**ОГЛАВЛЕНИЕ**

Введение

Глава 1. Теоретические основы развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры

* 1. Развитие логического мышления у детей младшего школьного возраста
  2. Педагогические условия развития логического мышления у младших школьников
  3. Система работы в начальной школе по формированию логического мышления в процессе рисования с натуры

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по развитию логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры

2.1 Диагностика уровней сформированности логического мышления у детей младшего школьного возраста

2.2 Реализация условий развития логического мышления у детей младшего школьного возраста в процессе рисования с натуры

Заключение

Библиография

Приложения

**Введение**

Необходимым условием качественного обновления общества является умножение его интеллектуального потенциала. Решение этой задачи во многом зависит от построения образовательного процесса. Большинство существующих образовательных программ ориентированно на передачу обучаемым общественно необходимой суммы знаний, на их количественный прирост, на отработку того, что ребёнок уже умеет делать. Однако умение использовать информацию определяется развитостью логических приёмов мышления и, в ещё большей мере, степенью их оформленное систему. Потребность в целенаправленном формировании логического мышления в процессе изучения конкретных образовательных дисциплин уже осознаётся психологами и педагогами.

Работа над развитием логического мышления ребёнка идёт без осознания значимости психологических приёмов и средств в этом процессе. Это приводит к тому, что большинство учащихся не овладевают приёмами систематизации знаний на основе логического мышления даже в старших классах школы, а эти приёмы необходимы уже младшим школьникам: без них не происходит полноценного усвоения материала. В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами развития. С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов. Именно младший школьный возраст является продуктивным в развитии логического мышления. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых психологических качеств.

Проблемами развития логического мышления детей младшего школьного возраста занимались многие зарубежные (Ж. Пиаже, Б. Инельдер, Р. Гайсон, Ф. Тайсон и др.) и отечественные (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов, Б. М. Величковский, Г. Г. Вучетич, З. М. Истомина, Г. С. Овчинников и др.) исследователи.

Проблема состоит в том, что учащимся начальной школы для полноценного усвоения материала требуются навыки логического анализа. Однако исследования показывают, что даже в 4 классе лишь незначительный процент учащихся владеет приемами сравнения, подведения под понятие, выведения следствий и т.п. Учителя начальной школы в первую очередь зачастую используют упражнения тренировочного типа, основанные на подражании, не требующие мышления.

Одним из видов такой деятельности, где развиваются элементы логического мышления, является рисование. В процессе рисования происходит развитие ребенка его познавательных процессов, в процессе рисования с натуры происходит познание ребенком таких понятий как цвет, объем, пространство и т.д.

Методика преподавания рисования в общеобразовательных учреждениях в настоящее время развивается очень интенсивно. Много интересных разработок у таких авторов как Э.И. Кубышкина, Н.М. Сокольникова, Е.В. Шорохов, А.С. Хворостов, Т.Я. Шпикалова и др. Ими созданы учебно-методические и наглядные пособия по рисунку, композиции и т.д. Впервые за многие годы вышли учебники по изобразительному искусству для начальной и средней школы.

Все это и обусловило актуальность темы исследования.

При изучении психолого-педагогической литературы нами было выявлено противоречие между необходимостью развития логического мышлений у детей младшего школьного возраста в процессе рисования и отсутствием методических разработок по развитию логического мышления у младших школьников в процессе рисования с натуры.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования: изучение возможностей развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.

Данная проблема позволила сформулировать тему исследования: «Развитие логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры».

Объект исследования: логическое мышление младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.

Цель исследования: теоретически выявить и путем опытно-экспериментальной работы проверить эффективность развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.

Изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования позволило выдвинуть следующую гипотезу: предполагается, что развитие логического мышления на уроке рисования с натуры будет эффективным, если использовать разнообразные приемы рисования, давать детям задания, позволяющие развивать логическое мышление и т. д.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Изучить теоретические основы развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.
2. Рассмотреть педагогические условия развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.
3. Разработать и апробировать комплекс уроков, направленных на развитие логического мышления в процессе рисования с натуры.

Теоретико-методологическая основа исследования: теоретические исследования психических процессов младших школьников Л.С. Выготского, М.А. Холодного, Н.Н. Поспелова, Д.Б. Эльконина, Л.Ф. Тихомировой и других; методические рекомендации развития логического мышления в работах С.Л. Рубинштейна, Ж. Пиаже, Л.М. Фридмана, Н.А. Подгорецкой; теории развития логического мышления П.П. Блонского, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, А.И. Мещерякова, Н.А. Менчинской, Д.Б. Эльконина, З.А. Зак, А.М. Матюшкина и других.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической, методической и учебной литературы по проблеме исследования; педагогические наблюдения, тестирование; проведение педагогического эксперимента, количественная обработка и качественная интерпретация экспериментальных данных, статистическая обработка полученных данных.

Опытно-экспериментальная база исследования: МОУ Утинская СОШ. В эксперименте участвовали учащиеся 4 «А» и 4 «Б» классов.

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – постановочный (01.02.10 – 01.03.10) – выбор и осмысление темы. Изучение психолого-педагогической литературы, постановка проблемы, формулировка цели, предмета, объекта, задач исследования, постановка гипотезы.

Второй этап – собственно-исследовательский (02.03.10 – 02.04.10) – разработка комплекса мероприятий и их систематическое проведение, обработка полученных результатов, проверка гипотезы.

Третий этап – интерпретационно-оформительский (03.04.10 – 03.05.10) – обработка и систематизация материала.

Научная новизна исследования: исследования состоит в том, что впервые экспериментально проверена эффективность развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.

Практическая значимость заключается в том, что выводы и результаты курсовой работы могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учреждений.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 37 наименований, приложения (4). Работа включает таблицы (2), иллюстрирована рисункам (2). Общий объем работы 45 страниц компьютерного текста.

**Глава 1. Теоретические основы развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры**

* 1. **Развитие логического мышления у детей младшего школьного возраста**

Прежде чем рассмотреть развитие логического мышления у детей младшего школьного возраста, определим, что такое мышление как психофизиологический процесс в целом.

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 обобщённое отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними [20, с.9].

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

Вторая особенность мышления - его обобщённость. 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, в конкретном.

По мнению Е.Г. Ревиной, мышление - высшая ступень познания человеком действительности. Чувственной основой мышления являются ощущения, восприятия и представления. Через органы чувств - эти единственные каналы связи организма с окружающим миром - поступает в мозг информация. Содержание информации перерабатывается мозгом. Наиболее сложной (логической) формой переработки информации является деятельность мышления. Решая мыслительные задачи, которые перед человеком ставит жизнь, он размышляет, делает выводы и тем самым познаёт сущность вещей и явлений, открывает законы их связи, а затем на этой основе преобразует мир. Мышление не только теснейшим образом связано с ощущениями и восприятиями, но оно формируется на основе их. Переход от ощущения к мысли - сложный процесс, который состоит, прежде всего, в выделении и обособлении предмета или признака его, в отвлечении от конкретного, единичного и установлении существенного, общего для многих предметов [25, с.141].

В работах В.В. Левитеса 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 сосредоточённого внимания, терпения [9, с.105].

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

Ж. Пиаже считает, что мыслительная деятельность человека представляет собой решение разнообразных мыслительных задач, направленных на раскрытие сущности чего-либо. Мыслительная операция - это один из способов мыслительной деятельности, посредством которого человек решает мыслительные задачи [6, с.234].

Мыслительные операции разнообразны. Это - анализ и синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, классификация. Какие из логических операций применит человек, это будет зависеть от задачи и от характера информации, которую он подвергает мыслительной переработке.

Вообще, что касается понятия «мышление», то следует отметить несколько взглядов.

Во-первых, как указывает толковый словарь С.И. Ожегова, мышление – это “способность человека рассуждать, представляющая собою процесс отражения объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях” [24, с.21]. Разберем это понятие.

Человек очень мало знал бы об окружающем мире, если бы его познание ограничивалось лишь показаниями его анализаторов. Возможность глубокого и широкого познания мира открывает человеческое мышление. То, что у фигуры четыре угла доказывать не надо, так как мы это видим с помощью анализатора (зрения). А вот, что квадрат гипотенузы равен сумме квадратов катетов, мы не можем ни увидеть, ни услышать, ни почувствовать. Такого рода понятие является опосредованным.

Активные психологические исследования мышления ведутся, начиная с 17 века. В это время и в течение следующего, довольно длительного периода истории психологии мышление фактически отождествлялась с логикой, а в качестве единственного вида, подлежащего изучению, рассматривалось понятийное теоретическое мышление, которое иногда не совсем правильного называют логическим. Р.С. Немов считает: «неправильно потому, что логика присутствует в любом другом виде мышления не в меньшей степени, чем в данном» [20, с.12]. Сама способность к мышлению считалась врождённой, а мышление, как правило, рассматривалось вне развития. К числу интеллектуальных способностей в то время относили созерцание (некоторый аналог современного абстрактного мышления), логические рассуждения и рефлексию (самопознание). Созерцание, кроме того, понималось, как умение оперировать образами, логические рассуждения - как способность рассуждать и делать умозаключения, а рефлексия - как умение заниматься самоанализом. Операциями мышления в свою очередь считались обобщение, анализ, синтез, сравнение и классификация. Само же мышление в ассоциативной эмпирической психологии во всех его проявлениях сводилось к ассоциациям, связям следов прошлого и впечатлений, полученных от настоящего опыта. Активность мышления, его творческий характер были основной проблемой, которую (как и избирательность восприятия и памяти) не могла решить данная теория. Поэтому её сторонникам не оставалось ничего другого, как объявить творческие способности априорными, не зависящими от ассоциаций, врождёнными способностями разума.

В современной психологии - мышление понимается как «процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщённым и опосредованным отражением действительности; высшая форма творческой активности» [30, с.168].

В психологии распространена следующая простейшая и несколько условная классификация видов мышления: 1) наглядно-действенное, 2) наглядно-образное и 3) отвлеченное (теоретическое) мышление.

Наглядно-действенное мышление – в процессе психического развития каждого ребенка исходной будет не чисто теоретическая, а практическая деятельность. Внутри этой последней и развивается вначале детское мышление. В предшкольном возрасте (до трех лет включительно) мышление в основном наглядно-действенное. Ребенок анализирует и синтезирует познаваемые объекты по мере того, как он руками, практически, разъединяет, расчленяет и вновь объединяет, соотносит, связывает друг с другом те или иные предметы, воспринимаемые в данный момент. Любознательные дети часто ломают свои игрушки именно с целью выяснить, «что там внутри».

Наглядно-образное мышление – в простейшей форме наглядно-образное мышление возникает преимущественно у дошкольников, т.е. в возрасте четырех – семи лет. Связь мышления с практическими действиями у них хотя и сохраняется, но не является такой тесной, прямой и непосредственной, как раньше. В ходе анализа и синтеза познаваемого объекта ребенок необязательно и далеко не всегда должен потрогать руками заинтересовавший его предмет. Но во всех случаях необходимо отчетливо воспринимать и наглядно представлять этот объект. Иначе говоря, дошкольники мыслят лишь наглядными образами и еще не владеют понятиями (в строгом смысле).

Отвлеченное мышление – на основе практического и наглядно-чувственного опыта у детей в школьном возрасте развивается – сначала в простейших формах – отвлеченное мышление, т.е. мышление в форме абстрактных понятий. Мышление выступает здесь не только в виде практических действий и не только в форме наглядных образов (восприятий и представлений), а, прежде всего в форме отвлеченных понятий и рассуждений. Овладение понятиями в ходе усвоения школьниками основ различных наук – математики, физики, истории – имеет огромное значение в умственном развитии детей. В конце школьного обучения у детей формируется – в той или иной степени – система понятий. Развитие отвлеченного мышления у школьников в ходе усвоения понятий вовсе не означает, что их наглядно-действенное и наглядно-образное мышление перестает теперь развиваться или вообще исчезает. Наоборот, эти первичные и исходные формы всякой мыслительной деятельности по-прежнему продолжают изменяться и совершенствоваться, развиваясь вместе с отвлеченным мышлением и под его обратным влиянием.

Если задача решается с помощью логических рассуждений, то человек использует логическое мышление.

В кратком словаре системы психологических понятий логическое мышление определяется как «вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием законов логики» [6, с. 123]. Здесь имеется в виду классическая двузначная формальная логика, хотя мышление людей вовсе не обязано быть основано исключительно на ней.

Логическое мышление, которое ещё иначе называют в широком смысле слова дискурсивным, предполагает логическим путём переход от одного определённого представления к другому [27, с.256].

Классическая формальная логика рассматривает понятие, суждение, умозаключение как основные формы мышления. Оперирование ими отражает сущность логического мышления. Механизм логического мышления заключается в операциях логического мышления, основывающихся на четырёх законах логики: тождества, непротиворечия, исключённого третьего, достаточного основания. Неклассические формальные логики предполагают иные формулировки основных логических законов, однако, и в рамках этих логических систем продолжают действовать основные логические операции. И, с точки зрения любой формальной логики «логическое мышление - это мышление, соответствующее определенным принципам (законам, правилам, предписаниям), выработка которых и составляет одну из главных задач логики» [31, с.143].

С.Л. Рубинштейн пишет, что логическое мышление человека является важнейшим моментом в процессе познания. Все методы логического мышления неизбежно применяются человеческим индивидом в процессе познания окружающей действительности в повседневной жизни, с самого раннего возраста Ф.Энгельс считал, что «по типу все эти методы, - стало быть все, признаваемые обычной логикой средства научного исследования, совершенно одинаковы у человек и у высших животных. Только по степени, по развитию соответствующего метода они различны» [20, с.87]. Способность логически мыслить позволяет человеку понимать происходящее вокруг, вскрывать существенные стороны, связи в предметах и явлениях окружающей действительности, делать умозаключения, делать умозаключения, решать различные задачи, проверять • эти решения, доказывать, опровергать словом, всё то, что необходимо для жизни и успешной деятельности любого человека.

Логические законы действуют независимо от воли людей, не созданы по их желанию, они являются отражением связей и отношений вещей материального мира. С точки зрения содержания (информации) мышление может давать истинное или ложное отражение мира, а со стороны формы (логические действия и операции) оно может быть логически правильным или неправильным. Истинность - есть соответствие мысли действительности, а правильность мышления - соблюдение законов и правил "логики. Кроме формально-логических законов правильное мышление подчиняется законам диалектической логики. Диалектическая логика и логика формальная - это два относительно самостоятельных направления в науке - логике, и в этом смысле они взаимно дополняют друг друга. Средства формальной логики необходимы, но недостаточны. Последняя может эффективно действовать только под руководством диалектической логики как всеобщей методологии [14, с. 13].

«Фундаментальные логические формы» «операторных структур» мышления выступают объектом изучения К. Новиковой [21, с.11], который исследуя мыслительные операции, максимально не зависящие от содержания конкретных знаний, приходит к выводу о том, что подлинное усвоение ребёнком знаний невозможно без наличия у него форм логического мышления. Ж. Пиаже в своих исследованиях констатировал факт, что «феномены» детского мышления объясняются определённой стадией «логического развития» их мышления.

Умение логически мыслить, по мнению А.В. Петровского [23, с.43], включает в себя ряд компонентов: умение ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений, умение подчиняться законам логики, строить свои действия в соответствии с ними, умение производить логические операции, осознанно их аргументируя, умение строить гипотезы и выводить следствия из данных посылок и т.д. Поэтому, для нее логическое мышление включает в себя ряд компонентов: умение определять состав, структуру и организацию элементов и частей целого и ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений; умение определять взаимосвязь предмета и объектов, видеть их изменение во времени; умение подчиняться законам логики, обнаруживать на этой основе закономерности и тенденции развития, строить гипотезы и выводить следствия из данных посылок; умение производить логические операции, осознанно их аргументируя.

Психолог Л.Ф. Тихомирова [37, с.38] в своём исследовании, посвященном психолого-педагогическим основам обучения в школе, справедливо отмечает, что логика мышления не дана человеку от рождения. Ею он овладевает в процессе жизни, в обучении. Подчёркивая значение математики в воспитании логического мышления, учёный выделяет общие положения организации такого воспитания:

-длительность процесса воспитания культуры мышления, осуществление его повседневно;

-недопустимость погрешности в логике изложения и обосновании; -вовлечение детей в постоянную работу по совершенствованию своего мышления, которая рассматривалась бы ими как личностно значимая задача;

-включение в содержание обучения системы определённых теоретических знаний, во-первых, знаний о способах ориентировки в выполнении умственных действий.

Развитие логического мышления ребёнка - это процесс перехода мышления с эмпирического уровня познания (наглядно-действенное мышление) на научно-теоретический уровень (логическое мышление), с последующим оформлением структуры взаимосвязных компонентов, где компонентами выступают приёмы логического мышления (логические умения), которые обеспечивают целостное функционирование логического мышления [12, с.47].

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

В следующем параграфе мы рассмотрим особенности мышления учащихся младшего школьного возраста.

* 1. **Педагогические условия развития логического мышления у младших школьников**

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль. 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 [20, с.12].

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словеснологическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны.

Известно, что новообразованием младшего школьного возраста выступает логическое мышление. От того, насколько сформированы его элементы у ребёнка, поступающего в школу, будет во многом зависеть успешность обучения вообще, и математики в частности. Учёными указывается, что большое значение в развитии логического мышления детей имеет развитие мыслительных операций.

Особое место занимают мыслительные операции, такие как выделение и абстрагирование свойств предметов, их сравнение и классификация.

Ребёнок познаёт окружающий мир, учится различать предметы и окружающие явления по существенным признакам, сравнивает их, учится находить в предметах и явлениях что-то общее и по этому признаку классифицировать их, т.е. учиться мыслить.

Педагогическими условиями развития логического мышления у детей младшего школьного возраста является, прежде всего, использование различных средств и методов. Учитывая, что всё-таки большинство учителей работают по традиционным программам, возникает потребность педагогов практиков в методическом материале, направленном на развитие логического мышления, мыслительных операций, которые можно было бы использовать на уроках.

Теоретические и экспериментальные работы А.С. Выготского, Ф.Н. Леонтьева, С.Л. Рубенштейна свидетельствуют о том, что ни одно из специфических качеств - логического мышления, творческое воображение, осмысленная память - не может развиваться у ребёнка независимо от воспитания, в результате спонтанного созревания врожденных задатков. Они формируются на протяжении детства, в процессе воспитания, которое играет, как писал Н.В. Квач “ведущую роль в психическом развитии ребенка”[5, с.72].

А.С. Урунтаев отмечает, что необходимым условием развития логического мышления ребенка является обучение его сравнивать, обобщать, анализировать, развивать речь, научить ребенка писать. Так как механическое запоминание разнообразной информации, копирование взрослых рассуждений ничего не дает для развития мышления детей[24, с.226].

В.А. Сухомлинский писал: “…Не обрушивайте на ребёнка лавину знаний…- под лавиной знаний могут быть погребены пытливость и любознательность. Умейте открыть перед ребёнком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми цветами радуги. Открывайте всегда что-то недосказанное, чтобы ребёнку хотелось ещё и ещё раз возвратиться к тому, что он узнал”[6, с.156].

Поэтому важным условием является обучение и развитие логического мышления ребёнка, которые должны быть непринужденными, осуществляться через свойственные конкретному возрасту виды деятельности и педагогические средства. Для развития логического мышления имеются и разнообразные развивающие материалы. Наиболее эффективным пособием являются логические блоки, разработанные венгерским психологом Дьенешем, для развития раннего логического мышления детей. Блоки Дьенеша представляют собой набор геометрических фигур, который состоит из 48 объёмных фигур, различающихся по форме (круги, квадраты, прямоугольники, треугольники), по цвету (жёлтые, синие, красные), размеру (большие и маленькие) по толщине (толстые и тонкие) [13, с.220]. То есть, каждая фигура характеризуется четырьмя свойствами: цветом, формой, размером, толщиной. В наборе даже нет двух фигур, одинаковых по всем свойствам. В практике используются в основном плоские геометрические фигуры. Весь комплекс игр и упражнений с блоками Дьенеша – это длинная интеллектуальная лестница, а сами игры и упражнения – её ступеньки. На каждую из этих ступенек ребёнок должен встать. Логические блоки помогают ребёнку овладеть мыслительными операциями и действиями, к ним относятся: выявление свойств, их сравнение, классификация, обобщение, кодирование и декодирование, а так же логические операции.

В процессе разнообразных действий с блоками дети сначала осваивают умение выявлять и абстрагировать в предметах одно свойство (цвет, форму, размер, толщину), сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по одному из этих свойств. Затем они овладевают умениями анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы сразу по двум свойствам (цвету и форме, форме и размеру, размеру и толщине и т.д.), несколько позже по трём (цвету, форме, размеру; форме, размеру, толщине и т.д.) и по четырём свойствам (цвету, форме, размеру, толщине), при этом развивая логическое мышление детей.

С логическими блоками ребёнок выполняет различные действия: выкладывает, меняет местами, убирает, прячет, ищет, делит, а по ходу действия рассуждает.

Развитие логического мышления также возможно заданиями:

- логические ряды (найти предмет, который по каким-то параметрам отличается от остальных в ряду или составлять логические ряды из набора картинок и т.п.);

- лабиринты (прохождение разнообразных лабиринтов);

- найти логические связи (например, сходные предметы: тень и того кто ее отбрасывает, хвост или часть тела и того чьи они, маму и малыша, Животное и его пищу);

- исправление ошибок (исправить неправильные форму или цвет предмета);

- разделить предметы по признакам (например: фрукты и овощи, буквы и цифры и т.д.);

- найти предмет (животное, человека) по признакам (например: у Сережи темные волосы и очки);

- логический поезд и др.

Уроки рисования являются еще одним эффективным средством развития логического мышления у детей младшего школьного возраста. Уроки изобразительного искусства не только развивают уровень познания, но и формируют психический мир личности, они также помогают включить субъективные эстетические ценности в формирующиеся общественно-значимые ценности, а это – основная задача личностно-ориентированного обучения.

Рисование с натуры является методом наглядного обучения и дает прекрасные результаты не только в деле обучения рисунку, но и деле общего развития ребенка. Рисование с натуры приучает мыслить и целенаправленно вести наблюдение, пробуждает интерес к анализу натуры и тем самым подготавливает школьника к дальнейшей учебной работе.

При обучении рисованию учитель должен иметь в виду, что целью изучения формы предмета является не только знакомство с его внешней формой, но и знакомство с понятиями, выраженными этой формой, что крайне необходимо для усвоения других учебных предметов: математики, физики и т.д. В учебном процессе познание натуры является не простым созерцанием, а переходом от единичных и неполных понятий о предмете к полному и обобщенному представлению о нем. Рисуя с натуры, ученик внимательно рассматривает натуру, старается отметить ее характерные особенности, понять структуру предмета.

При рисовании с натуры понятия, суждения и умозаключения о предмете становятся все более конкретными и ясными, ибо находящаяся перед глазами натура доступна зрению, осязанию, измерению и сравнению.

Нужно отметить, что при обучении рисования с натуры у ребенка развиваются умственные способности. Исходя из этого, на занятиях необходимо приучать детей к правильному суждению о форме предметов на основе научных данных о явлениях перспективы, теории теней, цветоведения, анатомии. При анализе детских работ с психолого-педагогической точки зрения можно отметить, что ученики первого класса существенно отличаются от учеников пятого или седьмого класса по уровню как физического, ток и умственного развития. А в изобразительной деятельности разницы возрасте совершенно не видно.

В общеобразовательных школах принято обучать детей рисованию натуры не только средствами рисунка, но, и учат их элементам живописи. Знакомство с живописью включает в себя обучение приемам работы с цветными карандашами, акварелью, гуашью. В первом классе ученики рисуют акварельными красками предметы природы, но еще пока не пользуются приемами смешивание красок. С третьего класса они учатся подбирать цвета путем смешивания красок. В четвертом классе дети рисуют предметы объемной формы. В пятом и шестом классах рисуют с натуры акварелью, используя приемы работы по-сырому. При обучении живописи детей необходимо познакомить с основными положениями цветоведения, научить правильно, пользоваться цветом и тоном для передачи своих зрительных впечатлений от натуры, нужно рассказать, как можно передавать игру света и цвета на предметах, при этом не отходить от зрительной достоверности изображаемого.

Каждый преподаватель имеет право на свой собственный стиль и почерк преподавания. При выборе путей осуществления учебного процесса следует помнить, что нет универсальных методов и приемов обучения, нет сверх эффективного способа, которым можно заменить все остальные. Методы и приемы не могут быть самоцелью. Стремление включить в учебный процесс новые методы и принципы без достаточного на то основания является не чем иным, как педагогической модой. Уроки не должны быть однообразными. На уроках изобразительного искусства это условие легко выполнимо, так как виды занятий очень разнообразны и по форме, и по содержанию. На уроках рисования с натуры дети занимаются и рисунком и живописью [34, с.234].

На занятиях рисования с натуры ученик не должен лукавить, выдумывать, сочинять он должен откликаться своими переживаниями на то, что его волнует в данной натуре, но выражать это в своем рисунке грамотно. Развивающееся пространственное и образное мышление во время работы с натуры заставляет ребенка по-новому видеть и воспринимать окружающий мир, по-новому его отображать в своих рисунках.

Таким образом, педагогическими условиями развития логического мышления у детей младшего школьного возраста являются: включение детей в деятельность, в ходе которой могла бы ярко проявиться их активность в рамках нестандартной, неоднозначной ситуации, использование различных средств и методов, обучение школьников сравнивать, обобщать, анализировать, обучение и развитие логического мышления младших школьников должны быть непринужденными, осуществляться через свойственные конкретному возрасту виды деятельности и педагогические средства, использование разнообразных развивающих материалов. Так как уроки рисования способствуют развитию логического мышления, в следующем параграфе мы рассмотрим систему работы в начальной школе по развитию логического мышления в процессе рисования с натуры.

* 1. **Система работы в начальной школе по формированию логического мышления в процессе рисования с натуры**

В процессе жизни человек получает самые различные впечатления от многих предметов. При этом признаки предметов, объектов или явлений не только запечатлеваются в памяти, но и сопоставляются друг с другом по сходству: форма с формой, цвет с цветом и т.д. При этом прочнее запоминаются в каждом предмете наиболее постоянные, яркие, характерные признаки. Поэтому для узнавания предмета не обязательно воспринимать все его части. Каждый предмет имеет свои основные, характерные для него признаки, по которым мы и узнаем его. В памяти они записаны прочнее и воспроизводятся в сознании легче всего при каждой новой встрече с предметом.

Следовательно, для того, чтобы дать наглядное и правдивое представление о предмете, достаточно изобразить наиболее характерные свойства и качества, отличающие его от других. Отсутствие их мешает узнаванию предмета на рисунке, отсутствие же несущественных признаков не оказывает на восприятие особого влияния и не снижает качество изображения. Более того, подчинение второстепенного главному, выделение характерного, типичного усиливает правдивость изображения, позволяет зрителю легче воспринять изображаемое.

Поэтому при рисовании с натуры не следует стремиться передать все те детали на предмете, какие мы видим или о которых знаем. Необходимо научиться понимать, какие признаки предмета являются важными для восприятия его, и какие можно без ущерба для правдивого изображения оставить без внимания. Все то, что является в форме предмета самым важным, следует изображать с возможной точностью и полнотой, менее важное можно передать только намеком, а все несущественное совсем не рисовать [15, с.114].

Основными характерными признаками и качествами видимой формы предмета являются его пропорции, конструктивное строение, объем и материальность, анализ и обобщение которых способствует развитию у младшего школьника развитию элементов логического мышления.

Пропорции – основная характерная особенность всякого предмета, по которому мы узнаем его на рисунке. Пропорции – это отношение размеров: разница или равенство показывают, во сколько раз один размер больше или меньше другого. При изменении одного размера необходимо во столько же раз изменить и другие, если мы хотим сохранить характерные качества, по которым мы и узнаем предмет на рисунке. Никакие другие качества предмета – ни цвет, ни объем, ни материал – не играют в узнавании предмета такой важной роли, как его пропорции. Лист дерева, например, обычно меняет свою окраску, тем не менее, он легко распознается, так как основной признак формы листа – его пропорции – остается без изменения.

Когда мы говорим «высокий дом» или «приземистое строение», «худой человек» или «толстый», то имеем в виду характерность их пропорций. Вот на кухонном столе стоят две бутылки – одна из-под молока¸ а другая из-под минеральной воды. Если их сравнить, они очень различны. Различны соотношения их высоты и ширины, размеры горлышка и дна. Нельзя их узнать на рисунке, не передав пропорции. Подобно этому и все другие предметы: табурет и стол, арбуз и тыква, собака и кошка, - все они имеют свою характерную форму, определяемую пропорциями частей к целому. То же можно сказать о стройной, высокой сосне или раскидистой плакучей иве: не передав характер соотношения их пропорций, правдивого изображения мы не получим. Без характерных пропорций невозможно правдиво нарисовать натюрморт, пейзаж, портрет, фигуру человека. Так, в портретном искусстве художник, прежде всего, стремится передать характерные пропорции деталей лица и головы в целом. Если изобразить взрослого человека с короткими ногами и большой головой, он будет походить на ребенка. Умение видеть и выражать в своих работах пропорциональные соотношения размеров рисуемых объектов – важнейшая задача рисовальщика. Недаром художник Н.Н. Ге говорил: «Рисовать – значит видеть пропорции» [17, с.312].

На уроках рисования школьников учат передавать соотношения размеров на рисунке, пропорционально (подобно) натурным. Можно нарисовать голову конкретного человека, увеличенную в 2 – 3 раза или уменьшенную в 20 – 30 раз, портретное сходство сохранится, и правдивость рисунка не нарушится. На экране телевизора все уменьшено во много раз (обстановка интерьера, люди т. д.), в кинотеатре на экране мы видим изображение, в котором все наоборот увеличено в несколько раз. И в том и в другом случае картина воспринимается правдивой, на экране телевизора мы не воспринимаем людей лилипутами, а в кинотеатре – великанами. При этом у школьников задействуется умение мыслить и смотреть на рисунок композиционно, что способствует развитию логики мышления.

Из сказанного можно заключить, что, рисуя предметы с натуры, не обязательно выполнять их в натуральную величину, достаточно передать на бумаге лишь пропорциональные размеры, и они будут восприниматься правдиво. Если соотношения частей предмета переданы на рисунке неверно, то отлично переданные светотень и цвет не сделают изображение правдивым.

Конструкция составляет основу любого предмета, его строения и является характернейшим из его признаков. Конструкцию необходимо передать в рисунке, если мы хотим нарисовать предмет правдиво. Поверхностное, без анализа конструкции, срисовывание всего того, что видит глаз (внешнего контура, линий деталей, светлых и темных пятен), никогда не приведет к правильному изображению. Начинающие рисовальщики, как правило, так и поступают: при рисовании кувшина, например, тщательно срисовывают контур с одной стороны, а потом с другой. Рисуя портрет, они тоже кое-как намечают внешний абрис головы, вырисовывают контуры глаз, носа и других деталей лица, не понимая их конструктивного строения. Во внешней форме предмета они не видят внутреннюю конструкцию.

Из этого следует, что прежде чем рисовать предмет или его детали, надо разобраться в строении формы, определить основные грани, плоскости, образующие объем, расположение этих граней в пространстве. Например, рисуя куб, нельзя изображать только видимые его стороны без учета сторон и ребер, скрытых от глаз. Без понимания конструкции изображение будет выглядеть односторонним и плоским. Понимание же конструкции изображения приводит к логическому анализу рисунка [35, с.166].

При рисовании кувшина необходимо рассматривать его как конструкцию двух форм: шара и цилиндра, которые определенным образом пересекаются. По этим двум составным формам размещается светотень. Причем шар и цилиндр, как и всякую округлую форму, надо понимать не как контур в виде круга и прямоугольника, заполненный тушевкой, а как объем, образованный различно повернутыми и окрашенными поверхностями.

Объем и материальность. К важным характерным особенностям всякого предмета относятся и такие, как объем, пространственное расположение и материальность. Они, как и пропорции и конструктивное строение, должны быть переданы на изобразительной плоскости. В реалистическом тональном рисунке и в станковой живописи наличие их необходимо.

Объем, то есть трехмерность пространства, на плоскости передается, прежде всего, правильным перспективным и конструктивным построением предмета. Если рисунок предмета по перспективе и конструкции построен неверно, тщательная передача светотени не сделает предмет объемным.

Другое важное средство изображения объема на плоскости – это градация светотени: блик, свет, полутень, рефлекс, тень собственная и падающая. Изображению объемной формы способствует также сама техника работы: характер штриховки карандаша или мазки кисти, движение их по направлению формы. На плоских поверхностях штрихи прямые и параллельные, на цилиндрических и шаровых – дугообразные.

Материальность изображаемых предметов передается, прежде всего, характером светотени на объемной форме. Предметы из различных материалов имеют разный характер светотени. На гипсовом предмете, например, можно наблюдать такие градации светотени (кроме блика): свет, полутень, тень и рефлекс. На предметах прозрачных (стеклянных), глянцевых, металлических заметны только блики и рефлексы. Например, на картине К.С. Петрова-Водкина «За самоваром» материальность предметов передана градациями светотени характерной для металла, стекла, фарфора.

Другим не менее важным условием передачи материальности изображаемых предметов на бумаге является передача взаимных светлотных различий (отношений) между предметами. Тень на гипсовом предмете может быть темнее фона, но значительно светлее тени на керамическом кувшине и т. д. Если характер светотени и тональные отношения будут сохранены на рисунке, на нем будет передано стекло, гипс, металл, дерево и т.д. [19, с.170].

Пространственное расположение предметов натюрморта или объектов пейзажа на изобразительной плоскости решается, прежде всего, правильным построением рисунка, то есть верно, построенными на горизонтальной плоскости основаниями предметов и перспективным уменьшением предметов на заднем плане по сравнению с передним. Невозможно передать предметы или объекты, расположенные на разных пространственных планах ни тоном, ни цветом без правильного построения рисунка.

Передаче пространства на рисунке способствует также воздушная перспектива, в силу которой тональные качества предметов при удалении изменяются: светлые предметы и их поверхности с увеличением расстояния темнеют, а темные светлеют. Предметы или объекты на переднем плане отчетливо видны, на них заметны многие подробности, контуры у них четкие, ясно выраженные. На переднем плане предметы выглядят более объемными, а вдали – более плоскими.

Передаче материальности предметов, фактуры и пространственного их удаления способствует также технический прием, с помощью которого наносится на бумагу линия или штриховка. Активная, жирная и жесткая штриховка (или линия) применяется при изображении тяжелых, плотных, грубых материалов, а также объектов пейзажа, расположенных вблизи. Легкий, светлый, тонкий штрих, растушевка способствуют передаче светлых, нежных по фактуре объектов (гипсовые предметы, лицо человека, облака в пейзаже, перспективные дали и т. д.). Все сказанное выше способствует логически рациональному образу мышления.

Рисование с натуры является методом наглядного обучения и дает прекрасные результаты не только в деле обучения рисунку, но и в деле общего развития ребенка. Рисование с натуры приучает мыслить и целенаправленно вести наблюдение, пробуждает интерес к анализу натуры и тем самым подготавливает школьника к дальнейшей учебной деятельности. При обучении рисованию мы должны иметь в виду, что целью изучения натуры является не только знакомство с ее внешней формой, но и знакомство с понятиями, выраженными этой формой, что крайне необходимо для усвоения других учебных предметов. Процесс познания объективной реальности во многом зависит от степени развития зрительного аппарата, от способностей человека анализировать и синтезировать получаемые зрительные впечатления. Рисование с натуры располагает большими возможностями для развития этой способности. Как бы ни была мала задача, поставленная учителем перед ребенком, решение ее невозможно без значительной активизации его умственной деятельности. В рисовании с натуры процесс познания предмета изображения является не простым созерцанием, а переходом от единичных и неполных понятий о предмете к полному и обобщенному представлению о нем. Рисуя с натуры, ученик внимательно рассматривает предмет рисования, старается отметить его характерные особенности, понять структуру предмета. При рисовании с натуры понятия, суждения и умозаключения о предмете изображения становятся все более конкретными и ясными, ибо находящаяся перед глазами натура доступна зрению, осязанию, измерению и сравнению. На основе ясных представлениях о предметах, образной памяти у ученика развивается и способность воображения. Во время рисования с натуры развивается логическое мышление. Дать конструктивный анализ формы предмета, не прибегая к логическому мышлению невозможно, а при изображении предмета, при рисовании натюрморта постоянно приходится иметь дело с конструктивным анализом. Причем надо отметить, что рисование с натуры как никакой другой вид изучения формы предмета, дает возможность развивать все моменты процесса логического мышления. Ценность метода рисования с натуры для развития логического мышления заключается в том, что это не просто копирование натуры, а анализ формы. Учитель должен ставить своей целью приучить рисующих с натуры мыслить, анализировать, рассуждать [4, с.55].

Таким образом, рассмотрев теоретические основы развития логического мышления учащихся младшего школьного возраста, мы приходим к следующим выводам:

Мышление является высшим познавательным процессом. Оно представляет собой форму творческого отражения человеком действительности, порождающую такой результат, которого в самой действительности или у субъекта на данный момент времени не существует.

Логическое мышление предполагает логическим путём переход от одного определённого представления к другому.

Важными условиями развития логического мышления у младших школьников является: использование различных средств и методов, обучение школьников сравнивать, обобщать, анализировать, обучение и развитие логического мышления младших школьников должны быть непринужденными, осуществляться через свойственные конкретному возрасту виды деятельности и педагогические средства, использование разнообразных развивающих материалов. Одним из условий формирования логического мышления у младших школьников является учёт особенностей психического развития детей данного возраста. Все психологические новообразования детей указанного периода отличаются незавершённостью. Это обусловливает особенности их обучения, которое должно сочетать в себе черты игры и направленного обучения, ориентируясь при этом на сложившиеся формы мышления - наглядно-действенное и наглядно-образное развитие новообразований: знаково-символической функции, элементов логического мышления. Это возможно в процессе рисования с натуры.

В следующей главе мы рассмотрим опытно-экспериментальную работу по развитию логического мышления учащихся младшего школьного возраста в процессе рисования с натуры.

**Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по развитию логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры**

**2.1 Диагностика уровней сформированности логического мышления у детей младшего школьного возраста**

Для проведения работы по развитию логического мышления учащихся младшего школьного возраста на базе МОУ Утинская СОШ был проведен эксперимент.

В эксперименте приняли участие учащиеся 4 классов в количестве 17 человек. 4 «А класс в количестве 9 человек представлял контрольную группу учащихся, а 4 «Б» класс в количестве 8 человек - экспериментальную. Список детей, участвующих в исследовании приведен в приложении 1.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап – констатирующий этап - первичная диагностика уровня сформированности логического мышления учащихся младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

2 этап – формирующий этап – реализация условий развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.

3 этап – контрольный этап - повторная диагностика уровня сформированности логического мышления учащихся младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах, проведен анализ полученных результатов.

Для определения уровня развития логического мышления учащихся начальной школы использовались методики: «Четвёртый лишний» с использованием картинок, серия заданий на определение уровня сформированности логического мышления (см.Приложение 2).

По методике «Четвертый лишний» ребёнку показывали четыре картинки, три из которых связаны между собой по смыслу, а одно изображение не подходит к остальным. Ребёнку предлагается найти «лишнюю» картинку и объяснить, почему она «лишняя».

Cтимульный материал: 7 карточек с четырьмя изображениями, одно из которых лишнее:

- стол, кровать, пол, шкаф;

- молоко, сливки, сало, сметана;

- ботинки, сапоги, шнурки, валенки;

- молоток, топор, пила, гвоздь;

- трамвай, автобус, трактор, троллейбус;

- берёза, сосна, дерево, дуб;

- самолёт, телега, человек, корабль.

Инструкция: «Посмотри на эти картинки». Одно из изображений здесь лишнее, оно не связано с остальными рисунками. Подумай, какое это изображение и назови его. Объясни почему?»

Ход проведения. В первом задании нужно добиться от ребёнка правильного ответа. Оно не оценивается. В процессе тестирования ребёнку последовательно предъявляются все 7 карточек. Помощь взрослого заключается только в дополнительных вопросах типа: «Хорошо ли ты подумал?», «Ты уверен, что выбрал правильное слово?», но не в прямых подсказках. Если ребёнок после такого вопроса исправляет свою ошибку, ответ считается правильным.

Анализ результатов.

За каждый правильный ответ начисляется 1 балл, за неправильный - 0 баллов.

10-8 баллов – высокий уровень развития логического мышления;

7-5 баллов – средний уровень развития логического мышления;

4 и менее баллов – логическое мышление развито слабо.

После проведения данной методики были получены следующие результаты (см.Таблицу 1). Данные констатирующего этапа представлены в приложении 3.

Таблица 1

Уровень сформированности логического мышления младших школьников

Констатирующий этап

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
| Экспериментальная группа | Контрольная группа | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| 3% | 2,5% | 34% | 36% | 63% | 61,5% |

Для наглядности представим результаты констатирующего этапа эксперимента на рисунке 1.



Рис.1 Уровни сформированности логического мышления младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Проведение констатирующего этапа способствовало делению младших школьников на группы по уровням: в экспериментальной группе 63% школьников имели низкий уровень логического мышления, 34% - средний и 3% - высокий. В контрольной группе 61,5% школьников имели низкий уровень логического мышления, 36% - средний и 2,5% - высокий. Из данных результатов можно сделать следующий вывод, что младшие школьники опираются не на систему признаков, указанную в определении, а лишь на отдельные признаки. В то же время определение этих понятий они знают. Следовательно, учащиеся определение запомнили, но работать с ним не научились. Причина всех этих ошибок - неумение применить логический прием подведения под понятие. Учащиеся допускают еще больше ошибок при выполнении классификаций, при выведении следствий из данных посылок. В то же время, как показывают исследования, многие из этих приемов учащиеся могут успешно усвоить уже в начальной школе, если работу вести планомерно и целенаправленно.

В классах, где мы проводили эксперимент, имеются большие перспективы для работы по развитию логического мышления. Следовательно, результаты констатирующего этапа исследования требуют проведения формирующего этапа эксперимента в соответствии с предложенной гипотезой.

В следующем параграфе мы рассмотрим условия развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры.

**2.2 Реализация условий развития логического мышления у детей младшего школьного возраста в процессе рисования с натуры**

В формирующем эксперименте приняли участие учащиеся экспериментальной группы.

На данном этапе эксперимента мы провели работу по развитию логического мышления у младших школьников в процессе рисования с натуры.

Задачами развития логического мышления младших школьников в процессе рисования с натуры мы выделили следующие:

- научить изображению строения, величины, пропорций, характерных признаков предметов с натуры и по представлению;

- научить передавать богатство форм и красок, создавать выразительные образы;

- развивать композиционные умения (расположение предмета на листе в зависимости от характера формы и величины предмета);

- развивать чувство цвета (умение передавать различные оттенки одного и того же цвета);

- развивать технические навыки (умение смешивать краски для получения различных цветов и их оттенков;

- накладывать штрихи карандашом или мазки кистью по форме предмета.

У младших школьников довольно хорошо в процессе рисования с натуры начинает развиваться логическое мышление. Они начинают выделять как общие признаки, присущие предметам одного вида, так и индивидуальные особенности, отличающие один предмет от другого.

Эти задачи осуществляются, начиная с первого занятия, например, в изображении разнообразных деревьев. Каждое дерево имеет вертикально направленный ствол, толстые и тонкие ветви, на них листья, образующие крону. Эти признаки передаются школьниками. В ходе формирующего этапа эксперимента мы учили младших школьников видеть и рисовать деревья разных пород, где все эти общие признаки несколько своеобразны: у елки ствол постепенно суживается кверху и заканчивается тонкой острой верхушкой, а у лиственных тоже суживается, но вверху разветвляется и заканчивается множеством мелких ветвей; у березки толстые ветки идут вверх, а тонкие длинные свисают вниз, а у липы тонкие веточки расположены параллельно земле. Есть деревья согнутые, с раздвоенными стволами, молодые и старые. Умение увидеть это разнообразие и передать в рисунке развивает у детей способность создавать выразительные образы природы. Такое же многообразие в передаче особенностей предмета закрепляется в темах по изображению овощей, фруктов и т. д. Для этого мы знакомили школьников с получением оттенков цвета и составлением новых цветов.

Умение передавать характерные особенности строения и формы предметов младшие школьники осваивали при рисовании с натуры разнообразных предметов, вначале простых по форме и строению: веток елки и сосны, рыбок, птиц, кукол.

Выразительность рисунка во многом зависит от выбранного вертикального или горизонтального положения листа бумаги. Чтобы успешно справиться с этим выбором, ребенок должен очень внимательно проанализировать предмет в различных поворотах, отметить особенности его строения.

Мы учили школьников рисовать с предварительного наброска, в котором намечаются сначала основные части, а затем уточняются детали. Использование наброска заставляет ребенка внимательно анализировать натуру, выделять главное в ней, согласовывать детали, планировать свою работу. Изображения различных предметов закрепляются и совершенствуются в сюжетном рисовании.

Примеры занятий по рисованию на формирующем этапе представлены в приложении 4.

Рассмотрим методику проведения одного из занятий формирующего этапа.

Рисование с натуры. «Комнатное растение».

Программное содержание. Учить детей передавать характерные особенности растения (строение и направление стебля, листьев), форму цветочного горшка. Учить видеть тоновые отношения (светлые и темные места) и передавать их в рисунке, усиливая или ослабляя нажим на карандаш. Развивать мелкие движения руки (при изображении мелких частей растения). Формировать умение регулировать рисовальное движение по силе. Закреплять умение хорошо располагать изображение на листе.

Meтодика проведения занятия. Обследовать растение, активно включая детей, вызывая их для показа у доски на правления стеблей, формы горшка. Спросить детей, все ли части растения одинаковы по цвету, предложить отметить, где светлее, где темнее; спросить, как это можно передать в рисунке одним простым карандашом. Если дети не ответят, показать, как разный нажим на карандаш передает разный тон (светлее, темнее). Во время анализа отметить те рисунки, где правильно передан характер растения и тоновые отношения, изображение хорошо расположено на листе.

Материалы к занятию. Комнатное растение (типа аспарагуса, традесканции).

Связь занятия с другими сторонами воспитательной работы. Рассматривание комнатных растений (разных), сравнение, уточнение характерных особенностей. Уход за растениями.

Доказательством результативности опытно-экспериментальной работы по целенаправленному развитию логического мышления у младших школьников явились данные контрольного этапа, который заключался в определении уровней сформированности логического мышления в целом (табл. 2), проведенного по тем же методикам, которые использовались в начале опытно-экспериментальной работы.

Таблица 2

Уровень сформированности логического мышления (до и после проведения эксперимента)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Высокий уровень | | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
| Экспериментальная группа | | Контрольная группа | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| до | 3% | 2,5% | 34% | 36% | 63% | 61,5% |
| после | 5,1% | 2,6% | 59% | 37% | 35,9% | 60,4% |

Для наглядности представим результаты контрольного этапа эксперимента на рисунке 2.



Рис.2 Результаты контрольного этапа эксперимента

Сравнивая результаты исследований, мы отмечаем значительные изменения. Больший процент школьников в экспериментальной группе стал обладать высоким уровнем логического мышления. Но в контрольной группе эти изменения незначительны, так как не учитывались психологические условия и средства формирования логического мышления.

Как показывают данные таблицы, процент школьников в экспериментальной группе, имеющих низкий уровень логического мышления снизился на 27,1 %, средний уровень стал характерен для 59 % испытуемых, что на 25 % больше, чем на констатирующем этапе эксперимента. На 2,1 % увеличилось число школьников, обладающих высоким уровнем логического мышления.

Итак, проведенный эксперимент подтвердил эффективность предлагаемой программы, обеспечившей более высокий уровень логического мышления у младших школьников, показал эффективность использованных нами средств развития логического мышления учащихся младшего школьного возраста.

**Заключение**

Младший школьный возраст является активным пропедевтическим этапом развития логического мышления, в ходе которого закладываются основы осуществления логических операций анализа, синтеза, обобщения, ограничения, классификации, сравнения, абстрагирования и других, являющихся базой успешного овладения учебной программой общеобразовательной школы. К основным возрастным особенностям, характеризующим выполнение логических операций младшими школьниками, относятся: преобладание чувственного, деятельностного анализа над абстрактным, осуществление синтеза преимущественно в наглядной ситуации без отрыва от действий с предметами, стремление к подмене операции сравнения рядоположением объектов, связей и отношений между предметами и их свойствами, замена сущностных признаков предметов их яркими внешними признаками.

В нашем исследовании мы поэтапно провели работу, направленную на:

1) изучение проблемы развития логического мышления учащихся младшего школьного возраста;

2) определение уровня сформированности логического мышления в экспериментальной и контрольной группах;

3) проверка эффективности условий развития логического мышления в процессе рисования с натуры.

На констатирующем этапе осуществлялось изучение состояния логического мышления у младших школьников.

В работе также представлены результаты изучения динамики состояния логического мышления у младших школьников. Анализ динамики логического мышления у младших школьников на контрольном этапе эксперимента показал, что в результате экспериментальной работы у испытуемых экспериментальной группы произошло повышение уровня логического мышления. Такие изменения могут рассматриваться как правильная организация процесса развития логического мышления у младших школьников в процессе рисования с натуры.

Выявленные статистически значимые различия в динамике большинства исследованных в экспериментальных и контрольной групп, подтвержденные качественно-содержательным анализом и данными дополнительных методов исследования, свидетельствуют о том, что система работы, которая реализована в ходе формирующего эксперимента, существенно влияет на эффективность процесса развития логического мышления у младших школьников.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование показало наличие положительной динамики в развитии логического мышления младших школьников (за время эксперимента более чем у 30 % учеников экспериментального класса повысился уровень развития логического мышления), повышение интереса к занятиям и результатов в учебе. Данное обстоятельство позволяет признать проведение опытно-экспериментального исследования успешным, а целесообразность и эффективность средств развития логического мышления младших школьников подтвержденными.

Таким образом, задачи, поставленные в начале работы, были решены, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена. Проведенное позволило наметить направление дальнейшей работы в рамках проблемы развития логического мышления учащихся младшего школьного возраста.

**Библиография**

1. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе [Текст]/М.Р. Битянова, Ж.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева.- М.: Совершенство, 1998.-236 с.

2. Жуковский, В.И. Теория изобразительного искусства [Текст] / В.И. Жуковский. – Красноярск, 2004. - 180 с.

3. Забрамная, С.Д. Развивающие занятия с детьми: Материалы для самостоятельной работы студентов по курсу «Психолого-педагогическая диагностика и консультирование» [Текст]/С.Д. Забрамная, Ю.А. Костенкова. – М.: В. Секачёв, 2001. – 80 с.

4. К вопросу о преподавании рисования в подготовительном классе, - В сб.: Психология начального обучения//под ред. И.С. Котетишвили. - Тбилиси: Мецниебера, 1931. - С.55-65.

5. Квач, Н.В. Развитие образного мышления и графических навыков у детей 5-7 лет: Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст]/. - М.: ВЛАДОС, 2001.- 274 с.

6. Коррекционная педагогика [Текст]/. – Ростов-н/Д: Март, 2002. – 304с.

7. Костерин, Н. Учебное рисование [Текст]/Н. Костерин. - М.: Просвещение, 1980. –С.225.

8. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие ребёнка от рождения до 17 лет: Учебное пособие третье издание[Текст]/И.Ю.Кулагина. – М.: УРАО, 1997. – 176 с.

9. Левитес, В.В. Задания для развития логического мышления детей [Текст]/ А.В. Белошистая, В.В. Левитес // Педагогические чтения памяти Л.Ю. Бобкова: Материалы V юбилейной региональной научно-практической конференции, посвященной 30-летию факультета Педагогики и методики начального образования (ПиМНО) 21–22 марта 2006 года.– Мурманск: МГПУ, 2006. Т 2. – С. 105–106.

10. Левитес, В.В. Задания для развития логического мышления: учеб. пособие для первого класса четырехлетней начальной школы [Текст]/ А.В. Белошистая, В.В. Левитес. – Мурманск: Полиграфист, 2006. – 64 с.

11. Левитес, В.В. О способах и средствах развития логического мышления младшего школьника [Текст]/ В.В. Левитес // Перспективы развития начального образования России: Материалы межвузовской научно-практической конференции 23-24 марта 2004 г. – Мурманск: МГПУ, 2004. – С. 54–58.

12. Левитес, В.В. Развитие логического и алгоритмического мышления младшего школьника [Текст]/ А.В. Белошистая, В.В Левитес // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – №9. – С. 15–23.

13. Левитес, В.В. Развитие логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]/ В.В. Левитес // Известия Российской академии образования. – 2006. - №3.

14. Левитес, В.В. Система развития логического и алгоритмического мышления младшего школьника [Текст]/ В.В. Левитес // Образовательная область математики в свете проблемы «Детство: образование – XXI век»: Материалы международных педагогических чтений «Образование и детство – XXI век» / ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2004 – С. 85–90.

15. Медведев, Л.Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку: Учеб. пособие для студентов ХГФ пед. ин-тов [Текст] / Л.Г.Медведев.— М.: Просвещение, 1986.— 159 с.

16. Мухин, Ю.М. О некоторых психолого-педагогических особенностях преподавания рисования в первом классе начальной школы [Текст] / Ю.М. Мухин//Тезисы докладов на I съезде общества психологов», изд. Об-ва психологов и АПН РСФСР. -М., вып. 3.- 1959.

17. Мухин, Ю.М. О повышении активности учащихся I— II классов в рисовании с натуры [Текст]/Ю.М. Мухин//Начальная школа. - № 10.- 1960.

18. Мухин, Ю.М. О психологическом содержании умения видеть предмет [Текст] /Ю.М. Мухин//Материалы V научной конференции Псковского государственного педагогического института имени С.М. Кирова», изд-во «Псковская Правда», вып. 8. - 1961.

19. Мухин, Ю.М. О целенаправленном восприятии пропорций учащимися I класса при рисовании с натуры [Текст]/Ю.М.Мухин. – М.: Просвещение, 1961. – 337 с.

20. Мышление. Словесные субтесты // Программа исследования детей на готовность к школьному обучению. – М.: Просвещение, 1991. – С.9-13.

21. Новикова, К. Особенности динамики разных видов мыслительной деятельности как диагностический показатель умственного развития школьников: Автореф. канд. дис. [Текст]/К. Новикова.- М.: Просвещение, 1983.- 22 с.

22. Переслени, Л.И. Определение уровня развития словесно-логического мышления у первоклассников [Текст]/Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупров// Вопросы психологии. - 1989. - № 5. - С. 154-157.

23. Петровский, А.В. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – Второе издание, стереотип. [Текст] / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2001. – 512 с.

24. Психодиагностика особенностей словесно-логического мышления младших школьников (методические рекомендации) /Авт.-сост.: Переслени Л. И., Мастюкова Е. М.,Чупров Л. Ф. – Абакан: АГПИ, 1990. – 28 с.

25. Ревина, Е.Г. О возможностях развития логического мышления младших школьников в условиях целенаправленного обучения [Текст]/ Е.Г. Ревина // Межвузовский сборник научно-технических статей. – Вольск: ВВВУТ (ВИ), 2007. – С. 141–145.

26. Ревина, Е.Г. О проблеме развития логической рефлексии учащихся [Текст]/ Е.Г. Ревина // Межвузовский сборник научных статей. – Саратов: СВИ ВВ МВД России, 2004. – С. 240–242.

27. Ревина, Е.Г. Особенности формирования логического мышления учащихся в начальной школе [Текст]/ Е.Г. Ревина, А.З. Гусейнов // Вестник Саратовского госагроуниверситета им. Н.И. Вавилова. – Вып. 3. – №6. – Саратов, 2006. – С. 104–106.

28. Ревина, Е.Г. Педагогические подходы развития логического мышления младших школьников [Текст]/ Е.Г. Ревина, А.З. Гусейнов // Философия отечественного образования: история и современность: Сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2007. – С. 62–64 .

29. Ревина, Е.Г. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников [Текст]/ Е.Г. Ревина // Монография. – Саратов: Научная книга, 2006. – 140 с.

30. Ревина, Е.Г. Преемственность и условия развития мыслительных операций младших школьников [Текст]/ Е.Г. Ревина // Межвузовский сборник научно-технических статей. – Вып. 17. – Вольск: ВВВУТ (ВИ), 2005. – С. 168–170.

31. Ревина, Е.Г. Развитие логического мышления младших школьников как педагогическая проблема [Текст]/ Е.Г. Ревина, А.З. Гусейнов // Гуманитарные и социально-экономические науки (научно-образовательный журнал) – Вып. 2. – № 4. – Ростов-н/Д: Северокавказский центр Высшей школы, 2006. – С. 142–143.

32. Ревина, Е.Г. Развитие самостоятельной логики мышления у младших школьников [Текст]/ Е.Г. Ревина // Психолого-педагогические исследования в системе образования: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: Изд-во «Образование», 2005. – С. 117–120.

33. Ревина, Е.Г. Структурирование учебного материала как условие формирования мыслительных операций [Текст]/ Е.Г. Ревина // Межвузовский сборник научных статей. – Саратов: СВИ ВВ МВД России, 2004. –С. 237–239.

34. Рисование в подготовительном классе// УШ Закавказская конференции психологов. - Ереван, 1980. - С.90-91.

35. Рисование с натуры в начальных классах средней вколи// IX Закавк. конф. психологов. - Баку, 1983. - С.166-167.

36. Тихомирова, Л.Ф. Упражнения на каждый день: Логика для младших школьников: Популярное пособие для родителей и педагогов [Текст] / Л.Ф.Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 144 с.

37. Тихомирова, Л.Ф., А.В. Басов. Развитие логического мышления детей [Текст] /Л.Ф. Тихомирова, А.В. Басов.-Ярославль: Академия развития, 1996. – С.254.