

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»
Профиль подготовки «Дошкольное образование»

Очная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Пиктограммы как средство развития образного мышления у
детей старшего дошкольного возраста**

Студент

Иванова 16.05.2024
(подпись, дата)

Иванова Василина Сергеевна

Научный руководитель

Семенова 16.05.2024
(подпись, дата)

к. пс. н., доцент Т.С. Семенова

Нормоконтролер

Гордеева 16.05.2024
(подпись, дата)

В.В. Гордеева

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 15.05.24 № 11)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/отм. (протокол заседания ГЭК от 14.06.24 № 6)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Особенности мышления детей дошкольного возраста.....	6
1.2. Возможности развития образного мышления старших дошкольников.....	16
1.3. Развитие образного мышления старших дошкольников с помощью пиктограмм.....	18
ГЛАВА II. РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ПИКТОГРАММ	
2.1. Организация исследования.....	29
2.2. Исходная диагностика развития мышления детей.....	39
2.3. Содержание работы по развитию образного мышления детей с помощью пиктограмм.....	45
2.4. Итоговая диагностика развития мышления детей.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Полноценное развитие ребенка всегда является актуальной темой для педагогов и психологов. Особенно это касается умственного, или познавательного развития. Кульминацией умственного развития является развитие мышления ребенка, выражающееся в его умении воспринимать объективную реальность, видеть причинно-следственные связи и эффективно решать поставленные перед ним задачи.

Мышление начинает формироваться с первых дней жизни ребенка и в дошкольный период проходит несколько важнейших стадий развития, от наглядно-действенного к наглядно-образному, а затем к словесно-логическому. Мышление неразрывно связано с речью. По мысли Л.С. Выготского, до двух лет мышление и речь ребенка развиваются параллельно, независимо друг от друга. В два года линии мышления и речи пересекаются, мышление становится речевым, а речь осмысленной. Этот процесс взаимопроникновения благотворно сказывается на развитии обоих познавательных процессов. Возникает понятийное мышление, основой которого являются образы-представления [5].

Идея применения пиктограмм в психологии принадлежит А.Р. Лурия. Он успешно использовал схематические рисунки в нейропсихологии для диагностики и восстановления процессов памяти у больных с локальными поражениями мозга [24]. Позже пиктограммы применяла Б.В. Зейгарник для диагностики психических заболеваний у больных в патопсихологии [12]. В детской психологии пиктограммы успешно применили Л.А. Венгер и А.Л. Венгер для развития речи и мышления дошкольников [3].

В настоящее время схематические рисунки используются многими исследователями, среди которых: Д. Векслер [24], Г. Витцлак [24], П.Я. Кеэс [16], С.Д. Забрамная, О.В. Боровик [10] и др. Рисуночный материал используется успешно для диагностики и коррекции речевого и умственного развития детей, особенно неговорящих (точнее, детей с хорошо развитой

пассивной и недостаточно развитой активной речью). Применение, развитие этого направления в диагностике и коррекции представляет собой актуальную и перспективную, востребованную педагогикой и психологией задачу, что еще более усиливает актуальность выбранной нами темы исследования.

Объект исследования – образное мышление детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – динамика развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста посредством пиктограмм.

Цель – развитие образного мышления детей старшего дошкольного возраста посредством пиктограмм.

Задачи исследования:

- 1) обзор психолого-педагогической литературы по теме исследования;
- 2) подбор методик и проведение исходной диагностики;
- 3) разработка и апробация комплекса занятий по развитию мышления старших дошкольников с опорой на пиктограммы;
- 4) проведение итоговой диагностики и фиксация динамики уровня развития мышления;
- 5) анализ полученных результатов и представление их в тексте ВКР.

Поставленные задачи обусловили выделение четырех этапов работы:

– I этап (июнь – август 2023 года) был посвящен изучению и анализу литературы по теме исследования;

– II этап (сентябрь 2023 года) предполагал выявление исходного уровня речевого мышления детей старшего дошкольного возраста;

– III этап (октябрь 2023 года – март 2024 года) включал эмпирическое исследование, направленное на разработку и апробацию комплекса занятий по развитию мышления дошкольников с помощью пиктограмм;

– IV этап (апрель – май 2024 года) был посвящен определению эффективности проведенной работы.

Перед началом исследования нами была выдвинута **гипотеза** о том, что систематическое использование пиктограмм способствует более успешному развитию образного мышления детей старшего дошкольного возраста.

Основным **методом** исследования стал психолого-педагогический эксперимент. Дополнительными методами – беседа и анализ продуктов деятельности.

Теоретико-методологической основой исследования послужили положения Л.С. Выготского о развитии образного и речевого мышления, о роли знака в развитии высших психических функций, исследования опосредованного характера памяти и мышления А.Р. Лурия [24], разработки Л.А. Венгера, А.Л. Венгера по развитию детского мышления с помощью пиктографического метода [3].

Практическое значение своей работы мы видим в следующем. Нами была разработана методика и проведена диагностика уровня развития мышления дошкольников. Далее мы выбрали и скомпоновали задания для развития мышления детей. Мы провели апробацию комплекса занятий с детьми, как индивидуальных, так и групповых. В конце исследования в ходе итоговой диагностики мы констатировали положительную динамику в уровне развития мышления дошкольников. Представленные нами результаты диагностического и развивающего характера могут представить интерес воспитателям детского сада, детским психологам, родителям дошкольников, а также всем, интересующимся детской психологией.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детского сада № 57 г. Пензы «Матрёшка».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности мышления детей дошкольного возраста

Существует множество определений понятия «мышление». Толковый словарь трактует мышление как высшую ступень познания, процесс отражения объективной действительности в представлениях, суждениях, понятиях. Большой психологический словарь описывает мышление как психический процесс отражения действительности, высшую форму творческой активности человека [11, 25].

В психологической литературе можно встретить и другие определения мышления. Все они верны. Рассмотрим суть этого глобального явления.

Мышление – это психический процесс, соответственно, он занимает свое место в структуре сознания. Мышление дает человеку возможность анализировать, обобщать, постигать и изменять реальность. Но каким образом? Существуют разные виды мышления и мыслительные операции, которые составляют механизмы этого психического процесса [22, 25].

Начнем с мыслительных операций. Каждая мыслительная операция представляет собой инструмент мыслительной деятельности, направленный на решение определенной задачи. Принято выделять несколько видов мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение. Рассмотрим их подробнее.

Анализ и синтез идут неразрывно. Анализ представляет собой расщепление предмета на составляющие его элементы с последующим их сравнением. Операцию синтеза понимают как построение целого из аналитически заданных частей. Иными словами, анализ – это переход от общего к частному, а синтез – от частного к общему. Эти операции являются обратными друг другу, и, по мнению многих ученых, служат основными

механизмами познания действительности. С.Л. Рубинштейн называл эти мыслительные операции общими знаменателями всего познавательного процесса [25].

Рассмотрим, как работают эти мыслительные операции на примере. Ребенку задают вопрос: «Из чего состоит лес?». При помощи анализа ребенок разделяет лес на составляющие и отвечает: «Лес – это деревья, трава, кусты, животные, птицы». Другого ребенка спрашивают: «Место, где много деревьев, травы и кустов, где живет много животных и птиц как называется?». Ребенок использует операцию синтеза и отвечает: «Это лес».

Анализ и синтез ложатся в основу другой мыслительной операции, называемой сравнением. Очень часто люди прибегают к фразе, хорошо описывающей эту мыслительную операцию, «все познается в сравнении».

При сравнении человек сначала использует анализ, а потом синтез. Например, нужно сравнить психологические портреты литературных персонажей – Ольги и Татьяны Лариных. Для того чтобы осуществить сравнение, человек выделяет отдельные качества и свойства, присущие героиням. Анализируются, т.е. расчленяются на составляющие, характер, внешность, взаимоотношения с другими персонажами каждого субъекта сравнения.

Затем подключается операция синтеза. Сходные черты героинь соединяются, синтезируются. Важно понимать, что сравнивают всегда по одному основанию. Нельзя провести сравнения, утверждая, что «Татьяна любила русскую зиму, а Ольга имела веселый характер и румяное лицо». Либо мы сравниваем внешность героинь – цвет лица, волосы, манеру одеваться, либо отношение к тому или иному явлению, либо черты характера.

Сравнивая предметы и явления, люди находят в них сходное и отличное, и, основываясь на полученных выводах, строят свои рассуждения.

Масштабную роль в процессе мышления играют абстрагирование (в литературе встречается также термин «абстракция») и обобщение. Термин

«абстракция» в психологии означает выделение какого-либо аспекта явления, которое на самом деле не существует самостоятельно. Обобщение в психологии – соединение существенного и связывание его с классом явлений и предметов.

Разберем на примере, как работают эти два процесса. Для понимания выделим еще один термин – понятие. Под термином «понятие» подразумевается отображённое в мышлении единство существенных свойств и связей предметов.

Посмотрим на магазин музыкальных инструментов. Его ассортимент достаточно разнообразен: пианино, барабаны, скрипки, тромбоны, гусли, флейты, контрабасы, трубы. При сравнении может показаться, что между этими инструментами нет ничего общего. Они разной формы, звуки издают непохожие, способы игры на них тоже различаются [21].

Начнем с анализа. Конкретные объекты мысленно расчленяются на признаки и свойства. Затем выделяется существенный признак. В описанном случае это способность предмета производить музыкальные звуки. В этот момент происходит процесс абстрагирования – человек перестает обращать внимание на все остальные признаки и рассматривает предметы (или явления) только с интересующей, выделенной точки зрения.

Если мы сравним все предметы между собой, будет заметно, что по выделенному признаку их можно объединить в общую группу. Таким образом, после аналитической операции абстрагирования, происходит синтетическая операция обобщения. Мысленное обобщение предметов и явлений закрепляется в понятии. Понятие выражается словом или словосочетанием и отражает общие существенные признаки предметов и явлений. В данном примере «музыкальные инструменты» – это понятие, сформированное при помощи абстрагирования и обобщения.

Все описанные мыслительные операции развиваются в процессе формирования мышления, которое, в свою очередь, проходит несколько

стадий развития. Эти стадии называются также видами мышления. Однако в процессе развития они не исчезают, сменяя друг друга, а трансформируются.

Выделяют следующие виды мышления: наглядно-действенное (в некоторых источниках можно встретить термин «предметно-действенное»), наглядно-образное и словесно-логическое. Наглядно-действенное мышление возникает в раннем возрасте и проявляется в практических действиях с предметами. Наглядно-образное мышление формируется в дошкольном возрасте. Оно определяется как совокупность способов и процессов идеального решения задач, предполагающих представление ситуации и оперирование образами составляющих её предметов без выполнения реальных практических действий с ними. Последним в онтогенезе появляется словесно-логическое мышление, основанное на речевых рассуждениях, подчиняющееся законам логики и обеспечивающее целостное понимание окружающей действительности.

Для того чтобы понять, как работает мышление, как оно развивается на протяжении дошкольного возраста, какие имеет особенности и как взаимосвязаны виды мышления и мыслительные операции, нужно рассмотреть путь развития данного процесса с самого начала.

В различных источниках содержится информация о том, в каком возрасте начинает развиваться мышление ребенка. Некоторые исследователи полагают, что наглядно-действенное (в некоторых источниках предметно-действенное) мышление начинает развиваться в возрасте нескольких месяцев. Выдающийся советский психолог Лев Семенович Выготский полагал, что мышление начинает развиваться у детей примерно к двум годам. В своих работах Л.С. Выготский утверждал, что в раннем детстве у ребенка формируется сознание и именно сознание является центральным новообразованием в раннем возрасте. Возникновение и развитие сознания Л.С. Выготский связывал с речевым развитием, так как речь является средством общения и на протяжении дошкольного детства служит центральной линией развития сознания ребенка [5].

В возрасте двух лет у ребенка активно развивается наглядно-действенное мышление. Этот вид мышления является единственным примерно до трехлетнего возраста. В этот период ребенок активно взаимодействует с предметами, познает их свойства. Его знакомство с материальным миром через ручное мышление уже содержит основные мыслительные операции, и наглядно-действенное мышление неразрывно связано с ускоряющимся речевым развитием [21, 28, 41].

Рассмотрим мыслительную операцию обобщения и то, как она функционирует в раннем возрасте. Для этого мы будем использовать понятия «знак» и «значение». Л.С. Выготский полагал, что смысловая сторона речи в своем развитии опирается на значение слова, и что в этом нет простой ассоциативной связи, так как за значением слова стоят более сложные психические процессы.

Дело в том, что слов в языке, и уж тем более слов, используемых в активной речи, гораздо меньше, чем предметов и явлений. В процессе роста и развития маленькому ребенку приходится использовать для обозначения различных вещей одни и те же слова. Именно поэтому специфика мышления ребенка на разных этапах взросления заключается в структуре обобщения [5].

Считается, что структура «знак – значение» начинает формироваться на 9-ом месяце жизни ребенка. В большей степени эта структура связана с развитием речи. Интересно, что первые этапы развития наглядно-действенного мышления относят к несколько более позднему возрасту.

В первую очередь у ребенка формируется понимание знака, который связан с конкретным предметом или действием. Знаковую систему подают родители, от ребенка требуется её усвоить. Постепенно формируется обратный механизм, и уже сам ребенок пытается выразить словом значение, отраженное в образе. Переход от знака к значению формирует понимание ребенком знаковой системы, обратный переход – от значения к знаку, порождает говорение, речь. На обеих описанных стадиях значение слито с

предметом, поэтому речь о такой мыслительной операции как обобщение, пока не идет.

На примере это можно показать следующим образом. Мама озвучивает малышу свои действия, показывает различные предметы, говорит их названия. Ребенок слушает, запоминает зрительные образы, ощущения. Происходит переход от знака к значению и формируется понимание. В момент, когда понимание достигло определенного уровня, ребенок пытается выразить свои желания уже не плачем и жестами, а словом – происходит переход от значения к знаку. Ребенок говорит конкретное слово, возможно, коверкая его. Ребенок говорит «ляля», подразумевая свою любимую куклу. Значение слито с предметом, поэтому словом «ляля» обозначается определенная кукла, а то, что этим словом можно назвать всех других кукол, пока остается за границами понимания малыша.

В год и несколько месяцев – назовем этот период второй половиной раннего возраста, так как точные возрастные рамки могут разниться, значение перестает быть связано с конкретным предметом. У ребенка формируется понимание, что используемое значение может относиться к разным предметам. Например, ребенок уже хорошо понимает, что такое игрушка, применяет значение слова «игрушка» ко всем своим игрушкам, игрушкам детей во дворе, в магазине и так далее. В этот момент происходит объединение значения, но речь все еще не идет о мыслительной операции обобщения. Обобщение появляется тогда, когда в группе выделенных объектов выделяются общие свойства. Такие свойства носят внешний характер и создают собирательный образ обозначаемых данным словом объектов. Что же происходит с системой «знак – значение» в этот момент?

Значение знака отрывается от конкретного предмета и переносится на множество различных объектов, отражает их внешние сходные признаки. В этот момент знак превращается в символ. Благодаря этому механизму восприятие окружающей действительности становится более осмысленным, формируются дополнительные алгоритмы работы сознания. Описывая

подобное явление, Л.С. Выготский утверждал, что «обобщение – это призма, преломляющая все функции сознания» [5].

Рассмотрим на примерах, как выглядят особенности развития наглядно-действенного мышления. Речь уже развивается, ребенок способен взаимодействовать устно с взрослым. Однако в этом ребенок не чувствует отдельного слова, для него каждое слово связано с определенным предметом.

Если задать ребенку вопрос «Почему корова называется коровой?», можно получить очень интересные ответы. Например, «потому что у неё рога», «потому что она черно-белая», «потому что она дает молоко».

Если спросим ребенка, можно ли корову назвать иначе, то вероятнее всего получим ответ, что нет, нельзя. А если переформулировать вопрос и спросить ребенка, можно ли сосну назвать коровой, можем получить такой ответ: «Нет, потому что у сосны кора, а у коровы – рога».

В раннем возрасте, на этапе развития предметно-действенного мышления, выделяются два пути формирования представлений об окружающем мире. Их выделил советский психолог Николай Николаевич Поддьяков [21].

Первый путь по своей сути представляет собой наблюдение. В процессе развития ребенок наблюдает, используя непосредственное восприятие, за изменениями окружающего мира под действием времени и природных сил. В этой ситуации ребенок не может и не пытается влиять на события. Примером может послужить наблюдение за сменой времен года, постепенное изменение погоды, растений. Важную роль играют краткосрочные процессы, которые ребенок в состоянии проследить. Это может быть таяние льда, длина тени, отбрасываемой предметом и многое другое.

Второй путь представляет собой практическую, преобразующую деятельность, которую в состоянии совершить ребенок. Контролирует подобную деятельность взрослый. С его помощью ребенок усваивает способы практического преобразования предметов. Такой способ является

весьма эффективным, помогает ребенку усвоить ранее невидимые свойства и связи предметов.

Уже в раннем возрасте ребенка можно привлекать к простым действиям – выкопать ямку, сложить небьющуюся посуду, перестелить коврик. Чем разнообразнее преобразующая деятельность – тем эффективнее идет развитие ребенка. Все современные познавательные игрушки для малышей направлены на стимулирование ребенка к познанию мира именно путем преобразования. Поэтому сейчас так популярны развивающие игрушки, конструкторы, головоломки для детей раннего возраста. Маленьким детям гораздо интереснее взаимодействовать с предметами, которые можно изменить, собрать, разобрать, соединить с чем-нибудь. Ребенку в таком возрасте гораздо интереснее играть с машинкой, которую можно загрузить камешками, у которой крутятся колеса и открываются дверцы, чем с куклой, которая ограничена в подвижности. По этой же причине маленькие дети часто ломают игрушки и предметы, портят книжки, не обращая внимания на содержание, которое пытается донести до них взрослый [28].

При рассмотрении мышления в онтогенезе ребенка, наряду с анализом возрастных новообразований раннего возраста, особенностей предметно-действенного мышления и его речевого развития, психологи рассматривают такое понятие, как интериоризация. Сам термин «интериоризация» означает формирование внутренних структур, внутреннего плана действия, посредством усвоения внешнего опыта. Иными словами, внешняя деятельность переходит во внутреннюю. Совершая реальные действия с внешними предметами, ребенок усваивает последовательность преобразований, происходит процесс интериоризации, и усвоенные действия переносятся во внутренний план. Ребенку уже не нужно тратить столько энергии на познание знакомых действий. Кроме того, в процессе интериоризации происходит мыслительная операция обобщения, за счет

которой алгоритмы действий сокращаются, обобщаются и становятся более эффективными.

Приведем пример этого явления. Маленького мальчика учат мыть посуду. Родители совместно с ребенком совершают все этапы: собирают посуду со стола. Ставят в раковину, включают сначала холодный, затем теплый кран, моют по отдельности каждую тарелку и складывают в сушилку. Изначально ребенку трудно запомнить последовательность действий. Он включает горячую воду, обжигается, бежит за посудой, ставит её не в то место и так далее. Мыть посуду малышу сложно. Постепенно алгоритм действий усваивается, и происходит интериоризация. Малышу уже не нужно делать лишних движений и смотреть, что будет, если поставить тарелку не в раковину, а на окно или на пол. Он легко воспроизводит последовательность совершаемых действий и не тратит много сил на мытье посуды, как раньше.

Чаще всего в научных источниках о наглядно-действенном мышлении говорят, начиная со второй половины раннего возраста. Этот период можно примерно отнести к возрасту от полутора до трех лет. У детей темпы развития индивидуальны. У кого-то развитие идет быстрее, у кого-то – медленнее. В среднем ученые останавливаются именно на таком возрастном промежутке.

В этом возрасте появляются символические действия, и значения слов переносятся с одного объекта на другой. В этом проявляется одно из основных свойств мышления человека. Значение, перенесенное с эталонного объекта на неизвестный, становится основанием поиска отсутствующих свойств путем тех или иных преобразований, носящих практический характер.

К подобному алгоритму прибегают ученые в исследовательской деятельности, изучая неизвестные виды живых организмов и явления природы, перенося на них свойства уже известных явлений и живых существ. К такому алгоритму прибегает и ребенок, знакомясь с новой игрушкой и

пробуя играть с ней тем же методом, что и со знакомой ему вещью, постепенно осваивая новые её свойства.

Наглядно-действенное мышление первым проявляется у маленького ребенка и не исчезает в процессе роста и развития, а трансформируется, усложняется и остается основным на протяжении всего дошкольного возраста. Этот вид мышления отличается от наглядно-образного и словесно-логического способом получения знаний и опыта, не дублируется упомянутыми видами мышления и продолжает свое существование наряду с ними.

Следующим этапом в развитии мышления является формирование наглядно-образного мышления.

Этот вид мышления имеет две стадии развития. На первой стадии преобразования объекта совершаются сами по себе (например, природные явления) или другими людьми. Ребенок не является причиной подобных изменений. Он наблюдает за ними в социальной и предметной окружающей среде. На этой стадии активно развивается игровая деятельность. В этот период ребенок не склонен выбирать себе роль в игре. Он будет исполнять ту роль, которую ему предложат.

На второй стадии развития наглядно-образного мышления ребенок начинает пробовать различные изменения по собственному желанию. Он уже самостоятельно выбирает роль в игре и настаивает на своем мнении.

При формировании наглядно-образного мышления ребенок начинает активно использовать предметы-заместители. Постепенно ребенку перестают требоваться и предметы-заместители. Он начинает производить действия без опоры на реальные предметы, на уровне представлений.

Рассмотрим, как это выглядит в жизни. Малыша в парке катают на игрушечной машинке, имитирующей настоящую машину. Она движется с помощью нажатия педали, реагирует на поворот руля. Затем ребенок начинает играть во дворе, где есть неподвижная модель машинки. В данном случае неподвижная модель исполняет роль предмета-заместителя,

максимально приближенного к оригиналу. А затем ребенок начинает изображать езду на машине, крутя невидимый руль, издавая звуки, предполагая, с какой скоростью может ехать машина и ориентируясь на это в игре.

Понимание того, что с моделью можно действовать так же, как с оригиналом, у ребенка происходит достаточно быстро. Это важный момент в формировании образного мышления, так именно действия с моделями и образами являются основой данного вида мышления.

В самом конце дошкольного возраста у ребенка начинает формироваться словесно-логическое мышление. Собственно говоря, речь идет только о предпосылках его формирования. Однако ребенок старшего дошкольного возраста уже способен решать некоторые логические задачи, сформулированные понятным языком и поэтому доступные его сознанию.

Итак, к концу дошкольного возраста у ребенка имеются все три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Процентное соотношение между ними примерно такое, по данным Д.Б. Эльконина [41]. 100% детей решают задачи с помощью наглядно-действенного мышления, манипулируя предметами. 85% детей решают задачи с помощью наглядно-образного мышления, опираясь на образы предметов. 22% детей могут решить задачи с помощью логического мышления, т.е. путем рассуждений.

1.2. Возможности развития образного мышления старших дошкольников в ДОО

Дошкольный возраст является периодом интенсивного роста и развития детей. В этот период закладываются основы социальных отношений, мировоззрения, развиваются основные психические функции. Без развития всех этих качеств дальнейшее образование ребенка и эффективное взаимодействие с современным социумом будет невозможным.

Известный советский ученый А.В. Запорожец в своей исследовательской деятельности много внимания уделял психическому развитию детей раннего и дошкольного возраста. Он ввел в научное употребление термин «амплификация детского развития». История возникновения термина такова. Во второй половине XX века научным сообществом был зафиксирован факт ускоренного развития детей по сравнению с их сверстниками первой половины того же века. Этот факт называли акселерацией. Учитывая его, педагоги стали форсировать детское развитие, нагружая ребенка ранним обучением в ущерб игре и другим видам свободной детской деятельности. А.В. Запорожец выступил против этого, доказывая, что ребенка нельзя торопить, ставя перед ним несвойственные возрасту задачи развития. Ребенку необходимо полноценное проживание каждого возрастного периода. Тогда возник термин «амплификация развития», под которым ученый понимал обогащение, максимальное развертывание тех ценных качеств, по отношению к которым каждый детский возраст наиболее восприимчив [11].

Применительно к нашей теме можно говорить о развитии мышления детей в свойственных дошкольникам видах деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной и т.д.

Во всех программах воспитания и развития детей дошкольного возраста для ДОО говорится, что в дошкольном возрасте образовательная деятельность строится на развитии наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, с постепенным введением элементов логического мышления в старшем возрасте. Отсюда следует, что в обучении дошкольников большое внимание должно уделяться развитию мышления. Одна из главных задач дошкольного образования – подготовка детей к обучению в школе. Недостаточное развитое мышление приведет к тому, что при поступлении в школу у детей могут возникнуть значительные затруднения при усвоении знаний. Именно поэтому составители программ для дошкольных учреждений уделяют развитию мышления много внимания.

Мы рассмотрели несколько образовательных программ для ДОО. Это программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [19], «Истоки» (авторский коллектив центра «Дошкольное детство» под руководством А.В. Запорожца, г. Москва) [14], «Развитие», создателем которой является коллектив авторов УЦ им. Л.А. Венгера [23]. Все они содержат разделы «Познавательное развитие». В этом разделе большое внимание уделяется развитию мышления. Во всех программах детей учат сравнивать предметы, выделять существенные признаки, находить сходства и отличия, обобщать, классифицировать предметы, составлять из частей целое.

Развитие образного мышления предлагается с помощью основных видов деятельности дошкольника. Это все виды игр (дидактические, сюжетные, режиссерские и т.д.), все виды изобразительной деятельности, конструирование. Предусмотрено создание предпосылок для логического мышления (экспериментирование, моделирование и т.п.).

1.3. Развитие образного мышления старших дошкольников с помощью пиктограмм

Пиктограмма представляет собой схематическое изображение предметов и явлений.

В психологии метод пиктограмм рассматривается как довольно простой и продуктивный метод исследования. Чаще всего к методу пиктограмм обращаются при исследовании мышления и памяти.

Впервые метод пиктограмм в нашей стране был предложен Л.С. Выготским, впоследствии его применял А.Р. Лурия, который использовал метод пиктограмм для изучения опосредованного запоминания [12, 24]. Одновременно с ними ученица К. Левина Г.В. Биренбаум предложила использовать пиктограммы для исследования мышления в 1934 году [13]. Классический метод пиктограмм используют в патопсихологии,

клинической психологии, а также в военной или судебно-психологической экспертизе.

Однако нас интересует применение метода пиктограмм не только для диагностики, но и для развития мышления.

Метод пиктограмм в дошкольной педагогике не является распространенным, однако упоминание о нем в том или ином виде периодически встречается в различных работах. В основном метод пиктограмм или, как его еще называют, метод графических схем, используется для развития связной речи. Речь развивается в неразрывной связи с мышлением. Таким образом, мы решили сосредоточить свое внимание на развитии речевого мышления, описанного нами в параграфе 2.2.

Использование наглядных моделей и пиктограмм способствует развитию внимания, мышления, наблюдательности, активизирует чувственный опыт детей.

По своей сути пиктограммы представляют схематическое изображение предметов и явлений, т.е. при использовании пиктограммы задействуется такая мыслительная операция, как обобщение. Напомним, что Л.С. Выготский утверждал, что обобщение – это призма, преломляющая все функции сознания и непосредственно влияющая на развитие мышления [5].

Большой опыт в этой области накопили российские логопеды. Существует несколько методик с использованием графического материала, который можно отнести к пиктограммам. В.К. Воробьева называет эту методику сенсорно-графическими схемами [4], Т.А. Ткаченко – предметно-схематическими моделями [35], В.П. Глухов – блоками-квадратами [6, 7], Т.В. Большева – коллажем [2], Л.Н. Ефименкова – схемой составления рассказа [9].

По мнению В.К. Воробьевой, суть данных схем состоит в следующем: на слово и предложение придумывается определенная картинка, или изображение [4].

Текст представлен в виде схемы. И когда ребенок смотрит на эти схемы, он воспроизводит текст.

Прием наглядного моделирования можно использовать в работе по развитию речевого мышления в таких видах работы как: пересказ, составление рассказов по картине, описательный рассказ, творческий рассказ.

Очень часто у детей дошкольного возраста вызывает затруднение обыкновенный пересказ небольшого текста. При этом пересказ является самым простым видом работы по развитию связной речи и речевого мышления. При пересказе дошкольники акцентируют внимание на незначительных деталях, путают последовательность событий, меняя их местами. При работе с пересказом и связной речью важной задачей является научить детей выделять самое главное в повествовании, последовательно излагать основные события.

В этом случае методика работы с пиктограммами может быть очень полезна. При помощи пиктограмм легко выделить существенные стороны рассматриваемого объекта и отвлечься от несущественных. В качестве пиктограммы могут быть использованы следующие иллюстрации: геометрические фигуры, силуэты, схематичное изображение контуров предметов, условные обозначения действий, контрастная рамка, иллюстрации книг, сказок и рассказов, портреты персонажей.

Схема, состоящая из пиктограмм, выступает в роли плана, которого дети придерживаются при пересказе.

В книге Л.А. Венгера, А.Л. Венгера «Домашняя школа мышления» подробно описывается применение пиктограмм для развития мышления и речи детей [3]. В книге предлагается применять пиктограммы уже в раннем возрасте, при изучении форм предмета.

Для работы с детьми раннего возраста по изучению геометрических форм, авторы использовали крупные изображения геометрических фигур – круга, квадрата и треугольника. Крупные фигуры сравнивались с уже

имеющимися геометрическими фигурами меньшей формы. Таким образом, детям раннего возраста требовалось произвести мыслительную операцию обобщения, сравнив геометрические фигуры по форме, а не по размеру. Для закрепления материала детей просили обвести пальцами контуры фигур, обратить внимание на количество углов. Затем плоские фигуры сравнивались с фигурами объемными – пирамидой, шаром и кубиком. Это задание значительно сложнее для малышей, однако благодаря успешному педагогическому подходу, малыши справлялись с задачей.

В главе «О чем рассказывает сказка» автор приводит использование иллюстраций для лучшего понимания смысла ребенка. В данном случае иллюстрацию в книге можно соотнести с методом пиктограмм.

Авторы начинали с разбора того, о каком персонаже шла речь в сказке или стихотворении, с выяснения того, что делает герой выбранного произведения. В этом они опирались на рассматривание иллюстраций в книге и на разыгрывании описываемых в произведении действий.

Для примера в книге использовалось стихотворение А. Барто:

Идет бычок, качается,

Вздыхает на ходу:

– Ой, доска кончается,

Сейчас я упаду [1].

Это стихотворение мама читает ребенку. Приведем пример последующего диалога из книги:

«Про кого этот стишок?

– Про бычка.

– Правильно, про бычка. Давай посмотрим, какой он. Видишь – вот он нарисован» [3].

В случае если к сказке или стихотворению нет иллюстрации, авторы предлагают найти подходящую иллюстрацию самостоятельно, или нарисовать самим. Взрослому достаточно легко изобразить игрушечного

бычка, идущего по доске, а для ребенка это послужит дополнительным включением в деятельность.

В этой же главе книги описывается работа с заместителями. Описываемый принцип совпадает с принципом, положенным в основу работы с пиктограммами.

Приведем пример из книги:

«Первая задача – научить ребенка правильно использовать заместителей. Замещение основывается на каком-либо различии между персонажами. Это могут быть различия по цвету (например, крокодил будет изображаться зеленым кружком, солнце – желтым), по величине (слон – большой кружок, мышка – маленький).

Набор заместителей (разных кружков) должен изготавливаться и предлагаться ребенку взрослым. От ребенка будет требоваться так выбрать кружки, чтобы «сразу было понятно, какой кружок – крокодил, а какой – солнышко».

Если на первых порах он не может выбирать заместители самостоятельно, придется ему в этом помочь:

– Видишь, этот кружок зеленый, как крокодил. Он и будет крокодилом. А этот будет солнышком – он такой же желтый, как солнышко.

В первых занятиях число кружков должно совпадать с числом замещаемых объектов, причем их должно быть всего два-три. В дальнейшем следует вводить лишние кружки, чтобы ребенок сам выбирал нужные. Можно увеличить и количество замещаемых объектов. Когда выбор заместителей освоен, можно переходить к разыгрыванию с их помощью простых сюжетов. Для начала это могут быть не сказочные сюжеты, а чисто бытовые, знакомые ребенку по его собственному опыту» [3].

Автор предлагает разыгрывать простые по содержанию сказки при помощи заместителей совместно с ребенком. Когда ребенок усваивает метод замещения, автор предлагает перейти непосредственно к методу пиктограмм.

«Когда ребенок уже овладел разыгрыванием сказок с помощью заместителей, можно начать «конспектировать» сказки. Делается это так. Вот папа читает сказку «Про трех котят». Он прочел про то, как белый котенок ушел гулять. Ребенок вывел белый кружок из домика.

– Давай нарисуем, что у нас получилось, – говорит папа и зарисовывает расположение кружков. Затем зарисовывается ситуация, возникшая после ухода из дому кошки и двух оставшихся котят.

Каждая схема делается взрослым после того, как ребенок с помощью кружков изобразил соответствующую ситуацию. Потом ребенку предлагается по этим рисункам пересказать сказку. Если он путает последовательность рисунков, то можно лишние прикрывать листом бумаги, оставляя открытым только тот рисунок, по которому он должен рассказывать в данный момент.

Ни в коем случае не следует настаивать на дословном пересказе. Это задание направлено на то, чтобы научить ребенка воспринимать и передавать общий смысл прочитанной ему сказки, выделять основные происходящие в ней события» [3].

Затем автор предлагает придумывать сказки при помощи пиктограмм.

«А не могут ли трехлетние дети сами придумывать сказки? На многих примерах мы убедились в том, что это им вполне по силам. Так давайте поможем нашим детям и в этом.

Папа рисует сыну человечка.

– Кто это будет – мальчик или девочка?

– Девочка, – говорит ребенок. Значит, человечку надо нарисовать платье (это тоже делает папа).

– А какие у нее будут волосики?

– Черные.

Папа рисует черные волосы.

– А как ее зовут?

– Оля.

– Где она живет?

– В доме.

Рядом рисуется дом.

– Кто еще с ней живет?

– Мама и собачка.

– А что Оля делает?

– Играет.

Нестрашно, если собачка получилась похожей на бегемота – не все папы умеют рисовать. Не это главное. Главное – пробудить фантазию ребенка, дать ей толчок, а потом воплотить в реальном результате. Результат – это рисунок, на котором девочка Оля играет со своей собачкой Шариком в прятки, а мама готовит котлеты. Все это придумал ребенок, а нарисовал папа» [3].

К методу пиктограмм автор книги обращается для того, чтобы объяснить маленьким детям распределение функций в социальном мире.

«Чтобы познакомить ребенка с распределением функций между людьми в разных видах деятельности, которое воспроизводится при распределении ролей в игре, могут быть применены некоторые простейшие виды наглядных пространственных моделей (схем). В своем первоначальном виде такие схемы представляют собой два кружка, начерченных на листке бумаги. В одной модели кружки равные, в другой – различающиеся по величине.

Кроме таких схем, вам понадобятся маленькие картинки с изображением людей – мужчин, женщин, мальчиков, девочек и короткие рассказы, в каждом из которых говорится о двух персонажах, занятых общим делом.

Рассказы могут быть, например, такими: «В средней группе детского сада работают две воспитательницы – Надежда Ивановна и Лидия Петровна. Они гуляют с детьми, организуют игры, рассказывают сказки.

Надежда Ивановна и Лидия Петровна часто советуются друг с другом, вместе придумывают, как провести с детьми интересное занятие, какую книжку им прочитать.

С Надеждой Ивановной в группе работает няня Татьяна Васильевна. Она приносит завтрак и обед, убирает комнаты и помогает Надежде Ивановне кормить детей, одевать их на прогулку. Когда Надежду Ивановну зовут к телефону, она поручает Татьяне Васильевне присмотреть за детьми, поглядеть, чтобы они не слишком шалили».

Объясните ребенку, что во многих случаях, когда люди вместе что-то делают, один из них отвечает за дело, бывает главным. В других случаях все участвуют в общем деле наравне. Скажите ему, что будете загадывать загадки – рассказывать о разных людях, которые вместе чем-нибудь занимаются, а он должен догадаться, есть ли среди них кто-нибудь главный. Дальше занятие идет так. Вы рассказываете один из рассказов и просите ребенка отобрать две картинки, изображающие персонажей, о которых шла речь (в данном случае два изображения женщины). Затем вместе с ребенком выясняете, одинаковую ли работу они выполняли или одна была главной. Изображения двух равнозначных персонажей кладутся в кружки равной величины. В случае же неравнозначности (воспитательница и няня) изображение ведущего персонажа помещается в больший кружок, а другого персонажа – в меньший.

После двух-трех подобных занятий картинки больше не будут нужны. Ребенок научится, выслушав очередной рассказ, подбирать самостоятельно подходящую к нему схему из двух кружков. Затем можно переходить к рассказам с тремя персонажами. Их соотношение выражается соответственно схемами с тремя кружками» [3].

К методу пиктограмм авторы обращаются при работе со старшим дошкольным возрастом в главе «О чем рассказывает сказка».

В этой главе для лучшего понимания сказки «Принцесса на горошине» ребенку было предложено разбить сказку на «главы», а к каждой главе сделаны иллюстрации.

«Я записываю название и предлагаю Ире самой сделать рисунок. Вскоре у нас готов полный план «Принцессы на горошине» («название глав»):

1. Как принц не нашел принцессу.
2. Как пришла принцесса.
3. Королева положила горошину.
4. Все узнали, что принцесса настоящая.
5. Как принц женился на принцессе.
6. Как горошину отправили в музей.

К каждой «главе» сделан рисунок: первый нарисовал я, остальные Ира» [3].

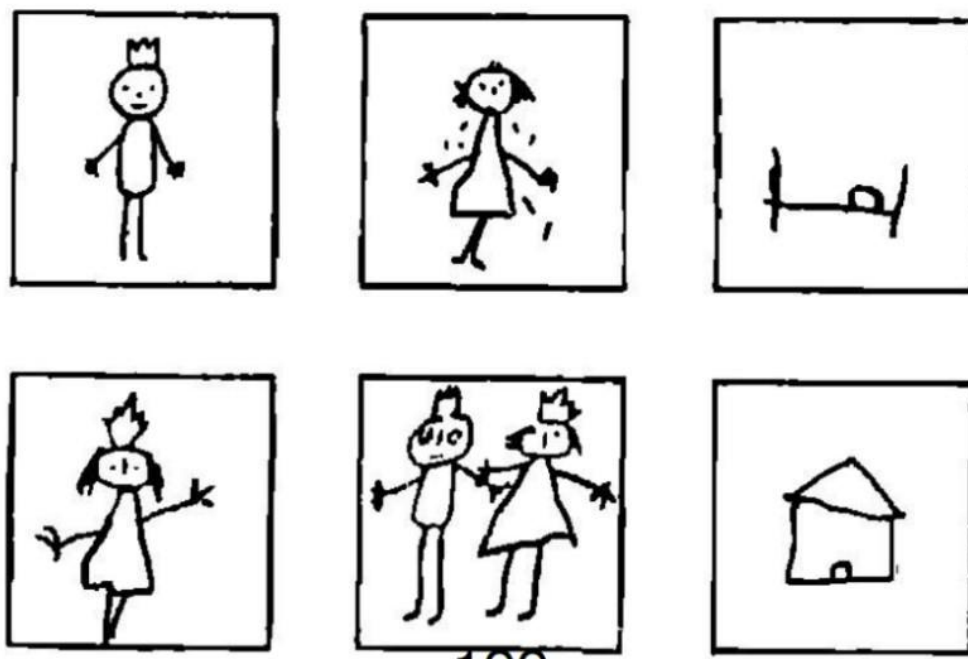


Рис. 1. Принцесса на горошине

Вот что говорится в тексте книги относительно использования схематических изображений.

«Такие изображения удобны для фиксации названий глав»: они не отвлекают внимания ребенка от основной задачи, не требуют высокой

техники рисования. Кроме того, как мы уже не раз отмечали, овладение сознанием и использованием таких изображений имеет чрезвычайно большое значение для общего умственного развития ребенка. Стрелочки, идущие от рисунка к рисунку, фиксируют последовательность эпизодов.

При создании символических изображений нужно обсуждать с ребенком значение каждого из используемых символов. Корона на голове у первого человечка свидетельствует о том, что он – принц. На голове у принцессы, только что промокшей под дождем, нет короны: ведь еще неизвестно, настоящая ли она принцесса. Дождь изображен каплями, падающими с ее платья.

Всеобщее признание принцессы отражено появлением короны у нее на голове. Название главы «Королева положила горошину» могло бы быть задано изображением королевы. Но королеву легко спутать с принцессой, поэтому ее лучше не рисовать.

Схематического изображения горошины, лежащей на кровати, вполне достаточно. Ведь мы не забудем, что ее положила королева, правда? Как правило, подсказки взрослого должны состоять прежде всего в указании на то, чего можно не рисовать. Конечно, такие приемы, как использование короны в качестве символа признания принцессы, тоже должны быть подсказаны взрослым. Впрочем, дети и сами изобретают не менее удачные приемы» [3].

Таким образом, в книге Л.А. Венгера, А.Л. Венгера «Домашняя школа мышления» приведены яркие развернутые примеры использования пиктограмм для умственного развития детей дошкольного возраста [3].

Выводы по I главе

Мышление как познавательный процесс появляется в онтогенезе очень рано.

На втором году жизни ребенка появляется наглядно-действенное мышление. В два года мышление становится речевым, сознание – символическим, что способствует развитию наглядно-образного мышления дошкольника.

К концу дошкольного возраста закладываются предпосылки словесно-логического мышления.

Формирование и развитие мышления должно осуществляться в рамках свойственных дошкольному возрасту видах деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной.

Современные образовательные программы для ДОО предоставляют широкие возможности для развития и совершенствования мышления воспитанников в рамках дошкольных образовательных учреждений.

Использование рисунков, схем, пиктограмм при обучении детей способствует развитию мышления ребенка. Об этом свидетельствуют работы логопедов и детских психологов.

ГЛАВА II. РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ПИКТОГРАММ

2.1. Организация исследования

Исследование проводилось на базе МБДОУ детского сада № 57 г. Пензы «Матрёшка». В исследовании приняли участие воспитанники старшей группы в количестве 24 человек. Были выделенные две подгруппы, контрольная и экспериментальная. В каждой подгруппе 12 человек. Исследование проводилось с сентября 2023 года по май 2024 года.

Основным методом исследования был психолого-педагогический эксперимент. Дополнительными – наблюдение, беседа, контент-анализ.

Эксперимент состоял из трех этапов:

- 1) констатирующий,
- 2) формирующий,
- 3) контрольный.

На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня развития мышления старших дошкольников в контрольной и экспериментальной подгруппах. Были использованы следующие методики: 1) «Последовательные картинки»; 2) «Нелепицы» С.Д. Забрамной; 3) пересказ текста и беседа на его понимание.

В качестве стимульного материала последовательных картинок на констатирующем этапе использованы задания Теста школьной зрелости П.Я. Кеэса [16].

Задание заключалось в том, что детям предлагалось за определенное время упорядочить предложенные им в случайном порядке серии картинок. Одна серия обучающая и 5 контрольных. Время выполнения каждого задания – 1 минута.

В качестве образца ребенку предлагалась серия «Пища», состоящая из 4 следующих картинок: 1) мама варит суп; 2) мама наливает суп в тарелку; 3) тарелка с супом стоит на столе, и ребенок подходит к столу; 4) ребенок сидит за столом и ест. Серия представлена на рисунке 2.

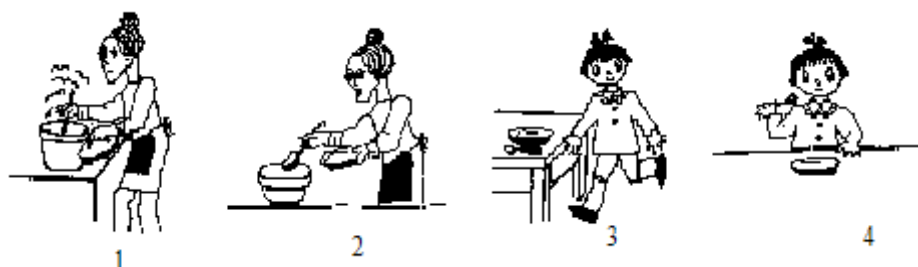


Рис. 2. Обучающая серия картинок «Пища»

Контрольные серии следующие:

1 серия «Семя» содержала 4 картинки: 1. Ребенок копает лопатой землю. 2. Ребенок сеет семена. 3. Растения взошли, и ребенок поливает их. 4. Растения цветут, и ребенок рассматривает их. Серия представлена на рисунке 3.



Рис. 3. Серия картинок «Семя»

2 серия «Езда» состояла из 4 картинок: 1. Ребенок с мамой спешат на остановку такси. 2. Ребенок с мамой садятся в такси. 3. Ребенок с мамой едут в такси. 4. Ребенок и мама выходят из такси. Серия представлена на рисунке 4.



Рис. 4. Серия картинок «Езда»

3 серия «Носки» состояла из 5 картинок: 1. Ребенок снимает обувь. 2. Ребенок снимает носки. 3. Ребенок наливает из крана в тазик воду. 4. Ребенок моет ноги в тазике. 5. Ребенок вытирает ноги полотенцем. Серия представлена на рисунке 5.

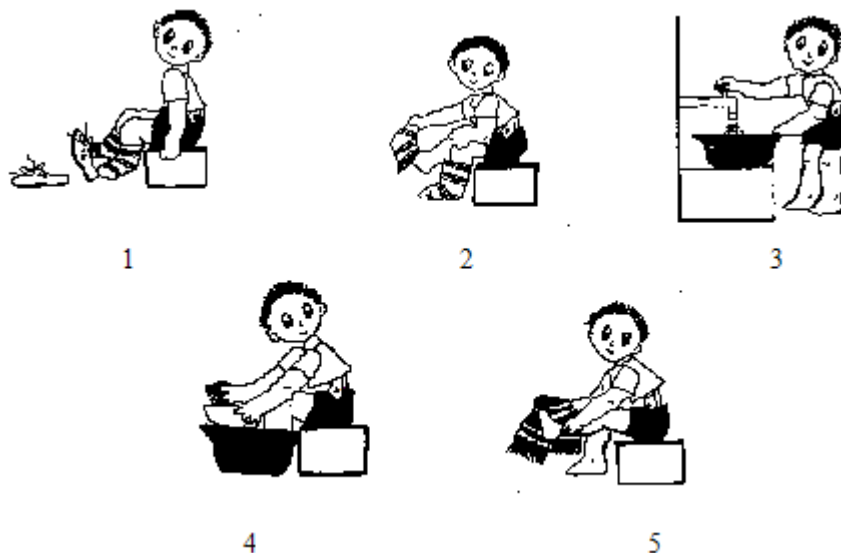


Рис. 5. Серия картинок «Носки»

4 серия «Рыбаки» состояла из 6 картинок: 1. Ребенок идет к реке с удочкой в руке и пустым рюкзаком. 2. Ребенок закидывает удочку. 3. Ребенок вытаскивает удочку, на крючке которой рыба. 4. Ребенок кладет рыбу в рюкзак. 5. Ребенок с рюкзаком, полным рыбы, направляется домой. 6. Ребенок пришел домой, его встречает собака. Серия представлена на рисунке 6.

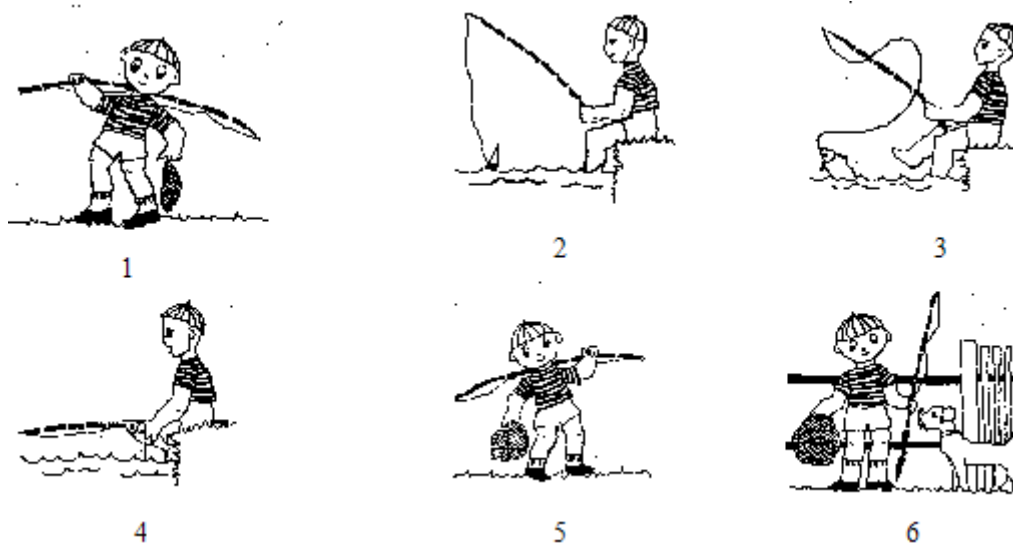


Рис. 6. Серия картинок «Рыбаки»

5 серия «Саночки» состояла из 7 картинок: 1. Девочка выходит во двор. 2. Девочка с собакой во дворе. 3. Девочка берет из сарая санки. 4. Девочка запрягает собаку в санки. 5. Девочка садится на санки. 6. Собака катает девочку. 7. Санки опрокидываются, девочка оказывается в снегу. Серия представлена на рисунке 7.

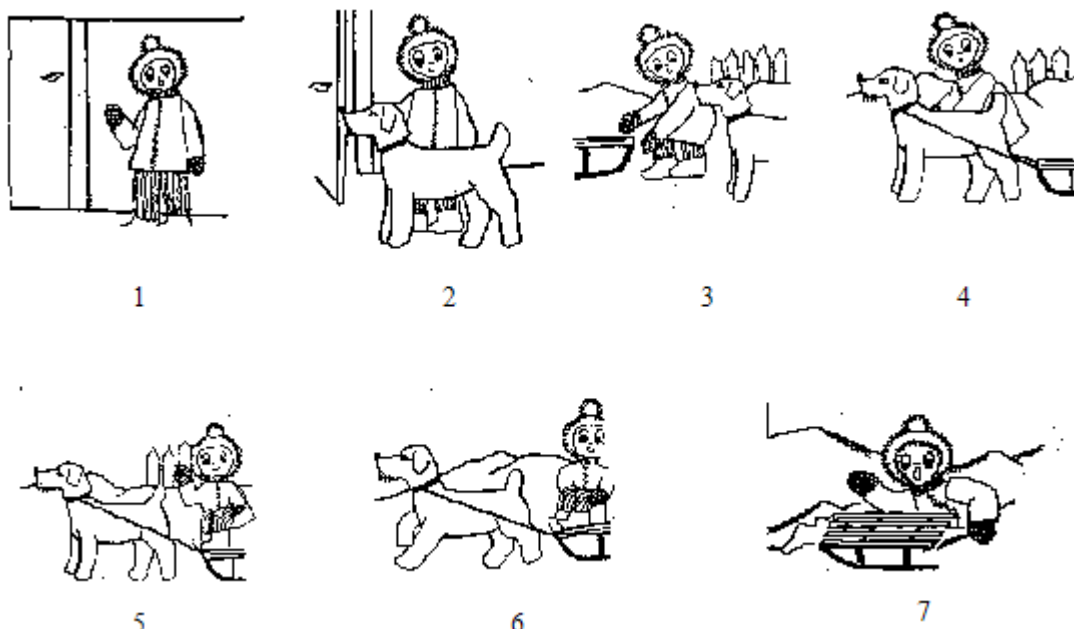


Рис. 7. Серия картинок «Саночки»

Оценка результатов производилась следующим образом: за каждую картинку, расположенную на правильном месте, начислялся 1 балл, но лишь при условии, что, по крайней мере, 2 картинки подряд расположены правильно.

Максимальное количество баллов за правильное выполнение всех серий составляло 26 баллов.

Методика «Небылицы» С.Д. Забрамной предназначена для оценки образных представлений детей об окружающем мире, оценки умения видеть и объяснять логические связи между объектами [10].

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Инструкция звучала следующим образом: «Посмотри на картинку и скажи, все ли на ней изображено неправильно? Если нет, объясни почему. Скажи, как должно быть правильно».

Время выполнения задания ограничивалось 3 минутами.

Стимульный материал представлен на рисунке 8.



44

Рис. 8. Небылицы

Если ребенок не справлялся с заданием, экспериментатор задавал наводящие вопросы.

Выделялось три уровня выполнения задания методики.

Высокий уровень – ребенок нашел все ошибки самостоятельно, объяснил, что неправильно и как должно быть на самом деле, уложился в три минуты.

Средний уровень – ребенок не заметил 1-2 ошибки, дал невнятные объяснения или не смог объяснить некоторые детали картинки.

Низкий уровень – не увидел больше двух ошибок, не дал объяснений, отказался выполнять задание.

Для пересказа был выбран текст Е. Чарушина [38].

«Ходила курочка с цыплятами по двору. Вдруг пошёл дождик. Курочка скорей на землю присела, все пёрышки растопырила и завохтала: «Квох-квох-квох!». Это значит: прячьтесь скорей. И все цыплята залезли к ней под крылышки, зарылись в её тёплые пёрышки. Кто совсем спрятался, у кого только ножки видны, у кого головка торчит, а у кого только глаз выглядывает.

А два цыплёнка не послушались своей мамы и не спрятались. Стоят, пищат и удивляются: что это такое им на голову капает?»

Вопросы для понимания текста были следующими:

- 1) Где курочка с цыплятами ходила?
- 2) Что случилось?
- 3) Что сделала курочка?
- 4) Как цыплята прятались под крылышки курицы?
- 5) А кто не спрятался?
- 6) Что они стали делать?

Текст зачитывался два раза. Первый раз – для ознакомления. Второй раз, чтобы ребенок лучше понял прочитанное. Затем экспериментатор задавал вопросы на понимание и только потом просил ребенка пересказать текст.

На формирующем этапе нами была разработан комплекс заданий с применением метода пиктограмм для развития мышления старших дошкольников. Задания применялись регулярно в экспериментальной подгруппе с октября 2023 года по март 2024.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития мышления в обеих подгруппах. Для повторной

диагностики были использованы такие методики: 1) «Последовательные картинки»; 2) «Нелепицы» С.Д. Забражной; 3) пересказ и беседа на понимание текста. Стимульный материал был заменен на аналогичный по объему и трудности.

В качестве стимульного материала для методики «Последовательные картинки» использовались иллюстрации Владимира Сутеева «Забавные истории» [30]. Мы подбирали их, ориентируясь на количество сюжетных картинок в стимульном материале теста П.Я. Кеэса. В контрольных сериях теста П.Я. Кеэса в двух сериях по 4 картинки, и по 5, 6 и 7 картинок в следующих сериях. Всего 26 картинок.

Ориентируясь на это количество, мы выбрали следующие сюжетные картинки. Первая серия картинок «Весной» включает в себя четыре сюжетные картинки [29] и представлена на рисунке 9. Следующая серия «Пугало» [30] состоит из 4 картинок и представлена на рисунке 10. Далее использовалась серия картинок «Находка» [31], состоящая из 5 картинок, она представлена на рисунке 11. Затем мы использовали серию «Страшный зверь», состоящую из 6 картинок [32]. Она представлена на рисунке 12. Последней использовалась серия сюжетных картинок «Про цыпленка», состоящая из 8 рисунков. Данная серия представлена на рисунке 13. Таким образом, мы использовали 26 сюжетных картинок. Оценивалось выполнение задания аналогично тому, как это делалось на констатирующем этапе. За каждую картинку, расположенную на правильном месте, начислялся 1 балл. Максимальное количество баллов за правильное выполнение всех серий составляло 26 баллов.



Рис. 9. Весной



Рис. 10. Пугало



Рис. 11. Находка



Рис. 12. Страшный зверь



Рис. 13. Про цыпленка

На рисунке 14 представлен стимульный материал для методики «Нелепицы» С.Д. Забрамной, использованный на контрольном этапе исследования [10].

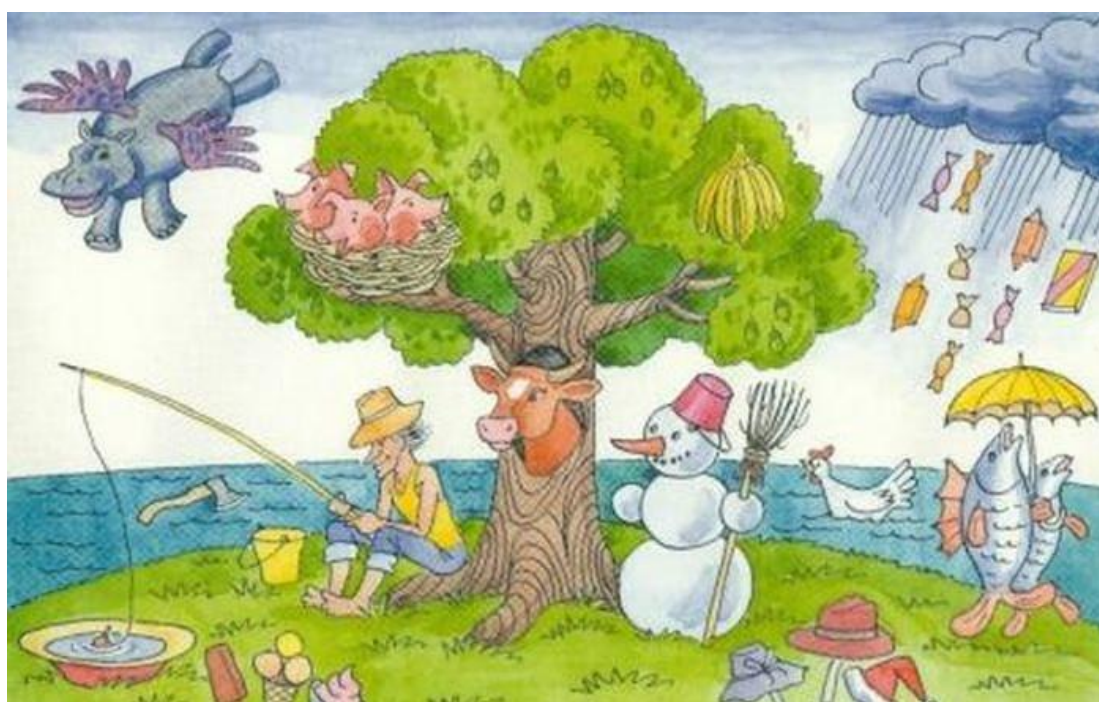


Рис. 14. Нелепицы

Для пересказа и оценки понимания текста на контрольном этапе использовался текст «Ласточка» К.Д. Ушинского [37].

«Ласточка-мама учила птенчика летать. Птенчик был совсем маленький. Он неумело и беспомощно махал слабенькими крылышками. Не удержавшись в воздухе, птенчик упал на землю и сильно ушибся. Он лежал

неподвижно и жалобно пищал. Ласточка-мама очень встревожилась. Она кружила над птенчиком, громко кричала и не знала, как ему помочь.

Птенчика подобрала девочка и положила в деревянную коробочку. А коробочку с птенчиком поставила на дерево. Ласточка заботилась о своём птенчике. Она ежедневно приносила ему пищу, кормила его. Птенчик начал быстро поправляться и уже весело щебетал и бодро махал окрепшими крылышками.

Старый рыжий кот захотел съесть птенчика. Он тихонько подкрался, залез на дерево и был уже у самой коробочки. Но в это время ласточка слетела с ветки и стала смело летать перед самым носом кота.

Кот бросился за ней, но ласточка проворно увернулась, а кот промахнулся и со всего размаха хлопнулся на землю. Вскоре птенчик совсем выздоровел, и ласточка с радостным щебетанием увела его в родное гнездо под соседней крышей».

Ответить на вопросы:

- 1) Какое несчастье случилось с птенчиком?
- 2) Когда случилось несчастье?
- 3) Почему оно случилось?
- 4) Кто спас птенчика?
- 5) Что задумал рыжий кот?
- 6) Как ласточка-мама защитила своего птенчика?
- 7) Как она заботилась о своём птенчике?
- 8) Чем закончилась эта история?

2.2. Исходная диагностика развития мышления детей

Представляет результаты контрольного этапа эксперимента. Итоги выполнения заданий методики «Последовательные картинки» по «Тесту школьной зрелости» П.Я. Кеэса представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты выполнения методики «Последовательные картинки»

№	Имя ребенка	Баллы	Проценты
Экспериментальная группа			
1	Аврора В.	15	57
2	Антон Б.	16	62
3	Богдан В.	17	65
4	Георгий А.	15	57
5	Джамиля К.	19	73
6	Катя С.	20	77
7	Кирилл В.	19	73
8	Марк В.	18	69
9	Оля С.	17	65
10	Ренат А.	19	73
11	Толя З.	20	77
12	Яна О.	15	57
	Среднее	17	67
Контрольная группа			
1	Алина В.	17	65
2	Артур В.	16	62
3	Вероника Б.	20	77
4	Глеб А.	19	73
5	Егор В.	17	65
6	Зоя М.	18	69
7	Инга З.	17	65
8	Ирина К.	19	73
9	Лев Ф.	20	77
10	Сабина В.	15	57
11	София В.	16	62
12	Ярослав К.	19	73
	Среднее	18	68

Первая серия картинок «Семья», состоящая из четырех элементов, не вызвала затруднений ни у кого из обследованных детей. Все дети выложили картинки в правильной последовательности и смогли обосновать свой расклад. Их рассказы были короткими и убедительными.

Вторая серия картинок «Езда» вызвала небольшие затруднения у некоторых ребят в обеих группах. Затруднения были вызваны тем, что дети путали первую и четвертую картинки (мама с дочкой садятся в такси – выходят из такси), но в конечном варианте самостоятельно исправляли ошибку. Дети затруднялись прочитать надпись «Такси» на первой картинке и предполагали, что её можно поместить в конец, так как мама с дочкой идут по улице. Один ребенок сказал, что у такси нет остановки.

При выполнении 3 серии «Носки» возникали следующие затруднения.

Дети путали начало и конец истории (мальчик разувается, наливает в таз воду и моет ноги – мальчик наливает в таз воду, моет ноги и обувается). Многие приняли полотенце, которым мальчик вытирает ноги, за шарф, потому что оно с бахромой. При обсуждении этого с взрослым смеялись.

При выполнении 4-ой серии «Рыбаки» дети в обеих группах часто меняли местами начало и конец истории (мальчик идет на рыбалку – мальчик возвращается с рыбалки), не обращая внимания на то, что он уходит с пустой сумкой, а приходит с полной. Свои соображения они объясняли так: «Собака не встречает мальчика, почуяв рыбу, а провожает его, потому что хочет идти с мальчиком». Или: «У него в сумке еда. Все съел и пришел домой. У меня папа так на рыбалку ходит».

С 5-ой серией картинок «Саночки» полностью не справился никто из ребят в обеих группах. Дети не понимали, что происходит на картинках. Они так же путали начало и конец истории (девочка выводит из дома собаку на прогулку – девочка на улице повстречала собаку и привела ее домой). Многие ребята недоумевали, почему собака катает девочку. Один мальчик предположил, что девочка живет на Северном полюсе, потому что там ездят на собаках. Многие поняли, что девочка каталась на санках одна, но выскочила собака и испугала девочку.

Результаты выполнения методики «Небылицы» С.Д. Забрамной представлены в таблице 2.

Результаты выполнения методики «Небылицы»

№	Имя ребенка	Уровень выполнения
Экспериментальная группа		
1	Аврора В.	средний
2	Антон Б.	средний
3	Богдан В.	средний
4	Георгий А.	средний
5	Джамиля К.	средний
6	Катя С.	высокий
7	Кирилл В.	средний
8	Марк В.	средний
9	Оля С.	высокий
10	Ренат А.	средний
11	Толя З.	средний
12	Яна О.	средний
Контрольная группа		
1	Алина В.	средний
2	Артур В.	средний
3	Вероника Б.	высокий
4	Глеб А.	средний
5	Егор В.	средний
6	Зоя М.	средний
7	Инга З.	средний
8	Ирина К.	высокий
9	Лев Ф.	средний
10	Сабина В.	средний
11	София В.	средний
12	Ярослав К.	высокий

Дети обеих групп показали в основном средние результаты выполнения задания. Большинство ребят пропускали 1 ошибку или не могли объяснить свои ответы, говорили «так не бывает» и этим ограничивались. В обеих группах выявлен высокий уровень у нескольких обследованных детей.

Низкий уровень выполнения задания не показал никто из ребят. Обобщенные результаты по выполнению методики «Небылицы» приведены в таблице 3.

Таблица 3

Обобщенные результаты выполнения методики «Небылицы»

Уровень выполнения	Кол-во человек	Проценты
Экспериментальная группа		
Высокий	2	17
Средний	10	83
Низкий	-	-
Контрольная группа		
Высокий	3	25
Средний	9	75
Низкий	-	-

Чаще всего дети пропускали ошибки из-за невнимательности. Они смеялись, отвлекались во время выполнения задания. Очень часто ребята в обеих группах не могли объяснить две нелепицы – кота в воде и гриб на удочке. Некоторые дети говорили, что коты умеют плавать, так как видели, как моют кошку в ванне. Несколько ребят предположили, что животные сказочные, значит, собака может сидеть в дупле, а рыба – ходить. Практически никто из детей не обратил внимания на то, что рыба на рисунке изображена с зонтиком. Дети заметили только то, что рыба не может ходить по суше и не обратили внимания на зонтик.

В целом полученные результаты соответствуют возрастной норме, однако мы можем сделать вывод, что для лучшего развития мышления следует провести дополнительную работу.

Таблица 4

***Воспроизведение текста детьми
(Констатирующий этап)***

№ п/п	Имя ребенка	Общее число слов	Число слов оригинального текста	Число собственных слов	Понимание текста, %
Экспериментальная группа					
1	Аврора В.	13	13	0	66
2	Антон Б.	15	12	3	83

3	Богдан В.	17	13	4	66
4	Георгий А.	13	12	1	83
5	Джамиля К.	10	10	0	66
6	Катя С.	22	18	4	100
7	Кирилл В.	18	15	3	66
8	Марк В.	20	19	1	50
9	Оля С.	14	14	0	83
10	Ренат А.	16	13	3	100
11	Толя З.	24	16	8	83
12	Яна О.	17	15	2	83
Среднее		16	14	2	77
Контрольная группа					
1	Алина В.	16	16	0	66
2	Артур В.	18	15	3	83
3	Вероника Б.	19	12	7	83
4	Глеб А.	13	12	1	66
5	Егор В.	11	11	0	66
6	Зоя М.	12	12	0	83
7	Инга З.	20	14	6	66
8	Ирина К.	15	14	1	66
9	Лев Ф.	17	15	2	83
10	Сабина В.	13	13	0	83
11	София В.	12	11	1	66
12	Ярослав К.	15	13	2	100
Среднее		15	13	2	76

Оригинальный текст содержал 76 слов. Пересказ большинства детей состоял из повторения фрагментов авторского текста. Максимальное количество слов в пересказе – 24. Это самый лучший результат в целом по выборке. Дети в обеих группах при пересказе перечисляли основные события, не воспроизводя детали. Приведем пример.

Антон Б. (экспериментальная группа): «Куточка гуляла по двору. Вдруг пошел дождь. Куточка спрятала цыплят. Двое цыплят остались». Антон правильно ответил на 4 вопроса и не смог ответить на 2 вопроса: Что цыплята стали делать? Как они спрятались? Ответил: «Не знаю».

Подводя общий итог обследованию, можно сделать следующие выводы. Дети легко, хотя не всегда правильно справились со всеми заданиями. Они нашли все задания интересными. Низкий уровень выполнения заданий не показал ни один ребенок. Большинство детей

показали средний уровень развития мышления. Лишь немногие дети показали высокий уровень развития мышления. Ошибки и погрешности, которые допускали дети, в большинстве случаев объясняются особенностями их внимания (отвлечение, недостаточная концентрация, неравномерное распределение), что в конечном итоге отразилось на мышлении. Эти особенности внимания свойственны детям дошкольного возраста и соответствуют возрастной норме. Существенных различий в результатах обследования между детьми экспериментальной и контрольной групп не обнаружено.

2.3. Содержание работы по развитию мышления детей с помощью пиктограмм

Ориентируясь на результаты, полученные на констатирующем этапе, мы разработали ряд заданий на развитие мышления с помощью пиктограмм. Занятия проводились с детьми экспериментальной группы с октября 2023 года по март 2024 года.

За основу формирующих воздействий мы взяли идею Леонида Абрамовича Венгера и Александра Леонидовича Венгера, представленную ими в книге «Домашняя школа мышления» [3]. Заключается она в следующем. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития у ребенка образного мышления, воображения и речи. Умственное воспитание дошкольника должно заключаться в создании условий для этого. Главное направление в развитии образного мышления и воображения состоит в овладении способностью использовать символы (условные знаки) и схемы. Одним из способов достижения этого является понимание детьми прочитанного текста и пересказ его. Для этого необходимо уметь выделить в сюжете главное, несколькими словами передать содержание отдельного эпизода. Выделение основной сюжетной линии имеет большое значение для понимания длинных произведений – иначе они «распадаются» в сознании

ребенка на ряд не связанных между собой эпизодов. Однако обучение лучше начинать с совсем коротеньких сказок и историй, которые могут быть воспроизведены ребенком на одном занятии.

Мы выбрали короткие тексты для чтения (до 100 слов). Это русские народные сказки [26], басни Л.Н. Толстого [36], В.А. Крылова [15], рассказы Н. Носова [17], Е. Чарушина [38], В. Сухомлинского [33] и других писателей.

Приведем примеры занятий.

Занятие 1. По мотивам русской народной сказки «Курочка Ряба».

Чтение сказки.

Жили-были дед да баба. Была у них Курочка Ряба. Снесла курочка яичко. Яичко не простое, золотое. Дед бил, бил – не разбил. Баба била, била – не разбила. Мышка бежала, хвостиком махнула. Яичко упало и разбилось. Дед и баба плачут. Курочка кудахчет: «Не плачь, дед, не плачь, баба. Я снесу вам яичко другое, не золотое – простое». И стала курочка нести им яички каждый день. И каждый день на завтрак баба с дедом ели или яичницу, или омлет. Они были сыты, благодарили курочку.

Слова для пояснения: *ряба, кудахчет, яичница, омлет.*

Затем ребенку задавались вопросы, и на основании его ответов составлялся план сказки.

- Что делали дед и баба?
- Они жили-были.
- Как мы их нарисуем?
- Как человечков.
- А как нарисовать человечков?
- Головка, ручки, ножки.
- А как отличить бабу от деда?
- У нее будет юбочка.

Когда готов первый рисунок, переходим ко второму.

- Что дальше было?

- И была у них Курочка Ряба.
- Что сделала Курочка Ряба?
- Снесла яичко.
- Какое яичко?
- Не простое, а золотое.
- Что будем рисовать?
- Курочку и яичко.

Когда готов второй рисунок, переходим к третьему.

- Что делали дед с бабой с яичком?
- Они его били-били, не разбили.
- Что будем рисовать?
- Как они старались.

- Давай нарисуем деда с одной стороны, бабу с другой. Они ходят вокруг яичка, пробуют и так, и сяк, не получается никак.

После завершения рисунка приступаем к четвертому рисунку.

- Что дальше случилось?
- Прибежала мышка.
- Что сделала мышка?
- Она махнула хвостиком. Яичко упало и разбилось.
- Что нарисуем?
- Мышку с хвостиком и яичко.
- Яичко какое?
- Разбитое.

Приступаем к пятому рисунку.

- Что сделали дед с бабой?
- Стали плакать.
- А курочка?

- Курочка кудахчет: Не плачь, дед, не плачь, баба. Я снесу вам другое яичко – не золотое, а простое.

- Что нарисуем?

- Как дед и баба плачут.
- Как нарисовать?
- Опустили головки, слезы текут. Яичко-то разбилось совсем.

После выполнения рисунка приступаем к завершению сказки.

- Что дальше было?
- Курочка снесла простое яичко.
- Чем простое лучше золотого?
- Его можно кушать.
- Дед и баба его съели. И все? Сказке конец?
- Нет. Курочка стала нести яички каждый день. Дед и баба каждый день

их кушали.

- Что они из яичек готовили?
- Яичницу и омлет.
- Что нарисуем?
- Сковородку.
- А про сковородку говорится в сказке?
- Нет.
- А про что говорится?
- Про то, что курочка стала нести яички каждый день.
- Так что нарисуем?
- Курочку и много яичек.

В итоге получился такой рисованный план сказки, представленный на рисунке 15.

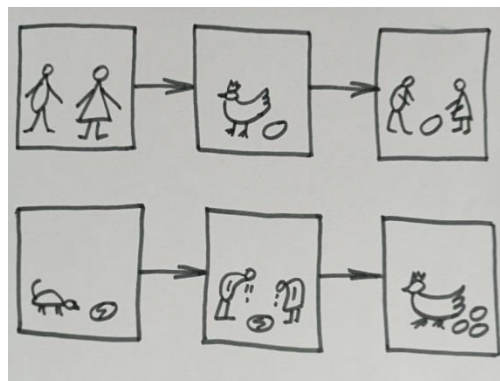


Рис. 15. План сказки «Курочка Ряба»

После составления плана пересказ ребенка выглядел таким образом.

Жили-были дед и баба. Вот это дед (*показывает пальчиком на рисунке*), вот это баба. У нее юбочка. Была у них Курочка Ряба. Снесла курочка яичко. Яичко не простое, золотое. Дед бил, бил – не разбил. Баба била, била — не разбила. Вот нарисовано, как они стараются. Мышка бежала, хвостиком махнула. Яичко упало и разбилось. Дед и баба плачут (*показывает пальцем на рисунке*). Головки опустили, слезки текут. Курочка кудахчет: «Не плачь, дед, не плачь, баба. Я снесу вам яичко другое, не золотое – простое». И стала курочка нести им яички каждый день. Нанесла много. Они их ели. Или яичницу, или омлет. Хвалили курочку.

Поначалу взрослый рисует пиктограммы к сказке, задавая ребенку образцы возможных схем. Но руководит процессом ребенок. Он говорит, что рисовать и как, чтобы показать характер персонажей и отношения между ними. Затем рисунок выполняет сам ребенок, так же комментируя детали образов.

Покажем результат работы с более сложным текстом, большим по объему. Для этого мы выбрали сказку «Лиса и журавль», предварительно слегка укоротив ее, чтобы текст не превышал двухсот слов и мы могли бы уложиться в одно занятие. Занятие проводилось в групповой форме.

Лиса и журавль

Лиса с журавлем подружились. Вот вздумала лиса угостить журавля, пошла звать его к себе в гости:

- Приходи, куманек, приходи, дорогой! Уж я тебя угощу.

Пошел журавль на званный пир. А лиса наварила манной каши и размазала по тарелке. Подала и потчует:

- Покушай, голубчик-куманек, – сама стряпала.

Журавль стук-стук носом по тарелке, стучал, стучал – ничего не попадает! А лисица лижет себе да лижет кашу, так все сама и съела. Кашу съела и говорит:

- Не обессудь, куманек! Больше потчевать нечем.

Журавль ей отвечает:

- Спасибо, кума, и на этом. Приходи ко мне в гости.

На другой день приходит лиса к журавлю, а он приготовил окрошку, наложил в кувшин с узким горлышком, поставил на стол и говорит:

- Кушай, кумушка. Право, больше нечем потчевать.

Лиса начала вертеться вокруг кувшина. И так зайдет, и этак, и лизнет его, и понюхает – а достать не может: не лезет голова в кувшин.

А журавль клюет себе да клюет, пока все не съел.

- Ну, не обессудь, кума! Больше нечем угощать.

Взяла лису досада. Думала, что наестся на целую неделю, а домой пошла – не солоно хлебала. Как аукнулось, так и откликнулось.

С тех пор и дружба у лисы с журавлем врозь.

Пиктограммы в итоге выглядели следующим образом, рисунок 16.

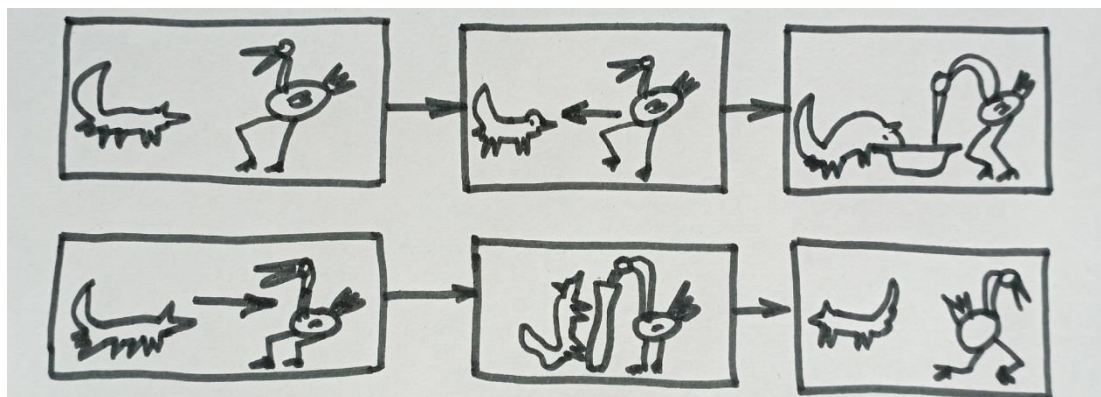


Рис. 16. Пиктограммы к сказке «Лиса и журавль»

Второй вид занятий с пиктограммами – сочинение собственных историй в картинках. Ребенку предлагается сочинить рассказ о себе «Жил-был я». Девочкам соответственно «Жила-была я». В итоге рисования получается рассказ. В процессе рисования детям задаются уточняющие вопросы, обсуждаются условные обозначения, выражающие характер образов и отношение рассказчика к ним.

Приведем примеры рассказов.

Пример 1.

Меня зовут Аврора. Это мама меня так назвала. Мне нравится. Больше ни у кого нет такого имени. Я живу в доме, на втором этаже. Вместе с мамой и бабушкой. Я люблю животных. У меня есть кошечка и собачка. Кошечку зовут Мурочка, а собачку Рекс. Мы с бабушкой купили их на базаре. Мурочка всегда сидит дома, а Рекса надо прогуливать, он любит побегать на просторе. Когда я вырасту, я стану ветеринаром. Буду лечить животных, как Доктор Айболит.

В рассказе 76 слов.

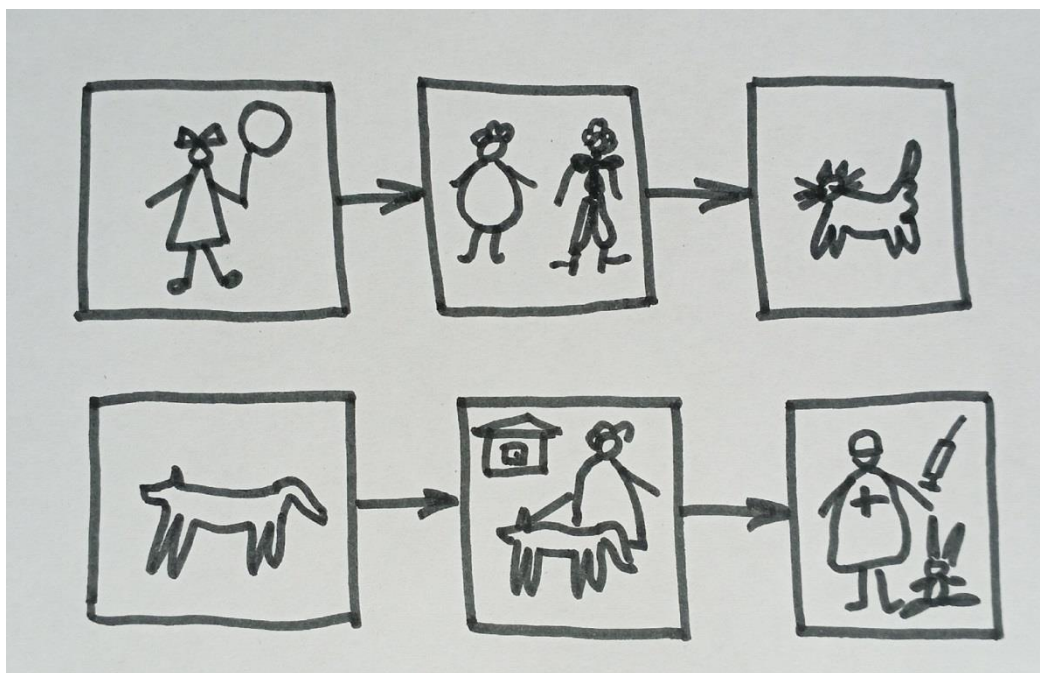


Рис. 17. Пиктограммы к рассказу «Жила-была я» (Пример 1)

После выполнения рисунков мы попросили девочку повторить рассказ о себе. На этот раз выглядел он так.

Это я. Меня зовут Аврора. Красивое имя, редкое. Вот у меня какое платьице и бантик на голове. А в руке шарик. Как будто у меня день рождения. Это мои бабушка и мама. Бабушка толстая, а мама стройная. Она в брюках. Она модница. А это Мурочка. Мы с бабушкой ее купили на базаре, когда она была еще котеночком. А это Рекс. Мы его тоже купили с бабушкой на базаре. Он тоже был котеночек. Ой, нет (*смеется*)! Он был щеночком. А потом он вырос и стал больше Мурочки. Его надо выгуливать. Он сам просится на улицу, даже в дождь. Я часто с ним гуляю, только когда нет

дождя. А в дождь гуляет бабушка. А Мурочка не гуляет. Лежит дома на подоконнике и смотрит на улицу. Вот она в домике (*показывает пальцем*). Не очень поместилась. А это я взрослая. Я ветеринар. Лечу животных. Вот мой халат и шапочка, как у Доктора Айболита. Красный крестик не поместился на шапочке, пусть будет на халатике. А это зайчик. Я буду его лечить. Я пришью ему новые ножки, он опять побежит по дорожке. Но сначала сделаю укол (*показывает пальцем на шприц*). Чтобы ему не было больно.

В рассказе с рисунками 180 слов. В первоначальном рассказе (без рисунков) было 76 слов. Образы персонажей обогащены, содержат авторские комментарии, оценки.

Пример 2. Рассказ сочинялся сразу с рисунками.

Жил-был я. Однажды я гостил у бабушки в деревне. (*Вот нарисуем бабушкин домик. А это я в гостях.*) Я вышел из дома один и пошел по улице. Я хотел подружиться с деревенскими ребятами. Я долго ходил, но никого не встретил и заблудился. (*Вот это я хожу. Тут следы. Их много.*) Я испугался и даже немного поплакал. (*Вот я плачу. А это следы*). Но тут я увидел бабушкиного песика Беляша. (*Собачка так получилась.*) Я так обрадовался! Беляш привел меня домой к бабушке. Оказывается, она волновалась и послала Беляша меня искать. И он нашел! Он такой умный. Бабушка говорит, он умнее многих людей. (*Вот теперь нарисуем, как я дома с бабушкой.*) Я теперь без него в деревне никуда не хожу. (*Это я, а это Беляш.*)

Рисунки в итоге выглядят таким образом.

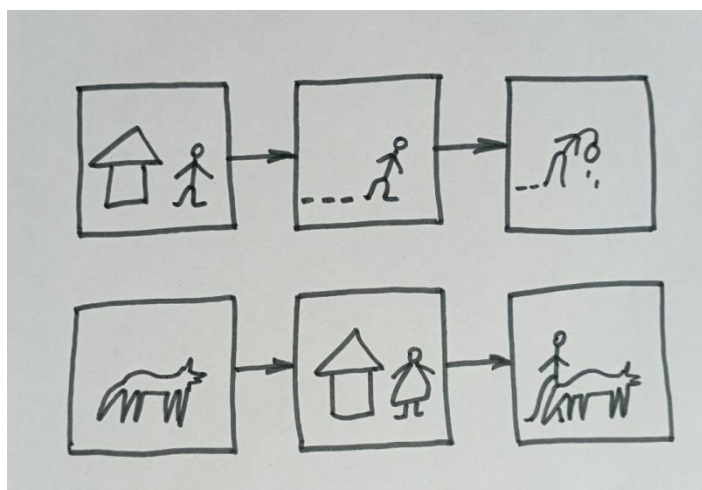


Рис. 18. Рисунки к рассказу «Жил-был я» (Пример 2)

Подбирая тексты для чтения детям, мы столкнулись с такой трудностью. Чтобы уложиться в одно занятие, текст должен содержать не более 200 слов. Просмотрев большое количество литературных произведений, мы составили подборку, которую можем рекомендовать для решения нашей и аналогичных задач.

Русские народные сказки: «Вершки и корешки», «Ворона и рак», «Журавль и цапля», «Зайцы и лягушки», «Заяц», «Колобок», «Курочка Ряба», «Лиса и журавль», «Лиса и кувшин», «Лиса и тетерев», «Репка», «Хитрый козел» [26].

Братья Гримм: «Выпь и удод», «Гвоздь», «Лиса и кот» [27].

И.А. Крылов: «Ворона и лисица», «Кукушка и петух», «Лебедь, щука и рак», «Лиса и виноград», «Мартышка и очки», «Мышь и крыса», «Стрекоза и муравей» [15].

Л.Н. Толстой: «Два товарища», «Ворон и лисица», «Лев и мышь», «Лгун», «Отец и сыновья», «Старый дед и внучек» [36].

В. Сухомлинский: «Бабушка отдыхает», «Все добрые люди», «До свидания, Солнышко», «Для чего говорят "спасибо"», «Красивые слова и красивые дела», «Рогатка и воробьиное гнездо», «Стыдно перед соловушкой» и др. [33].

2.4. Итоговая диагностика развития мышления детей

Представляем результаты контрольного этапа эксперимента. Для сравнения результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента мы совместили средние показатели выполнения всех диагностических методик обеих групп в сводных таблицах.

Таблица 5

Динамика результатов по методике «Последовательные картинки»

Этап Группа	Констатирующий		Контрольный	
	Баллы	Проценты	Баллы	Проценты
Экспериментальная	17	67	21	81
Контрольная	18	68	19	73

Как видно из таблицы, положительная динамика показателей детей экспериментальной группы превышает положительную динамику детей контрольной группы.

Таблица 6

Динамика результатов по методике «Небылицы»

Уровень выполнения	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	Проценты	Кол-во человек	Проценты
Экспериментальная группа				
Высокий	2	17	5	41
Средний	10	83	7	59
Низкий	-	-	-	-
Контрольная группа				
Высокий	3	25	4	33
Средний	9	75	8	67
Низкий	-	-	-	-

Как видно из таблицы, в обеих группах есть положительная динамика, но незначительная. Динамика показателей детей экспериментальной группы незначительно превышает динамику показателей контрольной группы, т.е. можно сказать, что разницы между группами нет.

Таблица 7

Динамика результатов по пересказу и пониманию текста

Констатирующий этап				Контрольный этап			
Общее число слов	Число слов оригинала	Число своих слов	Понимание текста, %	Общее число слов	Число слов оригинала	Число своих слов	Понимание текста, %
Э к с п е р и м е н т а л ь н а я г р у п п а							
16	14	2	77	30	25	5	90
К о н т р о л ь н а я г р у п п а							
15	13	2	76	19	16	3	80

Результаты, представленные в таблице, показывают следующее. В контрольной группе положительная динамика по всем показателям незначительная. Это касается общего количества слов пересказа, воспроизведения числа слов оригинала и собственных слов. Понимание текста фактически осталось прежним.

В экспериментальной группе положительная динамика очевидна. Это касается в первую очередь общей длины рассказа. Она увеличилась почти вдвое. Дети стали больше внимания уделять деталям. Незначительно увеличилось число собственных слов в пересказе. Детям по-прежнему легче повторить наизусть, чем пересказать своими словами. Возросло также и понимание текста.

При пересказе текста некоторые дети экспериментальной группы спрашивали, надо ли рисовать картинки. На что проверяющий говорил, как хочешь. В результате ни один ребенок не стал рисовать. На вопрос, почему ты не стал рисовать, дети отвечали: «Так быстрее», «Так легче», «Не хочу», «Я и так смогу». Это подтверждает отмеченные факты детской психологии: Ж. Пиаже о «самонадеянности дошкольника» и положения Л.С. Выготского о том, что развитие ребенка происходит только в сотрудничестве с взрослым, который задает ему зону ближайшего развития, и что обучение должно лежать в зоне трудности, только тогда оно ведет за собой развитие.

Подробно проанализировав результаты диагностики на констатирующем этапе, мы отметили, что ошибки детей были допущены из-за недостаточного внимания. Они отвлекались, не умели концентрироваться, пропускали детали. В конечном итоге это сказывалось на мышлении. В своем формировании мы попытались в форме дидактической игры привлечь внимание детей к деталям рассказа. Другими словами, мы ненавязчиво направляли произвольное внимание ребенка. И результат не замедлил сказаться на мышлении и связанной с ним речи.

Выводы по II главе

Исходная диагностика показала, что недостаточное внимание к деталям прослушанного текста негативно сказывается на понимании детьми его содержания. Детям легче пересказать текст наизусть, чем передать его содержание собственными словами.

Регулярное применение пиктограмм при пересказе текстов детьми старшего дошкольного возраста способствует развитию у них мышления и речи.

Схематические изображения за счет внимания к деталям способствуют лучшему пониманию прослушанного текста, делают его пересказ более полным, последовательность событий – обоснованной, образы персонажей – ярче и отчетливей.

Использование пиктограмм способствует развитию речи. Возрастает объем рассказа, увеличивается число собственных слов в пересказе.

Пиктограммы создают план пересказа, задают его композицию, и таким образом создают предпосылки перехода ребенка от образного мышления к логическому.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В своей работе мы сосредоточились на составлении планов пересказа текстов с помощью пиктограмм. Эту идею мы заимствовали у детских психологов Л.А. Венгера и А.Л. Венгера. Мы ее развили и разнообразили, но не вышли за ее пределы.

Далее, когда дети в значительной мере освоили пиктографический метод фиксации событий, мы смогли перейти к сочинению детьми собственных историй. Самой успешной стала тема рассказов о себе. Рассказ (историю) о себе смогли составить все дети. Им нравилось рассказывать о себе. Детские сочинения с пиктограммами отличались от сочинений без пиктограмм большим объемом (числом слов), большей характеристикой персонажей, выражением своего отношения к героям и событиям. Это говорит о том, что самостоятельно нарисованные последовательные картинки служили детям своеобразным планом для рассказа, задавали его композицию.

Таким образом, мы, по сути, учили детей помимо всего прочего планировать свои рассказы, а, соответственно, и свои действия. Мы задавали для них материальные опоры в виде условных знаков, упорядочивая сознание ребенка. Если рассмотреть нашу работу с точки зрения теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [34], то получим следующее. Гальперин выделяет следующие этапы в формировании умственных действий: 1-2) материальный (1), материализованный (2); 3) громкоречевой; 4) внутренняя речь; 5) умственный. То, чем занимались мы, соответствует материализованному этапу (работа с условными изображениями объектов). Обучая ребенка планировать свои действия, мы тем самым закладываем основы такого психологического новообразования как внутренний план действий. Согласно периодизации Д.Б. Эльконина, которую на сегодняшний день в научном сообществе рассматривают как теорию психического развития ребенка в онтогенезе, внутренний план

действий должен появиться у ребенка к концу младшего школьного возраста. Таким образом, мы расширяем зону ближайшего развития ребенка, не форсируя его естественное развитие.

В конечном итоге мы готовим ребенка к обучению в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барто А.Л. Стихи (Сборник лучших стихов для детей). – М.: Роосса, 2019. – 144 с.
2. Большева Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. – 92 с.
3. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа мышления. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
4. Воробьева В.К. Методика формирования связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М.: АСТ, 2009. – 160 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Эксмо, 2022. – 544 с.
6. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 56-73
7. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
8. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Беседы по картинкам. Развитие речи детей 4-5 лет. – М.: ТЦ СФЕРА, 2021. – 16 с.
9. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 220 с.
10. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. – 115 с.
11. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В двух томах. Т. 1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 318 с.
12. Зейгарник Б.В. Патопсихология. Основы клинической диагностики и практики. – М.: Эксмо, 2009. – 138 с.
13. Зейгарник Б.В. Теория личности Курта Левина. – М.: Издательство МГУ, 1981. – 120 с.

14. Истоки: примерная образовательная программа дошкольного образования. – 5-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 161 с.
15. Крылов И.А. 25 лучших басен малышам. – М.: Издательский дом «Про-Пресс», 2023. – 82 с.
16. Лидерс А.Г., Колесников В.Г. Тест школьной зрелости Кеэса. Руководство к применению. – Обнинск: Изд-во Принтер, 1992. – 120 с.
17. Носов Н.Н. Мишкина каша. – М.: Эксмодетство, 2022. – 128 с.
18. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 411 с.
19. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. — Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
20. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.: Litres, 2022. – 1684 с.
21. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. – М.: Издательство «Педагогика», 1977. – 272 с.
22. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. / Под ред. Н.Н. Поддьякова, А.Ф. Говорковой. – М.: Педагогика, 1985. – 200 с.
23. Развитие: примерная общеобразовательная программа дошкольного образования. / Под ред. А.И. Булычевой. – М.: НОУ «УЦ им. Л.А. Венгера «Развитие», 2015. – 168 с.
24. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 345 с.
25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Издательство Питер, 2002. – 720 с.
26. Русские народные сказки для малышей [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nukadeti.ru/skazki/korotkie>

27. Семенова Т.С. Подготовка к школе: метод пиктограмм. // Обруч. – 2019. – №3. – С. 10-12.
28. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Владос, 2008. – 326 с.
29. Сутеев В.Г. Весной [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mishka-knizhka.ru/skazki-dlay-detey/russkie-skazochniki/skazki-suteeva/vesnoj/>
30. Сутеев В.Г. 100 картинок [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ast.ru/book/100-kartinok-827932/>
31. Сутеев В.Г. Находка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moreskazok.ru/suteev/4680-nakhodka.html>
32. Сутеев В.Г. Страшный зверь [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mishka-knizhka.ru/skazki-dlay-detey/russkie-skazochniki/skazki-suteeva/strashnyj-zver-suteev-v-g/>
33. Сухомлинский В.А. Цветок солнца. Притчи, сказки, рассказы. – М.: Школа, 2012. – 238 с.
34. Талызина Н.Ф. Теория поэтапного формирования умственных действий. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 56-145.
35. Ткаченко Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша. – М.: Эксмо, 2019. – 136 с.
36. Толстой Л.Н. Филипок. Рассказы, сказки, басни. – М.: Росмэн, 2022. – 96 с.
37. Ушинский К.Д. Ласточка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nukadeti.ru/skazki/ushinskij-lastochka>
38. Чарушин Е.И. Рассказы [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mishka-knizhka.ru/rassказы-charushina/>
39. Чуковский К.И. От двух до пяти. – М.: Детская литература, 2023. – 366 с.
40. Штерн В. Умственная одаренность. – М.: Перспектива, 2020. – 160 с.

41. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Специальность 44.03.01
«Дошкольное образование»

Утверждаю: зав. кафедрой
« 14 » июля 2023 г.

N 12

A. Ref

Задание

по выпускной квалификационной работе студента Ивановой Василины Сергеевны

1. Тема работы «Пиктограммы как средство развития образного мышления детей старшего дошкольного возраста»

Утверждена приказом по Университету « 14 » июля 2023 г. № 819/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 14 » 05 2024 г.

3. Исходные данные к работе:

Объект исследования – мышление детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – динамика развития мышления детей старшего дошкольного возраста с помощью пиктограмм.

Цель исследования – повышение уровня развития мышления у старших дошкольников с помощью пиктограмм.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- 1) обзор психолого-педагогической литературы по теме исследования;
- 2) подбор методик и проведение исходной диагностики;
- 3) разработка и апробация комплекса занятий по развитию мышления старших дошкольников с опорой на пиктограммы;

4) проведение итоговой диагностики и фиксация динамики уровня развития мышления;

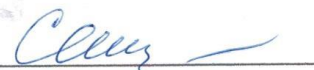
5) анализ полученных результатов и представление их в тексте ВКР.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов дипломной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	I этап посвящен изучению и анализу литературы по теме ВКР.	июнь – август 2023 года	
2.	II этап заключался в диагностике исходного уровня развития мышления детей.	сентябрь 2023 года	
3.	III этап состоял в разработке и апробации комплекса занятий с опорой на пиктограммы.	октябрь 2023 – март 2024 года	
4.	IV этап заключался в оценке эффективности проделанной работы и написании текста ВКР.	апрель – май 2024года	

6. Дата выдачи задания «20» 06 2023 г.

Руководитель


(подпись)

Задание принял к исполнению


(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
Ивановой Василины Сергеевны
«Пиктограммы как средство развития образного мышления
детей старшего дошкольного возраста»

Работа В.С. Ивановой посвящена актуальной психолого-педагогической теме – развитию мышления детей старшего дошкольного возраста. В работе содержатся все необходимые разделы: введение, теоретическая и практическая главы, заключение, список использованной литературы.

Во введении указаны объект, предмет, цель и задачи исследования, сформулированы актуальность и практическое значение выполненной работы.

В теоретической части представлен обзор литературы по теме работы, сделаны выводы, на которых выстроена эмпирическая часть исследования.

В практической части работы Василина Сергеевна произвела исходную диагностику уровня сформированности мышления детей старшего дошкольного возраста. Далее она разработала комплекс заданий, развивающих образное мышление детей при опоре на пиктограммы. В итоге апробации комплекса занятий ею была произведена повторная диагностика у детей уровня развития мышления, которая показала положительную динамику.

Представленные в ее работе результаты могут быть полезны воспитателям ДОО.

В целом выпускная квалификационная работа В.С. Ивановой имеет законченный вид, может быть допущена к защите и заслуживает высокой оценки.

Научный руководитель

кандидат психологических наук, доцент

 Т.С. Семенова



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

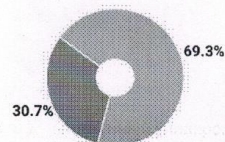
о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: иванова Василина Сергеевна
Самоцитирование
рассчитано для: иванова Василина Сергеевна
Название работы: Иванова В.С. Пиктограммы как средство развития образного мышления у детей старшего дошкольного возраста
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	30.7%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	69.3%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 15.05.2024

Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.3-57

Модули поиска:

Интернет Плюс*; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Переводные заимствования издательства Wiley; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; ИПС Адилет; Перефразирования по коллекции IEEE; Переводные заимствования*; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; IEEE; Коллекция НБУ; Издательство Wiley; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Библиография; Публикации eLIBRARY; Перефразирования по Интернету (EN); Переводные заимствования (RuEn); СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ; Диссертации НББ; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Медицина; СМИ России и СНГ; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика;

Заключение о
работе (оценка):

Работу проверил: Семенова Татьяна Семеновна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

15.05.2024

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.