

**Министерство культуры Московской области
Государственное автономное профессиональное образовательное
учреждение Московской области
«Московский Губернский колледж искусств»**

**Государственное автономное профессиональное образовательное
учреждение Московской области
«Московский Губернский колледж искусств»**

КУРСОВАЯ РАБОТА

по

**ПМ.02 Педагогическая деятельность
МДК.02.01 Педагогические основы преподавания
творческих дисциплин**

**Тема: «Мышление и речь в детском возрасте: этапы развития в детском
возрасте»**

Выполнила:

Студентка: Наумова А. С.

3 курса, 307 группы

Преподаватель: Суворов К. А.

Химки, 2023

План работы

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы теории мышления и речи в отечественной психологии	5
Глава 2 Взаимосвязь мышления и речи в отечественной психологии	17
Заключение	23
Список литературы	26

Введение.

Развитие мышления и речи ребенка – это постепенный процесс. В раннем возрасте он в большей степени осуществляется в процессе манипулирования предметами. В ходе предметной деятельности и общения ребенка, освоения им общественного опыта, происходит интеллектуальное развитие. В дошкольном возрасте интеллектуальное развитие проходит последовательные ступени: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое. Мышление из допонятийного переходит в понятийную стадию.

Таким образом развитие мышления и речи ребенка характеризуется закономерной сменой стадий, в которой каждая предыдущая стадия подготавливает последующие. С возникновением новых форм мышления старые формы не только не исчезают, а сохраняются и развиваются.

Когда ребенок овладевает речью, он постепенно переходит на более высокую ступень отражения действительности – речевое мышление. Активно растущий в этот период словарный состав речи обусловлен общением со взрослыми, зависит от условий жизни.

В дошкольном возрасте ребенок решает сложные и разнообразные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями и действиями. В игре, творчестве, физической активности дети получают возможность совершенствовать полученный опыт и быстрее переходят на качественно новый уровень развития речи и мыслительной деятельности.

Многие отечественные психологи посвящали свои труды проблеме развития речи и мышления ребенка дошкольного возраста. В их книгах рассматриваются методы развития речи и мышления дошкольников причины задержки развития, факторы, оказывающие влияние на детскую психику.

Советский психолог Л. С. Выготский в лекциях по психологии, посвященных мышлению и речи, пишет: «Первоначальная функция речи

является коммуникативной функцией. Речь есть прежде всего средство социального общения, средство высказывания и понимания. Эта функция речи обычно также в анализе, разлагающем на элементы, отрывалась от интеллектуальной функции, и обе функции приписывались речи как бы параллельно и независимо друг от друга.» «Начиная с древности, отождествление мышления и речи через психологическое языкознание, объявившее, что мысль – это «речь минус звук», и вплоть до современных американских психологов и рефлексологов, рассматривающих мысль как «заторможенный рефлекс, не выявленный в своей двигательной части», проходит единую линию развития одной и той же идеи, отождествляющей мышление и речь.»

Так, Е. Е. Алексеева в своей книге «Психологические проблемы детей дошкольного возраста»¹ излагает многолетний опыт работы в дошкольных группах и на примере типичных проблемных психолого-педагогических ситуаций, рассказывает о причинах их возникновения, путях предупреждения и коррекции.

А. Г. Асмолов и Н. А. Пастернак в книге «Ребенок в культуре взрослых»² размышляют об особенностях современного образования. Они говорят о том, что среда, в которой растет ребенок, это не замкнутый мир, она не изолирована от общества. Поэтому важная цель взрослого социализировать новое поколение, научить его свободно и критически мыслить, решать непростые творческие задачи.

Актуальность работы. Проблема развития речи и мышления ребенка является важной проблемой педагогики. Содержание и формы мышления и речи ребенка на разных ступенях развития сложны и обусловлены большим количеством факторов.

¹ Алексеева Е. Е. психологические проблемы детей дошкольного возраста М.: Юрайт. 2020. - 196 с.
Асмолов, А. Г. Ребенок в культуре взрослых / А. Г. Асмолов, Н. А. Пастернак. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 150 с. — (Открытая наука). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/515928> (дата обращения: 20.03.2023).

В настоящее время речь ребенка, как показатель развитости его мышления, в дошкольном возрасте является средством передачи и усвоения общественно-исторического опыта. Особая важность развития речи связана с расширением сферы общения, использования сетевого взаимодействия, участия детей в проектной деятельности, в различных программах дополнительного образования.

Цель курсовой работы. Учитывая актуальность решения данного вопроса, определена цель курсовой работы: изучить стадии развития мышления и речи, проследить взаимосвязь между ними.

Задачи курсовой работы. Исходя из выбранной темы, определены следующие задачи:

- Рассмотреть теоретические основы развития детей;
- Изучить стадии развития речи и мышления в детском возрасте;
- Проследить взаимосвязь мышления и речи.

Объект курсовой работы: дети раннего возраста до 3 лет.

Предмет курсовой работы: мышление и речь в динамике детского развития.

Методы исследования. Для решения поставленных задач были использованы теоретический анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме исследования.

Гипотеза. Мышление и речь тесно взаимосвязаны друг с другом, несмотря на различную природу.

Курсовая работа состоит из 4-х частей: введения, основной части (2-е главы) и заключения.

Глава 1. Теоретические основы теории мышления и речи в отечественной психологии

1.1 Мышление

Мышление — процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности. Выделяют следующие виды Мышления: словесно-логическое, наглядно-образное, наглядно-действенное. Различают также Мышление теоретическое и практическое, теоретическое и эмпирическое, логическое (аналитическое) и интуитивное, реалистическое и аутистическое (связанное с уходом от действительности во внутренние переживания), продуктивное и репродуктивное, произвольное и произвольное.

В отечественной психологической науке, основанной на учении о деятельностной природе психики человека, мышление получило новую трактовку. Его стали понимать как особый вид познавательной деятельности. Через введение в психологию мышления категории деятельности было преодолено противопоставление теоретического и практического интеллекта, субъекта и объекта познания. Тем самым для конкретного исследования открылась новая ранее невидимая связь, существующая между деятельностью и мышлением, а также между различными видами самого мышления. Впервые появилась возможность ставить и решать вопросы о генезисе мышления, о его формировании и развитии у детей в результате целенаправленного обучения.

С. Л. Рубинштейн: мышление — это опосредованное, основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований, и обобщенное познание объективной реальности.³

В.Г. Гайда, В. В. Лоскутов, И.М. Луцихина: мышление возникает на основе практической деятельности из непосредственного (чувственного) познания и выходит за его пределы. Через ощущения и восприятие мышление

³ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии Составители, авторы комментариев и послесловия А.В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская СПб: Издательство "Питер", 2000. – 960 с.

непосредственно связано с внешним миром, но в отличие от них оно является как процессом, так и продуктом социально опосредованного отражения.⁴

Под влиянием экспериментальных исследований мышление рассматривается как умственное действие, в котором можно выделить ряд мыслительных процессов (планирование, проектирование, предсказывание, оценивание, понимание, умозаключение) и мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение).

Виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое, теоретическое и практическое, творческое, прагматическое.

Мышление наглядно-действенное — один из видов мышления, характеризующийся тем, что решение задачи осуществляется с помощью реального, физического преобразования ситуации, опробования свойств объектов. Элементарные формы мышления наглядно-действенного, наблюдаемые у высших животных, изучались И. П. Павловым, В. Келером, Н.Н. Ладыгиной-Котс и другими учеными. У ребенка мышление наглядно-действенное образует первую ступень развития мышления. У взрослого человека мышление наглядно-действенное сосуществует с наглядно-образным и словесно-логическим мышлением.

Мышление наглядно-образное — один из видов мышления. Связано с представлением ситуаций и изменений в них. С помощью мышления наглядно-образного наиболее полно воссоздается все многообразие различных фактических характеристик предмета. В образе может быть зафиксировано одновременно видение предмета с нескольких точек зрения. Важной особенностью мышления наглядно-образного является установление непривычных, "невероятных" сочетаний предметов и их свойств. В этом своем качестве мышление наглядно-образное практически неразлично с воображением. Мышление наглядно-образное — один из этапов онтогенетического развития мышления.

⁴ Гайда В. Г., Лоскутов В. В., Луцихина И. М. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии - В.Г. Гайда, В.В. Лоскутов, И.М. Луцихина СПб: Издательство: Питер, 2004 г. - 560 с.

Мышление словесно-логическое — один из видов мышления, характеризующийся использованием понятий, логических конструкций. Мышление словесно-логическое функционирует на базе языковых средств и представляет собой наиболее поздний этап исторического и онтогенетического развития мышления. В структуре Мышления словесно-логического формируются и функционируют различные виды обобщений.

Мышление теоретическое — вид мышления, основанный на выделении и анализе основного исходного противоречия исследуемой ситуации или решаемой задачи. Поиск средства разрешения противоречия приводит к формированию способа действия, последний позволяет решать целые классы задач. Мышление теоретическое основано на анализе внутренних характеристик изучаемых явлений, позволяет мысленно изменять объект исследования и тем самым наиболее полно изучить его, вскрыв внутренние характеристики и отношения. Мышление теоретическое отличается от эмпирического мышления, основанного на обобщении чувственно воспринимаемых наглядно данных свойств и отношений. Мышление теоретическое характерно для научной деятельности.

Мышление практическое — один из видов мышления, который обычно сравнивают с мышлением теоретическим. Мышление практическое связано с постановкой целей, выработкой планов, проектов и часто развертывается в условиях дефицита времени, что подчас делает его еще более сложным, чем мышление теоретическое.

Мышление творческое — один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов. Мышление творческое (креативность) отличают от процессов применения готовых знаний и умений, называемых репродуктивным мышлением.

Мышление праологическое — ранний этап развития мышления, на котором формирование его основных логических законов еще не завершено:

существование причинно-следственных связей уже осознано, но сущность их выступает в мистифицированной форме (понятие введено Л. Леви- Брюлем). Явления соотносятся по признаку причина — следствие и тогда, когда они просто совпадают во времени. Партиципация (сопричастность) событий, смежных во времени и пространстве, служит в Мышлении пралогическом основой для объяснения большинства событий, происходящих в окружающем мире. Человек при этом предстает тесно связанным с природой, особенно с животным миром. При Мышлении пралогическом природные и социальные ситуации осознаются как процессы, происходящие под покровительством и при противодействии незримых сил. Порождением Мышления пралогического является магия как общераспространенная в первобытном обществе попытка влиять на окружающий мир, исходя из сопричастности явлений, а также различные религии.

К основным формам мышления относятся понятие, суждение и умо-заключение.

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

Одним из наиболее важных моментов в усвоении понятия является его осознание. Иногда, используя понятие, мы до конца не осознаем его смысл. Поэтому осознание понятия может рассматриваться как наивысшая ступень в формировании понятий, как звено, соединяющее понятие и понимание.

Суждение – форма мышления, отражающая связи между предметами и явлениями; утверждение или отрицание чего-либо.

В современной психологии понятия «суждение» и «понимание» не являются полностью тождественными, но они самым тесным образом связаны друг с другом. Если понимание – это способность, то суждение – это результат данной способности. Суждение как форма мышления основано на понимании субъектом многообразия связей конкретного предмета или явления с другими предметами или явлениями.

Разъясняя смысл и суть понимания, А. А. Смирнов приводит следующий пример: «Мы не понимаем, как устроен мотор автомобиля, как он работает, как движется им автомобиль. Чтобы понять это, мы узнаем, из каких частей он состоит, как они связаны друг с другом, как взаимодействуют между собой, какова связь их с частями автомобиля. Понимание конструкции мотора и его действия достигается, следовательно, путем осознания связи его отдельных частей, как между собой, так и с тем, что ими движется в автомобиле»⁵. В свою очередь, дополняя высказывание А. А. Смирнова, можно утверждать, что, когда мы осознаем причины движения автомобиля, мы будем в состоянии высказывать суждения о том или ином автомобиле.

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

Умозаключение – форма мышления, при которой на основе нескольких суждений делается определенный вывод. Иными словами, на основании анализа и сопоставления имеющихся суждений высказывается новое суждение. Различают два основных вида умозаключений – индуктивное и дедуктивное.

Индуктивное умозаключение – это умозаключение от частных случаев к общему положению. Обобщая сходные признаки предметов и явлений, делают новый общий вывод, или заключение, устанавливают общее правило или закон. Например, известно, что золото, медь, железо, чугун плавки. Следовательно, из этих суждений мы можем получить новое общее суждение: «Все металлы плавки».

Дедуктивное умозаключение – такое умозаключение, в котором вывод за-ключается от общего суждения к суждению единичному или от общего положения к частному случаю. Например, два суждения: «Все тела при

⁵ Смирнов А. А. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 2. / Под ред. Б. Ф. Ломова – М.: Педагогика, 1987. С. 146.

нагревании расширяются» и «Воздух есть тело». Отсюда вывод (новое суждение): «Следовательно, воздух при нагревании расширяется».

Оба вида умозаключений тесно связаны друг с другом. Сложные процессы рассуждений всегда представляют собой цепь умозаключений, в которых оба вида выводов переплетаются и взаимодействуют.

Умозаключение является высшей формой мышления. Как форма мышления, умозаключение опирается на понятия и суждения и чаще всего используется в процессах теоретического мышления.

Мыслительные операции.

Мыслительная деятельность осуществляется в виде переходящих друг в друга мыслительных операций: сравнение – обобщение, абстракция – классификация – конкретизация. Мыслительные операции – это мыслительные действия.

Сравнение – мыслительная операция, раскрывающая тождество и различие явлений и их свойств, позволяющая провести классификацию явлений и их обобщение. Сравнение – элементарная первичная форма познания. Первоначально тождество и различие устанавливаются как внешние отношения. Но затем, когда сравнение синтезируется с обобщением, вскрываются все более глубокие связи и отношения, существенные признаки явлений одного класса.

Сравнение лежит в основе стабильности нашего сознания, его дифференцированности (несмешиваемости понятий). На основе сравнения делаются обобщения.

Обобщение – свойство мышления и в то же время центральная мыслительная операция. Обобщение может осуществляться на двух уровнях. Первый, элементарный уровень – соединение сходных предметов по внешним признакам (генерализация). Но подлинную познавательную ценность представляет собой обобщение второго, более высокого уровня, когда в группе предметов и явлений выделяются существенные общие признаки.

Мышление человека движется от факта к обобщению, от явления к сущности. Благодаря обобщениям человек предвидит будущее, ориентируется в конкретном. Обобщение начинает возникать уже при образовании представлений, но в полной форме воплощается в понятии. При овладении понятиями мы отвлекаемся от случайных признаков и свойств объектов и выделяем лишь их существенные свойства.

Элементарные обобщения совершаются на основе сравнений, а высшая форма обобщений — на основе вычленения существенно-общего, раскрытия закономерных связей и отношений, т. е. на основе абстракции.

Абстракция (от лат. *abstractio* – отвлечение) – операция отражения отдельных существенных в каком-либо отношении свойств явлений.

В процессе абстрагирования человек как бы "очищает" предмет от побочных признаков, затрудняющих его исследование в определенном направлении. Правильные научные абстракции отражают действительность глубже, полнее, чем непосредственные впечатления. На основе обобщения и абстракции осуществляются классификация и конкретизация.

Классификация – группировка объектов по существенным признакам. В отличие от классификации, основанием которой должны быть признаки, существенные в каком-либо отношении, систематизация иногда допускает выбор в качестве основания признаков малосущественных (например, в алфавитных каталогах), но удобных в оперативном отношении.

На высшем этапе познания осуществляется переход от абстрактного к конкретному.

Конкретизация – познание целостного объекта в совокупности его существенных взаимосвязей, теоретическое воссоздание целостного объекта. Конкретизация – высший этап в познании объективного мира. Познание отталкивается от чувственного многообразия конкретного, абстрагируется от отдельных его сторон и, наконец, воссоздает мысленно конкретное в его

сущностной полноте. Переход от абстрактного к конкретному – теоретическое освоение действительности. Сумма понятий дает конкретное в его полноте.⁶

1.2. Речь

Выготский придавал особое значение знаковой природе слова, понимая его как особого социокультурного посредника между индивидом и миром. Разработал экспериментально обоснованную теорию умственного развития ребенка, запечатленную в его главном труде «Мышление и речь».

В этой работе он доказывал, что мышление и речь имеют разные генетические корни:

- мышление связано с орудийной деятельностью;
- речь - с эмоциональным заражением посредством звукового сигнала.

В определенном возрасте у ребенка происходит соединение мышления и речи, в результате чего и появляется словесно-логическое мышление. Соединение двух различных процессов - становления мышления и становления речи - происходит у детей в возрасте полутора лет, считал Выготский. Это возраст, который отмечали в качестве переломного и Штерн, и Бюлер, и другие ученые, исследовавшие речь детей, характерен резким увеличением словарного запаса детей, появлением вопросов о названии слов, т.е., как писал Штерн, «открытием ребенком значения слов». Выготский объяснял это открытие тем фактом, что речь соединяется с мышлением и, таким образом, ребенок начинает осмыслять те звуки, которые употребляет взрослый. При этом, с точки зрения Выготского, слово является для мышления тем знаком, который и превращает наглядно-действенное мышление в высшую психическую функцию.

- Речь - форма существования человеческого языка. Т.е. исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определённых правил. Процесс речи

⁶ Еникеев М. И. Общая и социальная психология. Учебник. Для вузов. – М.: Издательская группа НОРМА–ИНФРА • М, 2018. – 624 с.

предполагает, с одной стороны, формирование и формулирование мыслей языковыми (речевыми) средствами, а с другой стороны — восприятие языковых конструкций и их понимание.

- Коммуникация происходит от латинского communicate, что означает - "делаю общим, связываю, общаюсь". Процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией, опытом, способностями, результатами деятельности, обладающий взаимным восприятием и попытками влияния друг на друга.

- Речевая культура – степень соответствия речи нормам орфоэпии, словоупотребления, грамматики и т.д., установленным для данного языка, способность следовать в своей индивидуальной речи лучшим образцам.

- Языковая (речевая) среда – речь окружающих человека людей и тексты читаемых книг. Выделяют естественную речевую среду, в которой усвоение речи происходит спонтанно, и искусственную, т. е. специально организованную, максимально пригодную для обучения.

- Коммуникативная компетентность - совокупность мотиваций, знаний, и речевого поведения в области вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения. Т. е.: «овладение языком и применение языка».

- Языковая компетентность – владение языком в такой мере, что он становится действительно родным, основным средством мышления, общения, саморегуляции. Т.е. формируется свобода речевого поведения.

- Коммуникативная культура - система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия. Компетентность в общении имеет несомненно инвариантные общечеловеческие характеристики и в тоже время характеристики, исторически и культурно обусловленные.

Природа явлений языка и речи сложна и многогранна. Важнейшая роль в разработке теоретических основ методики принадлежит смежным наукам,

объектами изучения которых являются язык, речь, речевая деятельность, познание, педагогический процесс: теория познания, логика, языкознание, социолингвистика, психофизиология, психология, социальная психология, психолингвистика, педагогика (разные ее отрасли). Их данные позволяют определить и обосновать место и значение, принципы и задачи, содержание и методику работы с детьми.

Методологической основой методики развития речи являются положения

Важнейшим, значимым для методики положением является то, что язык – это продукт общественно-исторического развития. В нем отражаются история народа, его традиции, система социальных отношений, культура в широком смысле.

Язык, речь возникли в деятельности и являются одним из условий существования человека и осуществления его деятельности. В языке, как продукте этой деятельности, отражены ее условия, содержание, результат.

Этим определяется важнейший принцип методики – овладение языковыми формами; развитие речи и навыков общения у детей происходит в деятельности, а движущей силой является потребность в общении, возникающая в процессе этой деятельности.

Следующей методологически значимой для методики характеристикой языка является определение его как важнейшего средства человеческого общения, социального взаимодействия. Общение с окружающими людьми, социальная среда выступают факторами, определяющими речевое развитие. В процессе общения ребенок не пассивно принимает речевые модели взрослого, а активно присваивает речь как часть общечеловеческого опыта.

Характеристика языка как средства человеческого общения отражает его коммуникативную функцию и определяет коммуникативный подход к работе по развитию речи детей в детском саду.

Еще одна методологическая характеристика языка касается его взаимосвязи и единства с мышлением. Язык есть орудие мышления и

познания. Он делает возможным планирование интеллектуальной деятельности. Язык – средство выражения (формирования и существования) мысли. Речь рассматривается как способ формулирования мысли посредством языка.

Вместе с тем мышление и язык – не тождественные понятия. Мышление – высшая форма активного отражения объективной реальности. В языке непосредственно отражается и закрепляется специфически человеческое отражение действительности.

Только тот метод развития речи признается эффективным, который одновременно развивает и мышление.

Глава 2. Взаимосвязь мышления и речи в отечественной психологии.

Проблема связи между мышлением и речью всегда волновала ученых-психологов. Они предлагали различные решения, порой диаметрально-противоположные, разделяя речь и мышление или наоборот делая тождественными.

Над этой проблемой трудился и известный ученый Л. С. Выготский. Он считал, что слово так же относится к речи, как и к мышлению и представляет собой живую клеточку, содержащую в самом простом виде основные свойства, присущие речевому мышлению в целом. Слово — это не ярлык, наклеенный в качестве индивидуального названия на отдельный предмет. Оно всегда характеризует предмет или явление, обозначаемое им, обобщенно и, следовательно, выступает как акт мышления⁷.

В соответствии с концепцией «Речемышления» Л. С. Выготского «мысль не оформляется, а формируется в слове». Это формирование предполагает прохождение пути «от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, к опосредованию ее во внутреннем слове, затем - в значениях внешних слов и, наконец, в словах»⁸. Выготский сформировал большой практический опыт в анализе формирования речи и ее патологии у людей разного возраста. Некоторые аргументы были изложены в его работах. Его исследования подтвердили правомерность вычленения трех собственно речевых этапов этого пути (внутренняя речь, семантический план, внешняя речь). Он показал, что этапы связаны, главным образом, с функциями левого полушария.

В «Мышлении и речи» Л. С. Выготский дает характеристики мысли как особого функционального образования на пути от мысли к слову.

Может создаться впечатление, что существование мысли не обусловлено словесной оболочкой, поскольку некоторые мысли трудно

⁷ Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб: Издательство Питер. 2023. - 640 с.

⁸ Там же

выражаются словами. На самом деле последнее означает, что еще не произошло формирование мысли, то есть она представляет собой смутное представление. Ясная мысль всегда выражается посредством четкой словесной формулировки. Нельзя считать правильным и положение о том, что мысль и речь, по существу, одно и то же. Как и то, что мышление представляет собой речь, лишенную звучания, а речь является «озвученным мышлением».

Современные ученые по-прежнему ищут ответ на главный вопрос, который заключается в характере реальной связи мышления и речи, их генетических корнях и преобразованиях, которые они претерпевают в ходе своего развития.

Эти размышления отражены и у Выготского. Слово ученый представлял в виде живой клетки, содержащей в самом простом виде основные свойства, которые характерны для речевого мышления в целом. Слово нельзя считать ярлыком, наклеенным в качестве индивидуального названия на определенную вещь. Оно всегда обобщенно описывает вещь, явление или предмет, выступая как акт мышления. Но слово также представляет собой и средство общения, именно поэтому оно включено в состав речи. Будучи лишенным значения, слово уже нельзя отнести ни к речи, ни к мысли. Оно обретает свое значение и становится органичной частью того и другого. Выготский писал: «Именно в значении слова завязан узел того единства, которое мы называем речевым мышлением».

В качестве основных характеристик этапа мысли взяты две, зафиксированные в следующих положениях Л. С. Выготского. Первое положение: «Всякая мысль стремится соединить что-то с чем-то, имеет движение, течение... решает какую-то задачу». Второе положение: «Мысль всегда представляет нечто целое... То, что в мысли содержится симультанно, в речи развертывается сукцессивно».

Идеи Выготского Л. С. получили свое развитие в современной образовательной практике.

Задача целенаправленного развития мышления является одной из центральных задач в образовательной практике.

Авторы образовательных программ строят образовательные практики на основе идей Выготского. При этом необходимо учитывать особенность взаимосвязи мышления и речи, имеющих принципиально разные истоки.

Построение образования, ориентированного на идеи Л. С. Выготского, в том числе и на его выводы относительно взаимосвязи мышления и речи, предполагает более внимательное изучение его трудов.

Поэтому, используя идеи Л. С. Выготского при решении задачи целенаправленного развития мышления, в образовательной практике должны создаваться условия для одновременного развития мышления и речи, условия, обеспечивающие единство мышления и речи. Эти условия также необходимо рассмотреть с точки зрения психологического основания, которое обеспечивает взаимосвязь между мышлением и речью. Поиск психологического основания для единства мышления и речи в образовательной практике в контексте культурно-исторической теории Л. С. Выготского позволяет заключить, что им является воображение.

Относительно воображения есть три основополагающие идеи Л. С. Выготского. Они позволяют сделать следующее заключение.

Во-первых, Л. С. Выготский подчеркивает, что воображение присутствует уже в первых словах ребенка. Таким образом, можно сделать вывод относительно неразрывной связи воображения и речи.

Вторая идея Л. С. Выготского относительно воображения, важная для решения проблемы единства мышления и речи, касается отношения мышления и воображения. Так, как было показано Л. С. Выготским, при решении мыслительных задач важную роль играет воображение. В более поздних исследованиях мышления, построенных на методологии Л. С. Выготского, было даже показано, что некоторые виды мышления, например, образное, во многом имеют те же характеристики, что и воображение.

Наконец, третья идея Л. С. Выготского, является его мысль относительно связи воображения и воли. Так, по мнению Л. С. Выготского, именно воображение обеспечивает развитие воли и произвольности. Например, целенаправленное формирование воображения у детей со страхами привело к тому, что они научились произвольно управлять своими эмоциями.

Целенаправленное развитие мышления и речи в дошкольном периоде развития должно быть ориентировано на синкретическое воображение детей этого возраста. Это предполагает не просто учет целостной жизнедеятельности ребенка, но демонстрацию ему этой целостности. Любовь детей дошкольного возраста к повторяющимся событиям, чтению одной и той же сказки и т. п., может быть использована для того, чтобы каждый раз придавать этому разный смысл. Широкое использование игры, построенной на воображении, обеспечивает ребенку не только развитие речи и мышления, но естественным путем подготавливает его к переходу на новый возрастной этап к новой ведущей деятельности.

Особенности воображения детей младшего школьного возраста связаны с тем, что наряду с синкретическим воображением у них появляются отдельные виды воображения, например, музыкальное, художественное, математическое и т. п.

Теория, изложенная выше, должна найти свое отражение и применение в конкретных практических задачах. Педагог призван решить их в своей деятельности.

Прикладные задачи призваны ответить на следующие вопросы:

- чему учить (какие речевые умения и языковые формы должны усвоить дети в процессе обучения);
- как учить (какие условия, формы, средства, методы и приемы использовать для развития речи);
- почему так, а не иначе (обоснование методики развития речи).

При работе с детьми дошкольному специалисту необходимо:

- знать основные принципы речевой коммуникации и

- владеть способами речевого общения с детьми и взрослыми;
- располагать знаниями об организации работы по развитию речи во взаимосвязи с работой, направленной на умственное, нравственное и эстетическое развитие ребенка;
- уметь осуществлять деятельность по отбору и использованию дидактического материала;
- уметь выявлять, анализировать и оценивать результаты педагогического воздействия.

Планируемые результаты образовательной деятельности отражены в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте.

В ФГОС названы следующие критерии развития речи:

1. владение речью как средством общения и культуры;
2. обогащение активного словаря;
3. развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
4. развитие речевого творчества;
5. развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
6. знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
7. формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Рассмотрим критерии речевого развития подробнее.

1) Овладение речью как средством общения и культуры направлено на развитие свободного общения со взрослыми и детьми, осваивание конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.

2) Для обогащения активного словаря важна работа над формированием усвоения словообразования и словоизменения⁹.

⁹ Бардышева Т. Ю., Моносова Е. Н. Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. — 240 с.

3) В своей работе В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко отмечают, что работу по формированию связной речи можно дифференцировать поэтапно, где один из этапов перетекает в другой¹⁰. На подготовительном этапе проводится работа по развитию речи (развитие восприятия речи, обогащение и формирование лексико-грамматических категорий, коррекция звукопроизношения) и мышления. На начальном этапе происходит освоение диалогической речи (вопросно-ответная форма высказываний, умение поддерживать несложные беседы). На основном этапе формируется монологическая речь — рассказывание (пересказ, составление рассказов).

4) Использование разнообразных литературных жанров, устного народного творчества благотворно влияют на развитие речевого творчества старших дошкольников¹¹. Дети составляют простые короткие рассказы, сочиняют отдельные стихотворные фразы, придумывают новые сюжеты в знакомых сказках и т. д.

5) Для формирования фонематического восприятия необходимо развивать слуховое и зрительное внимание, память, формировать понятия «звук», «гласные звуки»; обучать умению выделять звуки из начала слова, работать над темпом и ритмом речи¹².

6) В своей работе мы часто практикуем тематические выставки сказок, детских писателей, т. к. это помогает детям ближе ознакомиться с книжной культурой, детской литературой, способствует пониманию на слух текстов различных жанров. Книжные уголки в группе должны быть оформлены в соответствии возрасту детей.

7) Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте происходит через знакомство с буквами,

¹⁰ Коноваленко В. В. Формирование связной речи и логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы: методическое пособие / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010. — 48с.

¹¹ Школа сказок. <http://www.trizminsk.org>

¹² Бардышева Т. Ю., Моносова Е. Н. Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. — 240 с.

развитие графических навыков, обучение навыкам буквенного анализа и синтеза.

Все перечисленные выше критерии речевого развития обеспечиваются развитием воображения, а, значит, на одновременное развитие мышления и речи.

Идеи Выготского, нашедшие отражение в современных образовательных программах и ФГОС должны работать на одновременное развитие мышления и речи. Нельзя допустить, чтобы вырванные из контекста мысли ученого приводили к неправильным практическим выводам. Ведь несмотря на то, что Выготский подчеркивал различную природу мышления и речи, он подчеркивал их взаимосвязь и необходимость создавать условия для их одновременного развития. Что означает, что занятия по развитию мышления и речи у детей дошкольного возраста должны быть не отдельными, а связанными друг с другом. Эта же практика должна быть продолжена и в средней и старшей школе. Но, к сожалению, уроки, направленные на развитие мышления и речи относятся к различным предметным областям. (Например, речь – русский язык, родной язык, литература; мышление – математика, физика).

Заключение.

Мышление в любой форме невозможно без языка, ведь возникновение и развитие всякой мысли происходит в неразрывной связи с речью. Чем основательнее и глубже продумана определенная мысль, тем более ясно и точно она находит выражение в словах, в устной и письменной речи. Верно и обратное: чем больше совершенствуется, оттачивается словесная формулировка определенных мыслей, тем отчетливее и понятнее становятся они сами.

Речь и мышление обладают разными генетическими корнями, первоначально выполняя различные функции и развиваясь отдельно друг от друга. Исходная функция речи — коммуникативная функция, а сама речь в качестве средства общения возникает по причине необходимости разделения и координации действий в осуществлении совместного труда людей.

Таким образом, образование должно решать следующую важнейшую задачу: целенаправленное развитие мышления.

Многие современные образовательные практики строятся на основе идей Выготского, на его выводах, посвященных «значению слов». Несмотря на взаимосвязанность мышления и речи, Выготский Л.С. всегда указывал на принципиально разные истоки этих важнейших психических функций.

В образовательной практике должны быть созданы условия для одновременного развития мышления и речи.

В процессе изучения опыта известных психологов, а также анализа современных образовательных программ, была подтверждена гипотеза о связи мышления и речи и необходимости их совместного, одновременного развития.

Для целенаправленного развития интеллекта необходимо, чтобы оно имело ярко выраженный эмоциональный характер. А для целенаправленного эмоционального развития важно, чтобы оно было направлено на развитие интеллекта. Это единство развития должно обеспечиваться не одной сферой жизнедеятельности обучающегося, а целым комплексом мер и общений: образовательной организацией, семьей, дополнительным образованием.

В **Главе 1** были рассмотрены теоретические основы теории мышления и речи в отечественной психологии. Особое внимание было обращено на работы Л. С. Выготского - крупнейшего ученого, одного из создателей отечественной психологии. Его работы, несмотря на частую критику в последние годы, лежат в основе образовательных программ по всему миру. Сформулированные в начале XX века принципы воспитания актуальны до сих пор.

Несмотря на то, что учение Л. С. Выготского было создано более 90 лет назад, оно до настоящего времени не теряет своей актуальности и значимости.

В **Главе 2**, рассуждая о взаимосвязи мышления и речи в отечественной психологии, опираясь на исследования в этой области российских ученых, в том числе Выготского, найдено использование их идей в современном образовании.

Построение образования, ориентированного на идеи Л. С. Выготского, в том числе и на его выводы относительно взаимосвязи мышления и речи, предполагает более внимательное изучение его трудов. Современное образование подтверждает и использует идеи Выготского и его последователей.

Что отражено и в планируемых результатах Федерального Государственного Образовательного Стандарта.

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт учитывает и отражает идею необходимости развивать речь и мышление, как единого целого, взаимосвязанного, но и учитывать различную природу этих понятий.

Таким образом гипотеза о том, что мышление и речь тесно связаны подтвердилась.

Список использованных источников

1. Алексеева Е. Е. психологические проблемы детей дошкольного возраста М.: Юрайт. 2020. - 196 с.
2. Асмолов, А. Г. Ребенок в культуре взрослых / А. Г. Асмолов, Н. А. Пастернак. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 150 с. — (Открытая наука). — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/515928> (дата обращения: 20.03.2023).
3. Бардышева Т. Ю., Моносова Е. Н. Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. — 240 с.
4. Белкина В. Н. Психология раннего и дошкольного детства. — М.: Юрайт, 2020. — 171 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб: Издательство Питер. 2023. - 640 с.
6. Гайда В. Г., Лоскутов В. В., Луцких И. М. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии - В.Г. Гайда, В.В. Лоскутов, И.М. Луцких СПб: Издательство: Питер, 2004 г. - 560 с.
7. Еникеев М. И. Общая и социальная психология. Учебник. Для вузов. — М.: Издательская группа НОРМА–ИНФРА • М, 2018. — 624 с.
8. Коноваленко В. В. Формирование связной речи и логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы: методическое пособие / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010. — 48с.
9. Кудряшова, Ф. Р. Дидактическая игра как средство развития наглядно образного мышления младших школьников / Ф. Р. Кудряшова // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции / редколл.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ООО "Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»", 2018. — С. 57–59.

- 10.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии Составители, авторы комментариев и послесловия А.В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская СПб: Издательство "Питер", 2000. – 960 с.
- 11.Смирнов А. А. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 2. / Под ред. Б. Ф. Ломова – М.: Педагогика, 1987. С. 146.
- 12.Школа сказок. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.trizminsk.org> (дата обращения 11.02.2023).
- 13.Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 5-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 383, [1] с