Министерство образования Нижегородской области

ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

**Создание условий для развития наглядно-образного мышления в режиссерских играх детей средней группы**

Выпускная квалификационная работа

Дзержинск – 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
|  | Стр. |
| ВВЕДЕНИЕ………………………………………………………………Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА В РЕЖИССЕРСКОЙ ИГРЕ.........................................................................1.1. Сущность режиссерской игры..........................................................1.2. Условия зарождения режиссерской игры........................................1.3. Развитие наглядно-образного мышления дошкольников в режиссерской игре…………………………............................................Выводе по главе 1......................................................................................Глава 2. СОЗДАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ РЕЖИССЕРСКОЙ ИГРЫ ДЕТЕЙ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ....................2.1. Анализ уровня развития наглядно-образного мышленияу детей средней группы в ходе проведения исследования…………………………………………..............................2.2. Упражнения для развития режиссерской игры с учетомвозрастных и индивидуальных особенностей детей………..................2.3. Практические рекомендации по обогащению предметно-развивающей среды с целью стимулирования режиссерской игры.............................................................................................................Выводы по главе 2......................................................................................ЗАКЛЮЧЕНИЕ.........................................................................................СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ................................ | 39915172425252931353641 |
| Приложение 1……………………………………………………………. | 46 |
| Приложение 2……………………………………………………………. | 49 |
| Приложение 3……………………………………………………………. | 54 |
| Приложение 4……………………………………………………………. | 64 |
| Приложение 5……………………………………………………………. | 70 |

**ВВЕДЕНИЕ**

Одну из решающих и основополагающих ролей в психическом развитии дошкольника играет его общение с другими людьми и его деятельность. Как известно, ведущая деятельность детей дошкольного возраста – это игра. Игры бывают разных типов. И каждый тип игры по-разному может влиять на развитие ребенка. В данном исследовании будет рассмотрено влияние режиссерской игры на развитие интеллекта (мышления) детей четвертого года жизни.

Л. С. Выготский подчеркивает, что творческая ролевая игра — преобладающая деятельность ребенка трех—шести лет, так как она создает зону ближайшего развития [1]. В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения, он как бы на голову выше самого себя.

В процессе игры ребенок самостоятельно налаживает взаимоотношения с коллективом, у него формируются коллективистские черты характера.

В процессе развития сюжета игры ребенок приобретает навыки планирования деятельности, развивает творческое воображение, необходимое в других видах деятельности. Широкое использование в игре предметов-заменителей в дальнейшем позволяет ребенку овладеть другими типами замещения, в частности, подготовиться к пониманию смысла моделей, схем, символов и знаков в процессе школьного обучения.

Умение играть имеет решающее значение для формирования активности, инициативы, сосредоточенности, целеустремленности и других качеств, необходимых затем для успешного обучения в школе и будущей трудовой деятельности.

Общение ребенка – это его взаимодействие с двумя или более людьми – состоит в обмене информации оценочного или познавательного характера. Как и любой другой вид деятельности, общение имеет предмет, мотивы, средства, содержание и результат [34].

Исследованием данного вопроса занимаются не только ученые, но и воспитатели.

Воспитатель МБДОУ Ильинского детского сада Нижегородской области Кулясова А.И. [53] использовала игровые макеты в режиссерских играх. Она считает, что, играя с макетами, ребенок создает воображаемую ситуацию, играет одну или несколько ролей. Моделирует реальные ситуации или социальные отношения в игровой форме. Самодельная наглядная среда является развивающей. Ребенок активно использует и творчески преобразует имеющиеся у него навыки, ищет и на практике пробует новые способы действия. Еще одна важная развивающая способность самодельной макетной среды состоит в том, что каждый ребенок может выбрать наиболее правильную именно для него деятельность.

Актуальность данной темы в социальном рассмотрении обусловлена тем, что в нынешнем развивающемся обществе очень важно быть всесторонне развитой личностью, а всесторонность развития личности закладывается еще в раннем детстве, а именно в дошкольном возрасте.

Учитывая развитие технической стороны жизнедеятельности общества и развитие культурных представлений личности, важно всесторонне развивать ребенка для лучшего восприятия окружающей действительности. Это становится возможным, если начинать данный процесс еще в дошкольном возрасте.

Любой вид деятельности ребенка дошкольного возраста имеет свою цель. Целью игры ребенка дошкольного возраста является всестороннее развитие [18].

Для того, чтобы достигнуть этой цели, необходимы средства. К основным средствам общения можно отнести две группы [22]: вербальные и невербальные. К вербальным можно отнести речь ребенка, а к невербальным – улыбку, мимику, жесты, действия, позы и т.д.

Таким образом, можем сказать, что главным средством развития детей дошкольного возраста являются развивающие игры. Игры помогают ребенку активно входить в роль, помогает ему осуществить свой замысел и делают его действия реальными [19]. При подготовке к исследованию были рассмотрены научные труды и методические разработки многих известных педагогов и психологов, а именно: Г.А. Урунтаева «Детская психология» [33], М.А. Васильева «Руководство играми детей в дошкольном учреждении» [4], Л. Павлова. «Какие игрушки предпочитают малыши» [27], Г. Канаева «Воспитание добрых чувств через игру с куклой» [12] и др.

Наглядно-образное мышление - это совокупность способов и процессов образного решения задач, предполагающих зрительное представление ситуации и оперирование образами составляющих ее предметов. Процесс наглядно-образного мышления непосредственно связан с восприятием человека действительности и без него содержаться не может, т. к. данная форма мышления наиболее полна у детей дошкольного возраста. Чтобы создать воображаемую ситуацию в режиссерской игре, ребенку необходимо сложить образы в единую игровую ситуацию.

Л.С. Выготский**,** С.Л. Рубинштейн, М.И. Лисина и другие занимались научными и методическими исследованиями игрового пространства. Б. Б. Ананьев, Е. Ф. Рыбалко, А. Валлон, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Поддъяков, Д. В. Менджерицкая, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и другие разрабатывали концептуальные положения организации детских игр. Перспективой научно-педагогического поиска психолого-педагогических особенностей организации игрового пространства в средней группе детского сада занимались Л.А. Венгер, Р.И. Жуковская, Е.В. Зворыгина, Д.В. Менджерицкая, В.Я. Воронова, Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселова, И.Г. Саморукова. Они связывают психолого-педагогические особенности организации игрового пространства с косвенными методами педагогического руководства игрой.

Актуальность работы в практическом смысле обусловлена тем, что во время режиссерской игры происходит непосредственное развитие всех психических процессов ребенка: мышления, восприятия, внимания, воображения, памяти[33].

Одним из важнейших аспектов наглядно-образного мышления является умение действовать в уме, оперируя образами представления. Чтобы выбрать предмет, соответствующий образу режиссерской игры, из ряда других предметов, необходимо иметь определенное представление об этом образе. Именно поэтому возникла проблема исследования.

Определить, какова роль режиссерской игры в развитии наглядно-образного мышления детей четвертого года жизни, и составляет **проблему исследования.**

Из сформулированной проблемы исследования вытекает формулировка и объекта, и предмета исследования.

**Объект исследования** - процесс развития наглядно-образного мышления у детей 4-5 лет.

**Предмет исследования** – режиссерская игра как средство развития наглядно-образного мышления

**Цель исследования** - теоретическое обоснование и практическая проверка условий, способствующих развертыванию режиссерской игры и развитию в ней наглядно-образного мышления у детей средней группы.

**Гипотеза исследования** – Наглядно-образное мышление в условиях развертывания режиссерской игры детей средней группы будет развиваться особенно успешно если:

- разыгрываемые образы будут хорошо знакомы детям из личного опыта или литературных произведений,

- в процессе игр с детьми будут проводится специальные упражнения на развитие наглядно-образного мышления,

- игровые материалы для режиссерской игры будут динамичными, наглядными и многофункциональными,

- воспитателем будут использоваться упражнения на развитие у детей режиссерской игры

В ходе написания данной выпускной квалификационной работы решались следующие задачи:

**Задачи исследования:**

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по развитию наглядно-образного мышления у дошкольников.

2. Раскрыть сущность режиссерской игры и провести сравнительный анализ разных мнений исследователей по этому вопросу.

 3. Выявить условия зарождения режиссерской игры и условия ее успешного развития.

4. Разработать серию упражнений по развитию режиссерской игры с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

5. Разработать практические рекомендации активизации наглядно-образного мышления с целью стимулирования режиссерской игры.

**Методы исследования**, которые будут применены в практической части работы:

* Теоретические методы

- теоретический анализ методической литературы по теме исследования;

* Психодиагностические методы
* методика «Обыгрывание» Михайленко Н.Я.;
* методика придумывания сказки;
* методика «Завершение фигуры».

**Предполагаемым результатом** работы станут практические рекомендации по активизации наглядно-образного мышления для развития режиссерской игры, а также серия упражнений на основе рекомендаций Е.Е. Кравцовой.

**Опытно-практической базой исследования является** Муниципальное бюджетное дошкольное общеобразовательное учреждение детский сад «Улыбка», Дальнеконстантиновского района, п. Дубрава.

Представленная работа состоит из введения, двух глав, в первой главе три параграфа, во второй главе: три параграфа, выводов по первой и по второй главе, заключения, списка использованной литературы, а также приложения.

**1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА В РЕЖИССЕРСКОЙ ИГРЕ**

**1.1. Сущность режиссерской игры**

Изучение деятельности воспитателей по руководству режиссерскими играми детей свидетельствует, что дошкольные работники мало занимаются организацией индивидуальных сюжетных игр, воспитанием интереса к деятельности с образными игрушками, недостаточно учитывают предпочтения детей в игре, навязывая свое мировосприятие, свои игровые замыслы. Воспитатели недооценивают развивающие, воспитательные и коррекционные возможности режиссерских игр, недостаточно владеют методикой управления ими.

Наблюдения и анализ индивидуальных игр дошкольников 3-5 лет дает основание утверждать, что значительное количество детей не способны без помощи со стороны взрослого начать содержательную режиссерскую игру, их действия с игрушками довольно часто имеют манипулятивный характер. Большинство воспитанников не обладают способами построения сюжета, во время игры в основном применяют предметно-игровое замещение, разворачивают взаимодействие между персонажами на основе обмена предметными действиями, мало пользуются ролевой речью.

Анализ детских игр свидетельствует о том, что ролевое поведение имеет два аспекта: первый - характерные для роли действия с игрушками (например, врач осматривает больного, мама готовит обед), второй - ролевая речь.

Режиссерская индивидуальная игра строится как цепочка действий с игрушками, предметами - заменителями, в более сложном виде - как цепочка ролевого взаимодействия. Эти усложненные способы построения игры требуют от детей и более сложных игровых умений. Ребенок должен глубоко осознавать ролевые позиции персонажей, их смысловые связи. Игровые умения обеспечивают гибкость ролевого поведения ребенка и развертывания содержательной взаимодействия персонажей.

Ролевое взаимодействие в индивидуальной игре предусматривает выделение ребенком персонажа как носителя ролевой позиции и обращенность к нему ролевых действий (предметных и речевых). Для ролевого взаимодействия (на отличие от более простой, предметно-игровой) характерно наличие специфического речевого взаимодействия - ролевого диалога персонажей. То есть, об освоении детьми ролевого взаимодействия в игре свидетельствует появление вербального обозначения ролей и ролевого диалога.

Переход к такому взаимодействию обеспечивается при следующих условиях:

- Осознание ребенком себя и партнеров (в данном случае - игрушек), как временных носителей игровых ролей.

- Выделение ребенком не только содержания изолированной роли, а установление содержательно-смысловых связей ролей.

Работу с детьми необходимо начинать с использования взаимодополняющих ролей. Это парные, хорошо знакомые детям роли: мать - дочь, врач - больной. Они побуждают детей к ролевому взаимодействию. Воспитатель вступает в диалог по телефону с ребенком - врачом, давая образец ролевой речи. Такая игра способствует сосредоточению внимания каждого ребенка на ролевой позиции партнера, переносу акцента на речевое взаимодействие. Детям также предлагают небольшие по размеру образные игрушки - персонажи, которые позволяют развернуть режиссерскую игру.

Сначала к игре привлекают две игрушки, между которыми распределяют главную и дополнительную роль.

Используют персонажи с определенной ролевой структурой, которые непосредственно связаны между собой.

Наблюдения показали, что дети легко моделируют речевое взаимодействие между персонажами, поскольку в такой игре не применяются дополнительные предметы и игрушки, она проходит только в речевом плане.

С целью углубления социального содержания режиссерской игры применяют специальный игровой материал, который имеет вид кубиков с изображенными на них лицами людей, выражающих различные эмоциональные состояния. Использование такого обобщенного материала способствует обогащению содержания сюжета за счет осознания ребенком необходимости учета настроения, потребностей, желаний другого человека. Ролевые высказывания становятся более развернутыми. Дети привлекают к игре собственный опыт, который отвечает содержанию ролевых позиций персонажей.

Следующим этапом работы является формирование у детей более сложного ролевого поведения: обучение изменению ролевой позиции во время игры, развертыванию новых сюжетов, центром которых является роль.

Для решения этой задачи применялась совместная игра воспитателя с ребенком, развертывающаяся, как и на первом этапе, в речевом плане. Однако, структура сюжета несколько отличается. Количество ролей, задействованных в нем, больше, чем количество участников игры. Ребенок в такой игре выполняет одну роль, а воспитатель - две одновременно. Последовательная смена ролей воспитателем выступает образцом для ребенка.

Примененная структура сюжета позволила сформировать у испытуемого умение менять сюжет игры, обогащать ее содержание за счет внедрения все новых и новых дополнительных ролей со сложными смысловыми связями.

 Основой для развертывания более сложной по содержанию игры является осознание детьми ролевых позиций, взаимосвязей, выявление содержания и последовательности ролевых действий (предметных и вербальных). Поэтому представляется целесообразным использование метода моделирования. Детей учат моделировать различные жизненные ситуации, сюжеты народных сказок. В качестве заменителей игрушек используются кружочки, различные по цвету и размеру.

Итак, благодаря специфике режиссерской игры, которая позволяет ребенку одновременно занимать различные ролевые позиции, можно формировать достаточно сложное ролевое поведение, которое происходит значительно раньше, чем это предусмотрено традиционной методикой.

Одним из важных условий организации режиссерских игр ученые считают обеспечение личностно - ориентированного взаимодействия воспитателя с ребенком. Особое внимание уделяют развитию творческой активности ребенка, увеличению степени его свободы в подборе игрушек, определении темы, формировании и реализации игрового замысла. Именно такой подход, по их мнению, обеспечивает появление чувства "свободы выбора", благодаря которому каждый ребенок получает возможность самореализации, приобретает чувство самоуважения, собственного достоинства, лучше узнает себя. Общеизвестно, что потребность в реализации собственных способностей и приобретении жизненного опыта является естественной для ребенка, и именно игра лучше удовлетворяет эту потребность. Для детей со слабым характером (стеснительных, робких, неуверенных в себе) особое значение имеет режиссерская игра, которая помогает ребенку вместить в своем "я" множество различных образов и позиций, дает возможность управлять ситуацией по собственному желанию. Этих детей систематически поощряют к режиссерской игре, подбирают предметы и материалы в соответствии с их возможностями и интересами.

Развитию инициативности детей в процессе самостоятельной игры способствует вопросы, носящие характер раздумий, вопросы-сомнения со стороны воспитателя: "А, может, кукла не хочет спать? Она о чем тебя просила?» Такие вопросы являются толчком для активизации творчества ребенка. В других случаях взрослый специально выражает восторг по поводу удачных действий малоактивных детей, поддерживая их и поощряя к самостоятельной творческой деятельности.

 Наблюдения показывают, что дошкольник тогда чувствует себя хорошо, когда даже его неправильные действия поддерживаются взрослым. Нельзя лишать ребенка права на ошибку. Это помогает ребенку лучше осознать свою деятельность, выразить эмоциональное отношение к различным жизненным ситуациям, которые моделируются в самостоятельной игре. Ребенок учится сознательно контролировать ход игры, налаживая сотрудничество между игрушками-персонажами.

Положительные результаты дает использование опережающей положительной оценки деятельности детей. В такой оценке нуждаются не только малоактивны дети. Отдельные дошкольники, которые достаточно активны в совокупных играх с ровесниками, выполняя там второстепенные роли, чувствовали беспомощность во время самостоятельной индивидуальной игры. В таком случае педагогическая оценка выполняет стимулирующую роль, способствует формированию у детей положительного отношения к индивидуальной игровой деятельности, уверенности в собственных действиях.

Особая роль в организации режиссерских игр отводится созданию развивающей среды для игровой деятельности. Именно это условие является ведущей в развитии режиссерской игры, поскольку игра регулируется в предметной среде, на предметных (игровых и неигровых) опорах, без которых дошкольник не может обойтись.

Развивающую среду режиссерской игры детей младшего и среднего дошкольного возраста охватывает два основных фактора:

- Взрослый, который принимает участие в игре, демонстрирует образцы ролевого поведения как более сложного способа построения игры;

- Собственно предметно-пространственная среда, которая активизирует и продвигает детскую игру вне активно задействованным в ней взрослым.

Роль первого фактора развивающей среды (играющего взрослого партнера) изложена выше. Остановимся более подробно на организации собственно предметно-пространственной среды, которая должна выполнять следующие функции:

* Обеспечивать возможности самоорганизации деятельности на основании свободного выбора;
* Стимулировать интересы детей, развитие их творческой активности;
* Совершенствовать способности и умение ребенка через самостоятельную активность с материалами и предметами.

Формируя игровую среду, прежде всего создают каждому ребенку индивидуальное пространство для игры.

С этой целью площадь игровой комнаты распределяют таким образом, чтобы дети имели возможность действовать как небольшими подгруппами, так и индивидуально. В группе создаются "уголки игрушек" аналогично "уголкам уединения". Здесь ребенок может спокойно побыть наедине с собой, развернуть игру с игрушками, руководствуясь собственным замыслом. Для создания индивидуального игрового пространства применяют ширмы в виде петли, раскладной книги, рамки, которые приобретают по необходимости детей.

Важной составляющей собственно предметно-пространственной среды для организации режиссерской игры является мелкий игровой и неигровой материал. Он выполняет во время игры двойную функцию:

- Является опорой для развертывания сюжета;

- Является стимулом-толчком к возникновению новых замыслов.

Детям предлагают большое количество разнообразного мелкого материала: тематические предметы (фигурка врача и медицинские инструменты) тематически многозначные (условная фигура человека и платформа на колесах); тематически неопределенные предметы. Особое внимание уделяли последним, поскольку именно они, за счет своей многофункциональности, лучше обеспечивают простор для фантазии ребенка, побуждают его к созданию новых сюжетов.

**1.2. Условия зарождения режиссерской игры**

Самостоятельной группой в системе творческих игр составляются режиссерские игры. Имея общие с сюжетно-ролевыми играми признаки, они возникают своеобразным видом игровой деятельности.

Режиссерские игры – игры ребенка с игрушками и их заменителями по созданному им же сюжету.

В этих играх ребенок переходит от игровых действий с игрушкой в ​​игры по собственному замыслу, самостоятельно определяя сюжет, игровые средства. В них также имеется воображаемая ситуация, роли, игрушки или предметы-заменители. Однако для перехода к сюжетно-ролевой игре у дошкольника еще недостаточно опыта общения. Сюжетные события в индивидуальных режиссерских играх являются результатом ассоциативного восприятия ребенком окружающего мира. Часто поводом для игры является игрушка или другой предмет, который побуждает к игровым действиям.

Режиссерские игры развиваются в предметно-отражательных игровых действиях ребенка в процессе общения со взрослыми, усвоение предлагаемых ими простых сюжетных образцов. В них дошкольник проявляет свою способность отражать в игре не только действия с предметами, но и отношение между двумя или большим количеством персонажей. У него возникает представление о роли и действия подчинены единому игровому сюжету. В то же время обогащается и неигровой опыт ребенка, развиваются мышление и воображение. Главным условием дальнейшего развития режиссерской игры является формирование навыков совместных действий: умения согласовывать план, подбирать игрушки и атрибуты, распределять роли, согласовывать действия.

Режиссерские игры детей могут быть индивидуальными и общими.

*Индивидуальные режиссерские игры*. К ним, как правило, прибегают дети младшего дошкольного возраста. Чаще всего они разыгрывают простые явления из своей жизни (кормление куклы, укладывание ее спать), постепенно насыщая их отражением взаимоотношений со взрослыми (ласковое отношение матери к малышу, его желание слушать колыбельную песню матери и т.д.). Обогащение социального опыта ребенка расширяет круг явлений, который она отражает в игре. Носителями ролей есть игрушки, а ребенок организует игровые ситуации, регулирует взаимоотношения персонажей, мотивирует их действия. Для этой деятельности он ставит себя на место каждого персонажа, развивая умение смотреть на событие с разных точек зрения. Эта режиссерская позиция и обусловила название типа игры.

   В младшем дошкольном возрасте режиссерские игры имеют такие специфические особенности:

   1. Основой является непосредственный опыт ребенка (события, которые он наблюдал или в которых участвовал). Использование знаний, полученных им из других источников (книг, рассказов взрослых, мультфильмов, радиопередач), на этом этапе ограничено.

   2. Игры с игрушками имеют несложный сюжет, который охватывает ограниченное количество известных ребенку действий (кукла ест, отдыхает, идет на прогулку и т.д.). Количество персонажей также незначительно, а отношения между ними определяются ребенком ситуативно, по ходу игры.

   3. Каждая игрушка обладает закрепленной только за ней постоянной ролью, которая и определяет сюжет: мама-коза спасает своих козлят, доктор Айболит лечит зайчика и т. Незнакомые игрушки, которые не вписываются в опыт ребенка и неадекватны его возрасту, не «подсказывают» сюжет, а, следовательно, не способствуют игровой режиссерской деятельности. В таком случае обязательно участие взрослого, который может подсказать ребенку способы включения новых игрушек в известные ей сюжеты.

   4. Сюжетные события в индивидуальных режиссерских играх являются результатом ассоциативного восприятия ребенком окружающего мира: он обыгрывает предметы, которые видит, разворачивает вокруг них игровые действия (игрушечная машинка - путешествие, перевозки груза и т.п.). Постоянное варьирование сюжета игры развивает его фантазию и воображение.

   5. Главным компонентом индивидуальной режиссерской игры является речь, в основном описательная: ребенок называет свои действия, действия персонажей, иногда оценивает их. Часто он прибегает к звукоподражанию.

*Совместные режиссерские игры*. Этот тип распространен среди детей среднего и старшего дошкольного возраста, каждый участник игры действует то лица одного-двух персонажей. Она предполагает и активную речевую деятельность ребенка, параллельно с игровыми действиями описывает их последовательность, оценивает их.

Основой совместных режиссерских игр есть опыт, но не непосредственно личный, который преобладает в режиссерских играх детей младшего возраста, а опосредованный. Речь идет о том, что дети объединяют в одной игре свои впечатления и знания, почерпнутые из разных источников (сказок, стихов, мультфильмов). Сюжеты этих игр являются более сложными и разнообразными. В них растет количество действующих лиц, вступающих в более сложные отношения, выделяются главные и второстепенные герои с четко очерченными ролями. Как и в игре младших дошкольников, развитие сюжета осуществляется ассоциативно, однако ассоциации являются более сложными, связанными не только с предметной средой, окружающей ребенка.

Содержание, динамика игр зависит от общего опыта дошкольника, а также опыта игровой деятельности и взаимоотношений, которые он приобретает в сюжетно-ролевой совместной игре.

**1.3. Развитие наглядно-образного мышления у дошкольников в режиссерской игре**

Развитие детского мышления невозможно без общего умственного развития. В ряде психологических исследований установлено, что темп умственного развития детей достаточно высокий по сравнению с более поздними возрастными периодами. Любые дефекты, ошибки, допущенные в умственном воспитании в период дошкольного детства, фактически трудно устраняются, пополняются в старшем возрасте и имеют негативное влияние на все дальнейшее развитие ребенка [3, 4, 6; 8; 10, 11; 12].

Часто под понятием «умственное развитие» ребенка, по данным А.Н. Леонтьева, имеют в виду именно степень развития ума, его мышление: насколько знающ ребенок, насколько он быстро и правильно понимает, соображает. «Необходимо также считаться с тем фактом, что само мышление ребенка развивается в процессе усвоения им знаний.

Хотя качество мышления ребенка зависит не только от объема его знаний, но бывает и так, что чем больше этих знаний, тем более развито мышление ребенка. Все это свидетельствует о том, что понимание интеллектуального развития, которое принимает во внимание не только развитие мышления, но и знания ребенка, более правильное» [8, с. 3].

По мнению Дж. Брунера, В. Давыдова, О. Запорожца, А.Н. Леонтьева, история умственного развития ребенка-дошкольника является историей его умственного воспитания, так как обучение и воспитание образуют всеобщую форму психического развития [1, 4, 5, 8]. Главной целью умственного развития в детском саду, по данным В. Давыдова, - это вовремя сформировать у дошкольника средства мыслительного анализа окружающей действительности [4].

Сторонником этой позиции был Л. Выготский, который остро критиковал учение Фрейда и Ж. Пиаже, выступал против идеалистического положения этих авторов о превосходстве принципа удовольствия, логики мечты и сновидения над реалистичной функцией мышления. [3]. Если по Ж. Пиаже история детской мысли - это история постепенной социализации глубоко интимных, внутренних, личных моментов, определяющих детскую психику [3, с. 44; 12], то по Л. Выготскому - развитие детского мышления происходит не от индивидуального к социальному, а от социального к индивидуальному [3, с. 47].

Проблемами умственного развития, а в частности, индивидуальных особенностей мышления детей занимались психологи Костюк, С. Максименко. Так, Костюк отмечал, что «индивидуальные особенности мышления человека представляют собой результат его развития. Они зависят прежде всего от обучения и воспитания каждого человека, от предыдущей практики его мыслительной деятельности в тех или иных отраслях (научной, художественной, технической ...)» [6, с. 236].

По данным С. Максименко «... умственные способности – это как важная предпосылка эффективного приобретения учащимися знаний и жизненного опыта, которые в свою очередь, в значительной степени обусловлены эффективностью учебного процесса и всего уклада жизни. Такая взаимообусловленность является сущностью диалектического единства обучения и развития ребенка» [10, с. 4].

Из выше указанного видно, что основные положения отечественной психологии заключаются в том, что психическое, а также и умственное развитие ребенка, рассматриваются как процессы, имеющие конкретно-историческую и социальную природу. Все основные этапы этого развития обусловлены особенностями передачи общественного опыта. Такие положения дают правильную ориентацию в проблеме взаимодействия биологических и социальных факторов в процессе развития индивида, выступая за превосходство последних.

Умственное развитие ребенка, по мнению Л. Выготского, является результатом формирования его умственных действий, имеющих в своей основе внешние практические действия [3]. Как отмечает М. Поддьяков, этапы развития детского мышления определяются последовательным возникновением и развитием все более сложных форм практической деятельности. В младенчестве появляется манипулятивная деятельность, которая меняется предметной. Затем возникает орудие деятельности, которая вместе с предметной формируют основы для более сложной формы деятельности - производительной [11]. Первые проявления мышления у ребенка можно наблюдать в последней четверти первого года его жизни, в возрасте младенца, когда он переходит от элементарного манипулирования с вещами к более сложным предметным действиям, в частности, к действиям с двумя предметами [6, с. 236].

Первое, самое элементарное мышление возникает у ребенка на основе восприятия предметов и практических действий с ними. Это наглядно-действенное мышление.

Значение его для общего умственного развития ребенка определяется тем, что оно выступает как исходный пункт формирования других, более сложных форм мышления [6].

В отечественной и зарубежной психологической науке большое количество исследований посвящены изучению различных видов мышления детей, в которых значительное место отводится именно особенностям формирования и развития наглядно-действенного мышления [1, 2; 5, 6; 11].

Основными признаками наглядно-действенного мышления, как отмечает М. Поддьяков, является тесная, неразрывная связь мыслительных процессов с практическими действиями, принципиальная невозможность решить поставленную задачу без участия практических действий [11].

Л. Выготский указывал на то, что наглядно-действенное мышление «... является наглядным, потому что ребенок мыслит, только воспринимая и действенное, потому что он может мыслить, только практически действуя с предметами» [6, с.237].

По его мнению, такое мышление зарождается еще до появления у ребенка активной речи. Как отмечал Л. Выготский, роль слов в мышлении ребенка возрастает в связи с развитием активной речи. Слова активной речи постепенно включаются в наглядно-действенное мышление: сначала они завершают этот процесс, а дальше, обобщая опыт действий ребенка, включаются в постановку их целей и становятся средствами мышления [3; 6].

Следует отметить, что в психологической практике исследования наглядно-действенного мышления проводились в основном с детьми раннего и младшего дошкольного возраста.

*У старших дошкольников психологи исследовали преимущественно наглядно-образное и понятийное мышление*. Такое ограничение существенно затрудняет установление действительных возможностей этого вида мышления, его исчерпывающей значимости для интеллектуального развития ребенка, которая также подчеркивается в исследованиях О. Князевой, М. Поддьякова, т.к. наглядно-действенное мышление может совершенствоваться и развиваться в течение всей жизни человека. Наряду с этим в дошкольном возрасте мышление ребенка поднимается на качественно новую ступень развития.

Начинает развиваться наглядно-образное мышление [7; 11].

В частности, А.И. Запорожец и Ж. Пиаже рассматривали возникновение наглядно-образного мышления как узловой момент в умственном развитии ребенка. Как отмечал Л. Выготский, переход к наглядно-образному мышлению связан с дальнейшим развитием познания ребенком мира, формированием у него умственных действий и овладения языком. Все это обогащает возможности познавательной деятельности детей [6].

Важно подчеркнуть, что наглядно-образное мышление является не только предпосылкой понятийного мышления, оно выполняет специфические функции, которые не могут быть осуществлены другими видами мышления [11]. Также М. Поддьяков отмечал, что в жизни ребенка часто возникают ситуации, в которых достаточно четко определена необходимость в образном мышлении, в формировании плана представлений, плана произвольного оперирования образами. Именно произвольно актуализированное представление о внешних свойствах предметов, по мнению ученого, определяют успешность формирования и развития наглядно-образного мышления детей [11].

Результаты исследования, проведенного М. М. Поддьяковым и рядом ученых по изучению процессов формирования у детей умений произвольно актуализировать свои представления, доказали, что процесс воспроизведения предмета в любой производительной деятельности невозможно рассматривать просто как воспроизведение определенных представлений об этом предмете. Ведь именно в ходе воспроизведения предмета происходит дальнейшее формирование его образа, возникает произвольность актуализации отдельных частей данного образа и сочетания в единое целое [11]. С переходом на новый этап развития мышления ребенка происходит определенная перестройка его средств, которая проявляется и в овладении ребенком дошкольного возраста элементарными приемами рассуждения [6].

Развитие логического мышления не происходит изолированно, а образуется и развивается на основе наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

По данным исследований О. Запорожца на первых порах процессы мышления носят характер вспомогательных операций, включенных в практическую деятельность, они еще не выделились в самостоятельные интеллектуальные внутренние действия, направленные на решение особых познавательных задач [5]. Чуть позже ребенок начинает оперировать не только одиночными чувственными образами предметов, но и более обобщенными представлениями, в которых объединяются его отдельные впечатления и суждения об этих предметах. Как отмечают ученые, дальнейшее развитие суждений у детей - логических структур - связано с постепенным накоплением знаний об окружающих предметах и ​​явлениях, с накоплением слов, постепенно появляются суждения-определения, дети выражают свое мнение по отношению к предметам и учатся выделять в вещах существенные признаки, свидетельствующие о перестройке детских обобщений [5; 6].

Также в дошкольном возрасте впервые у ребенка начинают выступать познавательные задачи, связанные с бесконечными вопросами: почему? Ставя такой вопрос, ребенок пытается решить определенную познавательную задачу, а, как отмечают Л. Выготский и О. Запорожец, решение любой познавательной задачи предусматривает специальную организацию деятельности ребенка, направленную не только на процесс решения задачи, но и на интеллектуальное и психологическое развитие в целом. Ученые отмечают, что при создании специальных условий (игровых), в которых детям задаются доступные вопросы, задачи, для решения которых у них есть необходимые факты и обобщения, они рассуждают логично, замечают противоречия в своих выводах и самостоятельно устраняют их [3, 5, 6; 12].

**Выводы по главе 1**

Итак, игры режиссерского типа являются разновидностью самостоятельных игр и ведущей индивидуальной формой сюжетной игры детей дошкольного возраста, которая лучше всего удовлетворяет потребность в активности, самопознании и самореализации.

В широкой учебно-воспитательной практике не используется в достаточной мере их богатый развивающий потенциал.

Анализ современных исследований по проблеме организации сюжетных игр дошкольников свидетельствует, что в отечественной педагогике в основном изучались педагогические средства организации совокупной формы игры.

Индивидуальная игра, в частности режиссерская, как специфическая форма сюжетной игры исследовалась недостаточно.

На нынешнем этапе не решен вопрос о взаимосвязи режиссерской и совокупной игры, причины предпочтений детьми той или иной формы игры, условия организации данной формы игровой деятельности, роль взрослого в управлении режиссерскими играми детей.

Каждый вид мышления занимает определенное место в процессе психического и умственного развития ребенка. Более простые его виды не исчезают с появлением сложных, а продолжают развиваться в течение всей жизни и необходимы для выполнения различных видов человеческой деятельности.

В свойственных для дошкольника видах деятельности дети знакомятся с предметами окружающего мира, используют их при развитии наглядно-действенного мышления, которое меняется постепенно наглядно-образным.

На конец дошкольного возраста мышление ребенка остается наглядным, но вместе с тем, он овладевает начальными приемами логического мышления, элементами научных понятий, которые очень важны для успешного обучения в школе.

**2. СОЗДАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ РЕЖИССЕРСКОЙ ИГРЫ ДЕТЕЙ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ**

**2.1. Анализ уровня развития наглядно-образного мышления у детей средней группы в ходе проведения исследования**

Для того чтобы исследовать влияние режиссерской игры на развитие наглядно-образного мышления детей четвертого года жизни, необходимо выполнить следующие условия:

* Создать благополучную эмоциональную атмосферу в группе детского сада;
* Обеспечить свободу и самостоятельность в игре ребенка при педагогическом руководстве воспитателя;
* Провести специальную работу со взрослыми, которые окружают ребенка, для того чтобы всесторонне способствовать развитию дошкольников в игре.

 Исследуемая группа состояла из 10 детей средней группы МБДОУ Детский сад "Улыбка".

 Для выявления уровня наглядно-образного мышления детей использовались следующие методики:

* Методика Михайленко Н.Я. «Обыгрывание»;
* Методика придумывания сказки;
* Методика «Телефонный разговор»;
* Методика «Завершение фигуры».

Приведем краткое описание каждой методики.

***Первая методика - Методика Михайленко Н.Я. «Обыгрывание».***

Описание методики: ребенку предлагается задание, ситуация и игрушка, которую он должен обыграть и проиграть какую-либо роль. При наблюдении за процессом обыгрывания оценивались такие уровни развития творческих способностей и творческого мышления:

На первом уровне – высоком – ребенок умеет придумать оригинальный сюжет. Может быстро адаптироваться к игровой задаче, новому замыслу, может предложить различные совершенно новые замыслы, способен предложить новое использование для известных предметов и объектов, а также может предложить не один вариант сюжета.

Второй уровень – средний. (Использует известный вариант). Сюжет является заимствованным из мультфильмов или от взрослых. Ребенок предлагает замысел из мультфильма, известной сказки, не всегда готов принять новый замысел. Испытывает затруднения в предложении нового применения предметов.

Третий уровень – низкий. Ребенок совершенно не умеет придумывать сюжет. Новый замысел ребенок не может предложить, хочет играть по известному замыслу. При принятии игровой задачи испытывает затруднения (трудность при адаптации к новой игровой задаче).

Результаты по первой методике - Методика Михайленко Н.Я. «Обыгрывание».

Ситуация – «Детям предлагалось придумать сюжет по условию: «Как бы ты играл, если в твою семью приехал доктор Айболит?»» [21].

Все полученные данные отражены в таблице 2.1

Таблица 2.1. – Данные, полученные при обыгрывании ситуации

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Количество и % детей | Первый уровень | Второй уровень | Третий уровень |
| 10 детей | 2  | 3  | 5  |
| 100% | 20% | 30% | 50% |

 ***Вторая методика - методика придумывания сказки.***

Описание методики: проводить данную методику можно как группой (3-4 ребенка), так и индивидуально.

Данная методика занимает не более 10-15 минут. «По мере овладения умениями совместно комбинировать разнообразные события стимулировать детей к соединению сюжето-сложения с ролевым взаимодействием. С этой целью включить детей в игру, где участникам предложить роли, принадлежащие разным смысловым сферам – разно-контекстные роли (Буратино и воспитатель, принцесса и милиционер, Баба Яга и продавец…).

В дальнейшем предложить придумывать настоящие истории. При этом опираться на детские интересы, но одновременно стимулировать участников к использованию тех знаний, которые они получают на занятиях, экскурсиях, из книг и кинофильмов. Придумывание историй осуществлять в группах по четыре – пять человек. Обсудив с детьми начальный эпизод истории (выбор героя, ситуацию, в которой он оказался, цель и т.д.), в дальнейшем уменьшить свой вклад в игру».

Данные представлены в таблицах 2.2

Таблица 2.2. - Данные методики придумывание сказки

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Количество и % детей | Первый уровень | Второй уровень | Третий уровень |
| 10 детей | 3  | 4  | 3  |
| 100% | 30% | 40% | 30% |

***Третья методика - Методика «Телефонный разговор».***

Описание методики – предлагаем ситуацию, и дети ее обыгрывают. Например, разговор №1: «Здравствуйте, вам звонит доктор. (А у нас никто не болен). Я знаю, но вашей дочери пора сделать прививку. (А когда мы к вам должны прийти?) Завтра утром…» и разговор №2: «Здравствуйте! Вам звонит ваша бабушка. Как у вас дела? (хорошо). Может быть, вы приедете ко мне в гости в деревню? Там отдохнете на природе, попьете парного молока…»» [21]

Данные заносим в таблицу 2.3

Таблица 2.3. – Данные методики «Телефонный разговор»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Количество и % детей | Первый уровень | Второй уровень | Третий уровень |
| 10 детей | 2  | 6  | 2  |
| 100% | 20% | 60% | 20% |

 ***Четвертая методика - Методика «Завершение фигуры» [21].***

Описание методики:

Ситуация № 1. «Нарисуйте картинку».

Детям предлагается нарисовать картинку, при этом берут цветное овальное пятно (из цветной бумаги) в качестве основы рисунка.

Цвет овала выбирается самостоятельно. Фигура имеет форму и размер обычного куриного яйца. Так же необходимо дать название своему рисунку.

Ситуация № 2. «Завершение фигуры». Необходимо придумать название к каждому рисунку, а также дорисовать десять незаконченных фигур.

Ситуация № 3. «Повторяющиеся линии». Материалом являются 30 пар параллельных вертикальных линий. На основе каждой пары линий необходимо создать какой-либо (не повторяющийся) рисунок».

Обработка результатов всего теста предполагает оценку пяти показателей: «беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию», «абстрактность названий».

Таблица 2.4. – Данные, полученные при проведении методики

 «Завершение фигуры»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Количество детей и % детей | беглость | оригинальность | разработанность | сопротивление замыканию | абстрактность названий | ИТОГО |
| Количество– 10 | 9 | 5 | 6 | 7 | 5 | - |
| 100% | 90% | 50% | 60% | 70% | 50% | - |
| Баллы – количество детей – % | Ситуация №1 | 60 б.880% | 64 б.550% | 65 б.660% | 66 б.660% | 65 б.550% | 64 балла |
| Ситуация №2 | 58 б.990% | 59 б.550% | 60 б.770% | 58 б.660% | 61 б.660% | 59 балла |
| Ситуация №3 | 45 б.990% | 55 б.550% | 60 б.550% | 48 б.770% | 50 б.550% | 52 балла |

Уровень креативности, который можно определить, согласно четвертой методике описан ниже:

* 30 — плохо
* 30—34 — ниже нормы
* 35—39 — несколько ниже нормы
* 40—60 — норма
* 61—65 — несколько выше нормы
* 66—70 — выше нормы
* >70 — отлично

**2.2 Упражнения для развития режиссерской игры с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей**

На формирующем этапе были применены режиссерские игры. Выбранная методика заключается в положении о необходимости органического сочетания в жизни ребенка различных форм игровой деятельности (индивидуальных и совокупных), которые удовлетворяют познавательным, социальным, нравственным, эстетические потребностям и предоставляют возможности для самоопределения и самореализации. В соответствии с этим организация режиссерских игр младшего и среднего дошкольного возраста требует создания следующих педагогических условий:

- Формирование у детей ролевого способа построения сюжета игры;

-Обеспечение личностно - ориентированного взаимодействия воспитателя с детьми во время игры;

- Создание развивающей среды для игровой деятельности.

Для формирования ролевого способа построения сюжета игры применялись[[1]](#footnote-1):

* Игра «Что на что похоже»;
* «Сюрреалистическая игра» (рисунок в несколько рук);
* Игра «Волшебные кляксы»;
* Игра «Словоассоциации»;
* Игра «Хорошо - Плохо»;
* Игра «Теремок»;
* Игра «Собери фигурки»;
* Игра «Нелепицы».

Для выявления того, насколько повлияла серия игр формирующего этапа на развитие испытуемых, проведена диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

***Серия упражнений на основе рекомендаций Е.Е. Кравцовой***

В целях активизации у детей наглядно-образного мышления, а также формирования интересов и мотивации учения, необходимых для успешного обучения и воспитания, были и подобраны следующие игры, задания и упражнения, составленные на основе рекомендаций Е.Е. Кравцовой. Они способны развить как один, так и несколько психических процессов, а также волевую, двигательную сферы, помочь ребенку снять эмоциональное напряжение и обучить его способам саморегуляции.

Таблица 2.5. – Серия упражнений на основе рекомендаций Е.Е. Кравцовой

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Блок** | **Способности** | **игры, упражнения, задания** |
| *Внимание* | Устойчивость и концентрированностьПереключаемостьПроизвольность | “Муха”, “Круги”, “Цифры по порядку”“Прятки с игрушками”, “Не зевай”,Утренняя гимнастика и т.д.“Шерлок Холмс”, “Запретное слово”“Запретное движение” |
| *Мышление* | Планирование действий в умеОбобщениеСравнение | “Головоломка с палочками”Игра в перестановки, Шахматная доска“Я знаю…”, “4 лишний”, “Назови, одним словом”, Сходство |
| *Память* | Логически-смысловая | “Какая группа исчезла?” |
|  | Образная памятьОперативная память | “Запомни слова”“Запомни картинки”, “Каких картинок больше?”“Кто самый, самый” |
| *Эмоционально-волевая,*Окончание таблицы 2.5.*Двигательная сфера* |   | “Песня”, “Ручеек”, “Прогулка”, “Радость и грусть”, “Слушай хлопки”, “Найди игрушку”, “Дотронься”, “Жужжа”, “Сиамские близнецы” и др. |
| *Саморегуляция и снятие психоэмоционального напряжения* |   | “Сбрось усталость”, “Загораем”, “Солнечный зайчик”, “Цветок”,“Солнышко”, “Барсук”, “Исходное положение”, “Порхание бабочки”, “Тихое озеро” |

**2.3 Практические рекомендации по обогащению предметно-развивающей среды с целью стимулирования режиссерской игры**

Отечественная педагогика сделала весомый вклад в осмысление важности и необходимости создания развивающей среды для детей.

Содержание развивающей предметной среды должно удовлетворять все потребности по развитию ребенка и становлению его творческих способностей.

*Психолого-педагогическая концепция амплификации**(обогащения развития)*. Суть концепции амплификации заключается в том, что оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей ребенка создаются не форсированным обучением, а максимальным обогащением содержания форм детской деятельности через общение малышей между собой и с взрослыми.

Создать такую предметно - игровую среду возможно при условии соблюдения следующих требований:

* предметно - игровая среда должна быть адекватна возрасту детей и соответствовать их функциональным возможностям с незначительным превышением степени сложности;
* предметно - игровая среда должна быть динамической, вариативной, разнообразной. Хотя она организуется взрослыми, но полностью подвластна ребенку, не ограничивает его деятельности, обеспечивает полную свободу;
* игровое пространство должно способствовать ориентировочно - познавательной деятельности, которая обеспечивает усвоение новых знаний, формирование умственных действий, развитие ведущих психических процессов ребенка;
* нельзя забывать о значении форм и цвета - именно они придают выразительность объектам и событиям и благодаря сопоставлению помогают ребенку получить достоверные знания об окружающей среде. Все игровые предметы должны быть качественные, так как чем совершеннее форма, тем полнее реализуется ее назначение.  Использовании предметов с размытыми контурами, пропорциями, перекошенными углами, плохо подогнанными соединениями влияет на развитие глазомера и не способствует совершенствованию точности движений. Внешний вид игрушки *(ее конструкция, цвет, форма, фактура)* должен побуждать ребенка к игре;
* необходимо включать в предметно-игровую среду национальные, этнокультурные особенности, чтобы малыш творчески приучался к духовным ценностям народа, учился любви к родной земле.

Для развития самостоятельной режиссерской игры (умение дошкольников создавать сюжет, быть его постановщиком и исполнителем ролей по сюжету) особое значение имеет создание специальных условий:

- организация соответствующей предметно-игровой среды;

- общения взрослого с ребенком.

При создании развивающего пространства в групповом помещении необходимо учитывать ведущую роль игровой деятельности в развитии дошкольников и не позволять себе увлекаться разными «школьными» технологиями. А это в свою очередь обеспечит эмоциональное благополучие каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения, компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе, включение в различные формы сотрудничества, которые и являются основными целями дошкольного обучения и воспитания.

Четвертый год жизни является периодом интенсивного роста и развития организма ребенка. Происходят заметные качественные изменения в развитии основных движений детей. Важно наладить разумный двигательный режим, создавать условия для организации различных подвижных игр, игровых задач, музыкально-ритмических упражнений. Эмоционально окрашенная двигательная деятельность становится не только средством физического развития, но и способом психологической разгрузки детей, которых отличает довольно высокая возбудимость.

Организация деятельности и воспитания детей пятого года жизни должны формировать навыки, направленные на дальнейшее развитие умения понимать окружающих людей, проявлять к ним доброжелательное отношение, стремиться к общению и взаимодействию.

Важной задачей укрепления и умножения здоровья является организация здорового образа жизни, которая предполагает удовлетворение важнейших жизненных потребностей ребенка, создание условий для его полноценной жизнедеятельности, правильного режима активности и отдыха.

Предметно-развивающая среда группы организуется с учетом возможностей для детей играть и заниматься отдельными подгруппами. Пособия и игрушки располагаются так, чтобы не мешать их свободному перемещению.

Необходимо предусмотреть место для временного уединения дошкольника, где он может подумать, помечтать.

Предметно-развивающая среда организуется так, чтобы каждый ребенок имел возможность заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам позволяет детям объединиться подгруппами по общим интересам (конструирование, рисование, ручной труд, театрально-игровая деятельность; экспериментирование). Обязательными в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки и т. д. Широко используются материалы, которые побуждают детей к освоению грамоты.

**Вывод по главе 2**

Если рассмотреть тот материал, который нами представлен во второй главе, можем сделать вывод:

1 – База исследования – МБДОУ детский сад «Улыбка»;

2 – исследование проводилось на выборке из 10 детей;

3 – исследование проводилось в четыре этапа:

- констатирующий;

- формирующий;

- контрольный;

- анализ полученных результатов.

4 – на формирующем этапе были применены методики:

* Методика Михайленко Н.Я. «Обыгрывание»;
* Методика придумывания сказки;
* Методика «Телефонный разговор»;
* Методика «Завершение фигуры».

 Из поученных результатов следует вывод, что режиссерские игры способны оказывать существенное влияние на развитие наглядно-образного мышления, на воображение и творческие способности детей.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

При анализе теоретического материала можем сказать следующее.

В детской психологии накоплен значительный материал, позволяющий выделить два резких перехода в развитии детей – это переход от раннего детства к дошкольному возрасту, известный в литературе как «кризис четырех лет», и переход от младшего школьного возраста к подростковому.

У детей четвертого года жизни появляются навыки межличностного взаимодействия, которыми они способны руководствоваться в своем поведении и в играх. Более того, старшие дошкольники в определенной степени способны анализировать собственное поведение, оценивать себя и окружающих людей.

Доминирующей функцией в дошкольном возрасте становится память. Новообразованиями этого возраста, как отмечается в психолого-педагогической литературе, являются комплексы готовности ребенка к школьному обучению: коммуникативная готовность, когнитивная готовность, уровень эмоционального развития, технологическая оснащенность, личностная готовность, физиологическая готовность.

В 4 года за счет игровой деятельности развиваются умственные способности, благодаря игровым действиям с предметами-заместителями развивается мышление. Если сначала при помощи предметов-заместителей ребенок учится мыслить о реальном предмете, то со временем действия с предметами-заместителями уменьшаются, и ребенок учится действовать с реальными предметами. Происходит плавный переход к мышлению в плане представлений. В этот период происходит развитие воображения.

Психологами установлено, что в определенном возрасте один из видов деятельности становится непременно ведущим, и именно он становится самым главным и важным для психического здоровья ребенка.

Если рассматривать период жизни ребенка от рождения до поступления в школу, сменяются три вида деятельности. В самом начале – общение эмоциональное, далее – деятельность предметная, и в конце игра – сюжетно-ролевая.

В игровой ситуации развивается воображение детей, создаются благоприятные условия для развития воли, формируется новый уровень обобщений и абстракции, создаются условия для запоминания и припоминания, активно развивается его речь, возникают более сложные мотивы его поведения, чувства. Следовательно, ролевая игра обеспечивает развитие как личностной, так и познавательной сферы его психической жизни.

Игровая деятельность, по мнению многих исследователей - это деятельность, с помощью которой самые главные изменения в психике ребенка и внутри этой деятельности происходят вследствие развития психических процессов, которые подготавливают переход ребенка к новой ступени развития.

С развитием ребенка обогащаются формы и методы его физической активности, усложняется ее структура. Возникает новый тип активности – умственная деятельность. На первых порах она эпизодически включается в практическую деятельность, помогая, например, осмыслять ребенку действие, которое он совершает. На следующем этапе умственная деятельность помогает осуществлять планирование и целеполагание, обдумывать способ достижения того или иного результата, рассуждать и исправлять нечто в своем поведении.

В возрасте 4 лет ведущей игровой деятельностью становится сюжетно-ролевая игра. Эта игра отличается разнообразием ролей, действий игровых и правил. Предметы в данной игре носят условный характер – символические. Очень часто в играх становятся заметны организаторские способности некоторых детей, выделяются свои лидеры.

Таким образом, изучив взгляды ученых на игровое пространство в отечественной психолого-педагогической литературе, можно сделать следующие выводы:

* Педагог обязан организовывать предметно-игровую среду, на базе которой дети создают игровое пространство.
* Игровой материал – это средство игрового пространства, при помощи которого идет управление игрой.
* Предметно-игровая среда в современных ДОУ должна обеспечивать понимание ребенком темы, сюжета игры, выбора тех или иных игрушек, места и времени игры.
* Игровое пространство должно предусматривать тематические и сюжетные повороты в игре, свободу действий, необходимо обеспечить для каждой игры соответствующий игровой интерьер.

Если рассмотреть тот материал, который нами представлен во второй главе, можем сделать вывод:

1 – база исследования – МБДОУ детский сад «Улыбка»;

2 – исследование проводилось на выборке из 10 детей,

3 – были применены методики:

* Методика Михайленко Н.Я. «Обыгрывание»;
* Методика придумывания сказки;
* Методика «Телефонный разговор»;
* Методика «Завершение фигуры».

Сделаем один общий вывод, что режиссерские игры способны оказывать существенное развитие на мышление, воображение и творческие способности детей.

По итогам всех полученных данных констатирующего и контрольного этапов, можно утверждать, что дети, которые участвовали в формирующем этапе, показали результаты, существенно отличающиеся от тех, которые не участвовали и не принимали участие в серии развивающих игр.

Что опять говорит о том, что для того, чтобы добиться высокого интеллектуального всестороннего развития ребенка дошкольного возраста необходимо регулярно с ним заниматься, применяя в занятиях режиссерские игры.

Цель исследования была достигнута – «теоретическое обоснование условий развития наглядно-образного мышления и разработка практических рекомендаций по созданию условий для развертывания режиссерской игры в средней группе».

Таким образом, была подтверждена гипотеза исследования, а именно «Наглядно-образное мышление детей средней группы будет развиваться особенно успешно при условии развертывания режиссерской игры».

А также были решены все поставленные перед нами задачи:

* Провели анализ психолого-педагогической литературы по развитию наглядно-образного мышления у дошкольников;
* Раскрыли сущность режиссерской игры и провели сравнительный анализ разных мнений исследователей по этому вопросу;
* Выявили условия зарождения режиссерской игры и условия ее успешного развития;
* Разработали серию упражнений по развитию режиссерской игры с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей;
* Разработали практические рекомендации по обогащению предметно-развивающей среды с целью стимулирования режиссерской игры.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1 – анализ литературы по теме исследования;

2 – констатирующий этап (определение умений и навыков организации деятельности детей (наглядно-образного мышления) во время режиссерской игры; применение методик);

3 – формирующий этап (формирование умений и навыков применения своих творческих и логических способностей во время режиссерской игры; применение игр);

4 – контрольный этап (определение умений и навыков организации деятельности детей (наглядно-образного мышления) во время режиссерской игры; применение тех же методик, что и на констатирующем этапе);

5 – анализ полученных результатов и их представление в графическом виде.

 Данная работа состоит из введения, двух глав (одна теоретическая, вторая практическая), заключения, списка литературы и приложения.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: ФГОС ДО от 17 октября 2013 г. [Электронный ресурс] / Электронные текстовые данные - Режим доступа:d2510.edu35.ru/ ourchhome/obraz-standarty/128-fgos-do, свободный. Дата обращения: 15.12.2016.
2. Абрамян, Л.А. Игра дошкольника [Текст] / Л.А. Абрамян, Т.В. Антонова, Л.А. Артемова. Под ред. С.Л. Новоселовой. -М.: Просвещение. - 2009. - 289 с.
3. Веракса, Н.Е. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Н.Е. Веракса, А.М. Васильева, Т.С. Комарова. - 3-е изд., испр. и доп.- М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. -368.
4. Белкина, В.Н. Психология раннего и дошкольного детства [Текст] / В.Н. Белкина. - М.: Академический проект; Гаудеамус, 2005. - 256 с.
5. Васильева, О.К. Образная игрушка в играх дошкольников [Текст] / О.К. Васильева. – СПб.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2008.- 144 с.
6. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. [Текст] / Л.С. Выгодский. - СПб.: СОЮЗ, 1997.- 96 с.
7. Венгер, Л.А. Психология [Текст] / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 2008. - 336 с.
8. Дьяченко, О.М. Психическое развитие дошкольника [Текст] / О.М.Дьяченко, Т.В. Лавреньтьева. - М.: Педагогика, 2007. - 128 с.
9. Жуковская, Р.И. Воспитание ребенка в игре. [Текст] / Р.И. Жуковская. - М., 2008.
10. Клиниченко, А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников: методическое пособие [Текст] / А.В. Клиниченко, Ю.В. Микляева. - М.: Айрис - пресс, 2009. - 112 с.
11. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - 8-е изд., стер. - М.: Издательский центр "Академия", 2007. - 416 с.
12. Козырская, И.Н. Методика организации и проведение научных исследований по психолого-педагогическим дисциплинам [Текст] / И.Н. Козырская, Л.Е. Румянцева - Караганда, 2006. - 122 с.
13. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология [Текст] / И.Ю. Кулагина. - Владос - Пресс, 2010 - 264 с.
14. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [Текст]: учебное пособие для студентов ВУЗ. / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 464 с.
15. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Текст] // Психологическая наука и образование. / А.Н. Леонтьев. / М., 1996.
16. Маклакова, А.Г. Общая психология [Текст] / А.Г. Маклакова. - СПб: Питер, 2010 - 503 с.
17. Матвеева, Л.Г. Что я могу узнать о своем ребенке [Текст] / Л.Г. Матвеева. - М: 2012.
18. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре. [Текст] / Под редакцией Т.А. Марковой. - М.: Просвещение, 2008. - 128 с.
19. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре. [Текст] / Д.В. Менджерицкая. - М.: Просвещение, 2012. - 210 с.
20. Мухина, С.В. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [текст] / В.С. Мухина. - М.: Издательский центр Академия, 2009. - 456 с.
21. Немов, Р.С. Психология.: учебник для студентов высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / Р.С. Немов. - кн. КН. 2 Психология образования. - 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2010. - 496 с.
22. Образцова, Т.Н. Психологические игры для детей [Текст] / ТН Образцова. - СПб.: ИКТЦ "Лада", 2012.
23. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. - Издание 3-е, стериотипное. - М.: Тривола, 2008. - 352 с.
24. Палагина, Н.И. Психология развития и возрастная психология / Н.И. Палагина. - М: Московский психолого-социальный институт, - 2010 - 456 с.
25. Савенков, А.И. Развитие творческого мышления [Текст] / А.И. Савенков. - М: Учебная литература, 2012. - 320 с.
26. Спиваковская, А.С. Игра - это серьезно [Текст] / А.С. Спиваковская. - М.: Педагогика, 2010. - 144 с.
27. Урунтаева, Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника [Текст] / Г.А. Урунтаева. Практикум. - М., 2009.
28. Усов, А.П. К вопросу о характеристике творческих игр детей и правилах руководства ими. [Текст] / А.П. Усова.Учебные записки СПБГПИ им. Герцена - СПб., 2007.
29. Чернов, А.В. Роль творческой игры в развитии моральных отношений у детей. [Текст]/ А.В. Чернов. - Ростов на Дону, 2012.
30. Щербакова, Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре. [Текст] / Е.И. Щербакова. - М.: Просвещение, 2011. - 78 с.
31. Эльконин, Д.Б. Игра и психическое развитие ребенка - дошкольника // Труды всероссийской конференции по дошкольному воспитанию. [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М., 2009.
32. Эльконин, Д.Б. Основные вопросы теории детской игры. / В сб.: психология и педагогика игры дошкольника. [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М., 2006.
33. Эльконин, Д.Б. Психологические ворпосы дошколной игры. / В сб. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М., 2008.
34. Эльконин, Д.Б. Психология игры. [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М., 2008.
35. Эльконин, Д.Б. Психология игры. [Текст] / Д.Б. Эльконин. - 2-е изд. М.: Просвещение, 2009. - 300 с.
36. Жуковская, Р.И. Развитие интересов детей в творческих играх [Текст] / Р.И. Жуковская. // Дошкольное воспитание. - 2009.
37. Зворыгина, Е.В. Об игрушках для детей четвертого года жизни [Текст] / Е.В. Зворыгина. // Дошкольное воспитание. - № 8, - С. 57 - 60.
38. Канаева, Г. Воспитание бобрых чувств через игру с куклой [Текст] / Г. Канаева. // Дошкольное воспитание. - 2008.- № 1.- С. 13-15.
39. Новиков, Г.П. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе [Текст] / Г.П. Новиков. // Дошкольное воспитание. - 2010.- № 8.- С.95-100.
40. Павлова, Л.В. Какие игрушки предпочитают малыши [Текст] / Л.В.Павлова. // Дошкольное воспитание. - 2007.- № 12. - С. 86-89.
41. Смирнова, Е.И. Современный дошкольник: Особенности игровой деятельности [Текст] / Е.И. Смирнова. // Дошкольное воспитание. - 2012. - № 4. - С. 70-74.
42. Эльконин, Д.Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитии детей [Текст] / Д.Б. Эльконин. // Дошкольное воспитание. - 2006.- № 5 .
43. Возрастная и педагогическая психология Эльконин, Д.Б. [Текст] / Сост. и коммент. Шуаре Марта О. - М.: 2010. - 272 с.
44. Дошкольная педагогика [Текст] / Под ред. В.И. Ядешко. - М.: Просвещение. - 2008. - 321 с.
45. Дошкольная педагогика [Текст] / Под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. - М.: Просвещение, 2008. - 270 с.
46. Игра дошкольника [Текст] / Под ред. С.Л. Новоселовой. - М.: Просвещение, 2009. - 284 с.
47. Методические рекомендации к программе воспитания и обучения в детском саду [Текст] / Под ред. Л.В. Руссова. - М.: Просвещение, 2006. - 280 с.
48. Популярная психология для родителей [Текст] / Под ред. А.А. Бодалаева. - М.: Педагогика, - 2008. - 256 с.
49. Психология и педагогика игры дошкольника [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. - М.: Просвещение, - 2006. - 352 с.
50. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях [Текст] / Под ред. М.А. Васильевой. - М.: Просвещение, - 2010. - 109 с.
51. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях: (из личного опыта работы) [Текст] / Сост. Е.Н. Тверитина, Л.С. Барсукова; Под ред. М.А. Васильевой. - М.: Просвещение, - 2006.
52. Кулясова, А.И. Использование макетов в режиссерских играх. [Электронный ресурс] / Электронные текстовые данные - Режим доступа: http:// www. maam.ru/detskijsad/ispolzovanie-igrovyh-maketov-v-rezhiserskih-igrah-doshkolnikov.html. Дата обращения: 19.03.2017.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ГРАФИКИ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК

Рис. 2.1- Данные по трем методикам (констатирующий и контрольный этапы)

Рис.2.2- Данные четвертой методики (констатирующий и контрольный этап)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ОПИСАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ, ПРЕДСТАВЛЕННЫХ В ГРАФИКАХ

«Первый уровень – высокий. Умение придумать оригинальный сюжет. Ребенок может предложить различные новые замыслы, быстро адаптироваться к игровой задаче, способен предложить не один вариант сюжета, новое использование для известных предметов и объектов

Второй уровень – средний. (Использует известный вариант).

Сюжет заимствован от взрослых или из мультфильмов. Ребенок предлагает замысел из известной сказки, мультфильма, не всегда готов принять новый замысел. Затрудняется в предложении нового использования предметов.

Третий уровень – низкий. Неумение придумывать сюжет. Ребенок не может предложить новый замысел, хочет играть по известному замыслу. Имеет затруднения при принятии игровой задачи (трудность при адаптации к новой игровой задаче).

 ***Первая методика - Методика Михайленко Н.Я. «Обыгрывание».***

Таблица 9 – Данные, полученные при обыгрывании ситуации

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Количество и % детей | Первый уровень | Второй уровень | Третий уровень |
| 10 детей | 8  | 2  | - |
| 100% | 80% | 20% | -% |

***Вторая методика - методика придумывания сказки.***

Таблица 10- Данные методики придумывание сказки

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Количество и % детей | Первый уровень | Второй уровень | Третий уровень |
| 10 детей | 9  | 1  | -  |
| 100% | 90% | 10% | -% |

***Третья методика - методика - Методика «Телефонный разговор».***

Таблица 11 - Данные методики «Телефонный разговор»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Количество и % детей | Первый уровень | Второй уровень | Третий уровень |
| 10 детей | 7  | 3  | -  |
| 100% | 70% | 30% | -% |

***Четвертая методика - Методика «Завершение фигуры».***

Таблица 12 - Данные методики №4

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Количество детей и % детей | беглость | Оригинальность | Разработанность | Сопротивление замыканию | Абстрактность названий | ИТОГО |
| Количество– 10 | 9 | 5 | 6 | 7 | 5 | - |
| 100% | 90% | 80% | 90% | 70% | 80% | - |
| Баллы – количество детей – % | Ситуация №1 | 66 б.880% | 68 б.880% | 67 б.990% | 66 б.770% | 66 б.880% | 66 балла |
| Ситуация №2 | 70 б.990% | 71 б.770% | 70 б.880% | 69 б.660% | 70 б.770% | 70 балла |
| Ситуация №3 | 68 б.990% | 67 б.880% | 67 б.990% | 66 б.770% | 67 б.880% | 67 балла |

Выводы по первой методике:

При выполнении ситуации методики №1, то есть, дети должны были придумать то, как бы они играли, если в их семью приехал бы доктор Айболит.

При выполнении этого задания, в группе на высоком уровне на констатирующем этапе было 20%, на контрольном этапе оказалось – 88% воспитанников, на среднем уровне на констатирующем этапе было 30%, на контрольном оказалось – 20% воспитанников, а на низком уровне на констатирующем этапе было 50%, на контрольном оказалось – ни одного воспитанника.

Таким образом, после проведения серии режиссерских игр на формирующем этапе и анализе результатов, полученных после проведения первой методики, можно сделать вывод, что преобладающее большинство детей оказались на высоком уровне, и показали на контрольном этапе более творческий подход в решении возникшей проблемы, чем на констатирующем этапе.

Результаты проведенной работы говорят о том, что если не использовать в воспитании детей режиссерские игры, то их уровень развития может оставаться на неизменном уровне долгое время, а если применять режиссерские игры, то можно заметить стремительное развитие как интеллектуального, так и творческого характера.

Анализ результатов, которые были получены при проведении методики №2.

При выполнении методики № 2 – придумывание сказки, на высоком уровне оказалось 90% воспитанников, по сравнению с 30 % констатирующего этапа, на среднем уровне – 10%, по сравнению с 40% констатирующего этапа, а на низком уровне – ни одного воспитанника, по сравнению с 30% констатирующего этапа. Можно сказать, что большинство детей не воспользовались шаблоном готовой сказки, а постарались придумать свою неповторимую сказку, что еще раз убеждает в том, что у большинства детей во время игровой деятельности развивается творческое мышление и логика.

При выполнении третьей методики – придумывание телефонного разговора - констатировано, что процент детей, у которых наглядно-образное мышление, творческое мышление, логическое мышление и интеллектуальное развитие находились на констатирующем этапе на высоком уровне 20%, на среднем уровне – 60%, на низком уровне – 20%. После проведения серии развивающих игр формирующего этапа на высоком уровне оказалось – 70% воспитанников, на среднем уровне – 30 % воспитанников, а на низком – ни одного воспитанника.

Для наглядности представим полученные данные по всем трем методикам для высокого, то есть первого уровня оценивания, в виде сравнительной гистограммы (рис. 2.1)[[2]](#footnote-2).

При проведении методики № 4 (Тест Торренса), который состоит из трех ситуаций, можно дать развернутую психологическую характеристику многих качеств личности воспитанника.

Сама методика состояла из трех ситуаций, в каждой из которой необходимо было проявить свое наглядно-образное и творческое мышление, фантазию, креативность и склонности к изобразительному искусству.

Основные характеристики, по которым оценивались работы воспитанников, были:

* беглость
* оригинальность
* разработанность
* сопротивление замыканию
* абстрактность названий

При выполнении каждой ситуации все полученные данные были занесены в таблицы, где под каждым из качеств личности находятся полученные балы в среднем на группу детей, само количество детей, которые проявили определенное качество, и процент от общего числа детей, которые участвовали в эксперименте.

Для более наглядного представления полученных результатов данные, полученные вследствие этой методики, представлены в виде сравнительной гистограммы (рис. 2.2).

По итогам всех полученных данных (констатирующего и контрольного этапов), можно утверждать, что после участия в формирующем этапе, дети показали результаты, существенно отличающиеся от тех, которые диагностировались до проведения серии режиссерских игр.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что для того, чтобы добиться высокого интеллектуального всестороннего развития ребенка дошкольного возраста необходимо регулярно с ним заниматься, применяя в занятиях режиссерские игры.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

СЕРИЯ УПРАЖНЕНИЙ

НА ОСНОВЕ РЕКОМЕНДАЦИЙ Е.Е. КРАВЦОВОЙ

 **"Запомни картинки"**

Материал: карточки с следующими картинками: перо, гора, дерево, замок, палка, чернила, пчела, капуста, гриб, апельсин.

Ребенку предлагают 10 картинок, на каждой из которых изображено по одному предмету. Ребенок должен рассматривать эти картинки 2 минуты. Потом картинки убирают, а ребенка просят назвать те картинки, которые ему удалось запомнить.

Эту игру можно организовать и с несколькими детьми, и в парах. Выигрывает тот из ребят, кто больше предметов запомнил.

 **«Какой игрушки не хватает?»**

ЦЕЛЬ: Развивать зрительную память.

Ход игры: Поставить перед ребёнком на 15-20 сек. 6 игрушек. Предложить закрыть глаза. Убрать одну игрушку. Какой игрушки не хватает?

Игру можно усложнить:

Увеличив количество игрушек.

Ничего не убирать, только менять игрушки местами.

 **"Четвёртый лишний"**

Цель: развивать логическое мышление.

Для игры понадобятся четыре картинки с изображением предметов, три из которых относятся к обобщающему понятию Взрослый раскладывает картинки перед ребёнком и предлагает определить, какие подходят друг к другу и можно ли назвать их общим словом, а какая картинка лишняя и почему.

Примеры наборов картинок: чашка, блюдце, тарелка, яблоко; медведь, лошадь, собака, курица; ёлка, берёза, дуб, рыба. Если ребёнок затрудняется, можно задать наводящие вопросы.

Вариант усложнения задания: подобрать картинки с предметами, относящимися к общему понятию, но отличающимися каким - либо признаком (например, берёза, дуб, липа, ель).

**«Назови одним словом»**

Ребенку зачитывают слова и просят назвать их одним словом. Например: лиса, заяц, медведь, волк - дикие животные; лимон, яблоко, банан, слива - фрукты.

Для детей старшего возраста можно видоизменить игру, давая обобщающее слово и предлагая им назвать конкретные предметы, относящиеся к обобщающему слову. Транспорт - ..., птицы - ...

Развивающие игры, которые были применены на практике: направлены на развитие ассоциативности мышления; диалектичности мышления; системность мышления.

**Игра "Что на что похоже "**

3-4 человека (отгадчики) выходят за дверь, а остальные участники игры договариваются, какой предмет будет сравниваться. Отгадчики заходят и ведущий начинает: "То, что я загадал похоже на ..." и даёт слово тому, кто первый нашел сравнение и поднял руку: Например, бант может быть ассоциирован с цветком, с бабочкой, винтом вертолета, с цифрой "8", которая лежит на боку. Отгадавший выбирает новых отгадывальщиков и предлагает следующий предмет для ассоциации.

**"Сюрреалистическая игра " (рисунок в несколько рук)**

Первый участник игры делает первый набросок, изображает какой-то элемент своей идеи. Второй игрок, обязательно отталкиваясь от первого наброска, делает элемент своего изображения и т.д. до законченного рисунка.

**"Волшебные кляксы "**

Перед игрой изготавливают несколько клякс: на середину листа выливается немного чернил или туши и лист складывают пополам. Затем лист разворачивают и теперь можно играть. Участники по очереди говорят. Какие предметные изображения они видят в кляксе или её отдельных частях. Выигрывает тот, кто назовёт больше всего предметов.

**Игра "Словоассоциации"**

Взять любое слово, например, батон. Оно ассоциируется:

* с хлебобулочными изделиями.
* с созвучными словами: барон, бекон.
* с рифмующимися словами: кулон, салон.

Создать как можно больше ассоциаций по предложенной схеме.

Ассоциативность мышления можно развивать что называется "на ходу". Гуляя с детьми можно вместе подумать, на что похожи облака, лужи на асфальте, камушки на берегу.

**Игра "Хорошо - Плохо"**

Вариант 1. Для игры выбирается объект безразличный ребенку, т.е. не вызывающий у него стойких ассоциаций, не связанный для него с конкретными людьми и не порождающий эмоций. Ребёнку предлагается проанализировать данный объект (предмет) и назвать его качества с точки зрения ребенка положительные и отрицательные. Необходимо назвать, хотя бы по одному разу, что в предлагаемом объекте плохо, а что хорошо, что нравится и не нравится, что удобно и неудобно. Например: карандаш.

- Нравится, что красный. Не нравится, что тонкий.

- Хорошо, что он длинный; плохо, что он остро заточен - можно уколоться.

- Удобно держать в руке, но неудобно носить в кармане - ломается.

Рассмотрению может быть подвергнуто и конкретное свойство предмета. Например, хорошо, что карандаш длинный - может служить указкой, но плохо, что не входит в пенал.

Вариант 2. Для игры предлагается объект, имеющий для ребенка конкретную социальную значимость или вызывающий у него стойкие положительные или отрицательные эмоции, что приводит к однозначной субъективной оценке (конфеты - хорошо, лекарство - плохо). Обсуждение идёт так же, как и в варианте 1.

Вариант 3. После того, как дети научатся выявлять противоречивые свойства простых объектов и явлений, можно переходить к рассмотрению "положительных" и "отрицательных" качеств в зависимости от конкретных условий, в которые ставятся эти объекты и явления. Например: громкая музыка.

- Хорошо, если утром. Быстро просыпаешься и бодрым себя чувствуешь. Но плохо, если ночью - мешает уснуть.

Не следует бояться затрагивать в этой игре такие категории, которые до этого воспринимались детьми исключительно однозначно ("драка", "дружба", "мама"). Понимание детьми противоречивости свойств, заключенных в любых объектах или явлениях, умение выделить и объяснить условия, при которых проявляются те или иные свойства, лишь способствует воспитанию чувства справедливости, умению в критической ситуации найти правильное решение возникшей проблемы, способности логично оценить свои действия и выбрать из множества различных свойств объекта те, которые соответствуют выбранной цели и реальным условиям.

Вариант 4. Когда выявление противоречивых свойств перестанет вызывать у детей трудности, следует перейти к динамическому варианту игры, при котором для каждого выявленного свойства называется противоположное свойство, при этом объект игры постоянно меняется, получается своеобразная "цепочка". Например: - Есть шоколад хорошо - вкусно, но может заболеть живот; - Живот болит - это хорошо, можно в детский сад не ходить; - Сидеть дома - плохо, скучно; - Можно пригласить гостей - и т.д.

Одним из возможных вариантов игры "Хорошо - плохо" стала, может быть, ее модификация, отражающая диалектический закон перехода количественных измерений в качественные. Например, конфеты: если съесть одну конфету - вкусно и приято, а если много - заболят зубы, придётся их лечить.

Желательно, чтобы игра "Хорошо - плохо" стала частью повседневной жизни ребенка. Для её проведения не обязательно специально отводить время. В нее можно доиграть на прогулке, во время обеда, перед сном.

Следующим этапом формирования диалектичности мышления будет выработка у детей умения чётко формулировать противоречие. Сначала пусть ребёнок подбирает к заданным словам обратные по смыслу. Например, тонкий - (?) толстый, ленивый - (?) трудолюбивый , острый - (?) тупой. Затем можно взять любую пару слов, например, острый - тупой, и попросить детей найти такой объект, в котором эти свойства присутствуют одновременно. В случае "острый - тупой " - это нож, игла, все режущие, пилящие инструменты. На последнем этапе развития диалектичности мышления дети учатся разрешать противоречия, используя ТРИЗовские способы разрешения противоречий (всего их более сорока).

**Игра "Теремок"**

Детям раздаются картинки различных предметов: гармошки, ложки, кастрюли и т.д. Кто-то сидит в "теремке" (например, ребенок с рисунком гитары). Следующий ребёнок просится в теремок, но может попасть туда, только если скажет, чем предмет на его картинке похож на предмет хозяина. Если просится ребёнок с гармошкой, то у обоих на картинке изображен музыкальный инструмент, а ложка, например, тоже имеет дырку посередине.

**"Собери фигурки"**

Ребёнку дается набор вырезанных из плотного картона небольших фигурок: кругов, квадратов, треугольников и т.д. (примерно 5-7 фигурок). Заранее изготавливаются 5-6 картинок с изображением различных предметов, которые можно сложить из этих фигурок: собачка, домик, машина. Ребёнку показывают картинку, а он складывает нарисованный на ней предмет из своих фигурок. Предметы на картинках должны быть нарисованы так, чтобы ребёнок видел, какая из фигурок, где стоит, то есть рисунок должен быть расчленён на детали.

**"Нелепицы"**

Рисуется картинка по любому сюжету - лес, двор, квартира. На этой картинке должны быть 8-10 ошибок, то есть что-то должно быть нарисовано так, как это на самом деле не бывает. Например, машина с одним колесом, заяц с рогами. Некоторые ошибки должны быть очевидны, а другие незаметны. Дети должны показать, что нарисовано неверно.

**Ситуация 1 к методике № 5**

****

**Ситуация 2 методика №5**

**Ситуация 3 методика №5**



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГАМ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЖИССЕРСКОЙ ИГРЫ

Создать такую предметно - игровую среду возможно при условии соблюдения следующих требований:

* организуйте предметно - игровую среду, адекватную возрасту детей и соответствующую их функциональным возможностям с незначительным превышением степени сложности;
* помните, что предметно - игровая среда должна быть динамической, вариативной, разнообразной. Хотя она организуется взрослыми, но полностью подвластна ребенку, не ограничивает его деятельности, обеспечивает полную свободу;
* создайте игровое пространство, которое должно способствовать ориентировочно - познавательной деятельности, которая обеспечивает усвоение новых знаний, формирование умственных действий, развитие ведущих психических процессов ребенка;
* не забывайте о значении форм и цвета - именно они придают выразительность объектам и событиям и благодаря сопоставлению помогают ребенку получить достоверные знания об окружающей среде. Все игровые предметы должны быть качественные, так как чем совершеннее форма, тем полнее реализуется ее назначение. При использовании предметов с размытыми контурами, пропорциями, перекошенными углами, плохо подогнанными соединениями, все это влияет на развитие глазомера, и не способствует совершенствованию точности движений. Внешний вид игрушки *(ее конструкция, цвет, форма, фактура)* должен побуждать ребенка к игре;
* включайте в предметно-игровую среду национальные, этнокультурные особенности, чтобы малыш творчески прилучался к духовным ценностям народа, учился любви к родной земле.

Помните, что для развития самостоятельной режиссерской игры (умение дошкольников создавать сюжет, быть его постановщиком и исполнителем ролей по сюжету) особое значение имеет создание специальных условий:

- организация соответствующей предметно-игровой среды;

- общения взрослого с ребенком.

- постарайтесь наладить разумный двигательный режим, создавать условия для организации различных подвижных игр, игровых задач, музыкально-ритмических упражнений. Эмоционально окрашенная двигательная деятельность становится не только средством физического развития, но и способом психологической разгрузки детей, которых отличает довольно высокая возбудимость.

- организуйте предметно-развивающую среду группы с учетом возможностей для детей играть и заниматься отдельными подгруппами. Пособия и игрушки располагаются так, чтобы не мешать их свободному перемещению.

- предусмотрите место для временного уединения дошкольника, где он может подумать, помечтать.

- организуйте уголок, где каждый ребенок имел бы возможность заниматься любимым делом. Обязательными в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки и т. д.

- широко используйте материалы, которые побуждают детей к освоению грамоты.

 Выполнение данных методических рекомендаций будет способствовать расширению возможностей педагогов при решении задач, направленных на: развитие наглядно-образного мышления детей 4-5 лет с целью стимулирования режиссерской игры.

1. Более подробное описание игр приведено в приложениях работы [↑](#footnote-ref-1)
2. см. Приложение 1 [↑](#footnote-ref-2)