

**Йорданов Христо Йорданов**

магистр, психолог

Юго-Западный университет «Неофит Рильски»

г. Благоевград, Республика Болгария

**Манолевска Тодорка Василева**

магистр, психолог

Медицинский университет Пловдива

г. Пловдив, Республика Болгария

## **ДЕТСКАЯ ЛИНГВИСТИКА И ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКА**

***Аннотация:** для практического понимания основных элементов языка детей дошкольного возраста важно иметь активное осмысленное использование взрослым их соответствующих имен. По мнению авторов, это должно быть сделано как в спонтанном речевом процессе с детьми, так и в целях целевого изучения языка во время сеансов.*

***Ключевые слова:** языковая подготовка, мыслительная деятельность, детская лингвистика, целевое обучение.*

Осведомленность о языковых явлениях – это процесс, имеющий большое значение и важное значение как в системе обучения на родном языке в детском саду, так и в системе подготовки ребенка к грамотности и для всего последующего школьного образования. Более того, осознание языковых явлений является важным моментом в психическом развитии ребенка и в основном в развитии аналитически-синтетического мышления. Могут ли сегодняшние 6-летние дети, которые собираются поступить в школу, осознают основные элементы языка и какова роль целевого обучения здесь? Это был первый вопрос, который мы поставили на экспериментальную проверку. Учитывая сущность языковых элементов и характерные возрастные особенности детского мышления, следует предположить, что осознание языковой реальности является очень сложным и трудным процессом для ребенка дошкольного возраста, поскольку элементы языка абстрагируются, а мышление в этот период все еще в

значительной степени мнимый и только с элементами абстрактно-логического мышления. Тем не менее многие исследователи (А.Н. Гоздев, К. Чуковский и др.) Отмечают, что вполне возможно, чтобы ребенок достиг такого осознания даже в дошкольном возрасте. Эти параметры определяются тем, что слишком рано, даже к концу второго года фонематического слушания почти полностью сформированы, и от 2 до 5 лет характеризуются крайней чувствительностью и «талантом» к формам языка, выражение которого является феноменом вербальное творчество ребенка. Поэтому и речевая реальность становится объектом ориентации и активности наблюдения и изучения. Несмотря на эти благоприятные возможности, наблюдения на практике показывают, что ребенок не понимает языковые элементы в течение длительного времени после третьего, а иногда и после шестого года, и не знает, что он говорит со словами, предложениями, звуками. Интересно узнать, почему большое количество детей не достигает своевременного осознания языковой реальности, несмотря на наличие для них благоприятных условий? Причинами этого могут быть следующие:

1. Процесс осознание в дошкольном возрасте становится несколько спонтанно, непреднамеренно, в спонтанном процессе овладения практических навыков языка.

2. Первоначально доминирующей фирма внимание ребенка к внутренней, содержательной, значительной части речи.

3. Пожилые люди также практические и «косвенно» копиры языка и не только не сделали сознательно и намеренно обратили внимание ребенка и к внешнему, звуку, звучащей часть речи, но иногда с их отношением даже глубже сторонним восприятия только семантическая стороне речи.

Для того, чтобы идентифицировать и охарактеризовать возможности 6-летних детей, чтобы повысить осведомленность ключевых элементов языка, а также установить роль целевой подготовки для формирования этого процесса, мы провели исследование 140 детей в возрасте до 5 лет. 6 м. До 6 лет. 5-й. В том числе посещение третьей возрастной группы в детском саду для посещения

школы. В начале был проведен эксперимент чтобы установить спонтанное сформированную идею детей к основным элементам языка, как они были размещены последовательно эти вербальные задачи: «Произнесите звук!», «Скажи один слог!» «Скажи одно слово!» Скажи одно предложение! ». Поскольку теоретическое определение смысла слов недоступно для детей дошкольного возраста, мы считали, что путь так называемого " в логике «суровых определений» – единственный возможный способ изучения интересующего вопроса. Чтобы отличить это понимание от теоретического, мы назвали его условной «практической реализацией основных языковых элементов» (АЕРЕ).

На этапе эксперимента тренера только дети из группы Е обучались формированию навыков, позволяющих практически разделить основные языковые элементы на поток речи. Обучение состоит в проведении 4 последовательных сеанса в течение 2 недель, соответственно, с основными задачами: знакомство с предложением, словом, слогом, звуком. Целью образования является указание спонтанного образованием детей является идеей о значении слова «предложения», «слово», «слог» и «насытить слух» с активным рационализировать использованием этих слов. Основной используемый в этом методологических подходов озвучивают и моделирования, которые позволяют более дифференцированным, четко и аккуратно отделить и распознавать основные элементы языка и показать детям визуальную линейность речи в качестве основного конкретной функции. Сразу же после всех знаний был проведен контрольный эксперимент с детьми группы К и Е с теми же вербальными задачами, что и в эксперименте. Обнаружено, что наибольший процент опрошенных детей (71%) должным образом осознает важность слова как основного языкового элемента. В качестве примера слова они приносят самые различные существительные, обозначающие названия одушевленных и неодушевленных предметов, которые имеют непосредственное *vazpriemaemost* (например, мама, дядя, медведь, кролик, лошадь, мяч, кровать, горшок, пистолет, экран и так далее. п.). Только 11% детей дали неверный ответ, чаще всего вместо

слова, они произнесли целую фразу и, реже, слог или звук. Остальные 18% не дали ответа на это устное задание. Согласно процентной доле правильных ответов детей (56%), второе место – практическая реализация звука как основного языкового элемента. И здесь ответы разнообразны, но чаще всего такими примерами являются звуки: з, с, ж, ч, м, а, у и т. д. Около 14% детей ошибались, вместо того, чтобы давать звук (кролик, Райна и т. д.), а 30% вообще не дали никакого ответа на эту задачу. В-третьих, дети, опрошенные, правильно понимают предложение как основной элемент языка. Около 42% из них имеет правильное представление о том, что в предложении, как в ответ на словесные задачи, которую они принесли примеры в основном для простых и простых расширенных предложений (например, «Я люблю мило», «Я люблю играть с куклами», " телевизор передает фильм и т. д.). Примеры сложных предложений обычно нарушаются (например, «мать, когда мой брат купается, я ей помогаю»). Действительно, в большинстве предложений присутствует личное местоимение «Я». Около 22% детей ответили неправильно, чаще всего смешивая предложение со словом (скажем, карлик, лошадь, мяч, фотография и т. д.). остальные 36% не ориентируются в словесном назначении и не отвечают.

В-четвертых, дети понимают слог как отдельный языковой элемент. Только 11% из них ответили правильно, используя наиболее часто используемые слоги (например: «та» – очень часто, «ко», «ра» и т. д.), 23% ошибочно приводили пример вместо слогового слова или предложения (например: мама, мама пишет письмо и т. д.), а 66% вовсе не ориентированы на их словесное задание и не отвечают или даже не говорят «я не знаю».

При сравнении результатов, полученных на этапе эксперимента и на этапе контрольного эксперимента, проведенного после экспериментальной тренировки детей в группе Е, были обнаружены положительные отличия в том, что для группы К было пренебрежимо мало (+0, +3, +4, + + 1), но для группы Е значительны (+21, +16, +9, +9) 1). Интересен тот факт, что это увеличение доли правильно решенной задачи связано в основном с детьми, которые на экспериментальной стадии не дали ответа или отказались от решения

задачи. Анализ полученных результатов показывает, что у значительной части детей в возрасте от 5 до 6 лет, даже в некоторых случаях, без специально ориентированного обучения, уже есть практическое понимание основных языковых элементов. Конечно, степень образования восприятия фонемы различна для разных детей. В этом отношении можно выделить несколько групп: первая, самая большая группа детей, отличается осознанием слова как основного языкового элемента; Вторая, также большая группа, реализует правильное значение слова и звука; Третья группа, значительно меньшая, понимает правильное значение слова, звука и предложения; Четвертая группа, самая маленькая, понимает правильное значение всех основных элементов языка – слова, звука, предложения и слога. Хотя при недостаточной осведомленности о значении основных элементов языка (например, слово означает также существительные, а не все существительные!), Можно предположить, что последняя группа детей по сравнению с другими имеет значительные – большой прогресс в формировании фонематического восприятия и способность анализировать речь как лингвистическую реальность.

В случае детей дошкольного возраста это прежде всего поглощение смысла этих слов, т.е. сформировать минимум знаков, на которых ребенок может различать слова, то, что звучит, и так далее. Только значение этих слов доступно детям дошкольного возраста, и это может быть достигнуто только в ходе повседневной речи. Формулировка соответствующих слов, звука, предложения, слога связана с истинным лингвистическим отношением к элементам речи и требует достаточно полного перечисления их атрибутов и свойств как единиц языковой системы (например, это слово означает не только имя субъекта и человека, но и действие, качество и т. д.). Все это возможно только при систематическом изучении теории языка в школе.

Самый ранний и самый легкий из всех, дети понимают это слово как элемент языка. Это совершенно естественно, если учесть основное место и значение слова как элемента языковой системы – это наименьшая единица языка, которая имеет свой собственный смысл. Тем не менее, важно также отметить,

что слишком рано и слишком часто дети принимают слово в процессе повседневной беседы со взрослыми.

Интересны качественные характеристики ответов детей. Конечно, важно учитывать в основном характеристики правильных ответов, но и ошибочные ответы, поскольку они позволяют понять, с какими концепциями дети смешивают свои соответствующие термины. Обнаружено, что у детей в возрасте 5–6 лет было глобальное и недостаточно дифференцированное восприятие языковых элементов как единого контекста, в котором основные ошибки были выражены в использовании слов «слово», «предложение», «звук», «слог». Для детей дошкольного возраста слово почти всегда является именем сразу воспринимаемого конкретного предмета или человека. Чаще всего понятие слова переплетается с понятием предложения.

Чаще всего понятие звука переплетается с идеей полного звукового или звукоизолирующего слова (бау-бау, миау-миау, кукуригу, цун-цэн, куку и т. д.).

Очень часто, например, звук «н» настраивается путем связывания со звуком в слове «звук». Вообще говоря, понятие звука переплетается с понятием слова, начинающегося с одного из звуков «позднего онтосенеца». Слово «предложение» чаще всего относится к короткому простому предложению, начиная с личного местоимения «Я». В попытках реализовать предложение мы снова видим смешение предложения со словом как единое значение и ситуативное целое. Такая же закономерность встречается в исследованиях С. С. Карпова, поэтому в 5–6-летних реализация основных лингвистических элементов осуществляется не всегда, а не только на основе семантических критериев, но и на чисто фонологических критериях. Трудности, с которыми сталкиваются дети в этом процессе первоначального осознания, в основном определяются необходимостью преодоления предметной ситуации в речевом сообщении и статичным характером собственной речи, а также перехода к конкретным абстрактным языковым формам коммуникации и контекстуальной речи.

Для практической реализации основных языковых элементов детей дошкольного возраста в первую очередь важно, чтобы активное использование взрослых использовалось по их названию. Это должно быть сделано как в спонтанном речевом процессе с детьми, так и в целях целевого изучения языка во время сеансов. Известно, что в этом отношении у педагога есть два возможных варианта приема. Во-первых, он избегает использования таких слов, означающих элементы языка, а в другом – целенаправленно и даже подчеркивает их использование. Естественно, что правильный и правильный способ поговорить с 5–6-летними детьми с целью своевременного формирования в них фонематического восприятия – это второй путь. Учитывая большую чувствительность детей дошкольного возраста к языковому образованию, иногда даже это само по себе может быть достаточным условием для практического понимания языковых элементов. Процесс практического осознания основных элементов языка оказывается тесно связанным, однако, не только с общим процессом речевого анализа с использованием методологии интонации и моделирования. С одной стороны, делая анализ звуковой речи условием для более полного понимания слов, которые означают основные языковые элементы, а с другой стороны, то, что ребенок понимает в слове, звуке, фразе, во многом зависит от успешной работы звука анализ речи. Поэтому, как показывают результаты наших исследований, это не только возможно, но и существенно, с целью своевременной подготовки к распространению грамотности в школах у детей в возрасте 5–6 лет, а также тщательной работы над всеми задачами домашнего обучения язык в детском саду, целенаправленно размещать и реализовывать задачи анализа звукового анализа речи. Этот тренинг должен работать с различными языковыми материалами для достижения более полного и более точного понимания детской языковой реальности.

### ***Список литературы***

1. Гвоздева А.Н. Усвоение ребенком родного языка // Детская речь. – М.: Московский институт экспериментальной психологии, 1927. – С. 50–114.

2. Гвоздева А.Н. Значение изученных детских упражнений // Родной язык и литература в трудовой школе. – 1928. – №3. – С. 44–66; №4–5. – С. 62–68.

3. Гвоздева А.Н. Наблюдения над языком маленьких детей // Русский язык в советской школе. – 1929. – №5. – С. 68–82.

4. Гжуждева А.Н. Основные формы формации у ребенка морфологического системы русского языка // Ученые бележки. – Куйбышевск: Пед. in-ta, 1943. – Вып. 7. – С. 411–420.

5. Гвоздева А.Н. Усвоение ребнком звуковой стороны родного (русского) языка // Ученые бележки. – Куйбышевск: Пед. in-ta, 1947. – Вып. 8. – С. 99–119.

6. Гвоздева А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка. – М.; Л., 1948. – 60 с.

7. Гоздева А.Н. Формирование в грамматическом здании Ребны Министерства России. – 1949. – Вып. 1. – 267 с.

8. Карпов С.Н. Развитие игрового и этнического развития. – М.: Изд-во Московского университета, 1986.