

**СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА
К РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Цубер Екатерина Николаевна,
аспирант кафедры методик дошкольного образования
УО «Белорусский государственный университет имени М. Танка»*

Постановка проблемы. Родная речь играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения человека к ценностям духовной культуры, а также необходимым условием воспитания и обучения. Развитие всех сторон речи в дошкольном детстве является фундаментом успешного обучения в школе [1].

Анализ исследований и публикаций. Так или иначе, вопросам развития речи на протяжении многих веков уделялось особое внимание. Например, Ян Амос Коменский считал, что учить детей правильно произносить слова надо до трех лет, а дальше учить ставить вопросы, правильно отвечать на них, объяснять, т. е. фактически формировать внятную, четкую речь. Также чешский педагог рекомендовал для детей дошкольного возраста игровую форму обучения, а в качестве материала для речевого развития использовать стихи, прибаутки, басни, сказки о животных, художественные рассказы.

Методика, разработанная швейцарским педагогом И.Г. Песталоцци, предполагает, что в основу обучения детей речи должен быть положен принцип наглядности, в соответствии с которым обучение словам, обозначение видов и родов понятий необходимо строить сначала на основе восприятия предметов, а затем картинок. Иными словами, И.Г. Песталоцци выделил слово как важнейшее средство обучения, подчеркнув роль материи для развития речи ребенка.

Немецкий педагог Ф. Фребель, учение которого во многом способствовало выделению дошкольной педагогики в самостоятельную научную отрасль, считал, что предпосылкой для развития языка является богатство внутренней жизни ребенка и, в связи с этим, необходимо делать жизнь ребенка более разнообразной, насыщать ее яркими событиями.

К.Д. Ушинский, говоря об обучении родному языку, особое значение придавал развитию интереса к собственной речи и речи окружающих. В основе его педагогической системы лежит принцип народности, основным выразительным средством которого является родной язык. Также К.Д. Ушинским были сформулированы основные цели развития детской речи, предполагающие:

- развитие «дара слова» (умение выражать свои чувства и мысли в устной и письменной форме, которое формировалось систематическими и самостоятельными (ребенок сам выбирал тему) упражнениями);
- осознанное усвоение форм языка, его словарного богатства (посредством изучения народного творчества и произведений писателей (как носителей языка)), знакомство с грамматикой, которая является логикой языка;
- работа над синтаксисом (умение точно употреблять слова и их формы).

Выдающийся языковед И.А. Бодуэн де Куртене, который много внимания уделял вопросам обучения языку, писал что всестороннее изучение языка предполагает изучение физической среды, в которой происходит языковое общение между людьми, физиологических средств и функций, с помощью которых оно достигается, и самих языковых представлений, как в их совокупности, так и по отдельным категориям. При этом ученый считал, что такое изучение языка должно начинаться до школы.

Е.И. Тихеева особое значение в развитии речи придавала рассказу, считая его средством развития ума, чувств и речи ребенка. А простота, выразительность и доступность речи взрослого должна «способствовать усовершенствованию и обогащению языка детей» [2, с. 81].

А.П. Усова, разработавшая теоретические основы обучения дошкольников, доказавшая необходимость обязательной программы для детского сада и занятий как формы обучения, считала, что обучение родному языку является важнейшей задачей детского сада.

На подлинно научную основу изучения детской речи поставил А.Н. Гвоздев, который досконально проработал вопросы усвоения ребенком дошкольного возраста фонетической системы, звуковой стороны речи и грамматического строя русского языка. Его исследования легли в основу теории и методики развития речи детей.

Становление методики развития речи на новом качественном уровне связано с именем Ф.А. Сохина. Он убедительно доказал, что развитие детской речи имеет свое самостоятельное значение и не должно рассматриваться только лишь как аспект ознакомления с окружающим миром.

В силу того, что дошкольный возраст — это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи (фонетической, лексической, грамматической), детская речь не раз становилась предметом исследования педагогов, психологов, лингвистов (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба, А.А. Пенневская, А.М. Леушина, О.И. Соловьева, М.М. Кониная и др.).

Целью данной статьи является поиск путей создания наиболее благоприятных условий для овладения ребенком родным языком в максимально сензитивный период развития.

Изложение основного материала. Как было сказано выше, проблема развития речи дошкольников была и остается одной из центральных в психолого-педагогических исследованиях. В настоящее время она разработана во всех аспектах достаточно полно. Исследования разных направлений речевого развития дошкольников определили основные принципы содержания работы по развитию речи, обучению языку. Это формирование у дошкольников:

- разных структурных уровней языковой системы (фонетики, лексики, грамматики);
- элементарного осознания явлений языка и речи (ознакомление со смысловой и звуковой стороной слова, со структурой предложения и связного текста);
- языковых обобщений в области грамматического строя речи (морфологии, словообразования, синтаксиса);
- речевой активности, воспитания интереса и внимания к родному языку, что способствует повышению уровня самоконтроля [1].

Развитие речи в дошкольном учреждении осуществляется во всех видах детской деятельности, но основу данного направления работы составляют специально организованные занятия. С учетом психолого-педагогических особенностей овладения речью система последовательного обучения на специальных занятиях по развитию речи включает:

- отбор речевого содержания, доступного для ребенка-дошкольника, и его методическое обеспечение;
- вычленение приоритетных линий в освоении речи (в словаре это работа над смысловой стороной слова, в грамматике — формирование языковых обобщений, в монологической речи — развитие представлений о структуре

связного высказывания разных типов);

- уточнение структуры взаимосвязи разных разделов речевой работы и изменение этой структуры на каждом возрастном этапе;
- преемственность содержания и методов речевой работы между дошкольными учреждениями и начальной школой;
- выявление индивидуальных особенностей овладения языком в разных условиях обучения;
- взаимосвязь речевой и художественной деятельности в развитии творчества дошкольников [1].

Как мы видим, выявление индивидуальных особенностей овладения языком в разных условиях обучения является неотъемлемой частью системы речевого развития дошкольников. Однако, если общие закономерности речевого и языкового развития дошкольников в отечественной и зарубежной научной литературе освещены достаточно полно, то индивидуальным речевым особенностям уделяется скромное внимание.

Комплексный анализ индивидуальных различий речевого развития представлен в исследовании Д.Н. Чернова [3]. Анализ зарубежных и отечественных исследований по данной проблематике, проведенный автором, показывает, что в раннем детском возрасте зафиксированы значительные индивидуальные различия по количественным характеристикам активного и пассивного словаря, а также «... времени активного употребления в речи первых комбинаций слов и грамматической сложности предложений» [3, с. 16]. Дети раннего возраста имеют значительные различия по стилям овладения речью, которые к концу данного возрастного периода сглаживаются.

Также Д.Н. Чернов приводит ряд факторов, влияющих на формирование индивидуальных особенностей речи:

- половые различия (Анализируя работы А. Анастаси, Э.Маккоби, К. Джэклин, автор делает вывод о том, что речь у девочек возникает раньше, чем у мальчиков, она более зрелая в артикуляционном плане, девочки раньше начинают говорить предложениями, и склонны использовать в речи более длинные и зрелые грамматические структуры. Им свойственна большая коммуникабельность и более богатый словарный запас);

- социально-экономический статус родителей (Д.Н. Чернов апеллирует к данным полученным Э. Хофф-Гинсберг относительно того что матери с более высоким социально-экономическим статусом создают для своих детей более богатую речевую среду с самого раннего возраста. Они больше общаются со своими детьми и побуждают их к общению, дольше «держат» тему беседы, задают больше вопросов, меньше используют директивные формы высказываний и более непосредственно реагируют на высказывания детей, их речь богаче по словарному составу и информационно более насыщена. В результате в дошкольники и школьники из семей с высоким социально-экономическим статусом обладают большим словарным запасом, используют в речи грамматически и синтаксически более полные предложения и легче овладевают навыком чтения, чем сверстники из семей с более низким социально-экономическим статусом);

- количество детей в семье и порядок их рождения (Автор приводит данные, указывающие на отставание в речевом развитии детей из многодетных семей по сравнению с единственными, особенно, если речь идет о детях из многодетных семей с маленькими интервалами между появлениями детей. Также указывается, что первый по номеру ребенок в семье имеет лучшие условия для речевого развития.).

Так или иначе, речь каждого ребенка уникальна по качественным и количественным характеристикам активного и пассивного словаря, особенностям овладения и применения грамматических и синтаксических форм, степени развития различных форм речи. Каждый ребенок имеет свои темпы овладения речевыми умениями и навыками, а также свои темпоральные особенности усвоения норм родного языка. В то же время традиционные методики развития речи детей дошкольного возраста в большей степени ориентированы на учет возрастных особенностей речевого развития. В то время как учет многообразия индивидуальных различий остается без должного внимания.

Развитие речи детей в дошкольном учреждении осуществляется во всех видах деятельности, однако центральное, доминирующее положение занимают специально организованные занятия по развитию речи. На которых педагог взаимодействует со всей группой учащихся. Подобная групповая форма организации не способствует учету индивидуальных особенностей речевого развития, не дает возможности применять индивидуально подобранные программы и методы развития речи.

Компромиссным вариантом решения данной проблемы нам представляется реализация в рамках занятий по развитию речи дифференцированного подхода, сущность которого состоит в делении детского коллектива на подгруппы с более или менее одинаковыми индивидуально-психологическими особенностями.

Исследование Т.Н. Захаровой, посвященное проблеме дифференцированного подхода выявили противоречия между теоретической разработанностью направления в области обучения в целом и недостаточной его освещенностью в области речевого развития. Также автор указывает на определенные проблемы реализации дифференцированного подхода на практике: «Воспитатели ДОУ порой затрудняются объяснить, что вкладывается в понятие «уровень развития ребенка», формально относятся к обработке тестовых данных, не используют их в планировании образовательного процесса, при комплектовании подгрупп, создании предметно-развивающей среды, хотя очевидно необходимость создания оптимальных условий воспитания детей старшего дошкольного возраста, их речевого развития с учетом умственной работоспособности, реализации дифференцированного подхода в работе по развитию речи, в том числе по предупреждению речевых нарушений.» [4]

Однако, в последнее время в Российской дошкольной педагогике картина стала меняться в связи с выходом в 2007 году комплексной программы «Из детства – в отрочество», в которой предлагается особая методика развития речи дошкольников. Данная методика позволяет воспитателям массовых детских садов, традиционно хорошо владеющих фронтальными формами работы, преодолеть трудности в планировании и организации индивидуальной и подгрупповой работы с детьми. Решению этой проблемы в данном документе уделяется особое внимание. [5]

Методика развития речи в программе «Из детства – в отрочество», базируется на следующих положениях:

- знание возрастных особенностей и возможностей детей;
- диагностика и учет уровня речевого развития каждого ребенка;
- тесная связь с логопедическими технологиями;
- сбалансированный охват всех сторон речи ребенка;
- осознанное отношение педагогов и родителей к речевому развитию детей;
- взаимодействие детского сада и семьи по данному вопросу.

Правильное планирование и эффективное проведение работы по речевому развитию детей конкретной группы возможно только тогда, когда воспитатели знают возрастные особенности развития речи и умеют соотносить с ними индивидуальные особенности каждого ребенка. (Возрастные особенности речевого развития раскрываются в методическом пособии, а индивидуальные особенности выявляются при обследовании состояния речи детей группы).

По результатам обследования данные заносятся в таблицы и анализируются «по горизонтали» (определяются сильные и слабые стороны речи каждого ребенка, которые сравниваются с нормой и с результатами предыдущих обследований) и «по вертикали» (определяются сильные и слабые стороны речевого развития всей группы в целом, проводится сравнительный анализ результатов последнего и настоящего обследования).

Программа «Из детства – в отрочество» рекомендует после обследования делить детей на подгруппы с целью последующей подгрупповой и индивидуальной работы.

Новоуральские педагоги, работающие по данной программе, в зависимости от степени сложности выявленных речевых недостатков выделили три подгруппы с условными названиями «Слабая», «Средняя» и «Сильная», занятия в которых проходили с разной интенсивностью.

Проблему организации индивидуальной работы с детьми указанная группа педагогов решала при помощи проведения хронометража дня и недели, что позволило составить реальный план индивидуальной и подгрупповой работы, выработать алгоритм педагогического воздействия и самостоятельной речевой деятельности каждого ребенка [6].

Особо следует отметить целесообразность связи с логопедическими технологиями в описанном программном продукте. Так как в области коррекционной педагогики вопрос дифференцированного подхода к речевому развитию детей проработан достаточно подробно. Например, в соответствии с данными Л.Б. Баряевой, Н.Ю. Боряковой, И.Т. Бузова, Е.А. Екжановой, И.Г. Еременко, Л.С. Вавиной, Г.Н. Мерсияновой, Е.А. Логиновой, Ю.А. Петровой, Е.А. Стеблевой, З.П. Шабалиной и др. имеют место разнообразные формы дифференцированного подхода в процессе коррекции нарушений речи у детей с задержкой психического развития. Но, по мнению В.В. Морозовой наиболее широкое распространение получила традиционно-классическая форма дифференцированного подхода, реализующаяся в составе одной группы дошкольников с задержкой психического развития, при которой осуществляется деление детей в соответствии с их познавательными и речевыми возможностями [7].

Подробно проработана проблема дифференцированного подхода к речевому развитию дошкольников в уже указанной работе Т.Н. Захаровой. В своем исследовании автор предлагает вести работу по речевому развитию дошкольников на основе дифференциации детей с учетом следующих критериев: уровня умственной работоспособности, уровня речевого развития, уровня развития моторики. А содержание работы в указанном направлении определяется и реализуется дифференцированно с учетом групп, выделенных по указанным критериям, при этом осуществляется корректировка доминирующих показателей уровня умственной работоспособности детей в группе; исходя из их учета в группе, дифференцируются формы, методы и приемы речевого развития.

Также автор предполагает работу с родителями по речевому развитию дошкольников. При определении ее содержания также реализуется дифференцированный подход, основанный на учете уровня умственной работоспособности, речевого развития, развития мелкой моторики [4].

Выводы. К сожалению, в Республике Беларусь реализация дифференцированного подхода в области речевого развития дошкольников во многом до сих пор остается на уровне благопожеланий. Недостаточная нормативная и методическая разработанность данного направления на наш взгляд объясняется тем, что основная масса существующих программных и методических документов ориентирована на учет возрастных особенностей речевого развития, в то время как индивидуальные проявления остаются без внимания; также следует отметить ориентацию данных документов на «речевую норму», в то время как реальный состав воспитанников конкретных групп зачастую неоднороден по наличию и проявлениям речевых нарушений. Отдельно следует отметить традиционную ориентацию дошкольных учреждений на групповые формы работы.

В связи с этим очевидной представляется необходимость нормативной проработки и методического совершенствования проблемы дифференцированного подхода в области развития дошкольников.

Резюме. Традиционные методики развития речи детей дошкольного возраста в большей степени ориентированы на учет возрастных особенностей речевого развития. В то время как многообразие индивидуальных речевых различий остается без должного внимания. Решить данную проблему в условиях дошкольного учреждения позволит реализация дифференцированного подхода в области речевого развития. **Ключевые слова:** дифференцированный подход, развитие речи, дошкольники.

Summary. Traditional methods of preschoolers' speech development are mainly pointed at taking into account age-dependent speech development. At the same time the variety of individual speech differences are left without due regard. One of the ways of solving this problem in preschool environment is viewed through the implementation of differentiated approach in the field of speech development. **Keywords:** differentiated approach, speech development, preschoolers.

Литература

1. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 288 с.
2. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. / Е.И. Тихеева – М., 1981 – 288 с.
3. Чернов Д.Н. Психогенетическое исследование особенностей речи в младшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Д.Н. Чернов. – Москва, 2003. – 214 с.
4. Захарова Т.Н. Дифференцированный подход как условие речевого развития дошкольников.: дисс... канд. пед. наук 13.00.07 / Т.Н. Захарова. Екатеринбург. 2007. — 277 с.
5. Дронова Т.Н. Из детства — в отрочество. Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей от 1 года до 7 лет Т.Н. Дронова [и др.] – М: Просвещение, 2007 – 260 с.
6. Заводчикова О. Индивидуальный подход к развитию речи детей: [из опыта работы] / О. Заводчикова, Т. Гризик // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – С. 21–25.
7. Морозова В.В. Дифференцированный подход в процессе коррекции нарушений речи у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 / В.В. Морозова. – СПб., 2011. – 309 с.

Послано в редакцию 11.05.2012