

Н. А. СТАРОДУБОВА

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Рекомендовано
Учебно-методическим объединением
по специальностям педагогического образования
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по специальностям:
030900 (050703) — Дошкольная педагогика и психология;
031100 (050707) — Педагогика и методика дошкольного образования*

5-е издание, стереотипное



Москва
Издательский центр «Академия»
2012

УДК 373.2:808.2(075.8)
ББК 74.100:81.2Рус-923
С 773

Р е ц е н з е н т ы:

зав. кафедрой педагогики и методики дошкольного образования
Московского института открытого образования, кандидат педагогических
наук, профессор *К. Ю. Белая*;

доцент кафедры теории и методики дошкольного образования
Московского государственного открытого педагогического университета
им. М. А. Шолохова, кандидат педагогических наук *О. В. Цаплина*

Стародубова Н.А.

С 773 Теория и методика развития речи дошкольников : учеб.
пособие для студ. учреждений высш. проф. образования /
Н. А. Стародубова. — 5-е изд., стер. — М. : Издательский центр
«Академия», 2012. — 256 с.

ISBN 978-5-7695-8743-6

Пособие посвящено вопросам речевого развития детей дошкольного возраста. В нем рассматриваются лингвистические и психолого-педагогические основы развития речи дошкольников, содержание и методы обучения родному языку в условиях детского сада.

Для студентов учреждений высшего профессионального образования.

УДК 373.2:808.2(075.8)
ББК 74.100:81.2Рус-923

Учебное издание

Стародубова Наталья Анатольевна

Теория и методика развития речи дошкольников

Учебное пособие

Редактор *И. В. Пучкова*. Технический редактор *Е. Ф. Коржуева*
Компьютерная верстка: *Е. Ю. Матвеева*. Корректоры *Н. В. Козлова*,
О. Н. Тетерина, *Э. Г. Юрга*

Изд. № 105108755. Подписано в печать 15.12.2011. Формат 60×90/16. Гарнитура «Таймс».
Бумага офсетная № 1. Печать офсетная. Усл. печ. л. 16,0. Тираж 1000 экз. Заказ №

ООО «Издательский центр «Академия». www.academia-moscow.ru
125252, Москва, ул. Зорге, д. 15, корп. 1, пом. 266.

Адрес для корреспонденции: 129085, Москва, пр-т Мира, 101В, стр. 1, а/я 48.
Тел./факс: (495)648-0507, 616-0029.

Санитарно-эпидемиологическое заключение № РОСС RU. АЕ51. Н 14964 от 21.12.2010.

Отпечатано с электронных носителей издательства.

ОАО «Тверской полиграфический комбинат», 170024, г. Тверь, пр-т Ленина, 5.

Телефон: (4822) 44-52-03, 44-50-34. Телефон/факс: (4822) 44-42-15.

Home page - www.tverpk.ru Электронная почта (E-mail) - sales@tverpk.ru

*Оригинал-макет данного издания является собственностью Издательского центра
«Академия», и его воспроизведение любым способом без согласия правообладателя запрещается*

© Стародубова Н.А., 2006

© Образовательно-издательский центр «Академия», 2006

ISBN 978-5-7695-8743-6

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2006

ОТ АВТОРА

Учебное пособие предназначено в первую очередь студентам, обучающимся как на первой, так и на второй ступени педагогического образования в педагогических университетах. Вместе с тем книгой могут пользоваться уже работающие педагоги для повышения квалификации. Для этой категории читателей оно будет дополнением к известному учебному пособию М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной «Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников», так как в нашей книге некоторые вопросы рассматриваются кратко, а некоторые (например, вопросы развития речи детей в зарубежной педагогике; подготовка детей к обучению грамоте и др.) совсем не вынесены на рассмотрение.

Цели пособия — помочь студентам понять теоретические основы, на которых базируется современная методика обучения родному языку; систематизировать имеющиеся знания; расширить кругозор; получить представление о новых идеях, уже нашедших реализацию в практике дошкольных учреждений; определить отношение к существующим методикам и отдельным методическим положениям и рекомендациям; познакомить с различными точками зрения на ту или иную проблему, так как современные педагоги должны ориентироваться в мире методических идей и иметь свою позицию в этом вопросе. Только в таком случае можно расчитывать на их творческую активность.

Пособие представляет собой курс лекций, разработанных в соответствии с Государственным образовательным стандартом для вузов и учебной программой. Материал излагается по темам программы (а не по лекциям), что облегчит студентам использование пособия в их самостоятельной работе.

Внимание студентов акцентируется на том, что стратегию современного обучения родному языку составляет его направленность не только на формирование определенных знаний, умений и навыков, но и на воспитание и развитие личности ребенка, его мышления, интересов, осознанного и бережного отношения к языку и речи. Этим вопросам посвящены разделы «Предмет методики развития речи, ее научные основы» и «Стратегия и тактика современного обучения дошкольников родному языку». В них определяются

принципиальные психолого-педагогические идеи (идеи развивающего обучения, личностно ориентированного подхода, идеи о роли общения в речевом развитии детей, формировании элементарного осознания явлений языка и речи и др.), которые в большей или меньшей степени затрагиваются в последующих главах.

В пособии использованы материалы исследований, выполненных в разные годы.

Совершенствование профессиональной подготовки педагогов по обучению детей родному языку невозможно без углубленных знаний в области лингвистики. Поэтому многие главы и разделы начинаются с рассмотрения лингвистического аспекта. Эти знания помогут понять основы формирования речевой деятельности детей (владения лексикой, фонетикой, грамматическим строем речи, синтаксическими средствами построения высказывания и др.) и освоить методику развития речи детей.

В пособии также рассматриваются основные понятия курса «Теория и методика развития речи дошкольников», особенности развития детской речи, содержание и методика работы с детьми. При этом мы отошли от традиционного изложения материала по возрастным группам. Для нас главным было выделение методов и приемов обучения, которые могут использоваться педагогами с учетом возраста и индивидуальных особенностей детей.

В конце каждой главы предлагаются вопросы и задания для повторения, что позволит легче усвоить материал.

Большое место в пособии занимает приложение, которое включает планы практических и семинарских занятий, задания для самостоятельной работы студентов, литературу по теме семинарских занятий, методические указания к проведению практики, а также примерные темы курсовых и дипломных работ и методические рекомендации к подготовке этих работ. Завершается пособие списком литературных источников, которые были использованы автором при его написании.

ГЛАВА 1

ВВЕДЕНИЕ В МЕТОДИКУ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

1.1. Общие сведения о речи

Речь — неотъемлемая часть социального бытия людей, необходимое условие существования человеческого общества. Речь используется в процессе совместной трудовой деятельности для согласования усилий, планирования работы, проверки и оценки ее результатов, помогает в познании окружающего мира. Благодаря ей человек приобретает, усваивает знания и передает их. Речь — средство воздействия на сознание, выработки мировоззрения, норм поведения, формирования вкусов, удовлетворения потребностей в общении.

Человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми: он должен делиться мыслями, переживаниями, сопереживать, искать понимания и т. д. В целом речь имеет основополагающее значение в становлении человеческой личности [66].

Когда и как появилась речь? Этот вопрос интересовал ученых всегда. Существует множество теорий о происхождении и сущности речи. Рассмотрим некоторые из них.

1. *Звукоподражательная теория*. Смысл ее заключается в том, что человек обрел свою речь (язык), подражая звукам окружающей его природы (журчанию ручья, пению птиц, грохоту грома и т. д.). Сторонники данной теории приводят обычно два аргумента: во-первых, наличие в любом языке звукоподражательных слов типа «ку-ку», «хлоп», «хрю-хрю»; во-вторых, появление в качестве одних из первых в детской речи аналогичных словообразований («гав-гав» — собака, «би-би» — машина и т. д.).

2. *Междометная теория*. Согласно этой теории слово является выражителем душевных и физических состояний человека (радости, страха, голода). Первые слова — это непроизвольные выкрики, междометия. В ходе дальнейшего развития выкрики приобретали символическое значение, обязательное для всех членов данного сообщества.

Звукоподражательная и междометная теории во главу угла ставят изучение происхождения механизма говорения в психофизиологическом плане. Игнорирование социального фактора сторонниками этих теорий привело к скептическому отношению к ним. Так, звукоподражательную теорию стали в шутку называть «теорией гав-гав», а междометную — «теорией тьфу-тьфу».

3. *Рабочая теория (теория трудовых выкриков)*. Сторонники этой теории считают, что мышление и действие были первоначально неразрывны, так как прежде чем люди научились изготавливать орудия труда, они в течение продолжительного времени использовали в этом качестве различные естественные предметы. Выкрики и возгласы облегчали и организовывали совместную трудовую деятельность. Постепенно они превращались в символ трудовых процессов, поэтому первоначальная речь (язык) была набором глагольных корней.

По мнению современных отечественных лингвистов, зарождение и первые этапы развития речи (языка) протекали в двух направлениях: в реальном социально значимом взаимодействии членов коллектива и в игровых культовых проявлениях.

Б. В. Якушин считает, что одной из причин превращения нечленораздельного звукового сопровождения действия является увеличение разнообразия реальных (трудовых, боевых) ситуаций, в которых оказывался первобытный человек. Это разнообразие, в свою очередь, было связано с обостряющейся конкуренцией между племенами в условиях демографического кризиса, вынужденной миграцией и т. д. Разнообразные жизненные ситуации и все более сложная деятельность в их рамках требовала как аналитизма мышления, так и способности к синтезу, схематизации ситуаций [145].

Другая не менее важная причина — осуществление ритуально-мифологической функции звуковой коммуникации. От звукового сопровождения синкретического действия, в центре которого была пантомима, первобытный человек переходил к созданию сложной системы магических текстов, несущих в себе информацию об окружающем мире и способе организации взаимоотношений с этим миром. Звуковое сопровождение магических обрядов постепенно приобретало вид словесных формул, которые передавались от одного поколения к другому.

Постепенно наряду с элементарным озвучением действий стали появляться слова-предложения с последующим вычленением групп подлежащего и сказуемого и т. д. Так возникла членораздельная речь.

Когда знакомишься с теориями происхождения речи, возникают вопросы: Почему же только человек оказался способен к развитию членораздельной речи?, Почему так медленно формируется речь? Ответ один: это зависит от особенностей строения мозга и медленным его созреванием.

И. П. Павлов называл мозг органом приспособления к окружающей среде. Чем проще строение мозга, тем примитивнее, грубее форма приспособления к окружающей среде. Чем сложнее мозг, тем совершеннее, тоньше механизмы приспособления.

Усложнение в строении головного мозга выражается:

– в увеличении его массы относительно массы тела (у человека масса мозга составляет 1/46—1/50 часть массы тела, у человекообразных обезьян — 1/200 часть);

– в развитии полушарий мозга и особенно лобных отделов (у человека лобные доли занимают 25 % площади больших полушарий, у обезьян в среднем — 10 %);

– в увеличении поверхности мозга (мозг у человека собирается в складки и образует многочисленные борозды и извилины);

– в наличии речевых областей.

Ребенок рождается с очень незрелым мозгом, который растет и развивается на протяжении многих лет. У новорожденного масса мозга составляет 400 граммов, через год она удваивается, а к пяти годам утраивается. В дальнейшем рост мозга замедляется, но продолжается до 22—25 лет.

Речь выполняет три функции: общения, познания и регулятора поведения.

Наукой доказано, что без речевого общения человеческое существование не может стать полноценным человеком. Существует множество этому доказательств. Так, в книге И. Н. Горелова и К. Ф. Седова приводится пример, как некий хан Акбар захотел узнать, какой язык является самым древним. Он решил, что таким языком должен быть язык, на котором дети заговорят, даже если их не обучать никакому языку. Он приказал собрать двенадцать грудных младенцев самых разных национальностей и заключить их в замок. Дети были отданы двенадцати немым кормилицам. Немой привратник охранял ворота замка, куда под страхом смерти никто не должен был заходить. Когда дети достигли двенадцатилетнего возраста, хан велел привести их к себе во дворец. Сюда же были приглашены эксперты — знатоки древних языков. Однако результаты «эксперимента» удивили и разочаровали присутствующих: дети не говорили вовсе ни на каком языке. Они научились у своих кормилиц обходиться без речи и выражали свои желания и чувства жестами, которые заменяли им слова. Дети были дики, пугливы и представляли собой весьма жалкое зрелище [32].

Известны случаи (феномен Маугли), когда в силу каких-то трагических обстоятельств дети младенческого возраста попадали в логово животных и были ими вскормлены. Когда люди находили этих детей и возвращали в человеческое общество, то оказывалось, что они имели повадки вскормившего их животного: бегали на четвереньках, обнюхивали пищу, огрызались, но совершенно не могли говорить, и научить их этому было невозможно.

Сходные с описанными выше причины вызывают тяжелейшее расстройство развития психики, которое получило название «синдром госпитализма». Это нарушение интеллектуально-речевого развития, вызванное недостатком общения взрослых с детьми в раннем возрасте. Чаще всего подобное явление наблюдается в детских домах, где содержатся дети-сироты.

Приведенные примеры позволяют сделать еще один важный вывод: речь по наследству не передается.

Речь помогает в познании окружающего мира. Усваивая новые слова, новые грамматические формы, человек расширяет свое представление об окружающем мире, о предметах и явлениях действительности и их отношениях. Ознакомление с окружающим посредством слова начинает осуществляться очень рано. С помощью слова ребенок получает от взрослых знания — сначала элементарные, а потом все более глубокие.

Речь влияет на поведение человека. Первыми словами-регуляторами поведения становятся слова «можно», «нельзя», «надо». Они пробуждают самосознание, тренируют волю, дисциплини-

Таблица 1

Различия устной и письменной речи

Устная речь	Письменная речь
Звуковое оформление речи	Графическое изображение
В основе лежат слуховые ощущения, идущие от органов речи	Основную роль играют зрительные и моторные (от движения пишущей руки) ощущения
Говорящий и слушающий не только слышат, но часто и видят друг друга	Пишущий не видит и не слышит того, кому предназначена его речь, он может лишь мысленно представлять себе будущего читателя
Во многих случаях зависит от реакции слушателей и может изменяться в соответствии с ней	Не зависит от реакции адресата
Говорящий говорит набело, исправляя по ходу изложения лишь то, что сумеет заметить в процессе речи	Пишущий может неоднократно возвращаться к написанному и многократно совершенствовать его
Использует такие средства воздействия на слушателя, как интонация, мимика, жесты	Не имеет вспомогательных средств, способствующих пониманию ее содержания
Свободный порядок слов	Нормированная, устойчивая

рут. Когда ребенок поймет эти слова, а также такие слова, как «доброта», «отзывчивость», «заботливость» и др., они станут программой формирования его нравственных принципов. Ребенок «впитает» в себя их содержание, т. е. научится поступать в соответствии с ними [82].

Исключительное значение имеет речь в установлении контакта с другими детьми. Дети, владеющие речью, легко вступают в контакт с другими детьми. Дети с задержкой в развитии речи испытывают большие трудности в детском коллективе: не могут объяснить, чего хотят, плохо включаются в игры, занятия.

Отсюда следует вывод: овладение речью должно быть своеобразным (с первых дней после рождения) и полноценным (достаточным по объему языкового материала).

Различные функции речи совмещаются, переплетаются, в результате возникают их варианты, разновидности.

Существуют две формы речи: устная и письменная. Между ними много общего: и та и другая являются средством общения, в основном они используют один и тот же словарь, одни и те же способы связи слов и предложений.

По свидетельству лингвистов обе формы речи «связаны тысячами переходов друг в друга». Эту связь психологи объясняют тем, что в основе обеих форм речи лежит внутренняя речь, являющаяся основой формирования мысли.

В то же время каждая из этих форм имеет свои особенности (табл. 1) [66. — С. 7 — 10]:

Указанными выше различиями объясняются многие особенности устной речи: ее избыточность, лаконизм, прерывистость.

Вопросы и задания для повторения

1. Какие гипотезы о происхождении языка вы знаете?
2. Раскройте роль языка в развитии личности ребенка.
3. Почему без речевого общения человеческое существо не может стать полноценным человеком?
4. В чем различия устной и письменной речи?

1.2. Предмет методики развития речи, ее научные основы

Методика развития речи стоит в ряду педагогических наук. *Предметом* ее изучения является процесс обучения языку и его практическому использованию.

Методика призвана разрабатывать эффективные средства, методы и приемы развития речи, вооружать ими педагогов дошкольных учреждений.

Особенность любой частной методики, в том числе методики развития речи как науки, заключается в том, что она не может существовать и развиваться без опоры на другие науки.

Методологической основой методики развития речи является теория познания, теория о роли языка в жизни и развитии общества, в формировании личности.

С позиции этих теоретических концепций определяются общие подходы к решению вопросов обучения родному языку и воспитания средствами данного предмета. Так, методика как наука осуществляет свое развитие на основе теории познания. Научные проблемы ставятся, исходя из практики, практикой же проверяют правильность их решения. Понимание того, что язык есть важнейшее средство человеческого общения, что он возник из потребности, из настоятельной необходимости общения с другими людьми, помогает определять цели обучения родному языку в детском саду, уточнять их в соответствии с требованиями, предъявляемыми обществом. Например, когда стало очевидным, что вопросу обучения общению детей со взрослыми и сверстниками с помощью языка уделяется мало внимания, это дало толчок методической мысли, повлекло за собой научный поиск.

Методика развития речи считается прикладной наукой, так как она ориентирована на решение практических задач: на поиск путей оптимизации обучения, на разработку обоснованных рекомендаций, на создание конкретных материалов для участников процесса обучения — воспитателей и детей. Все эти материалы (программы, пособия, рекомендации и т. п.) должны быть результатом теоретических исследований.

К сожалению, в решении некоторых вопросов методика еще опирается не столько на современные лингвистические и психологические теории, сколько на сложившийся опыт, на традиции. Одна из важнейших задач методики как науки состоит в том, чтобы пересмотреть существующую систему обучения родному языку, найти в ней уязвимые места, понять причины негативных явлений и с современных теоретических позиций определить пути и способы улучшения практики обучения родному языку [106].

Чтобы воспитатель мог вдумчиво работать, понимать сущность предлагаемых методических рекомендаций, грамотно оценивать их и самостоятельно искать собственные решения, он должен хорошо знать научные основы методики.

На решение большей части методических вопросов методологические концепции влияют не прямо, а косвенно — через те науки, из которых методика черпает принципиально важную для нее информацию. Ведущими из них являются языкознание (лингвистика), психология, педагогика и физиология, являющиеся фундаментом, теоретической базой методики развития речи.

Лингвистическую основу методики составляет учение о языке как знаковой системе на лексическом, фонетическом и грамматическом уровнях. Системность языка помогает понять и объяснить усвоение ребенком родного языка.

Методика развития речи опирается на данные различных наук лингвистического цикла, позволяющие определить основные направления работы, состав речевых навыков и приемы их формирования. Так, фонетика служит основой для разработки методики звуковой культуры речи и подготовки к обучению грамоте; на знание грамматики опирается методика формирования морфологических и синтаксических навыков; на знание лексикологии — словарная работа; лингвистика текста необходима для правильной организации обучения связной речи.

Лингвистика дает возможность разобраться в понятиях, и прежде всего в таких, как «язык» и «речь», которые в обыденной жизни употребляются как синонимы.

Язык и речь отражают две стороны одного и того же явления — общения людей. Но между ними существуют и различия. В «Энциклопедическом словаре юного филолога» различие между языком и речью ярко иллюстрируется на примере конвейера: «С конвейера все время сходят новые часы, только что собранные. Для этого нужны, во-первых, какие-то части, заранее заготовленные (они делаются не на этом конвейере), а во-вторых, умелая сборка готовых частей по известным правилам. Правила могут быть где-то записаны, но важнее, что они есть в головах сборщиков. И правила для всех одинаковые: все сборщики собирают часы одного типа. Этот конвейер с часами — аналогия речи. Речь — это конкретные часы (высказывания) на конкретном конвейере (мыслительный и речевой аппарат человека). А язык? Это те правила, по которым идет сборка, это тот план выбора нужных частей, которые используются как готовые, — они образованы тоже по каким-то правилам до речевого конвейера» [142. — С. 338, 339].

Слово в речи, по мнению А. А. Реформатского, — это слово, сейчас (или вчера) сказанное. Слово в языке — это отвлеченный, но действенный образец, который определяет производство слова в речи. Это нечто абстрактное, но проявляющееся в конкретном. Языком можно владеть и о языке можно думать, но ни видеть, ни осязать язык нельзя. Его нельзя и слышать в прямом значении этого слова [100].

Язык — потенциальная система знаков. Сам по себе он не приходит в действие, он хранится в памяти каждого человека, он нейтрален по отношению к кипящей вокруг жизни. Речь — это действие и его продукт, это деятельность людей. Речь всегда мотивирована, т. е. вызвана обстоятельствами, ситуацией, она всегда имеет определенную цель, направлена на решение каких-либо задач.

Язык стремится к стабильности, он консервативен, принимает новшества не сразу. Речь же допускает вольности. Именно в речи появляются новые слова, фонетические и даже грамматические отклонения, которые либо так и остаются случайными и вскоре исчезают, либо, утверждаясь, постепенно становятся фактами новой системы [75. — С. 11].

Речь зависит от состояния речевого аппарата, от индивидуальных особенностей человека. Язык развивается независимо. Речь ребенка отличается от речи взрослого. Язык беспристрастен к возрасту, но имеет свои особенности. Язык упорядочивает правильность произношения слов, управляет речью.

Проникновение в лингвистическую природу языка и речи позволяет по-иному подойти к обучению дошкольников на занятиях, выделить приоритетные линии в развитии речи.

Психологическую основу методики составляют концепции и конкретные учения как общей, так и возрастной психологии, в частности психологии детей дошкольного возраста. Мы остановимся лишь на некоторых из них.

Так, основополагающей для методики развития речи является концепция «развивающего обучения». Выдвинутая Л. С. Выготским и разработанная психологами его школы (А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым и др.) идея о том, что обучение, опираясь на достигнутый уровень детского развития, должно опережать его, вести за собой, является принципиально важной для решения многих методических вопросов. Например, каким требованиям должен отвечать пересказ, чтобы он «вел за собой» речевое развитие ребенка, а не «плелся у него в хвосте».

Важной для методики развития речи является теория речевой деятельности. Под речевой деятельностью понимается активный, целенаправленный процесс создания и восприятия высказываний, осуществляемый с помощью языковых средств в ходе взаимодействия людей в различных ситуациях общения.

Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя и др. выделяют несколько условий, без соблюдения которых речевая деятельность невозможна, среди которых:

1) потребность в высказывании (условие возникновения и развития речи). Без потребности выразить свои стремления, чувства, мысли человек не заговорил бы. Следовательно, прежде чем дать задание детям на создание высказывания, необходимо обеспечить возникновение соответствующей потребности, желания вступить в речевое общение;

2) содержание речи (условие наличия материала высказывания, т. е. того, о чем нужно сказать). От полноты, богатства этого материала зависит содержательность высказывания. Четкость, логичность речи определяются тем, насколько подготовлен матери-

ал. Следовательно, для развития речи детей нужна тщательная подготовка материала для речевых упражнений, рассказов и пр.;

3) средства языка (условие вооружения человека общепринятыми знаками: словами, их сочетаниями, различными оборотами речи). Детям нужно дать образцы языка, создать для них хорошую речевую среду, чтобы в результате слушания речи и использования ее на практике у ребенка формировалось чувство языка.

Различают четыре вида речевой деятельности: говорение, слушание (понимание), чтение и письмо. Дошкольная методика имеет дело с устной речью.

Обучение речи в дошкольных учреждениях ведется в двух взаимосвязанных направлениях, к которым относятся:

1) совершенствование собственно речевой деятельности;

2) формирование отдельных речевых умений, создающих базу для обогащения речевой деятельности:

– умение по заголовку, по началу и другим внешним признакам определить тему, дальнейший ход событий;

– умение выделять элементы высказывания: отдельные факты, микротемы;

– умение ориентироваться в ситуации общения, т.е. осознавать, о чем будет высказывание, кому оно адресуется, зачем создается;

– умение планировать содержание высказывания;

– умение реализовывать намеченный план, т.е. раскрывать тему и развивать основную мысль;

– умение контролировать соотнесение высказывания замыслу, ситуации общения и т.д.

Данные умения служат ориентировочной основой действий педагога при организации работы по развитию речи детей.

Многие вопросы методики развития речи затрагиваются в исследованиях Н.И. Жинкина. Так, с опорой на проведенное им изучение процесса создания письменного и устного высказывания были сформулированы умения связной речи: умение понимать и раскрывать тему высказывания, умение осознавать основную мысль и др.

Именно Н.И. Жинкину психология, а через нее и методика обязаны открытием «тайн слияния звуков» при чтении. Экспериментально с помощью специальной рентгеновской аппаратуры он установил, что прежде чем произнести тот или иной звук, наш артикуляционный аппарат готовится к этому действию, настраиваясь на произнесение звука. Иначе говоря, каждый предыдущий звук в потоке речи произносится с позиции последующего.

Открытый Н. И. Жинкиным механизм упреждения (предвосхищения) был перенесен Д. Б. Элькониным на процесс чтения. В результате было выведено правило обучения чтению: при чтении слога необходимо формировать у детей умение ориентироваться на ту букву, которая обозначает гласный звук.

Определяя содержание и пути развития речи дошкольников, мы используем также данные детской психологии о возрастных и индивидуальных особенностях речи, учитываем уровни ее развития на каждом возрастном этапе и особенности психических процессов и свойств личности дошкольников.

Педагогическая основа методики заключается в том, что методика развития речи, являясь частной дидактикой, использует основные понятия, термины педагогики («цели», «задачи», «методы», «приемы» и т. д.), а также ее положения, касающиеся закономерностей, принципов и средств воспитания и обучения.

Важной для методики является проблема способов организации познавательной деятельности детей, и в частности то, что значительное место на занятиях должна занимать продуктивная, поисковая или частично-поисковая деятельность детей. Только в ходе такой деятельности у детей можно формировать основы самостоятельности мышления, творчества и в целом содействовать развитию личности каждого ребенка.

Решение различных дидактических вопросов (о принципах обучения, о способах организации познавательной деятельности детей, о требованиях к занятиям и т. д.) всегда находится в прямой зависимости от тех задач, которые ставит перед дошкольными учреждениями общество на том или ином этапе своего развития. Дидактические идеи могут быть реализованы лишь через методические системы. Так обеспечивается взаимосвязь дидактики и частной методики, в том числе и методики развития речи.

Физиологическую основу методики составляет учение И. П. Павлова о двух сигнальных системах, объясняющее механизмы формирования речи.

И. П. Павлов подчеркивал, что основной задачей мозга является восприятие и переработка сигналов, поступающих из внешнего мира. Мозг животных отвечает лишь на так называемые непосредственные раздражители: на то, что животное сейчас видит, слышит, обоняет и т. д. Отдельные ощущения или комплексы ощущений являются сигналами, по которым животное ориентируется в окружающем мире. Одни сигналы предупреждают об опасности, другие — о получении пищи и т. д. Отражение в мозге действительности в форме непосредственных ощущений И. П. Павлов назвал *первой сигнальной системой*. По его мнению, первая сигнальная система есть и у людей, и у животных, так как и люди, и животные имеют ощущения, представления и впечатления от того, что их окружает, с чем они соприкасаются. Однако у человека все явления действительности отражаются в мозге не только в форме ощущений, представлений, впечатлений, но и в форме особых условных знаков — слов. Слова составили *вторую сигнальную систему* действительности.

Изучение высшей нервной деятельности ребенка показывает, что проявление первой сигнальной системы в «чистом виде» можно на-

блудать лишь на первом году жизни, когда малыш еще не понимает слов и не говорит сам. В этот период его поведение определяется тем, что доступно слуху, зрению, вкусу и т. п. Затем начинает развиваться вторая сигнальная система. Она накладывает отпечаток на все непосредственные ощущения, получаемые ребенком. На ранних ступенях развития преобладающее значение имеют непосредственные сигналы действительности. С возрастом роль словесных сигналов возрастает, что объясняет принцип наглядности, соотношение наглядного и словесного в процессе обучения детей родному языку.

Обобщая сказанное, можно отметить, что, опираясь на концепции, ведущие положения и понятийный аппарат представленных наук, методика развития речи разрабатывает теорию обучения родному языку, создает на ее основе программы, методические пособия для воспитателей и с помощью этих конкретных материалов соединяет теорию и практику.

Вопрос и задание для повторения

1. Перечислите основные теории, идеи базисных наук, которые принципиально важны для методики развития речи дошкольников.
2. Как связаны между собой психическое и речевое развитие детей?

1.3. Краткий исторический обзор становления отечественной методики развития речи как науки

Начало научной разработки вопросов обучения детей родному языку в русской педагогике положили видные деятели народного образования и литературы, такие, как М. В. Ломоносов, И. И. Бецкой, В. Ф. Одоевский, В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, Л. Н. Толстой и др.). Все они выступали за воспитание и обучение детей на родном языке с раннего возраста, доказывали роль родного языка в развитии ребенка, разрабатывали основы педагогической науки.

Большое внимание проблемам речевого развития и творчества детей уделял **Л. Н. Толстой** (1828—1910). Он искал средства обучения, которые стимулировали бы развитие речи и творческих сил детей. Одним из таких средств Л. Н. Толстой считал интересные, тщательно подготовленные уроки по всем предметам и особенно написание детьми сочинений. В статье «Кому у кого учиться писать» писатель показал, как можно пробудить у детей желание сочинять. По его мнению, таким стимулирующим моментом является показ детям не только продукта, но и самого процесса творчества. Создание первых сочинений в процессе совместной работы учителя и учеников дало возможность устраниТЬ разрыв между вкусом и творческими возможностями детей. Результат труда

удовлетворял их художественные запросы и, таким образом, предупреждал неуверенность в своих силах, способствовал активизации творчества.

Трудность этого вида деятельности Л. Н. Толстой видел в том, что ребенку из большого числа представляющихся мыслей и образов необходимо выбрать одну, облечь ее в слова, запомнить и отыскать для нее место, не повторяться, ничего не пропускать и уметь соединять последующее с предыдущим.

Успех в работе, по мнению писателя, в большой мере зависит от правильного подбора темы сочинений, их надо подбирать, учитывая особенности восприятия, интересы детей. То, что взрослым кажется простым, для ребенка представляет большую трудность. Требование описать простые предметы (хлеб, дерево) доводило детей почти до слез. В то же время предложение описать какое-либо событие было для ребят вроде подарка, они с радостью сочиняли целые рассказы. Л. Н. Толстой делает вывод, что темы для сочинений должны быть тесно связаны с опытом, эмоциональными переживаниями, обогащающими психику ребенка.

Много внимания писатель уделял детскому чтению. Он создал «Азбуку» и «Книги для чтения». Рассказы, помещенные в них, нашли широкое применение в дошкольных учреждениях. Л. Н. Толстой рекомендовал использовать беседы по прочитанному, так как они учат детей размышлять, развивают внимание и воображение.

Писатель понимал, что учебно-воспитательная работа не может дать положительных результатов без учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Он приводит многочисленные примеры осуществления индивидуального подхода к детям.

Несмотря на то что Л. Н. Толстой явно идеализировал детей, его опыт работы с ними оказал большое влияние на методику обучения детей творческому рассказыванию и ознакомлению их с художественной литературой.

Особое место среди прогрессивных педагогов XIX в. занимает **К. Д. Ушинский** (1824—1870). В его обширном наследии центральным является учение о родном языке. Основные теоретические положения относительно роли родного языка в формировании человека К. Д. Ушинский изложил в книгах «Родное слово», «Детский мир», «Человек как предмет воспитания».

Во-первых, по его мнению, язык — это результат воздействия на человека объективного мира и отношения человека к нему. Язык возник из потребности человека («слово рождается из потребности, а не потребность из слова»). Во-вторых, язык — это не что-то прирожденное, свойственное человеку изначально, и не какой-нибудь случайный дар, упавший с неба. Он есть труд бесконечно долгих трудов человечества. В-третьих, язык отражает многовековой опыт духовной жизни народа (опыт познания, опыт нравственной жизни народа; опыт эстетических воз-

зрений), который передается посредством языка последующим поколениям. В-четверых, язык выступает важнейшим народным наставником. Усваивая родной язык, каждое новое поколение усваивает мысли и чувства предшествующих поколений, овладевает тем духовным богатством, которое заключено в нем. Язык знакомит с обществом, с его историей, характерами людей, народной поэзией, учит любить отчество, чувствовать себя частью народа [71].

Эти положения являются стержнем его педагогической концепции и определяют разработанную им методику обучения детей родному языку. К.Д. Ушинский ратует за то, чтобы начинать обучение не на иностранном, а именно на родном языке, чтобы «он пустил глубокие корни в духовную природу» ребенка. А для этого необходимо реализовать следующие основные цели первоначального обучения:

- 1) развить дар слова, т.е. развить у детей способность самостоятельно выразить свою мысль;
- 2) усвоить формы языка, выработанные как народом, так и литературой;
- 3) практически усвоить грамматику, своеобразную логику языка, чтобы правильно выражать свои мысли.

Все три цели, как подчеркивал К.Д. Ушинский, достигаются одновременно, а не последовательно. Чтобы осуществить намеченные цели, он предложил целостную стройную систему обучения родному языку: определил содержание, разработал принципы, средства и методы обучения; показал способы работы, обеспечивающие развитие речи, а также мышления, нравственных и эстетических чувств ребенка.

Свою методику К.Д. Ушинский разрабатывал применительно к детям первых классов школы, однако большинство ее положений являются значимыми и для работы с малолетними детьми. Педагог неоднократно подчеркивал, что овладение родным языком должно начинаться задолго до школьного обучения. В работе с малолетними детьми К.Д. Ушинский рекомендовал проводить «уроки» не более 30 минут, прерываясь на игры, пение народных песен и проводя другие формы работы (рассказы по картинкам из детской жизни, которые приучают детей отвечать на вопросы, рассказывать связно, ясно, непринужденно; упражнения, помогающие детям сравнивать предметы, находить общее и отличное, подготавливающие детей к чтению и письму).

Взгляды К.Д. Ушинского на родной язык и его роль в духовном становлении ребенка имеют основополагающее значение для выделения методики развития речи в самостоятельную науку. Его идеи нашли горячий отклик среди таких видных деятелей дошкольного воспитания, как А.С. Симонович, Е.Н. Водовозова, Е.И. Конради и др.

Непосредственной ученицей и последовательницей К. Д. Ушинского была **Е. Н. Водовозова** (1844—1923). В 1871 г. вышла в свет ее главная педагогическая работа «Умственное и нравственное развитие детей от первого проявления сознания до школьного возраста», предназначенная для воспитателей и родителей. В ней нашли отражение основные взгляды Е. Н. Водовозовой на проблемы воспитания, развития и обучения детей именно дошкольного возраста.

По мнению педагога, в воспитании и развитии маленького ребенка особое значение имеет родной язык.

Е. Н. Водовозова, вслед за К. Д. Ушинским, придерживалась принципа народности воспитания. Она также была сторонницей использования в воспитании детей русской народной речи: сказок, загадок, пословиц, поговорок, потешек, народных песен, считая их богатейшим и ценнейшим материалом для развития речи ребенка, для воспитания любви к своему языку, своему народу, своей Родине.

Автор разработала методику развития у детей родной речи. Она предложила примерное распределение материала по возрастам, программу наблюдений за предметным миром и природой, методические рекомендации по использованию русского фольклора.

Е. Н. Водовозова выступала против формального заучивания новых слов при обучении детей родному языку. Она считала, что каждое новое слово, особенно в младшем возрасте, должно связываться с конкретными впечатлениями детей, за каждым словом должен стоять конкретный образ. Она возражала против употребления в разговоре с ребенком слов, ему непонятных, требовала «чистоты и правильности русского языка» в семье и детских садах.

Большое внимание Е. Н. Водовозова придавала методам обучения родному языку, особенно беседам, которые она считала неотъемлемой частью жизни детей. По ее мнению, беседа должна сопровождать прогулки, экскурсии, наблюдения, занятия, повседневную жизнь ребенка. Е. Н. Водовозовой была разработана тематика бесед, предложены их образцы, даны практические указания к проведению бесед с детьми.

Огромное внимание педагог уделяла литературе. Сама будущая писательница, она сформулировала требования к детской книге с точки зрения педагога, изложила свои взгляды на сказку, дала рекомендации по заучиванию стихотворений и басен.

Многие методические указания Е. Н. Водовозовой не устарели и представляют интерес и ценность для современного дошкольного воспитания в целом и для развития речи детей в частности.

Благодаря усилиям отечественных педагогов прошлого складывалось общее представление об элементах теории речевого развития детей, определялись ее цели, задачи, формировались принципы, разрабатывалась методика первоначального обучения детей.

Однако в самостоятельную отрасль педагогической науки методика развития речи детей дошкольного возраста начала складываться лишь в 20—30-е гг. XX в. Это объяснялось массовой организацией детских садов и возникновением теории общественного дошкольного воспитания в эти годы. Государство включило детские сады в систему народного образования. Необходимо было теоретико-практическое переосмысление содержания и путей развития речи детей дошкольного возраста.

На первых съездах по дошкольному воспитанию была выдвинута задача всестороннего воспитания детей с учетом современной жизни. Развитие умения ориентироваться в окружающем мире тесно связывалось с обогащением содержания речи. О необходимости развития речи на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающей жизни говорилось также и в первых программно-методических документах детского сада. Однако они были сильно заполитизированы, что нашло отражение в репертуаре книг для чтения, в темах для рассказывания, бесед, в подборе объектов для наблюдений.

Важнейшие изменения в работе детских садов произошли после Постановлений ЦК ВКП(б) и Совнаркома о школе (1934—1936 гг.), согласно которым устраивалась перегрузка детей знаниями общественно-политического характера, усиливалась роль воспитателя в педагогическом процессе.

В 1938 г. было выпущено «Руководство для воспитателя детского сада», в котором развитие речи выделилось в самостоятельный раздел. Главное внимание в нем уделялось культуре речевого общения, выразительности речи. В качестве основных средств решения задач выдвигались чтение и рассказывание. Однако разработка содержания методики требовала продолжения [13. — С. 18—26]. Большую роль в этом сыграла **Е. И. Тихеева** (1867—1944). Проблема родного языка была в центре ее внимания. Разделяя взгляды К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого, она следовала принципу народного воспитания, который стал основой обучения родному языку.

Е. И. Тихеева считала язык «наставником рода человеческого, великим педагогом». Ее позиция — воспитание во всем многообразии должно осуществляться на фоне родного языка. Она первая из последователей К. Д. Ушинского употребила термин «обучение речи» в применении к дошкольному возрасту.

Е. И. Тихеева поставила перед педагогами одну из главных задач речевого развития детей. По ее мнению, родной язык не наука. Его цель не сообщать знания, а служить духовному развитию, развивать способность понимания чужой речи и умения своей речью передавать свой внутренний мир.

Е. И. Тихеева создала свою систему обучения родному языку детей в дошкольных учреждениях, ведущими принципами которой являются следующие:

- деятельностный подход к развитию речи — речь развивается в деятельности, и прежде всего в игре, через игру, в труде;
- взаимосвязь развития речи с другими сторонами воспитания личности ребенка (умственным, сенсорным, социальным, эстетическим, физическим воспитанием);
- наглядность в обучении — язык ребенка развивается наглядным путем, и только среди вещественного мира каждое новое слово будет становиться достоянием ребенка в связи с ясным конкретным представлением;

– постепенность и повторность. Е. И. Тихеева советовала постепенно увеличивать число предметов; постепенно переходить от перечисления предметов к перечислению признаков и качеств предметов, от индивидуальных бесед к коллективным, от восприятия незнакомых предметов к предметам знакомым, но не наблюдаемым в данный момент, и т. д.

Много внимания Е. И. Тихеева уделяла отбору содержания речи. Основными условиями обогащения речи она считала социальную жизнь, природу, окружающую детей обстановку, дидактический материал.

По мнению педагога, важным средством речевого развития дошкольников является обучение на специальных занятиях. В числе основных требований к занятиям она выдвигала связь их с интересами и опытом детей, «живое их проведение», возможности двигаться и экспериментировать. Наиболее полно Е. И. Тихеева разработала занятия по обогащению словаря и по «живому слову».

Е. И. Тихеева, как и К. Д. Ушинский, была против слишком раннего обучения детей иностранному языку. Она считала, что ребенка следует предварительно хорошо подготовить.

Большой интерес представляют разработанные Тихеевой средства, методы и приемы обучения детей родному языку, многие из которых широко используются в практике дошкольных учреждений и сегодня.

Значительное влияние на развитие методики оказала **Е. А. Флёрлина** (1889—1952). Обучение родному языку она рассматривала в русле традиций отечественной методики.

На первое место Е. А. Флёрлина выдвигала содержание речи. Она считала, что для обогащения содержания речи необходим достаточный личный опыт ребенка. Самые продуктивные методы накопления опыта, по мнению Е. А. Флёрлинской, — наблюдения, игра, труд, эксперимент. Чем четче, конкретнее и эмоциональнее осуществляется накопление опыта, тем успешнее и с большим интересом дети опираются на него в разговорах и беседах.

Среди речевых задач Е. А. Флёрлина выделяла расширение лексикона, обогащение структуры речи, работу над чистым произношением, культурой речи, ее выразительностью, знакомство с художественной литературой, развитие детского словесного твор-

чества, овладение различными формами живого слова. Важными факторами речевого развития она считала социальную среду и организацию развивающей среды в детском учреждении.

Е. А. Флёриной принадлежит заслуга создания системы работы по ознакомлению детей с художественной литературой, приобщению их к искусству слова. Ею определено значение художественной литературы в воспитании дошкольников, выделены особенности детского восприятия литературных произведений, выявлены критерии отбора произведений, дана классификация детских книг по тематическому принципу, детально разработана методика художественного чтения и рассказывания в зависимости от возраста детей.

Идеи Е. И. Тихеевой и Е. А. Флёриной нашли воплощение в программных документах, в которых раскрываются подробно задачи речевого развития.

В 1962 г. вышла «Программа воспитания в детском саду», согласно которой дети должны учиться говорить на лучших образцах родной речи. В ней впервые была разработана программа (в том числе и по развитию речи) для 4-летних детей (2-я младшая группа), введено новое название группы 6-летних детей («подготовительная к школе»), предусмотрена подготовка к грамоте, программный материал по развитию отдельных качеств речи отнесен к определенным видам деятельности детей. Однако задачи по связной речи в этой программе были сформулированы недостаточно конкретно, что затрудняло контроль за работой.

Вышедшие в 1964—1972 гг. переиздания программы в области развития речи лишь конкретизировали отдельные требования и уточняли списки рекомендуемой художественной литературы для детей.

В 1984 г. была издана «Типовая программа обучения и воспитания в детском саду». В ней более детально разработан раздел «Развитие речи», в котором произведено разграничение задач развития речи и ознакомления с окружающим; заново сформулированы конкретные задачи воспитания звуковой культуры речи, словарной работы, формирования грамматического строя речи и элементарного осознания языковых явлений; усилено внимание к работе над смысловой стороной слова; работа по развитию связной речи включена со 2-й младшей группы.

XX век характеризуется не только усовершенствованием программно-методических документов, но и появлением научных исследований, которые условно можно разделить на несколько направлений:

- исследования возрастных срезов — речь детей раннего возраста, речь детей, поступающих в школу, и пр. (Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина, Г. М. Лямина, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, А. П. Усова и др.);

– исследования отдельных сфер языка и их отражения в речи (фонетики, лексики, грамматики, связной речи) в виде возрастных срезов, в перспективном развитии, в условиях различных влияний (Е. И. Радина, Л. А. Пеньевская, М. М. Конина, В. В. Гербова, В. И. Логинова, Е. М. Струнина, А. М. Леушина, В. И. Яшина, Ф. А. Сохин, О. С. Ушакова, Н. Ф. Виноградова, М. М. Алексеева, А. И. Максаков, Э. П. Короткова, А. М. Бородич, А. Г. Арушанова, В. И. Ядэшко, М. С. Лаврик и др.);

– исследования речи детей в фило- и онтогенезе (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, А. А. Леонтьев, А. Р. Лuria, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, А. Н. Гвоздев, А. Г. Рузская и др.);

– исследования механизмов речи в их развитии (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, А. А. Леонтьев, А. М. Леушкина, Ф. А. Сохин, А. М. Шахнарович, В. И. Логинова, М. И. Попова и др.);

– исследования по видам творческой деятельности (Л. А. Пеньевская, Р. И. Жуковская, А. П. Усова, О. И. Соловьёва, Н. С. Карпинская, М. М. Конина, О. С. Ушакова, Л. В. Ворошина, Н. А. Орланова, О. Н. Сомкова, О. В. Акулова и др.);

– исследования особенностей восприятия художественных произведений (Р. И. Жуковская, О. И. Соловьёва, А. В. Запорожец, Н. С. Карпинская, Л. А. Пеньевская, Л. М. Гурович, Л. А. Таллер, А. И. Полозова, В. Н. Андросова и др.);

– исследования осознания языка и речи (Д. Б. Эльконин, С. Н. Карпова, Ф. А. Сохин, Г. П. Белякова, Г. А. Тумакова, Л. Е. Журова, М. М. Алексеева и др.);

– исследования возможностей к обучению грамоте (А. И. Воскресенская, Д. Б. Эльконин, Л. Е. Журова, Н. С. Варенцова, Н. В. Дурова, Л. Н. Невская и др.).

О перечисленных направлениях будет подробнее рассказано в последующих разделах.

Поиск нового содержания и форм обучения родной речи продолжается.

Вопросы и задание для повторения

1. Почему К. Д. Ушинского называют основоположником методики развития речи, а Е. Н. Водовозову его продолжателем?

2. В чем актуальность теоретических положений, сформулированных Е. И. Тихеевой?

3. Какова роль Е. А. Флёриной в создании и развитии научно-педагогической школы по проблемам речевого воспитания и приобщения детей к культуре через восприятие художественного слова?

4. Назовите основные направления исследований в области речевого развития детей.