**Особенности наглядно-образного мышления**

**в младшем школьном возрасте**

Работа по психологии

Работу выполнила:

учитель начальных классов

МБОУ СОШ № 2 г. Карасука

Новосибирской области

Фот Алёна Александровна

**Содержание**

Введение……………………………………………………………………….3

I Теоретическое обоснование наглядно-образного мышления в младшем школьном возрасте

* 1. Вопросы изучения мышления младших школьников в психолого -педагогической литературе………………………………………….……5
  2. Понятие мышление и его виды……………………………………….…..8

II Особенности развития наглядно-образного мышления в младшем школьном возрасте

2.1 Характеристика наглядно-образного мышления младших школьников.........................................................................................................19

2.2 Способы развития наглядно-образного мышления младших школьников

в образовательном процессе …………………………………………………..22

Заключение……………………………………………………………………...28

Список используемых источников……………………………………………..29

**Введение**

В настоящее время при новых государственных стандартах в начальном образовании преподаватели используют на уроках интерактивные доски, которые в какой-то мере являются наглядностью. Внимание многих психологов во всем мире привлечено к проблемам развития ребенка - развития его наглядно-образного мышления. Этот интерес далеко не случаен, так как обнаруживается, что период жизни младшего школьника является периодом интенсивного и нравственного развития, когда закладывается фундамент физического, психического и нравственного здоровья. На основании многочисленных исследований (А. Валлон, Ж. Пиаже, ГШ. Блонский, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В Запорожец, А.Н. Леонтьев., B.C. Мухина, Н.Н. Поддъяков, Н.Г. Салмина, Е.Е. Сапогова, Л.С. Сахарнов и др.) установлено, что наиболее сензитивным в отношении развития наглядно-образного мышления является младший школьный возраст, когда формируются основы личности ребенка.

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

Еще Г.К. Лихтенберг писал: «Когда людей станут учить не тому, что они должны думать, а тому, как они должны думать, исчезнут всякие недоразумения». Развивать ребенка через изучаемый материал - вот цель. Развивать способность к анализу, синтезу, умению перекодировать информацию, работать с литературой, находить нестандартные решения, уметь общаться с людьми, формулировать вопросы, планировать свою деятельность, анализировать удачи и промахи, то есть научить работать осмысленно. [13]

Наглядно-образное мышление не есть данность от рождения. Как всякий психический процесс, оно нуждается в развитии и корректировке.

Проблема развития мышления в младшем школьном возрасте сегодня является актуальной, поскольку мышление у младших школьников развивается на основе усвоенных знаний, и если нет последних, то и нет основы для развития мышления, и оно не может созреть в полной мере. Но, как показывает практика, распространенным примером преподавания является организация учителями действий учащихся по образцу: излишне часто учителя предлагают детям упражнения тренировочного типа, основанные на подражании, не требующие мышления. В этих условиях недостаточно развиваются такие качества мышления, как глубина, критичность, гибкость, которые являются сторонами его самостоятельности.

Цель: изучение особенностей наглядно-образного мышления младших школьников

Объект: наглядно-образное мышление

Предмет: особенности наглядно-образного мышления младших школьников

Задачи:

* проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной теме;
* рассмотреть особенности наглядно-образного мышления младшего школьника;
* выявить особенности наглядно-образного мышления младших школьников;
* обосновать способы развития наглядно-образного мышления младших школьников.

**I Теоретическое обоснование наглядно-образного мышления в младшем школьном возрасте**

* 1. **Вопросы изучения мышления младших школьников в психолого педагогической литературе**

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль.  
 В мировой психологии на сегодняшний день известны два противоположных подхода к решению проблемы обучения и развития: согласно Ж. Пиаже, успехи в обучении определяются уровнем умственного развития ребенка, который ассимилирует содержание обучения в соответствии со сложившейся у него в данное время интеллектуальной структурой. По Выготскому Л.С., наоборот, процессы развития идут вслед за процессами обучения, создающими зону ближайшего развития [3, с.10].   
 Рассмотрим взгляды швейцарского психолога Жана Пиаже на процесс интеллектуального развития ребенка.   
 По мнению Пиаже, интеллект не является чистой доской, на которой могут быть записаны знания. Если получаемые человеком сведения о мире соответствуют структуре его интеллекта, то эти сведения, образы и переживания «понимаются» или, в терминологии Пиаже, ассимилируются. Если же информация не соответствует структуре интеллекта, она либо отвергается, либо человек приспосабливается к новой информации, изменяя свои ментальные (интеллектуальные) структуры, в терминах Пиаже – происходит аккомодация.  
*Ассимиляция* – это процесс включения новой информации в качестве составной части в уже существующие представления индивида.*Аккомодация* – это изменение наших мыслительных процессов, когда новая идея, информация не укладывается в существующие представления о мире [3, с.11].   
 Пиаже утверждает, что интеллект всегда стремиться к установлению равновесия между ассимиляцией и аккомодацией, устранению несоответствий или расхождений между реальностью и ее отображением, созданным в уме.

Этот процесс он называет уравновешиванием.   
Исследования позволили Пиаже выделить стадии развития интеллекта:

\* сенсомоторная стадия – от рождения до 1,5-2 лет. Познание осуществляется посредством действий: хватания, сосания, кусания, рассматривания и др.;  
\* дооперациональная – от 2 до 7 лет. Используя язык, ребенок строит суждения на основе личного непосредственного опыта, отсутствует понимание сохранения, испытывает трудности в классификации объектов или событий;   
\* стадия конкретных операций – от 7 до 11-12 лет. Возникают элементарные логические рассуждения о конкретных объектах и явлениях;  
\* стадия формальных операций – с 12 лет и далее. Подростки способны решать абстрактные мыслительные задачи в уме, выдвигать и проверять гипотезы [20, с.169-192]. Ч

Какие же факторы ответственны за переход от одной стадии к другой? Пиаже считает, что этот фактор – обучение и воспитание. Но ведущую роль в развитии имеет биологическое созревание, которое предоставляет возможности для развития.  
 Таким образом, по Пиаже созревание, развитие «идет» впереди обучения. Успех обучения зависит от уровня развития, уже достигнутого ребенком.  
 Выготский же утверждает, что обучение «ведет» за собой развитие, т.е. дети развиваются благодаря участию в деятельности, чуть превышающей их возможности, используя помощь взрослых. Он ввел понятие «зона ближайшего развития» – это то, что дети еще самостоятельно выполнить не могут, но могут сделать с помощью взрослых. Зона ближайшего развития соответствует разнице между актуальным уровнем ребенка и его потенциальным уровнем, определяемым теми задачами, которыми он решает под руководством взрослых.   
 Точка зрения Выготского Л.С. в современной науке является ведущей.  
 С началом обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка и ста­новится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер [19, с.39].   
 К моменту поступления в школу у ребенка 6-7 лет уже должно быть сформировано наглядно-действенное мышление, которое является необходимым базисным образо­ванием для развития мышления наглядно-образного, со­ставляющего основу успешного обучения в начальной школе. Кроме того, у детей этого возраста должны быть элементы логического мышления. Таким образом, на этом возрастном этапе у ребенка развиваются разные виды мышления, способствующие успешному овладению учеб­ной программой.  
 Для наглядно-образного мышления характерно умение решать задачу прежде всего в плане представления и лишь затем – на конкретной предметной основе. Логическое мышление предполагает наличие у ребенка способности к выполнению основных логических операций: обобщения, анализа, сравнения, классификации [4, с.65].

О ведущей роли обучения в умственном развитии свидетельствует и феномен «зоны ближайшего развития», открытый Выготским Л.С. Известный педагог Блонский П.П. отмечает связь развития мышления с теми знаниями, которые ребенок получает в процессе обучения. Он считает, что мышление развивается на основе усвоенных знаний, и если нет последних, то и нет основы для развития мышления, и последнее не может созреть в полной мере [19, с.82].   
 Решению многих практических задач, связанных с обучением и умственным развитием детей способствовала деятельностная теория мышления. На ее базе были построены такие теории обучения (их же можно рассматривать и как теории развития мышления), как теория Гальперина П.Я., теория Занкова Л.В., теория Давыдова В.В. [16, с.296-297].   
 Дети приходят в школу с разным уровнем общего пси­хического развития, поэтому у них могут не только от­сутствовать зачатки логического и наглядно-образного мышления, но и быть недостаточно развито мышление наглядно-действенное, формирование которого к момен­ту поступления в школу в норме должно быть завершено.  
 Проблема развития и совершенствования мышления учащихся – одна из важнейших в психолого-педагогической практике. Справедливо считается, что главный путь ее решения – рациональная организация всего учебного процесса. В качестве дополнительного, вспомогательного пути может рассматриваться специально организуемый игровой тренинг мышления.  
 Главная задача начальной школы – обеспечить развитие личности ребенка на более высоком уровне по сравнению с дошкольным периодом.

**1.2 Понятие мышление и его виды**

Предметы и явления действительности обладают такими свойствами и отношениями, которые можно познать непосредственно, при помощи ощущений и восприятий (цвета, звуки, формы, размещение и перемещение тел в видимом пространстве), и такими свойствами и отношениями, которые можно  познать лишь опосредованно и благодаря обобщению, т. е. посредством мышления.

          Мышление – это опосредованное и обобщенное отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающийся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними.

          Первая особенность мышления – его опосредованный характер. То, что человек не может познать прямо, непосредственно, он познает косвенно, опосредованно: одни свойства через другие, неизвестное – через известное. Мышление всегда опирается на данные чувственного опыта – ощущения, восприятия, представления, и на ранее приобретенные теоретические знания. косвенное познание  и есть  познание опосредованное.

          Вторая особенность мышления – его обобщенность. Обобщение как познание общего и существенного в объектах действительности возможно потому, что все свойства этих объектов связаны друг с другом. Общее существует и проявляется лишь в отдельном, конкретном.

          Обобщения люди выражают посредством речи, языка. Словесное обозначение относится не только к отдельному объекту, но также и к целой группе сходных объектов. Обобщенность также присуща и образам (представлениям и даже восприятиям). Но там она всегда ограничена наглядностью. Слово же позволяет обобщать безгранично. Философские понятия материи, движения, закона, сущности, явления, качества, количества  и т. д. – широчайшие обобщения, выраженные словом.

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

          Наше познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия и переходит к мышлению.

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

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

          Мышление – наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами.

          Мышление – высшая форма активного отражения объективной реальности, состоящая в целенаправленном, опосредованном и обобщенном отражении субъектом существенных связей и отношений действительности, в творческом созидании новых идей, прогнозировании событий и действий (говоря языком философии); функция высшей нервной деятельности (говоря языком физиологии); понятийная (в системе языка психологии) форма психического отражения, свойственного только человеку, устанавливающая с помощью понятий связи и отношения между познаваемыми феноменами.

          В большинстве случаев для решения задач необходима некоторая база теоретических обобщенных знаний. Решение задачи предполагает привлечение уже имеющихся знаний в качестве средств и методов решения.

Применение правила включает две мыслительные операции:

- определить, какое именно правило необходимо привлечь для решения;

- применение общего правил к частным условиям  задачи

Автоматизированные схемы действия можно считать навыками мышления. Важно отметить, что роль мыслительных навыков велика именно в тех областях, где имеется очень обобщенная система знаний, например, при решении математических задач. При решении сложной проблемы обычно намечается путь решения, который осознается как гипотеза. Осознание гипотезы порождает потребность в проверке. Критичность – признак зрелого ума.  Некритический ум легко принимает любое совпадение за объяснение, первое подвернувшееся решение за окончательное.

Когда заканчивается проверка, мыслительный процесс переходит к окончательной фазе – суждению по данному вопросу.

Таким образом, мыслительный процесс – это процесс, которому предшествует осознание исходной ситуации (условия задачи), который является сознательным и целенаправленным, оперирует понятиями и образами и который завершается каким-либо результатом (переосмысление ситуации, нахождение решения, формирование суждения и т. п.)

Выделяют четыре стадии решения проблемы:

- подготовка;

- созревание решения;

- вдохновение;

- проверка найденного решения;

Структура мыслительного процесса решения проблемы.

1. Мотивация (желание решить проблему).

2. Анализ проблемы (выделение "что дано", "что требуется найти", какие избыточные данные и т. д.)

3. Поиск решения:

- поиск решения на основе одного известного алгоритма (репродуктивное мышление).

- поиск решения на основе выбора оптимального варианта из множества известных алгоритмов.

- решение на основе комбинации отдельных звеньев из различных алгоритмов.

- поиск принципиально нового решения (творческое мышление):

а) на основе углубленных логических рассуждений (анализ, сравнение, синтез, классификация, умозаключение и т. п. );

б) на основе использования аналогий;

в) на основе использования эвристических приемов;

г) на основе использования эмпирического иетода проб и ошибок.

4. Логическое обоснование найденной идеи решения, логическое доказательство правильности решения.

5. Реализация решения.

6. Проверка найденного решения.

7. Коррекция (в случае необходимости возврат к этапу 2).

Так, по мере того, как мы формулируем нашу мысль, мы ее и формируем. Система операций, которая определяет строение мыслительной деятельности и обуславливает ее протекание, сама складывается, преобразуется и закрепляется в процессе этой деятельности.

Операции мыслительной деятельности.

          Наличие проблемной ситуации, с которой начинается мыслительный процесс, всегда направленный на разрешение какой-нибудь задачи, свидетельствует о том, что исходная ситуация дана в представлении субъекта неадекватно, в случайном аспекте, в несущественных связях.

          Для того, чтобы в результате мыслительного процесса разрешить задачу, нужно прийти к более адекватному познанию.

К такому все более адекватному познанию своего предмета и разрешению стоящей перед ним задачи мышление идет посредством многообразных операций, составляющих различные взаимосвязанные и друг в друга переходящие стороны мыслительного процесса.

          Таковыми являются сравнение, анализ и синтез, абстракция и обобщение. Все эти операции являются различными сторонами основной операции мышления – "опосредования", т. е. раскрытия все более существенных объективных связей и отношений.

Сравнение, сопоставляя вещи, явления, их свойства, вскрывает тождество и различия. Выявляя тождество одних и различия других вещей, сравнение приводит к их *классификации*. Сравнение является часто первичной формой познания: вещи сначала познаются путем сравнения. Это вместе с тем и элементарная форма познания. Тождество и различие, основные категории рассудочного познания, выступают сначала как внешние отношения. Более глубокое познание требует раскрытия внутренних связей, закономерностей и существенных свойств. Это осуществляется другими сторонами мыслительного процесса или видами мыслительных операций – прежде всего анализом и синтезом.

Анализ – это мыслительное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон; анализом мы вычленяем явления из тех случайных несущественных связей, в которых они часто даны нам в восприятии.

Синтез восстанавливает расчленяемое анализом целое, вскрывая более или менее существенные связи и отношения выделенных анализом элементов.

Анализ расчленяет проблему; синтез по-новому объединяет данные для ее разрешения. Анализируя и синтезируя, мысль идет от более или менее расплывчатого представления о предмете к понятию, в котором анализом выявлены основные элементы и синтезом раскрыты существенные связи целого.

Анализ и синтез, как и все мыслительные операции, возникают сначала в плане действия. Теоретическому мыслительному анализу предшествовал практический анализ вещей в действии, которое расчленяло их в практических целях. Точно так же теоретический синтез  формировался в практическом синтезе, в производственной деятельности людей. Формируясь сначала в практике, анализ и синтез  затем становятся операциями или сторонами теоретического мыслительного процесса.

Анализ и синтез в мышлении взаимосвязаны. Попытки одностороннего применения анализа вне синтеза приводят к механическому сведению целого к сумме частей. Точно так же невозможен и синтез без анализа, так как синтез должен восстановить в мысли целое в существенных взаимосвязях его элементов, которые выделяет анализ.

Анализ и синтез не исчерпывают собой всех сторон мышления. Существеннейшими его сторонами являются абстракция и обобщение.

Абстракция – это выделение, вычленение и извлечение одной какой-нибудь стороны, свойства, момента явления или предмета, в каком-нибудь отношении существенного и отвлечение его от остальных.

Так, рассматривая предмет, можно выделить его цвет, не замечая формы, либо наоборот, выделить только форму. Начиная с выделения отдельных чувственных свойств, абстракция затем переходит к выделению нечувственных свойств, выраженных в абстрактных понятиях.

Обобщение (или генерализация) – это отбрасывание единичных признаков при сохранении общих с раскрытием существенных связей. Обобщение может совершиться путем сравнения, при котором выделяются общие качества. Так совершается обобщение в элементарных формах мышления. В более высших формах обобщение совершается через раскрытие отношений, связей и закономерностей.[3]

Абстракция и обобщение являются двумя взаимосвязанными сторонами единого мыслительного процесса, при помощи которого мысль идет к познанию.

Познание совершается в понятиях, суждениях и умозаключениях.

Понятие – форма мышления, отражающая существенные свойства связи и отношения предметов и явлений, выраженная словом или группой слов.

Понятия могут быть общими и единичными, конкретными и абстрактными.

Суждение – это форма мышления, отражающая связи между предметами или явлениями, это утверждение или отрицание чего-либо. Суждения могут быть ложными и истинными.

Умозаключение – форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенный вывод. Различают умозаключения индуктивные, дедуктивные, по аналогии. *Индукция* -  логический вывод в процессе мышления от частного к общему, установление общих законов и правил на основании изучения отдельных фактов и явлений. *Аналогия* – логический вывод в процессе мышления от частного к частному (на основе некоторых элементов сходства). *Дедукция* – логический вывод в процессе мышления от общего к частному, познание отдельных фактов и явлений на основании знания общих законов и правил.

Индивидуальные различия в мыслительной деятельности.

Индивидуальные различия в мыслительной деятельности людей могут проявляться в следующих  качествах мышления: широта, глубина и самостоятельность мышления, гибкость мысли, быстрота и критичность ума.

Широта мышления -  это способность охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых для дела частей.

Глубина мышления выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов. Качеством, противоположным глубине мышления, является поверхностность суждений, когда человек обращает внимание на мелочи и не видит главного.

Самостоятельность мышления характеризуется умением человека выдвигать новые задачи и находить пути их решения, не прибегая к помощи других людей.

Гибкость мысли выражается в ее свободе от сковывающего влияния закрепленных в прошлом приемов и способов решения задач, в умении быстро менять действия при изменении обстановки.

Быстрота ума – способность человека быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение.

Критичность ума – умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы. К индивидуальным особенностям мышления относится предпочтительность использования человеком наглядно-действенного, наглядно-образного или абстрактно-логического вида мышления.

Можно выделить индивидуальные стили мышления.

Синтетический стиль мышления проявляется в том, чтобы создавать что-то новое, оригинальное, комбинировать несходные, часто противоположные идеи, взгляды, осуществлять мысленные эксперименты. Девиз синтезатора -  "Что, если…".

Идеалистический стиль мышления проявляется в склонности к интуитивным, глобальным оценкам без осуществления детального анализа проблем. Особенность идеалистов – повышенный интерес к целям, потребностям, человеческим ценностям, нравственным проблемам, они учитывают в своих решениях субъективные и социальные факторы, стремятся сглаживать противоречия и акцентировать сходство в различных позициях. "Куда мы идем и почему?" – классический вопрос идеалистов.

Прагматический стиль мышления опирается на непосредственный личный опыт, на использование тех материалов и информации, которые легко доступны, стремясь как можно быстрее получить конкретный результат (пусть и ограниченный), практический выигрыш. Девиз прагматиков: "Что-нибудь да сработает", "Годится все, что работает"

Аналитический стиль мышления ориентирован на систематическое и всестороннее рассмотрение вопроса или проблемы в тех аспектах, которые задаются объективными критериями, склонен к логической, методичной, тщательной (с акцентом на детали) манере решения проблем.

Реалистический стиль мышления ориентирован только на признание фактов и "реальным" является только то, что можно непосредственно почувствовать, лично увидеть или услышать, прикоснуться и т. п. Реалистическое мышление характеризуется конкретностью и установкой на исправление, коррекцию ситуаций в целях достижения определенного результата.

Таким образом, можно отметить, что индивидуальный стиль мышления влияет на способ решения проблемы, на линию поведения, на личностные особенности человека.

**Виды мышления**

В зависимости от того, какое место в мыслительном процессе занимает слово, образ и действие, как они соотносятся между собой, выделяют три вида мышления: конкретно-действенное или практическое, конкретно-образное и абстрактное. Эти виды мышления выделяются еще и на основании особенностей задач – практических и теоретических.

Наглядно-действенное мышление – вид мышления, опирающегося на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий с предметами. Вид этого мышления направлено на решение задач в условиях производственной, конструктивной, организаторской и иной практической деятельности людей. практическое мышление – это прежде всего техническое, конструктивное мышление. Характерными особенностями наглядно-действенного мышления являются ярко выраженная наблюдательность, внимание к деталям, частностям и умение использовать их в конкретной ситуации, оперирование пространственными образами и схемами, умение быстро переходить от размышления к действию и обратно.

Наглядно-образное мышление – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы; функции образного мышления связаны с представлением ситуаций и изменений в них, которые человек хочет получить в результате своей деятельности, преобразующей ситуацию. Очень важная особенность образного мышления – установление непривычных, невероятных сочетаний предметов и их свойств. В отличие от наглядно – действенного мышления наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется лишь в плане образа.

Словесно-логическое мышление направлено в основном на нахождение общих закономерностей в природе и человеческом обществе, отражает общие связи и отношения, оперирует главным образом понятиями, широкими категориями, а образы, представления в нем играют вспомогательную роль.

Все три вида мышления тесно связаны друг с другом. У многих людей в одинаковой мере развиты наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое мышление, но в зависимости от характера задач, которые человек решает, на первый план выступает то один, то другой, то третий вид мышления.

**Выводы по главе**

Мышление - это особого рода теоретическая и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в нее действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера.

Мышление младшего школьника отличается высокими темпами его развития; происходят структурные и качественные преобразования в интеллектуальных процессах; активно развиваются наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, начинает формироваться словесно-логическое.

В младшем школьном возрасте развиваются все три формы мышления (понятие, суждение, умозаключение): овладение научными понятиями совершается у детей в процессе обучения; в развитии суждений ребенка существенную роль играет расширение знаний и выработка установки мышления на истинность; суждение превращается в умозаключение по мере того, как ребенок, расчленяя мыслимое от действительного, начинает рассматривать свою мысль как гипотезу, т. е. положение, которое нуждается еще в проверке.

**II Особенности развития наглядно-образного мышления в младшем школьном возрасте**

**2.1Характеристика наглядно-образного мышления младших школьников**

Интенсивное  развитие интеллекта происходит в младшем школьном возрасте.

Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития.

Поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью – обязанность учиться, приобретать знания. А учение – это серьёзный труд, требующий организованность, дисциплину, волевые усилия ребёнка. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться целых 11 лет.

Основной деятельностью, его первой и важнейшей обязанностью становится учение – приобретение новых знаний, умений и навыков, накопление систематических сведений об окружающем мире, природе и обществе.

Ребенок, особенно 7-8 летнего  возраста, обычно мыслит конкретными категориями, опираясь при этом на наглядные свойства и качества конкретных предметов и явлений, поэтому в младшем школьном возрасте продолжает развиваться наглядно-действенное и наглядно-образное  мышление, что предполагает активное включение в обучение моделей разного типа (предметные модели, схемы, таблицы, графики и т.п.)

"Книжка с картинками, наглядное пособие, шутка учителя – все вызывает у них немедленную реакцию. Младшие школьники находятся во власти яркого факта, образы, возникающие на основе описания во время рассказа учителя или  чтения книжки, очень ярки". (2,с. 34).

Младшие школьники склонны понимать буквально переносное значение слов, наполняя их конкретными образами. Ту или иную мыслительную задачу учащиеся решают легче, если опираются на конкретные предметы, представления или  действия. Учитывая образность мышления, учитель принимает большое количество наглядных  пособий, раскрывает содержание абстрактных понятий и переносное значение слов на ряде конкретных  примеров. И запоминают младшие школьники  первоначально не то, что является наиболее существенным с точки зрения учебных задач, а то, что  произвело на них наибольшее впечатление: то, что интересно, эмоционально окрашено,  неожиданно и ново. [2]

Наглядно-образное мышление очень ярко проявляется  при понимании, например, сложных картин, ситуаций. Для понимания таких сложных ситуаций требуется сложная ориентировочная деятельность. Понять сложную картину – это значит понять  ее внутренний смысл. Понимание смысла  требует сложной аналитико-синтетической работы, выделения деталей сопоставления их друг с другом. В наглядно-образном мышлении участвует и речь, которая помогает назвать признак, сопоставить признаки. Только на основе развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления начинает формироваться в этом возрасте  формально-логическое мышление.

Мышление детей этого возраста значительно отличается  от мышления дошкольников: так если для мышления дошкольника характерно такое качество, как непроизвольность, малая  управляемость и в постановке мыслительной задачи, и в ее решении, они чаще и легче задумываются и над тем, что  им  интересней, что их увлекает, то младшие школьники в результате, обучения в школе, когда необходимо  регулярно выполнять задания в обязательном порядке, научиться управлять своим мышлением.

Учителя знают, что мышление у детей одного и того же возраста достаточно разное встречаются такие дети, которым трудно и  мыслить практически и оперировать образами, и рассуждать, и такие, которым все это делать легко [14].

О хорошем развитии наглядно-образного мышления у ребенка можно судить по тому, как он решает соответствующие этому виду мышления  задачи. [7]

Если ребенок  успешно решает легкие задачи, предназначенные для применения этого вида мышления, но затрудняется в решении более сложных задач, в частности из-за того, что ему не удается представить все это решение целиком, поскольку недостаточно развито умение планировать,  то в этом случае считается, что  у него второй уровень развития в соответствующем виде мышления.

Бывает что, ребенок успешно решает и легкие и сложные задачи в рамках соответствующего вида мышления и даже может помочь другим  детям в решении легких задач, объясняя причины допускаемых ими ошибок, а так же  может  придумывать сам легкие задачи, то этом случае считается, что у него третий уровень развития соответствующего  вида мышления.

Своеобразие наглядно-образного мышления  заключается в том, что решая задачи с его помощью, ребенок  не имеет возможности реально изменять  образы и представления, а только по воображению.

Это позволяет  разрабатывать разные планы  для достижения  цели, мысленно согласовывать эти планы, чтобы найти наилучший. Поскольку при решении задач с помощью наглядно-образного мышления, ребенку приходится оперировать лишь образами  предметов (т.е. оперировать предметами  лишь в мысленном плане), то в этом случае труднее управлять своими действиями, контролировать их и осознавать, чем в том случае, когда имеется возможность оперировать самими предметами. [7]

Поэтому главная цель развития у детей  наглядно-образного мышления заключается в том, чтобы с его помощью формировать умение рассматривать  разные пути, разные планы, разные варианты достижения цели, разные способы решения задач.

Итак, развитие наглядно-образного мышления у детей одного и того же  возраста достаточно  разные. Поэтому задача педагогов, психологов состоит в дифференцированном подходе к  развитию мышления у младших школьников.

**2.2 Способы развития наглядно-образного мышления младших школьников в образовательном процессе**

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

Активное оперирование образами является основой более глубокого и правильного понимания тех или иных усваиваемых знаний. А.Г. Рузской установлено, что неверное и формальное усвоение школьниками учебного материала часто является следствием неумения представить, то о чем рассказывает учитель, что излагается в учебнике. Усвоение знаний во всех областях невозможно без умения учащихся комбинировать имеющиеся у них представления, без умения переносить элементы знаний из одной ситуации в другую [15, с. 128-146]. М

Главное направление в развитии наглядно-образного мышления занимает способность создавать и использовать образы, отображающие предметы и ситуации не во всех их деталях и подробностях, а их общее строение, соотношение основных признаков или частей. Такие образы называются модельными, а способность их создавать - способность к наглядному моделированию.

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

С точки зрения развития наглядно-образного мышления можно говорить о выделении модельной формы опосредствования, которая состоит «в построении и использовании модельных образов, передающих отношения между предметами, явлениями и их элементами в более или менее условной и схематической пространственной форме» [18, с.30-38].

Одним из способов развития наглядно-образного мышления является наглядное пространственное моделирование.

Педагогический энциклопедический словарь определяет моделирование, с одной стороны, как метод исследования объектов на их моделях - аналогах определенного фрагмента природной и социальной реальности, с другой стороны — как построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов [18].

Философский словарь трактует моделирование как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. Моделирование предполагает наличие у человека способности оперировать по-разному оформленным отношением [8].

А.З. Зак рассматривает процесс моделирования как замещение изучаемого объекта другим, специально для этого созданным. Этот искусственный объект есть модель. Как отмечает А.З. Зак, «под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [18, с. 16]. Многие специалисты по теории познания указывают, что моделирование - характерная черта образного мышления при решении познавательных задач. В.В. Давыдов [17] отмечает, что по своей природе такое мышление не имеет своим объектом многообразие непосредственно данных вещей, а подходит к ним, оперирует с ними лишь посредством этих особых предметов (моделей). М.К. Мамардашвили подчеркивает, что на эти искусственные предметы «как бы нанизывается вся масса эмпирически наблюдаемых свойств и связей действительности, которые в этом случае берутся научно, а не каким- либо иным возможным для сознания образом; человек оказывается в положении исследователя по отношению к ним» [16, с. 18]. Н.Н. Поддъя-ковым выделяется влияние моделирующей деятельности на формирование умений различать план реальных объектов и план моделей, отражающих это объекты и позволяющие ребенку представлять скрытые стороны ситуации [5].

Согласно В.В. Давыдову [17], средствами образного мышления выступают разные виды моделей: вещественные (макеты, модели механизмов), образные (рисунки, схемы, чертежи), знаковые (формулы математические, физические, химические и другие). Образные и знаковые модели называются мысленными. Любая модель представляет собой результат упрощения изучаемого объекта при сохранении характеристик, интересующих исследователя.

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

С точки зрения развития наглядно-образного мышления моделирование как знаково-символическое действие выступает способом создания представлений. Модель можно считать разновидностью научных представлений. Они либо воплощают в чувственно доступных формах идеи, либо воспроизводят сложный объект в несколько упрощенном виде, выделив главное, что нужно для понимания проблемы. К моделям примыкают представления, которые можно назвать схематизированными. Они образно демонстрируют причинную связь, временную последовательность изменений какого-то явления и позволяют переходить в уме от реального взаимодействия к условно-схематическому [11].

Развивающее обучение создает условия, когда знания не передаются учащимся в готовом виде, а приобретаются ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности в условиях проблемной ситуации. А.Н. Шими-на [16] подчеркивает, что знание всеобщего предстает прежде всего не в своем вербально-абстрактном виде, а моделируется, воспроизводится в форме предметно-практических и мысленных действий, т.е. предстает как практическая абстракция.

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

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

Однако для активизации и развития наглядно-образного мышления детей бывает целесообразно использовать не учебные задания, которые в целом ряде случаев оказываются для школьников более привлекательными.

Развитию мышления способствует любая деятельность, в которой усилия и интерес ребенка направлены на решение какой-либо умственной задачи.

Например, одним из самых эффективных способов развития наглядно-действенного мышления является включение ребенка в предметно-орудийную деятельность, которая наиболее полно воплощается в конструировании (кубики, «Лего», оригами, различные конструкторы и пр.).

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

Развитие этого же вида мышления достигается с помощью включения детей в разнообразные сюжетно-ролевые и режиссерские игры, в которых ребенок сам придумывает сюжет и самостоятельно воплощает его.

Неоценимую помощь в развитии логического мышления окажут задания и упражнения на поиск закономерностей, логические задачи, головоломки. Предлагаем ряд заданий, которые могут быть использованы учителем в проведении развивающих занятий со школьниками.

Задания на прохождение лабиринтов разной сложности помогают развивать у детей наглядно-образное мышление, внимание, способность к самоконтролю. Примеры лабиринтов приведены на рисунках [Прил. рис. 10, 11, 12, 13].

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

Игры и задачи со спичками — хорошая гимнастика для ума. Они тренируют логическое мышление, комбинаторные способности, умение увидеть условия задачи с неожиданной стороны, требуют проявить смекалку.

Овладевая действиями наглядного моделирования ребенок учится оперировать знаниями на уровне обобщенных представлений, овладевает опосредованными способами решения познавательных задач (применение мерок, схем, графиков), усваивает схематизирующее определение понятий по внешним признакам.

**Выводы по главе**

В младшем школьном возрасте: происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе; ребёнок становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку; ведущей становится учебная деятельность; происходит появление произвольного поведения; происходит рост стремления детей к достижениям.

Мышление детей младшего школьного возраста значительно отличается от мышления дошкольников: так если для мышления дошкольника характерно такое качество, как непроизвольность, малая управляемость и в постановке мыслительной задачи, и в ее решении, они чаще и легче задумывается и над тем, что им интересней, что их увлекает, то младшие школьники в результате обучения в школе, когда необходимо регулярно выполнять задания в обязательном порядке, научиться управлять своим мышлением, думать тогда, когда надо [12].

**Заключение**

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

1. Мышление – это высший познавательный психический процесс, в результате которого порождается новое знание на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. Различают мышление *теоретическое*и*практическое.* При этом в теоретическом мышлении выделяет *понятийное*и*образное мышление,* а в практическом – *наглядно-образное*и *наглядно-действенное.*Мыслительная деятельность людей совершается при помощи *мыслительных операций:* сравнения, анализа и синтеза, абстракции, обобщения и конкретизации. Существует три основные *формы мышления:* понятие, суждение и умозаключение.
2. Развитию наглядно-образного мышления способству­ют следующие виды заданий: рисование, прохождение лабиринтов, вышеописанная работа с конструкторами, но уже не по наглядному образцу, а по словесной инструк­ции, а также по собственному замыслу ребенка, когда он прежде должен придумать объект конструирования, а за­тем самостоятельно его реализовать.

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

**Список используемых источников**

1.Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема твор­чества. 2005 г.

2. Блонский, П.П. Педология. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 288 с.

3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред.  
В.В.Давыдова. - М.: Педагогика - Пресс, 2007.

4. Галанжина, E.С. Некоторые аспекты развития образного мышления младших школьников. // Искусство в начальной школе: опыт, проблемы, перспективы. - Курск, 2001.

5. Гребцова, Н.И. Развитие мышления учащихся // Начальная школа - 1994, №11  
6. Дубровина, И.В., Андреева, А.Д. и др. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителя. – М., 2002

7**.**  Зак, А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. – М.: Наука, 1984. – 220с.

8. Зак, А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. М., «Просвещение», «Владос». 1994.

9. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника. /М., 2006.

10. Никитин, Б. П., Развивающие игры / Б.П.Никитин. - М.: 2004. - 176 с.

11. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. М., Тривола, 1995.

12. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие. - М.: Аспект Пресс, 2001. - 354 с.

13. Сергеева, В.П. Психолого-педагогические теории и технологии начального образования. Москва, 2002.

14.Теплов, Б.М. Практическое мышление// Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – М.: МГУ, 1981

15. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М., 1989.

16. Эльконин, Д.Б. Психологические условия развивающего обучения.  
/ Д.Б.Эльконин. - Киев: 1970.

17. Ярошевский, М.Г., Петровский, А.В. Теоретическая психология. – М. 2006 г.

18. М - <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/razvitie-nagljadno-obraznogo-myshlenija-mladshih-shkolnikov>

19. Ж - <http://www.prosv.ru/metod/dubrovina>