

## Содержание

### Введение

#### Глава I. Основные положения психолого-педагогической теории Ф.А. Сохина

##### 1.1 Этапы жизненного пути Ф.А. Сохина

##### 1.2 Влияние психолого-педагогического исследования 50-70 годов на разработку методической теории развития речи Ф.А. Сохина

##### 1.3 Научные основы методики развития речи и обучения дошкольников родному языку

#### Выводы по I главе

#### Глава II. Реализация идей Ф.А. Сохина в области развития речи и обучения дошкольников в современном ДОУ

##### 2.1 Осознание явлений языка и речи детьми дошкольного возраста в теории Ф.А. Сохина

##### 2.2 Научная школа, созданная Ф.А. Сохиным

##### 2.3 Реализация идей Ф.А. Сохина в области развития и обучения родному языку современных дошкольников

#### Выводы по II главе

### Заключение

### Список литературы

сохин дошкольник речь язык

### Введение

Основные задачи развития речи - воспитание звуковой культуры речи, обогащение и активизация словаря, формирование грамматического строя речи, обучение связной речи - решаются на протяжении всего дошкольного детства, однако на каждом возрастном этапе идет постепенное усложнение содержания речевой работы, меняются и методы обучения. У каждой из перечисленных задач есть целый круг проблем, который необходимо решать параллельно и своевременно.

В дошкольном возрасте ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи, но неприемлемых в построении монолога, который строился по законам литературного языка. Только специальное речевое воспитание подводит ребенка к овладению связной речью, которая представляет собой развернутое высказывание, состоящее из нескольких или многих предложений, разделенных по функционально-смысловому типу на описание, повествование, рассуждение. Формирование связности речи, развитие умений содержательно и логично строить высказывание является одной из главных задач речевого воспитания дошкольника.

Развитая в соответствии с возрастом речь ребенка - одна из важнейших характеристик школьной готовности будущего первоклассника.

Однако сегодня мы наблюдаем неуклонный рост числа детей, речь которых не соответствует возрастным возможностям. Неразвитая речь является серьезным препятствием для успешного обучения в школе и для общего развития ребенка. При стихийном речевом развитии лишь немногие дети достигают достаточно высокого

уровня, поэтому для успешного овладения речью необходимо целенаправленное обучение.

Целью курсовой работы является изучение вклада Ф.А. Сохина в область речевого развития дошкольников и реализацию его идей в современном ДОУ.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- изучить этапы жизненного пути Ф.А. Сохина;
- рассмотреть влияние психолого-педагогического исследования 50-70 годов на разработку методической теории развития речи Ф.А. Сохина;
- изучить научные основы методики развития речи и обучения дошкольников родному языку;
- проанализировать осознание явлений языка и речи детьми дошкольного возраста в теории Ф.А. Сохина;
- охарактеризовать научную школу, созданную Ф.А. Сохиным;
- рассмотреть реализацию идей Ф.А. Сохина в области развития и обучения родному языку современных дошкольников.

Структура работы. Курсовая работа состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения и списка используемой литературы.

Глава I. Основные положения психолого-педагогической теории Ф.А. Сохина

1.1 Этапы жизненного пути Ф.А. Сохина

Сохин Феликс Алексеевич (1928-1989) - российский психолог и лингвист. Область научных интересов Сохина Ф.А. связана с исследованиями в области психологии и педагогики развития речи детей дошкольного возраста.

Образование получил в МГУ им. М. В. Ломоносова, окончив отделение психологии философского факультета (1946-1951 гг.) и аспирантуру по кафедре психологии (1951-1954 гг.).

После окончания психологического отделения философского факультета МГУ работал преподавателем психологии в Московском пединституте иностранных языков (1951-1957).

В 1954 г. под руководством С.Л. Рубинштейна защитил кандидатскую диссертацию по проблеме формирования грамматического строя речи детей.

С 1961 г. работал в Институте дошкольного воспитания АПН СССР (в настоящее время - Институт дошкольного образования и семейного воспитания Российской академии образования), созданного А.В. Запорожцем заведующим лабораторией подготовки детей к школе.

В 1971 г. Ф.А. Сохин был избран председателем дошкольной комиссии учебно-методического совета Министерства просвещения СССР.

В 1972 г. возглавил там же лабораторию развития речи.

Ф.А. Сохин в течение нескольких лет сотрудничал с журналом "Вопросы психологии", сначала - в качестве редактора (1956-1960), затем - члена редколлегии (1960-1962), заместителя главного редактора (1962-1970), члена редакционного совета (1971-1981), а в последние годы жизни - рецензента. Он также являлся членом редколлегии журнала "Дошкольное воспитание" (с 1980 г.).

Награжден орденом "Знак Почета" (1981 г.), знаком "Отличник просвещения СССР"

(1986 г.).

В 1989 г. Сохин подготовил докторскую диссертацию "Психолого-педагогические основы развития речи детей дошкольного возраста", которую, к сожалению, не успел защитить.

В область научных интересов Ф.А. Сохина входила психология и педагогика развития речи детей дошкольного возраста. Под его руководством в лаборатории развития речи в Институте дошкольного образования проводились исследования усвоения языка дошкольниками и разрабатывались теоретические проблемы этого процесса. Разработка психолого-педагогических основ методики развития речи в детском саду включала обучение родному языку и русскому языку в национальном и многонациональном детских садах.

Большое внимание уделялось также сравнительному изучению речевого развития нормально слышащих, слабослышащих и глухих дошкольников. На основе этих исследований разработаны "Типовая программа обучения русскому языку в национальном детском саду" (1982) и "Типовая программа воспитания и обучения в детском саду" (1984), в которых учитывается специфика развития речи дошкольников.

Существует два подхода к проблеме усвоения языка. Согласно имитационно-интуитивистскому подходу, язык усваивается ребенком интуитивно, путем подражания взрослым. В противовес этому взгляду в исследованиях Ф.А. Сохина и его сотрудников было показано, что дети способны к самостоятельному наблюдению и пониманию принципов словообразования, элементарных семантических (смысловых) и структурных аспектов языка, формированию языковых обобщений. Это создает условия для саморазвития речи, повышения самоконтроля при построении высказываний. Исследования Ф.А. Сохина были обобщены в его книге "Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников", которая вышла в свет после смерти автора, в 2003 г.

Тонкий психолог, лингвист, талантливый исследователь проблемы развития детской речи, Феликс Алексеевич постоянно расширял свой научный поиск, горячо отстаивал самостоятельное значение речевого развития ребёнка, доказывал, что оно представляет собой стержень общего психического развития и не может рассматриваться только как одна сторона ознакомления ребенка с окружающим миром. Именно по инициативе Феликса Алексеевича, благодаря его энергии и научной доказательности его работ развитие речи было выделено в особый раздел "Программы воспитания и обучения в детском саду", а в Институте дошкольного воспитания АПН (сейчас Институт дошкольного образования и семейного воспитания РАО) была организована специальная лаборатория развития речи, которую он возглавлял с момента ее создания и до конца своей жизни. [28, С. 3] Сохин вошел в психологию детской речи как создатель концепции, в которой центральной является идея о необходимости не только речевого, но и лингвистического развития ребенка. Эти теоретические положения стали основополагающими для целого ряда последовавших диссертационных работ. [13, С. 440]

Идеи Ф.А. Сохина переплетались с работами М.М. Кониной. М.М. Кониная считала, что полагаться на формирование грамматических навыков в процессе исправления ошибок неправомерно. Необходимо обучение детей, помощь в преодолении трудностей, а не пассивное ожидание ошибок и последующее их исправление. Высказанные ею научные идеи, размышления, суждения об особенностях речевого развития детей, содержаниях и методах развития речи и обучения родному языку живут, получили свое развитие. На основе ее лекционного курса, представлявшего научно-обоснованную, проверенную на практике систему работы по развитию речи дошкольника, созданы новые лекционные курсы, методические пособия, подготовлены статьи. Исследователи ссылаются на ее публикации [29, С. 9].

После ухода из жизни Ф.А. Сохина его идеи продолжают развиваться в науке и практике речевого развития дошкольников благодаря О.С. Ушаковой. На данный момент Ушакова О.С. доктор педагогических наук, профессор, зав. лабораторией развития речи и речевого общения Института дошкольного образования и семейного воспитания РАО. Одним из главных трудов О.С. Ушаковой по развитию речи дошкольников является учебное пособие (основанное на докторской диссертации) "Развитие речи дошкольников". [27, С. 142]

Ушакова О.С. является одним из ведущих специалистов в области речевого развития дошкольников. Ею разработана система обучения родному языку детей от 3-х до 7-ми лет, на базе которой создана авторская "Программа развития речи детей в дошкольном возрасте в детском саду" (1994). Ушакова О.С. является автором 200 научных и научно-методических работ и ряда книг для воспитателей дошкольных учреждений.

Доктор наук, профессор О.С. Ушакова награждена орденом "Знак почёта", медалью "Ветеран труда", знаком "Отличник просвещения". Научная работа О.С. Ушаковой всегда отличается разноплановостью, многоаспектностью, определяется состоянием разработанности методики развития речи детей, как науки, потребности практики, а также подготовки специалистов в вузе и педагогическом колледже. Формирование грамматического строя и словаря, воспитание звуковой культуры речи, история становления и развития методики стали предметами научного исследования О.С. Ушаковой.

Под руководством О.С. Ушаковой выполнены и защищены кандидатские диссертации по вопросам педагогики и психологии развития речи дошкольников (усвоение фонетической структуры и семантики слова, формирование синтаксиса речи, словообразования и словотворчества, связной речи, творческого рассказывания, осознания языковых явлений; обучение русскому языку в национальном детском саду и др.) [29, С. 136]

1.2 Влияние психолого-педагогического исследования 50-70 годов на разработку методической теории развития речи Ф.А. Сохина

Психологи считают, что формирование мышления и речи происходит в процессе практической деятельности. Язык, как средство общения людей, является особым видом интеллектуальной деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин). [21, С. 30]

Проблема взаимодействия речи и мышления всегда находилась в центре внимания психологических исследований. И здесь центральным моментом, по Л.С. Выготскому, является "отношение мысли к слову", так как с самых древних времен исследователи или отождествляли их, или полностью разъединяли. Л.С. Выготский анализировал учение Ж. Пиаже, который считал, что речь ребенка раннего возраста эгоцентрична: она не выполняет коммуникативных функций, не служит целям сообщения и ничего не изменяет в деятельности ребенка, а это является симптомом незрелости детского мышления. К 7-8 годам эгоцентрическая речь свертывается, а затем исчезает. Эти же позиции критиковал П.П. Блонский, противопоставляя им свою точку зрения. Л.С. Выготский показал в своих исследованиях, что на основе эгоцентрической речи возникает внутренняя речь ребенка, являющаяся основой его мышления. [22, С. 94] Рассматривая проблему формирования понятий, Л.С. Выготский говорил, что накопление ассоциаций и групп представлений не приводит к их образованию, "понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления". [8, С. 6]

Чрезвычайно интересны мысли Выготского о том, как формируется у ребенка значение слова. Устанавливая общение со взрослыми, ребенок обнаруживает тенденцию к связи разных элементов в нерасчлененный, слитный образ (Э. Клапаред называл это синкретизмом детского восприятия, а П.П. Блонский - бессвязной связностью детского мышления). Далее Л.С. Выготский подчеркивал, что значение слова у ребенка и взрослого часто не совпадает. Благодаря общению, взаимному пониманию возникает определенное значение слова, которое становится носителем понятия.

У Л.С. Выготского имеется еще одно высказывание, которое показывает разницу в понимании значения слова ребенком и взрослым: слова "называют одни и те же вещи, совпадают в своей номинативной функции, но лежащие в их основе мыслительные операции различны. Тот способ, с помощью которого ребенок и взрослый приходят к этому называнию, та операция, с помощью которой они мыслят данный предмет, и эквивалентное этой операции значение слова оказываются в обоих случаях существенно различными". [8, С. 193] При этом необходимо различать значение слова в собственном смысле и заключенное в слове указание на предмет. Значения слов развиваются и переходят на новую ступень обобщения.

Среди целей и задач психического развития дошкольника большое значение взаимодействию мышления и речи придавал А.В. Запорожец. [12, С. 320]

Рассматривая роль речи в формировании и осуществлении произвольных движений А.В. Запорожец подчеркивал, что только в дошкольном возрасте складывается сложная система речевых связей. Он отмечал, что "речь, слово, лишнее смысловой функции, не связанное с мыслью, перестает быть речью, словом и превращается в пустой звук. Речь и мышление находятся в единстве, и без учета этого не могут быть правильно поняты ни мышление, ни речь". [12, С. 296]

Эти положения в полной мере нашли свое место в теории речевого развития дошкольников, разработанной Ф.А. Сохиным и его учениками. Сохин рассматривал взаимосвязь речевого и умственного аспектов овладения родным языком в

дошкольном детстве в нескольких направлениях. Словесно-логическое мышление возникает не сразу, не на первых порах усвоения ребенком родного языка. Начальные формы мышления дошкольника - наглядно-действенное и наглядно-образное (Н.Н. Поддьяков), затем они взаимодействуют со словесно-логическим мышлением, которое постепенно становится ведущей формой мыслительной деятельности, осуществляющейся на базе лексических, грамматических и других речевых средств. Здесь развивается интеллектуальная функция языка. Эта взаимосвязь рассматривается и в обратном направлении - с точки зрения выявления роли интеллекта в овладении языком, т.е. как анализ языковой (лингвистической) функции интеллекта.

Н.Н. Поддьяков считает, что соотношение основных форм детского мышления можно рассматривать в пользу логического, которое возникает рано и оказывает решающее влияние на развитие образного и наглядно-действенного мышления. При этом логическое мышление определяет общую стратегию познавательной деятельности детей. "Речь, речевая деятельность, - пишет Н.Н. Поддьяков, - благодаря непрерывному развитию значений слов и динамичности, подвижности их смысла выступает как чрезвычайно гибкая, пластичная система, создающая уникальные возможности с помощью ограниченного арсенала речевых средств отражать безграничное многообразие окружающего мира". [15, С. 260]

Ф.А. Сохин обосновал необходимость формирования осознания явлений языковой действительности. Эта идея стала центральной в исследовании всех сторон речи дошкольников. Подчеркивая, что без речевого общения невозможно полноценное развитие ребенка, Ф.А. Сохин писал: "Усвоение детьми родного языка включает формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности (на основе практического усвоения средств языка), а также формирование осознания языковой действительности, которое может быть названо лингвистическим развитием ребенка". [17, С. 103]

Интуитивно-имитационное понимание речевого развития дошкольников препятствует установлению преемственных связей дошкольного и школьного обучения родному языку. Формулировка "обучение родному языку" нередко вызывает протест со стороны школьных и дошкольных педагогов, которые под этим обучением понимают только обучение теории языка (естественно, в пределах школьной программы). Однако даже если резко разделить обучение языку и развитие речи, то в отношении дошкольников не только можно, но и нужно говорить как о развитии речи, так и об обучении родному языку, поскольку развитие речи с необходимостью включает формирование у детей элементарного осознания некоторых явлений языка и речи. Поэтому рассмотрение вопросов преемственности должно относиться и к формированию речевых навыков и умений, и к развитию этого элементарного осознания, т.е. к обучению языку. [23, С. 9]

Разные частные разделы, входящие в состав звуковой культуры, по-разному относятся к эффективности, успешности речевого общения. Если, например, отдельные орфоэпические ошибки не могут снизить общую понятность речи, то

ускорение ее темпа может существенно влиять на речевое общение. Точно так же значительно сниженная интонационная выразительность может затруднить восприятие, поскольку при этом снижается не просто выразительность, но и как бы ступеньки, стираются фразовые ударения, что не может не сказаться на понимании смысла воспринимаемой речи.

"Программа воспитания в детском саду" в круг задач развития речи и обучения родному языку в подготовительной к школе группе включает новую специальную задачу, решение которой обеспечивает подготовку детей к обучению грамоте: "В подготовительной группе речь впервые становится для детей предметом изучения. Воспитатель развивает у них отношение к устной речи как языковой действительности; он подводит их к звуковому анализу слов". Предусмотрено обучение детей составлению предложений из 2-4 слов, членению предложений такого состава на слова, а также членению слов на слоги и составлению их из слогов. "С психологической точки зрения, - пишет О.И. Соловьева, - начальный период обучения грамоте - это формирование нового отношения к речи. Предметом сознания становится сама речь, ее внешняя звуковая сторона, в то время как раньше познание детей направлялось на обозначаемые в речи предметы". Далее О.И. Соловьева отмечает, что предметом сознания наряду со звуковой стороной слова становится словесный состав речи; дети практически знакомятся с предложением, словом, частью слова - слогом, со звуком.

При восприятии и понимании речи осознается, прежде всего, то смысловое содержание, которое она передает. При выражении мысли в речи, при сообщении ее собеседнику также осознается смысловое содержание, а осознание того, как устроена речь, какими словами высказывается мысль, не является обязательным. Ребенок и не способен к этому осознанию очень долго, он даже не знает, что говорит словами, как герой одной из пьес Мольера, всю жизнь говоривший прозой, не знал, что он говорит прозой.

Если выделять в подготовке детей к обучению грамоте, прежде всего общую задачу ("речь становится предметом изучения"), то в более простых формах решение этой задачи начинается и должно начинаться не в подготовительной группе, а раньше, в предыдущих группах. Например, на занятиях и в дидактических играх по звуковой культуре речи, в частности по формированию слухового внимания, фонетического слуха, правильного звукопроизношения, детям даются задания вслушиваться в звучание слова, найти наиболее часто повторяющиеся звуки в нескольких словах, определить первый и последний звуки в слове, вспомнить слова, начинающиеся с указанного воспитателем звука, и др.

Проводится также работа по обогащению и активизации словаря, в ходе которой они получают задания, например, подбирать антонимы - слова с противоположным значением (высокий - низкий, сильный - слабый и т. п.), синонимы - слова, близкие по значению (путь, дорога; маленький, небольшой, крошечный, малюсенький и т. п.). Обращая внимание старшего дошкольника на то, например, как описан в стихотворении или рассказе снег, какой он (пушистый, серебристый), воспитатель может спросить о слове, употребить слово "слово" (примерно так: "Каким словом

автор описывает снег, говорит о своем впечатлении от снега, о том, каким ему видится снег?"). Получая подобные задания и выполняя их, дети начинают усваивать значения слов "слово", "звук", однако это возможно только тогда, когда воспитатель ставит перед собой специальную задачу - включить в формулировку задания слова "слово", "звук", иначе употребление их становится делом случая.

Ведь задание можно сформулировать и так, что слово "слово" будет не нужно. Например, вместо того чтобы сказать: "Вспомните слова, в которых есть звук ш", можно сказать: "В названиях каких предметов есть звук ш?" Другой пример. Детям дается задание: "Какой дом нарисован на картинке? (Маленький...) Да, маленький дом. А каким другим словом можно сказать про такой дом? (Небольшой дом...) Правильно, небольшой дом". Вместо вопроса: "А каким другим словом можно сказать про такой дом?" - вполне возможен другой вопрос: "Как еще можно сказать про такой дом?" Смысл задания не изменится, если воспитатель ставил своей задачей только, например, активизацию словаря.

Необходимо присмотреться к тому, в чем состоит различие приведенных формулировок. В тех случаях, когда употребляется слово "слово", внимание детей обращается на то, что в речи используются различные слова, что мы говорим словами. Здесь воспитатель исподволь подводит их к пониманию значения слова слово, к пониманию словесного состава речи (еще задолго до того, как у них начнут специально формировать такое понимание). В тех случаях, когда в формулировке речевых заданий слово "слово" не употребляется, дети выполняют задание, не задумываясь над тем, что используют слово.

Для дошкольников (если специальная работа с ними еще не проводилась) слова слово и звук имеют очень неопределенное значение. Как показывают наблюдения и опыты, в ответ на вопрос о том, какие слова он знает, даже старший дошкольник может произнести звук, назвать какую-нибудь букву (м, б), сказать предложение или словосочетание (хорошая погода) или даже ответить, что никаких слов не знает, а знает стихотворение про мяч.

Многие дети называют слова, но, как правило, только существительные, обозначающие предметы (стол, стул, дерево и т. п.). Когда детям предлагают произнести какой-нибудь звук, они очень часто называют тоже какую-нибудь букву (это, кстати, не самый худший вариант - даже вполне грамотные взрослые зачастую смешивают звук и букву), произносят звукоподражание (ту-ру-ру), просто говорят про какое-нибудь звуковое явление (гром гремит) и т. п. Такая неотчетливость представлений детей о слове и звуке во многом вызывается многозначностью соответствующих слов.

### 1.3 Научные основы методики развития речи и обучения дошкольников родному языку

Непременным условием для всестороннего развития ребенка является общение его со взрослыми. Взрослые - хранители опыта, накопленного человечеством, знаний, умений, культуры. Передать этот опыт можно не иначе как с помощью языка. Язык - "важнейшее средство человеческого общения".

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 [11, С. 35].

Методологической основой методики развития речи являются положения материалистической философии о языке как продукте общественно-исторического развития, как важнейшем средстве общения и социального взаимодействия людей, о его связи с мышлением. Такой подход отражается в понимании процесса освоения языка как сложной человеческой деятельности, в ходе которой приобретаются знания, формируются умения, развивается личность.

Знание методологических основ необходимо для понимания сущности онтогенеза речи и отсюда - для определения общей направленности педагогического воздействия на детей и, наконец, для понимания более частных методических вопросов.

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. Без языка принципиально невозможно подлинное человеческое общение, а, следовательно, и развитие личности [7, С. 43].

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. В методике обращается особое внимание на роль развивающей социальной среды, общения с окружающими людьми, "речевой атмосферы"; предусматривается с самого раннего возраста развитие речи как средства общения, предлагаются приемы организации речевого общения. В современной методике усвоение детьми всех сторон языка рассматривается с позиций развития у них связной речи, коммуникативной целесообразности. 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 [1, С. 8].

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду обучение родному языку, развитие речи, речевого общения - одна из главных. Эта общая задача состоит из ряда специальных, частных задач: воспитания звуковой культуры речи, обогащения, закрепления и активизации словаря, совершенствования грамматической правильности речи, формирования разговорной (диалогической) речи, развития связной речи, воспитания интереса к художественному слову, подготовки к обучению грамоте.

В детском саду дошкольники, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения - устной речью. Речевое общение в его полном виде - понимание речи и активная речь - развивается постепенно.

Речевому общению ребенка со взрослым предшествует эмоциональное общение. Оно является стержнем, основным содержанием взаимоотношений взрослого и ребенка в подготовительный период развития речи - на первом году жизни. Ребенок отвечает улыбкой на улыбку взрослого, произносит звуки в ответ на ласковый разговор с ним. Он как бы заражается эмоциональным состоянием взрослого, его улыбкой, смехом, ласковым тоном голоса. Это именно эмоциональное общение, а не речевое, но в нем закладываются основы будущей речи, будущего общения с помощью осмысленно произносимых и понимаемых слов.

В эмоциональном общении со взрослым, ребенок реагирует на особенности голоса, интонацию, с которой произносятся слова. Речь участвует в этом общении лишь своей звуковой стороной, сопровождая действия взрослого. Однако речь, слово, всегда обозначает вполне определенное действие (встань, сядь), конкретный предмет (чашка, мячик), определенное действие с предметом (возьми мячик, дай куклу), действие предмета (машина едет) и т. д. Без такого точного обозначения предметов, действий, качеств предметов и их свойств взрослый не может руководить поведением ребенка, его действиями и движениями, поощряя или запрещая их.

В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают самые общие отношения друг к другу, свое удовольствие или неудовольствие, т. е. чувства, но не мысли. Этого становится совершенно недостаточно, когда во втором полугодии расширяется мир ребенка, обогащаются его взаимоотношения со взрослым (а также с другими детьми), усложняются движения и действия, расширяются возможности познания. Теперь необходимо говорить о многих интересных и важных вещах вокруг, а на языке эмоций это сделать иногда очень трудно, а чаще просто невозможно. Нужен язык слов, нужно речевое общение со взрослым.

Владение родным языком - это не только умение правильно построить предложение, хотя бы и сложное (Я не хочу идти гулять, потому что на улице холодно и сыро). Ребенок должен научиться рассказывать: не просто назвать предмет (Это - яблоко), но и описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий. Такой рассказ состоит из ряда предложений. Они, характеризуя существенные стороны и свойства описываемого предмета, события, должны быть

логически связаны друг с другом и развертываться в определенной последовательности, чтобы слушающий полно и точно понял говорящего. В этом случае мы будем иметь дело со связной речью, т. е. с речью содержательной, логичной, последовательной, достаточно хорошо понятной самой по себе, не требующей дополнительных вопросов и уточнений.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы хорошо, связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями.

Занятия по развитию речи и обучению родному языку отличаются от других тем, что на них основная деятельность - речевая. Речевая деятельность связана с умственной деятельностью, с умственной активностью. Дети слушают, думают, отвечают на вопросы, задают их сами, сравнивают, делают выводы, обобщения. Ребенок выражает свои мысли в слове. Сложность занятий заключается в том, что дети одновременно занимаются разными видами мыслительно-речевой деятельности: восприятием речи и самостоятельным оперированием речью. Они обдумывают ответ, отбирают из своего словарного запаса нужное слово, наиболее подходящее в данной ситуации, грамматически оформляют его, употребляют в предложении и связном высказывании.

Своеобразием многих занятий по родному языку является внутренняя активность детей: один ребенок рассказывает, другие слушают, внешне они пассивны, внутренне активны (следят за последовательностью рассказа, сопереживают герою, готовы дополнить, спросить и т.д.). Такая активность представляет трудность для детей дошкольного возраста, поскольку требует произвольного внимания и торможения желания высказаться.

Результативность занятий по родному языку определяется тем, насколько полно реализуются все поставленные педагогом программные задачи и обеспечивается приобретение детьми знаний, развитие речевых навыков и умений. [1, С. 72]

Воспитывающее воздействие оказывает как само содержание речевой деятельности и ее языковое оформление, так и правильная организация, методика ведения занятия. Поскольку на занятиях даются не разрозненные сведения, а определенная система знаний, у детей постепенно возникают элементы осознанного отношения к языку, к его усвоению. В процессе развития речи, как уже говорилось, совершенствуются все психические процессы. Важно, чтобы на занятиях формировались познавательные интересы детей, от общей любознательности в младшем дошкольном возрасте к дифференцированным и стойким интересам старших дошкольников, к доступному анализу и оценке ими своей деятельности. Усвоение родного языка, постепенное осознание ребенком его богатства и красоты способствуют патриотическому воспитанию. Сообщение детям сведений общественно-исторического характера, ознакомление их с жизнью советских людей

связано с воспитанием высоких нравственных чувств и представлений, которые помогают воспитывать любовь к Родине, интернационализм, коллективизм, трудолюбие.

На занятиях педагог приучает детей самостоятельно, творчески использовать полученные знания и умения. Очень важно поддерживать у ребенка желание учиться, научить его делиться своими знаниями с товарищами.

Содержание и организация занятий помогают воспитать такие морально-волевые черты, как целеустремленность, дисциплинированность, тактичность и др.

Речевые занятия могут оказывать большое влияние на эстетическое воспитание детей. Педагог осуществляет эстетическое воспитание не только при ознакомлении дошкольников с объектами внешнего мира и путем создания соответствующей обстановки, но в первую очередь средствами самого языка - его образным строем, музыкальностью, художественным словом.

Таковы наиболее значимые философские характеристики языка и речи, определяющие исходные, методологические принципы методики, а также общую направленность, цели и принципы развития речи и навыков речевого общения.

Выводы по I главе

Феликс Алексеевич Сохин является российский психолог и лингвист, специалист в области теории усвоения языка в дошкольном детстве, создатель концепции лингвистического развития ребенка.

Всю свою плодотворную научную деятельность Ф.А. Сохин посвятил изучению развития детской речи, поискам путей эффективного руководства этим развитием в дошкольном возрасте.

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.

Говоря об осознании речи ребенком, вычленении в ней языковых единиц, следует подчеркнуть, что оно имеет не только смысл непосредственной подготовки к обучению грамоте и формирования тех элементарных знаний и представлений о речи, которые помогут усваивать курс родного языка в школе.

Осознание речи, происходящее при подготовке к обучению грамоте, имеет очень большое значение и для общего речевого развития, потому что на основе осознания формируется произвольность речи: намеренность выбора как содержания высказывания, так и языковых средств, которыми это смысловое содержание может быть выражено наиболее точно. Ребенок овладевает умением сознательно, произвольно строить свою речь.

В развитии речи детей ведущая роль принадлежит взрослым: воспитателю - в детском саду, родителям и близким - в семье. От культуры речи взрослых, от того, как они говорят с ребенком, сколько внимания уделяют речевому общению с ним, во

многим зависят успехи дошкольника в усвоении языка.

Глава II. Реализация идей Ф.А. Сохина в области развития речи и обучения дошкольников в современном ДОУ

2.1 Осознание явлений языка и речи детьми дошкольного возраста в теории Ф.А. Сохина

Необходимо еще раз обратиться к мыслям Ф.А. Сохина о необходимости лингвистического развития ребенка, которые в настоящее время доказаны во многих исследованиях. В этом же параграфе подчеркнем роль формирования осознания языковых явлений для последующего развития речи ребенка. Обосновывая теорию осознания детьми явлений языка и речи, Ф.А. Сохин подчеркивал связь этого осознания с развитием функций детской речи, формированием речевых умений и навыков и развитием языковой способности в целом. Рассматривая историю этого вопроса, он опирался на взгляды психологов, лингвистов, философов и неоднократно обращался к наследию В. Гумбольдта. "Усвоение языка детьми - это не ознакомление со словами, не простая закладка их в памяти и не подражательное, лепечущее повторение их, а рост языковой способности с годами и упражнением. ...У детей происходит не механическое выучивание языка, а развертывание языковой способности" [30, С. 67]. "Главная трудность всякого обучения, - подчеркивал В. Гумбольдт, - это выработать в себе способность призвать в нужный момент правила на помощь памяти. Потребность в этом нигде так не велика, как в обучении языку" [30, С. 15]. По мере овладения языком человек "усваивает некий ритм, который не есть еще знание, но хотя бы обоснованное предчувствие" [30, С. 16]. Некоторые советские психологи, исследуя вопросы овладения языком (как в дошкольном детстве, так и в процессе школьного обучения), употребляют термин "неотчетливое сознание" (Д.Н. Богоявлений, С.Ф. Жуйков и др.).

Вместе с тем можно сказать, что в работах Ф.А. Сохина проблема речевого воспитания, в том числе и вопросы развития связной речи, получила новое направление. Прежде всего Ф.А. Сохин четко обосновал необходимость формирования осознания явлений языка и речи - это положение стало стержневым во всех исследованиях, относящихся к решению любой задачи речевого развития. Он считал, что связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком: в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя". При этом Сохин подчеркивал, что построение связного высказывания должно быть произвольным, преднамеренным, спланированным. А главным в произвольности и осознанности построения высказывания выступает способность отбора языковых средств, наиболее точно соответствующих выражаемому в речи содержанию и условиям общения. Кроме того, формирование связности речи предполагает ее обогащение сложными синтаксическими конструкциями, усвоение синонимических рядов, овладение многозначностью слова и разнообразными средствами художественной выразительности. Сохин неоднократно отмечал, что связная речь аккумулирует успехи ребенка в усвоении всех сторон языка, всех уровней языковой системы и, выступая как конечная цель речевого воспитания,

становится необходимым условием овладения всеми сторонами языка: звуковой, лексической, грамматической. В педагогических и психологических работах, выполненных под руководством Ф.А. Сохина, исследовались разные аспекты речевого развития дошкольников: связная речь (Л.В. Ворошнина, Г.Я. Кудрина, А.А. Зрожевская), лексика (Е.М. Струнина), грамматика (Е.А. Федеравичене, Г.Тамбовцева, Н.А. Костандян), фонетика (Г.А.Тумакова), осознание явлений языка и речи (Г.П. Белякова), обучение второму языку (Е.И. Кенивицкая, Т.М. Виноградова). Формирование грамматического строя речи у младших дошкольников рассматривается как фундамент овладения языком во многих исследованиях. Исследования раскрывают основные этапы значений грамматических форм. Исследования, посвященные формированию разных аспектов грамматического строя речи, экспериментально доказали, что для овладения устной и письменной речью необходимо развитие чувства языка, "интуитивной", "подсознательной грамматики" (термин А.М. Пешковского), что чувство языка имеет объективную обусловленность и поддается воспитанию. Создание условий для оптимального овладения языковыми закономерностями возможно в том случае, если ведущим в обучении выступает не предъявление речевых образцов педагога, а формирование языковых обобщений, которые "составляют ядро психологического механизма усвоения языка" (Ф.А. Сохин).

В любом речевом высказывании проявляется целый ряд умений: быстрая ориентировка в условиях общения, умение спланировать свою речь и выбрать содержание, найти языковые средства для его передачи и уметь обеспечить обратную связь, иначе общение будет неэффективным и не даст ожидаемых результатов. При этом необходимо подчеркнуть, что важнейшее средство речевых навыков - это легкость перенесения единиц языка на новые, еще не встречавшиеся сочетания. Вот здесь и вступает в силу так называемое чувство языка, которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале, отличить правильные грамматические формы от неправильных. Если ребенок мгновенно ориентируется в языковом материале и относит новое слово к какому-то классу явлений языка, уже известных ему (например, определение рода или числа), то мы можем говорить о развитом у него чувстве языка. Оно развивается и тогда, когда ребенок должен комбинировать языковые единицы в высказывании, это творческое комбинирование во всех смыслах.

Во-первых, ситуации речевого общения постоянно меняются. Это заставляет ребенка создавать новые фразы, которые раньше в его речевом опыте не встречались, и комбинировать их в новых сочетаниях.

Во-вторых, изменение ситуации и новые комбинации высказывания рождают у ребенка новые мысли, отсюда возникает и новое выражение их посредством языка. Именно в тот момент, когда ребенок находит новое речевое решение в какой-либо конкретной ситуации, происходит развитие языковой способности. И здесь важнейшей задачей становится обучение, формирование у ребенка этой способности, которая позволяет ему понимать и строить новые высказывания в соответствии с речевой ситуацией и в рамках системы правил, принятых в данном языке для

выражения мыслей. Большую роль при этом играет осознание явлений языка и речи. Ф.А. Сохин рассматривал взаимосвязь речевого и умственного аспектов овладения родным языком в дошкольном детстве в нескольких направлениях. Начальные формы мышления дошкольника - наглядно-действенное и наглядно-образное, затем они взаимодействуют со словесно-логическим мышлением, которое постепенно становится ведущей формой мыслительной деятельности. Здесь развивается интеллектуальная функция языка. Эта взаимосвязь рассматривается и в обратном направлении - с точки зрения выявления роли интеллекта в овладении языком, т. е. как анализ языковой (лингвистической) функции интеллекта.

До сих пор в ряде исследований и методических пособий по развитию речи сохраняется абсолютно неприемлемое положение о том, что в дошкольном детстве родной язык усваивается только на основе подражания, интуитивно, даже инстинктивно. [15, С. 144]

## 2.2 Научная школа, созданная Ф.А. Сохиным

Школа Ф.А. Сохина - уникальное явление в психолого-педагогической науке. Заслуга Ф.А. Сохина и его школы в том, что методика развития речи и обучения дошкольника родному языку перешла на качественно новый уровень. [33, С. 135]

Ф.А. Сохин обосновал психологическую природу речевых задач. Он считал, что развитие осознания явлений языка и речи необходимо специально осуществлять при обучении родному языку, поскольку на этой основе формируется ориентировка в языковых явлениях, создаются условия для самостоятельных наблюдений над языком и для саморазвития речи.

Благодаря Ф.А. Сохину, выросла целая методическая школа, которая занималась (и теперь занимается) методикой обучения родному языку и развития речи дошкольников. Ф.А. Сохин отмечал, что "на каждом возрастном этапе языковые средства, которыми владеет ребенок, представляют собой определенную систему, т.е. речь ребенка нужно изучать (и разрабатывать методы обучения), рассматривая словарь и грамматику не изолированно, а в единстве, во взаимосвязях, в системе". [20, С. 54] Это является необходимым условием лингвистического развития детей дошкольного возраста.

В работах Ф.А. Сохина утверждалось, что при стихийном речевом развитии лишь немногие дети достигают высокого уровня, поэтому необходимо проводить специальное обучение, направленное на овладении языком. Центральными задачами такого обучения являются - формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи, в результате чего у детей возникает интерес к родному языку, обеспечивается творческий характер речи, проявляется тенденция к её саморазвитию. [10, С. 9] Эти положения, выдвинутые и обоснованные Ф.А. Сохиным, послужили исходным пунктом для дальнейших исследований, выполненных его учениками и последователями: О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, А.И. Максаковым и др.

Наряду с глубоким изучением проблем развития речи на родном языке, Ф.А. Сохин уделял серьезное внимание и проблемам обучения иностранному языку, а также русскому языку в национальных детских садах. Результаты исследований,

проведенных Ф.А.Сохиним, и его учениками, можно назвать новой ступенью научного освоения системы обучения языку и развития речи в отечественной дошкольной педагогике.

До 1950 года формированию грамматической правильности речи уделялось недостаточно внимания. Считалось, что решается эта задача в процессе обогащения словаря и овладения связной речью. И только, когда в 1950-е года появились статьи, посвященные проблеме формирования у дошкольников грамматической правильности речи (причем это были публикации из опыта работы воспитателей), на неё обращают внимание специалисты в области дошкольного воспитания, которые раскрывают задачи, содержание и методику обучения данной проблемы. Работа А.Н Гвоздева "Формирование у ребенка грамматического строя русского языка", явилась фундаментом, на котором была построена эта методика, позволив понять, как ребенок усваивает грамматические категории. Этот раздел в школе Ф.А. Сохина представлен работами М.С. Лаврик, А.Г. Тамбовцевой, Е.А. Федеравичене, изучающими проблемы формирования языковых обобщений в морфологии, словообразовании, синтаксисе.

С именем Ф.А. Сохина связано преодоление двух подходов к пониманию развития речи: инстинктивистского, или интуитивистского и формалистского. Хотя они, на первый взгляд - противоположны, в основе каждого из них - идея подражания речевым образцам взрослого, в первом случае - стихийного, во втором - организованного. Именно понятие языкового обобщения снимает в себе эту оппозицию, выводя проблему совсем в иную плоскость.

В лаборатории развития речи под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой разработана теория усвоения языка в дошкольном детстве и психолого-педагогические основы методики развития речи в детском саду.

### 2.3 Реализация идей Ф.А. Сохина в области развития и обучения родному языку современных дошкольников

Свою определенную роль в развитии проблемы речевого воспитания дошкольников сыграли методические пособия, среди которых в первую очередь надо назвать книгу "Развитие речи детей дошкольного возраста" под редакцией Ф.А. Сохина (она издавалась трижды, имея миллионный тираж - 1976, 1978, 1984 гг.). Многие разделы этой книги (в том числе и главы "Развитие связной речи", "Ознакомление с художественной литературой", написанные авторами этой книги), подготовлены по материалам проведенных исследований. И, конечно, необходимо назвать и книгу "Воспитание и обучение" под ред. А.В. Запорожца и Т.А. Марковой, которая переведена на многие языки мира. В ней обобщены результаты исследований, проводимых в лаборатории развития речи Института дошкольного воспитания. В 80-е годы многие детские сады использовали методику В.В. Гербовой, составившей конспекты занятий по развитию речи во всем возрастных группах. Большое внимание на этих занятиях уделялось словарной работе, воспитанию звуковой культуры речи. Чаще всего занятия по развитию речи она рекомендует проводить в процессе ознакомления детей с природой, с окружающей средой, при ознакомлении с художественной литературой. Следует заметить, что некоторые конспекты



включают разные задачи, совершенно не связанные ни содержанием, ни логикой сочетания разных речевых задач.

Работа по развитию связной речи представлена в обучении пересказыванию литературных произведений, в рассказывании на тему, в составлении рассказов по картинкам и по серии картин, однако в этих занятиях задачи по формированию представлений о структуре рассказа, о способах связи между частями высказывания сформулированы недостаточно четко.

Развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Родной язык является средством овладения знаниями, изучения всех учебных дисциплин в школьном и последующем образовании. Одно из центральных мест в воспитании, обучении и развитии детей в дошкольном образовательном учреждении занимает работа по развитию речи.

Актуальность этой работы подтверждается ведущими положениями педагогики и психологии дошкольного детства, в которых отмечается, что дошкольный возраст уникален по своему значению для развития речи, поскольку своевременное речевого развитие ребёнка в дошкольном детстве является залогом успешного развития его личности [10, С. 15].

В настоящее время работа в ДОУ строится с учётом ФГОС, коммуникативная деятельность предусматривает такие задачи:

1. Развитие словаря.
2. Формирование грамматической стороны речи.
3. Воспитание звуковой культуры речи.
4. Формирование разговорной (диалогической) речи: умения детей слушать и понимать обращенную к ним речь, поддерживать разговор, отвечать на вопросы и спрашивать.
5. Обучение рассказыванию (монологической речи).
6. Ознакомление с художественной литературой.
7. Подготовка детей к обучению грамоте.

Таким образом, знание основных задач развития речи не является формальным требованием, оно необходимо для правильной организации работы в детском саду. Появляются и разрабатываются новые вариативные программы, среди которых наиболее признанными являются:

Программа "Радуга" - первая инновационная программа России, открывшая путь новым вариативным программам. Охватывает полный комплекс проблем, связанных с обеспечением здоровья, образования, воспитания и развития детей от двух до семи лет. Представляет собой лично ориентированную систему, призвана обеспечить каждому ребенку возможность радостно и содержательно прожить период дошкольного детства.

Программа "Радуга" рекомендована Министерством образования и науки Российской Федерации. По всем основным видам деятельности дошкольников предусмотрены комплекты пособий для детей различных возрастных групп и рекомендации для воспитателей [9, С. 6].

Работа педагога складывается из трех равно необходимых компонентов:

- реализация поставленных в программе общих задач психического развития,
- реализация регионального компонента воспитания и образования.
- цели конкретного образовательного учреждения и интересы каждого ребенка группы и его родителей [9, С. 36].