Федеральное агентство по образованию и науки Российской Федерации

ГОУ ВПО "Магнитогорский государственный университет"

Факультет дошкольного образования

Кафедра дошкольной педагогики и психологии

**Особенности конструктивного мышления**

**старших дошкольников в детском дизайне**

Курсовая работа

по детской психологии

студентки 302 группы

очной формы обучения

Дарьи Витальевны Лобановой

Научный руководитель: Труфанов

Петр Александрович, к. п. н.,

доцент

Магнитогорск, 2009

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретический анализ проблемы конструктивного мышления старших дошкольников

1.1 Анализ понятий, связанных с конструктивным мышлением

1.2 Особенности конструктивного мышления старших дошкольников

Выводы по первой главе

Глава 2. Работа по изучению особенностей конструктивного мышления старших дошкольников

2.1 Отбор и анализ диагностического инструментария для обследования конструктивного мышления

2.2 Психолого-педагогические рекомендации для проведения занятий по конструктивному мышлению

Выводы по второй главе

Заключение

Приложения

Список использованной литературы

## Введение

Детский дизайн является посредником между художественным и научным постижением мира. Он служит средством развития различных психических процессов, в том числе и конструктивного мышления.

Понятие конструктивное мышление состоит из понятия мышления и его определения - конструктивное. Мышление является высшим познавательным процессом. Это особого рода умственная практическая деятельность, предполагающая систему включенных в нее действий и операций преобразовательного и познавательного характера. Оно представляет собой форму творческого отражения действительности, порождающую такой результат, которого в самой действительности или у субъекта на данный момент времени не существует. Многие ученые считают, что важным моментом для развития ребенка является схватывание общей формы, а затем ее уточнение в новый образ (главная концепция гештальтпсихологии) Здесь проявляется мгновенный характер мышления, в основе которого лежит озарение (инсайт) Вертгеймер называет это творческим мышлением, где происходит переконструирование прежних образов при решении проблемных задач. Для развития творческого мышления необходимы условия, способствующие инсайту, то есть поисковая активность ребенка, проявляющаяся в деятельности. Конструктивная деятельность, я считаю, как нельзя лучше подходит как средство для создания проблемной ситуации. В процессе конструирования дети пробуют установить, на что похож предмет и чем он отличается от других, овладевают умением соизмерять длину, ширину, высоту предметов и т.д. Конструктивная деятельность предполагает развитие таких мыслительных процессов, как анализ, синтез, классификация, обобщение, и связана с развитием речи.

Таким образом, особый вид мышления, который возникает в процессе конструктивной деятельности, "конечным продуктом" которого является конструкция, даже точнее говоря, основа, мы условно имеем право называть конструктивным мышлением.

**Исследованием данной темы занимались:** такие ученые-психологи, как Моляко В.А., Вертгеймер М., Волков Б.С., Поддъяков, Шаталова Н.П. и др. и ученые-практики - Малков В.И., Парамонова Л.А., Ярыгина А.

Существенного развития конструктивное мышление достигает в дошкольном возрасте. Дошкольный возраст - время формирования и активного развития всех без исключения психических процессов, в том числе и мышления. А конструктивная деятельность к концу дошкольного возраста (старший дошкольник) приобретает характерные и столь необходимые для развития конструктивного мышления стремления к достижению результата, тематике сложных построек, уровень обобщения высок и т.д., что сама собой направляет на исследование.

**Актуальность исследования** данной темы объясняется необходимостью создания модуля, основы, конструкции любого готового продукта, которая возникает лишь при использовании конструктивного мышления (мышление помогает создать готовый продукт, который состоит из основы) В повседневной жизни человека окружающие его предметы также изготовлены на основе модуля - мебель, одежда, жилище и многое другое. Используя детский дизайн и развитое конструктивное мышление, появляется возможность преобразовать ненужные вещи, бросовый материал в функциональные и красивые предметы быта.

Применение конструктивного мышления в таких сферах, как строительство, архитектура, производство, искусство облегчает труд человека и позволяет придать сооружениям и предметам точную соразмерность и гармонию. Говоря словами А. Эйнштейна, "это гамма пропорций, мешающих делать плохо и помогающая делать хорошо".

**Тема** исследования: "Особенности конструктивного мышления старших дошкольников в детском дизайне".

**Цель исследования: "**Выявить особенности развития конструктивного мышления у детей старшего дошкольного возраста".

**Объект исследования**: "Конструктивное мышление старших дошкольников.

**Предмет исследования**: "Особенности конструктивного мышления старших дошкольников в детском дизайне".

**Гипотеза исследования:**

в процессе конструирования дети попадают в условия, которые стимулируют конструктивное и продуктивное мышление, таким образом, что вызывают различные эмоции, а также желание по новому комбинировать детали, для получения нового образа. Следовательно, необходимо использование модульного конструирования, конструирования из природного материала и т.п. для создания целостной основы конструкции.

**Задачи исследования:**

выявить состояние разработанности проблемы в педагогической, психологической теории и практике, уточнить понятийный аппарат исследования.

изучить основные особенности конструктивного мышления старших дошкольников в детском дизайне

разработать методические рекомендации для занятий по развитию конструктивного мышления в детском дизайне.

определить основные методы исследования

**Методы исследования**:

1. Анализ и обобщение литературы

2. Комплекс методов психолого-педагогической диагностики

Курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, приложения и списка использованной литературы.

## Глава 1. Теоретический анализ проблемы конструктивного мышления старших дошкольников

## 1.1 Анализ понятий, связанных с конструктивным мышлением

Тема конструктивного мышления является практически не исследованной в современной науке. Поэтому точного определения понятия пока не существует. А значит для этого необходимо разобрать суть его основных составляющих: мышления и конструктивной деятельности.

"Мышление - есть ассоциация". И.П. Павлов.

Мышление (thinking) - множество разных по организации, уровню, средствам психических процессов, осуществляющих решение проблемных задач, которые возникают как в обыденной жизни, так и в сфере профессиональной деятельности. Спектр решаемых посредством мышления задач необъятен, в связи с чем возможно огромное количество функциональных характеристик мышления (познание, изобретение, поиск обходного пути, решение учебной задачи, прогноз, принятие решения и т.д.) [19]

Мышление является высшим познавательным процессом. Оно представляет собой форму творческого отражения ребенком действительности, порождающую такой результат, которого в самой действительности или у субъекта на данный момент времени не существует. То есть, в процессе мышления производится целенаправленное и целесообразное преобразование действительности, творческое преобразование имеющихся в памяти представлений и образов [11]

Рассмотрим наиболее известные теории, объясняющие процесс мышления. Эти концепции можно разделить на две большие группы: те, которые исходят из гипотезы о наличии у ребенка природных, не изменяющихся под влиянием жизненного опыта интеллектуальных способностей, и те, в основу которых положено представление о том, что умственные способности в основном формируются и развиваются прижизненно. Приведем особенности обеих групп концепций.

Концепции, согласно которым интеллектуальные способности и сам интеллект определяются как совокупность внутренних структур, обеспечивающих восприятие и переработку информации с целью получения нового знания. Считается, что соответствующие интеллектуальные структуры существуют у человека с рождения в потенциально готовом виде, постепенно проявляясь (развиваясь) в процессе взросления организма. Эта идея априорно существующих интеллектуальных способностей характерна для многих работ в области мышления, выполненных в немецкой школе психологии. Наиболее отчетливо она представлена в гештальт теории мышления, согласно которой способность формировать и преобразовывать структуры, видеть их в реальной действительности и есть основа интеллекта.

В противоположность этому генетические концепции интеллекта предполагают признание не врожденности умственных способностей, возможность и необходимость их прижизненного развития. Генетические концепции объясняют мышление исходя из воздействий внешней среды, из идеи собственного, внутреннего развития субъекта или взаимодействия того и другого. [3]

Своеобразные концепции мышления были представлены в следующих направлениях психологических исследований: в эмпирической субъективной психологии, ассоциативной по характеру и интроспективной по основному методу; в гештальтпсихологии, которая отличалась от предыдущей только отрицанием элементности психических процессов и признанием доминирования их целостности над составом их элементов, в том числе и в мышлении; в бихевиоризме, сторонники которого пытались заменить процесс мышления как субъективный феномен на поведение (открытое или скрытое, умственное); в психоанализе, который мышление, как и все другие процессы, подчинил мотивации.

Не существует единого универсального механизма мышления, действующего во все исторические эпохи, во всех культурах, во всех возрастах и состояниях. С точки зрения культурно - исторической психологии мышление отдельного человека - это функционирование присвоенных им исторически сложившихся форм деятельности общества. В своих внутренних формах мышление - это "то, что делает человек, когда он ничего не делает".

Мышление - это особого рода умственная и практическая деятельность, предполагающая систему включенных в нее действий и операций преобразовательного и познавательного характера. Существует много типологий мышления. Перечислю наиболее распространенные и имеющие важность для данного исследования. По форме процесса: м. наглядно - действенное, м. наглядно - образное, м. дискуссионное; по характеру решаемых задач в психологии выделяют и исследуют м. теоретическое, м. практическое, м. конвергентное и м. дивергентное; по степени новизны способа решения задачи: м. репродуктивное (алгоритмиз -е), м. продуктивное (творческое), по степени значимости образных компонентов ("наглядности") м. визуальное, м. образное и м. без - образное и т.д. [19]. продуктивное (productive thinking) - один из видов мышления, характеризующийся созданием нового продукта в процессе решения нестандартных задач (синоним: творческое мышление).

Теоретическое понятийное мышление - это такое мышление, пользуясь которым ребенок в процессе решения задачи непосредственно не обращается к опытному изучению действительности, не получает сам необходимые для мышления эмпирические факты, не предпринимает практических действий, направленных на реальное преобразование действительности. Он обсуждает и ищет решение задачи с самого начала и до самого конца в уме, пользуясь готовыми знаниями, выраженными в понятиях, суждениях, умозаключениях. [11] Теоретическое понятийное мышление характерно для научных исследований теоретического характера.

На рис.1 представлены основные виды мышления. [10]

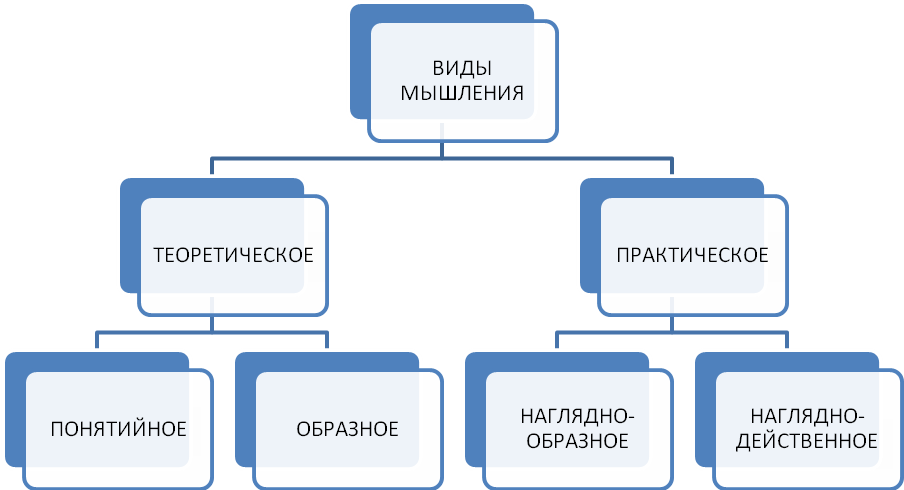


Рис.1. **Схема видов мышления**

Теоретическое образное мышление отличается от понятийного тем, что материалом, который здесь использует человек для решения задачи, являются не понятия, суждения или умозаключения, а представления и образы. Образное мышление (imagery thinking) один из видов мышления, связанный со способностью представлять ситуацию в умственных образах (представление, воображение) Они или непосредственно формируются в ходе восприятия действительности, или извлекаются из памяти. В ходе решения задачи эти образы мысленно преобразуются так, чтобы человек в новой ситуации мог непосредственно увидеть решение интересующей его задачи. Возможность переходить к решению задач в уме возникает благодаря тому, что образы приобретают обобщенный характер, т.е. отражают существенные свойства объектов. Образное мышление оказывается эффективным при решении таких задач, где существенными являются свойства, которые можно представить в образах. Образное мышление представляет собой такой вид умственной деятельности, который чаще всего встречается в работе писателей, художников, артистов. [11]

Оба рассмотренных вида мышления - теоретическое понятийное и теоретическое образное - в действительности, как правило, сосуществуют, но выражены в разной степени. Они хорошо дополняют друг друга, так как раскрывают человеку разные, но взаимосвязанные стороны бытия. Теоретическое понятийное мышление дает хотя и абстрактное, но вместе с тем наиболее точное обобщенное отражение действительности; теоретическое образное мышление позволяет получить конкретное субъективное ее восприятие, которое не менее реально, чем объективно-понятийное. Без того или другого вида мышления наше восприятие в действительности не было бы столь глубоким и разносторонним, точным и богатым разнообразными оттенками, каким оно является на деле.

Отличительная особенность следующего вида мышления - наглядно-образного - состоит в том, что мыслительный процесс в нем непосредственно связан с восприятием мыслящим ребенком окружающей действительности и без него совершаться не может. Мысля наглядно-образно, ребенок привязан к действительности, а сами необходимые для мышления образы представлены в его кратковременной и оперативной памяти (в отличие от этого образы для теоретического образного мышления извлекаются из долговременной памяти) Данная форма мышления наиболее полно и развернуто представлена у детей младшего дошкольного возраста.

Наконец, последний из обозначенных на схеме видов мышления - это наглядно-действенное. Его особенность заключается в том, что сам процесс подобного мышления представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую ребенком, с реальными предметами. Основным условием решения умственной задачи в данном случае являются правильные действия с соответствующими предметами.

Разница между теоретическим и практическим видами мышлениями, по мнению Б.М. Теплова, состоит в том, что "они по-разному связаны с практикой... Работа практического мышления в основном направлена на разрешение частных конкретных задач... тогда как работа теоретического мышления направлена в основном на нахождение общих закономерностей". [15, с. 198]

И теоретическое, и практическое мышление, в конечном счете, связано с практикой, но в случае практического мышления эта связь имеет более прямой непосредственный характер. Практический ум, как правило, на каждом шагу нацелен на решение практической задачи, и его выводы непосредственно проверяются практикой здесь и теперь. Теоретический же ум выступает как опосредствованный: он проверяется на практике лишь в конечных результатах его работы [3].

Все перечисленные виды мышления могут быть представлены в одной и той же деятельности. Однако в зависимости от ее характера и конечных целей доминирует тот или иной вид мышления. По этому основанию они все и различаются. По степени своей сложности, по требованиям, которые они предъявляют к интеллектуальным и другим способностям человека, все названные виды мышления не уступают друг другу. Значит конструктивное мышление тоже невозможно без других видов мышления. То есть конструктивное мышление -это синтез разных видов мышления.

Все психологи сходятся в одном: мышление человека-это высшая форма его познавательной деятельности. Я хочу остановиться на главном разногласии: одни психологи считают процесс мышления исключительно продуктивным, т.е. производящим новый продукт-идею, новое решение (С. л. Рубинштейн); другие включают в него и репродуктивные (воспроизводящие уже имеющиеся у человека знания) этапы (П.Я. Гальперин) [23, с.35].

Можно заметить, что воспроизведение (вспоминание) уже имеющихся знаний -одна из функций памяти, в то время как "искание и открытие нового" действительно творческий, не рутинный, высший познавательный процесс, который лежит в основе дизайна.

Мышление, в отличие от "думания", дисциплинировано целью. Цель не может быть задана извне, она не задание. Цель возникает у каждого индивидуально и только в том случае, если человек принялзадачу (проблему) к решению, т.е. захотелее решить и попал тем самым в проблемнуюситуацию. Значит, задача воспитателя, учителя - создать условия для возникновения проблемной ситуации, в которой ребенок захотел бы мыслить. Чтобы сделать это правильно, давайте рассмотрим естественный (не построенный искусственно) процесс познания ребенком окружающего мира.

Наблюдая, воспринимая окружающий мир, ребенок находит что-то непонятное ему, не укладывающееся в его систему причинно-следственных отношений. Отсюда многочисленные вопросы ("почему?", "как?", "зачем?") у маленьких почемучек Обратите внимание на эти вопросы. Вопрос "почему?" ("из-за чего?") устанавливает причинно-следственные связи; вопрос "зачем?" - вопрос к цели ("для чего?"), а вопрос "как?" (как устроен, как поступить) - стратегический. Все они носят явно исследовательский характер. Конечно, дети задают и другие вопросы, типа "что?", "где?", "когда?", но их обычно меньше, и касаются они новых предметов ("что это?").

Условно вопросы можно было бы разделить по их функции: вопросы, активизирующие мышление ("как?", "почему?", "зачем?" и их варианты), и вопросы, актуализирующие память ("что?", "какой?", "когда?", "сколько?", "где?" и т.п.) Ответить на вопрос "Когда это произошло?" можно только в том случае, если знаешь и помнишь время события. Это вопрос к памяти. Чтобы ответить на вопрос: "Почему это произошло?", требуется собственное размышление ребенкаили обращение к взрослому. Вот тут взрослый выбирает разные стратегии: прерывание размышлений ребенка *(*"подрастешь - узнаешь"), воспитание интеллектуального иждивенца *(*"разжевать и положить в рот", лишив ребенка возможности самому поискать ответ) или поддержка познавательного процесса *(*"А ты сам как думаешь?").

Для активизации процесса мышления необходимо создание проблемной ситуации, проявляющейся как нельзя лучше в деятельности. Средством создания проблемной ситуации для активизации конструктивного мышления является конструктивная деятельность.

Конструирование (от латинского слова construere) означает приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов.

Под детским конструированием принято понимать создание разнообразных построек из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов. По своему характеру детское конструирование более всего сходно с изобразительной деятельностью и игрой - также отражается окружающая действительность. Постройки и поделки детей служат для практического использования (для игры, украшения елки, подарка маме и т.д.)

Конструктивная деятельность - это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному значению.

Конструирование-это вид продуктивной деятельности дошкольника, предполагающий построение предметов. Его успешность зависит от уровня развития мышления и восприятия ребенка. Чтобы построить конструкцию из строительного материала, необходимо уметь обследовать объект, разделить его на составные части -детали, оценить их размер, пространственное расположение, заменить одни детали другими в случае необходимости. Также для успешности конструирования нужно уметь представлять будущий предмет в целом - со всех сторон, спереди, сбоку; особенно представить невидимые детали. Выделяют такие виды конструирования:

1) конструирование по образцу,

2) конструирование по замыслу,

3) конструирование по условиям - требованиям, которым должна удовлетворять будущая конструкция (например, определенный размер) Конструирование старших дошкольников имеет ряд особенностей, которые хорошо представлены в сравнительной таблице №1.

Таблица №1. "Конструирование дошкольников".

|  |  |
| --- | --- |
| Младший дошкольный возраст | Старший дошкольный возраст |
| -возникает в игре желание конструировать;  нет учета всех условий для создания постройки;  часто не добиваются результата;  перестраивают;  может быть потеря интереса | -Стремление к созданию совместных построек;  тематика построек сложная;  предварительность обсуждения постройки;  стремление достигать результата. |

Конструирование оказывает большое влияние на развитие личности, воли. Развитие конструирования в дошкольном возрасте составляет основу для конструктивно-технических способностей конструктивного мышления.

## 1.2 Особенности конструктивного мышления старших дошкольников

Под конструктивным мышлением детей старшего дошкольного возраста понимают умение видеть объект в комплексе и при этом представлять себе соотношение его частей. Это умение делать в уме объект как бы прозрачным, не теряя при этом контуров составных частей., т.е. (из математики) умение видеть невидимые линии и части, умение мысленно расчленять его, собирать и преобразовывать (трансформировать).

Таким образом, конструктивные умения - это:

умение узнать и выделить объект (видеть существенное, т.е. умение абстрагироваться);

умение собрать объект из готовых частей (синтезировать);

умение расчленить, выделить составные части (анализировать);

умение видоизменять объект по заданным параметрам, получая при этом новый объект с заданными свойствами.

Формирование всех этих умений зависит от уровня стимуляции и развития наглядно-образно-словесного и наглядно-действенно-словесного (в терминологии Т.В. Розановой) видов мышления у детей дошкольного возраста как необходимого промежуточного этапа в становлении полноценного конструктивного вида мышления на дальнейших этапах развития.

Таким образом, конструктивное мышление направляется желанием, стремлением дойти до истины, обнаружить структурное ядро, перейти от неопределенного отношения к ясному видению.

Творчество неразрывно связано с познавательной деятельностью (восприятием, представлением, образным мышлением), воображением и практической деятельностью. Продуктом этих разнообразных деятельностей является конструкция из природного или бросового материла, строительного. Практикой дошкольного воспитания накоплен богатый опыт работы по составлению художественных композиций из природных и искусственных, "бросовых" материалов. Эта деятельность представляет собой элементарную проектную деятельность, поскольку предполагает постановку цели, планирование определенного результата, знакомство с различными материалами и инструментами, а также способами изготовления и украшения изделий. Как показывает опыт, дети охотно выполняют задания по изготовлению открыток, сувениров и игрушек, участвуют в создании изо - и фотомонтажей, элементов декора предметов одежды и помещений.

Дети выполняют аранжировки трех типов.

Первый тип работ - плоскостной (аппликативно-графический) дизайн включает рисунки, мозаики, силуэты (узорные, сюжетные, вырезные, прорезные), фитокомпозиции и гербарии, аппликации из лоскутов, плакаты, панно и т.д. Такие работы используются в играх, для украшения кукольной одежды, мини-пространств и групповых комнат.

Второй тип - объемный (предметно-декоративный) дизайн включает игрушки-сувениры и художественные изделия из природных и искусственных материалов, бумажную пластику, произведения флористики, детскую бижутерию.

Третий тип - пространственный (декоративно - пространственный) дизайн-аранжировки кукольного и игрового интерьера, декорации, оформление зала к празднику, композиции из живых цветов.

Когда дети начинают мастерить из бросового материала, они не сразу понимают, что их замысел и желание ограничены самой формой. Ведь они привыкли лепить из глины и пластилина, когда форма меняется и создается по собственному желанию. Однако любой материал, особенно природный уже облечен в заданную форму. Поначалу это может удивить или насторожить маленького мастера. Но через некоторое время он свыкается с особенностями нового вида творчества и находит в этом несомненные достоинства. [23, с.35]

Следовательно, можно выделить ряд основных условий, от которых зависит развитие конструктивного мышления:

развитие конструирования;

развитие восприятия;

развитие воображения, а значит и игры и т.д.

Может показаться удивительным, но процесс мышления происходит по одной и той же схеме у ребенка старшего дошкольного возраста и взрослого, неграмотного и ученого человека.

Усмотрение противоречия *("*что-то не так, что-то не то"), сопровождающиеся тревогой, отрицательными эмоциональными состояниями.

Осознание проблемы и возникновение желания ееразрешить (проблемная ситуация), которые в эмоциональном плане порождают интерес, мотивацию к решению.

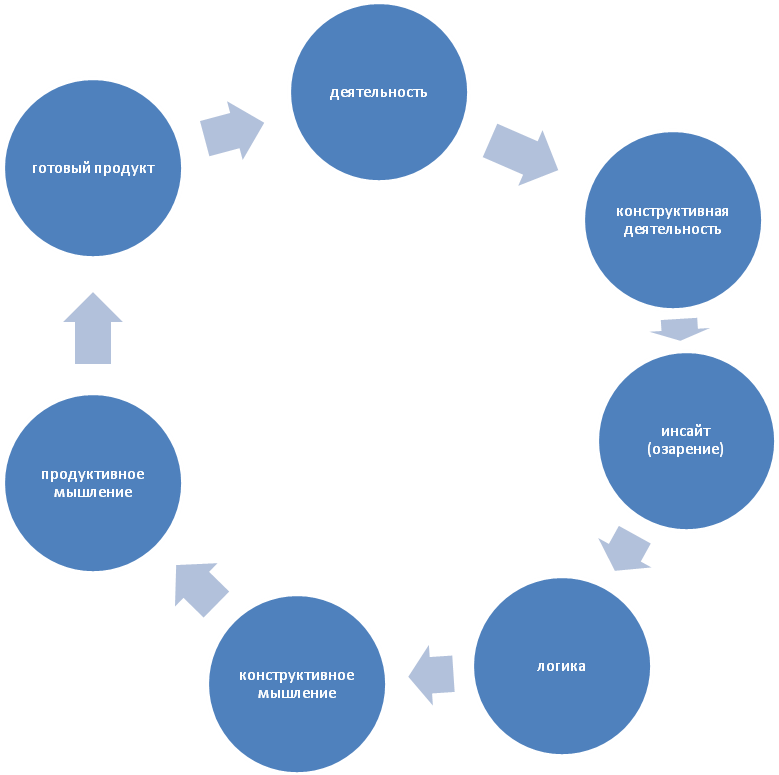
Поиск решения *-* процесс выдвижения гипотез, а не перебор готовых, уж имеющихся решений; в эмоциональном плане азарт и разочарования.

Момент нахождения решения **(**инсайт) сопровождается, как правило, яркими положительными эмоциями, радостью, восторгом.

Проверка решения (у детей необязательна, если найденный ответ, даже неверный, удовлетворяет ребенка; чаще всего он за подтверждением обращается к взрослым); эмоциональное состояние - чувство удовлетворения или досады, если ответ неправильный.

Необходимо, обратить внимание также на то, что в процессе деятельности с материалом возникает конструктивная деятельность, затем озарение, подключается логика и возникает конструктивное мышление, продуктивное, наконец, готовый продукт и вновь возникает деятельность.

Следовательно, конструктивное мышление это циклический процесс, отражение которого представлено на схеме. (рис.2)



"Цикличность процесса". рисунок 2

## Выводы по первой главе

Проанализировав психологическую теорию и практику, я смогла уточнить понятийный аппарат и дать точное определение конструктивному мышлению.

1. Под конструктивным мышлением детей старшего дошкольного возраста понимают умение видеть объект в комплексе и при этом представлять себе соотношение его частей. Это умение делать в уме объект как бы прозрачным, не теряя при этом контуров составных частей., т.е. (из математики) умение видеть невидимые линии и части, умение мысленно расчленять его, собирать и преобразовывать (трансформировать).

2. Подводя итог выше сказанному, считаю необходимым заметить, что конструктивное мышление является циклическим процессом, и представляет собой взаимосвязь всех основных видов мышления, а также психических процессов.

3. Развитие конструктивного мышления детей старшего дошкольного возраста теснейшим образом связано с чувственным (цвет, дизайн, прикосновение) и интеллектуальным (языковое развитие, техническое, концептуальное мышление, способности: планировать, оценивать, классифицировать) развитием ребенка; развивает творческий потенциал (творческая фантазия, нацеленность на успех и т.д.), а также его личностные качества (энтузиазм, самомотивация, доброжелательность, терпение)

## Глава 2. Работа по изучению особенностей конструктивного мышления старших дошкольников

## 2.1 Отбор и анализ диагностического инструментария для обследования конструктивного мышления

Конструктивное мышление условно можно разделить на два основных составляющих: конструирование и конструктивное мышление. Мышление - один из важнейших психических процессов. Длительное время считалось, что уровень познавательного развития ребенка всецело связан именно с интеллектом, с мышлением, а остальные психические процессы - память, внимание, восприятие играют вспомогательную роль. Последние исследования психологов показали, что каждый из этих психических процессов не только дополняет мышление, но имеет и свое собственное, а иногда даже более важное значение (например, восприятие в дошкольном возрасте) Эти открытия не уменьшили, а скорее подчеркнули значимость мышления в общем познавательном развитии, в понимании ребенком окружающей действительности.

Но, прежде чем начать диагностику этого психического процесса, необходимо понять, какие виды и операции мышления являются первостепенными при изучении конструктивного мышления. Дело в том, что мышление - это процесс не однородный, он проходит несколько этапов в своем развитии, состоит из многих операций. Поэтому необходимо разобраться, какое качество мышления необходимо исследовать и какие методики лучше всего использовать при диагностике конструктивного мышления.

Теоретическим путем я выявила, что мне для исследования подойдут методы динамики формирования мыслительных операций у детей. Когда у ребенка появляются проблемы на занятиях, он не может понять материал, ответить на самые простые вопросы воспитателя, возникает естественный вопрос: способен ли он учиться вообще, соответствует ли норме его интеллектуальное развитие или существуют определенные отклонения, отставание от нормы.

Причины неуспеваемости детей как на занятиях в детском саду, так и позднее в школе, кроются не только в интеллектуальных нарушениях (задержка, отставание), но и в некоторых индивидуальных особенностях - импульсивности (связанной прежде всего с отсутствием ориентировки в задании), неумении сосредоточиться и организовать свою деятельность, тревожности и неуверенности в себе. Эти качества, не связанные напрямую с уровнем мышления, мешают детям учиться, слушать воспитателя, выполнять его задания. Поэтому, если диагностика показывает, что уровень мышления у ребенка близок к норме, перед взрослым встает задача изучить причины его неуспешности, по возможности их откорректировать, помочь ребенку их преодолеть. Это особенно важно в старшем дошкольном возрасте, так как в этот период уже видны основные недостатки учебной деятельности ребенка, а их коррекция еще достаточно проста и может быть выполнена за относительно короткое время, с тем, чтобы ребенок был готов к учебной деятельности в школе.

У детей старшего дошкольного возраста более или менее развиты все виды мышления, что делает особенно сложным их диагностику. В этот период наиболее значимую роль играют образное и схематическое мышление, поэтом их необходимо исследовать в первую очередь. Но, мы исследуем не просто мышление, а его во взаимосвязи с конструированием. То есть конструктивное мышление. Поэтому, я считаю рациональным использование следующих методик в данной последовательности.

Задание 1. Изучение пространственных ориентировок при конструировании.

Задание 2. Изучение умений представлять пространственные положения объектов при конструировании. (цель - определить сформировано ли у ребенка умение представлять последовательность переходов от образца к конструируемому объекту, а также умение представлять объекты в различных пространственных положениях).

Задание 3. Изучение эффективности конструирования в зависимости от образца. (цель - проследить какую роль играет речь при конструировании, и выявить эмоциональное состояние, сопутствующее конструированию)

Задание 4. Изучение конструирования по замыслу (цель - определить степень выраженности показателей конструктивной деятельности по замыслу у детей разного возраста

Задание 5. Изучение влияния образца на конструирование дошкольников (выясняют зависимость конструирования от наличия наглядной опоры во время конструирования и возраста детей).

Задание 6. Изучение знаково-символической функции (делают выводы о возрастных особенностях развития знаково-символической функции, под которой понимается возможность использовать один объект в качестве заместителя другого).

Задание 7. Изучение умения моделировать объект. (цель - определить уровень развития мыслительных операции анализа и моделирования).

Хорошим дополнением к списку могут послужить тест Когана, матрицы Равена, задания направленные на изучение уровня воображения, восприятия.

## 2.2 психолого-педагогические рекомендации для проведения занятий по конструктивному мышлению

Многие педагоги, заблуждаясь, считают, что, если этапы процесса мышления едины, то мышление будет развиваться на любом материале. Но задатки и способности у детей разные; причем о них можно и не догадываться, пока они не проявятся. Разнообразный материал, представленный в параграфе 2.1 поможет выявить эти способности. А я считаю не мало важным для развития конструктивного мышления старших дошкольников в детском дизайне предоставить в помощь педагогам психолого-педагогические рекомендации для проведения занятия по конструктивному мышлению:

Опасно давать детям однотипные задачи - тем самым можно лишить их возможности проявить себя, узнать, что легче дается, что больше нравится и, следовательно, какая область знаний станет для них в будущем наиболее перспективной*.* Кроме того, нельзя загонять ребенка в прокрустово ложе одной профессии, если мы хотим воспитать гармоничную личность.

Таким образом, всех детей необходимо учим мыслить одинаково - через создание проблемных ситуаций и решение проблем, но проблемный материал должен быть разнообразным, неоднотипным. Процесс мышления имеет свои закономерности и феномены. Например, он происходит только по собственному желанию мыслящего и не может быть навязан, т.е. нельзя заставить мыслить*.* Вспомните нетерпеливых родителей, с безуспешным раздражением твердящих своим бедным детям: "Думай, думай!". Именно потому так трудно решаются в науке и технике "спущенные сверху" задачи и так легко и щедро находят решения изобретатели-энтузиасты, у которых есть внутренняя потребность к решению проблемы.

Мышление нельзя также "отменить" или "запретить" *-* неразрешенная проблема продолжает тревожить, интересовать человека, и он к ней постоянно возвращается. Опытный педагог, поставив своих учеников в проблемную ситуацию, не станет торопиться с готовым ответом, даст возможность мышлению "разогнаться". Тогда проявится еще один феномен мышления: независимо от того, как был найден ответ - самостоятельно, через Воспитателя или книгу, - субъективно он воспринимается как собственная находкаи прочно включается в систему знаний, не требуя усилий для запоминания.

Попробуйте задать детям противоречивую загадку и не давайте ответа до следующего дня. Например, такую:

Это какая, красная?

Нет, черная.

А почему белая?

Потому, что зеленая.

Вы убедитесь, что дети продолжали ее решать дома, подключив своих домашних. Кстати, большинство загадок построено на противоречии, несовместимой или необычной информации и легко вводит детей в проблемную ситуацию. Загадка может быть настолько захватывающей, что ребенок (и взрослый тоже) не может сосредоточиться ни на чем другом, пока не найдет ответ. Теперь для тех, кто не отгадал загадку, продолжает ее решать и не воспринимает новый текст, т.е. для тех, у кого мышление "разогналось", сообщаю ответ - это смородина. Загадки - благодатный материал для развития мышления; причем они работают и при разгадывании, и при составлении их детьми.

Проблемные ситуации для дошкольника можно создавать не только на предметном учебном материале. Воспитание находчивости, конструктивности, гибкости мышления успешно достигается при решении бытовых или ситуационных задач. Они могут быть оформлены в виде индивидуальной игры или совместного творчества и приносить много пользы детям. Вот некоторые примеры ситуационных задач.

*1. Ситуация на транспорте (городском, железнодорожном).*

Ты с родителями едешь в электричке. Они сошли на платформу, а ты не успел.

Что будешь делать? Почему?

Родители сели в поезд, а ты остался. Твои действия? Поясни, зачем ты так по ступишь.

*2. Ситуация с огнем.*

В квартире пожар. Что ты будешь делать? Почему?

Дым в соседней квартире. Твои действия?

*3 - Ситуация с водой.*

Видишь, что кто-то тонет. Как поступишь?

В квартире прорвало кран. Ты один дома. Что предпримешь сначала, что потом? Почему? [23, с.37]

Конструктивность мышления хорошо развивается в процессе разбора бытовых ситуаций: что-то приспособить, починить, заменить, усовершенствовать, например, рассматривать разные предметы и находить им новое применение. Можно задать детям вопросы: "Что в вашем доме сделано родителями или вами самими? Можно ли в доме что-то усовершенствовать?" и т.д. Соревновательный игровой эффект заражает творческой энергией и доставляет много радости.

Для "разгона" детской фантазии имейте в запасе несколько своих примеров, которые вы сможете использовать в возможных паузах. Предложите детям спроектировать новую (или волшебную) игровую площадку, нарисовать необычные клумбы для детского сада.

## Выводы по второй главе

1. Сложный интегративный процесс - конструктивное мышление необходимо изучать практически с помощью комплекса диагностических методик. Рассмотрев и проанализировавши, в первом параграфе данной главы диагностический инструментарий, предлагаемый в литературе по изучению детей старшего дошкольного возраста, я пришла к выводу, что невозможно обследовать лишь какой -то один психический процесс, например, конструктивное мышление, т.к все психические процессы взаимосвязаны друг с другом, зависят друг от друга и в последствии влияние каждого из них оставляет свой отпечаток на учебной деятельности, а, следовательно, и на складывании самой личности, как единого целого. Особенную сложность еще представляет и то, что к старшему дошкольному возрасту уже более или менее развиты все виды мышления.

2. "Искусство мышление нужно рассматривать, как здоровье народа", - сказала Л. Путляева. Поэтому на занятиях по детскому дизайну педагогам рекомендую давать детям больше проблемных ситуаций и создать "копилку проблемного материала", добиваясь тем самым наличия разнообразного, неоднотипного материала, для активизации мышления.

## Заключение

1. Проанализировав психологическую теорию и практику, я смогла уточнить понятийный аппарат и дать точное определение конструктивному мышлению.

Под конструктивным мышлением детей старшего дошкольного возраста понимают умение видеть объект в комплексе и при этом представлять себе соотношение его частей. Это умение делать в уме объект как бы прозрачным, не теряя при этом контуров составных частей., т.е. (из математики) умение видеть невидимые линии и части, умение мысленно расчленять его, собирать и преобразовывать (трансформировать).

2. Считаю необходимым заметить, что конструктивное мышление является циклическим процессом, и представляет собой взаимосвязь всех основных видов мышления, а также психических процессов.

Развитие конструктивного мышления детей старшего дошкольного возраста теснейшим образом связано с чувственным (цвет, дизайн, прикосновение) и интеллектуальным (языковое развитие, техническое, концептуальное мышление, способности: планировать, оценивать, классифицировать) развитием ребенка; развивает творческий потенциал (творческая фантазия, нацеленность на успех и т.д.), а также его личностные качества (энтузиазм, самомотивация, доброжелательность, терпение).

3. Итак, опираясь на труд Марциновской Т.Д. "Диагностика психического развития детей", я поняла, что изучение конструктивного мышления старших дошкольников необходимо проводить опираясь на комплекс взаимосвязанных диагностик психического развития дошкольника, где первичными будут исследование образного и схематического мышления.

4. "Искусство мышление нужно рассматривать, как здоровье народа", - сказала Л. Путляева. Поэтому на занятиях по детскому дизайну педагогам рекомендую давать детям больше проблемных ситуаций и создать "копилку проблемного материала", добиваясь тем самым наличия разнообразного, неоднотипного материала, для активизации мышления.

## Приложения

Приложение 1

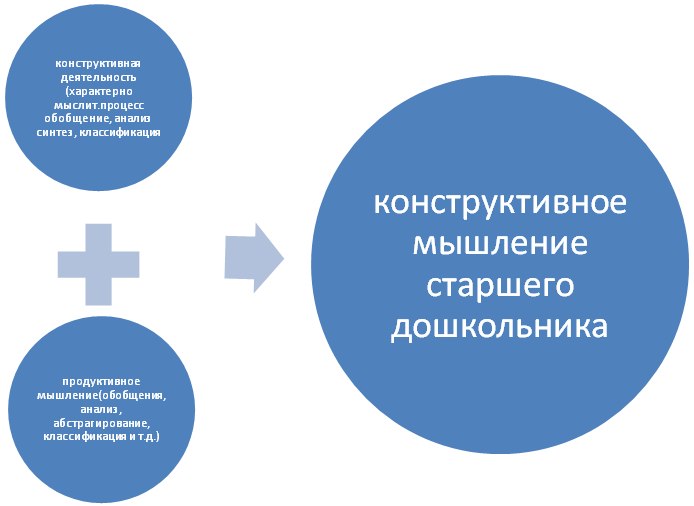


Рис.3. Основные составляющие понятия конструктивное мышление.

**Пакет диагностических методик.**

**Задание 1. Изучение пространственных ориентировок при конструировании**

**Подготовка исследования.** Подготовить детали строительного материала, чертежи домиков, на которых показаны отдельные детали постройки (рис.4).

**Проведение исследования.** Эксперимент проводится с детьми 4-7 лет. Промежуток между сериями - 7 дней.

**Первая серия***.* Ребенку показывают чертеж в обычном расположении и просят построить подобный домик.

**Вторая серия***.* Ребенку показывают перевернутый чертеж и просят построить такой же домик. В протоколе фиксируют не только последовательность конструирования, но также речь и эмоции дошкольника, зарисовывают выполненные постройки.

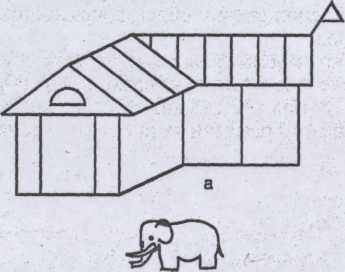
**Обработка данных.** Подсчитывают число ошибок в пространственном расположении деталей (по возрастам) Устанавливают соответствие конструкции чертежу. Особое внимание обращают на их соответствие при положении чертежа "вверх ногами".

**Задание 2. Изучение умений представлять пространственные положения объектов при конструировании [**21, с. 193.]

**Подготовка исследования.** Подобрать 18 брусков из строительного материала (они понадобятся для оснований 2 одинаковых домиков) Заранее построить в виде буквы Г домик-образец (одна часть длинная и узкая, в конце ее вход, другая пристройка шире, короче и без входа) К домику сделать цельную крышу, укрепить маленький флажок. Когда домик покрывается крышей, то флажок располагается точно над входом (рис.5).

Подготовить фигурки: зайчик, уточка, мишка и слон.

**Проведение исследования.** Ребенку показывают домик-образец. Перед дверью ставят фигурку зайца, которая указывает направление постройки дома.



Фигурки остальных зверей - возле других сторон. Внимание ребенка обращают на то, как крыша покрывает домик: длинная часть ее приходится точно на длинную часть домика, а короткая и широкая - на короткую и широкую его часть. Вначале ребенок строит домик точно по образцу. Затем ему говорят: "Теперь ты построй домик так, чтобы дверь его была обращена к медведю" (потом к слону, к утке) Чтобы облегчить ребенку выполнение задания, экспериментатор снимает крышу с домика, и дошкольник видит расположение отдельных деталей. Если ребенок построит домик неправильно, то он не сможет накрыть его крышей. Крыша здесь является контрольной меркой.

**Обработка данных.** Подсчитывают число правильных решений и ошибок в пространственном расположении частей домика относительно друг друга, правильных решений и ошибок при расположении объекта в различных пространственных положениях.

Определяют, сформировано ли у ребенка умение представлять последовательность переходов от образца к конструируемому объекту (домику), а также умение представлять объекты в различных пространственных положениях.

**Задание 3. Изучение эффективности конструирования в зависимости от образца**

**Подготовка исследования.** Подобрать 12 брусков, одинаковых по величине и цвету, сделать 6 карточек размером 29,5x20 см с изображениями домика (Рис.6) Сделать образец домика из 6 брусков.

**Проведение исследования.** Эксперимент проводят индивидуально с детьми 4-6 лет.

**Первая серия***.* Ребенку показывают готовый образец домика из брусков и говорят: "Построй такой же домик".

**Вторая серия***.* Ребенку показывают рисунок - объемное изображение домика (Рис.6, а) и говорят: "Построй такой же домик".

**Третья серия***.* Ребенку показывают расчлененный план домика (Рис.6, б) и говорят: "Здесь домик нарисован сверху. Построй такой же".

**Четвертая серия***.* Ребенку в качестве образца показывают нерасчлененный план домика (Рис.6, в) и просят построить такой же.

**Пятая серия***.* Ребенку показывают расчлененный чертеж (Рис.6, г) и говорят: "На этом рисунке изображен домик спереди. Построй такой же".

**Шестая серия***.* Ребенку предлагают нерасчлененный чертеж (Рис.6, д) и просят построить такой же домик.

**Седьмая серия***.* Ребенку показывают схематичный чертеж домика (Рис.6, е) и говорят: "Построй такой же домик, как к а рисунке".

Все серии эксперимента проводят через 5-7 дней.

**Обработка данных.** Во всех сериях подсчитывают количество детей (отдельно по каждому возрасту), выполнивших и не выполнивших задания, а также допустивших 1-2 ошибки.

Данные заносят в таблицу (табл.2).

Анализируют поведение детей в процессе конструирования: рассматривание образца, уверенность действий, самостоятельное исправление ошибок

Таблица 2. Успешность конструирования, %

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Серия |  | | |  | | |  | | |
|  | Количество детей, выполнивших задание | | | Количество детей, допустивших 1-2 ошибки. | | | Количество детей, не выполнивших задание | | |
|  | 4-5 | 5-6 | 6-7 | 4-5 | 5-6 | 6-7 | 4-5 | 5-6 | 6-7 |
|  | лет | лет | лет | лет | лет | лет | лет | лет | лет |

Прослеживают, какую роль играет речь при конструировании: сопровождает, планирует, констатирует результат, или в речи ребенок формулирует вопросы ко взрослому. Показывают зависимость речевых проявлений в процессе конструирования от содержания образца: как меняется в целом речевая активность и какую преимущественно функцию выполняет речь в каждой серии.

**Задание 4. Изучение конструирования по замыслу**.

**Подготовка исследования.** Подготовить строительный материал для конструирования. Детям 5-7 лет можно предложить природный, бросовый материал или бумагу.

**Проведение исследования.** Ребенка 4-7 лет просят что-либо построить или сконструировать по своему выбору. После выполнения задания ему предлагают рассказать, что он построил или сконструировал, а затем поиграть с этим предметом.

**Обработка данных.** Протоколы анализируются по схеме:

наличие элементов планирования (рассматривает конструктивный материал, формирует замысел в речи или сразу приступает к работе);

устойчивость замысла (меняется ли по ходу конструирования, по какой причине, какие интересные детали вносит в конструкцию);

содержание конструкции (какой предмет построен);

передача формы и пропорций предмета (точная, искаженная во второстепенных деталях, неправильная);

самостоятельность в процессе конструирования (требует ли взрослого помочь и на каком этапе деятельности, обращается ли к взрослому и по какому поводу);

отношение к процессу и результату конструирования (проявляет интерес, безразличен, конструирует без желания и пр);

оригинальность (насколько часто встречаются похожие конструкции у детей данного возраста, а также уровень сложности конструкции);

отражение в речи компонентов конструирования (цели, мотивы, действия и пр.), характеристик постройки ("большой дом", "красивый мост"), оценок своей деятельности и ее результата;

использование конструкции в последующей игровой деятельности (как обыгрывает конструкцию, с помощью чего развивает сюжет: игрушки, звукоподражания, выполнения роли и пр.).

Данные соотносят с таблицей. Делают вывод о степени выраженности показателей конструктивной деятельности по замыслу у детей разного возраста.

**Задание 5. Изучение влияния образца на конструирование дошкольников**

**Подготовка исследования.** Подобрать разные детали строительного материала, отличающиеся формой, величиной, цветом.

**Проведение исследования.** Эксперимент проводят индивидуально с детьми 4-7 лет.

**Первая серия***.* Ребенку дают образец домика, предлагают рассмотреть его и построить домик, какой он хочет.

**Вторая серия**. Проводится аналогично первой, но во время самостоятельного конструирования образец убирают.

Обработка данных. По 2 сериям подсчитывают количество детей каждого возраста, относящихся к определенной группе:

I группа *-* постройка идентична образцу;

II группа *-* постройка незначительно отличается от образца, например цветом деталей;

III группа *-* в постройке использованы детали другой фор мы, величины или внесены дополнительные детали;

IV группа *-* постройка полностью отличается от образца. Результаты оформляют в таблицу (табл.4).

Анализируют поведение детей, речь по 2 сериям (см. задание 3).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Компоненты конструирования | Возраст детей | | | | | | | | | | |
|  | 3—4 года | | 4—5 лет | | | | 5—*6* лет | 6—7 лет | | | |
| Аналитико-синтетические и сен­сорные умения | Анализируют простейшие постройки. Различают и называют основные строительные детали (кубик, кирпи­чик, пластина, части постройки по величине (большая, маленькая, длинная—короткая, высокая—низкая, узкая—широкая) | | Различают и называют куб, пластину, брусок. Анализируют образец постройки в определен­ной последовательности, выделяют основные части и различают их по вели­чине и форме. Устанав­ливают расположение частей постройки в про­странстве относительно друг друга (в домах—сте­ны; перекрытия, крыша. | | | | Самостоятельно анали­зируют сделанные взрос­лым постройки, выделяют части, определяют их назначение и простран­ственное расположение. Анализируют и исполь­зуют в конструировании рисунок, схему, чертеж. На основе анализа нахо­дят конструктивное решение. Самостоятельно подбира­ют необходимый строи­тельный материал | | | | Выделяют и анализируют конструкцию предмета в со­ответствии с его практиче­ским назначением. Видят основные части, устанавли­вают функциональное зна­чение каждой из них. Определяют соответствие форм, размеров, местополо­жения этих частей условиям использования конструкции. На основе анализа самосто­ятельно находят оригиналь­ные конструктивные решения |
|  |  | |  | | | | Формируются обобщенные способы обследования образца, предмета и обобщенные способы чтения чертежей, рисунков, схем, фотографий | | | | |
| Компонентыкккк констр конструир ования | Возраст детей | | | | | | | | | | |
|  | 3-4 года | 4-5 лет | | | 5-6 лет | | | | | 6-7 лет | |
| Содержание конструкции | Строят элементарные предметные конструкции: мебель, горки, грузовые машины, дома (3-4 варианта каждого вида) | Строят разные конструкции одного и того же объекта (5-6 вариантов) Сооружают до 10 несложных конструкций, передавая форму и детали. Конструируют здания, мосты, гаражи, машины | | | Строят разные конструкции одного и того же предмета с учетом определенных условий. Создают постройки зданий жилищного, общественного и промышленного характера, мосты, транспорт, сюжетные композиции, например "Улица города" и пр. В конструировании применяют знания, полученные при ознакомлении с архитектурой зданий. Используют архитектурные украшения: колонны, портики, шпили, решетки и пр. | | | | | | |
| Технические навыки | Сооружают постройки из деталей разного цвета, используя накладывание, приставление, прикладывание. Располагают пластины, кирпичики вертикально, в ряд, по кругу, по четырехугольнику, ставя их плотно друг к другу. Изменяют постройки двумя способами, заменяя | Используют детали с учетом конструктивных свойств (устойчивость, форма, величина) Самостоятельно преобразуют постройки в высоту, длину, ширину, соблюдают заданный взрослым принцип конструкции ("Построй такой же домик, но низкий") Осваивают способы замещения форм, | | | Заменяют одни детали другими. Варьируют использование деталей. Конструируют, используя имеющийся материал. Усваивают обобщенные способы конструирования. Знают закономерности конструирования прочного и высокого сооружения (устойчивость форм в фундаменте, прочность их установки, легкость и устойчивость перекрытий) Придают формам устойчивость, заменяя детали, совмещая их) | | | | | | |
| Компоненты конструиро-  вания | Возраст детей | | | | | | | | | | |
|  | 3-4 года | | | 4-5 лет | | 5-6 лет | | | 6-7 лет | | |
|  | Детали другими или надстраивая их в высоту, длину (высокая-низкая, узкая-широкая) | | | Придания им устойчивости, прочности.  В конструировании используют перекрытия и другие детали для ограничения пространства. | |  | | | | | |
| Замысел | Развивается желание конструировать по замыслу. Конструируют целенаправленно. Обыгрывают постройки, объединяя их по сюжету (стол, стул, диван-мебель для куклы) | | | Создают замысел конструкции, который может меняться в процессе деятельности. | | Создают и реализуют индивидуальный и коллективный замысел конструкции. Планируют, кто, какую часть постройки будет выполнять, этапы конструирования на основе анализа образца или предмета. Отбирают детали в соответствии с замыслом. | | | | | |

Таблица 4.Распределение детей по группам.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Возраст детей | Наличие наглядной опоры | | | | Без наглядной опоры | | | |
|  |  | | | | Группа |  | | |
|  | I | II | III | IV | I | II | III | IV |
| 3—4 года 4—5 лет 5—6 лет 6—7 лет |  |  |  |  |  |  |  |  |

Выясняют зависимость конструирования от наличия наглядной опоры во время конструирования и возраста детей.

**Задание 6. Изучение мотивов конструирования**

**Подготовка исследования.** Приготовить небольшие образные игрушки по числу детей, листы бумаги форматом 29,5x20 см, цветную бумагу, выкройки для конвертов, образцы конверта и домика из бумаги, выбранные с учетом возраста детей, клей, кисточки и ножницы.

**Проведение** исследования. Участвуют разные подгруппы детей 4-7лет.

**Первая серия***.* Экспериментатор раздает детям по игрушке и предлагает сделать для нее домик. Затем он показывает и объясняет способ изготовления домика из бумаги. После этого дети самостоятельно выполняют задание.

**Вторая серия***.* Экспериментатор предлагает детям научиться делать домик, показывает и объясняет способ действия.

**Третья серия***.* Экспериментатор предлагает детям научиться делать конверты, показывает и объясняет способ действия. Затем дети работают самостоятельно.

**Четвертая серия***.* Детям предлагают поиграть в "почту". Говорят, что для этого нужно сделать конверты, показывают и объясняют способ действия, после чего дети самостоятельно выполняют задание.

**Обработка данных.** В каждой серии подсчитывают количество детей, выполнивших и не выполнивших задания, результаты оформляют в таблицу (табл.5) Подсчитывают число игровых мотивов в каждой серии и заносят данные в таблицу по возрастам: 4-5 лет, 5-6 лет, 6-7 лет.

Таблица 5. Успешность конструирования во всех сериях

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Серии эксперимента | Количество детей, выполнивших задание, % | | | Количество детей, не выполнивших задания, % | | | | | |
|  |  | | | не усвоен способ действия | | | преобладают игровые действия | | |
|  | 4-5 лет | 5-6  лет | 6-7 лет | 4-5 лет | 5-6 лет | 6-7  лет | 4-5 лет | 5-6 лет | 6-7 лет |
| I II III IV |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Анализируют речь и поведение детей (наличие эмоционально окрашенных переживаний, интереса к конструктивной деятельности, соотношения игровых и конструктивных действий), составляется таблица на каждого ребенка.

Делают выводы, влияет ли игровой мотив на формирование навыков конструирования и как. Выясняют, происходит ли замена конструирования игрой, переход от мотивов конструирования к игровым.

**Задание 7. Изучение знаково-символической функции**

**Подготовка исследования.** Подобрать несколько кукол-формочки разной величины и цвета (большая красная' средняя синяя, маленькая желтая); 2 картинки: на одной изображена кукла с оторванной рукой, на второй - целая кукла, но сама картинка разорвана: 3 ластика одинаковой формы и конфету такой же формы.

**Проведение исследования.** Эксперимент проводится индивидуально с детьми 2-7 лет.

**Первая серия***.* Выясняют, может ли признак, часто встречающийся в жизни ребенка, служить для него знаком, указывающим на определенное содержание. Ребенку показывают несколько кукол, у одной из них рот и щеки испачканы вареньем. Ребенок должен определить, какая кукла ела варенье.

**Вторая серия***.* Выясняют, может ли ребенок перенести на изображение куклы отношения и свойства куклы настоящей Ему дают бант и просят нарядить куклу. Затем задание повторяется, но куклу предлагают нарисованную.

**Третья серия***.* Выясняют, различает ли ребенок изображение предмета и реальный предмет, как анализирует изображение. Ему предъявляют 2 картинки: на одной нарисована кукла с оторванной рукой, на второй - целая кукла, но сама картинка с краю порвана. Ребенка просят показать сломанную куклу.

**Четвертая серия.** Выясняют, может ли ребенок регулировать свои действия, опираясь: а) на реальные отношения, б) на схему. Ребенку дают 3 формочки разной величины и цвета. Экспериментатор ставит точно такие же формочки в определенной последовательности и предлагает испытуемому построить такой же "паровозик". Затем последовательность задают на рисунке.

**Пятая серия***.* Выясняют, может ли ребенок обозначать объект меткой и, опираясь на эту искусственно созданную им связь, регулировать свое поведение. Перед ним выкладывают 3 ластика и конфету такой же формы, заворачивают их в одинаковые фантики.

Ребенка просят на фантике с конфетой поставить метку, затем конфету переворачивают меткой вниз и перемешивают с ластиками. Ребенка просят найти конфету. В каждой серии эксперимента после ответа испытуемого его спрашивают, почему он думает именно так.

**Обработка данных.** Подсчитывают число верных и неверных ответов по возрастным группам. Результаты заносят в таблицу (табл.6 ).

Таблица 6.Успешностьвыполнения задания

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Возраст детей | Серии | | | | |
|  | I | II | III | lU | V |
|  | + - отказ | + - отказ | + - отказ | + - отказ | + - отказ |
| 2-3 года  3-4 года  4-5 лет  5-6 лет  6-7 лет |  |  |  |  |  |

Делают выводы о возрастных особенностях развития знаково-символической функции, под которой понимается возможность использовать один объект в качестве заместителя другого.

**Задание 8. Изучение умения моделировать объект**

**Подготовка исследования.** Подготовить карточки-образцы (см. рис.7) и вырезанные из бумаги геометрические фигуры разной конфигурации и величины, соответствующие и не соответствующие образцам.

**Проведение исследования.** Ребенку 4-7 лет по одному показывают образцы и просят сделать такую же картинку из геометрических фигур. Взрослый предлагает ему рассмотреть образец и расчленить изображение в соответствии с имеющимися геометрическими фигурами (нарисовать, где будет расположена каждая из них) После выполнения задания ребенка просят выложить изображение, а затем проверить правильность расчленения образца.

**Обработка данных.** На основе анализа протоколов детей распределяют в соответствии с тремя уровнями выполнения задания.

**1 уровень***.* Ребенок выполняет задание на расчленение изображения и его моделирование почти без ошибок (допускаются одна-две ошибки) Самостоятельно замечает и исправляет ошибки. Изображение полностью соответствует образу по форме и величине деталей.

**2 уровень.** При расчленении образца ребенок допускает много ошибок или выполняет данное задание после того, как смоделирует объект из геометрических фигур. Модель соответствует образцу в большинстве деталей. Ошибки малыш замечает и исправляет сам или с небольшой помощью взрослого.

**3 уровень***.* Ребенок не справляется с заданием на расчленение образца, но при выполнении задания на моделирование получает объект, соответствующий образцу в основных деталях и их расположении. Ошибки замечает и исправляет только с помощью взрослого или вообще их не замечает.

**4 уровень***.* Ребенок не справляется ни с заданием на расчленение образца, ни с задачей смоделировать объект.

Подсчитывают количество детей разного возраста, соответствующих каждому из уровней, и делают вывод о развитии у них мыслительной операции анализа и моделирования.

## Список использованной литературы

1. Вертгеймер М. "Продуктивное мышление": пер. с англ. /общ. ред. С.Ф. Горбова и В.П. Зинченко. /М., Прогресс, 1987г.

2. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология. Психическое развитие ребенка до поступления в школу. - М., 2000.

3. Выготский Л.С. О психологических системах. - Собр. сочинений. Т.1М.: Педагогика, 1986.

4. Захарюта Н. "Развиваем творческий потенциал дошкольника". дошк. /в. 2006 №9, стр.9-13.

5. Ковешникова Н.А. Дизайн: история и теория: учебное пособие для студентов. Н.А. Ковешникова-2-еизд., стер. - М.: Изд-во Омега-Л, 2006. - 224с.

6. Комарова Т.С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду. - М.: Педагогика, 1984 г. - 120с.

7. Кудрявцев В. "Феномен детской креативности". дошк. /восп. 2006 №3стр.71-78.

8. Кудрявцев В. "Феномен детской креативности". дошк. /восп. 2006 №5 стр.71-78.

9. Кудрявцев В. "Феномен детской креативности". дошк. /восп. 2007 №2 стр.18-27

10. Кудрявцев В. "Феномен детской креативности". дошк. /восп. 2008 №5 стр.29-35.

11. Лыкова И. "Летняя мастерская. Время развивать воображение"дошк. воспит. 2006 №7, стр.79.

12. Малков В.И. Модульное конструирование/МаГПИ - Магнитогорск, 1997г.

13. Моляко В.А. Психологическая система тренинга конструктивного мышления. /Вопросы психологии. - 2000. с.34-100.

14. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. - М.: Знание, серия "Педагогика и психология", 1979 №2

15. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: 3-х кн. Кн.1: Общие основы психологии. - 2-еизд. - М.: Владос, 1998г.

16. Пантелеев Г. "Детский дизайн". дошк. воспит. 2006№5, стр.26-30.

17. Парамонова Л.А. "Творческое художественное конструирование". дошк. /в. 2005 №2. стр.92-101

18. Парамонова Л.А. "Конструирование из природного материала". дошк. /в. 2005 №7, стр.90-96.

19. Парамонова Л.А., Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебн. завед-й. - М.: Издат. центр "Академия", 2001г.

20. Петрова И. "Лего конструирование". дошк. / восп. - 2007. - №10, стр.112-115

21. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М., 1977г. - c. 193-199.

22. Психологический словарь (под ред. Давыдова В.В., Ломова Б.Ф. и др.) Научно-исслед. ин-т общей и пед. психологии Академия пед. наук СССР-м. Педагогика, 1983г.

23. Путляева Л. "О развитии мышления". дошк. /воспит. - 2006. - №5. - стр.35-38.

24. Рогаткина Т. "Территория творчества: место, где рождается образ". - дошк. /восп. - 2007. - №9. - стр.123-125.

25. Родина М. "Объемная аппликация". - дошк. /в. - 2006. - №2. - стр.36-37.

26. Розенсон И.А. Основы теории дизайна: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2006. - 219с.

27. Синельников В. "Формирование умственной активности дошкольников при решении конструктивных задач (конструирование по образцу)". дошк. /восп. - 1996. - №8. - стр.93-99.

28. Современный психолог. словарь/ под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - СПб.: Прайм-Евро-знак. - 2007.

29. Страунинг А.М. Методика активизации мышления дошкольников.3-й том: учеб. - метод. пособие. Обнинск: Изд. "Принтер", 2000.

30. Урунтаева Г.А., Ю.А. Афонькина. Практикум по дошкольной психологии: пособие для студентов высших и средних пед. учеб. заведений.2-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр " Академия"2000г. - 304с.

31. Шаталова Н.П. "Развиваем конструктивное мышление" // Школьные технологии. - 2003. - №4. - с.108-113.

32. Ярыгина А. "Дети и дизайн". - дошк. /в. - 2006. - №2. - стр.65-70.

33. Энциклопедия воспитания и развития дошкольника / Т.В. Башаева., Н.Н. Васильева и др. - Ярославль, Академия Холдинг, 2001г. - 480с.