ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ СТЕРЛИТАМАКСКИЙ МНОГОПРОФИЛЬНЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ

РЕФЕРАТ

на тему «Развитие наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр».

|  |
| --- |
| Выполнила студентка |
| группы ДО-47 |
| Басырова Диляфруз Фаузаровна |

Стерлитамак, 2021

**Содержание**

Введение…………………………………………………………………………...3

Основная часть. Теоретические основы развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр.………………………………...…………….5

1.1. Особенности процесса развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста…………………………...……………………..5

1.2. Использование дидактических игр в развитии наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста…………………………..16

Заключение……………………………………………………………………….27

Список литературы………………………………………………………………28

**Введение**

В настоящее время, в связи с новыми задачами, выдвинутыми обществом перед системой образования, особую актуальность приобретает проблема умственного воспитания детей дошкольного возраста. Один из центральных вопросов умственного воспитания – вопрос о развитии мышления. Основным видом мышления детей дошкольного возраста является наглядно-образное мышление. Оно позволяет наиболее полно воссоздавать всё многообразие различных фактических характеристик воспринимаемых ребенком предметов. Важной особенностью этого вида мышления является то, что мыслительный процесс осуществляется непосредственно при восприятии окружающей действительности и без этого осуществляться не может. Проблема развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста связано с тем, что развитие мышления у них влияет на психологическую готовность ребенка к школе и рассматривается как показатель общего уровня психического развития ребенка. Среди многих средств развития наглядно-образного мышления особое место занимает дидактическая игра. Дидактические игры по формированию наглядно-образного мышления приучают ребенка ориентироваться в окружающем мире. В игре он учится выделять существенные связи и отношения между объектами, что приводит к росту его интеллектуальных возможностей.

Исследованию проблемы развития наглядно-образного мышления, закономерностей его развития в онтогенезе, особенностей его проявления в различных видах деятельности посвящены работы таких авторов как Л. С. Выготский, А. А. Люблинская, В. А. Урунтаева, И. С. Якиманская. Именно в старшем дошкольном возрасте происходит полное развитие этого вида мышления, а это является важным условием формирования более сложных форм мыслительной деятельности. Однако, до сих пор остаются не до конца изученными условия формирования наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста.

В отечественной педагогике и психологии серьезно разрабатывали теорию игры М. М. Бахтин, П. П. Блонский, Д. Б. Эльконин и др. Теорию дидактической игры разрабатывали такие учёные как Е. Н. Крупская, А. И. Сорокина, В. А. Сухомлинский, Е. Н. Тихеева, Д. Б. Эльконин.

Проблеме развития наглядно-образного мышления в психолого-педагогической литературе уделено много внимания, но она остается актуальной. До сих пор остаются не до конца изученными условия формирования наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста и в практике работы воспитателей недооцениваются возможности использования дидактических для развития данной формы мышления.

**Основная часть. Теоретические основы развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр**

**1.1. Особенности процесса развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста**

Благодаря процессу мышления, человек посредством по лученной информации из внешнего мира, может представлять предметы в их отсутствии, предугадывать, как они изменятся в будущем, т.е. представлять как внешнюю, так и внутреннюю составляющую предмета, устремлять мысль в необозримые дали и микромир.

Мышление – высшая ступень человеческого познания, процесс отражения в мозге окружающего реального мира, основанная на двух принципиально отличных психофизиологических механизмах: образования и непрерывного пополнения запаса понятий, представлений и вывода новых гипотез и умозаключений. Мышление позволяет получить знание о таких объектах, свойствах и отношениях окружающего мира, которые не могут быть непосредственно восприняты при помощи первой сигнальной системы. Формы и законы мышления составляют предмет рассмотрения логики, а психофизиологические механизмы – соответственно – психологии и физиологии. Мыслительная деятельность человека неразрывно связана со второй сигнальной системой. В основе мышления различают два процесса: превращение мысли в речь письменную или устную, извлечение мысли, содержания из определенной его словесной формы сообщения [20, c. 230].

Психолог Александр Поддъяков рассматривает мышление, как наиболее сложный психический, умственный процесс, свойственен только человеку, т.к. это высшая форма отражения мозгом окружающего мира [23, c. 52].

Близко по смыслу определение П.Я. Гальперина: «Мышление – это высший психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности, а также осуществляющий взаимосвязь между явлениями внешнего мира» [10, c. 23].

Усвоение знаний-главное условие развития мышления. Важный момент в сознании дошкольников – это усвоение того, что один предмет можно заменить другим. Когда этот момент настанет, мы увидим это в игре или других видах деятельности детей. Например, можно увидеть, как девочка, держит в руках кубик и говорит, что это конфета, а, мальчик берет в руки карандаш и называет его микрофоном. Это начальный этап наглядно образного мышления. В дальнейшем дети могут выполнять более сложные задачи (например, на полу разложены зеленые круги – это березы и белые прямоугольники – дорожка; задание: пройдите по дорожке, поверните направо, затем пройдите между двух берез…) [11, c. 348].

Наглядно-образное мышление – вид мышления, характеризующийся опорой на представления и образы. При наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется в плане образа или представления.

Психолог Роберт Семёнович Немов определяет наглядно-образное мышление как способ решения задач, включающий наблюдения за ситуацией и оперирование образами составляющих ее предметов без практических действий с ними [22, c. 186].

Профессор М. И. Еникеев дает следующее определение наглядно-образному мышлению – вид мышления, связанный с образными представлениями ситуации и производимых в ней изменений.

По словам Н. Н. Поддъякова «наглядно-образное мышление - чрезвычайно сложное образование, выступающее как определенная система взаимосвязанных разнородных элементов, ведущими среди которых являются различные виды детских представлений и умение оперировать ими» [23, c. 79].

Следующее определение приводит А. А. Крылов: наглядно-образное мышление – это вид мышления, в котором мыслительный процесс непосредственно связан с восприятием мыслящим человеком окружающей действительности и без него совершаться не может.

Отличительной особенностью наглядно-образного мышления является то, что мыслительный процесс в нем непосредственно связан с восприятием окружающей действительности. Мысля наглядно-образного, человек привязан к действительности, а сами образы, необходимые для мышления, представлены в его кратковременной и оперативной памяти. Взаимодействие с познаваемым объектом – важное условие мыслительного процесса. Такое взаимодействие может происходить как в плане практических преобразований, так и в плане зрительного восприятия. В процессе последнего возникает образ воспринимаемого объекта, и осуществляются различного рода преобразование этого образа [17, c. 350].

Л. С. Выготский был одним из первых, кто занялся глубоким изучением мышления и обратил внимание на то, что мышление и речь, соединяясь друг с другом у взрослого человека, имеют в своем генезисе разные корни, длительную историю независимого существования и развития. Констатация этого факта позволила, с одной стороны провести ряд исследований, направленных на изучение коммуникативной функции речи, и выделить так называемые невербальные средства, которые играют существенную роль в усвоении человеком языка и речи. С другой стороны, были обнаружены доречевые формы мышления: наглядно-действенная и наглядно-образная, появилась возможность не только судить об интеллекте ребенка до того как он овладел речью, но и развивать его мышление в двух, не менее значимых, чем вербальная, формах. Благодаря этому стало возможно комплексное развитие интеллекта на всех его уровнях, что позволяет разнообразно воздействовать на умственные способности ребенка. Наглядно-образное мышление характеризуется тем, что решение определенных задач может быть осуществлено ребенком в плане представлений, без участия практических действий.

В свою очередь С. Л. Рубинштейн выявил, что обогащение опыта ребенка идет неравномерно. С некоторыми предметами он встречается часто и, многообразно действуя с ними, рано выделяет их, различает качество, стороны, свойства, что приводит к обобщенному их представлению. С другими предметами он встречается реже и более односторонне познает их. Образы этих вещей долго сохраняют слитность и конкретность. Оперирование такими образами единичных вещей и придает мышлению ребенка конкретно-образный характер.

Надо помнить, что в образном плане невозможно пробовать, а надо представить правильный ход решения. Для этого у ребенка должны быть сформированы образы-представления: он должен представить себе цель; представить перемещение предметов в пространстве; зафиксировать точно все этапы действия. А фиксирование происходит лишь с включением речи в процесс решения. По мнению П. Я. Гальперина, наглядно-образное мышление не только является предпосылкой понятийного мышления, но и выполняет специфические функции, которые не могут быть осуществлены другими формами мышления. Наглядно-образное мышление имеет существенное значение не только для ребенка, но и для успешного осуществления многих видов профессиональной деятельности взрослых людей [10, c. 118].

В определенных пределах наглядно-образное мышление характеризуется особыми закономерностями функционирования и позволяет познавать такие стороны и свойства объектов, которые практически недоступны понятийному мышлению. Возможность представления объекта всеми частными и второстепенными признаками может послужить основой переосмысления всей проблемной ситуации. Эти второстепенные свойства могут быть началом той линии анализа, которая позволит увидеть объект в любой плоскости, в иной системе связей.

Характерной чертой мышления ребенка является его наглядность, которая проявляется в конкретности мышления. Ребенок мыслит, опираясь на единичные факты, которые ему известны и доступны из личного опыта или наблюдения за другими людьми [3, c. 508].

Наглядно-образное мышление возникает, когда ребенок встречает новые условия и новые способы решения практической задачи. В процессе деятельности ребенок ищет новые способы знакомства с действительностью, пересматривая разные варианты. Наглядно-образное мышление – это такой вид мышления, в котором решение задач происходит с опорой на имеющиеся в сознании человека образы. На этой стадии преобразование ситуации происходит в идеальном, образном плане без участия практических действий. Мыслительная деятельность выступает как оперирование образами.

Мухина В.С. в своей книге: «Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество» отмечает: что ключевая особенность наглядно-образного мышления – это решение ребенком жизненных задач не только в ходе практических действий с предметами, что характерно для наглядно-действенного мышления раннего периода развития, но и в уме с опорой на образы – представления об этих предметах. Успешное осуществление таких мыслительных действий возможно только в том случае, если ребенок может сочетать и комбинировать в уме разные части предметов и вещей, а кроме того, выделять в них существенные инвариантные признаки, важные для решения различных задач. Уровень сформированности наглядно-образного мышления определяется главным образом развитием зрения, кратковременной и долговременной памяти [20, c. 401].

Доктор психологических наук Г.А. Урунтаева подчеркивает, что именно благодаря своеобразию мышления у дошкольника происходит дифференциация явлений: «живое» и «неживое». Например, старшие дошкольники устанавливают взаимосвязь между внешним строением животных и условиями их существования, а также у них складываются представления об основных условиях роста и развития растений. Дети могут понять некоторые физические явления, установить между ними простейшие закономерности, а также взаимодействовать с неживой природой. Дошкольники пытаются осмыслить не только природные, но и социальные явления, анализируют нравственные категории, а мышление направляется на решение моральных проблем [25, c. 149].

Высшая форма наглядно-образного мышления – наглядно схематическое мышление – отражается в схематизме детского рисунка, умении использовать при решении задач схематические изображения, создавая большие возможности для освоения и познания внешней среды, будучи средством для создания ребенком модели различных предметов и явлений. Приобретая черты обобщенного, эта форма мышления остается образной, опирающейся на реальные действия с предметами и их заместителями [16, c. 292].

В наглядно-образном мышлении главным является представлять предметы в исходном виде, так как для начала нужно иметь у себя в голове определенный образ, для того чтобы затем использовать его.

Для того, чтобы сформировать действия детей с предметами без опоры на реальные вещи, нужно сначала обучить их использовать предметы заместители или так называемые модели, очень похожие на те предметы, с которыми ребенку предстоит взаимодействовать. Важно чтобы педагог должен подвести ребенка к тому, что модель, которую он использует и есть реальный предмет, в будущем ребенок, осуществляя действия с моделями соотносит их с оригиналом. Все это способствует формированию мышления.

В ряде исследований (С. Л. Рубинштейн; В. П. Зинченко; Б. Г. Ананьев; Л. Л. Гурова; А. А. Люблинская; А. В. Запорожец; И. С. Якиманская) убедительно показана важная роль наглядно-действенного и наглядно-образного мышления в умственном развитии дошкольников. Развитие этих форм мышления в значительной мере определяет ценность перехода к более сложным, понятийным формам мышления. В связи с этим в современных психологических исследованиях существенное место занимает изучение основных функций этих более элементарных форм, определение их роли в общем процессе умственного развития ребенка.

В ряде исследований таких авторов как Т.В. Кудрявцев, И.С. Якиманская и др., выделены основные типы оперирования образами:

1 тип. Мысленно воспроизводить объекты в различных пространственных положениях, что является ключевым моментом функционирования наглядно-образного мышления детей в процессе осуществления детской деятельности.

2 тип. Умение представлять объекты в различном положении в пространстве – это достаточно сложное умение, оно включает в себя несколько более простые умений. Например, представлять предметы в том положении, в котором они находились в процессе непосредственного восприятия.

3 тип. Умение представлять предметы в различных пространственных положениях, которые осуществляются при формирования промежуточных умений, например, ребёнок представляет различные пространственные положения скрытых частей объекта, а они в свою очередь играют роль не только промежуточного этапа, подводящего к формированию более сложных умений ребенка, но и имеют важное значение для развития познавательной деятельности ребёнка.

Многие авторы такие как Р. С. Немов, В. П. Зинченко, Б. Г. Ананьев рассматривают возникновение наглядно-образного мышления как узловой момент в умственном развитии ребенка, однако условия формирования образного мышления у дошкольников, механизмы его осуществления изучены далеко не полностью [22, c. 157].

Исследования отечественных психологов: А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, показали, что развитие ребенка происходит в привычных для него видах деятельности: игре, конструировании, изобразительной деятельности, поэтому развитию наглядно-образного мышления способствует организация разных видов детской деятельности.

Как отмечает С.А. Доминикевич, важным условием возникновения наглядно-образного мышления является формирование у детей умений различать план реальных объектов и план моделей, отражающих эти объекты. С помощью таких моделей ребенок представляет себе скрытые стороны ситуации. В процессе использования моделей у детей формируются особые действия с двойственной направленностью – он, и осуществляются ребенком на модели, а относятся им к оригиналу. Это создает предпосылки «отрыва» действий от модели и от оригинала и осуществления их в плане представлений.

Действия, осуществляемые на моделях, относятся ребенком к оригиналу, что создает предпосылки «отрыва» действия от модели и оригинала и приводит к осуществлению их в плане представлений. Одной из важнейших предпосылок возникновения образного мышления является подражание взрослому. Ряд психологов Ж. Пиаже, А. Валлон, А.В. Запорожец и другие, рассматривали подражание как главный источник становления образного плана. Воспроизводя действия взрослого, ребенок моделирует их и следовательно, строит их образ.

В период дошкольного возраста совершается переход от наглядно-действенного мышления, которое свойственного детям 3-4 лет, к наглядно-образному, в возрасте 5-6 лет [21, c. 35].

В старшем дошкольном возрасте ребенок представляет себе элементарную картину мира. Познание действительности и окружающего мира у дошкольника происходит в наглядно-образной форме. К пониманию наглядных законов логики, которые способствуют развитию мышления подводит процесс усвоения форм образного познания.

В старшем дошкольном возрасте мышление достигает высокого уровня, опирается на модели, схемы, на словесно зафиксированные эталонные образы, связи и отношения, между объектами действия. Можно утверждать, что наглядно-образное мышление к концу дошкольного возраста тесно связано с речевой деятельностью ребенка. С результатом развития наглядно-образного мышления усиливается и проявление творческого потенциала, а в дальнейшем сознательного и глубокого овладения школьниками учебной деятельностью.

Такие авторы как А. А. Люблинская, А. Н. Лук, Н. Н. Поддьяков в своих работах указывали на то, что у детей дошкольного возраста мышление включено в практическую или игровую деятельность. У старших дошкольников мышление не связанно с восприятием или конкретными действиями, а опирается на представления (образы), а позже – на словесные обобщения, явления непосредственно не воспринимаемых и не связанных с его практическими действиями, он в своих рассуждениях оперирует не абстрактными, а наглядными образами конкретных предметов и объектов. То есть абстрактное и словесно-логическое мышление формируется уже в школьном возрасте на базе становления наглядно-образного мышления в дошкольный период [23, c. 143].

Практические действия, и действия, осуществляющиеся в уме, могут выполняться благополучно только в том случае, если ребенок старшего возраста умеет соотносить, а затем составлять отдельные предметы и их части, а также выделять главные признаки, что является ведущей особенностью наглядно-образного мышления. Все это в будущем может помочь в решении многих жизненно важных задач.

Существенный момент развития наглядно-образного мышления, по мнению Н.Н. Поддъякова – это формирование у детей определенной техники оперирования образами. В старшем возрасте основой такого оперирования является использование детьми особой группы средств мыслительной деятельности, с помощью которых осуществляются различного рода мысленные перемещения предметов в пространстве – операторные эталоны. В качестве последних выступают представления, которые в схематической форме отражают траекторию движения предметов и служат основой мысленного преобразования их пространственного положения. В процессе умственного развития ребенка происходит взаимодействие различных видов образного мышления. Так, формирование у детей обобщенных способов пространственной ориентировки на основе использования системы прямоугольных координат приводит к значительному повышению результативности решения задач на механические связи и зависимости [23, c. 193].

В старшем дошкольном возрасте наглядно-образное мышление состоит в возможности отображения в чувственной форме движения, взаимодействия сразу нескольких предметов.

Осуществлять решение задач в уме ребенок начинает уже в старшем дошкольном возрасте. Образы, сохранившиеся в памяти ребенка и которые он научается использовать, становятся обобщенными и уже отражают не все особенности предмета, а только те, которые предназначены для решаемой задачи.

Ключевым этапом развития наглядно-образного мышления является оперирование образами, возникающих при взаимосвязи 2-х систем. В старшем дошкольном возрасте детей обучают принципу от общего к частному, то есть находить сначала основные части предметов, а затем второстепенные, так формируется система анализирующих действий [9, c. 112].

В старшем дошкольном возрасте у ребёнка преобладает наглядно-образное мышление, и оно подготавливает почву для развития логического мышления в будущем. Необходимо выявить наиболее приемлемые формы и методы психолого-педагогической работы, направленные на развитие наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста.

По мнению Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько итоговой точкой интеллектуального развития дошкольника являются высшие формы наглядно-образного мышления, опираясь на которые ребенок получает возможность вычленить наиболее существенные свойства, взаимосвязь между предметами окружающей действительности, без особого труда не только понимать схематические изображения, но и успешно пользоваться ими.

Интеллектуальное развитие дошкольников зависит от сформированности определенных функций, таких как обобщение и установление связей между предметами и явлениями, имеющими характерные признаки. Иногда дети допускают ошибки при обобщении, из-за ярких внешних признаков предмета. В старшем возрасте дети начинают задавать очень много вопросов взрослым, их интересует, что хорошо, а что плохо, как отличить зло от добра, им интересно прошлое и будущее. Также они любят рассуждать на различные темы, опираясь на свой небольшой опыт, который они получили из рассказов взрослых, правда это у них пока не очень получается, иногда они очень веселят взрослых своими нелепыми высказываниями [7, c. 356].

Таким образом, наглядно-образное мышление является основным видом деятельности детей старшего дошкольного возраста, которые постепенно овладевают понятиями, приобретают способность к умозаключениям и обобщениям. Практическое владение законами грамматики, сложившееся к старшему дошкольному возрасту, «чувство языка» позволяют детям грамматически правильно оформлять разнообразные суждения, выражая достаточно сложные отношения между предметами, явлениями; например, причинно-следственные, условные, целевые.

**1.2. Использование дидактических игр в развитии наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста**

У детей основная деятельность, носящая познавательный характер – это игра. Общеизвестно, что дети любят играть, и только от взрослого зависит, насколько эти игры будут полезными и содержательными.

Игра – особый вид деятельности человека. Она возникает в ответ на общественную потребность в подготовке подрастающего поколения к жизни.

Игра влияет на все стороны психического развития, что неоднократно подчёркивали, как педагоги, так и психологи. Так, А.С. Макаренко писал: «Игра имеет в жизни ребёнка, имеет то же значение, как у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребёнок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре. И вся история отдельного человека как деятеля или работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе её в работу» [15, с. 78].

С точки зрения дидактических законов, педагогической практики, необходимым является учет возрастной специфики ребенка. Знания, которые дают детям младшего школьного возраста, отличаются от знаний, осваиваемых в старшей школе

Аналогично можно сказать и про дошкольный возраст, когда уровень знаний в разном возрасте значительно различается: в каждом возрасте своя специфика интеллектуального развития ребенка, что в обязательном порядке должно учитываться при организации обучающих занятий.

Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она создаётся взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактических задач.

Главная цель любой дидактической игры – обучающая. Поэтому основным компонентом в ней выступает дидактическая задача, которая скрыта от малыша игровой.

Дополнительные компоненты дидактической игры – сюжет и роль не обязательны и могут отсутствовать.

Развитие сюжета игр исследовали Н. Михайленко, Н. Пантина. Выдающийся психолог А.Н. Леонтьев подчёркивал: «...овладение ребёнком более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности может совершаться только в игре» [18, с. 122].

С точки зрения дидактических законов и педагогической практики, необходимым является учет возрастной специфики ребенка. Знания, которые дают детям младшего школьного возраста, отличаются от знаний, осваиваемых в старшей школе.

Аналогично можно сказать и про дошкольный возраст, когда уровень знаний в разном возрасте значительно различается: в каждом возрасте своя специфика интеллектуального развития ребенка, что в обязательном порядке должно учитываться при организации обучающих занятий.

Обучение этим знаниям может осуществляться в различных формах. Для детей более естественна и эффективна форма игры – дидактической игры.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания и развития личности ребенка [13, c. 301].

Определение дидактической игры В. Н. Кругликова звучит так – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения.

Дидактические игры как своеобразное средство обучения, отвечающее особенностям ребенка, включаются во все системы дошкольного воспитания. Первые дидактические игры были созданы народной педагогикой, а система дидактических игр для детского сада впервые была создана Ф. Фребелем.

Дидактическая игра широко используется педагогами как средство воспитания и обучения. Она способствует, расширению представлений, закреплению и применению знаний, полученных на занятиях, а также в непосредственном опыте детей. Она делает процесс обучения более легким, занимательным: та или иная умственная задача, заключенная в игре, решается в ходе доступной и привлекательной для детей деятельности [13, c. 239].

Дидактическая игра создается в целях обучения и умственного развития. И чем в большей мере она сохраняет признаки игры, тем в большей мере она доставляет детям радость.

С помощью дидактических игр у детей развивается речь, активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, формируется умение правильно выражать свои мысли, развиваются сенсорные способности.

Дидактическая игра позволяет шире приобщать детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной и активной практической деятельности, нравственных и эстетических переживаний. Дидактическая игра приобретает в практике воспитания детей все большее значение.

Дидактические игры различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности и правилам, организации и взаимоотношения детей, по роли воспитателя. Перечисленные признаки присущи всем играм, но в одних отчетливее выступают одни, в других – иные [3, c. 195].

Дидактическая игра является практической деятельностью, в которой дети используют знания, полученные на занятиях. В этом отношении роль дидактической игры заключается в том, что она создает жизненные условия для разнообразного применения знаний, для активизации умственной деятельности. При этом обнаруживаются ошибки и затруднения, испытываемые детьми. Воспитатель помогает их исправить и преодолеть.

Учёный М.Ю. Ледванов выразил мнение, что дидактика – теория образования и обучения отрасль педагогики. К дидактическим принципам относятся основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями/

Особенность дидактических игр состоит в том, что, играя, дети решают обучающую (дидактическую) задачу в занимательной форме с помощью игровых действий. Для её грамотной формулировки необходимо знать: уровень уже имеющихся у детей знаний и представлений; какие знания и представления детей должны усваиваться в ходе игры; какие умственные операции должны развиваться при этом; какие качества личности должны развиваться при этом [11, c. 346].

Каждая дидактическая игра включает в себя несколько элементов, а именно: дидактическую задачу, содержание, правила, игровые действия или игровые задачи. Такой позиции придерживается большинство авторов учебной и методической литературы.

Наиболее важным элементом дидактической игры считается дидактическая задача, которая тесно связана с программой занятий и обуславливает суть игры. При подборе материала для проведения игры взрослые должны ориентироваться на дидактическую задачу. В каждой дидактической игре своя обучающая задача, поэтому не следует повторять формулировки задач во многих играх. Несмотря на их похожесть, каждая игра имеет специфику в обучающей задаче. Именно в ней может быть отражена направленность дидактической игры на развитие того или иного психического процесса, свойства или состояния. Кроме того, учитывая индивидуальные особенности ребёнка, организующий игру взрослый может корректировать дидактическую задачу, реализуя тем самым принцип учёта индивидуально-психологических особенностей дошкольников.

Игровые действия - основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи [17, c. 369].

Особенности детской психики и уровня развития, как правило, обуславливают сложность игры и количество одновременно решаемых задач.

Так, дидактическая игра обычно подчеркивает какое-нибудь одно свойство, на котором строится игра, то есть, установлена задача, направленная на изучение только этого свойства: например, на форму, цвет, величину предмета.

Любая дидактическая игра ставит целью развить его мышление, умственные способности, а именно умение сравнивать, обобщать информацию, классифицировать предметы и явления окружающего мира, и обогатить опыт ребенка.

Существует следующая классификация дидактических игр: с игрушками и предметами, настолько-печатные и словесные [13, c. 265].

В играх с предметами и игрушками дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. С их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой и др. Дети посредством таких игр учатся сравнивать предметы по их свойствам, производить простые классификации.

Настольно-печатные игры достаточно разнообразны по видам, к примеру, парные картинки, лото или домино. Они основаны на принципе наглядности, но детям дается не сам предмет, а его изображение, что развивает образное мышление, помогает логически мыслить и вспоминать тактильные свойства изображенного предмета.

В словесных играх для детей имеются большие возможности в развитии мышления, так как в них они учатся повторять сказанное взрослым, запоминать словесные обороты, высказывать самостоятельные суждения, делать выводы, развивают умение внимательно слушать, быстро находить нужный ответ на поставленный вопрос, по возможности точно формулировать свои мысли.

В учебной и методической литературе встречаются и иные классификации, которые отражают деление дидактических игр по различным основаниям, признакам, методам и формам проведения [24, c. 157].

По содержанию дидактические игры делятся на игры по ознакомлению с окружающим, развитию речи, формированию математических представлений, музыкальные игры. По степени активности детей и воспитателя дидактические игры делятся на игры-занятия и авто-дидактические игры.

По словам А.И. Сорокиной, каждая группа дидактических игр имеет ещё более дробную иерархичность. Например, она выделяет следующие виды дидактических игр: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки, игры-беседы.

Дидактические игры помогают усвоению, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности. С их помощью дети осваивают признаки предметов, учатся классифицировать, обобщать, сравнивать. Нелишне заметить, что проводить развивающие дидактические игры лучше с группой детей, так как именно коллективные игры способны гораздо лучше развить мышление.

В дидактической игре учебные, познавательные задачи взаимосвязаны с игровыми, поэтому при организации игры обращаю особое внимание на присутствие в образовательной деятельности элементов занимательности: поиска, сюрпризного момента, отгадывания и тому подобное. Проводя дидактические игры, педагог целенаправленно воздействует на детей, продумывает методические приемы проведения, добивается, чтобы дидактические задачи были приняты всеми детьми [1, c. 246].

Систематически усложняя материал с учетом требований программы, педагог через дидактические игры сообщает доступные знания, формирует необходимые умения, совершенствует психические процессы.

Проведение дидактической игры можно разделить на три этапа, где каждому этапу игры соответствуют и определённые педагогические задачи. На первом этапе это подготовка к проведению дидактической игры, где педагог заинтересовывает детей игрой, создаёт радостное ожидание новой игры, вызывает желание играть. Второй этап – это проведение дидактической игры, где педагог выступает не только как наблюдатель, но и как равноправный партнёр, умеющий вовремя прийти на помощь, справедливо оценить поведение детей в игре. И третий этап включает в себя анализ игры, где роль педагога заключается в оценке детского творчества при решении игровых задач [4, c. 101].

В подготовку к проведению дидактической игры входят: выбор игры в соответствии с дидактическими задачами; определение места и роли игры в системе обучения и воспитания; подготовка игрового оборудования; определение времени игры в режиме дня.

Проведения дидактических игр включает:

1. ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре;

2. объяснение хода и правил игры,

3. определение роли воспитателя в игре: его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра (мера участия воспитателя в игре зависит от возраста детей, уровня их подготовки, сложности дидактической задачи, игровых правил).

4. определение количества играющих;

5. выработка у детей игрового настроения, желания играть;

6. руководство ходом игры, обеспечение активности всех детей, оказание помощи нуждающимся;

7. подведение итогов игры.

При проведении дидактической игры в работе с детьми дошкольного возраста воспитателю необходимо соблюдать следующие условия:

– чётко, эмоционально и выразительно разъяснять детям задачу и правила игры;

– занимать в игре позицию равноправного партнёра, сопереживать играющим, живо и эмоционально реагировать на ход игры, поддерживать интерес к действиям каждого ребёнка;

– вводить в игру элементы соревнования, весёлой состязательности команд, поощрять болельщиков, которые эмоционально поддерживают играющих;

– давать возможность каждому ребёнку быть в роли, как участника, так и ведущего игры; обеспечивать постоянную смену игровых ролей;

– варьировать задания и правила игры, развивая способность произвольно перестраивать своё поведение в соответствии с изменением игрового содержания;

– осуществлять индивидуально – дифференцированный подход к детям через вариативность игровых заданий и правил;

– средства и способы, повышающие эмоциональное отношение детей к игре, следует рассматривать не как самоцель, а как путь, ведущий к выполнению дидактических задач;

– используемая в дидактической игре наглядность должна быть доступной и ёмкой.

При проведении дидактических игр – перед дошкольником всё время всплывают всё новые задачи, которые требуют представлять ему что-то в уме. Именно поэтому у ребёнка начинает развиваться наглядно-образное мышление. Роль образного мышления объясняется тем, что оно позволяет наметить возможный способ действия, исходя из особенностей конкретной ситуации [12, c. 68].

В развитии наглядно-образного мышления имеет значение дидактическая игра, она обеспечивает возможность оперировать представлениями и создавать новые образы, использовать имеющиеся знания в новых условиях, обобщать, устанавливать сходства и различия по существенным признакам. Неоценимое значение для развития познания окружающего мира дошкольником имеет наглядно-образное мышление. Оно обеспечивает возможность усвоения им обобщенных знаний о предметах и явлениях окружающей действительности и становится движущей силой для формирования детского творчества.

Важное значение для развития наглядно-образного мышления у дошкольников в детском саду имеют дидактические игры, что актуально для детей старшего дошкольного возраста. Каждое занятие по развитию наглядно-образного мышления должно проводиться в игровой форме, в благоприятной эмоциональной обстановке и вызывать у детей интерес [10, c. 276].

К 5 годам восприятие становится более развитым. В дидактических играх с предметами, дети могут назвать форму, на которую похож тот или иной предмет, они могут вычленять в сложных объектах простые формы и из простых форм воссоздать сложные объекты. Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету; выделить такие параметры, как высота, длина и ширина. Совершенствуется ориентация в пространстве, возрастает объем памяти. выделять в предмете наиболее характерные признаки сходства и различия с другими предметами, то есть сравнивать их; воспитывать умение классифицировать предметы; приучать рассуждать, делать правильные выводы, умозаключения, высказывать самостоятельно суждения; приучать применять знания в соответствии с обстоятельствами; развивать находчивость, сообразительность, умение найти разные способы решения одной и той же задачи. Дети запоминают до восьми названий предметов. Начинает складываться произвольное запоминание: дети способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых. Для выполнения этих задач используются разнообразные приемы и методы, одним из которых является дидактическая игра [9, c. 78].

Начинает развиваться образное мышление с помощью дидактических игр. Дети способны использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач. На основе пространственного расположения объектов дети могут сказать, что произойдет в результате их взаимодействия. Однако при этом им трудно встать на позицию другого наблюдателя и во внутреннем плане совершить мысленное преобразование образа.

В старшем возрасте дидактическая игра с одной стороны, выполняет роль игрового метода, с другой – является самостоятельной игровой деятельностью и оказывает положительное влияние на всестороннее развитие личности детей. Данный вид игр запускает механизм формирования наглядно-образного мышления. Благодаря ей, практический опыт дошкольника и образные представления образуют крепкую взаимосвязь, которая усиливается речевыми высказываниями детей.

Систематически проводя с детьми старшей группы дидактические игры, можно не только развить умственные способности детей, но и выработать у них нравственно-волевые черты характера, приучать детей к более быстрому темпу умственной деятельности [2, c. 535].

На пятом году жизни в процесс формирования наглядно-образного мышления детей можно включать игры, направленные на обучение группировке предметов не только по качественным признакам, но и по назначению, то есть учить давать выделенной группе обобщающее название. Также особенно важно на данном возрастном этапе уделять внимание развитию у детей умения классифицировать объекты по возрастанию и убыванию степени проявления заданного свойства.

Дидактическая игра позволяет приучить ребенка к умственному напряжению, сделать эту работу интересной, увлекательной. Занимательность умственного труда достигается разными методами, среди которых дидактическая игра, содержащая в себе большие возможности для активизации их мышления, стоит на особом месте. Особенность этой игры связана с наличием большого количества игровых действий и атрибутов в распоряжении детей, обеспечивающих и полноценное мышление. Возраст шестого года жизни наиболее благоприятен для совершенствования мыслительной деятельности и самостоятельности мышления, накопления представлений об окружающем мире [5, c. 72].

Таким образом, дидактическая игра – доступный, полезный, эффектный метод в развитии наглядно-образного мышления у детей. Она не требует специального материала, определенных условий, а требует лишь знания воспитателя самой игры. При этом необходимо учитывать, что предлагаемые игры будут способствовать развитию наглядно образного мышления лишь в том случае, если они будут проводиться в определенной системе с использованием необходимой методики.

**Заключение**

На основании анализа психолого-педагогической литературы можно сделать следующий вывод, что проблемой развития наглядно-образного мышления у дошкольников занимались многие педагоги и психологи, такие как Б. Г. Ананьев, Д. Браун, А. В. Запорожец, А. А. Люблинская, Г. И. Минская, Ж. Пиаже, И. С. Якиманская и многие другие отечественные специалисты.

Как отечественные, так и зарубежные исследования показывают, что развитие наглядно-образного мышления – это сложный и длительный процесс. Анализируя взгляды представителей различных подходов в отношении динамики мышления в дошкольном возрасте, отметим существенные возрастные изменения этой важнейшей системной функции, обеспечивающей адаптацию ребенка к условиям жизнедеятельности в предметной и социальной среде.

В развитии наглядно-образного мышления большую роль играют дидактические игры. Дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребенка, его мышление, восприятие, речь, внимание. Дидактическая игра – доступный, полезный, эффектный метод в развитии наглядно-образного мышления у детей.

В старшей группе дидактические игры побуждают ребенка действовать, обследовать, экспериментировать, делать простейшие выводы и обосновывать их, в игре происходит формирование наглядно-образного мышления, приобретаются навыки, умения и опыт, необходимые ребенку, способствующие развитию его личности.

**Список литературы**

1. Барышева Т. А. Креативный ребенок: Диагностика и развитие творческих способностей / Т.А. Барышева – М.: Машиностроение, 2020. – 416 c.

2. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология / Г. С. Абрамова – М.: Прометей, 2017. – 708 с.

3. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 240 с.

4. Бочарова, Н. И. Педагогика досуга. Организация досуга детей в семье: учеб. пособие для академического бакалавриата / Н. И. Бочарова, О. Г. Тихонова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 218 с.

5. Брушлинский А. В. Культурно-историческая теория мышления / А. В. Брушлинский – М.: Либроком, 2020. – 118 с.

6. Вахрушева, Л.Н. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста: Учебное пособие / Л. Н. Вахрушева. - М.: Форум, 2019. - 96 c.

7. Венгер Л. А. Психология, учебник для вузов / Л. А. Венгер. – М.:  Просвещение, 2017. – 446 с.

8. Веракса Н. Е. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 368 с.

9. Габова М. А. Теоретические основы дошкольного образования: развитие пространственного мышления и графических умений: учеб. пособие для СПО / М. А. Габова. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 151 с.

10. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин. – М.: Институт практической психологии, 1998. – 317 с.

11. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для СПО / О. О. Гонина. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 425 с.

12. Газина О. М. Дошкольное образование. Практикум по дисциплинам профессионального учебного цикла: учеб. пособие для вузов / О. М. Газина [и др.]; под ред. О. М. Газиной, В. И. Яшиной. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 111 с.

13. Давидчук, А. Н. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3-7 лет. Методическое пособие / А. Н. Давидчук – М.: Сфера, 2017. – 569 c.

14. Детство: Программа развития и воспитания детей в дет. саду/В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др.; Под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. - 3-е изд., переработанное. - СПб.: Детство - Пресс, 2014.

15. Дронова Т. Н. Основные направления работы ДОУ по повышению психологической культуры родителей / Т. Н. Дронова. – М.: Просвещение, 2017. – 168 с.

16. Земцова, О.Н. Грамотейка. Интеллектуальное развитие детей 5-6 лет. Умные книжки / О.Н. Земцова. – М.: Махаон, 2017. – 320 c.

17. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. учеб. Заведений. – М.: Академия, 2017г. – 432c.

18. Леонтьев А. Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2020. – 170 с.

19. Маклаков, А. Г. Общая психология: учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2017. – 582 с.

20. Мухина B. C., Возрастная психология. Феноменология / В. С. Мухина – М.: Академия, 2019. – 656 с.

21. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 2016. – 78 с.

22. Немов, Р. С. Психология. Часть 1. Учебник / Р.С. Немов. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 243 с.

23. Поддьяков Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребёнка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты / Н. Н. Поддьяков – М.: АСТ, 2021. – 224 с.

24. Суркова, Л.М. Книга номер 1 про развитие детей / Л. М. Суркова. – М.: АСТ, 2017. – 320 c.

25. Урунтаева Г. А. Детская психология / Г. А. Урунтаева. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 372 с.