

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

Педагогика и психология

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие компонентов словесно-логического мышления у детей старшего  
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной  
деятельности

Обучающийся

Г.С. Вострецова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Аннотация

Бакалаврская работа посвящена изучению проблемы развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности.

Цель бакалаврской работы заключается в теоретическом обосновании и экспериментальном изучении компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II вида посредством изобразительной деятельности.

Опираясь на цель исследования, были выделены следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; выявить уровень развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня; разработать содержание работы по развитию словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности; выявить динамику развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 источника) и 2 приложения. Текст работы иллюстрирован 6 таблицами, 9 рисунками.

## Оглавление

|   |    |
|---|----|
| Введение.....   | 5  |
| Глава 1 Теоретический анализ проблемы развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности.....   | 9  |
| 1.1 Проблема развития мышления: понятие мышления, виды мышления, компоненты и их характеристика.....  | 9  |
| 1.2 Особенности словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.....   | 15 |
| 1.3 Характеристика изобразительной деятельности как средства развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня...                                   | 20 |
| Глава 2 Экспериментальное исследование развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности.....  | 24 |
| 2.1 Выявление у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня развития компонентов словесно-логического мышления.....  | 24 |
| 2.2 Содержание и организация работы по развитию компонентов словесно-логического мышления посредством изобразительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня ..... | 36 |
| 2.3 Анализ результатов исследования развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.....  | 43 |
| Заключение.....   | 50 |

|   |    |
|---|----|
| Список используемой литературы.....                               | 53 |
| Приложение А Количественные результаты констатирующего этапа..... | 55 |
| Приложение Б Количественные результаты контрольного этапа.....    | 56 |
| Приложение В Продукты изобразительной деятельности.....           | 57 |

## Введение

Проблема развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня особенно актуальна, поскольку напрямую влияет на их готовность к школе. Недостаточное развитие этого вида мышления у детей с общим недоразвитием речи II уровня вызывает значительные сложности при освоении школьной программы, особенно в тех областях, где требуется логическое рассуждение и восприятие абстрактных понятий. Именно поэтому развитие словесно-логического мышления в дошкольном возрасте является ключевым условием для успешной адаптации к школьной среде, поскольку оно обеспечивает необходимую прочную базу для эффективного усвоения знаний и адаптации к новым образовательным требованиям.

Словесно-логическое мышление представляет собой сложную когнитивную функцию, позволяющую оперировать абстрактными концепциями и устанавливать связи между предметами и явлениями окружающего мира. Словесно-логическое мышление тесно связано с развитием речи и способности к общению. Дети с общим недоразвитием речи II уровня испытывают трудности в выражении своих мыслей и понимании речи других людей. Развитие словесно-логического мышления через изобразительную деятельность может помочь им улучшить коммуникативные навыки.

Изобразительная деятельность – это мощный инструмент развития интеллекта у детей дошкольного возраста. Она выступает катализатором формирования сложных мыслительных процессов, которые часто связывают исключительно со словесно-логическим мышлением. На первый взгляд, рисование, лепка или аппликация кажутся исключительно практической деятельностью, но на самом деле, они являются сложным комплексом действий, требующих от ребенка активной мыслительной работы.

На основании вышеизложенного, стало возможным установить противоречие между необходимостью развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня и недостаточным вниманием к изобразительной деятельности для развития данного процесса.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить проблему исследования: какова роль изобразительной деятельности в развитии компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально изучить компоненты словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II вида посредством изобразительной деятельности.

Объект исследования: процесс развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Предмет исследования: изобразительная деятельность, как средство развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Гипотеза исследования: процесс развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности возможен при:

- учтены индивидуальные особенности и интересы детей старшего дошкольного возраста;
- организована работа с педагогами: разработка календарно-тематического плана, организация и проведение занятий с детьми,

проведение работы с родителями направленная на развитие словесно-логического мышления;

– разработаны рекомендации для педагогов и родителей по развитию компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II вида посредством изобразительной деятельности.

Задачи:

– изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

– выявить уровень развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня;

– разработать содержание работы по развитию словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности;

– выявить динамику развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования:

– теоретические (анализ методической, психолого-педагогической литературы по развитию словесно-логического мышления);

– эмпирические (методика «Последовательность событий» Н.И. Гуткина; методика «Раздели на группы» В.М. Коган; тест для оценки словесно-логического мышления Д.Я. Райгородский; тест «Обобщение понятий» В.Б. Шапарь);

– методы обработки результатов (количественный и качественный анализ результатов исследования).

Теоретико-методологическая основа исследования:

– исследования, посвященные изучению развитию мышления (С.С. Аверенцева, В.В. Богословский, В.П. Зинченко, А.А. Крылов,

Б.Г. Мещеряков, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркина, И.Т. Фролова, М.Г. Ярошевский);

– исследования, посвященные изучению проблемы ОНР (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, С.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская);

– исследования, посвященные развитию словесно-логического мышления у дошкольников (Л.С. Выготский, Д.А. Гусев, С.Л. Рубинштейн).

База исследования: Структурное подразделение детский сад «Дружные ребята» ГБОУ СОШ № 7.

Новизна исследования: состоит в том, что определены показатели развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР II уровня;

Теоретическая значимость исследования: обоснованы возможности использования изобразительной деятельности в развитии словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

Практическая значимость: результаты исследования и разработанные педагогические условия могут быть полезны преподавателям ВУЗов, студентам, педагогам-психологам.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (23 источника) и 2 приложения. Текст работы иллюстрирован 6 таблицами, 9 рисунками.

# **Глава 1 Теоретический анализ проблемы развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности**

## **1.1 Проблема развития мышления: понятие мышления, виды мышления, компоненты и их характеристика**

«На настоящем этапе развития общества, когда глобальные изменения (экономические, технологические, социальные) преобразовали все стороны жизни общества и, главное, как отмечает доктор психол. наук, профессор Д.И. Фельдштейн, обусловили качественные изменения самого человека – его восприятия, сознания, мышления» [8].

«В философской литературе термин «мышление» используется в очень широком значении: как синоним познания вообще, иногда как синоним понятия «сознание»» [1, с. 11].

«В психологическом словаре можно найти следующее определение термина «мышление»: когнитивный процесс, представляющий высший уровень познавательной, в том числе творческой, активности человека, связанной с решением разнообразных задач» [5; с. 224].

А.Н. Леонтьев в работе «Мышление» представил мышление как особый вид деятельности [12].

С.Л. Рубинштейн в работе «О мышлении и путях его исследования» определил мышление как «опосредованное и обобщённое познание объективной реальности, отображение существенных связей и отношений между объектами действительности» [21].

В своих работах С.С. Аверенцева, А.Г. Спиркина и И.Т. Фролова определяют мышление как «высшую познавательную способность, активный процесс целенаправленного, обобщённого и опосредованного отражения в сознании человека объективной реальности в утверждениях, понятиях,

суждениях. Мышление позволяет человеку создавать новые идеи, прогнозировать события и является высшей ступенью познания» [13, с. 310].

«В философских словарях можно найти определения мышления, которые говорят о том, что мышление – это процесс решения задач. В основе философского понимания мышления лежит идея о том, что познание – это активный процесс, в котором человек отражает внешний мир. При этом человек играет активную роль, так как он является социальным существом» [6].

«В.В. Богословский, В.П. Зинченко, А.А. Крылов, Б.Г. Мещеряков, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский считают, что мышление как психический процесс, осуществляемый в результате мыслительной деятельности человека» [7].

«Е.И. Бондарчук и Л.И. Бондарчук считают мышление высшей формой психического отражения. А, Г.Г. Гранатов – формой внутренней деятельности» [3].

А.В. Брушлинский, М. Вертгеймер, У. Джеймс, К. Дункер, Дж. Дьюи, В. Кёлер рассматривали мышление как процесс (в частности, как процесс решения задач).

В.В. Давыдов, его ученики и последователи рассматривали мышление как предмет формирования в учебной ситуации.

Следует подчеркнуть, что «мышление – это сложный и системный процесс, который, как утверждал В.В. Селиванов, имеет социальную природу и неразрывно связан с речью. А.А. Крылов, А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский отмечали, что мышление направлено на установление связей и отношений между объектами и явлениями, на поиск новых знаний. Этот процесс представляет собой опосредованное и обобщённое отражение реальности. В основе мышления лежит анализ, синтез, обобщение и другие операции с образами, которые формируются в результате «низших» познавательных процессов» [8, с. 30].

Существует такое определение мышления, предложенное В.Е. Кемеровым и В.В. Мацкевичевым на гуманитарном портале: это процесс функционирования сознания, определяющий познавательную деятельность человека и его способность выявлять и связывать образы, представления, понятия, определять возможности их изменения и применения.

«Однозначного определения этому сложному когнитивному процессу до сих пор не существует. Однако, В.Н. Николко в своей работе «Современная формальная логика» предлагает достаточно емкое определение: мышление как «волевой контроль любым материалом сознания». Это определение подчеркивает активную, управляемую природу мышления, отмечая его способность обрабатывать информацию, извлекать из нее новые знания и принимать решения» [3, с. 16].

«Генетическая классификация мышления, описывающая последовательные этапы его развития в онтогенезе (индивидуальном развитии человека), выделяет три основных вида: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Эта последовательность не является жестко фиксированной, формы мышления взаимодействуют и переплетаются, но понимание их особенностей дает ключ к пониманию эволюции когнитивных способностей» [16, с. 55].

«Наглядно-действенное (практическое) мышление – (познание с помощью манипулирования предметами). Наглядно-действенное мышление интенсивно развивается у ребенка с 3 – 4 лет: он постигает свойства предметов, учится оперировать предметами, устанавливать отношения между ними. Особенности предметно-действенного мышления проявляются в том, что задачи решаются с помощью реального, физического преобразования ситуации, с помощью прямого контакта с предметами. Эта форма мышления характерна для детей до 3-х лет. Ребёнок этого возраста сравнивает предметы, накладывая один на другой или приставляя один к другому. То есть, мысль ребёнка напрямую связана с его действиями, при этом само действие опережает мышление» [20].

«Наглядно-образное мышление – (познание с помощью представлений предметов, явлений). На основании наглядно-действенного мышления формируется более сложная форма мышления – наглядно-образное. Оно характеризуется тем, что ребёнок уже может решать задачи на основе представлений, без применения практических действий. Об этом виде мышления говорят, когда человек, решая задачу, анализирует, сравнивает, обобщает различные образы, представления о явлениях и предметах. Наглядно-образное решение наиболее полно воссоздаёт всё многообразие различных характеристик предмета, при этом, видение предмета может быть одновременно зафиксировано с нескольких точек зрения. Таким образом, наглядно-образное мышление практически неотделимо от воображения. Наглядно-образное мышление играет важную роль в формировании у детей понимания процессов изменения и развития предметов и явлений» [19, с. 97].

«Примерно к 6-7 годам у детей начинает активно развиваться словесно-логическое мышление – способность мыслить с помощью слов, понятий и логических рассуждений. Хотя в дошкольном возрасте дети больше полагаются на образы, словесно-логическое мышление, основанное на языке, является высшим видом мышления. Именно оно позволяет детям видеть закономерности, предсказывать события и делать общие выводы на основе конкретных примеров» [8, с. 74].

«Словесно-логическое мышление является высшей формой мыслительной деятельности человека, которая изучает понятия о предметах и явлениях, а не работает с самими предметами и явлениями. Эта форма мышления полностью проходит во внутреннем, умственном плане» [14].

«Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления осуществляется в тесной связи с формированием логического мышления. Необходимо обратить особое внимание на развитие сильных сторон комплексного мышления, которое является ведущим на протяжении значительного периода дошкольного детства и имеет чрезвычайно важное значение в общем умственном развитии детей. Правильность решения

практической или познавательной задачи, требующей участия мышления, зависит от того, сможет ли ребенок выделить и связать те стороны ситуации, свойства предметов и явлений, которые важны, существенны для ее решения» [22].

«Все виды мышления тесно взаимосвязаны между собой. На практике бывает трудно определить, какой вид мышления используется человеком при решении той или иной задачи, так как все виды мышления переплетаются друг с другом. Можно лишь говорить об относительном преобладании того или иного вида мышления» [18, с. 15].

«Компонентами наглядно-образного мышления являются: анализ, соотнесение, сопоставление и синтез, умение мысленно воспроизводить объекты, представление образов, а также преобразование структуры и пространственного положения исходного образа и построение новых образов» [10, с. 56].

«Абстрактно-логическое (отвлеченное, словесное, теоретическое) мышление – вид мышления, которое опирается на абстрактные понятия и логические действия с ними. При всех предыдущих видах мышления мысленные операции осуществляются с той информацией, которую дает нам чувственное познание в виде непосредственного восприятия конкретных предметов и их образов-представлений. Здесь мышление, благодаря абстрагированию, позволяет нам создавать отвлеченную и обобщенную картину ситуации в виде мыслей: понятий, суждений и умозаключений, которые выражаются словами. Эти мысли, как и элементы чувственного познания, становятся своеобразной формой и содержанием мышления, и с ними могут совершаться все основные мыслительные операции» [10, с. 73].

В процессе решения учебных задач формируются следующие компоненты словесно-логического мышления:

«Анализ – это разложение сложного объекта на более простые элементы и их изучение. Это позволяет лучше понять предмет, определить ключевые

моменты для работы с ним, будь то создание рисунка, планирование игры или распределение задач».

«Синтез – это создание целого из отдельных частей. Этот процесс неразрывно связан с воображением и творчеством. Ребенок, используя отдельные детали и признаки, создает в уме целостный образ и воплощает его в реальность».

«Обобщение – это объединение различных объектов в одну группу на основе общих, важных характеристик».

«Сравнение – это установление, в чём сходны объекты, и чем они различаются. Часто ребёнок выполняет поисково-исследовательскую мысленную работу, чтобы разделить по группам, классифицировать объекты или информацию».

«Абстрагирование – это процесс вовремя, которого мы переходим от чувственного восприятия объекта к выделению его отдельных свойств или существенных признаков».

«Классификация – это группировка объектов по существенным признакам. Основанием классификации являются признаки, существенные в каком-либо отношении» [13].

Таким образом, разные психологи и педагоги по-разному рассматривали и давали определение понятию «мышление».

«Такие педагоги как В.В. Богословский, В.П. Зинченко, А.А. Крылов, Б.Г. Мещеряков, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский считают, что мышление как психический процесс, осуществляемый в результате мыслительной деятельности человека» [7].

«Существует три основных вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое и их компонентов (анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстрагирование, классификация)» [16, с. 55].

## **1.2 Особенности словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня**

В отечественной науке проблемой общего недоразвития речи занимались такие учёные, как Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, С.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и другие исследователи. «Первым исследователем, который ввёл понятие «общее недоразвитие речи» в российскую логопедию, была Роза Евгеньевна Левина. В середине XX века она разработала психолого-педагогическую классификацию речевых нарушений, в рамках которой выделила особую группу детей с общим недоразвитием речи» [23].

«Л.С. Волкова отмечает, что общее недоразвитие речи – это нарушение формирования всех компонентов речи, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при различных речевых расстройствах у детей с сохранным интеллектом и полноценным слухом» [1, с. 513].

«Это нарушение речи у детей с нормальным слухом и первичным сохранным интеллектом Р.Е. Левина описывала как «форму речевой патологии, при которой нарушено формирование всех компонентов речи, как звуковых, так и смысловых» [9].

Е.Е. Китик считает, что «общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, ринолалии...» [3, с. 72]. «Несмотря на то, что общее недоразвитие речи объединяет довольно обширную группу детей, особые закономерности развития речи прослеживаются. Дети, как правило, поздно начинают говорить, закономерно у них нарушено произношение групп звуков, часто даже раннего онтогенеза, понимание речи снижено, активный словарный запас беднее пассивного, имеются различного рода нарушения словоизменения и словообразования, употребления предлогов, страдает возможность строить распространенные предложения, и как следствие, нарушается основная функция речи – коммуникативная» [2].

«Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи. Первые два характеризуют глубокие степени нарушения речи, а на третьем уровне у детей остаются лишь некоторые недостатки в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя» [8].

«Т.Б. Филичева выделяет и четвертый уровень недоразвития речи. К этому уровню относятся дети с «остаточными проявлениями речевого недоразвития: звукопроизношение не нарушено, наблюдается нечеткая артикуляция, вследствие этого речь смазана» [4, с. 1-2].

«Общее недоразвитие речи 2 уровня – это грубая форма нарушения речи у детей, для которой характерны низкие возможности самостоятельной речевой продукции. Ребенок изъясняется простой фразой, но допускает множество вербальных ошибок, аграмматизмов. Словарный запас беден, не сформированы навыки словоизменения и словообразования, тяжело нарушены звукопроизношение и фонематические операции. Степень общего недоразвития речи определяется с помощью психолого-логопедического обследования. Основные приоритеты коррекционной работы: совершенствование восприятия речи, расширение лексики, формирование распространенной фразы, развитие грамматических языковых навыков» [11].

«В середине XX века, в период с 1950-х по 1960-е годы, профессор-логопед Р.Е. Левина разработала концепцию уровней речевого развития у детей с нарушениями речи. Она предложила разделять речевое недоразвитие на три стадии: первая – отсутствие речи, вторая – появление общеупотребительной речи, и третья – развернутая фразовая речь, но с ошибками в грамматике, лексике и произношении. Таким образом, второй уровень предполагает более развитые речевые навыки, чем первый. Тем не менее, недостаточный уровень владения языковыми компонентами (грамматикой, словарным запасом, произношением и фонематическим восприятием) требует проведения коррекционных занятий для их

дальнейшего развития. Позже к этой классификации был добавлен четвертый уровень, который характеризуется сохранением незначительных признаков нарушений в грамматике, лексике и произношении» [17].

«По мнению Т.Б. Филичевой, дети с общим недоразвитием речи обладают потенциалом для развития мыслительных навыков в той же последовательности, что и их нормально развивающиеся сверстники. В частности, их способность к наглядно-действенному мышлению, основанному на непосредственном восприятии и действиях с предметами, обычно соответствует возрастной норме. Однако, переход к более сложным формам мышления, таким как наглядно-образное (оперирование образами) и словесно-логическое (рассуждение с помощью слов), у них затруднен и требует специальных коррекционных занятий для стимуляции развития» [3].

«Е.М. Мастюкова, исследовавшая особенности психического развития детей с общим недоразвитием речи, пришла к выводу, что для них характерны трудности в развитии мышления, связанные с недостаточным использованием внутренней речи. Она также отметила, что у этих детей наблюдается более низкий уровень развития вербального интеллекта по сравнению с невербальным» [4].

«Т.А. Фотекова исследовала мышление детей с общим недоразвитием речи и выявила ряд характерных особенностей. Она установила, что эти дети:

- медленнее осваивают способы решения задач;
- менее эффективно планируют и организуют свою мыслительную деятельность;
- с трудом удерживают внимание;
- испытывают сложности с пониманием и запоминанием [15].

С.Л. Рубинштейн считал, что «словесно-логическое мышление – это вид мышления, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями» [17, с. 22].

Д.А. Гусев же в своих работах отмечал, что «словесно-логическое мышление – это мыслительный процесс, при котором человек использует

логические понятия и конструкции, ему свойственна доказательность и рассудительность, а цель – получение обоснованного вывода из имеющихся предпосылок» [4].

«Словесно-логическое мышление – это развёрнутое, строго последовательное мышление, в процессе которого человек неоднократно обращается к применению логических операций и выводов» – подчеркивал Р.С. Немов [16]. «Словесно логическое мышление – вид мышления формируется позже остальных видов, так как в общей сложности является образованием развитого наглядно-образного и наглядно-действенного мышления. Словесно-логическое мышление связано с устной и письменной речью. Л.С. Выготский относил словесно-логическое мышление к высшему уровню мышления и рассматривал слово не только как единство мышления и речи, но и как единство обобщения и общения, коммуникации и мышления. Именно словесно-логическое мышление помогает находить причинное – следственные связи между предметами или явлениями, формулировать понятия, находить решение задач и делать выводы» [5].

У детей с общим недоразвитием речи II уровня наблюдаются значительные трудности в словесно-логическом мышлении. Им сложно понимать смысл слов и использовать их для решения проблем. Например, им может быть тяжело, объединить предметы в группы по общему признаку или объяснить, чем похожи и чем отличаются разные вещи [12, с. 6].

Дети с общим недоразвитием речи II уровня демонстрируют ряд характеристик в когнитивной сфере, особенно в сфере словесно-логического мышления. Эти особенности проявляются в различных аспектах речевой деятельности, включая описание объектов, пересказ текстов, составление рассказов по серии картинок и сюжетным изображениям, а также в диалогической коммуникации.

«Трудности в описании предметов, явлений и признаков. У детей с общим недоразвитием речи II уровня наблюдается дефицит вербальных средств для выражения своих мыслей. Они часто ограничиваются

перечислением отдельных частей предмета, не всегда корректно их идентифицируя. Лексические замены, вызванные недостаточным словарным запасом, также являются характерной чертой».

«Проблемы с пересказом. Пересказывание текстов у данной категории детей характеризуется схематичностью и обедненностью содержания. Они склонны к пропускам, искажениям и перестановкам элементов текста, что свидетельствует о неполном понимании его структуры и логики» [8, с. 48].

«Неумение составить рассказ по серии картинок. Дети с общим недоразвитием речи II уровня испытывают значительные затруднения в понимании логической последовательности событий, изображенных на серии картинок. Это приводит к невозможности самостоятельно разложить картинки в правильной последовательности, что отражает недостаточность навыков последовательного анализа и синтеза информации». «Невозможность составить рассказ по сюжетной картинке. В процессе восприятия сюжетной картинки дети данной категории ограничиваются односложными ответами на вопросы или поверхностным перечислением изображенных персонажей. Они не способны глубоко осмыслить содержание картинки и сформулировать связное высказывание, что свидетельствует о дефиците навыков целостного восприятия и интерпретации визуальной информации».

«Проблемы в диалогической беседе. Дети с общим недоразвитием речи II уровня часто испытывают трудности в поддержании диалога. Они предпочитают однословные ответы, прибегают к невербальным средствам коммуникации, таким как мимика, жесты и кивки головы, и не могут выразить свои мысли связно и последовательно. Это указывает на ограниченный объем активного и пассивного словаря, а также на недостаточную сформированность навыков грамматического оформления речи» [3].

Таким образом, каждый из психологов и педагогов давал свое определение «мышлению», рассматривал его с разных сторон.

Мышление, по мнению Аверинцева, Спиркина и Фролова, представляет собой наиболее развитую форму познания, позволяющую человеку отражать

окружающий мир в своем сознании не напрямую, а через обобщения, понятия и умозаключения. В философском контексте термин «мышление» может использоваться как для обозначения всей познавательной деятельности, так и в качестве синонима «сознания».

Развитие мышления происходит постепенно, проходя через этапы наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления.

Р.С. Немов подчеркивает, что словесно-логическое мышление характеризуется своей структурированностью, последовательностью и активным использованием логических операций и выводов.

Роза Евгеньевна Левина впервые ввела понятие «общее недоразвитие речи» в логопедическую практику России. Общее недоразвитие речи у старших дошкольников может существенно затруднять развитие их словесно-логического мышления. В частности, дети с общим недоразвитием речи II уровня испытывают трудности с выражением своих мыслей словами, часто ограничиваясь простым перечислением частей предмета, при этом не всегда правильно их называя. Связь между общим недоразвитием речи и развитием словесно-логического мышления у старших дошкольников является многогранной и требует комплексных образовательных и развивающих мер.

### **1.3 Характеристика изобразительной деятельности как средства развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня**

Изобразительная деятельность является важным аспектом для становления психомоторного и когнитивного развития детей старшего дошкольного возраста. Изобразительная деятельность способствует развитию не только мелкой моторики и художественных навыков, но и играет важную роль в формировании словесно-логического мышления, что является основой в коррекционной педагогике.

Для детей с общим недоразвитием речи II уровня, который характеризуется ограниченным словарным запасом, нарушением словарного запаса и нарушением грамматического строя речи, изобразительная деятельность оказывает положительное влияние:

Обогащение сенсорного опыта. Поскольку дети с общим недоразвитием речи часто испытывают трудности в восприятии и обработке сенсорной информации, изобразительная деятельность дает возможность детям через визуальные, аудиальные и тактильные каналы взаимодействовать с окружающей средой, что способствует глубокому и комплексному восприятию сенсорных стимулов.

Конструктивный анализ формы. При изображении объектов в своих работах дети с общим недоразвитием речи учатся анализировать их форму, пространственное расположение и характерные для них признаки, сравнивают их между собой, устанавливают причинно-следственные связи. Это способствует более глубокому пониманию структуры объектов и развивает навыки аналитического мышления, что является ключевым аспектом когнитивного развития.

Переход от единичных понятий к обобщенным. В процессе создания изображений дети учатся выделять общие признаки и явлений, что способствует формированию более сложных и обобщенных представлений. Что в свою очередь улучшает их способность к классификации и систематизации информации, что является важным этапом в развитии когнитивных функций. Изобразительная деятельность помогает детям усваивать новые понятия и термины, дети знакомятся с различными названиями, понятиями, особенностями.

Взаимодействие нескольких анализаторов. Изобразительная деятельность на следующие анализаторы: зрительный, слуховой, тактильный. Это позволяет детям с общим недоразвитием речи интегрировать сенсорные данные и более полно воспринимать окружающий мир. Что в свою очередь

способствует улучшению сенсорно-моторной интеграции и когнитивного синтеза.

Стимуляция воображения и внимания. Изобразительная деятельность активизирует воображение, что способствует поиску новых способов выражения мыслей и идей. Кроме того, изобразительная деятельность требует концентрации внимания, что способствует развитию когнитивных функций и улучшению способности к фокусировке.

Развитие речевых навыков. В процессе рассказа и обсуждения своих работ с взрослыми и сверстниками дети с общим недоразвитием речи имеют возможность практиковать использование новых слов и выражений. Это способствует обогащению их словарного запаса, развитию грамматического строя речи, улучшению связной речи. Это в свою очередь приводит к более эффективному взаимодействию с окружающими и социальной адаптации, а также уверенности в выступлении перед аудиторией, во время презентации своих работ, что особенно важно для детей с общим недоразвитием речи. В процессе изобразительной деятельности дети описывают действия, которые они выполняют, рассказывают, что они изображают, задают вопросы.

Изобразительная деятельность является эффективным средством для развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня. Она не только способствует улучшению когнитивных навыков, способствующих формированию навыков мышления, анализа, сравнения и обобщения, которые являются компонентами словесно-логического мышления. Также стимулирует речевое развитие, что является неотъемлемой частью комплексной коррекционной работы с детьми, страдающими речевыми нарушениями. Таким образом, разные психологи и педагоги давал свое определение «мышлению», рассматривал его с разных сторон.

Мышление, по мнению Аверинцева, Спиркина и Фролова, представляет собой наиболее развитую форму познания, позволяющую человеку отражать окружающий мир в своем сознании не напрямую, а через обобщения, понятия

и умозаключения. В философском контексте термин «мышление» может использоваться как для обозначения всей познавательной деятельности, так и в качестве синонима «сознания». Развитие мышления происходит постепенно, проходя через этапы наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления.

Р.С. Немов подчеркивает, что словесно-логическое мышление характеризуется своей структурированностью, последовательностью и активным использованием логических операций и выводов.

Л.С. Волкова отмечает, что общее недоразвитие речи – это нарушение формирования всех компонентов речи, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при различных речевых расстройствах у детей с сохранным интеллектом и полноценным слухом.

Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи. Первые два характеризуют глубокие степени нарушения речи, а на третьем уровне у детей остаются лишь некоторые недостатки в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя.

Изобразительная деятельность является важным аспектом для становления психомоторного и когнитивного развития детей старшего дошкольного возраста.

## **Глава 2 Экспериментальное исследование развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня посредством изобразительной деятельности**

### **2.1 Выявление у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня развития компонентов словесно-логического мышления**

Целью экспериментального исследования, проведенного в детском саду «Дружные ребята» (ГБОУ СОШ № 7) с участием десяти детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня, является выявление уровня развития компонентов словесно-логического мышления.

«Для определения уровня развития различных компонентов словесно-логического мышления использовались диагностические методики, подобранные на основе теоретических положений Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.А. Гусева, Р.С. Немова, А.В. Петровского и С.Л. Рубинштейна. На основе теоретических положений были сформулированы показатели, представленные в таблице 1» [3, с. 149].

Таблица 1 – Диагностическая карта для исследования уровня развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

| <b>Показатель</b>   | <b>Диагностическая методика</b>   |
|---|---|
| – понимания детьми логики событий и установление причинно-следственных связей | Методика 1 «Последовательность событий» (автор: Н.И. Гуткина)                       |
| – способность к синтезу и классификации                                       | Методика 2 «Раздели на группы» (автор: В.М. Коган)                                  |
| – способность к сравнению полученной информации                               | Методика 3 Тест для оценки словесно-логического мышления (автор: Д.Я. Райгородский) |
| – умение обрабатывать, анализировать и обобщать информацию                    | Методика 4 Тест «Обобщение понятий» (автор: В.Б. Шапарь)                            |

Методика 1 «Последовательность событий» (Н.И. Гуткина.)

Цель: выявление уровня понимания детьми логики событий и установление причинно-следственных связей.

Материалы: три сюжетные картинки с разными этапами выполнения действия.

Инструкция: Перед ребенком раскладываются в произвольном порядке три сюжетные картинка, действия на этих картинках должны быть знакомы и понятны ребенку. Ребенок должен разложить картинка в верном для сюжета порядке и аргументировать свой выбор. Последовательность событий может быть изменена, это не является ошибкой, если ребенок может обосновать свой выбор.

Критерии и оценка результатов.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно раскладывает картинка, может описать событие, изображенное на картинках.

Средний уровень (2 балла) – ребенок верно раскладывает изображения, но не может обосновать свой выбор.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок только перечисляет предметы на картинках.

Анализ результатов исследуемых детей экспериментальной группы показывает, что среди испытуемых детей достаточный уровень имеют 20%, близкий к достаточному уровню имеют 40% и недостаточный уровень имеют 40 % испытуемых (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты методики 1 «Последовательность событий» Н.И. Гуткиной. (констатирующий этап)

| Уровень                       | Экспериментальная группа |
|-------------------------------|--------------------------|
| Достаточный уровень           | 20%                      |
| Близкий к достаточному уровню | 40%                      |
| Недостаточный уровень         | 40%                      |

Результаты исследования по данной методике представлены в процентном соотношении на рисунке 1.

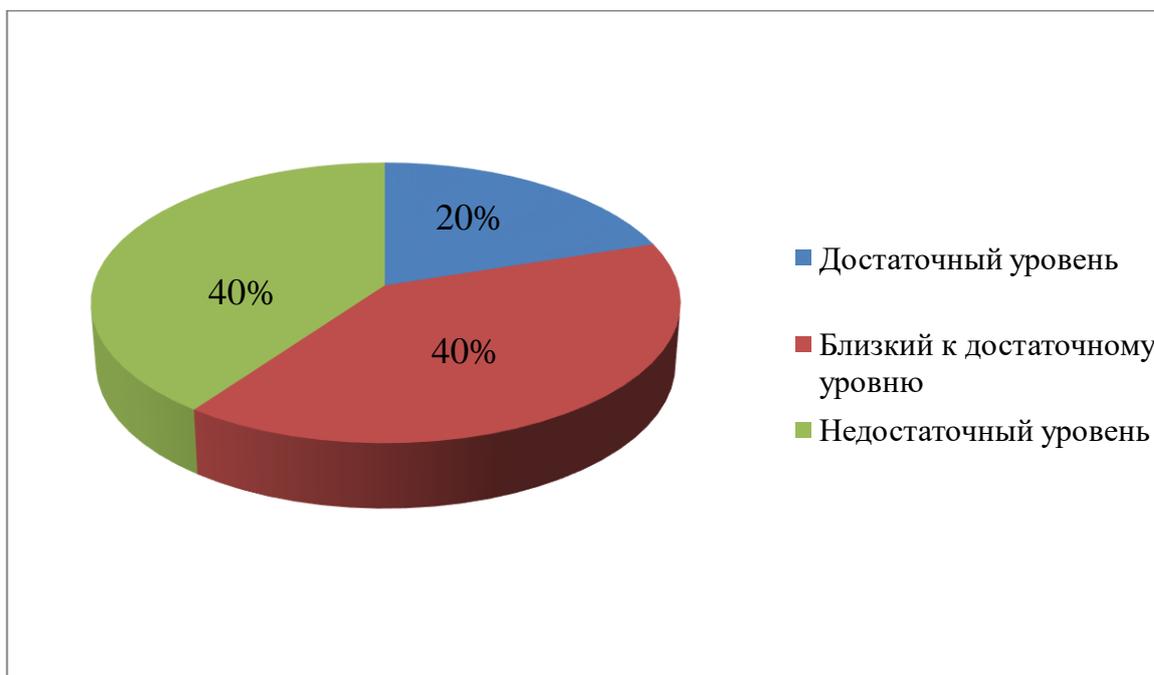


Рисунок 1 – Анализ и абстрагирование по методике «Последовательность событий» Н.И. Гуткиной.

Результаты исследования представлены в Приложении А. Только у 20% испытуемых (2 детей) от общего числа был выявлен достаточный уровень. Только двое детей смогли правильно выставить последовательность событий и составить рассказ по картинкам. Дети аргументировали свой выбор и составили интересный полноценный рассказ. Соня Н. взяла в руки все три картинки и молча, рассмотрела каждую из них, после положила на стол и начала расставлять картинки: «Я думаю, что первая картинка – это мальчик, который полез на дерево. А это девочка побежала за ним и начала плакать, что он полез на дерево. А вторая эта (картинка на которой мальчик падает с дерева), он упал и теперь ревет, а девочка испугалась. А вот тут девочка уже отвела его домой и рассказала маме, что он баловался, поэтому упал».

Близкий к достаточному имеют 40% детей (4 детей). Дети логично выстраивали последовательность картинок, но не смогли объяснить свой

выбор. Двое детей замолчали, когда их попросили объяснить свой выбор, просто продолжали рассматривать картинки. Катя М.: «Ну просто». Света Г. сказала: «Я так думаю», – без какого-либо объяснения. На просьбу придумать рассказ, Миша А. начал пересказывать сказку «Колобок» несмотря на то, что рассказ не подходил к содержанию картинки: «Укатился колобок от бабушки и дедушки и встретил колобок зайца». Хотя порядок картинок был расставлен правильно.

Недостаточный уровень имеют 40% детей (4 детей). Дети располагают картинки, так как считают правильным. На просьбу объяснить порядок картинок дети продолжали рассматривать картинки и перечислять, что на них изображено. Рассказ не был составлен. Некоторые из детей продолжали менять порядок картинок без цели. Саша К. перемещал картинки по столу, крутил их, не складывая их в правильном порядке. После посмотрел на них: «Я не знаю. Не хочу придумывать».

Методика 2 «Раздели на группы» (В.М. Коган).

Цель: выявление способностей детей к синтезу и классификации, к выделению общих признаков предметов.

Материалы: карточки с геометрическими фигурами разных цветов и размеров.

Инструкция: «Ребенку необходимо изучить карточки с геометрическими фигурами и классифицировать их по различным признакам, выделяя много разных групп. Ребенок должен не только разложить по группам карточки, но и перечислить изображенные фигуры, которые составляют каждую их групп, а также четко сформулировать признак, по которому он эти фигуры и распределил» [3, с.149].

Критерии и оценка результатов.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок выделяет все геометрические фигуры и разделяет их по размерам, рисункам и цветам.

Средний уровень (2 балла) – ребенок делает ошибки, затрудняется в разделении карточек на группы в общем правильном раскладе.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок отказывается раскладывать карточки или совершает грубые ошибки, раскладывает карточки, без какой-либо системы.

Результаты исследования способностей детей к синтезу и классификации, к выделению общих признаков предметов по методике «Раздели на группы» В.М. Когана.

Анализ результатов исследуемых детей экспериментальной группы показывает, что среди испытуемых детей достаточный уровень имеют 50%, близкий к достаточному уровню имеют 30% и недостаточный уровень имеют 20% испытуемых (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты методики 2 «Раздели на группы» В.М. Когана (констатирующий этап)

| Уровень                       | Экспериментальная группа |
|-------------------------------|--------------------------|
| Достаточный уровень           | 50%                      |
| Близкий к достаточному уровню | 30%                      |
| Недостаточный уровень         | 20%                      |

Результаты исследования по данной методике представлены в процентном соотношении на рисунке 2.

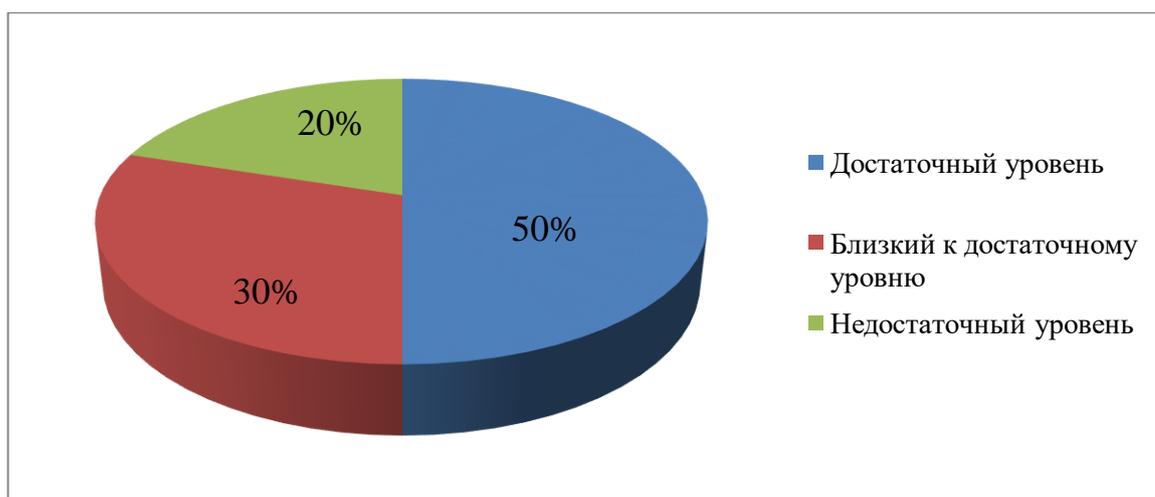


Рисунок 2 – Синтез и классификация по методике «Раздели на группы» В.М. Когана

Результаты исследования представлены в Приложении А, таблица А.1.

Достаточный уровень имеют 50% процентов испытуемых (5 детей). Сначала все дети растерялись и продолжали смотреть на карточки с фигурами ничего, не говоря, но после легко подхватили и стали разделять на группы. Детям очень понравилось задание и некоторые из них (Даша У., Катя М., Максим А.) даже после тестирования просили несколько раз снова дать такое задание. Миша А. после выполнения задания сказал: «Это было так сложно, я больше не хочу этого делать» и засмеялся. Даша У. сказала: «Вот по размеру можно разделить, по цвету, ну, черный там, полосатые и квадратные. А еще не закрашенные, а еще разные геометрические фигуры». Даша начала торопиться и запинаться, после просьбы рассказать еще раз, на какие группы можно разделить, ребенок начал уверенно называть.

Близкий к достаточному уровню имеют 30% детей (3 детей). Дети путались при систематизации картинок. Егор А. сказал: «Это сложно, они же по цвету разные, ну заштрихованные. У меня не получается. Фигуры разные». Ребенок долго рассматривал картинки и снова стал медленно распределять картинки.

У 20% испытуемых от общего числа был выявлен недостаточный уровень. Алина Л. и Ильяс К. не справились с заданием. Ильяс К.: «Я не буду это делать! Не буду! Не хочу, мне не нравится!» Ребенок отбросил карточку, и любые попытки вовлечь его в задание пресекались криками. Алина Л.: «А что делать? Я не понимаю, что делать? Это фигуры, это куда надо?» Когда задание не получилось выполнить самостоятельно, ребенок отказался от помощи взрослого, впоследствии отказываясь выполнять задание совсем.

Методика 3. Тест для оценки словесно-логического мышления (Д.Я. Райгородский).

Цель: выявление способности к сравнению полученной информации.

Материалы: не требуется

Инструкция: «В тесте 19 вопросов, ребенку требуется дать правильные ответы на них. Перед тем как требовать ответа, необходимо убедиться, что

ребенок понял смысл вопроса, на который он отвечает. Вопросы, на которые ребенку необходимо ответить:

- Какое из животных больше – лошадь или собака?
- Утром люди завтракают. А вечером?
- Днем на улице светло, а ночью?
- Небо голубое, а трава?
- Черешня, груши, сливы, яблоки – это что?
- Почему, когда идет поезд, опускают шлагбаум?
- Что такое Москва, Санкт-Петербург, Хабаровск?
- Маленькая корова – это теленок. Маленькая собака и маленькая овечка – это?
- На кого больше похожа собака – на кошку или на курицу?
- Для чего нужны автомобилю тормоза?
- Чем похожи друг на друга молоток и топор?
- Что общего между белкой и кошкой?
- Чем отличаются гвоздь и винт друг от друга?
- Что такое футбол, прыжки в высоту, теннис, плавание?
- Какие ты знаешь виды транспорта?
- Чем отличается старый человек от молодого?
- Для чего люди занимаются спортом?
- Почему считается плохим, если кто-то не хочет работать?
- Для чего на конверт необходимо наклеивать марки?» [3, с. 150].

Критерии и оценка результатов.

«При оценке ответов ребенка важно помнить, что правильным может быть не только ответ, совпадающий с образцом. Следует учитывать и другие логичные и осмысленные ответы, соответствующие сути вопроса.

Высокий уровень – если ребенок ответил правильно на 15-16 вопросов.

Средний уровень – если ребенок ответил правильно на 12-14 вопросов.

Низкий уровень – если ребенок ответил правильно на 9-11 вопросов» [3, с. 151].

Результаты исследования теста для оценки словесно-логического мышления Д.Я. Райгородского.

Анализ результатов исследуемых детей экспериментальной группы показывает, что среди испытуемых детей достаточный уровень имеют 10%, близкий к достаточному уровню имеют 30% и недостаточный уровень имеют 60% испытуемых (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты методики 3 Тест для оценки словесно-логического мышления Д.Я. Райгородского (констатирующий этап)

| Уровень                       | Экспериментальная группа |
|-------------------------------|--------------------------|
| Достаточный уровень           | 10%                      |
| Близкий к достаточному уровню | 30%                      |
| Недостаточный уровень         | 60%                      |

На круговой диаграмме представлены результаты в процентном соотношении на рисунке 3.

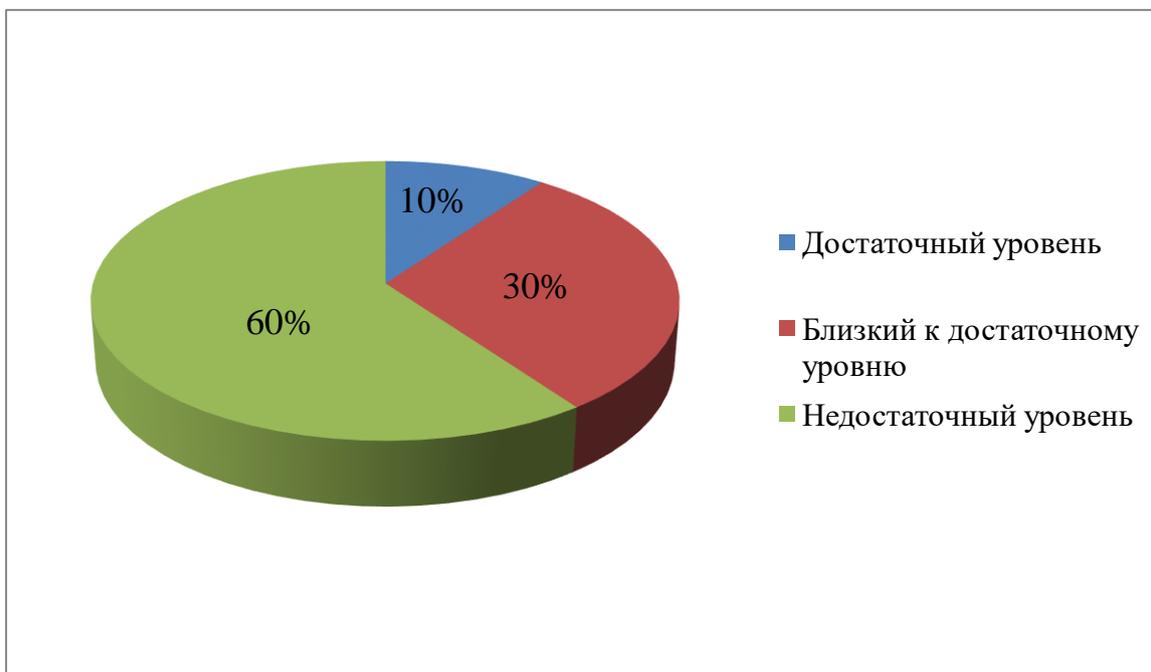


Рисунок 3 – Анализ по методике Тест для оценки словесно-логического мышления Д.Я. Райгородского.

Результаты исследования представлены в Приложении А, таблица А.1. Достаточный уровень имеют 10% испытуемых (1 ребенок). Миша А. смог ответить на 18 вопросов. Ответы давал полные, развернутые. Миша А. «А лошадь больше чем собака. А вечером люди ужинают, я хотел сказать обедают, а потом вспомнил, что обед перед сном, а после сна ужин». К каждому вопросу ребенок давал свое пояснение, рассказывая, как он это понял, откуда узнал или кто ему это рассказал.

Близкий к достаточному уровню имеют 30% испытуемых. 3 детей также справились с заданием, из 19 вопросов, двое ответили на 13 вопросов, один из детей на 14 вопросов. Света Г.: «Я не знаю, что это, Москва – это Москва. Я думаю ответ Москва». «Ну, старый же старый, это и так понятно».

У 60% испытуемых (6 детей) от общего числа был выявлен недостаточный уровень. Некоторые из детей отвечали на вопросы следующим образом: «Чем отличается старый человек от молодого? Он старый», «Для чего на конверт необходимо наклеивать марки? Потому что». Без желания, что-либо объяснить. Когда было объяснено педагогом, что нужно рассказать подробнее, некоторые из детей отвечали «Не хочу». «Не знаю».

Методика 4. Тест «Обобщение понятий» (В.Б. Шапарь).

Цель: выявление умения обрабатывать, анализировать и обобщать информацию.

Инструкция: Ребенку дается следующее задание: необходимо внимательно прослушать ряд понятий и, обобщить их, одним словом. Всего рядом 10, в каждом из рядов по 3 понятия (таблица 5).

Таблица 5 – 10 понятий для проведения диагностики Тест «Обобщение понятий» (В.Б. Шапарь)

| Близкие понятия         |                               |
|-------------------------|-------------------------------|
| Шкафы, кровати, стулья  | Вороны, голуби, утки          |
| Футболки, брюки, куртки | Смородина, малина, клубника   |
| Сапоги, туфли, тапочки  | Картошка, морковь, помидоры   |
| Васильки, ландыши, розы | Яблоки, груши, мандарины      |
| Дубы, елки, березы      | Моряки, летчики, артиллеристы |

Критерии и оценка результатов.

Высокий уровень (3 балла) – от 7 до 10 рядов.

Средний уровень (2 балла) – от 4 до 7 рядов.

Низкий уровень (1 балл) – от 0 до 4 рядов.

Результаты исследования умения обрабатывать, анализировать и обобщать информацию по методике тест «Обобщение понятий» В.Б. Шапарь.

Анализ результатов исследуемых детей экспериментальной группы показывает, что среди испытуемых детей достаточный уровень имеют 20%, близкий к достаточному уровню имеют 20% и недостаточный уровень имеют 60% испытуемых (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты методики 4 Тест «Обобщение понятий» В.Б. Шапарь (констатирующий этап)

| Уровень                       | Экспериментальная группа |
|-------------------------------|--------------------------|
| Достаточный уровень           | 20%                      |
| Близкий к достаточному уровню | 20%                      |
| Недостаточный уровень         | 60%                      |

На круговой диаграмме представлены результаты в процентном соотношении на рисунке 4.

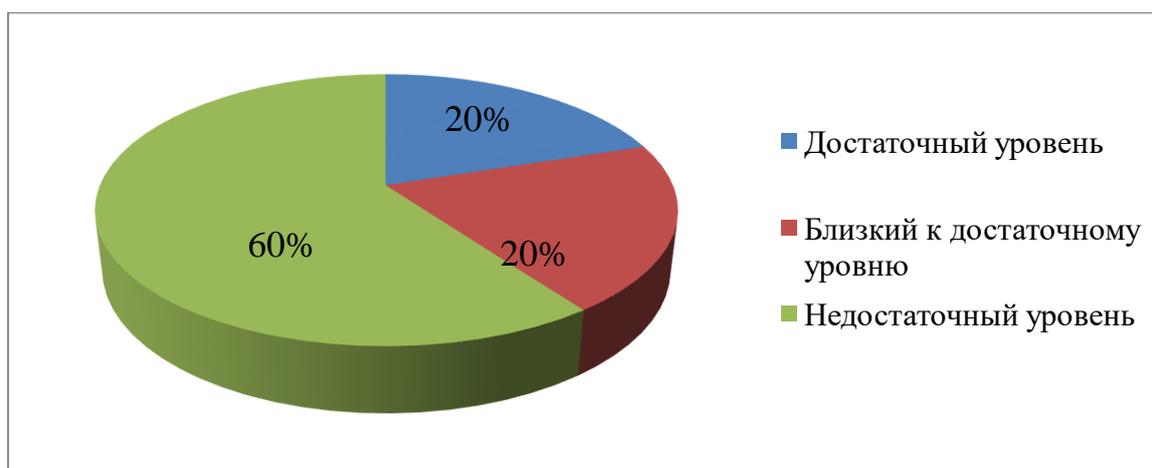


Рисунок 4 – Обобщение и сравнение по методике Тест «Обобщение понятий» В.Б. Шапарь

Результаты диагностики представлены в Приложении А. Достаточный уровень имеют 20% испытуемых (2 детей). Соня Н. смогла обобщить 9 рядов понятий. Даша У. смогла обобщить все 10 рядов. Дети долго думали над ответами, не торопились. Даша У.: «А моряк – это же человек? И летчик же тоже. Это, наверное, профессии».

Близкий к достаточному уровню имеют 20% испытуемых (2 детей). Дети отвечали быстро, не задумываясь. Егор А. и Саша К. обобщили 7 строчек понятий, как только знакомые слова закончились, дети замолчали. Егор А.: «Картошка...А! Это же овощи». Саша К. на первые три слова: «Я помню, это мебель».

У 60% испытуемых (6 детей) от общего числа был выявлен недостаточный уровень. Дети самостоятельно не больше 4 понятий объединить. Когда педагог предлагал подумать и еще раз сказать дети продолжали что-то неуверенно отвечать и только когда педагог продолжал задавать уточняющие вопросы, дети давали ответы. После выполнения задания дети сами удивились, что не смогли дать верные ответы.

«Таким образом, для выявления уровня развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня использовался комплекс диагностических методик, включающий: методику Н.И. Гуткиной «Последовательность событий», методику В.М. Коган «Раздели на группы», тест Д.Я. Райгородского для оценки словесно-логического мышления и тест В.Б. Шапарь «Обобщение понятий» [3, с. 149].

Результаты диагностических исследований выявили недостаточное развитие словесно-логического мышления у детей.

При выполнении задания методики 1 дети были в хорошем настроении, часто отвлекались. Дети с большим интересом рассматривали сюжетные картинки, несмотря на то, что задание показалось детям сложным, многие дети веселились. Но некоторые из детей отнеслись все-таки к нему очень серьезно, меняли местами картинки по несколько раз, сомневаясь в своем выборе. Двое из детей посмотрели на педагога в ожидании, что им подскажут или одобрят

их выбор, но не получив никакого оценочного ответа вернулись к заданию. Дети старались придумать свой рассказ по картинкам, а кто не смог это сделать пересказали известные им с использованием персонажей с картинок.

В начале выполнения задания по методике 2 дети отнеслись к нему легкомысленно, с шутками. Рассмотрели карточки, кто-то из детей просто раскидал карточки по столу, когда не получилось распределить с первого раза. Кто-то из детей оставил карточки на столе, без желания продолжать. Большинство детей все, что могли назвать это «цвет» и «фигуры». Детям очень тяжело далось это задание, хотя признаки, которые использовались на этих карточках, все знакомы детям, они их используют на занятиях и играх. После выполнения задания дети остались неудовлетворенные результатом, попросили «переиграть» и вернуться «сделать заново». Настроение заметно испортилось после выполнения этой диагностики.

При выполнении методики 3 дети не могли собраться и сконцентрироваться на словах, что им диктовались. Вопросы задавались по нескольку раз, с уточнением и все равно дети не могли ясно выразить свою мысль, от этого расстраивались и путались еще сильнее. Дети посчитали, что вопросов слишком много и уже к вопросам 8-10 детям надоедало, особенно когда дети сами не спешили отвечать, сидя и долго раздумывая над ответами. Некоторые из вопросов ставили детей в тупик, например, вопрос с городами, дети знали город Москва, но с остальными возникли сложности, поэтому дети не смогли объединить эти слова и дать определение. Вопрос с детенышами животных тоже дался очень тяжело, хотя животных детей знают очень хорошо.

При выполнении методики 4 большинство детей были воодушевлены поскольку, услышав инструкцию, считали, что задание очень легкое. Но даже сами дети были удивлены результатами в конце. Многие дети смогли определить такие слова как «мебель», «овощи», «фрукты», «одежда». Дети очень были расстроены, не выполнив задание, возмущались, что им было сложно. После диагностики настроение у некоторых из детей было испорчено.

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию компонентов словесно-логического мышления посредством изобразительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня**

На основе теоретических знаний и результатов предварительной диагностики разработано содержание работы по развитию словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня. В содержании используется изобразительная деятельность как средство развития.

Целью исследования было теоретически обосновать и экспериментально изучить компоненты словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II вида посредством изобразительной деятельности.

В соответствии с целью была сформулирована гипотеза:

- учтены индивидуальные особенности и интересы детей старшего дошкольного возраста;
- организована работа с педагогами: разработка календарно-тематического плана, организация и проведение занятий с детьми, проведение работы с родителями направленная на развитие словесно-логического мышления;
- разработаны рекомендации для педагогов и родителей по развитию компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II вида посредством изобразительной деятельности.

Опираясь на гипотезу, были разработаны следующие рекомендации:

- интеграция словесно-логического и наглядно-образного мышления. Изобразительную деятельность можно использовать как средство для развития словесно-логического мышления. Например, после создания рисунка можно предложить ребёнку придумать название, описать, что

на нем изображено, рассказать историю. Сочетать рисование с обсуждением и анализом изображений, чтобы помочь детям устанавливать причинно-следственные связи и делать выводы;

- поэтапное усложнение заданий. Начинать всегда стоит с простых заданий, например, рисование по образцу или по описанию. Постепенно можно усложнять задачу, предлагая детям создавать собственные композиции, придумывать сюжеты и описывать их. Использовать в работе задания на дорисовывание или дополнение изображений, чтобы стимулировать творческое мышление и воображение;
- разнообразие материалов и техник. Важно предоставлять детям разнообразные материалы для рисования (карандаши, краски, фломастеры, мелки) и техники (рисование, лепка, аппликация). Это поможет развить мелкую моторику, координацию движений и пространственное мышление. Можно экспериментировать с различными способами изображения одного и того же объекта или сюжета, чтобы показать детям разные подходы к решению задач;
- обсуждение и анализ рисунков. После выполнения задания следует обсудить с детьми их работы, задавать вопросы о том, что они изобразили, какие чувства, и мысли у них возникли. Поощрять детей высказывать свои мысли и идеи, даже если они кажутся необычными или неправильными. Это поможет развить уверенность в себе и умение аргументировать свою точку зрения. Следует использовать вопросы, которые помогут выявить причинно-следственные связи, например: «Почему ты выбрал именно эти цвета?», «Как ты думаешь, что произойдет дальше в этой истории?»;
- связь с другими предметами. Связывать изобразительную деятельность с другими предметами, например, с чтением, письмом или математикой. Это поможет детям увидеть связь между разными областями знаний и развить межпредметные связи. Можно предложить

- детям создать иллюстрации к прочитанным сказкам или рассказам, нарисовать схемы или графики для решения математических задач;
- игровые элементы. Включать игровые элементы в процесс рисования, например, ролевые игры с использованием рисунков или игры на составление историй по картинкам. Проводить коллективные творческие проекты, где дети могут работать в группах, обсуждать идеи и совместно создавать изображения;
- создание портфолио. Вести портфолио с рисунками и другими творческими работами детей. Это поможет отслеживать прогресс, видеть развитие навыков и стимулировать детей к дальнейшему творчеству.

С детьми были организованы занятия по изобразительной деятельности. Ребята не только рисовали, но и рассказывали детям группы, о названии своей работы, сюжете и идеи. В рамках экспериментального исследования было проведено 12 занятий разделенные на 3 этапа, на каждом этапе по 4 занятия.

Этап 1. (1-4 занятия) На этих занятиях дети так же рисовали, как и на занятиях ранее, не в рамках исследования, но сложность состояла в том, что детям нужно было обязательно представить рассказать о своем рисунке. Поэтому на 1 этапе перед детьми стояло две задачи: придумать название и рассказать, о героях рисунков. И если с перечислением предметов или героев на рисунке, проблем не возникло, то название подбирать оказалось тяжелым заданием. Фантазия детей ограничивалась главным предметом на рисунках: «Дом», «Солнце», «Сердце». Первые занятия детям давались тяжело, некоторые из детей даже так переживали, что не могли взять в руки кисточки и начать рисовать. Поэтому требовалась дополнительная мотивация и помощь, чтобы дети не переживали и спокойно начали рисовать. Настроение во время рисования было хорошее, хоть возникала проблема, например, с придумыванием рисунка. Дети полностью отдавались этому процессу, весело раскрашивая рисунки, дополняя их какими-то деталями. Несмотря на то, что у детей возникли сложности с представлением своих рисунков, это не

испортило их настроения и также с гордостью показывали родителям свои работы.

Этап 2. (5-8 занятия) На этих занятиях дети уже стали более раскованными и с легкостью придумывали названия для своих картин. Дети шагнули дальше и стали не просто перечислять героев, но и пробовали добавлять действия. Например: «рыбка плывет», «котик сидит». Не всегда уверенно, на первых занятиях на этом этапе дети заглядывали в глаза, как будто ожидая оценочной реакции на их предложение. В ходе занятий детям корректно помогали придумать названия, если возникали сложности или совместно с детьми придумывались более интересные названия, описание для рисунков. Например, для своих названий Света Г. продолжала придумывать односложные простые названия. Например: «Ночь», тогда было придумано вместе следующее название: «Звездная ночь». Свете новое название понравилось намного больше, настроение заметно изменилось, хотя у нее настроение изначально было хорошее. Другие дети также положительно откликались, когда придумывалось новое название или описание рисунков. Они не смеялись и не шутили, на первых занятиях они отмалчивались, больше внимания уделяя своим рисункам. Чем больше проводилось занятий, тем больше дети включались и работали не только во время описания своего рисунка, но и после, помогая другим ребятам придумывать названия, давать описания и пробовать придумывать короткие истории для рисунка.

Этап 3. (9-12 занятия) На этих занятиях дети уже могли придумывать интересные названия самостоятельно, рассказывать о героях. Придумывать истории для детей оказалось очень сложно. Все началось с одного предложения, например, Саша К. начал: «Кот сидел, смотрел в окно». С каждым занятием дети добавляли больше предложений или подробнее описание. Дети чувствовали увереннее, помогали друг другу.

Как итоговое мероприятие для детей была организована выставка рисунков, на которой юные художники представляли свои работы. Дети получили отличные впечатления от мероприятия и с гордостью рассказывали

окружающим. Получив поддержку не только от взрослых, но и от сверстников дети стали увереннее.

После итогового мероприятия дети хотели продолжения интересных и активных занятий, и тогда было решено создать наглядный материал. Создавая самостоятельно наглядный материал, дети больше погружались в работу, создавали несколько одинаковых изображений, а после презентовали ее своим сверстникам и рассказывали где этот материал можно использовать. Так, например, Соня Н. и Алина Л. совместно создали несколько изображений героев сказки «Колобок» и, представляя свою работу, рассказали, что их можно использовать не только при чтении сказки, театрализации, но и при счете во время занятий. Эта идея детям очень понравилась и уже на занятиях использовался их материал. Дети были очень гордились сделанной работой. Несмотря на то, что было сложно, да и со стороны могло показаться, что создавать одинаковый материал сложно и скучно, дети наоборот были в восторге. Например, сюжетом для наглядных материалов были не только сказки, но и обычные предметы и игрушки, которые дети видят и используют каждый день. Максим А. сначала вырезал десять мячей красного цвета, потом он подумал, что просто 10 красных мячей это скучно, вырезал 5 мячей синего цвета и как усложнение нарисовал на 5 мячах 3 цветных полоски, на других 5 мячах нарисовал 5 цветных полосок и на еще 5 мячах нарисовал 6 цветных полосках. После он очень гордо это презентовал: «Посмотрите, я сделал 15 мячей. Эти мячи мы можем использовать не только, когда придумываем рассказ, но и при счете. Посмотрите, здесь есть загадка. У мячей не только есть разные цвета, но и моя шутка. Я сам придумал. Посмотрите, у мячей разные полоски. Это можно использовать как сложность в задании». Дети отнеслись очень ответственно и теперь на любых видах деятельности, где это возможно используют только свои работы и не забывают обязательно напомнить об этом остальным детям (Приложение В, рисунки В.1 – В.3).

Методологические подходы и приемы, которые использовать при организации работы с детьми.

Наблюдение и аналитическое обсуждение. Организация систематического наблюдения за природными и социальными объектами с последующим анализом их характеристик и свойств.

Проведение аналитических обсуждений, направленных на выявление ключевых аспектов наблюдаемых явлений, а также формулирование вопросов и проблемных ситуаций, стимулирующих когнитивное развитие детей.

Творческие задания. Разработка и внедрение заданий на создание графических изображений по словесным описаниям, что способствует развитию ассоциативного мышления и вербальных навыков.

Создание иллюстраций к литературным произведениям (сказкам, стихам, рассказам), способствующих интеграции визуального и вербального компонентов мышления.

Придумывание и визуализация сюжетов на основе графических изображений, что развивает креативное мышление и способность к генерации идей.

Составление описательных рассказов по иллюстрациям, что способствует развитию навыков структурированного изложения мыслей и формирования логических связей.

Игровые методы. Внедрение дидактических игр, направленных на развитие навыков обобщения и классификации объектов, а также установление причинно-следственных связей.

Организация сюжетно-ролевых игр с использованием графических материалов и поделок, что способствует развитию когнитивных и коммуникативных умений в контексте игрового взаимодействия.

Анализ и интерпретация иллюстративного материала.

Систематический анализ иллюстраций в литературных произведениях, журналах и художественных работах.

Обсуждение содержания иллюстраций, выявление главных и второстепенных деталей, а также их интерпретация.

Составление аналитических рассказов по иллюстрациям, способствующих развитию критического мышления и способности к интерпретации визуальной информации.

Проектная деятельность. Создание тематических альбомов, способствующих систематизации знаний и развитию аналитических навыков.

Изготовление коллажей, что развивает навыки интеграции различных элементов и формирования целостного восприятия информации.

Выполнение коллективных работ, направленных на развитие навыков взаимодействия в группе и формирование коммуникативных умений.

Организация образовательного процесса. Создание благоприятной образовательной среды, способствующей творческой активности и самовыражению детей.

Образовательный процесс строится с учетом уникальности каждого ребенка, его личных интересов и способностей, что позволяет создать индивидуальный подход и помочь каждому ученику реализовать свой потенциал.

Разнообразие художественных материалов и техник способствует развитию мышления и творческих способностей детей.

Развитие самостоятельности и поощрение инициативы способствуют формированию у детей навыков саморегуляции и чувства ответственности.

Интеграция изобразительной деятельности с другими образовательными областями, такими как чтение художественной литературы, изучение окружающего мира, что способствует междисциплинарному подходу к обучению.

Методы оценки эффективности. Наблюдение за активностью и интересом детей во время занятий, что позволяет оценить их вовлеченность и мотивацию.

Анализ продуктов творческой деятельности (рисунков, поделок, рассказов), что способствует выявлению уровня развития когнитивных и коммуникативных навыков.

Обсуждение с детьми их работ и впечатлений от процесса творчества, что позволяет получить обратную связь и оценить субъективный опыт дошкольников.

Для достижения наилучших результатов рекомендуется интегрировать описанные методы и приемы в образовательную деятельность на регулярной основе. Кроме того, целесообразно организовать сотрудничество с родителями, что позволит продолжить работу по развитию когнитивных и коммуникативных навыков детей.

Таким образом, на основе полученных результатов диагностических исследований было выявлено недостаточное развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня. Для получения качественных результатов нами были приложены рекомендации. В рамках экспериментального исследования было проведено 12 занятий разделенные на 3 этапа, на каждом этапе по 4 занятия. Также подобраны методологические подходы и приемы, которые использовать при организации работы с детьми.

### **2.3 Анализ результатов исследования развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня**

В рамках контрольного этапа эксперимента мы изучали, как меняется уровень развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня.

Целью данного этапа является выявление динамики уровня развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня. На контрольном этапе сбора результатов использовались те же диагностические методики и критерии оценки, используемые на констатирующем этапе эксперимента. Результаты контрольного этапа представлены в Приложении Б, таблица Б.1.

Диагностическая методика 1. «Последовательность событий»  
Н.И. Гуткиной

Цель: выявление уровня понимания детьми логики событий и установление причинно-следственных связей.

По результатам контрольной диагностики количество детей с достаточным уровнем 30%, близким к достаточному уровню 40% и с недостаточным уровнем 30%. Детей с достаточным уровнем увеличилось на 10%, а с недостаточным уменьшилось на 10%.

Сравнительные результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 5. На рисунке представлены количественные результаты в процентном соотношении.

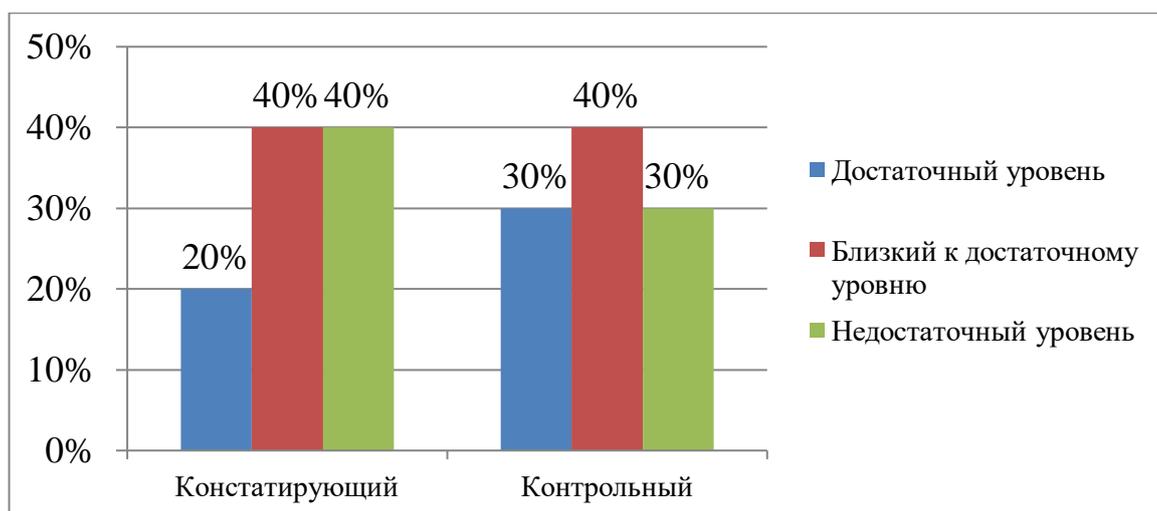


Рисунок 5 – Результаты исследования по методике 1 «Последовательность событий» Н.И. Гуткиной

Диагностическая методика 2. «Раздели на группы» В.М. Когана.

Цель: выявление способностей детей к синтезу и классификации, к выделению общих признаков предметов.

По результатам контрольной диагностики количество детей с достаточным уровнем 80%, с близким к достаточному уровню 10%, с недостаточным уровнем 10%. Детей с достаточным уровнем увеличилось на

30%, а с близким к достаточному и недостаточному уровню уменьшилось на 10% каждый критерий.

Сравнительные результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 6. На рисунке представлены количественные результаты в процентном соотношении (рисунок 6).

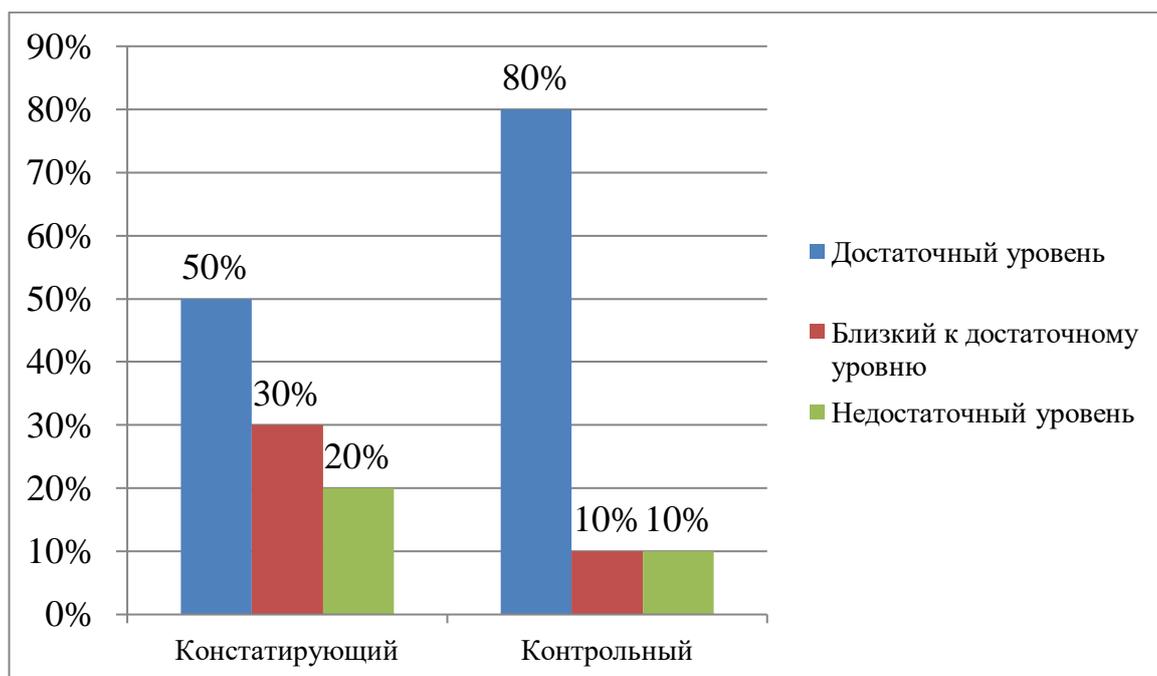


Рисунок 6 – Результаты исследования по методике 2«Раздели на группы» В.М. Когана

Диагностическая методика 3. Тест для оценки словесно-логического мышления Д.Я. Райгородского.

Цель: выявление способности к сравнению полученной информации.

По результатам контрольной диагностики количество детей с достаточным уровнем 30%, с близким к достаточному уровню 50%, с недостаточным уровнем 20%. Детей с достаточным уровнем и близким к достаточному увеличилось на 20% каждый уровень. А детей с низким уровнем уменьшилось на 40%.

Сравнительные результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 7. На рисунке представлены количественные результаты в процентном соотношении (рисунок 7).

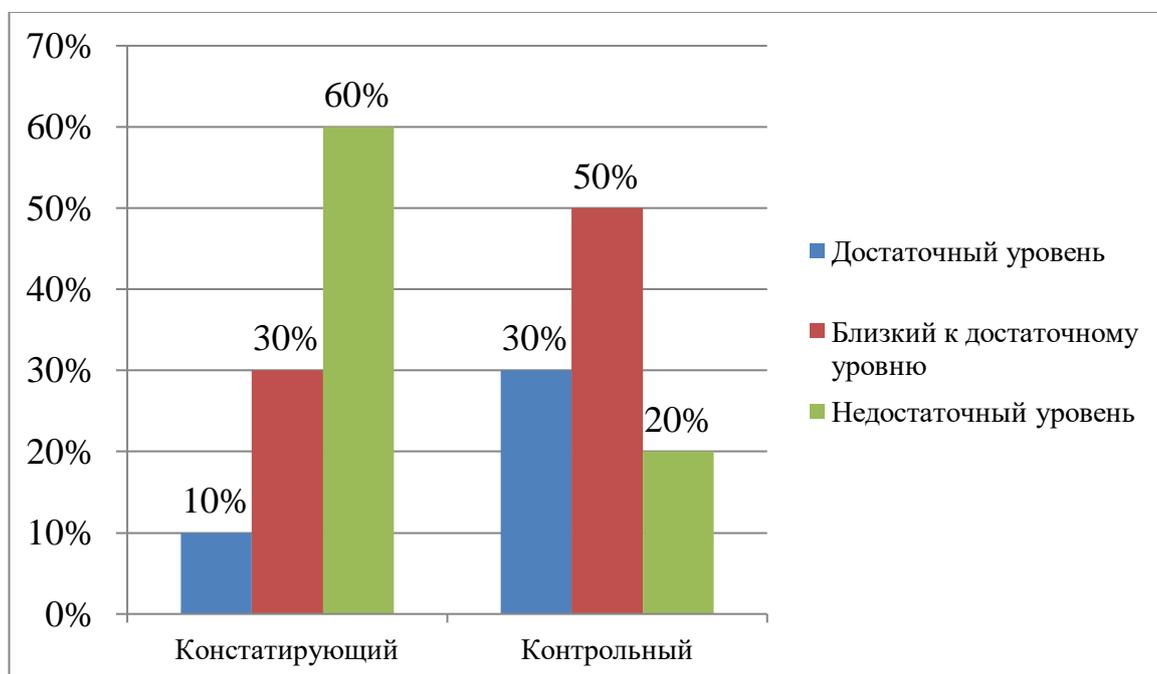


Рисунок 7 – Результаты исследования по методике 3. Тест для оценки словесно-логического мышления Д.Я. Райгородского.

Диагностическая методика 4. Тест «Обобщение понятий» В.Б. Шапарь.

Цель: выявление умения обрабатывать, анализировать и обобщать информацию.

По результатам диагностики количество детей с достаточным уровнем 70%, с близким к достаточному уровню 30%, с недостаточным уровнем 0%. Детей с достаточным уровнем увеличилось на 50%, а с недостаточным уменьшилось на 60%.

Сравнительные результаты исследования по данной методике представлены на рисунке 8. На рисунке представлены количественные результаты в процентном соотношении.

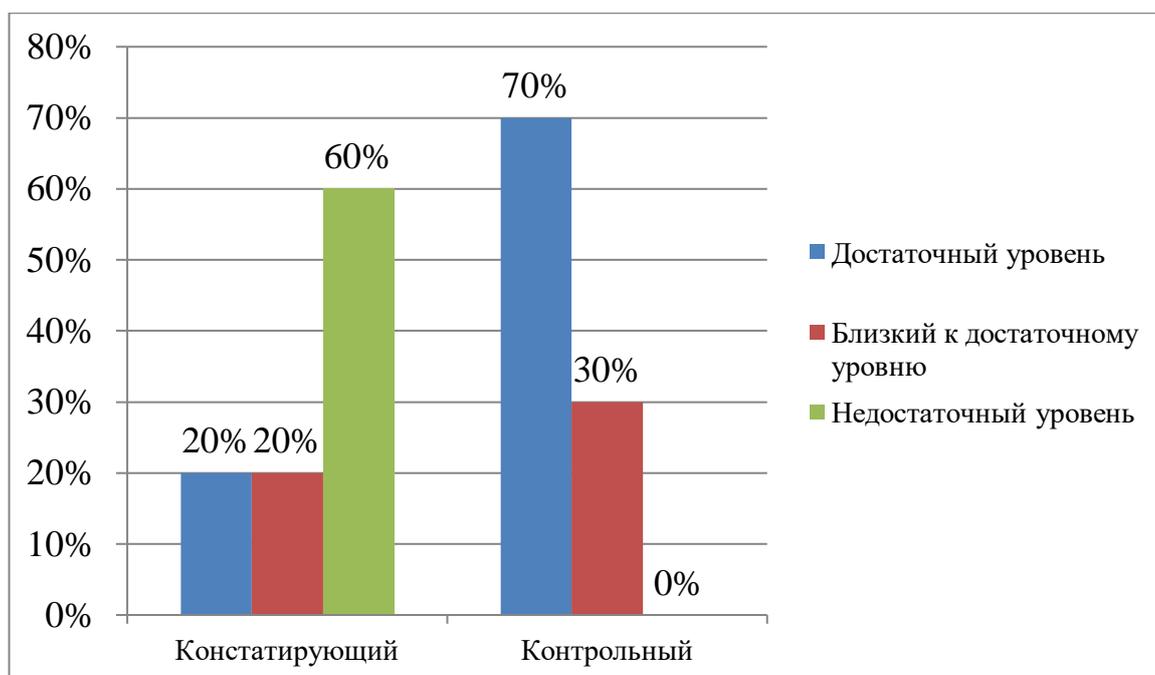


Рисунок 8 – Результаты исследования по методике 4 Тест «Обобщение понятий» В.Б. Шапарь

«Таким образом, для выявления уровня развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня использовался комплекс диагностических методик, включающий: методику Н.И. Гуткиной «Последовательность событий», методику В.М. Коган «Раздели на группы», тест Д.Я. Райгородского для оценки словесно-логического мышления и тест В.Б. Шапарь «Обобщение понятий» [3, с. 149].

Во время повторной диагностики дети пребывали в хорошем настроении. Несмотря на то, что они сталкивались с трудностями, в этот раз они стали развивать свою мысль дальше, и больше рассказывать, почему они так думаю.

Методика 1. Соня Д. также снова легко подхватила задание и сразу распределила картинки на столе, после долгого рассмотрения их. «Я думаю, первая картинка, где мальчик сидит и копает. Думаю, он червячков ищет. Он же тут с удочкой. Точно! Думает, наверное, вот найдет сейчас червячков и рыбку пойдет ловить. А потом тут на рыбалке сидит, а тут довольный, рыбу наверно поймал» – продолжала строить цепочку размышлений Соня Д., после

остановилась и начала придумывать рассказ, как мальчик ловил рыбу для кота. Миша А. сразу разложил картинки перед собой в определенном порядке, только хотел начать рассказывать, как резко прервал себя: «Нет, ну вот, не правильно же» поменял первые третью и первую картинки местами и уже начал сразу составлять рассказ, без объяснения своего выбора. Алина Л. покрутила картинки в руках, но от объяснения отказалась. Несмотря на то, что содержание картинок было изменено, дети поняли, что они них требовалось, но, как и на констатирующем этапе возникли сложности с придумыванием рассказа, хотя на контрольном этапе дети уже увереннее переставляли картинки местами и ставят в правильном порядке, увереннее объясняя свой выбор.

Методика 2. Эта методика снова заставила детей сомневаться в своем выборе карточек при распределении их на группы. Разницу в цвете и фигурах дети сразу назвали, но с остальным они сидели даже дольше, чем в первый раз. Несмотря на то, что на констатирующем этапе 5 детей успешно справились с заданием, на контрольном этапе эти же дети так же долго справлялись, как и дети с недостаточным уровнем. Несмотря на затратность по времени успешно завершили диагностику. Катя М. ответственно подошла к заданию, как только она увидела карточки, она сказала: «Я помню это задание». Катя рассматривала карточки одну на другой и стала разделять по общему признаку: «Тут они по цвету одинаковые, а тут просто цветные фигуры, здесь полоски у фигур, а тут размер отличается» и один за одним ребенком искал общие признаки, рассматривал и уверенно называл. Когда Катя запнулась на одном из признаков, то немного растерялась, и сбилась с настроем. Тогда педагог снова напомнила, на чем остановилась Катя, и предложила заново проговорить то, что она уже определила.

Методика 3. Егор А.: «Я помню этот вопрос, но не помню, что на него отвечал тогда, вы помните?». Посидев чуть дольше, ребенок все-таки ответил на вопросы подробнее и правильнее, чем на констатирующем этапе. «Я думаю,

дети занимаются спортом, что быть здоровыми и сильными, вот я так думаю» – повторил ребенок. Максим А. отвечал правильно и уверенно.

Методика 4. Дети были очень уверены в своих ответах, отвечая правильно или с небольшими ошибками. Детям все так же тяжело на слух воспринимать информацию, но делали они это очень уверенно, некоторые просили «секунду подумать», а некоторые отвечали сразу. Ильяс К.: «Дубы и елки – это конечно деревья, а ну и березы», «Я помню, что яблоки, груши и мандарины – это фрукты». К заданию дети отнеслись серьезнее, чем во время констатирующего этапа, многие из детей, когда затруднялись ответить сразу же, просили повторить еще раз и радовались, когда понимали, что ответили верно.

На основе результатов можно сделать вывод, что содержание и работы посредством изобразительной деятельности, которая была организована и рекомендации, которые были даны, оказали большое влияние на развитие компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

## Заключение

Данная бакалаврская работа посвящена исследованию возможностей использования изобразительной деятельности в качестве средства развития компонентов словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня.

В основе исследования лежит анализ значительного массива теоретических и эмпирических источников, посвященных данной проблематике. Анализ психологических исследований позволил систематизировать существующие подходы к изучению данного вопроса и выявить основные направления исследований, проводимых отечественными и зарубежными специалистами в области психологии и педагогики.

Опираясь на теоретический анализ и широкий спектр изученной литературы, мы разделяем точку зрения В.В. Селиванова, который определяет мышление как «сложный и системный процесс, который, имеет социальную природу и неразрывно связан с речью».

«По мнению Р.С. Немова, словесно-логическое мышление характеризуется как развернутый и четко структурированный мыслительный процесс, в котором логические операции и умозаключения используются систематически и последовательно».

«Л.С. Выготский рассматривал словесно-логическое мышление как наиболее развитую форму мышления, формирующуюся на основе наглядно-образного и наглядно-действенного мышления. Оно неразрывно связано с речью (устной и письменной) и представляет собой единство мышления и речи, обобщения и общения. Словесно-логическое мышление позволяет устанавливать причинно-следственные связи, формировать понятия, решать задачи и делать обоснованные выводы»

Для детей с общим недоразвитием речи II уровня характерен низкий уровень развития словесно-логического мышления. Такие дети затрудняются использовать понятия и рассуждения для решения поставленных задач, имеют

трудности в использовании обобщающих понятий, а также в способности анализировать и структурировать различные понятия.

Изобразительная деятельность является важным аспектом для становления психомоторного и когнитивного развития детей старшего дошкольного возраста. Изобразительная деятельность способствует развитию не только мелкой моторики и художественных навыков, но и играет важную роль в формировании словесно-логического мышления, что является основой в коррекционной педагогике.

Дети с общим недоразвитием речи II уровня демонстрируют ряд характеристик в когнитивной сфере, особенно в сфере словесно-логического мышления. Эти особенности проявляются в различных аспектах речевой деятельности, включая описание объектов, пересказ текстов, составление рассказов по серии картинок и сюжетным изображениям, а также в диалогической коммуникации.

Для выявления уровня развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня использовался комплекс диагностических методик, включающий: «методику Н.И. Гуткиной «Последовательность событий», методику В.М. Коган «Раздели на группы», тест Д.Я. Райгородского для оценки словесно-логического мышления и тест В.Б. Шапарь «Обобщение понятий»» [3, с. 149].

В исследовательской работе принимали участие воспитанники Структурного подразделения детского сада «Дружные ребята» ГБОУ СОШ № 7 10 детей старшего дошкольного возраста.

По результатам констатирующего этапа большинство детей (50%) показали недостаточный уровень, меньшая часть показали уровень близкий к достаточному, лишь 20% достигли достаточного уровня.

На основании анализа полученных данных были сформулированы и апробированы методические рекомендации и содержание работы, представленные в параграфе 2.2, ориентированные на развитие компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с

общим недоразвитием речи II уровня посредством использования изобразительной деятельности.

В результате контрольного среза по выявлению развития компонентов словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II вида посредством изобразительной деятельности была выявлена следующая динамика:

- детей с достаточным уровнем увеличилось на 30%;
- количество детей с близким к достаточному уровню не изменилось;
- количество детей с недостаточным уровнем снизилось на 30%.

Во время повторной диагностики дети пребывали в хорошем настроении. Несмотря на то, что они сталкивались с трудностями, в этот раз они стали развивать свою мысль дальше, и больше рассказывать, почему они так думают. Задания приносили больше удовольствия, чем в первый раз и более спокойно их выполняли.

На основе результатов можно сделать вывод, что содержание работы и рекомендации по организации работы изобразительной деятельности, оказали значительное влияние на развития компонентов словесно-логического мышления у детей с общим недоразвитием речи II уровня.

## Список используемой литературы

1. Аксенова Е. Н. Психолого-педагогическое сопровождение развития речи детей с общим недоразвитием речи II уровня // Вестник Пермского университета. Серия: Педагогика, 2019. №5(45). С.5-11.
2. Васильева А. И. Совершенствование обучения в детском саду. Минск, 2009. 212 с.
3. Верейко И. Н. Развитие словесно-логического мышления у младших школьников // Научные исследования от теории к практике. 2015. № 1 (2). С. 49–150.
4. Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб. заведений/ под ред. Л. С. Волковой. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ВЛАДОС, 2009. 703 с.
5. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М.: Юрайт, 2016. 199 с.
6. Выготский Л. С. Избранные психологические произведения. СПб.: Союз, 2019. 499 с.
7. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: информационно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2018. 276 с.
8. Детский сад «Открытая система» : Программно–метод. разработ. / под ред. Н. Ф. Комарова. Москва: 1994. 99 с.
9. Жегулина А. В. Особенности развития мышления у детей дошкольного возраста с ОНР // Современные образования и воспитания молодежи сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, 2016. С. 19 – 21
10. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей. Москва: Социально-политический журнал, 2023. 96 с.
11. Исаева Г. И. Особенности словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной

школы// Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология// 2019. Том 2. № 2. С. 50–57.

12. Китик Е. Е. Основы логопедии. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2020. 196 с.

13. Левина Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи. М., 2024. 310 с.

14. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. Москва: Просвещение, 1967. 117 с.

15. Лобанова Н. Е. Особенности операций обобщения у старших дошкольников с речевым недоразвитием // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2006. №6. С. 43 -50.

16. Маклаков А. Г. Основы общей психологии: учебное пособие. СПб.: Питер, 2017. 583 с.

17. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта: учебник. М.: Педагогика, 2014. 240 с.

18. Немов Р. С Психологический словарь. М.: ВЛАДОС, 2007. 560 с.

19. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. Детство-Пресс, 2019. 544 с.

20. Павленко Н. С. Словесно-логическое мышление в младшем школьном возрасте как предмет исследования в психологии // Молодой ученый, 2025. № 9 (560). С. 223-226

21. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2019. 713 с.

22. Смирнов С. Д. Педагогика и психология: учебное пособие. М.: Педагогика, 2018. 225 с.

23. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 1999. 253 с.

Приложение А  
**Количественные результаты констатирующего этапа**

Таблица А.1 – Количественные результаты диагностик констатирующего эксперимента

| Имя, фамилия ребенка | Констатирующий этап    |                        |                        |                        |
|----------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
|                      | Методика №1            | Методика №2            | Методика №3            | Методика №4            |
| Соня Н.              | Достаточный            | Достаточный            | Близкий к достаточному | Достаточный            |
| Даша У.              | Близкий к достаточному | Достаточный            | Недостаточный          | Близкий к достаточному |
| Катя М.              | Близкий к достаточному | Достаточный            | Близкий к достаточному | Недостаточный          |
| Максим А.            | Достаточный            | Достаточный            | Близкий к достаточному | Достаточный            |
| Миша А.              | Близкий к достаточному | Достаточный            | Достаточный            | Близкий к достаточному |
| Света Г.             | Близкий к достаточному | Близкий к достаточному | Недостаточный          | Недостаточный          |
| Саша К.              | Недостаточный          | Близкий к достаточному | Недостаточный          | Недостаточный          |
| Егор А.              | Недостаточный          | Близкий к достаточному | Недостаточный          | Недостаточный          |
| Алина Л.             | Недостаточный          | Недостаточный          | Недостаточный          | Недостаточный          |
| Ильяс К.             | Недостаточный          | Недостаточный          | Недостаточный          | Недостаточный          |

**Приложение Б**  
**Количественные результаты контрольного этапа**

Таблица Б.1 – Количественные результаты диагностик контрольного эксперимента

| Имя, фамилия ребенка | Контрольный этап       |                        |                        |                        |
|----------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
|                      | Методика №1            | Методика №2            | Методика №3            | Методика №4            |
| Соня Н.              | Достаточный            | Достаточный            | Достаточный            | Достаточный            |
| Даша У.              | Близкий к достаточному | Достаточный            | Близкий к достаточному | Достаточный            |
| Катя М.              | Близкий к достаточному | Достаточный            | Близкий к достаточному | Достаточный            |
| Максим А.            | Достаточный            | Достаточный            | Достаточный            | Достаточный            |
| Миша А.              | Достаточный            | Достаточный            | Достаточный            | Достаточный            |
| Света Г.             | Близкий к достаточному | Достаточный            | Близкий к достаточному | Близкий к достаточному |
| Саша К.              | Недостаточный          | Достаточный            | Близкий к достаточному | Достаточный            |
| Егор А.              | Недостаточный          | Недостаточный          | Близкий к достаточному | Достаточный            |
| Алина Л.             | Недостаточный          | Близкий к достаточному | Недостаточный          | Близкий к достаточному |
| Ильяс К.             | Недостаточный          | Достаточный            | Недостаточный          | Близкий к достаточному |

Приложение В  
Продукты изобразительной деятельности



Рисунок В.1 – Название: «Солнце»



Рисунок В.2 – Название: «Вечер дома»

Продолжение приложения В



Рисунок В.3 – Название: «Прогулка в лесу»