



Рис. 1. Психолого-педагогічні умови здійснення корекції ПСМ у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки

Таким чином, дані психолого-педагогічні умови враховуються та включаються в процес корекції ПСМ дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки, в корекційну діяльність у вигляді організації системи корекційних занять з метою покращення їх ефективності.

Тільки під час урахування та впровадження усіх факторів, зв'язків та залежностей навчального процесу ми можемо стверджувати про ефективне впровадження експериментальної методики корекції ПСМ засобами логопедичної ритміки.

13

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Могилева В.Н. Психологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 181.
2. Правдина О.В. Логопедия. Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов. Издание 2-е дополненное и переработанное. М., П., 1973. – С. 147 – 150.
3. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией). Учебное пособие для студентов / Е.Ф.Соботович. – М.: Классик стиль, 2003. – 160 с.
4. Шеремет М.К., Пахомова Н.Г. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі: Навчально-методичний посібник. – Київ, 2009. – 137 с.

УДК 159.922.7+376.36

ВЗАИМОЗАВИСИМОСТЬ РЕЧЕВОГО И ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 4-5 ЛЕТ

Бугакова Е. Ю.

Новосибирский государственный педагогический университет

У даній статті розглядається взаємозв'язок між мовним і психічним розвитком дітей. На прикладі загального недорозвинення мови відзначена взаємозалежність даних категорій, а також її вплив на формування і розвиток мовної здібності в цілому.

В данной статье рассматривается взаимосвязь между речевым и психическим развитием детей. На примере общего недоразвития речи отмечена взаимозависимость данных категорий, а также её влияние на формирование и развитие речевой способности в целом.

This article examines the relationship between speech and mental development of children. On the example of the general underdevelopment of speech marked by the interdependence of these categories, as well as its influence on the formation and development of verbal ability in general.

Ключові слова: мовленнєвий розвиток, психічний розвиток, загальне недорозвинення мови, мовна здатність.

Ключевые слова: речевое развитие, психическое развитие, общее недоразвитие речи, языковая способность.

Keywords: language development, mental development, the general underdevelopment of speech, language ability.

Детская речь во все времена приковывала к себе пристальное внимание специалистов различных отраслей, как совершенно особая область знания, находящаяся на стыке лингвистики, психологии, физиологии, социологии, философии и даже искусственного интеллекта.

Исследуется речь детей, как правило, в стандартной норме, при двуязычии и в патологии. При этом существует принципиальная разница между отдельными детьми в темпах и способах освоения языка. Она так велика, что можно говорить в большей степени об общих тенденциях, а не только об обязательных ступенях развития.

Общепринято считать началом речи ребенка – крик, как первое звуковое проявление, неречевой сигнал, за которым появляются вокализации – любые другие звуки, производимые органами артикуляции.

В течение первого года жизни, при норме развития, ребенок научается реагировать на звуки, различать в общем потоке речевые звуки. Пройдя через определённую череду постепенно усложняющихся метаморфоз психоречевого развития, к году ребенок образует последовательности звуков, похожие на предложения. Он ещё не выговаривает настоящие слова, но реагирует на однословные приказы. Происходит постепенное накопление словарного запаса. Так к полутора годам словарь может достигать 50 слов, после чего ребенок начинает осмысленно комбинировать слова и называть отдельные картинки. В 3 года образует предложения из трех слов, понимает противоположные свойства, словарный запас составляет около 250 слов. К моменту поступления в школу словарь ребенка составляет 2,5-14 тысяч слов [6].

Хорошо известно, что путь исследования взаимоотношений и связей элементов системы языка в онтогенезе – это наблюдение за тем, как «ведут себя» эти элементы в речевой деятельности детей. Вступая в сложные и противоречивые отношения, приобретаются новые оттенки значений.

Речевое развитие начинается с целостного восприятия языка. На основе этого первичного восприятия в мозгу ребенка

складываются те нервные структуры, на основе которых, как предполагает Т. Н. Ушакова, происходит так называемое «саморазвитие» языковой системы, что и объясняет тот поразительно короткий срок, за который ребенок в главных чертах усваивает родной язык. Появляется внутренняя, неосознаваемая модель действующей языковой системы, на основе которой и начинается активное практическое освоение фонетики, лексики языка, разнообразных грамматических и синтаксических структур [1].

Последовательность и время начала использования ребенком тех или иных языковых единиц находится в тесной взаимосвязи с общим ходом его психического и физического развития. Без развития определенных когнитивных способностей, вызывающих появление определенных семантических намерений, требующих определенных средств языкового выражения, соответствующие языковые формы и структуры не используются в речи ребенка, несмотря на то, что он может очень часто слышать их в речи взрослых [5]. Это подтверждается тем, что попытка обучить ребенка какой-либо грамматической форме путем просто многократного повторения не даёт положительных результатов. Соответственно, достижение данной цели возможно лишь при использовании определенных стимулов. При этом отработанный таким образом навык правильного использования языковой формы исчезает вместе с исчезновением стимулов и языковая форма является вновь естественным путем только тогда, когда появляются собственно коммуникативно-познавательные возможности ее применения [3].

Таким образом, язык как средство коммуникативного воздействия развивается только в рамках общего развития ребенка, при становлении форм его деятельности.

По мнению Н. Хомского, грамматика, являясь автономной единицей, способна показать развитие лингвистической стороны речи посредством психической реальности. При этом, морфология, фонология и семантика, будучи относительно независимыми, друг от друга, дают возможность индивидуального развития. Однако многие исследователи считают, что каждый

следующий уровень языковой системы формируется после того, как освоен предыдущий: например, лепетные звуки исчезают после того, как появляются первые слова [4].

Теоретически понятно, что уровни языка потому и существуют, что каждый является основой построения следующего; отсюда ясно, что окончательно отношения между единицами некоторого уровня могут сложиться только после того, как сформируется в общих чертах более высокий уровень языка. Так, словоформы окончательно обретают присущие им функции после того, как разработаются словосочетания, а первоначальные сложные предложения становятся подлинными и начинают играть определенную роль в составе более сложных высказываний.

Не следует забывать о том, что в детской речи существует так называемый закон накопления: когда достаточное количество языковых явлений перешло на следующий этап развития, отношения между ними переформируются на определенном уровне. Если у какого-либо явления, есть несколько функций, то каждая из них должна быть отработана и усвоена отдельно, однако наличие у одного слова нескольких функций ускоряет обретение всех этих функций данным словом. Данная система, как показывает опыт, выражается в том, что многозначные слова усваиваются быстрее, чем слова, имеющие одно конкретное семантическое значение. Некоторые слова первоначально получают более узкое, другие – более широкое значение в детской речи. Существует также предположение, что детские слова – прототипы взрослых слов, постепенно развиваются в семантическом отношении до слов взрослого на основе контраста речи.

Именно поэтому, на всём протяжении детства пониманию речи предшествует повторение. И только потом появляются дополнения, самостоятельные продолжения и ответы на вопросы.

Таким образом, при норме развития, разница в понимании между детьми разного возраста состоит в восприятии длины предложения, его поверхностной и смысловой сложности. Такие формы, как деепричастия и краткие страдательные причастия, многими детьми осваиваются в старшем дошкольном – младшем школьном возрасте, соответственно, они интерпретируются как активные формы глагола. Есть отдельные признаки, влияющие на понимание речи, ориентирование по смыслу, по грамматическим параметрам, например в русском языке – ударение на однозначно употребляемом окончании. Соответственно, рядом авторов было выдвинуто предположение, что

логические ступени, по которым проходит разумное мышление ребенка, отстают от его речевого развития. Однако некоторыми авторами было показано, что никакого противоречия на самом деле нет. Речь имеет две стороны – фазическую и семантическую, т.е. вербальную и смысловую. При этом при овладении фазической стороной речи развитие происходит от слова к фразе, и далее к тексту. При овладении семантической стороной происходит процесс прямо противоположный, а именно от восприятия целостного текста к выделению отдельных фраз и далее к слову [4].

У ребенка в процессе овладения языком формируется несколько языковых систем, отличных от языковой системы взрослого. Если у взрослого звук функционирует как часть слова, слово – как часть фразы, фраза – как часть высказывания, то у ребенка каждая из этих частей на определенной стадии языкового развития функционирует как высказывание, недостатки которого восполняются неязыковыми средствами, самой ситуацией, а точнее, каждая из этих частей в единстве с ситуацией функционирует как высказывание [2].

Речь дошкольника, достигшего понятийного уровня развития мышления, в значительной степени освобождена от аффективного отношения к пересказываемому, в ней преобладает предметное содержание, она контекстна. Ребенок изображает ситуацию. Появление этой новой – изобразительной – функции делает язык специфически человеческим орудием специфически человеческой деятельности, составным компонентом которой является предвидение и планирование [6].

Ребенок получает возможность видеть со стороны предметно-практическую ситуацию. На этом этапе он уже вполне свободно оперирует языком, используя сложные грамматические формы и довольно объемный словарный базис. Владение языком доходит до такого автоматизма, что ребенок перестает ощущать его расчлененность: он опять пользуется им как единым целым. Исчезает словотворчество. Речь ребенка логична, связна, благодаря тому, что она предваряется планированием в образах. Это этап «наглядно-образного» владения языком, когда язык используется ребенком вполне адекватно целям коммуникации, познания экстралингвистической деятельности, но не осознается им. Как пишет А. Р. Лурия, ссылаясь на исследования С. Л. Рубинштейна, Л. И. Божович и других, «слово может употребляться, но не замечаться ребенком и часто представляет как бы стекло, через которое ребенок смотрит на окружающий мир, не делая само слово предметом сознания и не подозревая,

что оно имеет свою собственную жизнь, свои собственные особенности строения» [3].

Таким образом, по мере усвоения языка ребенком, его речевая деятельность развивается от «наглядно-действенной», ситуативной формы до интеллектуальной, метаязыковой, следуя развитию предметно-практической деятельности. По мере прохождения этих ступеней владения языком формируются системы языковых эталонов, участвующих в процессе восприятия языкового материала.

Все вышеперечисленные особенности, показывающие взаимозависимость психического и речевого развития, относятся преимущественно к дошкольникам с нормой развития.

Оказавшись под влиянием какого-либо патологического фактора, деятельность данной структуры нарушается, возникают различного рода нарушения. Одним из наиболее часто встречающихся нарушений является общее недоразвитие речи, которое в большинстве случаев начинается проявлять себя в возрасте 4-5 лет.

Следует помнить, что дети с общим недоразвитием речи, по сравнению с возрастной нормой, имеют особенности развития сенсомоторных, высших психических функций, психической активности. Соответственно затрагивается непосредственно мотивационная сторона речи.

Психологические исследования показывают, что мотивация речевого поведения неотделима от эмоциональных факторов. Это наглядно проявляется в речевом поведении ребенка. На ранних этапах развития именно эмоциональный фактор оказывается ведущим по отношению ко всем остальным в акте общения ребенка со взрослым, что способствует формированию и развитию словообразования [5].

Исходя из того, что на сегодняшний день, речь принято понимать как коммуникативную деятельность человека, оперирующего языком как средством общения, необходимо отметить, что при общем недоразвитии речи, в конечном счете, как раз и страдает именно коммуникация.

Независимо от степени тяжести нарушения собой происходит во всех компонентах языковой системы. Вариативность отражается лишь непосредственно на самих речевых уровнях, которых, как известно, отмечают четыре.

Анализируя, таким образом, переход от одного уровня к другому, мною было отмечено следующее. Проводя коррекционное воздействие по преодолению общего недоразвития речи, невозможно работать только с речевыми параметрами. Необходимо комплексное воздействие, направленное не только на речевую, но и на психическую составляющую.

Являясь неразрывным компонентом, взаимозависимым друг от друга, данный тандем обеспечивает формирование речевой способности, ведущей к развитию полноценной личности.

Подводя итог по всему вышеизложенному, возникает следующий вывод. Развитие речи ребенка – это сложный, многообразный и длительный процесс. Дети далеко не сразу овладевают фонематической стороной речи, лексико-грамматическим строем, словоизменениями, словообразованием, звукопроизношением и слоговой структурой. Усвоение каждого из перечисленных речевых компонентов происходит в определенной последовательности. Именно поэтому на разных стадиях развития детской речи одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие освоены лишь частично. Основной задачей при этом остается определение нормы развития и своевременное диагностирование речевой патологии [6].

Умение пользоваться в общении с окружающими правильной речью, понятно выражать свои мысли, говорить на родном языке чисто и выразительно является одним из необходимых условий полноценного развития личности ребенка. Серьезные же речевые недостатки негативно отражаются на умственном развитии ребенка, приводят к вторичному отставанию и интеллектуальному недоразвитию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Диагностика речевого развития дошкольников /под ред. О. С. Ушаковой. – М.: Российская академия образования, Исследовательский центр семьи и детства, 1997.
2. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
3. Лурия А. Р. Речь и интеллект в развитии ребенка. – М.: Просвещение, 1928.
4. Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М. Язык и дети. – М.: Наука, 1981. – 110 с.
5. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. – М.: Прогресс, 1976 – 351 с.
6. Шахнарович, А. М., Юрьева, Н. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза речи). – М.: Наука, 1990. – 168 с.