**Содержание работы**

Введение

Глава I. Теоретические основы исследования мышления в младшем школьном возрасте

.1 Особенности личности и мыслительной деятельности младших школьников

.2 Общая характеристика мышления. Виды мышления

.3 Особенности учебного процесса в младшей школе

Глава II. Эмпирическое изучение индивидуальных проявлений качеств мышления младших школьников

.1 Организация и методы диагностики индивидуальных проявлений качеств мышления в младшем школьном возрасте

.2 Анализ результатов, полученных при проведении диагностики индивидуальных проявлений мышления у детей младшего школьного возраста

.3 Составление рекомендаций по организации учебного процесса в младшем школьном возрасте с учетом индивидуальный проявлений качеств ума

Заключение

Список литературы

**Введение**

Среди основных задач, которые ставит современное общество перед народным образованием, особо выделяется задача воспитания активной сознательной личности.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка

Основная цель обучения в начальной школе - научить каждого ребенка за короткий промежуток времени осваивать, преобразовывать и использовать в практической деятельности огромные массивы информации.

Мышление как познавательный процесс является одним из самых важных процессов развития личности. За короткий промежуток времени мышление проходит развитие от наглядно-действенного мышления (мышления дошкольника) до словесно-логического, позволяющего рассуждать и делать умозаключения в соответствии с законами логики.

В школьный возраст, указывал Л.С. Выгодский, ребенок вступает с относительно слабой функцией интеллекта (сравнимо с функциями восприятия и памяти, которые развиты еще лучше). В школе интеллект традиционно развивается так, как ни в какое другое время. Тут в особенности велика роль школы, учителя. Исследования проявили, что при различной организации учебно-воспитательного процесса, при изменении содержания способов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совсем различные свойства мышления детей младшего школьного возраста.

У ребенка должны быть развиты все виды мышления. Только развитие всех видов мышления в их единстве может обеспечить правильное и достаточно полное отражение действительности. Но каждый ребенок имеет свои индивидуальные анатомо-физиологические и психические особенности, и вследствие этого - индивидуальный путь развития мыслительных процессов.

В связи с выше сказанным гипотезой работы является следующее предположение: при организации учебной деятельности младших школьников педагогам необходимо учитывать индивидуальные качества мышления для успешной школьной адаптации и гармоничного и всестороннего развития личности.

Цель работы: изучить индивидуальные особенности мышления и их учет в организации учебного процесса.

Задачи:

проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной теме;

дать характеристику понятиям «мышление», «виды мышления», «младший школьный возраст»;

рассмотреть особенности организации учебного процесса в младшей школе;

изучить индивидуальные проявления качеств мышления у детей младшего школьного возраста;

подобрать рекомендации для педагогов по организации учебного процесса с учетом индивидуальных проявлений качеств ума.

Объект исследования: младший школьник.

Предмет исследования: мыслительные особенности младших школьников.

**Глава I. Теоретические основы исследования мышления в младшем школьном возрасте**

**1.1 Особенности личности и мыслительной деятельности младших школьников**

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу (с 6-7 до 9-10 лет).

Этот возраст наиболее полно описан в работах Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, а также их сотрудников и последователей (Л.И. Айдарова, А.К. Дусавицкий, А.К. Маркова, Ю.А. Полуянов, В.В. Репкин, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман и др.).

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии детей и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Учебная деятельность - это деятельность субъекта по овладению обобщенными способами действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку. Благодаря включенности ребенка в учебную деятельность происходит формирование произвольности на более высоком, чем в дошкольном возрасте, уровне.

Учебная деятельность должна быть сформирована в форме умений учиться. Главная трудность, - то, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе. Мотив и содержание деятельности не соответствуют друг другу, поэтому мотив постепенно утрачивает свою действенность, он не работает иногда и к началу II класса. У ребенка необходимо формировать познавательную мотивацию.

В условиях учебной деятельности ребенка следует подводить к пониманию того, что это совсем иная деятельность, чем игра, и она предъявляет к нему настоящие, серьезные требования, а не символически, ”понарошку”. Дети должны научиться различать игровые и учебные задания, понимать, что учебное задание в отличие от игры обязательно, его необходимо выполнять независимо от того, хочет ребенок это сделать или не хочет.

Младший школьный возраст является сенситивным для: формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов; развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»; раскрытия индивидуальных особенностей и способностей; развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции; становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим; усвоения социальных норм, нравственного развития; развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества. Формируются коммуникативные навыки: открытость, честность, прямота высказываний, умение слушать другого, способность к поиску компромисса, умение настаивать на своем, быть понимаемым, уважаемым и принимаемым, умение говорить о своих интересах, используя партнерскую практику.

На эмоциональное состояние ребенка все в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения с учителями, от того опыта, который он приобретает вне дома. Страхи ребенка отражают его восприятие окружающего мира, рамки которого теперь для него значительно расширяются. Большей частью страхи связаны с событиями в школе, семье и группе сверстников. Предметом страхов могут быть и предстоящие уроки, и природные явления, и отношения между сверстниками.

Школьный возраст обладает большими резервами для развития личности ребенка. Большинство младших школьников доверчивы, исполнительны, подражательны. Среди них трудно обнаружить злостных нарушителей дисциплины, хулиганов, нежелающих учиться. Они малоконфликтны, требования учителя обычно выполняют без обсуждений и споров, чаще всего послушны и старательны.

Независимо от того, когда ребенок пошел в школу, он в какой-то момент своего развития проходит через кризис. Ребенок переживает ту систему отношений, в которую он включен (стабильные отношения или резко меняющиеся). Он приходит к осознанию своего места в мире общественных отношений, открывает для себя значение позиции школьника. Формирование соответствующей внутренней позиции коренным образом меняет его самосознание. Как считает Л.И. Божович, кризис 7 лет - это период рождения **социального “Я” ребенка.**

Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей. То, что было значимо раньше, становится второстепенным. Все, что имеет отношение к учебной деятельности (в первую очередь, отметки), оказывается ценным, то, что связано с игрой, - менее важным.

В период кризиса 7 лет проявляется то, что Л.С. Выготский называет **обобщением переживаний.** Цепь неудач или успехов приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса - чувства неполноценности, унижения или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности.

Такое усложнение эмоционально-мотивационной сферы приводит к возникновению **внутренней жизни** ребенка. Внутренняя жизнь - жизнь переживаний - влияет на поведение, на внешнюю канву событий, в которые активно включается ребенок. Чисто кризисным проявлением становится кривляние, манерность, искусственная натянутость поведения. Эти внешние особенности так же как и склонность к капризам, конфликтам, начинают исчезать, когда ребенок выходит из кризиса и вступает в новый возраст.

Ведущие потребности этого возраста - потребности в общении с людьми, во взаимопонимании и сопереживании, которые порождают целую группу личностных мотивов. По-прежнему сильна потребность в игровой деятельности, хотя содержание игры меняется. Как и для дошкольника, для младшего школьника характерна потребность во внешних впечатлениях. Постепенно познавательные потребности изменяются, становятся более дифференцированными: часть из них исчезает, но многие превращаются в устойчивые мотивы поведения ребенка.

Развитие потребностей идет также по линии перемещения их значимости и идет в сторону доминирования духовных потребностей над материальными, социальных над личными.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов.

Память характеризуется непроизвольностью. Младший школьник легче запоминает то, что ярко, необычно, что производит эмоциональное впечатление. Легче всего ребенку запомнить то, что включено в его активную деятельность, то, с чем ребенок непосредственно действовал, а также то, с чем непосредственно связаны его интересы и потребности.

Ребенок начинает овладевать приемами запоминания. Первоначально школьники пользуются самыми простыми способами - длительным рассматриванием материала, многократным повторением материала при расчленении его на части. Младшие школьники лучше запоминают наглядный материал и значительно хуже - словесный.

В целом и произвольная и непроизвольная память претерпевают существенные качественные изменения, и к III классу память становится более продуктивной. Память развивается в двух направлениях: усиливается роль словесно-логического, смыслового запоминания; развитие возможности сознательно управлять своей памятью (запоминание, воспроизведение, припоминание).

Восприятие также характеризуется непроизвольностью, хотя элементы произвольного восприятия встречаются уже в дошкольном возрасте. Дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия: у них наблюдается высокая острота зрения и слуха, они хорошо ориентируются на многие формы и цвета. Но у первоклассников еще отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предметов.

Процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим называнием предмета, а к тщательному и длительному рассматриванию, наблюдению первоклассники часто неспособны.

Восприятие в I-II классах отличается слабой дифференцированностью: часто дети путают похожие и близкие, но не тождественные предметы и их, а среди частотных ошибок замечаются пропуски букв и слов в предложениях, замены букв в словах и другие буквенные искажения слов. Чаще всего последнее - результат нечеткого восприятия текста на слух. В целом развитие восприятия характеризуется нарастанием произвольности. Восприятие становится более анализирующим, принимает характер организованного наблюдения. В развитии восприятия велика роль учителя, который специально организует деятельность учащихся по восприятию объектов, учит выявлять существенные признаки, свойства предметов и явлений.

Преобладающим видом является непроизвольное внимание. Ребенок еще не может управлять своим вниманием; часто отвлекается, оказываясь во власти непосредственных впечатлений. Внимание тесно связано с мышлением, и поэтому им бывает трудно сосредоточить внимание на неясном, непонятном, неосмысленном материале.

В I-III классах происходит процесс формирования произвольности внимания. Это связано с общим интеллектуальным развитием ребенка, с формированием познавательных интересов и с развитием умения работать целенаправленно.

Но и произвольное внимание младшего школьника еще неустойчиво, т.к. он еще не имеет внутренних средств саморегуляции. В среднем ребенок способен удерживать внимание в пределах 15-20 минут. Дети чаще отвлекаются, если выполняют простую, но монотонную деятельность, чем при решении сложных задач, требующих применения разных способов и приемов работы. Младший школьник обычно может заставить себя упорно работать лишь при наличии «близкой» мотивации (положительной отметки).

Воображение в своем развитии проходит также две стадии. На первой воссоздаваемые образы весьма приблизительно характеризуют объект, бедны деталями, малоподвижны - это воссоздающее (репродуктивное) воображение. Вторая стадия характеризуется значительной переработкой образного материала и созданием новых образов - это продуктивное воображение.

Начинается развитие воображения с необходимости представить себе картины прошлого, пейзажи, людей, которых ребенок никогда, может быть, не видел. С возрастом реализм детского воображения усиливается, что связано с накоплением знаний и развитием критичности мышления. В I классе воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дающее простор фантазии.

Речь является одним из важнейших психических процессов младшего школьника, и ее овладение идет по линии звуко-ритмической, интонационной стороны речи; по линии овладения грамматическим строем и лексикой, увеличения словаря и осознания собственных речевых процессов.

Одной из функций, которые выступают на первый план, становится коммуникативная. Речь младшего школьника разнообразна по степени произвольности, сложности, планирования, но его высказывания весьма непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние, у ребенка может преобладать сжатая, непроизвольная, реактивная (диалогическая) речь.

Особенностью развития речи в младшем школьном возрасте является формирование письменной речи, хотя она во многом беднее устной, однообразнее, хотя и развернутее.

Согласно Л. С. Выготскому с началом школьного обучения мышление становится центром сознательной деятельности ребенка: «Память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие - думающим».

В развитии мышления младших школьников выделяют две основные стадии.

На первой стадии (I-II классы) их мышление во многом похоже на мышление дошкольников: анализ учебного материала производится по преимуществу в наглядно-действенном и наглядно-образном плане. Именно поэтому так важен в начальной школе принцип наглядности. К III классу мышление переходит в качественно новую стадию - дети овладевают родо-видовыми соотношениями между отдельными признаками понятий, т.е. классификацией, формируется аналитико-синтетический тип деятельности, осваивается действие моделирования. Это значит, что формируется формально-логическое мышление.

Развитие мышления во многом зависит от уровня развития мыслительных процессов. Сравнение в младшем школьном возрасте идет от несистематического, ориентированного на внешние признаки, к плановому, систематическому.

Важной основой для мыслительной деятельности ребенка является наблюдение. Мыслительная деятельность выражается, прежде всего, в сопоставлении и сравнении. При этом усваиваются различия между такими понятиями, как вещь и свойства вещи. Наблюдая окружающее, ребенок замечает регулярность в следовании некоторых явлений, например то, что за накрытием стола следует еда. Эти наблюдения еще далеки от сознания закономерностей, но служат основой для развития понимания причинно-следственных связей.

В своем становлении мышление проходит две стадии допонятийную и понятийную.

Допонятийное **мышление** - это начальная стадия развития мышления у ребенка, когда его мышление имеет другую, чем у взрослых, организацию; суждения детей - единичные, о данном конкретном предмете. При объяснении чего-либо все сводится ими к частному, знакомому. Большинство суждений - суждения по сходству, или суждения по аналогии, поскольку в этот период в мышлении главную роль играет память. Самая ранняя форма доказательства - пример. Учитывая эту особенность мышления ребенка, убеждая его или что-либо объясняя ему, необходимо подкреплять свою речь наглядными примерами.

Мышление развивается от конкретных образов к совершенным понятиям, обозначенным словом. Понятие первоначально отражает сходное, неизменное **в явлениях** и предметах.

Существенные сдвиги в интеллектуальном развитии ребенка возникают в школьном возрасте, когда его ведущей деятельностью становится учение, направленное на усвоение понятий по различным предметам. Эти сдвиги выражаются в познании все более глубоких свойств предметов, в формировании необходимых для этого мыслительных операций, возникновении новых мотивов познавательной деятельности. Формирующиеся у младших школьников мыслительные операции еще связаны с конкретным материалом, недостаточно обобщены; образующиеся понятия носят конкретный характер. Мышление детей этого возраста является понятийно-конкретным. Но младшие школьники овладевают уже и некоторыми более сложными формами умозаключений, осознают силу логической необходимости. На основе практического и наглядно-чувственного опыта у них развивается - сначала в простейших формах - словесно-логическое мышление, т. е. мышление в форме абстрактных понятий. Мышление выступает теперь не только в виде практических действий и не только в форме наглядных образов, а прежде всего в форме отвлеченных понятий и рассуждений.

**1.2 Общая характеристика мышления. Виды мышления.**

Жизнь и развитие человека в сложном природном и социальном мире требует не только чувственного отражения предметов, явлений, событий, но и выделения их существенных связей, отношений. Основной формой рационального познания объективной реальности является человеческая мысль. Закономерности человеческого мышления изучают различные научные дисциплины, опираясь на его философское определение.

Разнообразие феноменологии мышления требует его разных психологических определений. В попытке описать эту феноменологию в целом, психология использует определение мышления в широком смысле: это активная познавательная деятельность субъекта, необходимая для его полноценной ориентации в окружающем природном и социальном мире. При решении более специальных исследовательских задач, при изучении конкретных психологических механизмов высших познавательных процессов мышление определяют в узком смысле - как процесс решения задач.

Наше познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия и переходит к мышлению. Функция мышления - расширение границ познания путем выхода за пределы чувственного восприятия. Мышление позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии.

Задача мышления - раскрытие отношений между предметами, выявление связей и отделение их от случайных совпадений.

Мышление - это процесс обобщенного и опосредствованного отражения предметов и явлений в их связях и отношениях, познание нового, неизвестного. Для того, чтобы познать цельную картину мира человек должен уметь мыслить. Мыслить это значит познавать новое, неизвестное, находить связи и отношения между неизвестным и известным, открывать общие законы, присущие всем предметам и явлениям.

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

Навыки и способы мышления развиваются у человека в онтогенезе при воздействии среды - человеческого общества.

Обобщенное отражение (познание) действительности -важнейший признак мышления. Не всегда и опыт человека может дать достаточный материал для обобщения. Люди в своей деятельности постоянно опираются на общий опыт, усвоенный от других, обобщенный и закрепленный в языке. Обобщения отражают общие и потому наиболее существенные свойства предметов и явлений, их общие и поэтому закономерные связи. Обобщая, мы познаем сущность предмета. Только с помощью мышления мы познаем то общее в предметах и явлениях, те закономерные, существенные связи между ними, которые недоступны непосредственно ощущению и восприятию и которые составляют сущность, закономерность объективной действительности. Поэтому мы можем сказать, что мышление есть отражение закономерных существенных связей.

**Мышление - это процесс опосредованного и обобщенного познания (отражения) окружающего мира.**

Исключительно важная особенность мышления - его **неразрывная связь с речью.**

Мышление является высшим интеллектуальным познавательным процессом. Оно дает возможность познавать такие предметы и явления, которые не могут быть непосредственно восприняты органами чувств. Благодаря мышлению человек может проникнуть в микромир и макромир, познать законы, на основе которых возникают и существуют все предметы и явления на земле и в космосе. Познание законов посредством мышления возможно потому, что оно отражает предметы и явления в связях и отношениях.

Характерной особенностью мышления, в отличие от других познавательных процессов, является то, что оно отражает обобщенно и опосредствовано все, что происходит в окружающем мире и в самом человеке.

Изучение и описание мышления в широком смысле необходимо для наиболее полного определения его разнообразных видов.

**Виды мышления.**

Теоретическое понятийное мышление - мышление, пользуясь которым человек в процессе решения задачи обращается к понятиям, выполняет действия в уме, непосредственно не имея дела с опытом, получаемым при помощи органов чувств. Теоретическое понятийное мышление характерно для научных теоретических исследований.

Теоретическое образное мышление -материалом, который здесь использует человек для решения задачи, являются образы. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, чтобы человек в результате манипулирования ими смог непосредственно усмотреть решение интересующей его задачи.

Оба рассмотренных вида мышления - теоретическое понятийное и теоретическое образное - в действительности, как правило, сосуществуют. Они неплохо дополняют друг друга, раскрывают человеку разные, но взаимосвязанные стороны бытия. Заметим, что перечисленные виды мышления выступают одновременно и как уровни его развития. Теоретическое мышление считается более совершенным, чем практическое, а понятийное представляет собой более высокий уровень развития, чем образное.

**Наглядно-действенное мышление** - вид мышления, опирающийся на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование в процессе действий с предметами.

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

**Словесно**-**логическое** **мышление** - вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями.

Различают теоретическое и практическое, интуитивное и аналитическое, реалистическое и аутистическое, продуктивное и репродуктивное мышление.

Теоретическое мышление - это познание законов, правил. Основная задача практического мышления - подготовка физического преобразования действительности: постановка цели, создание плана, проекта, схемы.

В практическом мышлении очень ограниченные возможности для проверки гипотез, все это делает практическое мышление подчас более сложным, чем теоретическое. Теоретическое мышление иногда сравнивают с мышлением эмпирическим. Здесь используется следующий критерий: характер обобщений, с которыми имеет дело мышление; в одном случае это научные понятия, а в другом - житейские, ситуационные обобщения.

Проводится также различие между **интуитивным** и **аналитическим (логическим)** мышлением. Обычно используются три признака: временной (время протекания процесса), структурный (членение на этапы), уровень протекания (осознанность или неосознанность). Аналитическое мышление развернуто во времени, имеет четко выраженные этапы, в значительной степени представлено в сознании самого мыслящего человека. Интуитивное мышление характеризуется быстротой протекания, отсутствием четко выраженных этапов, является минимально осознанным.

**Реалистическое мышление** направлено в основном на внешний мир, регулируется логическими законами, а **аутистическое** - связано с реализацией желаний человека (кто из нас не выдавал желаемое за действительно существующее).

Иногда используется термин **«эгоцентрическое мышление»,** оно характеризуется прежде всего невозможностью принять точку зрения другого человека.

Важным является различение **продуктивного** и **репродуктивного** мышления, основанного на «степени новизны получаемого в процессе мыслительной деятельности продукта по отношению к занятиям субъекта».

Необходимо также различать **непроизвольные** мыслительные процессы от **произвольных:** непроизвольные трансформации образов сновидения и целенаправленное решение мыслительных задач.

Все перечисленные виды мышления у человека сосуществуют, могут быть представлены в одной и той же деятельности.

Однако в зависимости от ее характера и конечных целей доминирует тот или иной вид мышления. По этому основанию они все и различаются.

По степени своей сложности, по требованиям, которые они предъявляют к интеллектуальным и другим способностям человека, все названные виды мышления не уступают друг другу.

Прежде всего понятно, что с логическим мышлением человек не родится. Он усваивает логику. Не обязательно уроки логики, а обобщения в опыте познания, в опыте общения с другими людьми. Он усваивает человеческие нормы. Мышление - это и есть логические нормы.

**Операции мыслительной деятельности.**

К разрешению задачи мышление идет с помощью многообразных опе-раций, таких как сравнение, анализ, синтез, абстракция и обобщение.

**Сравнение** - мышление сопоставляет вещи, явления и их свойства, выявляя сходства и различия, что приводит к классификации.

**Анализ** - мысленное расчленение предмета, явления или ситуации для выделения составляющих элементов. Таким образом мы отделяем несущественные связи, которые даны в восприятии.

**Синтез** - обратный анализу процесс, который восстанавливает целое, находя существенные связи и отношения.

**Абстракция** - это выделение одной какой-либо стороны, свойства и отвлечение от остальных. Так, рассматривая предмет, можно выделить его цвет, не замечая формы, либо наоборот, выделить только форму. Начиная **с** выделения отдельных чувственных свойств, абстракция затем переходит к выделению нечувственных свойств, выраженных в **абстрактных понятиях.**

**Обобщение** (илигенерализация) - это отбрасывание единичных признаков, при сохранении общих, с раскрытием существенных связей. Обобщение может совершиться путем сравнения, при котором выделяются общие качества.

Так совершается обобщение в элементарных формах мышления. В более высших формах обобщение совершается через раскрытие отношений, связей и закономерностей.

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

Кроме видов и операций есть процессы мышления:

Суждение - это высказывание, содержащее определенную мысль.

Умозаключение представляет собой серию логически связанных высказываний, из которых выводится новое знание.

Определение понятий - это система суждений о классе предметов (явлений), выделяющая общие их признаки.

Индукция и дедукция - это способы производства умозаключений, отражающие направленность мысли от частного к общему или наоборот. Индукция предполагает вывод частного суждения из общего, а дедукция - вывод общего суждения из частного.

Есть индивидуально своеобразные типы мышления:

Интуитивный тип характеризуется преобладанием эмоций над логикой и доминированием правого полушария головного мозга над левым.

Мыслительный тип - ощущение правильности и практика, критерием правильности для мыслительного типа является эксперимент и логическая безупречность выводов.

Всякий мыслительный процесс осуществляется в форме **суждений,** которые всегда выражаются словами, даже если слова и не произносятся вслух.

**Суждение** - это высказывание чего-либо о чем-то, утверждение или отрицание каких-либо отношений меж-1 ду предметами или явлениями, между теми или 'иными признаками их.

Иные словами, суждение - это форма мышления, при которой что-то утверждается или отрицается.

К суждениям мы приходим как непосредственно, когда в них констатируется то, что воспринимается («В аудитории довольно шумно», «Все дороги занесло снегом» и др.), так и опосредованным путем - через умозаключения.

Суждения могут соответствовать или не соответствовать действительности, поэтому различают суждения истинные, ложные (ошибочные) и предположительные.

**Истинные суждения** о каком-либо предмете есть знание об этом предмете. Например, «Ртуть - проводник электричества», «Москва - столица России».

**Ложные, или ошибочные, суждения** выражают незнание: «Дважды три - восемь».

**Предположительными** называются суждения, которые могут быть истинными или ложными, т.е. они могут соответствовать действительности, а могут и не соответствовать.

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

Понятия могут быть общими и единичными, конкретными и абстрактными.

**Индивидуальные различия в мыслительной деятельности:**

**Широта мышления** - это способность охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых для дела частностей. Глубина мышления выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов. Качеством, противоположным глубине мышления, является поверхностность суждений, когда человек обращает внимание на мелочи и не видит главного.

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

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

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

**Торопливость** ума проявляется **в** том, что человек, не продумав всесторонне вопроса, выхватывает какую-то одну сторону, спешит дать решение, высказывает недостаточно продуманные ответы и суждения.

**Критичность ума** - умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы.

К индивидуальным особенностям мышления относится предпочтительность использования человеком наглядно-действенного, наглядно-образного или абстрактно-логического вида мышления.

**1.3 Особенности учебного процесса в младшей школе**

школьник мышление учебный

Одним из главных процессов, составляющих целостный педагогический процесс, является процесс обучения (учебный процесс).

Основой совершенствования учебного процесса является системный подход к оценке возможных решений встающих задач обучения, который обеспечивает выбор наилучшего варианта для соответствующих условий. При принятии решения субъективные оценки педагога должны быть подчинены объективности решения, вытекающей из анализа полной и достоверной информации о закономерностях функционирования целостной системы.

Обучение - сложный и многогранный процесс отражения в сознании ребенка реальной действительности на основе специально организованной учебной деятельности.

Обучение как процесс представляет собой целенаправленное, организованное с помощью специальных методов и разнообразных форм, активное обучающее взаимодействие учителей и учащихся. При ведущей и направляющей роли учителя обеспечивается полноценное усвоение школьниками знаний, умений, навыков, развитие их умственных сил и творческих способностей.

Организация учебного процесса в младшей школе имеет свои определенные особенности. Во-первых, это организация процесса обучения в соответствии психоэмоциональным и физиологическими особенностями детей младшего школьного возраста.

Я.А. Коменский был первым, кто настаивал на серьезном учете в учебно-воспитательной работе возрастных особенностей детей. Он выдвинул и обосновал принцип природосообразности, согласно которому обучение и воспитание обязаны соответствовать возрастным этапам развития. Как в природе все происходит в свое время, так и в воспитании все обязано идти своим чередом - своевременно и последовательно.

Учет возрастных особенностей - один из основополагающих педагогических принципов. Делая упор на него, учителя регламентируют учебную нагрузку, устанавливают обоснованные объемы занятости различными видами труда, определяют более благоприятный для развития распорядок дня, режим труда и отдыха. Возрастные особенности обязывают верно решать вопросы отбора и расположения учебных предметов и учебного материала в каждом предмете. Они обусловливают также выбор форм и способов учебно-воспитательной деятельности.

В первую очередь необходимо обратить внимание на формирование у первоклассников полноценной учебной деятельности, необходимо включать в действие дополнительные стимулы учебной деятельности.

Применительно к детям шести-семилетнего возраста такие стимулы могут быть как моральными, так и материальными. Моральные стимулы не случайно здесь поставлены на первое место, так как в стимулировании детей младшего школьного возраста к учению они зачастую оказываются более действенными, чем материальные. К их числу относится, например, одобрение, похвала, постановка ребенка в пример другим детям. Важно, внимательно наблюдая за поведением ребенка, вовремя заметить, на что он лучше всего реагирует, и чаще обращаться к формам морального поощрения, связанным с этим на первых порах обучения в школе желательно исключать или сводить к минимуму какие-либо наказания за плохую учебу.

Первоначально процесс преподавания в младших классах школы строится на основе знакомства детей с главными компонентами учебной деятельности. Эти компоненты, по В. В. Давыдову, следующие: учебные ситуации, учебные действия, контроль и оценка.

Первое, чему нужно научить младшего школьника при выполнении домашних заданий, это выделение учебной задачи. Ребенок должен ясно представлять себе, каким способом выполнения задачи ему необходимо овладеть, для чего нужно то или иное задание как учебное, чему оно может научить.

Хорошие результаты в обучении детей младших классов дают групповые формы организации занятий, напоминающие сюжетно-ролевые игры, к которым дети привыкли еще в дошкольном возрасте и в которых они с удовольствием участвуют. На первых порах обучения в школе можно рекомендовать организовывать совместную, групповую учебную деятельность. Однако такая форма ведения заняли, особенно в первые месяцы обучения детей в школе, требует тщательной подготовки. Одна из главных задач, которую необходимо Решить, приступая к групповому обучению, заключается в том, что правильно распределить роли, установить в учебной группе атмосферу доброжелательных межличностных отношений, основанных на взаимопомощи.

Практическое мышление детей совершенствуется и хорошо развивается также через представления и образное мышление, особенно в таких видах деятельности, как рисование, лепка, конструирование, изготовление поделок, сборка и разборка различных конструкций. Их также необходимо как можно чаще применять в домашней работе младших школьников.

Познавательная деятельность младшего школьника в большей степени проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее развитие, множество новейших свойств, которые нужно сформировать либо развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной деятельности.

Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, чувствами вообще», - напоминал учителям К.Д. Ушинский, призывая опираться на первых порах школьной работы на эти особенности детского мышления. Задачка школы первой ступени - поднять мышление ребенка на отменно новый этап, развить интеллект до уровня понимания причинно-следственных связей. В школьный возраст, указывал Л.С. Выгодский, ребенок вступает с относительно слабой функцией интеллекта (сравнимо с функциями восприятия и памяти, которые развиты еще лучше). В школе интеллект традиционно развивается так, как ни в какое другое время. Тут в особенности велика роль школы, учителя. Исследования проявили, что при различной организации учебно-воспитательного процесса, при изменении содержания способов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совсем различные свойства мышления детей младшего школьного возраста.

Восприятие младших школьников различается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью». Младший школьник может путать числа 9 и 6, мягкий и жесткий знаки с буквой «р», но в то же время с живым любопытством принимает окружающую жизнь, которая каждый день раскрывает перед ним что-то новое. Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа при восприятии отчасти компенсируются ярко выраженной эмоциональностью восприятия. Делая упор на нее, бывалые учителя равномерно приучают школьников целенаправленно слушать и глядеть, развивают наблюдательность. Первую ступень школы ребенок завершает тем, что восприятие, будучи особой целенаправленной деятельностью, усложняется и углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, воспринимает организованный характер.

Начальная школа обязана включать собственных воспитанников в уместно организованный, посильный для них производительный труд, значение которого в формировании социальных свойств личности ни с чем не сопоставимо. Рвение младшего школьника к яркому, необычному, желание познать красивый мир чудес и тесты, двигательную активность - все это обязано удовлетворяться в разумной, приносящей пользу и наслаждение игре, развивающей у детей трудолюбие, культуру движений, навыки коллективных действий и разностороннюю активность.

Возможности памяти очень велики, однако дети не умеют распорядиться своей памятью и подчинить ее задачам обучения (плохо развит самоконтроль, самопроверка при заучивании). Безошибочно запоминается материал интересный, конкретный, яркий.

Педагогам следует учитывать данные анатомо-физиологические и психические возрастные особенности при организации учебной деятельности младших школьников.

Необходимо проявлять заботу о правильной осанке детей во время учебных занятий, что особо важно именно в этом возрасте, так как осанка, в основном, формируется в 6 - 7 лет. Правильная осанка обеспечивает нормальную работу мышц и внутренних органов, повышает эффективность учебной деятельности.

Хорошие результаты дает сочетание обучения с игрой. Здесь максимально проявляются инициативность, самодеятельность, соревновательность школьников.

В области материально - технического оснащения учебного процесса следует позаботиться о специальном подборе мебели, размеры которой должны соответствовать возрастным характеристикам. С началом систематического обучения в деятельности детей преобладающим становится статический компонент.

Учитывая богатый потенциал памяти младшего школьника в сочетании с неразвитыми умениями самоконтроля и самопроверки при заучивании, необходимо уделить выработке данных умений, приобщению школьников к рациональной организации собственной учебной деятельности. Существенное место в организации учебной деятельности также должны занять упражнения в произвольном внимании, в активизации волевых усилий для сосредоточения.

В ходе изучения психолого-педагогической литературы по данной теме делаем следующие выводы.

Младший школьный возраст является сенситивным для: формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов; развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»; раскрытия индивидуальных особенностей и способностей; развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции; становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим; усвоения социальных норм, нравственного развития; развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Мышление - это процесс обобщенного и опосредствованного отражения предметов и явлений в их связях и отношениях, познание нового, неизвестного. Для того, чтобы познать цельную картину мира человек должен уметь мыслить.

Существуют следующие виды мышления: теоретическое понятийное мышление и теоретическое образное мышление; наглядно**-**действенноемышление, наглядно**-**образноемышление и словесно-логическое; теоретическое и практическое мышление; интуитивное и аналитическое мышление; реалистическое и аутистическое мышление; продуктивное и репродуктивное мышление; произвольное и непроизвольной. Все перечисленные виды мышления у человека сосуществуют, могут быть представлены в одной и той же деятельности.

К разрешению задачи мышление идет с помощью многообразных опе-раций, таких как сравнение, анализ, синтез, абстракция и обобщение.

Кроме видов и операций есть процессы мышления: суждение, умозаключение, определение понятий, индукция и дедукция.

Есть индивидуально своеобразные типы мышления: интуитивный и мыслительный тип.

Существуют также индивидуальныеразличияв мыслительной деятельности людей, которые могут проявляться в качествах мышления: широтамышления, самостоятельность, гибкостьмысли, быстрота, критичность. К индивидуальным особенностям мышления относится предпочтительность использования человеком наглядно-действенного, наглядно-образного или абстрактно-логического вида мышления.

Организация процесса обучения должна соответствовать психоэмоциональным и физиологическими особенностями детей младшего школьного возраста.

**Глава II. Эмпирическое изучение индивидуальных проявлений качеств мышления младших школьников**

**2.1 Организация и методы диагностики индивидуальных проявлений качеств мышления в младшем школьном возрасте**

При организации эмпирического изучения особенностей мышления в младшем школьном возрасте нами были отобраны следующие методики:

. «Классификация понятий»;

2. «Заселение домика»

С помощью методики «Классификация понятий» выявляются такие особенности мышления, как способность выделять существенные признаки (для объединения карточек в группы) и уровень обобщения, доступный школьнику или взрослому.

Задание проходит в три этапа с тремя последовательными инструкциями психолога. Испытуемому дается набор карточек с написанными на них словами. Список слов - в приложении 1.

Результаты фиксируются в протоколе.

Первый этап: инструкция: «Разложи карточки так, чтобы слова, которые подходят друг к другу, оказались в одной группе. Количество возможных групп не оговаривается. В случае если испытуемый задает вопросы прежде чем приступить к выполнению задания, ему говорят: «Начинай, дальше увидишь сам». После того, как испытуемый самостоятельно сформировал несколько мелких групп карточек, у него спрашивают, почему те или иные карточки помещаются вместе и какое название им дается.

Второй этап: инструкция: «Ты верно объединил карточки в группы. Дай теперь этим группам короткие названия. Продолжай работу таким же образом».

Третий этап: инструкция: «Точно так же, как ты объединял карточку с карточкой в отдельные группы и давал им названия, объедини теперь группу с группой, не перекладывал отдельных карточек. Таких групп должно быть как можно меньше. Они также должны иметь короткие названия». Если испытуемый на этом этапе формирует больше, чем три группы, ему предлагается сформировать из оставшихся групп 2-З основные. В протоколе фиксируются этапы выполнения работы, названия групп и карточки в них, а также вопросы и ответы ребенка.

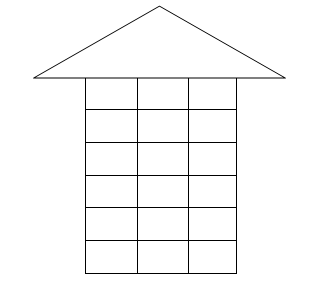
При анализе результатов большое значение имеет то, на каком этапе допущены школьником те или иные ошибки; отстаивал ли он свои принципы объединения карточек в группы, использовал ли помощь экспериментатора, какие еще особенности мышления проявлял в классификации. Так, если ребенок на втором этапе сформировал отдельные группы диких, домашних, летающих, водоплавающих животных и отказался объединять эти группы в одну, то это свидетельствует о степени использования конкретных, детализированных признаков в направленности его мышления. Если же подобные объединения проходили легко, самостоятельно, без указания экспериментатора на необходимость укрупнения групп, то это можно квалифицировать как достигнутый уровень обобщенности мышления, способности испытуемого ориентироваться не только на существенные признаки, но и учитывать их иерархию, т.е. использовать существенные связи между понятиями. Показателем этого является степень затруднений или легкости при поиске обобщающих понятий, которые фиксируют основания классификации карточек в группы. Если на третьем этапе выполнения методики испытуемый легко объединял группы и адекватно называл обобщающие признаки, то есть основания считать, что мышление его характеризуется использованием обобщенных ориентиров и протекает на категориальном уровне.

Кроме того, анализ поведения школьника в ходе исследования позволяет говорить и о наличии или отсутствии у него внушаемости, эмоциональной устойчивости. Эти предложения проверяются с помощью навязывания испытуемому неадекватных оснований для объединения групп, дискредитации экспериментатором тактики работы испытуемого или похвалы при ошибках.

Эта методика дает надежные результаты при использовании ее на выявление доступного испытуемому уровня обобщений, конкретности -обобщенности мышления, целенаправленности мыслительной деятельности, ригидности, характера опосредствующих рассуждения понятийных связей.

Методика «Заселение домика» позволяет выявить комбинаторные умения и навыки.

При проведении методики «Заселение домика» ребенку дается бланк для выполнения задания с изображением домика.



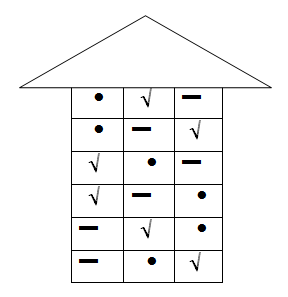
Инструкция: «Посмотри на этот домик. В нем шесть этажей. На каждом этаже три комнаты. На каждом этаже живут 3 жильца: галочка, точка и палочка (рядом с домиком рисуются галочка, точка и палочка). Каждой в своей комнате. Самый верхний этаж, шестой, уже заселен вот так: точка, галочка, палочка. Давай вместе заселим пятый этаж, так чтобы порядок заселения пятого этажа был другой, не такой, как на шестом этаже.

Итак, в первую комнату успела въехать точка. Как разместятся остальные жильцы? Остались незаселенными еще 4 этажа. Рассели жильцов так, чтобы все этажи были заселены по - разному и чтобы порядок заселения пятого и шестого этажа не повторялся.

Результаты подводятся по количеству правильно и полностью заселенных этажей. Если ребенок полностью справился с заданием самостоятельно - хороший результат. Если ребенок выполнил правильно только 2-3 варианта - средний результат.

При оценки результатов необходимо учитывать самостоятельность и скорость выполнения заданий.

Идеальный вариант выполнения задания:



**2.2 Анализ результатов, полученных при проведении диагностики индивидуальных проявлений мышления у детей младшего школьного возраста**

В экспериментальную группу по диагностики индивидуальных проявлений мышления вошли 15 детей младшего школьного возраста (ученики 3 «А» класса МОУ СОШ № 101).

Для выявления индивидуальных особенностей мышления была проведена методика «Классификация понятий».

Полученные результаты проведения данной методики были занесены в диаграмму (рис.2):



Рис.2

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Широта мышления 2. Поверхность суждений 3. Самостоятельность мышления 4. Гибкость мысли 5. Быстрота ума 6. Торопливость 7. Критичность 8. Наглядно-действенное мышление | 9. Наглядно-образное мышление 10. Словесно-логическое мышление 11. Сравнение 12. Анализ 13. Синтез 14. Абстракция 15. Обобщение |

По полученным данным делаем следующие выводы.

У 67% (10 человек) испытуемых было выявлены высокие балы по показателю «Широта мышления», что говорит о высокой способности этих детей охватить весь вопрос целиком, не упуская в то же время и необходимых для дела частностей, они могут проникать в сущность сложных вопросов.

У 33 % учащихся (5 человек) в мыслительной деятельности преобладает поверхность мышления. эти дети склонны больше обращать внимание на мелочи и не видят главного.

Такое индивидуальное качество мышления как самостоятельность было обнаружено у 80 % испытуемых (12 человек). Эти дети умеют выдвигать новые задачи и находит пути их решения, не прибегая к помощи других людей.

Гибкость ума как индивидуальное проявление особенностей мышления было выявлено у 73% (11 учащихся). Этот показатель выражается в свободе от сковывающего влияния закрепленных в прошлом приемов и способов решения задач, в умении быстро менять действия при изменении обстановки.

Способностью быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение было обнаружено у 9 учащихся испытуемой группы. Данная индивидуальная особенность называется быстрота ума. Это 60 % испытуемых.

У 3 ребят (20%) была обнаружена торопливость ума. Это означает, что эти дети не достаточно продумывают вопрос, выхватывая какую-либо одну сторону, спешат делать выводы и решения.

Критичность ума как индивидуальное проявление мышления было обнаружено у 80 % детей (12 человек). Этот показатель говорит о способности данных детей объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы.

У 12 детей преобладает словесно-логическое мышление. Это так же является проявлением индивидуальных особенностей мышления. У 1 испытуемого преобладающим видом мышления оказалось наглядно-действенное мышление, у 2-х испытуемых - наглядно-образное.

Нами были проанализированы так же операции мыслительной деятельности и их индивидуальные проявления.

Преобладание такой операции как сравнение - сопоставление вещей, явления и их свойств, выявление сходства и различия - было выявлено у 10 детей (67%).

Синтез как способность восстанавливать целое преобладает в мышлении у 6 детей (40 %).

Дети, больше способные выделять одну какую-либо сторону и отделять ее от всего предмета, составляют 47% (7 испытуемых).

Преобладающая способность к обобщению была выявлена у 8 испытуемых (53%). Это означает, что эти дети больше способны к отбрасыванию единичных признаков, при сохранении общих, с раскрытием существенных связей.

При проведении методики «Заселение домика» были получены следующие результаты: полностью и правильно задание выполнили 9 человек испытуемой группы, что говорит о хорошем развитии комбинаторных навыков. Средний результат показали 3 школьника, что свидетельствует о среднем уровне развития комбинаторных навыков.

**2.3** **Составление рекомендаций по организации учебного процесса в младшем школьном возрасте с учетом индивидуальных проявлений качеств ума**

Я.А. Коменский был первым, кто настаивал на серьезном учете в учебно-воспитательной работе возрастных, индивидуальных психолого-педагогических и физиологических особенностей детей.

Эффективный процесс обучения строится с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и на основе реализации принципов организации обучения. Без учета психологических свойств личности учащегося не может быть полноценного обучения и воспитания.

Между тем, зная индивидуальные черты своих учеников, педагог может по отношению к ним применять специальные приемы, облегчающие их учебную деятельность.

При изучении психолого-педагогической литературы нами была предпринята попытка составления рекомендаций по организации учебного процесса в младшей школе с учетом индивидуальных проявлений качеств ума в младшем школьном возрасте.

При организации учебного процесса можно использовать следующие правила.

Не ставить ребенка с такими особенностями мышления как ригидность и торопливость ума в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа на него; нужно дать ученику достаточно времени на обдумывание и подготовку.

Нельзя давать для усвоения всего класса в ограниченный промежуток времени большой, разнообразный, сложный материал; нужно постараться разбить его на отдельные информационные куски, различные по сложности и давать их постепенно, по мере усвоения;

Путем построения правильной тактики опросов и поощрений (не только оценкой, но и замечаниями типа «отлично», «умница», «молодец» и т.д.) нужно формировать у него уверенность в своих силах, в своих знаниях.

Можно разделить группу на несколько подгрупп и давать им задания, на решение которых влияет преобладание той или другой особенности мышления, не сочетать в этих подгруппах детей с преобладанием различных видов мышления.

Но наиболее эффективный путь воспитания состоит в том, чтобы помочь самому учащемуся найти наиболее подходящие именно для него приемы и способы организации своей деятельности, показать, как самому ученику преодолеть собственные трудности и развить свои преимущества и дарования. При этом нужно помнить о необходимости максимально использовать и развивать выявленные у них положительные особенности и за счет этого изыскивать пути компенсации тех качеств, которые препятствуют успешной учебе.

При организации учебного процесса учителю также необходимо использовать компенсаторные приемы, учитывающие положительные особенности учащихся с преобладанием различных видов мышления и индивидуальными проявлениями мыслительной деятельности.

Индивидуальные варианты таких приемов могут быть разнообразными.

Например, учитель может давать индивидуальные задания детям с различными видами мышления для постановки их в ситуацию успеха (доклады, вызовы к доске для решения задач с различной сложность и путями решения, работа по карточкам).

В работе была сделана попытка подобрать примерный перечень заданий, которые педагог может использовать в процессе обучения (см. в приложении 2). Необходимо давать упражнения и задания на развитие тех видов мышления, операций мыслительной деятельности, которые недостаточно развиты (см. приложение 3).

Своеобразие индивидуального подхода учителя, ищущего оптимальный метод преподавания, состоит в том, что он старается обеспечить благоприятные внешние условия обучения для всех учащихся, предусмотреть чаще всего возникающие у них трудности и вопросы и таким образом не дать проявиться таким качествам, которые могут привести к отставанию, к пробелам в усвоении знаний.

Работа учителя с учащимися должна строиться таким образом, чтобы они ясно знали, в чем преимущество их индивидуальных особенностей, а в чем недостаток. Это позволит направить усилия, с одной стороны, на закрепление их адекватных проявлений, а с другой - на преодоление или компенсацию нежелательных проявлений. Если ученик научится строить свою работу с учетом своего психофизиологического потенциала, он сможет избежать таких нежелательных состояний, как переутомление и перегрузка.

В работе при организации эмпирического изучения особенностей мышления в младшем школьном возрасте были использованы следующие методики:

. «Классификация понятий»;

2. «Заселение домика».

При обработке полученных результатов по всем использованным методикам получилось следующее:

У 67% (10 человек) испытуемых было выявлены высокие балы по показателю «Широта мышления», у 33 % учащихся (5 человек) в мыслительной деятельности преобладает поверхность мышления. Такое индивидуальное качество мышления как самостоятельность было обнаружено у 80 % испытуемых (12 человек). Гибкость ума как индивидуальное проявление особенностей мышления было выявлено у 73% (11 учащихся). Способностью быстро разобраться в новой ситуации, обдумать и принять правильное решение было обнаружено у 9 учащихся испытуемой группы. Данная индивидуальная особенность называется быстрота ума. Это 60 % испытуемых. У 3 ребят (20%) была обнаружена торопливость ума. Критичность ума как индивидуальное проявление мышления было обнаружено у 80 % детей (12 человек). У 12 детей преобладает словесно-логическое мышление. У 1 испытуемого преобладающим видом мышления оказалось наглядно-действенное мышление, у 2-х испытуемых - наглядно-образное.

Были проанализированы так же операции мыслительной деятельности и их индивидуальные проявления.

В данной главе была предпринята попытка составления рекомендаций по организации учебного процесса в младшем школьном звене с учетом индивидуальных качеств мышления.

**Заключение**

Младший школьный возраст является важным этапом в развитии личности человека. В этом возрасте идет становление и развитие всех познавательных процессов.

Мышление является высшим интеллектуальным познавательным процессом. Оно дает возможность познавать такие предметы и явления, которые не могут быть непосредственно восприняты органами чувств. Благодаря мышлению человек может проникнуть в микромир и макромир, познать законы, на основе которых возникают и существуют все предметы и явления на земле и в космосе. Познание законов посредством мышления возможно потому, что оно отражает предметы и явления в связях и отношениях.

Мышление, как и любое психическое явление, имеет у каждого человека свои индивидуальные особенности. У одних лучше функционирует наглядно-действенное мышление, направленное на решение практических задач, в связи с чем у них проявляется практический тип мышления. У других ведущую роль играет образное мышление и соответственно проявляется образный тип мышления. У третьих преобладает словесно-логическое мышление и имеет место логический тип мышления.

Учет этих индивидуальных особенностей мыслительной деятельности в организации эффективного учебного процесса необходим для тех педагогов, целью которых является гармоничное и всестороннее развитие личности ребенка.

Именно этой актуальной проблеме посвящена данная работа, целью которой было изучить индивидуальные особенности мышления и их учет в организации учебного процесса.

Данная цель достигалась с помощью решения следующих задач:

проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной теме;

дать характеристику понятиям «мышление», «виды мышления», «младший школьный возраст»;

рассмотреть особенности организации учебного процесса в младшей школе;

изучить индивидуальные проявления качеств мышления у детей младшего школьного возраста;

подобрать рекомендации для педагогов по организации учебного процесса с учетом индивидуальных проявлений качеств ума.

Гипотезой работы являлось следующее предположение: при организации учебной деятельности младших школьников педагогам необходимо учитывать индивидуальные качества мышления для успешной школьной адаптации и гармоничного и всестороннего развития личности.

В работе был кратко охарактеризован младший школьный возраст, особенности личности и мыслительной деятельности детей этого возраста, раскрыто содержание понятий «мышление», «виды мышления», «индивидуальные проявления умственной деятельности», «учебный процесс».

Для выявления особенностей мышления были проведены методики «Заселение домика», «Классификация понятий». В исследовании участвовало 15 школьников младшего школьного возраста (3 «А» класс).

Выяснилось, что дети к концу младшего школьного возраста подходят не с одновременным развитием всех видом мышления. Каждый ребенок имеет свои индивидуальные особенности мыслительной деятельности, влияющие на уровень усвоения школьной программы, и если учитывать эти индивидуальные проявления педагогом при организации учебного процесса, то школьная адаптация будет наиболее эффективной, а значит и всестороннее развитие личности.

Гипотеза доказана, цель и задачи работы достигнуты.

**Список литературы**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Учебное пособие. М.: Академия 1999

. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология. Издательский центр «Академия». 1999

. Истратова О.Н. Большая книга детского психолога. Р-н-Дону. Феникс. 2008

. Кондаков И.М. Психологический словарь 2000

. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М., 2000

. Лихачев Б.Т. педагогика. Курс лекций. Прометей 1993

. Лысенко Е.М. Возрастная психология. Владос-пресс. Москва 2006

. Немов Р.С. Психология. Кн.1 Москва Владос 2003

. Немов Р.С. Психология. Кн.2 Москва Владос 2003

. Немов Р.С. Психология. Кн.3 Москва Владос 2003

. Петухов В.В. Психология мышления. Издательство Московского университета 1987

. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Владос 1999

. Рубинштейн Р.С. Основы общей психологии. Питер 2006

. Сорокун П.А. Психология Псков 2001

. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Издание 3. Феникс Р-н-Дону. 2000

. Шевердина Н.А., Сушинскас Л.Л. Тестируем будущих первоклашек. Р-н-Дону. Феникс 2004