

Взаимосвязь речевого и интеллектуального развития дошкольников*

В.Г. Яфеева

В статье рассматривается взаимодействие речевого и интеллектуального развития как одного из факторов актуализации формирующейся интеллектуальной сферы дошкольника, осуществляемой посредством не столько передачи ему знаний и представлений, сколько путём создания условий для естественного обогащения ребёнком собственной универсальной сущности, наращивания и модернизации интеллектуального опыта. Описывается технология организации педагогом дошкольного образовательного учреждения интеллектуальной деятельности детей словесно-символического содержания с использованием составления логико-смысловой модели «Формулировка понятия».

Ключевые слова: интеллект, мышление, эгоцентричная речь, интеллектуальное развитие ребёнка, наглядное моделирование, логико-смысловая модель.

Современное общество заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Важнейшим фактором успешного решения

* Тема диссертации «Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития дошкольников». Научный консультант – доктор пед. наук Е.А. Смирнова.

данных задач является высокий уровень развития речи и интеллекта.

В работах зарубежных (Э.Б. Кондильяк, Ф.М. Мюллер, Ж.Ж. Пиаже и др.) и отечественных учёных (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Р. Лурия, А.А. Люблинская, М.М. Манасеина, А.Н. Соколов, К.Д. Ушинский и др.) отмечается тесная взаимосвязь мышления, интеллекта и речи в обучении и развитии детей дошкольного возраста.

Ещё в конце XIX в. наша соотечественница, учёный – медик и педагог Мария Михайловна Манасеина в отличие от мнения зарубежных мыслителей, доказывающих неразрывность и нераздельность речи и мысли, опираясь на исследования глухонемых людей, пришла к выводу о возможности существования мысли без речи. Она считала, что каждый ребёнок, рождаясь и развиваясь, проходит те же периоды в развитии речи, через которые прошёл его народ. Так, согласно её теории, первая стадия развития речи ребёнка соответствует периоду мимики и жестов, вторая стадия – научению разговорной речи, третья – созданию новых слов и форм.

Необходимой задачей умственного воспитания детей раннего и дошкольного возраста, обучение свободно говорить и думать на родном языке исследователь считала важной составляющей развития речи ребёнка до 8 лет и сформулировала три общих правила обучения ребенка языку.

1. Каждый звуковой знак и отдельное слово должны соединяться в уме ребёнка с соответствующим ему представлением или понятием.

2. Взрослые в своём общении должны не спускаться на более низкий «детский» уровень, а говорить с ребёнком как с человеком, стоящим на той или иной ступени развития.

3. Взрослые должны следить за тем, чтобы в присутствии детей не говорить о том, что нежелательно [3, с. 118–120]. Эти правила и сейчас не потеряли своей актуальности.

Чуть позже, в начале XX в., швейцарский психолог Жан Жак Пиаже, изучая теоретические и практические вопросы детского интеллекта, открыл эгоцентрический характер речи детей до 6–7 лет. Введённая им для описания особенностей

детского мышления дефиниция «эгоцентризм» обозначает восприятие своей точки зрения как единственной существующей (от лат. ego – я, centrum – центр круга), т.е. неспособность или неумение индивида встать на чужую точку зрения. Эгоцентричная речь не выполняет коммуникативных функций, не служит целям сообщения и ничего не изменяет в деятельности ребёнка, но лишь является симптомом незрелости детского мышления, считал исследователь [4, с. 114]. Своеобразие детской логики, детской речи, детских представлений о мире он называл следствием эгоцентрической умственной позиции. Изучение детских представлений о мире убедило его в том, что ребёнок на определённой ступени развития, в большинстве случаев, рассматривает предметы и объекты такими, какими он их воспринимает. Например, действительно, кому из нас в детстве не казалось, что солнце следует за нами во время нашего движения и перестаёт двигаться в момент нашей остановки? Пиаже назвал это явление «реализмом». Именно реализм не позволяет ребёнку отделить своё «Я» (эго) от вещей, предметов и объектов окружающей действительности.

Анализируя учение Ж.Ж. Пиаже, Л.С. Выготский доказал, что именно на основе эгоцентрической речи возникает внутренняя речь ребёнка, являющаяся основой его мышления [1, с. 23]. В рамках культурно-исторической теории формирования высших психических функций интеллектуальное развитие связано с формированием в сознании ребёнка системы понятий. В качестве универсального орудия, изменяющего психические функции, считает Л.С. Выготский, выступает языковой знак – слово. Поэтому главный механизм интеллектуального развития ребёнка связан с формированием в его сознании системы словесных значений, перестройка которой и характеризует направление роста интеллектуальных возможностей. В свою очередь, на основе усвоения понятий осуществляется регуляция интеллектуальной деятельностью. Критерием развития интеллекта, по мнению учёно-

го, выступает мера общности понятия: с точки зрения обобщённости его содержания и с точки зрения степени его включённости в систему связей с другими понятиями. Знание слова, обозначающего понятие, помогает ребёнку оперировать этим понятием, т.е. мыслить.

Таким образом, овладение ребёнком языком, запасом слов и грамматических форм создаёт предпосылки для развития мышления. Такие исследователи, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Г. В.И. Логинова, Е.А. Смирнова, Г.И. Щукина и др., подчёркивали, что речь с её устойчивыми, постоянными значениями предопределяет пути, по которым движется развитие обобщений у ребёнка. В поле зрения этих учёных находилось совместное взаимодействие сенсорики, речи и интеллекта. «От сенсорики, по выражению Н.И. Жинкина, начинается вход в интеллект, а от интеллекта через язык и речь идёт выход информации о действительности для понимания её другими людьми» [2, с. 123].

Осознавая тесную взаимосвязь сенсорики и интеллекта, мы попытались опытно-экспериментальным путём доказать эффективность использования наглядного моделирования в развитии интеллектуальной сферы дошкольников. Так, в качестве одного из средств интеллектуального развития детей данного возраста мы определили знаково-символическую деятельность, ибо в процессе приобщения к знакам и символам, их осмысливания и понимания, обучения на этих образцах, создания своих знаков и символов происходит интеграция символического игрового и речевого способов познания картины и образов мира. Поскольку мыслительные процессы дошкольников связаны с конкретным наглядным материалом, большое внимание в нашей технологии уделяется игровым упражнениям с системной визуализацией, а именно кодированию (переводу словесной информации на язык знаков), декодированию (чтению информации, представленной в знаках, способам её получения и переработки) и творческой деятельности по созданию собственных знаковых средств.

Сообразно известной мысли, что для построения знаний о мире, предметах, объектах, вещах, свойствах и явлениях выступает их действие, построенное в системе обратных переходов «предмет/объект – образ – знак», мы пытались добиться развития у детей способов системно-структурного, логического мышления посредством представления, описания, освоения способов преобразования объектов в различных выработанных знаковых системах. К разнообразию знаковых средств относятся цвет, геометрическая фигура, силуэт, контур, предметное изображение, величина, цифры, действия и пр.

В данной статье представляем вариант организации педагогом интеллектуальной деятельности детей 5–7 лет словесно-символического содержания с использованием логико-смысловой модели. (Наглядной основой данной технологии является логико-смысловая модель доктора пед. наук В.Э. Штейнберга.) Адаптированная нами логико-смысловая модель «Формулировка понятия» для детей старшего дошкольного возраста состоит из координат – «лучиков» и набора опорных узлов – «точек» (см. схему 1 на с. 77). В центре модели педагог размещает изображение объекта или предмета, о котором пойдёт речь. Каждому «лучику», исходящему из центра, соответствует условное обозначение, раскрывающее всё то, что будет относиться к данному аспекту понятия.

Так, первому лучику (1) соответствует знак , что символизирует **определение классификации**.

Второму лучику (2) соответствует знак , символизирующий **обозначение видимых признаков**.

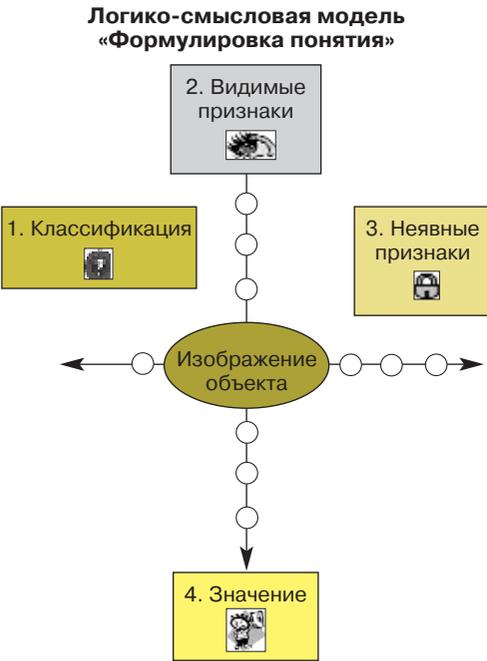
Третьему лучику (3) соответствует знак , что символизирует **обозначение скрытых (неявных) признаков**.

Четвёртому лучику (4) соответствует знак , символизирующий **значение и роль данного объекта, предмета или явления для человека**.

Задача детей – заполнение «точек», т.е. опорных узлов, путём самостоятельного подбора готовых изображений и символов-заместителей к каждой координате либо путём

создания собственных знаковых средств и вербальная актуализация алгоритма понятия.

Схема 1



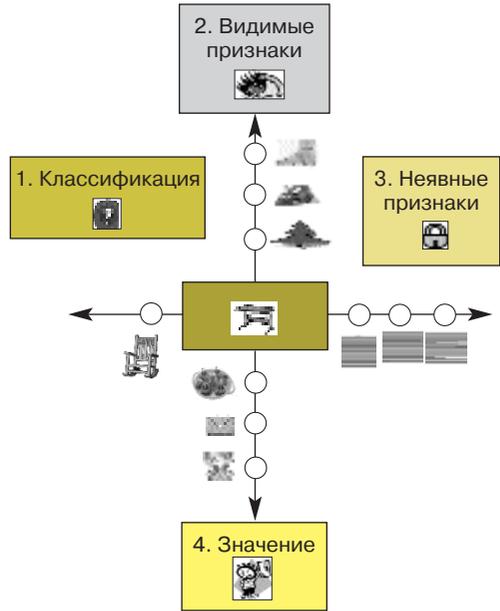
Представим алгоритм формулирования понятия «стол» с использованием логико-смысловой модели «Формулировка понятия» (см. схему 2).

Итак, «**Стол**» – это предмет мебели (классификация), который изготовлен из дерева и имеет гладкую столешницу и ножки (видимые признаки). Он тяжёлый, крепкий, может гореть (скрытые признаки), бывает обеденным, когда за ним принимают пищу, письменным, когда за ним работают, или журнальным, когда на нём лежат газеты и журналы (значение)».

Приведём варианты формулировки понятия «стол», составленные детьми старшего дошкольного возраста.

«Стол – это мебель, сделанная из дерева. У стола есть поверхность, она гладкая, и две ножки. Но их может быть разное количество: и четыре, и три, и одна. Этот стол сделан из дерева и немного из железа, поэтому он тяжёлый, крепкий и может даже загореться. Этот стол называется парта, за ней сидят дети в детском саду и в школе и занимаются, но ещё бывают сто-

Логико-смысловая модель «Формулировка понятия "стол"»



лы для обеда и для журналов» (Кирилл В., 5 лет 7 мес.).

«Стол – это предмет мебели. Стол деревянный, наверху лежит доска – столешница, ровная и гладкая. У этого стола только две ножки. Деревянный стол тяжёлый и крепкий, но если стол пластиковый – он лёгкий. А стеклянный стол может даже разбиться. Этот стол может загореться, потому что дерево горит. Столы бывают разные, например столовый, письменный и журнальный» (Алина Н., 6 лет 2 мес.).

Диапазон применения и использования данной технологии весьма разнообразен: во фронтальной, подгрупповой или индивидуальной специально организованной работе с детьми на занятиях; во всех традиционных и инновационных видах и формах специально организованной развивающей деятельности детей вне занятий в повседневной жизни и, несомненно, в самостоятельной игровой развивающей деятельности детей.

Данная технология по принципу интеграции решает задачи актуализации эмоций, практического коммуникативного и моторного опыта, тренинга интеллекта. Поэтому каждый педагог или взрослый, нашедший

своё признание в том, чтобы способствовать интеллектуально-речевому росту вверенных ему детей, самостоятельно определяет объём включения данной технологии в развивающий и обучающий процесс в зависимости от педагогической задачи, индивидуально-когнитивных особенностей, уровня сформированности интеллектуально-коммуникативных способностей, мотивационного интереса детей и их ментального опыта.

В ходе нашего исследования доказано, что использование педагогом дошкольного образовательного учреждения данной технологии оптимизирует процесс формирования у детей сенсорного (восприятие), образного (образное мышление, воображение), речемыслительного (логическое мышление) и аналитического интеллекта (интеллектуальная рефлексия). Происходит это потому, что в ходе формирования понятия у детей развиваются такие интеллектуально-речевые способности, как классификация, смысловое соотношение, элементарное умозаключение (в процессе нахождения неявных, скрытых признаков объектов), аналитическое вычленение, система логических операций, вербальная гибкость, оперативная память, символическое опосредование, креативность, осуществление мысленной рефлексии при составлении и выражении определения.

Литература

1. *Выготский, Л.С.* Речь и практическое действие в поведении ребёнка / Л.С. Выготский // Собр. соч. : В 6-ти т. Т. 6 / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1984. – 396 с.
2. *Жинкин, Н.И.* Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М. : Политиздат, 1982. – 250 с.
3. *Манасеина, М.М.* Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования. Вып. 1 / М.М. Манасеина. – СПб., 1894. – 160 с.
4. *Пиаже, Ж.Ж.* Речь и мышление ребёнка / Ж.Ж. Пиаже. – М. : Педагогика, 1994. – 185 с.

Венера Гавазовна Яфаева – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и предшкольного образования Института развития образования Республики Башкортостан, г. Уфа.