкретные примеры, действия, образы как на основу для рассуждения.

Строительным материалом для конкретно-понятийного мышления являются представления и конкретные понятия. Все мыслительные операции развиваются и формируются на базе использования этого материала. Абстрактно-понятийная стадия является завершающей формой развития словесно-логического мышления. На этой стадии существенно изменяется содержательная сторона мышления: дети начинают мыслить абстрактными понятиями, общими законами, усваивают систему понятий. Преобразования происходят и в мыслительных операциях: они обобщаются, делаются более формальными, расширяются возможности их применения и переноса в различные, новые ситуации. Возникает целая система взаимосвязанных, обобщенных мыслительных операций. У детей появляется способность рассуждать, обосновывать свои рассуждения, доказывать правильность полученных выводов, осознавать и контролировать процесс рассуждения» [18, с. 250].

Н.Н. Поддьяков в своих исследованиях рассматривал, «как идет у детей дошкольного возраста формирование внутреннего плана действий, характерного для словесно-логического мышления и выделил пять этапов развития детей дошкольного возраста:

- на первом этапе – ребенок с помощью рук, манипулируя вещами, решает задачи в наглядно-действенном плане, преобразуя соответствующим образом проблемную ситуацию;
- на втором этапе – в процессе решения задачи ребенок включает речь, но она используется им только для называния предметов, с которыми он манипулирует в наглядно-действенном плане;
- на третьем этапе – задача решается в образном плане через манипулирование представлениями объектов;
- на четвертом этапе – задача решается по заранее составленному плану. В его основе – память и опыт, накопленные в процессе предыдущих попыток решать подобного рода задач;

– на пятом этапе – задача решается в плане действий в уме с последующим выполнением той же самой задачи в наглядно-действенном плане с целью подкрепить найденные в уме ответ и сформировать его словами. 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, 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.

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 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: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое» [18, с. 252].

«Логическое мышление является широким, и трудно определить верхнюю границу его развития, то есть сложно ограничить этот процесс «сверху». «Снизу» этот процесс может быть ограничен, поскольку довольно четко определяется тот необходимый минимум логических знаний и умений, без овладения которым процесс развития словесно-логического мышления тормозится. Под логической грамотностью понимается свободное владение некоторым комплексом элементарных логических понятий и действий; оперирование признаками предметов; владение логическим действием классификации; определение знакомого понятия через род и видовое отличие» [18, с. 96]; умение делать умозаключения.

«Исследования А.В. Запорожца [7], А.А. Люблинской, Г.С. Костюка, Н.А. Менчинской, И.М. Соловьева, Д.Б. Эльконина [23], Н.Н. Поддьяков [18], показывают, что содержание мышления старшего дошкольника составляют не только предметы и явления окружающего мира, которые он воспринимает непосредственно и с чем действует, но и жизненная ситуация, изображенные на картинках и в фильмах, а также словесные описания: рассказы, сказки. Дети могут вычленять наряду с внешними, наиболее отчетливо воспринимаемыми частями и свойствами предметов (яркими, контрастными, ясно расчленимыми) и некоторые существенные признаки, прежде всего функциональные. Устанавливая различные отношения между предметами сначала путем нашего действия, а затем и в мысленном плане, дети познают пространственно-временные связи объектов, количественные соотношения, а также некоторые причинно-следственные зависимости. Дети стремятся понять целевое назначение предметов и отдельных действий, поступков, исследовать строение предметов» [18, с. 97].

«Познание свойств, признаков и отношений внешнего мира становится доступным старшему дошкольнику благодаря тому, что у него формируются различные мыслительные действия, операции, способы, структуры. От практически действенного анализа и синтеза предметов дети переходят к мыслительным операциям, причем они в этом возрасте в определенных пределах уже могут осуществлять анализ и синтез предметов, лишь представляемых (отсутствующих в восприятии) и познанных на основе словесных описаний. Развиваются также операции отвлечения и обобщения. Дети абстрагируют цвет, величину, форму предметов, их функциональное назначение, обобщают предметы по одному выделенному признаку, а также после известных усилий и по совокупности признаков. Дети выполняют некоторые понятийные классификации предметов (людей, животных, растений, транспорта, мебели, посуды, одежды, и так далее). При этом они выделяют подгруппы внутри групп, производят включение в классы и

подклассы. Дети могут овладеть логической структурой сериации – расположения объектов по принципу нарастания или убывания какого-либо признака, осуществляя сериации сначала по более легко вычленимым признакам общей величины, высоты, длины, а потом даже по светлоте окраски, громкости звуков» [14, с. 50].

«Исследования П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Г.С. Костюка и других обнаружили у старших дошкольников возможности абстрагировать числовые отношения от пространственных конфигураций, образовывать понятие числа и единицы измерения (мерки)» [6, с. 27]. «Дети оказываются в состоянии совершать индуктивные и дедуктивные выводы, рассуждать, решать словесно сформированные задачи. У них наблюдаются первые попытки аргументации истинности своих суждений (исследования Г.С. Костюка, А.А. Люблинской и другие)» [13, с. 95]. «Вместе с тем уровень познания и понимания ребенком объекта, возможности использовать мыслительные операции, находящиеся у него в стадии формирования, существенно зависят от степени знакомства ребенка с этим объектом, от предшествующих действий с ними или сходным объектом (Б. Инельдер, А.А. Смирнов, Н.А. Менчинская, Г.С. Костюк)» [20, с. 162]. «Если применительно к знакомым предметам и явлениям ребенок обнаруживает достаточно глубокое познание, может вычленить существенные признаки, связи и отношения, то в условиях малознакомой ситуации обнаруживается уровень гораздо более поверхностного познания. Отмечается бессистемное выделение признаков по разным основаниям функциональные и внешних, положение способов действий, адекватных в одной ситуации, к другой ситуации, сходной с первой лишь отдельными случайными признаками. В результате ребенок объединяет то, что на самом деле причинно не связано, и, наоборот, разделяет явления, между которыми имеются причинно-следственные отношения» [8, с. 96].

«Однако наряду с нарушениями логики в отношении одних объектов старшие дошкольники обнаруживают возможности логически мыслить

применительно к другим. Такой неровный уровень познавательной деятельности детей 6-7 лет объясняется тем, что способы мыслительной деятельности находятся у них в стадии первоначального становления.

Определенные способы применяются пока еще только в тех ситуациях, в которых они были сформированы, или в ситуациях очень похожих. Способы действия, операции еще не приобрели достаточной обобщенности, они связаны конкретным содержанием. Не образовалось у детей и общей стратегии познания, когда операции связываются в систему, и устанавливается субординация между ними.

При возникновении трудности в решении какой-либо познавательной задачи дети старшего дошкольного возраста стремятся перейти (если позволяет жизненная ситуация) от действий с опорой на образы представляемых предметов к действиям с опорой на наглядность и далее к практическим действиям с предметами, то есть к способам наглядно-действенного мышления. Такие способы мышления, заключающиеся в переходе от более отвлеченных форм к более конкретным, сохраняются в свернутом и преобразованном виде у детей в школьном возрасте и у взрослых» [2, с. 56].

«У детей в старшем дошкольном возрасте имеются большие возможности формирования всех основных мыслительных операций в условиях специально организованного обучения, проводимого в форме, близкой к игре. В процессе эксперимента П.Я. Гальперин выработал у дошкольников абстрактно-понятийные способы мышления применительно к решению определенного круга задач на основе поэтапной обработки действий» [4, с. 117]. «В развитии мышления дошкольника особенно большое значение имеет обучение, обеспечивающее систематизацию приобретаемых ребенком знаний Н.Н. Поддьяков. В обычных условиях жизни знания дошкольников никем не систематизируются, и это во многом объясняет ту беспорядочность в суждениях детей, в их вопросах, задаваемых взрослым, и

не критичность к противоречиям, которую отмечали В. Штерн и А. Валлон» [18, с. 27].

«Необходимо отметить, что описанный уровень развития мышления у детей 6-7 лет, на основании которого можно говорить о стадии перехода к конкретно-понятийному мышлению, отражает лишь общую тенденцию развития, так как существуют заметные индивидуальные различия в развитии мышления детей. Эти различия не всегда акцентируются исследователями» [18, с. 27], но они всегда очевидно представлены в фактических данных, приводимых во многих работах.

«Таким образом, основу развития мышления составляют формирование и совершенствование мыслительных действий. Овладение мыслительными действиями в дошкольном возрасте происходит по общему закону усвоения и интериоризации внешних ориентировочных действий. В зависимости от внешних действий и их интериоризации, формирующиеся мыслительные действия ребенка принимают форму действия с образами, либо форму действия со знаками.

Мышление, осуществляемое при помощи действий со знаками, является отвлеченным мышлением. Отвлеченное мышление подчиняется правилам, изучаемым наукой логикой, и называется поэтому логическим мышлением. Правильность решения практической или познавательной задачи, требующей участия мышления, зависит от того, сможет ли ребенок выделить и связать те стороны ситуации, свойства предметов и явлений, которые важны, существенны для ее решения.

Различие между наглядно-образным и логическим мышлением состоит в том, что эти виды мышления дают возможность выделять существенные свойства предметов в разных ситуациях и тем самым находить правильное решение для разных задач. Образное мышление оказывается достаточно эффективным при решении таких задач, где существенными являются свойства, которые можно себе представить, как бы увидеть внутренним

взором. Так, ребенок представляет себе превращение снега в воду, движение мяча по асфальтовой дорожке и по покрытой травой полянке. Но часто свойства предметов, существенные для решения задачи, оказываются скрытыми, их нельзя представить, но можно обозначить словами или другими знаками. В этом случае задача может быть решена с помощью отвлеченного, словесно-логического мышления» [10, с. 23].

Анализ психолого-педагогических исследований ученых по проблеме развития словесно-логического мышления доказали, что основные логические умения формируются у детей с 5-6 лет, концепция развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, педагогические эксперименты психологов и педагогов убедительно продемонстрировали огромный потенциал детских способностей и доказали, что основным условием развития мышления детей является их целенаправленное воспитание и образование.

1.2 Характеристика педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

Известный отечественный психолог Л.С. Выготский говорил: «Научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребенком, не берутся памятью, а возникают и складываются с помощью величайшего напряжения всей активности его собственной мысли». Поэтому единственный правильный путь, ведущий к ускорению познания, состоит в применении методов обучения, способствующий ускорению интеллектуального развития (разумеется, без ущерба физическому развитию, а в гармоническом развитии с ним). Развитие словесно-логического мышления у детей 6-7 лет, основанное на использовании игр и упражнений словесно-логического содержания и занимательной математики, относится к таким методам.

«Занимательность математическому материалу придают игровые элементы, содержащиеся в каждой задаче, логическом упражнении, развлечении. Многообразие занимательного материала дает основание для его систематизации. На наш взгляд, наиболее подробную классификацию занимательного математического материала предложила З.А. Михайлова, которая выделяет три основные группы:

- развлечения;
- математические игры и задачи;
- развивающие (дидактические) игры и упражнения» [15, с. 27].

«Математические развлечения головоломки, ребусы, лабиринты интересны по содержанию, занимательны по форме, отличаются необычностью решения, парадоксальностью результата.

Математические игры отражают закономерности, отношения, зависимости, представления и понятия, формируемые у дошкольников. При решении следует проанализировать представленную ситуацию, а затем, опираясь на опыт и знания, сделать правильные выводы.

Решение занимательных задач в дошкольном возрасте способствует формированию и совершенствованию развития общих умственных способностей, интереса к изучению математики у детей в дальнейшем, смекалки, сообразительности.

Особо важным, по мнению З.А. Михайловой, следует считать развитие у детей умения догадываться о решении на определенном этапе анализа занимательной задачи, поисковых действий практического и мыслительного характера. Догадка в этом случае свидетельствует о глубине понимания задачи, высоком уровне поисковых действий, мобилизации прошлого опыта, переносе усвоенных способов решения в совершенно новые условия» [14, с. 29].

«В течение ранних периодов развития, включая период дошкольного возраста, основным содержанием интеллектуальной деятельности ребенка

является игровая деятельность. В дошкольный период этот вид деятельности достигает своего наиболее полного, развернутого и совершенного развития. Л.С. Выготский установил закономерные связи между обучением и умственным развитием. Вне обучения, вне активной передачи накопленного человечеством опыта не может осуществляться полноценное развитие. В связи с этим важнейшее значение в данном периоде приобретает целенаправленное использование педагогом игровой деятельности для реализации соответствующих данному возрасту воспитательных целей» [3, с. 127]. Одной из разновидностей игр являются игры логико-математического содержания.

«Таким образом, занимательный математический материал является хорошим средством воспитания у детей уже в дошкольном возрасте интереса к математике, к логике и доказательности рассуждений, желания проявлять умственное напряжение, сосредоточенность внимания на проблеме.

В научно-педагогической литературе под педагогическими условиями понимают совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач.

При этом к педагогическим условиям относятся только те, которые сознательно создаются в педагогическом процессе, и реализация которых обеспечивает наиболее эффективное его протекание. Мы разделяем позицию, согласно которой педагогические условия нельзя сводить только к внешним обстоятельствам, к обстановке, совокупности объектов, оказывающих влияние на процесс, так как развитие личности в педагогическом процессе представляет собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущность и явления» [3, с. 127].

«Выделяются следующие признаки педагогических условий:

- совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найд);
- совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса деятельности (В.И. Андреев);
- условия обеспечивают наиболее эффективное протекание процессов и явлений, отражают упорядоченность и целесообразность их существования (В.А. Сластенин, Т.А. Стефановская);
- условия представляют собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления (В.А. Загвязинский, А.А. Орлов);
- условия выражают отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может (И.Т. Фролов);
- условия выполняют роль правил, обеспечивающих нормальное протекание деятельности.

Выделенные признаки позволяют дать следующее определение педагогических условий: это совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности.

Сформулированное определение педагогических условий положено в теоретическую основу данного исследования.

Задача методической деятельности заключается в создании такой образовательной среды в учреждении, где бы полностью был реализован творческий потенциал педагога и педагогического коллектива. Большинству педагогов, особенно начинающих, всегда необходима помощь – со стороны более опытных коллег, руководителей, старших воспитателей» [3, с. 130].

«Методическая работа в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) – важное условие повышения качества педагогического процесса. Пройдя через все формы методической работы, организованные в определенной системе, воспитатели не только повышают профессиональный уровень, для них становится потребностью узнать что-то новое, научиться делать то, что они еще не умеют. В литературе встречается немало определений понятия методическая работа.

Методическая работа в ДОО – комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое обучение воспитателей методам и приемам работы с детьми.

К.Ю. Белая предлагает понимать: методическая работа – это целостная система деятельности, направленная на обеспечение наиболее эффективного качества реализации стратегических задач ДОО.

Методическая работа – это целостная, основанная на достижениях науки, передового опыта и анализе затруднений педагогов, система мероприятий, направленная на повышение мастерства каждого педагога, на обобщение и развитие творческого потенциала коллектива, на достижение оптимальных результатов образования, воспитания и развития детей.

Целью методической работы в ДОО является создание оптимальных условий для непрерывного повышения уровня общей и педагогической культуры участников образовательного процесса.

Создание эффективных условий для всестороннего непрерывного развития детей, качества профессионального развития педагогов дошкольного учреждения, взаимодействия с семьей определяет основные задачи методической работы:

- обучение и развитие педагогических кадров, управление повышением их квалификации;
- выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта педагогов ДОО;

- подготовка методического обеспечения для осуществления образовательного процесса;
- координация деятельности ДОО и семьи в обеспечении всестороннего непрерывного развития воспитанников;
- координация деятельности ДОО с учреждениями окружающего социума для реализации задач развития воспитанников и ДОО в целом.

Анализ качества работы с целью создания условий для обеспечения позитивных изменений в развитии личности воспитанников через повышение профессиональной компетентности педагогов.

Методист выполняет следующие профессиональные функции:

- ведет персональный учет педагогических кадров, повышающих свою квалификацию на курсах и семинарах, в институтах повышения квалификации, на факультетах по подготовке и повышению квалификации организаторов образования и обучающихся;
- координирует и направляет методическую работу с педагогическими кадрами; организует семинары, практикумы, лекции, консультации по наиболее сложным и актуальным вопросам обучения и воспитания;
- использует в практике работы с педагогическими кадрами разнообразные активные формы: собеседования, диспуты, конференции, деловые игры, разбор педагогических ситуаций;
- проводит групповые, индивидуальные консультации; оказывает помощь в самообразовании педагогических навыков.

Основными критериями эффективности методической работы, кроме результативных показателей (уровня педагогического мастерства, активности воспитателей), являются характеристики самого методического процесса: системность, дифференцированность, этапность» [3, с. 132].

Глава 2 Экспериментальное исследование по реализации педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

2.1 Определение уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

Констатирующий эксперимент направлен на определение уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

В эксперименте принимали участие 20 детей в возрасте 6-7 лет МАДОУ детский сад «Лукоморье» города Ноябрьск. Список участников экспериментальной работы представлен в приложении А.

На основе исследований Е.В. Колесниковой, Г.А. Урунтаевой [21], Ю.А. Афонькиной, Р.С. Немова [16] были выделены показатели уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления. В соответствии с показателями были подобраны диагностические задания, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатель	Диагностическое задание
– умение мысленно разложить целое на части – умение анализировать	Диагностическое задание 1 «Изучение процесса анализа» (автор: Е.В. Колесникова)
– умение мысленно объединять части, свойства, действия в единое целое – умение синтезировать	Диагностическое задание 2 «Изучение процесса синтеза» (автор: Е.В. Колесникова)
– умение выделять главные и второстепенные детали в предмете и сравнивать с эталоном	Диагностическое задание 3 «Изучение процесса сравнения» (автор: Г.А. Урунтаева)
– умение выделять существенные и несущественные признаки	Диагностическое задание 4 «Изучение процесса классификации» (автор: Ю.А. Афонькина)

Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическое задание
– умение обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов	Диагностическое задание 5 «Изучение процесса обобщения» (автор: Р.С. Немов)
– умение вычленять признак составления сериационного ряда; – владение алгоритмом действия упорядочивания	Диагностическое задание 6 «Изучение процесса сериации» (автор: Л.М. Кларина)

Охарактеризуем особенности проведения диагностических заданий и представим полученные результаты.

Диагностическое задание 1 «Изучение процесса анализа» (автор: Е.В. Колесникова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения мысленно разложить целое на части.

Материалы: две карточки, разделенные на два квадрата. В левом квадрате изображен предмет, состоящий из геометрических фигур (кошка, зайчик, машина, собака). В правом квадрате геометрические фигуры, в том числе и те из которых состоит предмет.

Содержание. Педагог предлагает ребенку рассмотреть карточки, назвать, что на них изображено в левом квадрате и раскрасить, те геометрические фигуры, из которых состоял предмет в правом квадрате.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети даже с помощью педагога не могут разложить целое на части и объединить части, свойства, действие в единое целое;
- средний уровень (2 балла) – дети с помощью педагога раскладывают целое на части и объединяют части, свойства, действие в единое целое;
- высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно раскладывают целое на части и объединяют части, свойства, действие в единое целое.

Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса анализа» представлены на рисунке 1 и в приложении Б.

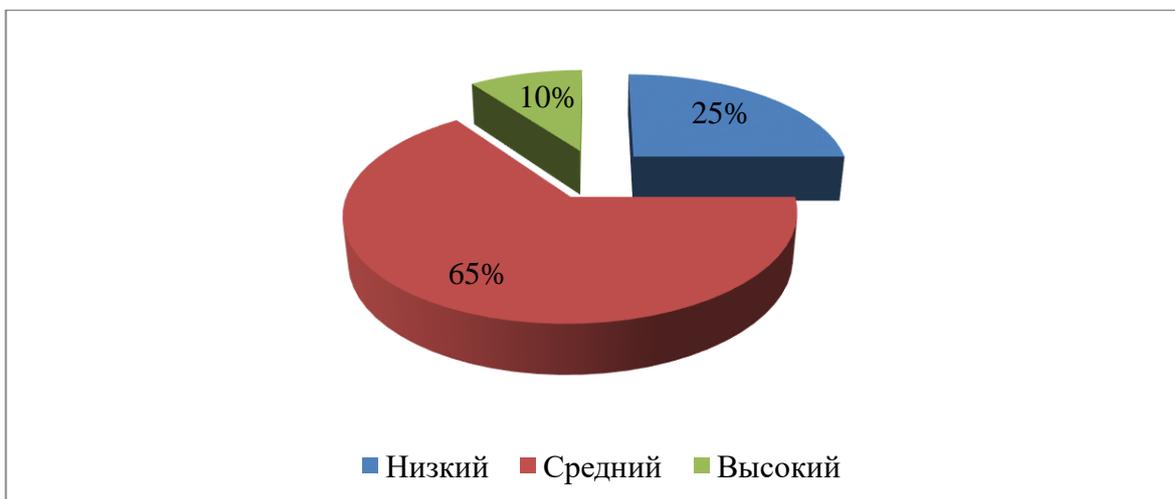


Рисунок 1 – Результаты диагностического задания 1 «Изучение процесса анализа» (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности умения мысленно разложить целое на части был выявлен у 5 детей (25%). Айсель А., Анна С., Вероника Ф., Дарья К., Илья М. не смогли разложить целое на части и объединить части, свойства, действие в единое целое даже с помощью педагога. Анна С. правильно назвала предмет, изображенный на карточке в левом углу, но не смогла назвать из каких фигур состоит кошка. А Илья М. в нарисованной машине смог назвать только одну геометрическую фигуру: «Колесо, это круг».

Средний уровень сформированности умения мысленно разложить целое на части был выявлен у 13 детей (65%). Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анжелика С., Ариана Д., Артем С., Варвара Л., Глеб Б., Давид К., Дмитрий С., Екатерина К., Инна К., Сергей П. затруднялись ответить, допускали ошибки при выделении частей из целого и не все части смогли соотнести в целое. Варвара Л. и Сергей П. смогли выделить несколько геометрических в изображении собаки. А Глеб Б. нашел в правом углу несколько геометрических фигур из которых состояла фигура собаки.

Высокий уровень сформированности умения мысленно разложить целое на части был выявлен у 2 детей (10%). Егор С., Милана Ш.

самостоятельно правильно называли предметы, раскладывали целое на части и объединяли части в единое целое. Егор С. правильно определил и раскрасил все фигуры, из которых состояла машина. А Милана Ш. за короткое время смогла раскрасить в правом углу геометрические фигуры, из которых состоял заяц.

Диагностическое задание 2 «Изучение процесса синтеза» (автор: Е.В. Колесникова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения синтезировать.

Материал: 10 карточек, разделенных на два квадрата. В левых пяти квадратах изображено два предмета (кошка, собака) и другие, состоящий из геометрических фигур. В правых квадратах изображены геометрические фигуры в том числе и те из которых состоит предмет.

Содержание. Педагог предлагает ребенку рассмотреть по одной карточки и раскрасить те геометрические фигуры, из которых состоит предмет, расположенный, напротив.

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не обладают умением расчленять, выделять, анализировать различные компоненты и объединять их в единое целое;
- средний уровень (2 балла) – дети могут разделять, выделять, анализировать объекты на различные компоненты и объединять их в единое целое только с помощью педагога;
- высокий уровень (3 балла) – дети могут самостоятельно разделять, выделять, анализировать объекты на различные компоненты и объединять их в единое целое.

«Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса синтеза» представлены на рисунке 2 и в приложении Б.

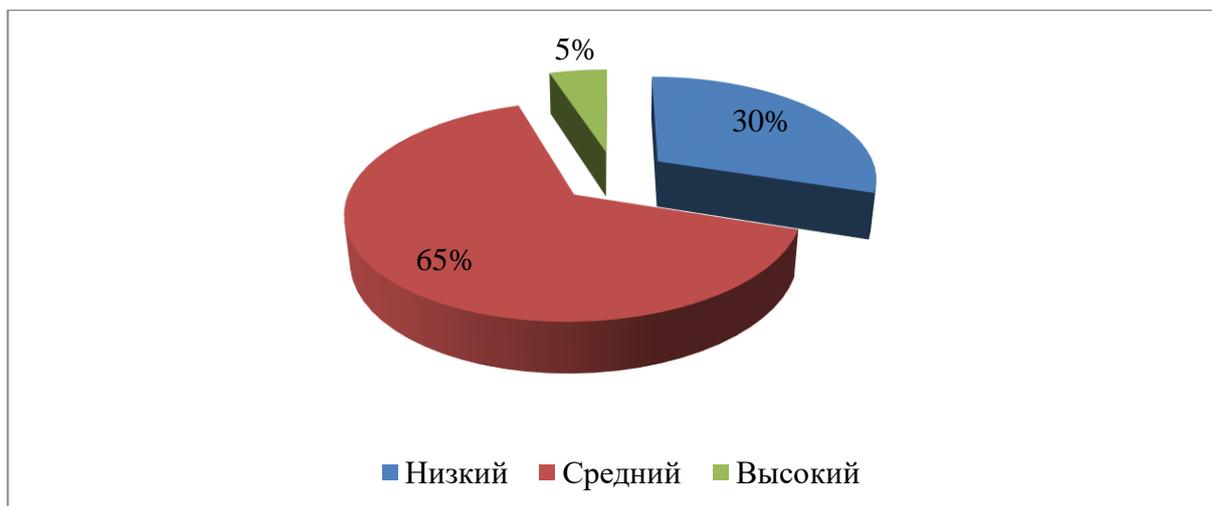


Рисунок 2 – Результаты диагностического задания 2 «Изучение процесса синтеза» (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности умения синтезировать был выявлен у 6 детей» [5] (30%). Айсель А., Анжелика С., Ариана Д., Дарья К., Илья М., Инна К. не смогли расчленить, выделить, проанализировать различные компоненты и объединить их в единое целое. Илья М. правильно назвал два предмета, изображенных на карточке в левом углу, но не смог найти геометрические фигуры, из которых состоит машина или трактор.

Средний уровень сформированности умения синтезировать был выявлен у 13 детей (65%). Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Аня С., Артем С., Вера Л., Вероника Ф., Варвара Л., Глеб Б., Давид К., Екатерина К., Милана Ш., Сергей П. только с помощью педагога смогли выделять, анализировать объекты на различные компоненты и объединять их в единое целое. Аня С. и Екатерина К. смогли с помощью педагога определить и раскрасить несколько геометрических фигур, из которых состояла кукла. Сергей П. назвал геометрические фигуры, относящиеся к изображению трактора только с помощью наводящих вопросов педагога. А Вероника Ф. и Варвара Л. назвали геометрические фигуры, из которых состояла фигура лисички, но не назвали фигуры, из которых состоят лапы и хвост.

Высокий уровень сформированности умения синтезировать, был выявлен у 1 ребенка (5%). Дима С. самостоятельно смог разделять, выделять, анализировать объекты на различные компоненты и объединять их в единое целое. Дима С. правильно назвал геометрические фигуры моста и сумел их быстро найти в правом квадрате.

Диагностическое задание 3 «Изучение процесса сравнения» (автор: Г.А. Урунтаева).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их.

Материал: 10 карточек, разделенных на два квадрата с изображением одного и того же предмета, которые отличаются друг от друга по различным признакам.

Содержание. Ребенку предлагается рассмотреть карточки и назвать, что на них изображено. Ребенку предлагается ответить, чем предмет, изображенный на первой карточке похож на предмет, изображенный на второй карточке и в чем их различие?

Критерии оценки результата:

- низкий уровень – (1 балл) – дети не могут выделить главные детали и не выделяют второстепенные, сравнивают частично. Не могут справиться с заданием даже с помощью педагога;
- средний уровень (2 балла) – дети могут выделить главные детали, но не выделяют второстепенные детали, иногда обращается за помощью к педагогу.
- высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно выделяют главные и второстепенные детали и заинтересовано выполняют задания.

Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса сравнения» представлены на рисунке 3 и в приложении Б.

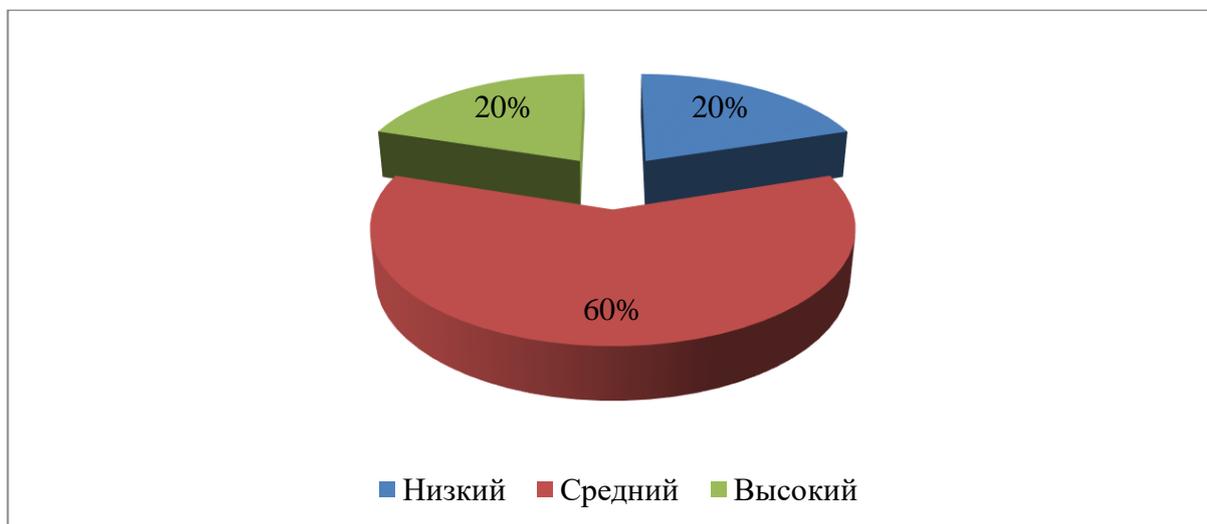


Рисунок 3 – Результаты диагностического задания 3
«Изучение процесса сравнения» (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их был выявлен у 4 детей, что составило 20%. У этих детей прослеживались значительные трудности в процессе выполнения задания. Анжелика С., Ариана Д., Дарья К., Инна К. не смогли [5] выделить главные детали и второстепенные, сравнивали частично. Анжелика С. смогла определить, что на карточках изображены медведи (белый и бурый), но не ответила, чем они отличаются друг от друга. Инна К. тоже определила нарисованный предмет, смогла найти отличие с помощью наводящих вопросов педагога: «Посмотри внимательно, чем отличаются два изображенных парусника? В какую сторону смотрит парус слева и справа на карточке?». А Дарья К. не справилась с заданием даже с помощью педагога.

Средний уровень сформированности умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их «был выявлен у 12 детей, что составило 60%. Айсель А., Александр Р., Анастасия Н., Анна С., Артем С., Варвара Л., Вероника Ф. и другие дети» [5] смогли выделить главные детали, но не выделяли второстепенные детали, иногда обращались за помощью к педагогу. Вероника Ф. сразу ответила, что на

карточках изображены стаканы с молоком (слева – полный стакан, справа – наполовину полный), сказала, что они отличаются, но не объяснила почему. Артем С. сразу сказал, что на карточках изображены машинки (слева изображена машинка с двумя фарами, справа – с четырьмя фарами), но только с помощью педагога смог найти отличие. Айсель А. смогла выделить главную деталь на карточке, сказав, что изображены деревья (елка и яблоня), но не ответила, в чем их различие.

Высокий уровень сформированности умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Давид К., Дима С., Егор С., Милана Ш. самостоятельно выделяли главные и второстепенные детали и заинтересовано выполняли задания. Милана Ш. самостоятельно назвала предмет, изображенный на карточке (принцесса), и сказала, что картинки разные: слева принцесса улыбается, а справа нет. Егор С. увидел корзину с фруктами и сказал, что в одной корзине отсутствует один мандарин.

Диагностическое задание 4 «Изучение процесса классификации» (автор: Ю.А. Афонькина).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения выделять существенные и несущественные признаки.

Материалы: 30 картинок с различными изображениями (посуды, одежды, мебели, цветов, деревьев, фруктов, машин, домашних животных и другие изображения).

Содержание. «Ребенку дают картинки и говорят: «Разложи картинки, что к чему подходит. Объясни, почему картинки подходят одна к другой». Если испытуемый раскладывает без объяснений, то ему задают вопросы типа: «Почему ты положил сюда картинку с яблоком? Почему ты думаешь, что яблоко – это фрукт?». Если ребенок не может отнести картинку ни к одной группе, его опрашивают: «Почему ты думаешь, что эта картинка никуда не подходит?».

Критерии оценки результата:

- низкий уровень (1 балл) – дети не могут» [5] объединить предметы в группы или делают это случайно; не могут мотивировать объединение;
- средний уровень (2 балла) – дети в основном выделяют несущественные признаки; могут мотивировать объединение частично, иногда обращаются за помощью к педагогу;
- высокий уровень (3 балла) – дети имеют полные представления о существенных и несущественных признаках, мотивируют объединение самостоятельно.

«Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса классификации» представлены на рисунке 4 и в приложении Б.

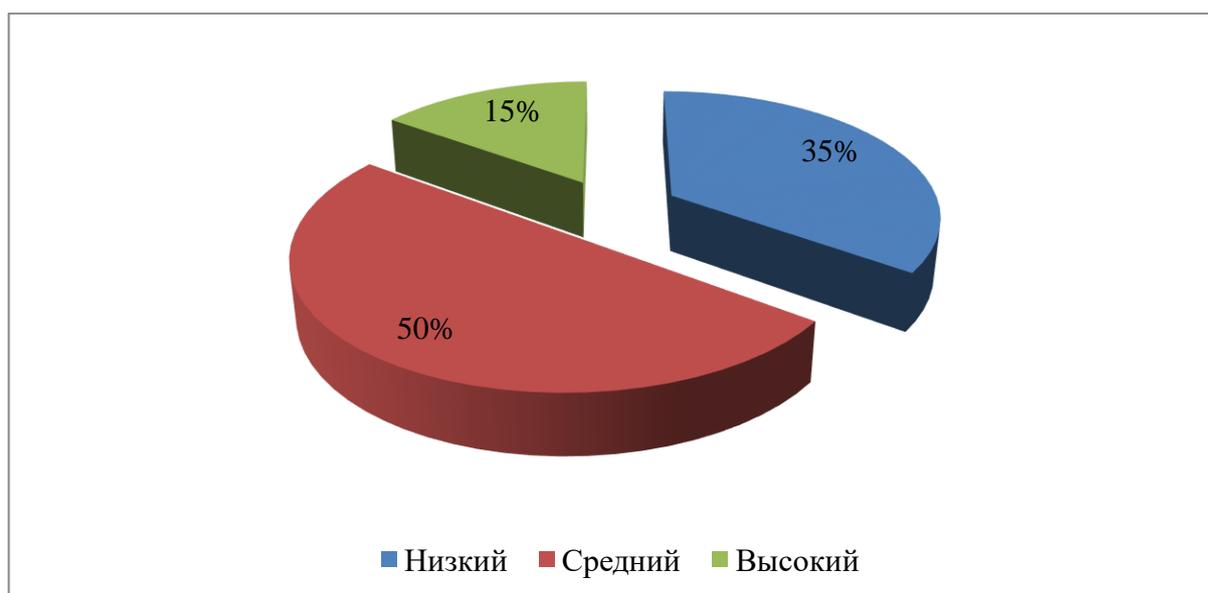


Рисунок 4 – Результаты диагностического задания 4 «Изучение процесса классификации» (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности у детей умения выделять существенные и несущественные признаки был выявлен у 7 детей, что составило» [5] 35%. Айсель А., Анжелика С., Ариана Д., Дарья К., Илья М., Инна К., Сергей П. не могли объединить предметы в группы или осуществляли случайно; не могли мотивировать объединение. На вопрос:

«Почему ты положила сюда картинку с персиком?» Айсель А. ответила, что не знает, ей просто понравилась эта картинка. Илья М. картинку с изображением ромашки вообще не знал, в какую группу ее отнести. Сергей П. сказал, что и дерево, и цветок можно отнести к одной группе. Дети объединяли предметы по случайным признакам, не могли мотивировать объединение

«Средний уровень сформированности у детей умения выделять существенные и несущественные признаки, был выявлен у 10 детей, что составило 50%. Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анна С., Артем С., Варвара Л., Вероника Ф., Глеб Б. и другие дети чувствовали себя неуверенно при ответах» [5], выделяли несущественные признаки и мотивировали свои действия частично, иногда обращались за помощью ко взрослому. Глеб Б. отметил, что стол относится к мебели, но не смог объяснить почему и другие изображенные на рисунке предметы относятся к этой группе. Агата Б. смогла правильно назвать все предметы посуды и только с помощью педагога объяснить почему.

«Высокий уровень сформированности у детей умения выделять существенные и несущественные признаки, был выявлен у 3 детей, что составило» [5] 15%. Давид К., Егор С., Милана Ш. имели полные представления о существенных и несущественных признаках, мотивируют объединение самостоятельно. Милана Ш. самостоятельно назвала все предметы из групп «домашние животные» и «фрукты». Давид К. правильно и самостоятельно объяснил, почему он объединил в группы деревья и машины.

Диагностическое задание 5 «Изучение процесса обобщения» (автор: Р.С. Немов).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов.

Материал: 5 карточек, «разделенных на четыре квадрата, в каждом квадрате изображен предмет, из которых три предмета можно объединить по

существенному признаку, а четвертый предмет» [5] лишний.

Содержание. Педагог предлагает ребенку посмотреть поочередно карточки и ответить на вопросы:

– «Посмотри на карточку, здесь изображены четыре предмета. Какой предмет лишний и почему?

– Как можно назвать остальные три предмета одним словом?» [5].

«Критерии оценки результата:

– низкий уровень (1 балл) – дети не умеют обобщать по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации; не умеют подобрать обобщающее слово к группе предметов» [5]; не справляются с заданием даже с помощью педагога;

– средний уровень (2 балла) – дети в основном умеют обобщать «по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации; подбирают обобщающее слово к группе предметов с помощью взрослого;

– высокий уровень (3 балла) – дети обобщают по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации, подбирают обобщающее слово к группе предметов» [5] самостоятельно.

«Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса обобщения» представлены на рисунке 5 и в приложении Б.

Низкий уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов был выявлен у 5 детей, что составило 25%. Айсель А., Анжелика С., Ариана Д., Вероника Ф., Илья М., дети не умеют обобщать по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации; не умеют подобрать обобщающее слово к группе предметов» [5]; не справляются с заданием даже с помощью взрослого.

Вероника Ф. и Илья М. не смогли назвать лишний предмет (лошадь, поезд, самолет, грузовик), и не смогли подобрать обобщающее слово. Ариана Д. только с помощью педагога смогла объединить лося, зубра и рысь в группу диких животных, но не ответила, почему так правильно. А Анжелика С. указала, что в этой группе лишняя рысь, так как она быстро бежит.

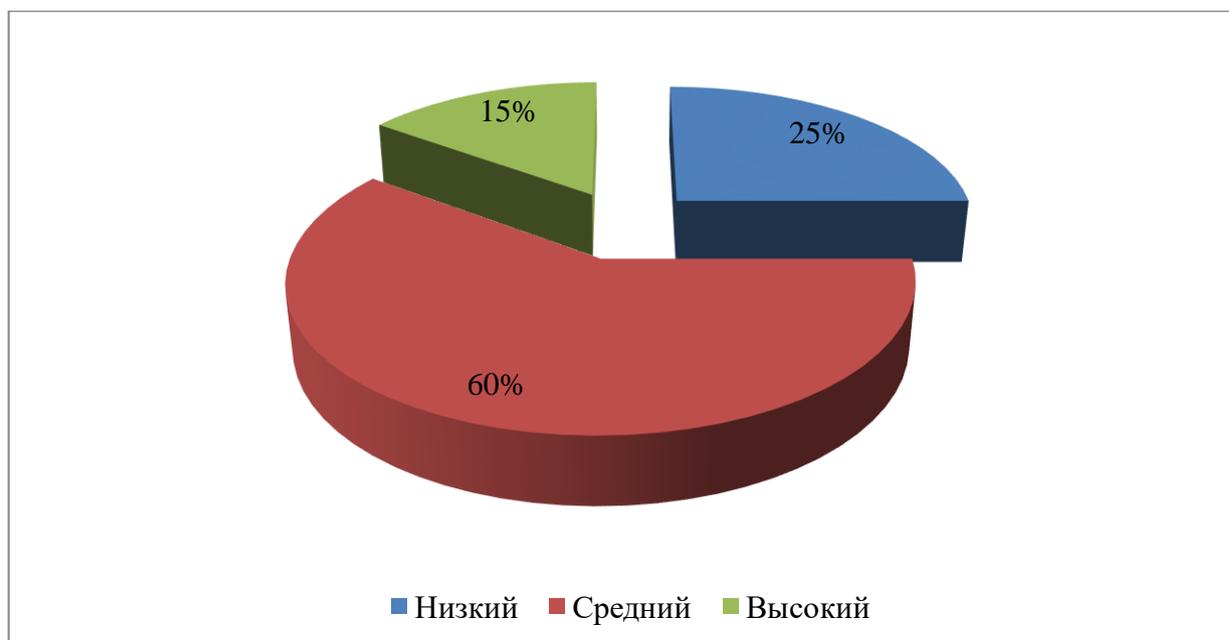


Рисунок 5 – Результаты диагностического задания 5
«Изучение процесса классификации» (констатирующий этап)

«Средний уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов был выявлен» [5] у 12 детей, что составило 60%. Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анна С., Артем С., Варвара Л., Глеб Б., Давид К., Дарья К., Дмитрий С. в основном умеют обобщать «по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации; подбирают обобщающее слово к группе предметов с помощью педагога. Анна С. и Варя Л.» [5] с помощью наводящих вопросов педагога смогли правильно перечислить предметы, относящиеся к мучным изделиям (пирог, пряник, батон, сыр), но отметили, что сыр – соленый, а все остальное – сладкое. Дмитрий С. сумел правильно назвать лишний предмет в

инструментах для работы (лопата, молоток, топор, иголка с ниткой). Глеб Б. сказал, что молоток – лишний, так как им можно забивать, а другими предметами нельзя.

«Высокий уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов был выявлен у 3 детей, что составило 15%. Дмитрий С., Егор С., Милана Ш. обобщали по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации, подбирают обобщающее слово к группе предметов самостоятельно. Егор С. самостоятельно полно классифицируют все предметы и картинки, как по видовому, так и родовому признаку, точно обозначает словом – понятием каждую группы предметов, дифференцирует школьные принадлежности» [5] для ученика и учителя на уроке. Дмитрий С., дифференцируя транспортные средства, назвал основной признак: самолет – воздушный транспорт, а остальные – наземный.

Диагностическое задание 6 «Изучение процесса сериации» (автор: Л.М. Кларина).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения вычленять признак составления сериационного ряда; уровень владения алгоритмом действия упорядочивания.

Материал: карточки с нарисованными предметами по 6 штук (деревья, матрешки, воздушные шары, фигурки животных).

Содержание. Педагог предлагает ребенку разложить карточки по порядку, при этом не указывается признак составления сериационного ряда.

Критерии оценки результата:

– низкий уровень (1 балл) – дети затрудняются при вычленении признаков составления сериационного ряда, не владеют алгоритмом действия упорядочивания, не проявляют самостоятельность в выполнении задания не объясняют свои действия;

– средний уровень (2 балла) – самостоятельно вычлениют признак сериационного ряда, владеют алгоритмом действия упорядочивания, но при этом затрудняются в речевых формулировках. Выполняют задание с помощью педагога, не объясняют свои действия;

– высокий уровень (3 балла) – дети самостоятельно вычлениют признак составления сериационного ряда, владеют алгоритмом действия упорядочивания; аргументируют своих действий и точность названия признака сериации.

«Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса сериации» представлены на рисунке 6 и в приложении Б.

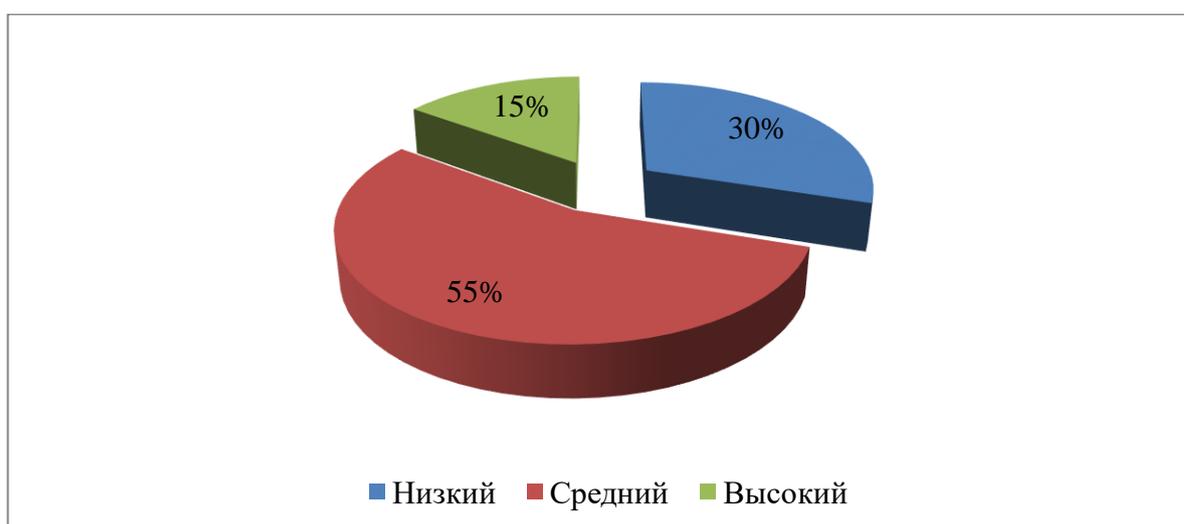


Рисунок 6 – Результаты диагностического задания 6 «Изучение процесса сериации» (констатирующий этап)

Низкий уровень сформированности умения вычленять признак составления сериационного ряда был выявлен у 6 детей, что составило 30%. Айсель А., Анжелика С., Ариана Д., Вероника Ф., Илья М., Инна К. затруднялись при вычленении признаков составления сериационного ряда, не владели алгоритмом действия упорядочивания. Анжелика С. выбрала несколько карточек и на вопрос педагога ответила, что они ей понравились. Инна К. выбрала две карточки с шариками, но не смогла объяснить свой

выбор даже с помощью педагога.

Средний уровень сформированности умения вычленять признак составления сериационного ряда; владение алгоритмом действия упорядочивания, был выявлен у 11 детей, что составило 55%. Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анна С., Артем С., Варвара Л., Глеб Б., Давид К., Дарья К., Дмитрий С., Егор С. чувствовали себя неуверенно при ответах, самостоятельно вычленяли признак сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания, но при этом затруднялись в речевых формулировках. Варвара Л. правильно отобрала фигурки животных, но не смогла это объяснить. Егор С. выбрал карточки с изображением деревьев различных размеров и, с помощью наводящих вопросов смог рассказать, почему он так их расположил. Александр Р. отобрал все карточки с изображением геометрических фигур, но не смог правильно их выстроить.

Высокий уровень сформированности умения вычленять признак составления сериационного ряда; владение алгоритмом действия упорядочивания был выявлен у 3 детей, что составило 15%. Дмитрий С., Егор С., Милана Ш. самостоятельно вычленяли признак составления сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания; аргументировали свои действия и точность названия признака сериации. Милана Ш. самостоятельно выстроила карточки с изображением карандашей по возрастанию и сумела объяснить, почему так сделала. Дмитрий С. правильно отобрал все карточки с изображением шаров и выстроил их в порядке увеличения количества, правильно назвал признак сериации.

Результаты проведенных диагностических заданий по выявлению уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления на констатирующем этапе «представлены на рисунке 7 и в приложении Б.

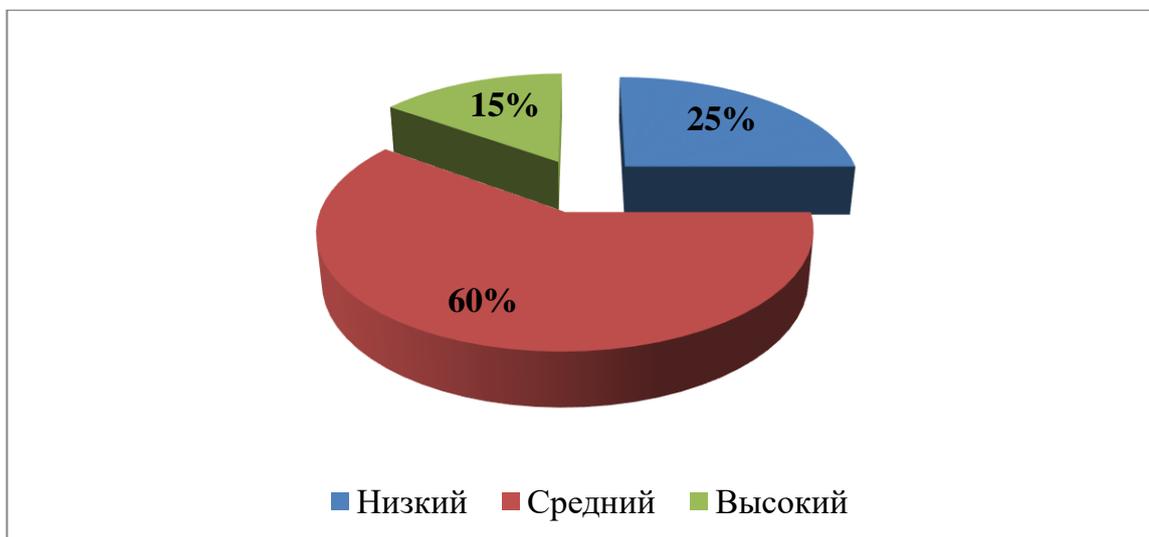


Рисунок 7 – Уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления (констатирующий этап)

«Низкий уровень развития словесно-логического мышления был выявлен у 5 детей (25%). У этих детей наблюдались значительные трудности в процессе выполнения всех заданий. Дети даже с помощью педагога не смогли» [5] разложить целое на части и объединить части в единое целое; не смогли выделить главные детали и не выделяли второстепенные, не объединяли предметы в группы или делали это случайно; дети не умели обобщать по понятийному признаку, подбирать обобщающее слово к группе предметов; затруднялись при вычленении признаков составления сериационного ряда, не владели алгоритмом действия упорядочивания, не объясняли свои действия.

«Средний уровень развития словесно-логического мышления, был выявлен у 12 детей (60%). Эти дети с помощью педагога» [5] раскладывали целое на части и объединяли части в единое целое; выделяли главные детали, но не выделяли второстепенные; в основном выделяли несущественные признаки; подбирали обобщающее слово к группе предметов с помощью взрослого; самостоятельно вычленяли признак сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания, но при этом затруднялись в речевых формулировках.

«Высокий уровень развития словесно-логического мышления, был выявлен у 3 детей (15%). Эти дети самостоятельно раскладывали» [5] целое на части и объединяли части в единое целое; выделяли главные и второстепенные детали; имели представления о существенных и несущественных признаках, мотивировали объединение; обобщали по понятийному признаку, подбирали обобщающее слово к группе предметов; самостоятельно вычленили признак составления сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания; аргументировали свои действия и точность названия признака сериации.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа по обоснованию и реализации педагогических условий, способствующих повышению уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

Исходя из цели и задач исследования, и учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы определили цель формирующего эксперимента: обосновать и апробировать педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Мы предположили, что развитие у детей 6-7 лет словесно-логического мышления будет возможно при реализации следующих педагогических условий:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы дидактическими играми и материалами, способствующими развитию у детей мыслительных операций;

- организация педагогического просвещения педагогов по проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста словесно-логического мышления;
- отбор и использование в совместной деятельности детей и педагога игр и упражнений логического содержания, направленных на развитие у детей мыслительных операций.

Формирующий эксперимент проходил в три этапа.

На первом этапе была осуществлена оценка факторов, имеющих непосредственное значение в развитии интеллектуальной сферы детей 6-7 лет – особенности развивающей предметно-пространственной среды, направленной на развитие словесно-логического мышления дошкольника.

При изучении развивающей предметно-пространственной среды оценивалось умение педагога создать развивающую предметно-пространственную среду в группе, соответствующую возрасту, уровням развития детей и требованиями основной образовательной программы дошкольного образования МАДОУ детского сада «Лукоморье» города Ноябрьск.

Критериями оценки развивающей предметно-пространственной среды явились:

- наличие в группе достаточного количества: геометрических конструкторов («Танграм», «Волшебный круг», «Колумбово яйцо»), занимательных игр, дидактического материала «Блоки Дьенеша», картотеки игр на развитие мыслительных операций;
- доступность материала;
- эстетичность представленного материала.

Изучив развивающую предметно-пространственную среду по данным критериям, было выяснено, что в группе имеется специально организованный центр, в котором находятся дидактические игры, целью которых является развитие у детей 6-7 лет различных способностей.

Весь материал в данном центре находится в доступном для детей месте и используются как в совместной деятельности детей с педагогом, так и в самостоятельной деятельности детей. Представленный материал в данном центре эстетически оформлен и соответствует возрастным возможностям детей.

Изучив, развивающую предметно-пространственную среду группы было так же выяснено, что в данной группе недостаточно дидактических игр по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления и, в частности, мыслительных операции, таких как: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение и сериация. Также недостаточно различного занимательного материала для самостоятельной деятельности детей (лабиринты, головоломки и другие материалы).

Дидактический материал, способствующий логическому мышлению, такой, как блоки Дьенеша в группе отсутствует. Весь материал, представленный в группе, активно используется детьми. Однако в работе педагога по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления нет системности. Игры чаще решают задачу времяпровождения, а не развития мыслительных операций дошкольников.

На втором этапе была осуществлена работа с педагогами, которая предусматривала решение следующих групп задач:

- задачи теоретико-методического характера: повысить знания педагогов о способах развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления и его потенциальных возможностях в развитии детей дошкольного возраста; познакомить педагогов с возможностями использования блоков Дьенеша в работе с детьми;
- задачи деятельностно-рефлексивного характера: совершенствовать процесс развития словесно-логического мышления детей 6-7 лет на основе применения в собственной педагогической практике полученных знаний; формировать у детей умения создавать предметно-

стимулирующую среду; оказывать помощь в осуществлении анализа собственной педагогической деятельности, взаимодействия с детьми в процессе организации и руководства развитием словесно-логического мышления; стимулировать потребность педагогов в самостоятельном творческом применении полученных знаний в собственной педагогической практике.

Для реализации задач нами были определены формы работы с педагогами:

- педагогический совет на тему «Логическое мышление детей дошкольного возраста»;
- семинар-практикум «Блоки Дьенеша» – универсальное средство развития словесно-логического мышления детей 6-7 лет»;
- групповые тематические и индивидуальные консультации;
- оснащение развивающей предметно-пространственной среды группы.

Первой формой работы с педагогами было проведение педагогического совета на тему «Логическое мышление детей дошкольного возраста».

Цель: расширение и систематизация знаний педагогов по проблеме развития словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Решением педагогического совета стало: организация педагогами специальной работы по развитию словесно-логического мышления детей 6-7 лет.

Наиболее эффективной формой теоретико-методического характера на наш взгляд оказался семинар-практикум на тему «Блоки Дьенеша» – универсальное средство развития словесно-логического мышления детей 6-7 лет», задачами которого являлись:

- знакомство педагогов с интерактивной технологией «Блоки Дьенеша»;
- активизировать знания педагогов по данной проблеме;

- включение использования педагогами логических блоков Дьенеша в свою педагогическую деятельность;
- активизация творческого потенциала педагогов с помощью интерактивных методов обучения.

Семинар-практикум был рассчитан на 3 занятия и проводился с использованием интерактивных методов:

- лекционный метод, с использованием практических заданий обучающего характера;
- практические задания творческого характера;
- совместная разработка перспективного плана по развитию словесно-логического мышления у детей 6-7 лет.

В процессе выполнения практических заданий педагоги работали в парах постоянного состава.

Так как семинар-практикум включал нескольких занятий, то мы заранее представляли педагогам программу, в которой указывали тему, место и порядок проведения каждого занятия, перечень вопросов для обсуждения, список литературы, с которой полезно предварительно ознакомиться.

Первое занятие было посвящено рассмотрению теоретических аспектов организации использования блоков Дьенеша в работе с детьми 6-7 лет. Учитывая невысокий уровень осведомленности педагогов по данной проблеме, ведущим методом на занятии являлся лекционно-демонстрационный. В информационную часть входило знакомство педагогов с возможностью использования занимательного математического материала (блоки Дьенеша, плоскостной набор: «Магический круг», «Листок», «Танграм») для развития словесно-логического мышления детей 6-7 лет.

Далее педагогам предлагались задания практического характера с использованием блоков Дьенеша: игра «Домино» и игра с двумя обручами.

В заключительной части занятия педагогам предложили литературу по использованию блоков Дьенеша и предложили подготовить к следующему

занятию развивающие игры на развитие у детей 6-7 лет отдельных мыслительных операций и презентацию одной-двух развивающих игр с использованием блоков Дьенеша.

Второе занятие было практического характера, на котором педагоги продемонстрировали свои презентации развивающих игр с блоками Дьенеша; предоставили картотеку специально подобранных развивающих игр на развитие у детей 6-7 лет словесно-логического мышления и поделились своими впечатлениями. В конце занятия педагоги получили творческое задание разработать перспективный план совместной деятельности детей и педагога по развитию словесно-логического мышления посредством занимательного математического материала.

На третьем занятии были рассмотрены перспективные планы педагогов. Внесены коррективы по предстоящей работе с детьми и утвержден единый перспективный план по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

С целью оказания помощи педагогам в осуществлении анализа собственной педагогической деятельности был создан консультативный пункт.

В процессе работы консультативного пункта были проведены тематические консультации, а также педагоги имели «возможность получить индивидуальные консультации по возникающим у них вопросам. Тематические групповые консультации («Диагностика уровня развития словесно-логического мышления у детей 6-7 лет», «Создание развивающей предметно-пространственной среды в группе ДОО») «проводились раз в две недели и позволяли отвечать на текущие вопросы педагогов, связанные непосредственно с проблемами развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Индивидуальное консультирование позволило обсудить и проанализировать конкретные трудности педагогов, с которыми они

столкнулись при организации и руководстве процессом развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления. В условиях индивидуального консультирования возможной стала реальная поддержка педагога на этапе осуществления профессионального самоанализа и рефлексии.

Организуя участие педагогов в смотре-конкурсе микроцентров развивающей предметно-пространственной среды группы ДОО, а затем взаимопросмотрах презентационных мероприятий, мы стимулировали потребность педагогов в самостоятельном творческом применении полученных знаний в собственной педагогической практике.

В результате реализации данных форм работы деятельностно-рефлексивного характера произошло заметное повышение интереса педагогов к проблеме, которое проявлялось в запросах на индивидуальные консультации, самостоятельном изучении соответствующей литературы, а также в активном представлении своего опыта по развитию педагогами словесно-логического мышления на основе конкретно предложенного методического материала.

Наблюдение за деятельностью педагогов показало, что они осознали сущность и специфику» [5] развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления посредством работы с блоками Дьенеша.

На третьем этапе формирующей работы была осуществлена работа с детьми.

Целью данного этапа было внедрение в практику работы с детьми разработанного педагогами плана по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления. План представлен в приложении В. Данный план был рассчитан на 7 месяцев.

В основу перспективного плана вошли подобранные и апробированные игры логического содержания, состоящие из пяти блоков, при этом определен характер игр, направленных на развитие отдельных мыслительных операций:

- игры логического содержания, развивающие у детей операции анализа и синтеза;
- игры логического содержания, развивающие у детей операцию сравнения;
- игры логического содержания, направленные на развитие у детей операции классификации;
- игры логического содержания, направленные на развитие у детей операции обобщения;
- игры логического содержания, развивающие у детей операцию сериации.

Характеристика целей игр логического содержания, развивающих у детей 6-7 лет отдельные мыслительные операции, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Характеристика игр логического содержания, развивающие у детей 6-7 лет отдельные мыслительные операции

Мыслительная операция	Цель игры логического содержания
Анализ и синтез	Формировать у детей умение делить целое на части, устанавливать между ними связь; мысленно соединять в единое целое части предмета.
Сравнение	Формировать у детей умение находить и выделять главные и второстепенные детали в предмете, и сравнивать их с эталоном
Классификация	Формировать у детей умение выделять существенные и несущественные признаки предметов и явлений, мотивировать объединение, определять основания для объединения предметов по каждой классификационной группе.
Обобщение	Формировать у детей умение выполняя задание, обобщение осуществлять по существенным признакам, по классам; правильно строить рассуждения, грамотно излагать мысль.
Сериация	Формировать у детей умение вычленять признак составления сериационного ряда, упорядочивать предметы.

Работа по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления велась три раза в неделю в утреннее и вечернее время в совместной деятельности детей и педагога и в самостоятельной деятельности детей.

В совместной деятельности детей и педагога использовались новые или

малознакомые детям игры логического содержания: игры с блоками Дьенеша, «Тантрам» и другие игры. Для самостоятельной деятельности детям в начале предлагались знакомые логические игры, или игры, не предусматривающие обучения: «Четвертый лишний», «Заполни пустые клетки», «Колумбово яйцо», пазлы.

В первом блоке представлены игры логического содержания, направленные на развитие у детей 6-7 лет мыслительных операций: анализ и синтез: «Сложи узор», «Дорисуй карман к платью», «Найди нужный фрагмент», «Пазлы», а также упражнения логического содержания на анализ и синтез: «Напиши, сколько геометрических фигур в нарисованном паровозике, лодочке, Петрушке, жирафе?», «Закрась только тот предмет которых состоит из представленных геометрических фигур», «Колумбово яйцо», «Тантрам», «Волшебный круг», «Листик».

Упражнения и игры со счетными палочками, представленные в первом блоке, проводились фронтально и являлись сложными для детей в первые два месяца. Упражнения дети выполняли в совместной деятельности с воспитателем на индивидуальных листах. В первый месяц дети долго справлялись с заданиями, часто обращались за помощью педагога, но через 2 месяца дети выполняли предложенные задания и игры гораздо быстрее и самостоятельно.

В первом блоке хотелось бы отметить игры логического содержания: «Колумбово яйцо», «Тантрам», «Волшебный круг», «Листик». Дети с большим удовольствием выполняли предложенные задания в этих играх. Для детей были созданы альбомы по каждой игре с образцами построек. В первые месяцы, дети использовали предложенные альбомы, затем пытались придумать варианты построек самостоятельно.

Во втором блоке представлены игры логического содержания, направленные на развитие у детей 6-7 лет мыслительной операции сравнение: «Такой же», «Самый», «Найди пять отличий», «Поиск сходства и

различий на двух похожих картинках», «Чем и почему похожи, и непохожи?»).

Во втором блоке, для развития операции сравнения, использовали, помимо игр логического содержания, игры с логическими блоками Дьенеша: «Дорожки», «Домино», «Найди пару», «Две дорожки», «Поймай тройку», «Угощение для медвежат», «Художники» блоки Дьенеша. Дети с интересом приняли предложенные нами игры. Наиболее показательной наш взгляд являлись игры: «Домино» и «Найди пару».

В третьем блоке представлены игры логического содержания, направленные на развитие у детей 6-7 лет мыслительной операции обобщение: словесная игра «Назови одним словом». Игра проводилась с небольшим количеством детей (четыре, пять человек), и каждому ребенку индивидуально предлагалось назвать, одним словом, группу предметов. Например, пылесос, утюг, холодильник – бытовые приборы; север, юг, восток – стороны света; пенал, тетрадь, портфель – школьные принадлежности; рубанок, молоток, пила – столярные инструменты.

Для развития операции обобщение в третьем блоке так же использовались игры с логическими блоками Дьенеша: «Где чей гараж?», «Засели домики», «У кого в гостях Вини-пух и кролик?».

В четвертом блоке представлены игры, направленные на развитие у детей 6-7 лет мыслительной операции классификация: словесная игра «Четвертый лишний», упражнение логического содержания «Раскрась предметы, которые нужны парикмахеру, врачу, водолазу, почтальону, художнику, для работы в огороде, уборке дома, для сна, моряку, для зимней прогулки, школьнику». На отдельном листе были нарисованы 8-10 предметов, 5-7 из которых, подходили к той или иной теме.

В четвертом блоке использовали также игры с логическими блоками Дьенеша: «Где чей гараж?», «Засели домики», «У кого в гостях Вини-пух и кролик?», игры с обручем. Наиболее показательными играми логического

содержания с блоками Дьенеша в данном блоке были игры с обручем.

В пятом блоке представлены игры, направленные на развитие у детей 6-7 лет мыслительной операции сериация: «Выложи по порядку», «Продолжи ряд»; упражнение-головоломка логического содержания «Нарисуй предмет, используя соответствующую закономерность». Детям предлагали задания на индивидуальных листах.

Все игры и упражнения логического содержания проводились в соответствии с намеченным планом, что обеспечивало их систематичность.

Таким образом, в формирующей части исследования все игры и упражнения с детьми проводились строго по плану, четко определялись цели и задачи, что позволило достигнуть определенных результатов в развитии у детей 6-7 лет мыслительных операций.

2.3 Оценка динамики уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

Исходя из цели и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления после проведения формирующего эксперимента.

Диагностические задания при этом использовались те же, что и на констатирующем этапе.

Диагностическое задание 1 «Изучение процесса анализа» (автор: Е.В. Колесникова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения мысленно разложить целое на части на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса анализа» представлены на рисунке 8 и в приложении Г.

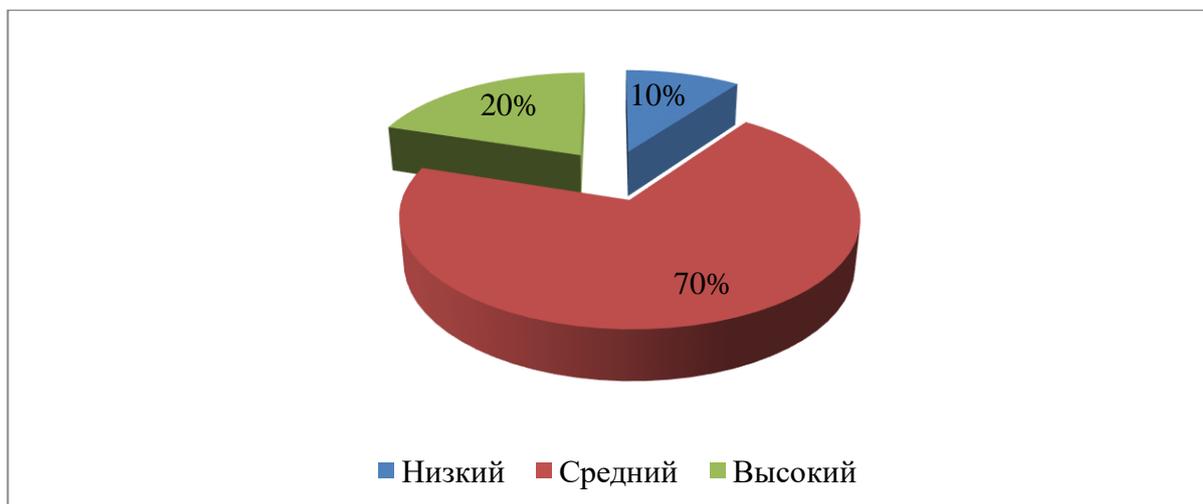


Рисунок 8 – Результаты диагностического задания 1
«Изучение процесса анализа» (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности умения мысленно разложить целое на части был выявлен у 2 детей (10%). Айсель А. и Анна С. не смогли разложить целое на части и объединить части, свойства в единое целое даже с помощью педагога. Айсель А. правильно назвала предмет, изображенный на карточке в левом углу (кукла), но смогла назвать одну фигуру, из которых состоит кошка. А Анна С. в нарисованной фигуре зайчика смогла назвать только круг и прямоугольник, но так и не объяснила, где они находятся.

Средний уровень сформированности умения мысленно разложить целое на части был выявлен у 14 детей (70%). Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анжелика С., Ариана Д., Артем С., Варвара Л., Глеб Б., Даша К., Дмитрий С., Екатерина К. и другие дети затруднялись ответить, допускали ошибки при выделении частей из целого и не все части смогли соотнести в целое. Анжелика С. и Ариана Д. смогли выделить круг, овал, треугольник в изображении кошки и показали их. А Сергей П. нашел в правом углу геометрические фигуры, из которых состояла машинка, но не смог их объединить.

Высокий уровень сформированности умения мысленно разложить целое на части был выявлен у 4 детей (20%). Вероника Ф., Давид К., Егор С.

и Милана Ш. самостоятельно правильно назвала геометрические фигуры, из которых состояла изображение куклы, и объединила их в единое целое. Давид К. правильно определил и раскрасил все фигуры, из которых состояла домик. А Вероника Ф. быстро назвала, из каких геометрических фигур состоит собака и раскрасила их в правом углу.

Количество детей 6-7 лет с низким уровнем сформированности у детей умения мысленно разложить целое на части на контрольном этапе, снизилось на 15%, количество детей с высоким уровнем – повысилось на 5%.

Диагностическое задание 2 «Изучение процесса синтеза» (автор: Е.В. Колесникова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения синтезировать на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса синтеза» представлены на рисунке 9 и в приложении Г.

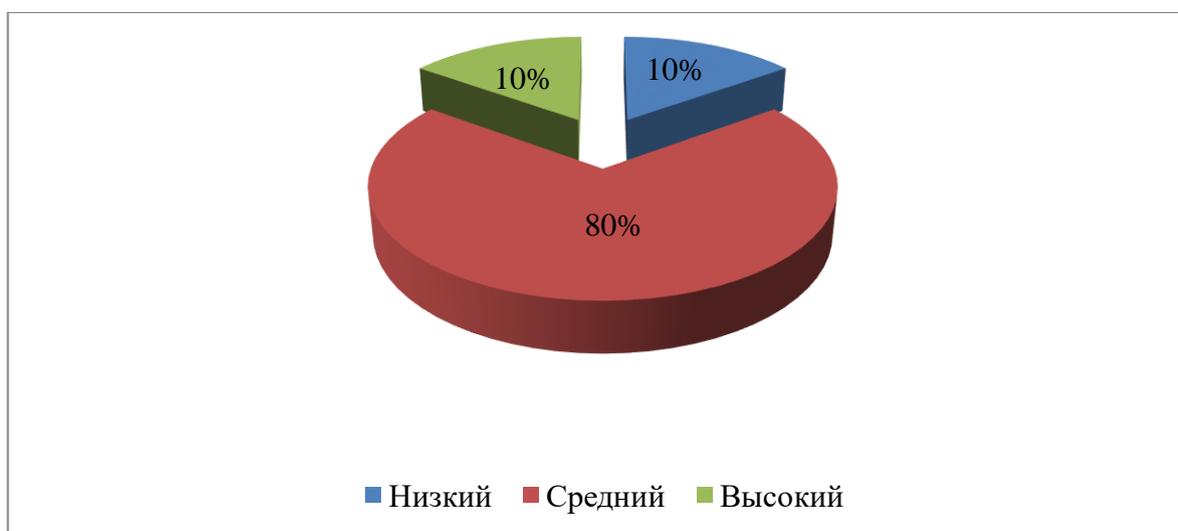


Рисунок 9 – Результаты диагностического задания 2 «Изучение процесса синтеза» (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности умения анализировать и синтезировать был выявлен у 2 детей (10%)» [4]. Айсель А. и Дарья К. не обладают умением расчленять, выделять, анализировать различные компоненты и объединять их в единое целое. Айсель А. назвала предметы,

изображенные на карточке в левом углу, но не смогла найти геометрические фигуры, из которых состоит кошка или собака. Дарья К. не понимала задание, «даже с помощью педагога не смогла ответить ни на один вопрос.

Средний уровень сформированности умения анализировать и синтезировать был выявлен у 16 детей (80%)» [4]. Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анжелика С., Аня С., Ариана Д., Артем С., Варя Л., Вероника Ф., Глеб Б., Дима С., Егор С., Екатерина К., Илья М., Инна К., Сергей П. только с помощью педагога смогли выделять, анализировать объекты на различные компоненты и объединять их в единое целое. Варя Л. и Вероника Ф. смогли определить и раскрасить несколько геометрических фигур, из которых состоял домик. Илья М. назвал геометрические фигуры, относящиеся к изображению машины только с помощью наводящих вопросов педагога. А Анастасия Н. и Анжелика С. нашли и закрасили геометрические фигуры, из которых состояла фигура медведя, но назвали не все фигуры.

Высокий уровень сформированности умения анализировать и синтезировать был выявлен у 2 детей (10%). Давид К. и Милана Ш. самостоятельно смогли разделять, выделять, анализировать объекты на различные компоненты и объединять их в единое целое. Давид К. правильно назвал геометрические фигуры машины, сумел их быстро найти и закрасить в правом квадрате, объяснив отличие машины от трактора. Милана Ш. быстро нашла фигуры, из которых состоит клоун и закрасила их.

Количество детей 6-7 лет с низким уровнем сформированности умения синтезировать на контрольном этапе, снизилось на 15%, количество детей с высоким уровнем – повысилось на 10%.

Диагностическое задание 3 «Изучение процесса сравнения» (автор: Г.А. Урунтаева).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их на контрольном этапе.

«Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса сравнения» представлены на рисунке 10 и в приложении Г.

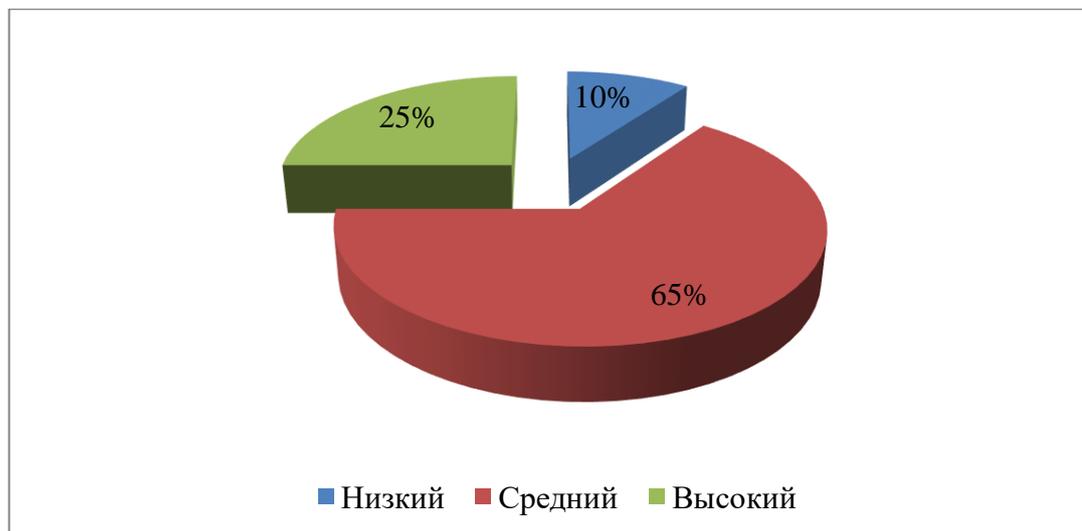


Рисунок 10 – Результаты диагностического задания 3 «Изучение процесса сравнения» (контрольный этап)

Низкий уровень сформированности умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их «был выявлен у 2 детей, что составило 10%. У этих детей прослеживались значительные трудности в процессе выполнения задания. Дарья К. и Ариана Д. не смогли» [4] выделить главные детали и не выделили второстепенные, сравнивали частично. Дарья К. смогла определить, что на карточках изображены деревья, но не ответила, чем они отличаются друг от друга. Ариана Д. определила нарисованный предмет, смогла найти отличие с помощью наводящих вопросов педагога: «Посмотри внимательно, чем отличаются два изображения мальчика? Что держит в руке мальчик справа на карточке?».

Средний уровень сформированности умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать был выявлен у 13 детей,

что составило 65%. Агата Б., Айсель А., Александр Р., Анастасия Н., Анна С., Артем С., Варвара Л., Вероника Ф. и другие дети смогли выделить главные детали, но не выделяли второстепенные детали, иногда обращались за помощью к педагогу. Александр Р. ответил, что на карточках изображены мячи, и они разные, но не объяснил в чем разница. Вероника Ф. сказала, что на карточках изображены девочки, одинаково одетые, но так и не нашла второстепенные детали отличия (разные бантики, наличие оборки).

Высокий уровень сформированности умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их был выявлен у 5 детей, что составило 25%. Глеб Б., Давид К., Дима С., Егор С., Милана Ш. самостоятельно выделяли главные и второстепенные детали и заинтересовано выполняли задания. Глеб Б. самостоятельно назвал предмет, изображенный на карточке (трактор), и сказал, что картинки разные: слева трактор большой, справа – меньше размером. Давид К. сказал. Что изображены яблоки на карточке, но они разные по форме и цвету.

Количество детей 6-7 лет с низким уровнем сформированности умения выделять главные и второстепенные детали в предметах и сравнивать их на контрольном этапе, снизилось на 10%, количество детей с высоким уровнем – повысилось на 5%.

Диагностическое задание 4 «Изучение процесса классификации» (автор: Ю.А. Афонькина).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения выделять существенные и несущественные признаки на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса классификации» представлены на рисунке 11 и в приложении Г.

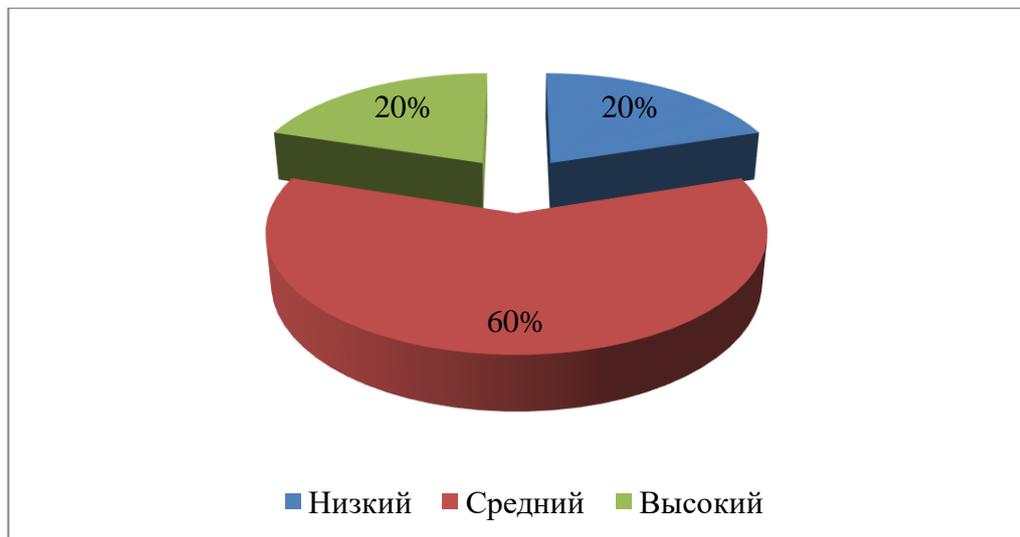


Рисунок 11 – Результаты диагностического задания 4 «Изучение процесса классификации» (контрольный этап)

«Низкий уровень сформированности у детей умения выделять существенные и несущественные признаки был выявлен у 4 детей, что составило 20%» [4]. Айсель А., Анжелика С., Ариана Д., Дарья К. не могли объединить предметы в группы или осуществляли случайно; не могли мотивировать объединение. На вопрос: «Почему ты положила группу «мебель» картинку с изображением чашки?» Ариана Д. ответила, что чашка находится дома и может стоять на столе. Дарья К. картинку с изображением домашних животных не знала, в какую группу ее отнести. Дети объединяли предметы по случайным признакам, не могли мотивировать объединение

«Средний уровень сформированности у детей умения выделять существенные и несущественные признаки, был выявлен у 12 детей, что составило 60%. Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анна С., Артем С., Варвара Л., Вероника Ф., Глеб Б. и другие дети чувствовали себя неуверенно при ответах» [4], выделяли несущественные признаки и мотивировали свои действия частично, иногда обращались за помощью ко взрослому. Александр Р. отметил, что брюки относятся к одежде, но не объяснил какие и другие изображенные на рисунке предметы могут относиться к этой группе.

Варвара Л. смогла правильно назвать все предметы, относящиеся к посуде и только с помощью педагога объяснить почему.

Высокий уровень сформированности умения выделять существенные и несущественные признаки, был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Давид К., Дима С., Егор С., Милана Ш. имели полные представления о существенных и несущественных признаках, мотивировали объединение самостоятельно. Дима С. самостоятельно собрал все карточки из группы «транспорт» и объяснил почему. Егор С. самостоятельно объяснил, почему он объединил в группы цветы и орудия труда.

«Количество детей 6-7 лет с низким уровнем сформированности умения выделять существенные и несущественные признаки на контрольном этапе, снизилось на 15%, количество детей с высоким уровнем – повысилось на 5%.

Диагностическое задание 5 «Изучение процесса обобщения» (автор: Р.С. Немов).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса классификации» представлены на рисунке 12 и в приложении Г.



Рисунок 12 – Результаты диагностического задания 5 «Изучение процесса классификации» (контрольный этап)

«Низкий уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов был выявлен» [4] у 3 детей, что составило 15%. Анжелика С., Ариана Д., Илья М. не умели обобщать «по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации; подобрать обобщающее слово к группе предметов» [5]; не справлялись с заданием даже с помощью взрослого. Анжелика С. не смогла назвать лишний предмет (заяц, кот, собака, ворона), и не смогла подобрать обобщающее слово. Илья М. с помощью педагога смог объединить ботинки, сапоги, кроссовки в группу, но не ответил, почему так правильно.

Средний уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов был выявлен у 13 детей, что составило 65%. Агата Б., Александр Р., Анастасия Н., Анна С., Артем С., Варвара Л., Глеб Б., Давид К., Дарья К., Дмитрий С. в основном умеют обобщать «по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации; подбирают обобщающее слово к группе предметов» [4] с помощью педагога. Анна С. и Варя Л. с помощью наводящих вопросов педагога смогли правильно перечислить предметы, относящиеся к мучным изделиям (пирог, пряник, батон, сыр), но отметили, что сыр – соленый, а все остальное – сладкое. Дмитрий С. сумел правильно назвать лишний предмет в инструментах для работы (лопата, молоток, топор, иголка с ниткой). Глеб Б. сказал, что молоток – лишний, так как им можно забивать, а другими предметами нельзя.

Высокий уровень сформированности у детей умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов был выявлен у 4 детей, что составило 20%. Давид К., Дима С., Егор С., Милана Ш. обобщали «по понятийному признаку или на основе представлений об одновременном участие предметов в житейской ситуации,

подбирают обобщающее слово к группе предметов самостоятельно. Дима С. самостоятельно классифицируют все предметы и картинки, как по видовому, так и родовому признаку, точно обозначает словом – понятием каждую группу предметов, дифференцирует продукты и ягоды. Милана Ш. назвала основной признак при обобщении предметов» [4]: на трех картинках изображены цветы, а на четвертой картинке – гриб.

Количество детей 6-7 лет с низким уровнем сформированности умения обобщать по понятийному признаку и подбирать обобщающее слово к группе предметов на контрольном этапе, снизилось на 10%, количество детей с высоким уровнем – повысилось на 5%.

Диагностическое задание 6 «Изучение процесса сериации» (автор: Л.М. Кларина).

Цель: выявить уровень сформированности у детей умения вычленять признак составления сериационного ряда; уровень владения алгоритмом действия упорядочивания на контрольном этапе.

Количественные результаты диагностического задания «Изучение процесса сериации» представлены на рисунке 13 и в приложении Г.

Низкий уровень сформированности умения вычленять признак составления сериационного ряда был выявлен у 3 детей, что составило 15%. Айсель А., Анастасия Н., Илья М. затруднялись при вычленении признаков составления сериационного ряда, не владели алгоритмом действия упорядочивания. Анастасия Н. выбрала три карточки с изображением шаров разных цветов и размеров, но не смогла их упорядочить. Илья М. выбрал карточки с изображением корабликов разных размеров, но не знал, как их выстроить.

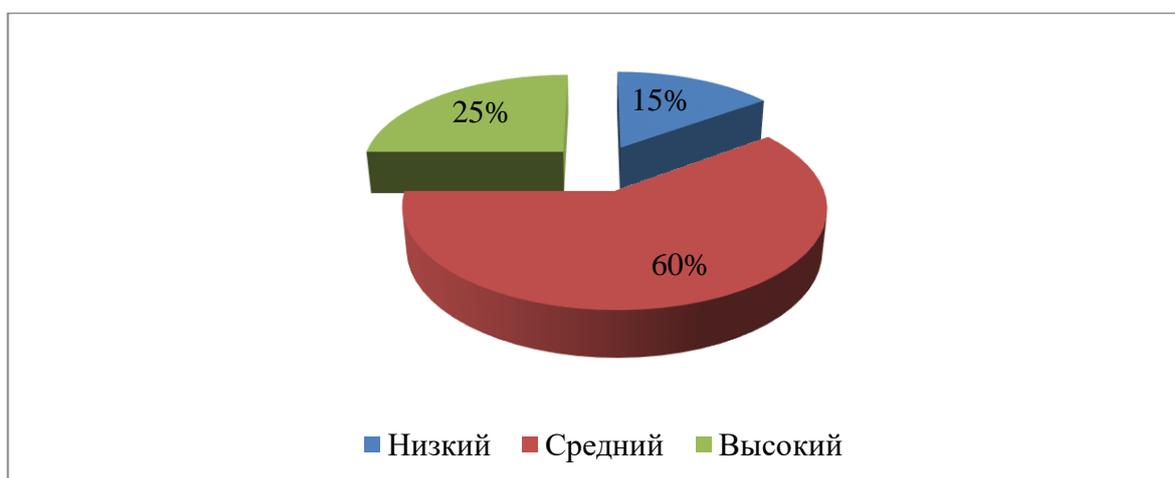


Рисунок 13 – Результаты диагностического задания 6 «Изучение процесса сериации» (контрольный этап)

Средний уровень сформированности умения вычленять признак составления сериационного ряда; владение алгоритмом действия упорядочивания был выявлен у 12 детей, что составило 60%. Агата Б., Александр Р., Анжелика С., Анна С., Ариана Д., Артем С., Давид К., Дарья К., Катя К. и другие чувствовали себя неуверенно при ответах, самостоятельно вычленяли признак сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания, но при этом затруднялись в речевых формулировках. Ариана Д. выбрала карточки с изображением матрешек различной величины, с помощью педагога правильно выстроила сериационный ряд, но не смогла сформулировать признак сериационного ряда. Катя К. собрала сериационный ряд из деревьев различной величины, но не смогла объяснить.

Высокий уровень сформированности умения вычленять признак составления сериационного ряда был выявлен у 5 детей, что составило 25%. Варя Л., Глеб Б., Дмитрий С., Егор С., Милана Ш. самостоятельно вычленяли признак составления сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания; аргументировали своих действий и точность названия признака сериации. Дмитрий С. самостоятельно и быстро выделил карточки

с изображением животных и объяснил, почему так выстроил сериационный ряд (жираф – слон – тигр – лиса – белка – мышь).

«Количество детей 6-7 лет с низким уровнем сформированности умения вычленять признак составления сериационного ряда; владения алгоритмом действия упорядочивания на контрольном этапе, снизилось на 15%, количество детей с высоким уровнем – повысилось на 10%.

Результаты проведенных диагностических заданий по выявлению уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления на контрольном этапе представлены на рисунке 14 и в приложении Г.

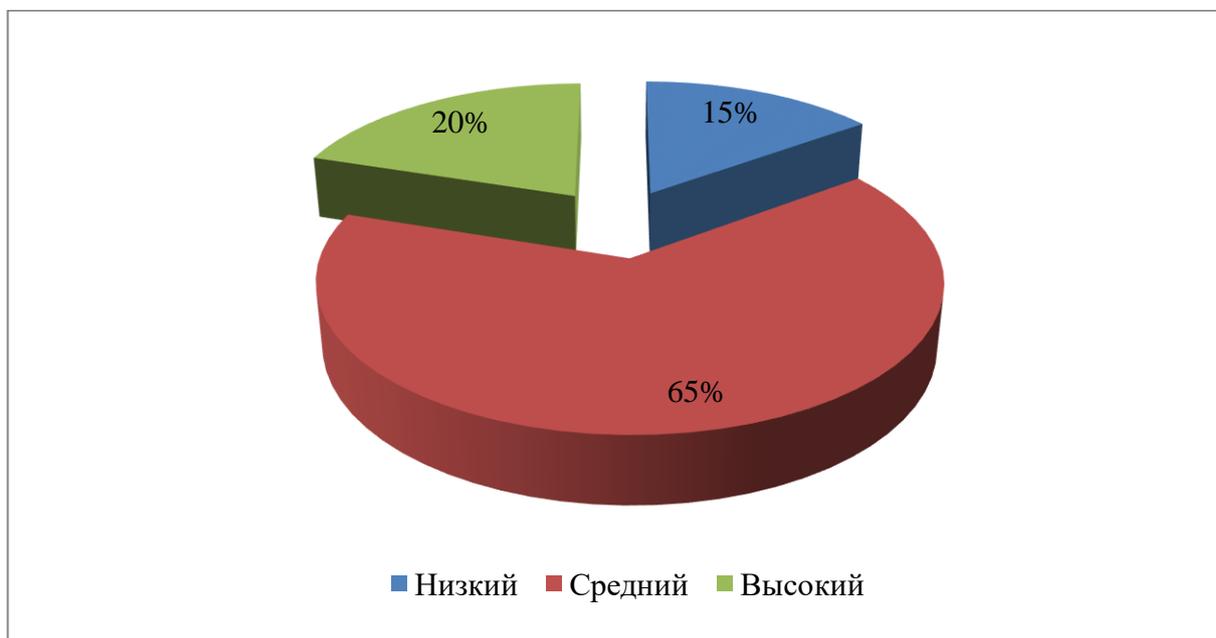


Рисунок 14 – Уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления (контрольный этап)

Низкий уровень развития словесно-логического мышления, был выявлен у 3 детей (15%). У этих детей наблюдались значительные трудности в процессе выполнения всех заданий. Дети даже с помощью педагога не смогли» [4] разложить целое на части и объединить части в единое целое; выделить главные детали и не выделяли второстепенные, не объединяли предметы в группы или делали это случайно; дети не умели обобщать по

понятийному признаку, подбирать обобщающее слово к группе предметов; затруднялись при вычленении признаков составления сериационного ряда, не владели алгоритмом действия упорядочивания, не объясняли свои действия.

«Средний уровень развития словесно-логического мышления, был выявлен у 13 детей (65%). Эти дети с помощью педагога раскладывали» [4] целое на части и объединяли части в единое целое; выделяли главные детали, но не выделяли второстепенные; в основном выделяли несущественные признаки; подбирали обобщающее слово к группе предметов с помощью взрослого; самостоятельно вычленяли признак сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания, но при этом затруднялись в речевых формулировках.

«Высокий уровень развития словесно-логического мышления, был выявлен у 4 детей (20%). Эти дети самостоятельно» [4] раскладывали целое на части и объединяли части в единое целое; выделяли главные и второстепенные детали; имели представления о существенных и несущественных признаках, мотивировали объединение; обобщали по понятийному признаку, подбирали обобщающее слово к группе предметов; самостоятельно вычленяли признак составления сериационного ряда, владели алгоритмом действия упорядочивания; аргументировали свои действия и точность названия признака сериации.

«Количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента приведены в таблице 3.

В результате проведения контрольного среза по выявлению уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления, была выявлена следующая динамика:

- количество детей с низким уровнем снизилось на 10%;
- количество детей с высоким уровнем увеличилось на 5%.

Таблица 3 – Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Низкий	5	25%	3	15%
Средний	12	60%	13	65%
Высокий	3	15%	4	20%

Количественные результаты представлены на рисунке 15.

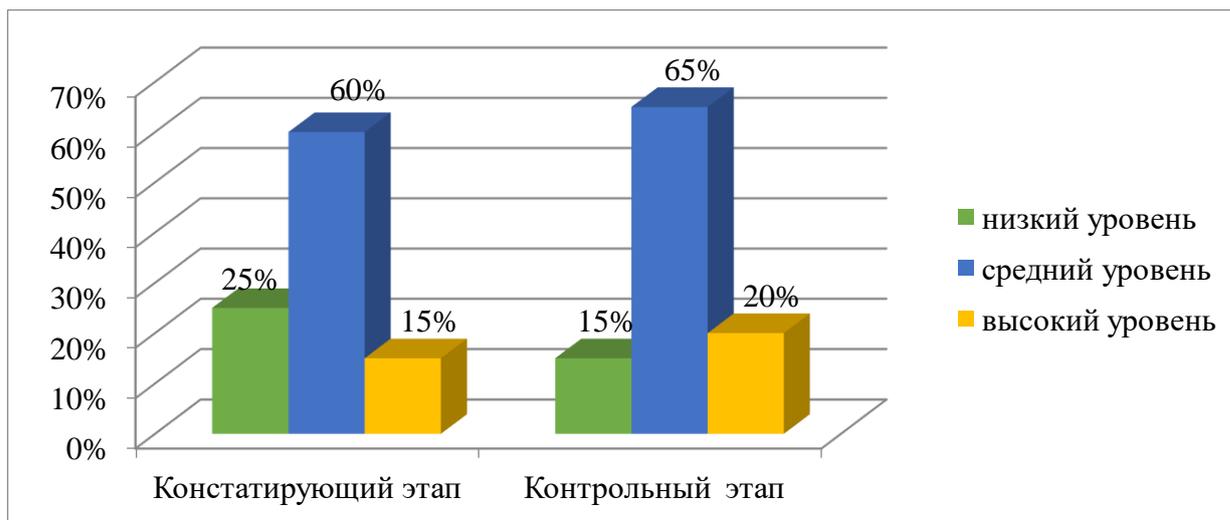


Рисунок 15 – Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента

Таким образом, апробация обоснованных нами педагогических условий уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления показала, что» [4]:

- у детей сформировались умения: анализировать и синтезировать, вычленять признаки составления сериационного ряда;
- дети стали более уверенно мысленно обобщать по понятийному признаку; лучше ориентироваться в выделении существенных и несущественных признаков.

Сопоставляя результаты исследования с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

Заключение

Дошкольное детство – это период интеллектуального развития всех психических процессов, которые обеспечивают ребенку возможность ознакомления с окружающей действительностью.

Ребенок учится воспринимать, думать, говорить, он овладевает многими способами действия с предметами, усваивает определенные правила и начинает управлять собой. Все это предполагает работу памяти.

Для успешного освоения программы школьного обучения ребенку необходимо не только много знать, но и последовательно и доказательно мыслить, догадываться, проявлять умственное напряжение, логически мыслить.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что развитие основ словесно-логического мышления в старшем дошкольном возрасте обеспечивает не только успешное овладение школьной программой, но и создает предпосылки для развития сложных форм словесно-логического мышления и таких его свойств, как активность, подвижность, гибкость, мобильность.

Исследования А.В. Запорожца, А.А. Люблинской, Г.С. Костюка, Н.А. Менчинской, И.М. Соловьева, Д.Б. Эльконина, Н.Н. Поддьяков показывают, что содержание мышления старшего дошкольника составляют не только предметы и явления окружающего мира, которые он воспринимает непосредственно и с чем действует, но и жизненная ситуация, изображенные на картинках и в фильмах, а также словесные описания: рассказы, сказки. Дети могут вычленять наряду с внешними, наиболее отчетливо.

В соответствии с целями, задачами констатирующего эксперимента, для изучения уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления, основываясь на исследованиях Е.В. Колесниковой, Г.А. Урунтаевой, Р.С. Немова, Ю.А. Афонькиной, Л.М. Клариной были

определены показатели и отобраны диагностические задания.

На констатирующем этапе был выявлен уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Полученные данные диагностического исследования показали:

- низкий уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления был выявлен у 5 детей (25%);
- средний уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления был выявлен у 12 детей (60%);
- высокий уровень развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления был выявлен у 3 детей (15%).

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа по обоснованию и реализации педагогических условий, способствующих повышению уровня развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Целью формирующего эксперимента было: обосновать и апробировать педагогические условия развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

Мы предположили, что развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления будет возможно при реализации следующих педагогических условий:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы дидактическими играми и материалами, способствующими развитию у детей мыслительных операций;
- организация педагогического просвещения педагогов по проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста словесно-логического мышления;
- отбор и использование в совместной деятельности детей и педагога игр и упражнений логического содержания, направленных на развитие у детей мыслительных операций.

Формирующий эксперимент проходил в три этапа.

На первом этапе была осуществлена оценка факторов, имеющих непосредственное значение в развитии интеллектуальной сферы дошкольника – особенности развивающей предметно-пространственной среды, направленной на развитие у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

На втором этапе была организована работа по педагогическому просвещению педагогов по проблеме развития у детей старшего дошкольного возраста словесно-логического мышления.

На третьем этапе была осуществлена работа с детьми. Целью этапа было внедрение в практику работы с детьми разработанного педагогами плана по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления.

В результате проведения контрольного эксперимента была выявлена следующая динамика развития у детей 6-7 лет словесно-логического мышления:

- количество детей с низким уровнем снизилось на 10%,
- количество детей с высоким уровнем увеличилось на 5%.

Сопоставляя результаты исследования с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Ананьев Б. Г. Психология. М. : Просвещение, 2002. 220 с.
2. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. М. : Просвещение, 1989. 127с.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М. : Перспектива, 2018. 224 с.
4. Гальперин П. Я. К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления. М. : Просвещение, 1987. 280с.
5. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М. : Просвещение, 1985. 190с.
6. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.com/56240360-V-v-davydov-problemy-razvivayushchego-obucheniya.html>. (дата обращения: 28.01.2022).
7. Запорожца А. В., Эльконина Д. Б.. Психология личности и деятельности дошкольника. М. : Просвещение, 1973. 246с.
8. Коломинского Я. Л., Панько Е. А. Детская психология. Минск : Университетское, 1988. 399с.
9. Леонтьев А. В., Запорожца А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. 144 с.
10. Леонтьев А. Н. Мышление // Вопросы психологии. 1987. № 1. С. 23–29.
11. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл: Академия, 2005. 352.
12. Логические блоки Дьенеша как средство развития математических представлений дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-logicheskie-bloki-denesha-kak-sredstvo-razvitiya-atematicheskikh-predstavleniy-doshkolnikov-887391.html>. (дата

обращения: 20.02.2022).

13. Люблинская А. А. Детская психология. М. : Просвещение, 1971. 415 с.

14. Михайлова З. М. Формирование самостоятельности средствами занимательной математики // Дошкольное воспитание. 1991. № 5. С. 50-54.

15. Михайлова З. А. Логико-математическое развитие дошкольников. М. : Детство-Пресс, 2016. 128 с.

16. Немов Р. С. Психология. [Электронный ресурс]. URL: <http://ijevanlib.yasu.am/wp-content/uploads/2018/12/18830196.a4.pdf> (дата обращения: 20.02.2022).

17. Новоселова С. Л. Игра дошкольника : учебное пособие. М. : Просвещение, 1989. 286с.

18. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М. : Педагогика, 1977. 272с.

19. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 1999. 380с.

20. Смирнова М. В. Познавательное развитие детей дошкольного возраста. М. : Русское поле. 2020. 96 с.

21. Урунтаева Г. А. Детская психология. М. : Академия, 2006. 368с.

22. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии. М. : Просвещение. 1995. 291с.

23. Эльконин Д. Б. Детская психология. М. : Просвещение, 2005. 384 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

Таблица А.1 – Список детей 6-7 лет, участвующих в экспериментальной работе

Имя Ф. ребенка	Возраст
Агата Б.	6 лет 2 мес.
Айсель А.	6 лет 7 мес.
Александр Р.	6 лет 3 мес.
Анастасия Н.	6 лет 4 мес.
Анжелика С.	6 лет 8 мес.
Анна С.	6 лет 10 мес.
Ариана Д.	6 лет 7 мес.
Артём С.	6 лет 4 мес.
Варвара Л.	6 лет 5 мес.
Вероника Ф.	6 лет 9 мес.
Глеб Б.	6 лет 10 мес.
Давид К.	6 лет 11 мес.
Дарья К.	6 лет 9 мес.
Дмитрий С.	6 лет 12 мес.
Егор С.	6 лет 5 мес.
Екатерина К.	6 лет 11 мес.
Илья М.	6 лет 3 мес.
Инна К.	6 лет 8 мес.
Милана Ш.	6 лет 6 мес.
Сергей П.	6 лет 7 мес.

Приложение Б

Сводная таблица результатов исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Протокол результатов констатирующего этапа экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Диагностическое задание						Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
Агата Б.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Айсель А.	1	1	2	1	1	1	7	Низкий
Александр Р.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Анастасия Н.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Анжелика С.	2	1	1	1	1	1	7	Низкий
Анна С.	1	2	2	2	2	2	11	Средний
Ариана Д.	2	1	1	1	1	1	7	Средний
Артем С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Варвара Л.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Вероника Ф.	1	2	2	2	1	1	9	Низкий
Глеб Б.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Давид К.	2	2	3	3	2	2	14	Средний
Дарья К.	1	1	1	1	2	2	8	Низкий
Дмитрий С.	2	3	3	2	3	3	16	Высокий
Егор С.	3	2	3	3	3	3	17	Высокий
Екатерина К.	2	2	2	2	2		12	Средний
Илья М.	1	1	2	1	1	1	7	Низкий
Инна К.	2	1	1	1	2	1	8	Средний
Милана Ш.	3	2	3	3	3	3	17	Высокий
Сергей П.	2	2	2	1	2	2	11	Средний

Низкий уровень – 6-9 баллов.

Средний уровень – 10-14 баллов.

Высокий уровень – 15-18 баллов.

Приложение В

Перспективный план работы по развитию у детей 6-7 лет словесно-логического мышления

Таблица В.1 – Перспективный план

Месяц	Совместная деятельность детей и педагога	Самостоятельная игровая деятельность детей
Октябрь	<p>Анализ и синтез: «Напиши сколько геометрических фигур в нарисованном паровозике, лодочке» Выкладывание картинок из счетных палочек и геометрических фигур. «Колумбово яйцо» Сравнение: «Такой же», «Самый». Знакомство с блоками Дьенеша. Обобщение: словесная игра «Назови одним словом» Классификация: словесная игра «Четвертый лишний». Упражнение «Раскрась предметы, которые нужны парикмахеру» Сериация: упражнения «Нарисуй предмет, используя соответствующую закономерность».</p>	<p>Анализ и синтез: пазлы. «Колумбово яйцо» Сравнение: «Найди 5 отличий» Классификация: игра «Четвертый лишний» Сериация: игра «Заполни пустые клетки».</p>
Ноябрь	<p>Анализ и синтез: «Напиши сколько геометрических фигур в нарисованном Петрушке, жирафе» Выкладывание картинок из счетных палочек и геометрических фигур «Колумбово яйцо», «Танграм». Сравнение: поиск сходства и различий на 2-х похожих картинках. Игр и упражнений с блоками Дьенеша. Обобщение: словесная игра «Назови одним словом». Игры с логическими блоками Дьенеша: «Где чей гараж». Классификация: словесная игра «Четвертый лишний». Упражнение «Раскрась предметы, которые нужны врачу» Игры с логическими блоками Дьенеша: игры с обручем. Сериация: упражнение «Нарисуй предмет, используя соответствующую закономерность»</p>	<p>Анализ и синтез: пазлы. «Колумбово яйцо» Сравнение: «Найди 5 отличий» Классификация: игра «Четвертый лишний», игра «Раздели предметы на группы». Сериация: игра «Найди закономерность»</p>

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Месяц	Совместная деятельность детей и педагога	Самостоятельная игровая деятельность детей
Декабрь	<p>Анализ и синтез: «Сложи узор»</p> <p>Выкладывание картинок из счетных палочек и геометрических фигур. «Листик»</p> <p>Сравнение: «Чем и почему похожи, и непохожи?».</p> <p>Блоки Дьенеша: «Две дорожки»,</p> <p>Обобщение: Словесная игра «Назови одним словом»</p> <p>Игры с логическими блоками Дьенеша: «Засели домики»</p> <p>Классификация: Словесная игра «Четвертый лишний»</p> <p>Упражнения «Раскрась предметы, которые нужны водолазу» Игры с логическими блоками Дьенеша: игры с обручами.</p> <p>Сериация: Упражнения «Нарисуй предмет, используя соответствующую закономерность»</p>	<p>Анализ и синтез: Пазлы. «Колумбово яйцо», «Танграм»</p> <p>Сравнение: «Найди 5 отличий»</p> <p>Классификация: Игра «Четвертый лишний»</p> <p>Сериация: Игра «Заполни пустые клетки».</p>
Январь	<p>Анализ и синтез: «Дорисуй карман к платью» Выкладывание картинок из счетных палочек и геометрических фигур. «Колумбово яйцо», «Танграм», «Волшебный круг».</p> <p>Сравнение: Блоки Дьенеша: «Домино». Игры с обручем.</p> <p>Обобщение: Словесная игра «Назови одним словом»</p> <p>Игры с логическими блоками Дьенеша: «У кого в гостях вилка- пух и кролик?»</p> <p>Классификация: Словесная игра «Четвертый лишний»</p> <p>Упражнения «Раскрась предметы, которые нужны почтальону, художнику»</p> <p>Игры с логическими блоками Дьенеша: игры с обручами.</p> <p>Сериация: Игра «Выложи по порядку»</p>	<p>Анализ и синтез: Пазлы. «Листик»</p> <p>Сравнение: «Найди 5 отличий»</p> <p>Классификация: Игра «Четвертый лишний» Игра «Раздели предметы на группы».</p> <p>Сериация: Игра «Найди закономерность»</p>

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Месяц	Совместная деятельность детей и педагога	Самостоятельная игровая деятельность детей
Февраль	<p>Анализ и синтез: «Найди нужный фрагмент» Выкладывание картинок из счетных палочек и геометрических фигур Сравнение: Блоки Дьенеша: «Поймай тройку», «Найди пару», игры с обручами. Обобщение: Словесная игра «Назови одним словом» Игры с логическими блоками Дьенеша: «Где чей гараж» Классификация: Словесная игра «Четвертый лишний» Упражнения «Раскрась предметы, которые нужны для работы в огороде» Игры с логическими блоками Дьенеша: игры с обручами. Сериация: Игра «Продолжи ряд»</p>	<p>Анализ и синтез: Пазлы. «Колумбово яйцо», «Танграм», «Волшебный круг». Сравнение: Блоки Дьенеша: «Домино». Классификация: Игра «Четвертый лишний» Сериация: Игра «Заполни пустые клетки».</p>
Март	<p>Анализ и синтез: «Найди закономерности» Выкладывание картинок из счетных палочек и геометрических фигур Сравнение: Блоки Дьенеша: «Угощение для медвежат». Обобщение: Игры с логическими блоками Дьенеша: «Засели домики» Классификация: Словесная игра «Четвертый лишний» Упражнения «Раскрась предметы, которые нужны для уборки в доме, для зимней прогулки» Игры с логическими блоками Дьенеша: игры с обручами. Сериация: Игра «Выложи по порядку»</p>	<p>Анализ и синтез: Пазлы. Сравнение: Блоки Дьенеша: «Поймай тройку», «Найди пару». «Колумбово яйцо», «Танграм», «Волшебный круг». Классификация: Игра «Четвертый лишний» Игра «Раздели предметы на группы». Сериация: Игра «Найди закономерность»</p>

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Месяц	Совместная деятельность воспитателя и детей	Самостоятельная игровая деятельность детей
Апрель	<p>Анализ и синтез: «Закрась только тот предмет, которых состоит из представленных геометрических фигур». Выкладывание картинок из счетных палочек и геометрических фигур Сравнение: Блоки Дьенеша: «Художники» Обобщение: Игры с логическими блоками Дьенеша: «У кого в гостях вини-пух и кролик?» Классификация: Словесная игра «Четвертый лишний» Упражнения «Раскрась предметы, которые нужны для сна, моряку, школьнику» Игры с логическими блоками Дьенеша: игры с обручами. Сериация: Игра «Продолжи ряд»</p>	<p>Анализ и синтез: Пазлы. «Колумбово яйцо», «Танграм», «Волшебный круг». Сравнение: «Нади 10 отличий» Классификация: Игра «Четвертый лишний» Сериация: Игра «Заполни пустые клетки».</p>

Приложение Г

Сводная таблица результатов исследования на контрольном этапе

Таблица Г.1 – Протокол результатов контрольного этапа экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Диагностическое задание						Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
Агата Б.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Айсель А.	1	1	2	1	2	1	8	Низкий
Александр Р.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Анастасия Н.	2	2	2	2	2	1	11	Средний
Анжелика С.	2	2	2	1	1	2	10	Средний
Анна С.	1	2	2	2	2	2	11	Средний
Ариана Д.	2	1	1	1	1	2	8	Низкий
Артем С.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Варвара Л.	2	2	2	2	2	3	13	Средний
Вероника Ф.	3	2	2	2	2	2	13	Средний
Глеб Б.	2	2	3	2	2	3	14	Средний
Давид К.	3	3	3	3	3	2	17	Высокий
Дарья К.	2	1	1	1	2	2	9	Низкий
Дмитрий С.	2	3	3	3	3	3	17	Высокий
Егор С.	3	2	3	3	3	3	17	Высокий
Екатерина К.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Илья М.	2	2	2	2	1	1	10	Средний
Инна К.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
Милана Ш.	3	3	3	3	3	3	18	Высокий
Сергей П.	2	2	2	2	2	2	12	Средний

Низкий уровень – 6-9 баллов.

Средний уровень – 10-14 баллов.

Высокий уровень – 15-18 баллов.