

потребности и возможности к самореализации творческого потенциала, направленности на саморазвитие как личности [2]. В связи с этим актуальность приобретает естественная двигательная деятельность человека, которая интегрально воздействует на функциональное состояние организма человека и удовлетворяет его социальные потребности.

Современная жизнь убедительно свидетельствует о том, что средства физической рекреации не только позволяют человеку поддерживать оптимальный уровень физической подготовленности, работоспособности, но и позволяют ему повышать интеллектуальный, эстетический и нравственный потенциал, а так же удовлетворять личные потребности в сфере досуга, отдыха, развлечений.

Кошаев М.Н., отмечает тенденцию роста конкуренции на рынке услуг в сфере физической культуры и спорта, как между производителями определенных услуг, так и с другими отраслями сферы услуг за свободное время и средства потребителя [3]. При этом уровень совершенствования системы социально-правового регулирования физической рекреации в России в настоящее время имеет положительную тенденцию, но дистанция сближения с международными стандартами остается.

В современной системе правового регулирования сферы физической культуры и спорта удельный вес правовых актов регламентирует деятельность

в спорте высших достижений, олимпийском и детско-юношеском спорте, физической культуры в системе образования. Однако правовое поле физической рекреации не позволяет в полной мере осуществить права каждого гражданина России на использование рекреационного ресурса физической культуры и спорта. При этом объективно нужно признать, что сама сфера физической рекреации не должна нести строгий регламентирующий характер, так как рекреации носит деятельный характер и построена на добровольной, самостоятельной основе. Это три важнейших признака рекреации, без них она теряет свое значение.

В последнее время предпринят ряд успешных попыток исследования физической рекреации как сложного социального явления. Раскрывая социальную сущность физической рекреации, работы естественно-научного и обществоведческого циклов в немалой степени способствуют дальнейшему совершенствованию социально-правового регулирования физической рекреации.

#### Список литературы

1. Мавропуло О.С. Проблема определения здоровья человека // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2008. – № 3. – С. 92.
2. Мавропуло О.С. Переосмысление сущности физической культуры как ценности жизнедеятельности человека // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2007. – № 2. – С. 77.
3. Кошаев М.Н. Конкуренция в сфере физкультуры и спорта // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2007. – № 11. – С. 47-50.

### **Секция «Актуальные вопросы специального (коррекционного) образования», научный руководитель – Васильева В.С., канд. пед. наук**

#### **ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО РАЗВИТИЯ В НОРМЕ**

Гибадулина А.В.

*ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный  
педагогический университет», Челябинск,  
e-mail: al\_kaiser@mail.ru*

Речь является уникальной способностью человека, которая не только отличает нас от животных, но и представляет собой важнейшее достижение в плане передачи опыта. Овладение речью – революция в психической жизни маленького человека. Речь перестраивает все психические процессы: восприятие, память, мышление, воображение. Именно речь позволяет малышу думать и придумывать, познавать мир вокруг и осознавать его, учиться управлять собой и своим поведением. Дети всех стран и народов с удивительной легкостью в раннем детстве овладевают речью, причем этот процесс у всех детей начинается одинаково и проходит одни и те же стадии. Поэтому рассмотрим закономерности развития речи у детей раннего возраста.

В концепции «речевого онтогенеза» Леонтьева А.А. процесс формирования речевой деятельности подразделяется на ряд последовательных периодов:

1-й – подготовительный (с момента рождения до года);

2-й – преддошкольный (от года до 3 лет);

3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет);

4-й – школьный (от 7 до 17 лет).

Ранний этап формирования речи охватывает первые три года жизни ребенка. Развитие детской речи до трех лет в свою очередь (в соответствии с принятым в психологии традиционным подходом) подразделяется на три основных этапа:

1) доречевой этап (первый год жизни), в котором выделяются периоды гуления и лепета;

2) этап первичного освоения языка (дограмматический) – второй год жизни;

3) этап усвоения грамматики (третий год жизни).

Также Леонтьев А.А. указывает, что временные рамки этих этапов крайне вариативны (особенно ближе к трем годам); кроме того, в развитии детской речи имеет место акселерация – сдвиг возрастных характеристик на более ранние возрастные этапы онтогенеза [4].

Как утверждают Филичева Т.Б. и Чевелева Н.А., с момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции: крик и плач. Правда, они еще очень далеки от звуков человеческой речи. Однако и крик, и плач способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного.

Через две недели можно уже заметить, что ребенок начинает реагировать на голос говорящего: перестает плакать, прислушивается, когда к нему обращаются. К концу первого месяца его уже можно успокоить мелодичной песней (колыбельной). Далее он начинает поворачивать голову в сторону говорящего или следить за ним глазами. Вскоре малыш уже реагирует на интонацию: на ласковую – оживляется, на резкую – плачет.

Около 2 мес. появляется гуление и к началу 3-го мес. – лепет (агу-угу, тя-тя, ба-ба и т.п.). Лепет – это сочетание звуков, неопределенно артикулируемых.

С 5 мес. ребенок слышит звуки, видит у окружающих артикуляционные движения губ и пытается подражать. Многократное повторение какого-то определенного движения ведет к закреплению двигательного навыка.

С 6 мес. ребенок путем подражания произносит отдельные слоги (ма-ма-ма, ба-ба-ба, тя-тя-тя, па-па-па и др.).

В дальнейшем путем подражания ребенок перебирает постепенно все элементы звучащей речи:

не только фонемы, но и тон, темп, ритм, мелодику, интонацию.

Во втором полугодии малыш воспринимает определенные звукосочетания и связывает их с предметами или действиями (тик-так, дай-дай, бух). Но в это время он еще реагирует на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Все это помогает образованию временных связей (запоминание слов и реакция на них).

В возрасте 7 – 9 мес. ребенок начинает повторять за взрослым все более и более разнообразные сочетания звуков [4].

Лепет в жизни ребенка играет огромнейшую роль. Из этой звуковой массы выкристаллизовывается стройная система языка. Как утверждает А.М. Кондратов, ученые нашли в детском лепете самые разнообразнейшие и сложные звуки: там есть и шипящие, и свистящие согласные, гортанные, и даже шелкающие звуки. Под влиянием взрослых лепет переходит в детскую речь. Те звуки, которых нет в родном языке, забываются, исчезают, так как ребенок не слышит их от взрослых. А.М. Кондратов в этой связи сравнивает языковую систему с ситом, отсеивающим в лепете ребенка ненужные, «неродные» звуки и оставляющей лишь необходимые, те, которыми пользуются окружающие [2].

С точки зрения Глухова В.П. и Ковшикова В.А., в возрасте 10–12 месяцев ребенок все существительные (которые являются практически единственной представленной в «грамматике» ребенка частью речи) употребляет в именительном падеже в единственном числе. Попытки связать два слова во фразу (Мама, дай!) появляются позднее (примерно в полтора года). Затем усваивается повелительное наклонение глаголов (Иди-иди! Дай-дай!). Традиционно считается, что когда появляются формы множественного числа, начинается овладение грамматикой. В зависимости от индивидуальных различий в темпах психофизического и познавательного развития все дети по-разному продвигаются и в своем языковом развитии [1].

Немов Р.С. говорит о том, что из множества качеств, заключенных в слове как в понятии, дети поначалу усваивают далеко не все, а лишь отдельные свойства, характерные для того предмета, с которым первоначально это слово оказалось связанным в их восприятии. В дальнейшем по мере накопления опыта использования данного слова дети постепенно усваивают более глубокий, обобщенный смысл понятия, отделяя существенное от несущественного в отображенных в нем признаках.

Следующий этап речевого развития приходится на возраст примерно от 1,5 до 2,5 лет. В это время дети учатся комбинировать слова, объединяя их в небольшие двух-трехсловные фразы, причем от таких фраз до целостных предложений они прогрессируют довольно быстро. Вторая половина второго года жизни ребенка характеризуется переходом к активной самостоятельной речи, направленной на управление поведением окружающих людей и на овладение собственным поведением. Тем не менее, примерно до 1,6–1,8 лет у ребенка развивается только понимание речи при еще весьма незначительном приросте активного словаря.

С 11 месяцев начинается также переход от дофонемной к фонемной речи, и этот процесс продолжается на втором, третьем и даже на четвертом году жизни. К трем годам ребенок в основном правильно применяет падежи, строит многословные предложения, внутри которых обеспечивается грамматическое согласование всех слов. Постепенное развитие грамматической структуры речи приводит к тому, что

к трем годам ребенок овладевает практически почти всеми падежами и может с помощью служебных слов строить сложные предложения. Примерно в это же время возникает и сознательный контроль за правильностью собственного речевого высказывания со стороны ребенка и речи другого человека. На втором году жизни резко возрастает интерес ребенка к окружающему его миру. Ребенок все хочет узнать, потрогать, увидеть, услышать. Особенно его интересуют названия предметов и явлений, и он то и дело задает взрослым вопрос: «Что это?» Получив ответ, ребенок не всегда удовлетворяется услышанным; он непременно хочет запомнить название и самостоятельно повторяет его, причем, как правило, заучивает название сразу, без особого труда вспоминая и воспроизводя его. Пассивный словарь ребенка в этом возрасте не намного отличается от активного, и их соотношение в трехлетнем возрасте составляет примерно 1:1,3.

В начале ребенок пользуется однословными предложениями, выражающими собой какую-либо целую, законченную мысль. Такие слова-предложения возникают и называются почти всегда в связи с некоторой конкретной, зрительно воспринимаемой ситуацией. Затем появляются предложения, состоящие из двух слов, включающие как подлежащее, так и сказуемое. Смысл таких двухсловных предложений тот же самый: некоторая мысль или целостное высказывание.

В начальный период усвоения речи ребенок годовалого возраста реагирует на слова как на ситуацию в целом. Для него слово чаще всего связывается с обстановкой, а не с отдельными представляющим ми ее предметами. Внимательно наблюдая за действиями взрослого, произносящего слова, ребенок воспринимает мимику и жесты, реагируя на них, улавливая по ним смысл того, что говорит взрослый человек. Можно было бы сказать, что в самом начале обучения речи ребенок реагирует на слова примерно так же, как на них реагируют высшие животные, например антропоиды, дельфины и собаки.

Прежде всего ребенок усваивает словесные обозначения окружающих его вещей, затем имена взрослых людей, названия игрушек и, наконец, частей тела и лица. Все это – имена существительные, и они обычно приобретаются в течение второго года жизни. К двум годам нормально развивающийся ребенок понимает значения практически всех слов, относящихся к окружающим его предметам. Этому способствует постоянное и разнообразное общение взрослых с ребенком.

После полутора лет жизни ребенок начинает проявлять собственную активность в речевом общении и сам спрашивает названия окружающих его предметов. Вначале он пользуется языком мимики, жестов и пантомимики для постановки подобного рода вопросов, часто просто указывая взрослому рукой или пальцем на то, что его интересует, и ждет от взрослого названия соответствующего предмета или явления. Затем к жесту добавляется вопрос ребенка, выраженный словом.

Любопытно, что ребенок, уже слышавший ранее название какого-либо предмета, иногда повторно обращается к взрослому с соответствующим вопросом, касающимся его. Если взрослый неправильно называет уже знакомый ребенку предмет, то ребенок не довольствуется таким ответом и повторяет свой вопрос до тех пор, пока не получит на него правильный ответ. Подобными вопросами 4 ребенок раннего возраста как бы проверяет свои знания и запоминает интересные его названия.

Около трех лет ребенок начинает внимательно прислушиваться к тому, что говорят взрослые между

собой. Ему особенно нравится слушать рассказы, сказки, стихи. Это очень важный момент в речевом развитии ребенка. Он свидетельствует о том, что ребенок уже в состоянии познавать действительность не только непосредственно через органы чувств, но и в ее идеальном, понятийном отражении в языке [3].

По мнению Глухова В.П. и Ковшикова В.А., педагогические наблюдения показывают, что дети не сразу овладевают правильным воспроизведением знаков языка: одни средства языка усваиваются раньше, другие позже. Чем проще по звучанию и структуре слово, тем легче оно запоминается ребенком. В этот период особенно важную роль играет совокупность следующих факторов:

а) имитация (воспроизведение) речи окружающих;

б) сформированность сложной системы функциональных (психофизиологических) механизмов, обеспечивающих осуществление речи;

в) условия, в которых воспитывается ребенок (психологическая обстановка в семье, внимательное отношение к ребенку, полноценное речевое окружение, достаточное общение с взрослыми) [1].

Возвращаясь к исследованиям Немова Р.С., важно отметить, что до полутора лет ребенок в среднем усваивает от 30–40 до 100 слов и употребляет их крайне редко. После полутора лет наступает резкий скачок в развитии речи. К концу второго года жизни дети знают уже примерно 300, а к трехлетнему возрасту – 1200–1500 слов. После интонационного оформления голосовых реакций ребенка начинается процесс становления фонематического слуха. Он в основном завершается к двум годам, когда ребенок уже может различать слова, отличающиеся друг от друга всего лишь одной фонемой. Дальнейшее развитие процесса овладения речью включает ряд аспектов: семантический, морфологический, синтаксический и прагматический. В усвоении грамматики ребенком раннего возраста наблюдаются следующие закономерности. Первый период речевого развития, охватывающий возраст от 1 года до 2 лет, характеризуется слабым развитием грамматических структур и употреблением ребенком слов в основном в неизменном виде. Второй период, включающий промежуток времени от 2 до 3 лет, представляет собой начало интенсивного формирования грамматической структуры предложения. Отдельные слова в это время становятся частями предложения, происходит согласование их окончаний.

Развитие семантической функции в детской речи связано с определением смысла слов, его дифференциацией, уточнением и приобретением словами обобщенных значений, которые с ними связываются в языке. Существует продолжительный этап речевого развития, когда в речи ребенка появляются многозначные слова. Их количество относительно невелико, от 3 до 7% словарного запаса ребенка, употребляемого между одним и тремя годами жизни. Далее происходит распад многозначных слов и приобретение устойчивости их значениями. Это связано с началом обобщения признаков предметов и их фиксации в словесных значениях. Основаниями для обобщений служат различные признаки предметов.

Определенные ступени развития словесных обобщений можно наметить в возрасте от одного года до начала второго полугодия второго года жизни. На первой ступени ребенок группирует предметы по внешним, наиболее ярким и бросающимся в глаза признакам. На второй ступени обобщение происходит по функциональным признакам, т. е. по той роли, в какой предметы используются в детской игре. Третья ступень характеризуется умением вычленять общие

и устойчивые признаки предметов, отражающие их природу и зависимые от ситуационного, функционального использования данных предметов.

Особую линию в речевом развитии представляет та, которая связана с использованием речи как средства общения, управления поведением других людей и саморегуляцией. Ребенок в возрасте примерно от 2,5 до 3,0 лет еще не в состоянии следовать сложной речевой инструкции взрослого, особенно тогда, когда в нее включается требование выбора одного действия из нескольких альтернативных. Только к 3,5 годам, а иногда к 4 годам у детей формируется сложная реакция выбора под действием речевой инструкции.

Двухлетние дети понимают и общие вопросы, требующие ответа типа «да» или «нет», и специальные вопросы, начинающиеся со слов «где», «кто», «что». Они также верно отвечают на вопросы «почему» и «зачем». Как же усваивается язык и формируется речь ребенка с точки зрения психологических механизмов этого сложного процесса? Предполагают, что тремя основными путями усвоения языка и индивидуального развития речи являются следующие: подражание, образование условнорефлекторных ассоциаций, постановка и опытная проверка эмпирических гипотез.

Подражание влияет на формирование всех аспектов речи, но особенно фонетики и грамматики. Этот механизм включается в действие сразу же, как только у ребенка появляются первые признаки соответствующей способности. Но подражание – это только начальный этап речевого развития. Без следующих двух этапов он не в состоянии привести к большим успехам в усвоении языка.

Функция условнорефлекторного обусловливания в порождении речи выступает в том, что использование взрослыми людьми разнообразных поощрений ускоряет развитие детской речи.

Идея о формулировке и проверке гипотез как механизме усвоения речи лучше всего подтверждается многочисленными фактами активного использования речи детьми до детского словотворчества [3].

По словам Глухова В.П. и Ковшикова В.А., родители и воспитатели должны быть информированы о том, что наиболее благоприятный и интенсивный период в развитии речи ребенка падает на первые 3 года жизни. Именно в этот период все функции центральной нервной системы, обеспечивающие формирование системы условно-рефлекторных связей, лежащих в основе постепенно складывающихся речевых и языковых навыков, наиболее легко поддаются направленному педагогическому воздействию. Если условия развития в это время неблагоприятны, то формирование речевой деятельности может задерживаться или даже протекать в «искаженном» варианте. Многие родители оценивают речевое развитие своего ребенка только по степени правильности звукопроизношения. Такой подход является ошибочным, поскольку показателем становления детской речи является своевременное развитие у ребенка способности использовать свой лексический запас в речевом общении с окружающими [1].

Процесс развития речи очень долгий, тяжелый и трудоемкий. Для маленького человечка он является огромным шагом в будущее, который предопределяет его существование в социуме. Развитие речи подразделяется на ряд последовательных периодов, которые характеризуют нормальную работу головного мозга. Если на одном из них произошел сбой, то это может повлечь за собой серьезные нарушения.

#### Список литературы

1. Глухов В.П. Психолингвистика. Теория речевого действия. – М.: Высшая школа, 2007 – 320 с.

2. Кондратов А.М. Книга о букве. – М.: Советская Россия, 1975. – 60 с.
3. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. Книга 2 : Психология образования: учеб. для студ. высших учеб. завед. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 606 с.
4. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студ. пед. инс-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

**СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО  
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА  
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

Мишина А.С., Васильева В.С.

*ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный  
педагогический университет», Челябинск (Россия),  
e-mail: Yarkaya25@mail.ru*

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации, в частности такую, которая несет большую смысловую нагрузку или фиксирует в себе то, что невозможно воспринять с помощью органов чувств (абстрактные понятия, непосредственно не воспринимаемые явления, законы, правила и т.п.).

При нормальном развитии ребенка процесс обучения письму осуществляется на основе достаточного уровня сформированности речевых и неречевых психических функций таких, как звуковой анализ и синтез, фонематическое восприятие, словоизменение и словообразование, зрительно-пространственные восприятия и представления, наглядно-образное мышление, внимание, память, графо-моторные навыки [1].

В соответствии с принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития (Левина Р. Е., 1968) необходимо проанализировать и те особенности, которые накладывает неполноценная речевая деятельность на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, ограниченные возможности распределения.

Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми.

Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих детей характерна ригидность мышления.

Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы [5].

Дети с общим недоразвитием речи – это особая категория дошкольников с недостаточными предпосылками для овладения письмом. В настоящее время является общепризнанным, что между недоразвитием речи и нарушением письма существует тесная взаимосвязь.

Исследования А.Н. Корнева, М.З. Кудрявцева, Г.А. Глинна, Т.А. Ткаченко показали, что категория

детей с общим недоразвитием речи III уровня очень разнообразна, готовность к овладению письмом у таких детей почти в два раза хуже, чем у нормально говорящих детей.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня, как правило, овладевают элементарными навыками письма, но при этом делают большое количество специфических ошибок, обусловленных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя. Для таких детей необходимы систематические, в течение нескольких лет занятия по формированию их устной речи и по подготовке к обучению письму, а также совершенствование навыков звукового анализа, развитию общей и мелкой моторики и координации движений.

Нарушения моторики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня носят широкий характер: наблюдается некоторая общая моторная неловкость, неуклюжесть, страдает мелкая моторика рук. Дети испытывают трудности при одевании, обувании, рисовании. Задерживается развитие готовности руки к письму, т.к. дети долго не проявляют интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности. Моторная несостоятельность этих детей особенно заметна на занятиях по физкультуре и на музыкальных занятиях, где они отстают в темпе, ритме движений, а также при переключаемости движений [3].

Взаимосвязь между развитием речи и формированием общей, мелкой и артикуляционной моторики подчеркивается многими исследователями. Поэтому необходимо развивать двигательный анализатор, который является стимулирующим фактором развития речи и нервно-психических процессов.

Фонематический слух формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. Примерно к трем годам ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи. Однако развитие фонематического слуха и его совершенствование продолжается и в дошкольном возрасте. Решающим фактором этого развития является развитие речи в целом в процессе общения с окружающими. Овладение фонематическим слухом предшествует другим формам речевой деятельности – устной речи, письму, чтению, поэтому фонематический слух является основой всей сложной речевой системы.

М.Е. Хватцев определяет фонематический слух как «способность воспринимать звуки нашей речи как смысловые единицы, которая является основным качеством человеческого слуха». Только при наличии фонематического слуха возможно четкое восприятие звуков речи и смысла отдельных слов [2].

Эффективность в овладении письмом, по мнению Л.С. Выготского, можно достигнуть при максимальном учете возрастных особенностей и возможностей ребенка: состояния его готовности к овладению письмом, который включает состояние развития графических навыков, фонематического слуха, чувства ритма, пространственных представлений и координации движений. У детей с общим недоразвитием речи III уровня эти функциональные звенья в значительной степени нарушены.

Следовательно, фонематический слух является особым видом физического слуха человека, позволяющим слышать и дифференцировать фонемы родного языка. А фонематическое восприятие есть анализ звукового состава слова.

Г.А. Каше доказала, что своевременное воспитание у старших дошкольников способности к усвоению звукового и морфемного состава слова, может предотвратить возникновение нарушений готовности к овладению письмом.