

**VI Международная
научно-практическая конференция**

**«Воспитание и обучение
детей младшего возраста»**



Москва,
МГУ им. М.В. Ломоносова

www.ecceconference.com
info@ecceconference.com

ECCE Conference

10-13 мая 2017



**Развитие языковой способности в дошкольном и младшем школьном возрасте как профилактика
школьной неуспеваемости.**

Наталья Владимировна Туба

учитель-логопед высшей категории

Государственное бюджетное образовательное учреждение «Школа № 113»

Россия, Москва

Языковая способность – психофизиологический механизм, обеспечивающий овладение всеми уровнями системы языка (фонетическим, лексическим, грамматическим, синтаксическим) [6, 10]. Согласно определению Л.П. Носковой, языковая способность имеет комплексный характер и в качестве компонентов включает: восприятие словесной информации; прослеживание предметных и речевых действий, ассоциирование предметных отношений с языковыми, подражание ребёнку взрослому в выполнении различных действий; улавливание аналогий и регулярностей в речевых средствах в соотнесении с системой языка; воспроизведение речевых высказываний по образцу, символизацию [8]. Одним из компонентов языковой способности выступает языковое чутьё – интуитивная реакция на данную форму высказывания и т.п. со стороны лица, для которого данный язык является родным, как критерий правильности речи [1, 2, 9].

Природа языковой способности био-социальная, т.е. способность к освоению языка, как и любая другая способность, первоначально заложена на генетическом уровне, но процесс овладения языком не активируется без общения, вне социума. В отечественной лингвистике и психологии принято считать языковую способность в большей степени социальным новообразованием, благодаря неоспоримым экспериментальным исследованиям, направленным на изучение процессов её формирования в нормальном онтогенезе и разработку методик развития её у лиц с речевыми расстройствами.

Ребёнок активно осваивает систему родного языка, наблюдая и общаясь со своим социальным окружением, с самого рождения и на протяжении всего дошкольного возраста, а в школьном и более старших возрастных периодах накопленный языковой опыт обобщается и систематизируется посредством изучения науки родного языка в системе образования. Разнообразие и качество языкового (речевого) опыта дошкольника напрямую зависит от качества общения, которое ему предоставляется, прежде всего, его семейным окружением (родители, ближайшие родственники). Если ребёнок получает в недостаточной мере или (в исключительных случаях) не получает вовсе необходимого для его психического развития общения, то налицо ситуация социальной депривации различной степени – от примитивного кругозора до случаев детей-маугли. В таких ситуациях развитие речи (соответственно, и языковой способности) ограничивается социальными факторами.

В ситуации имеющихся у ребёнка речевых расстройств различной природы и обусловленности (прежде всего, имеем ввиду фонетико-фонематическое недоразвитие (дислалия,

различные степени дизартрии, ринолалии, ринофонии, занкания) и общее недоразвитие речи (алалия, афазия, различные степени дизартрии, ринолалии, занкания)) имеет место неясное представление о звуковом составе слова, что приводит к ошибкам членения услышанных предложений на составные части и, как следствие, непониманию смысла услышанного. В результате наблюдение за эталонной речевой деятельностью (взрослого) и за собственной развивающейся речью у ребёнка нарушено, что мешает накоплению необходимого речевого опыта для запоминания лексики и выявления закономерностей грамматики – т.е. последующей систематизации накопленного языкового опыта. Таким образом речевые расстройства ограничивают развитие языковой способности.

Приближаясь к периоду школьного обучения, в условиях нормального физического и психического развития дошкольник уже накопил достаточно практических речевых знаний, подлежащих естественной систематизации с последующим применением их на собственной практике общения. Дети дошкольного возраста уже в определённой мере освоили различные уровни языковой системы и строят свои устные высказывания в соответствии с правилами родного языка, хотя и не осознают этого. Овладев устной речью (в достаточной мере для своего возраста), ребёнок научается первому уровню кодирования предмета, явления, признака или действия словом, которое является абстракцией. Развитая устная речь опосредует собой все когнитивные функции (восприятие, мышление, внимание, память, воображение и т.д.) и создаёт базу для дальнейшего обучения.

В период школьного возраста, когда обучающиеся начинают овладевать письмом и письменной речью, в процессе изучения правил орфографии, морфологии и синтаксиса на базу накопленного речевого опыта надстраивается теоретическая часть, логично упорядочивающая практический опыт в рамках правил грамматической системы родного языка. Ребёнок должен быть готов к усвоению этих правил (т.е. иметь необходимый запас речевого опыта для последующего обобщения), в противном случае будет наблюдаться разрыв между языковым уровнем обучающегося и сообщаемым в школе материалом, что помешает овладению изучаемыми предметами [4]. В ситуации нарушенного речевого развития процесс овладения письмом весьма затрудняется, так как полученную вербальную информацию, закодированную посредством слов (абстракция), маленький ученик должен ещё раз закодировать уже по правилам письма и письменной речи, т.е. абстрагировать вторично. Таким образом, многоступенчатая функциональная система письма и письменной речи (соответственно, и дальнейшее развитие языковой способности) будет страдать в той или иной степени из-за недостаточного развития предыдущих уровней.

Итак, поскольку речь опосредует высшие психические функции, языковая способность коррелирует с готовностью к обучению в школе (мотивационно-личностной, социальной и интеллектуальной). Иными словами, развитие речи напрямую влияет на степень обучаемости – этот

факт необходимо знать учитывать как в общеразвивающей, так и в коррекционной работе с различными категориями детей.

Говорить о развитии языковой способности считаем целесообразно на примере мероприятий по развитию речи (устной и письменной) в процессе дошкольного и школьного обучения. Развитием речи дошкольников на соответствующих занятиях занимаются учителя-логопеды, воспитатели, учителя-дефектологи, психологи. На школьной ступени образования речь развивают на уроках учителя начальных классов, учителя риторики, учителя родного языка, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, психологи.

В дошкольном возрасте, развивая речь, прежде всего, необходимо постоянно формировать у детей психологические предпосылки к речевой деятельности. До того как когнитивные функции мозга (восприятие, внимание, память, мышление и т.д.) начнут опосредоваться речью, необходимо в должной мере сформировать эти самые психические функции. Из этого следует, что работа по развитию языковой способности в дошкольном возрасте будет строиться по нескольким направлениям:

- накопление сенсорного (чувственного) опыта ребёнка;
- развитие когнитивных функций мозга;
- активизация речевого общения (накопление необходимого речевого опыта);
- непосредственно развитие речи (по всем уровням системы языка).

Кратко раскроем содержание работы по указанным направлениям (стоит отметить, что работа по всем направлениям идёт не отдельно друг от друга, а в комплексе, т.е. во время накопления сенсорного опыта происходит развитие высших психических функций, активизируется и развивается речь).

1. Накопление сенсорного (чувственного) опыта ребёнка. При нормальном развитии сенсомоторный, целостный образ предмета складывается на основе интеграции зрительных, слуховых, тактильных, кинетических, кинестетических, вкусовых и других ощущений. Недостаточная сформированность сенсомоторного образа предмета (явления), обусловленная скучным сенсорным опытом, вызывает невозможность появления у ребёнка чувственных концептов, необходимых для появления слова (понятия). Сенсорное воспитание – основа лексической работы и личностного развития; включения максимального количества анализаторов (полисенсорный подход как способ активизации большего числа зон головного мозга) способствует более успешной актуализации (появлению слова в активной речи). знания, не подкреплённые чувственным опытом, неотчётливые и непрочные, зачастую искажённые [7].

Сенсорный опыт ребёнок получает постоянно: дома, на улице, в детском саду, в поликлинике, в магазине и т.д. Важно, чтобы родители не ограничивали получение новых

ощущений посредством чрезмерного введения в быт ребёнка электронных гаджетов, что в последнее время приобретает массовый характер. Исследующий мир маленький человек обязательно должен регулярно гулять с родителями в лесу, наблюдать за природными явлениями и контактировать с животными; заниматься посильными видами спорта, получать ощущения от нахождения в воде, игры в песочнице, верховой езде, танцев; давать «пишу» для вестибулярной системы – кататься на каруселях, на велосипеде, на самокате, на коньках, в лодке, качаться на качелях; взаимодействовать с предметами различных текстур и состояний – лепить из пластилина, глины, теста, мокрого песка; учиться готовить пищу, рукodelничать и мастерить под руководством родителей; иметь опыт взаимодействия с горячими, холодными, сыпучими, жидкими, твёрдыми, острыми, мягкими, липкими, скользкими и т.п. предметами. Ребёнка необходимо учить вырезать, склеивать, рисовать, лепить, конструировать.

Все перечисленные манипуляции и мероприятия создают в жизни ребёнка определённые эмоциональные ситуации, подкреплённые сенсорным опытом. Эмоции и чувства активизируют мозг для постоянной обработки получаемой информации, что играет, порой малозаметную, но весьма важную роль в развитии ребёнка.

2. Развитие когнитивных функций мозга. Высшие психические функции (восприятие, внимание, память, мышление, воображение, речь) развиваются как в повседневной деятельности ребёнка, так и на специальных занятиях (в детском саду или дома с родителями). В процессе общения со взрослыми ребёнок постоянно получает новые знания, тренирует память, размышляет. Подробное рассмотрение методик развития высших психических функций приведено в отдельных многочисленных работах педагогов и психологов и останавливаться на этом в данной статье не имеет смысла.

3. Активизация речевого общения. Здесь стоит остановиться на требованиях к речи взрослого как эталону для ребёнка. Дети учатся по подражанию, в том числе и общаться, поэтому взрослый, контактирующий с ребёнком, всегда должен следить за качеством своего языкового оформления, содержанием и подачей информации [5]. Вести общение следует не в форме монолога взрослого, а в процессе диалога с ребёнком: что-то напоминать, задавать вопросы, спрашивать мнение, делить своими мыслями и призывать к размышлению. Конечно, необходимо обращать внимание ребёнка на возможные фонетические и лексико-грамматические ошибки, которыми зачастую изобилует речь дошкольника. Делать это следует не в строгой форме (чтобы не обидеть ребёнка), а спокойным тоном, с просьбой исправить свою ошибку, постараться сказать слово чётко и красиво. Ситуации для речевого общения предстают на протяжении всего времени, что бодрствует ребёнок: в режимные моменты дома (подъём, гигиенические мероприятия, подготовка и приём пищи, наведение порядка в помещении, сборы на прогулку, игры, уборка игрушек, приготовление ко сну и т.д.), в детском саду, на прогулке, в гостях, в поликлинике, в магазине, в

цирке и т.д. Общаться с ребёнком необходимо постоянно и стараться делать это качественно (помнить о требованиях к речи взрослого).

4. Непосредственно развитие речи включает в себя работу на всех уровнях системы языка: фонетико-фонематическом, лексическом, грамматическом, синтаксическом. Необходимо формировать и развивать навыки морфемного анализа и синтеза, языковых обобщений и противопоставлений, развивать связную речь [8]. Профессионально по этому направлению занимаются воспитатели и логопеды дошкольных образовательных организаций, педагоги подготовки детей к школе. Также развитие речи по указанным направлениям происходит естественным образом в процессе постоянного общения со взрослыми.

На школьной ступени образования, если поступивший первый класс обучающийся в дошкольном возрасте развивался нормально и у него сформирована готовность к школьному обучению, то специальных мероприятий для развития языковой способности не требуется; обучение и дальнейшее развитие устной речи, письма и письменной речи строятся на программном материале учебных предметов. В случае имеющихся у обучающегося речевых расстройств, которые, как известно, затрудняют освоение программного материала, ребёнок нуждается в специальных образовательных условиях для восполнения пробелов и развития языковой способности.

Для предоставления комплексной психолого-педагогической помощи обучающему с речевыми расстройствами необходимо работать по следующим направлениям:

- восполнение пробелов в развитии психологических предпосылок к овладению письмом;
- развитие навыков языкового анализа и синтеза;
- развитие лексико-грамматического строя речи;
- развитие связной устной и письменной речи.

Восполнение пробелов в развитии психологических предпосылок к овладению письмом включает упражнения по развитию навыков планирования и организации деятельности, произвольного внимания, самоконтроля, рефлексии. Это усложнённый вариант тренировки когнитивных функций - задания, направленные на развитие дыхания и общей моторики, произвольного внимания, базовых сенсомоторных взаимодействий, графической деятельности, глазодвигательных операций, различных видов памяти, пространственных и квазипространственных представлений, различных видов гноэза, номинативных процессов и вербальной памяти, развитие интеллекта и смыслобразующей функции речи. В полной мере указанные упражнения представлены в программах специалистов нейропсихологов и логопедов, работающих по системе метода замещающего онтогенеза (А.В. Семенович) [3]. Особенно интересны школьникам упражнения, сочетающие отработку навыков письма/чтения и

пространственных операций: чтение по спирали; составление предложений по «слоговым паутинкам»; выборочное чтение слов, маркированных цветом или заключённых в определённые фигуры, и т.д. Всем известные задания для развития восприятия, внимания и мышления (поиск предмета на картинке, упражнения по типу корректурной пробы, поиск отличий на картинках, прохождение лабиринтов, работа с зашумлёнными и наложенными изображениями, работа с нелепицами, выборочное чтение букв/слогов/слов и т.д.) необходимо не просто включать в материал развивающих занятий, но обязательно оречевывать: в процессе выполнения заданий ребёнок может проговаривать вслух свои действия и размышления; по окончании задания логопед с ребёнком беседуют по отработанной картинке, уточняют сложные моменты и т.д. [3]

Описание коррекционной работы по всем остальным направлениям подробно освещено в методических пособиях по школьной логопедии.

Конечно, под действием школьного обучения и постоянно расширяющегося опыта устного общения (пусть и сомнительного качества) многие речевые трудности слаживаются, но при этом проблемы языкового развития обучающихся продолжают оставаться непреодолёнными – они находят своё продолжение в орфографических затруднениях. Низкая грамотность обучающихся средних и старших классов имеет именно такие корни.

Таким образом, своевременный учёт влияния развития языковой способности на усвоение норм письма и письменной речи может предупредить неуспеваемость многих обучающихся по русскому языку и другим школьным дисциплинам. Очень важно не допускать запущенности речевого развития на ранних возрастных этапах и помнить, что языковая способность воспитывается только в условиях постоянного общения с эталоном, коим выступает для ребёнка ближайший взрослый (прежде всего – родители).

Литература:

1. Аввакумова Е.А. Морфематические основания интуитивной орфографии русского языка (на материале эксперимента с детьми 6-7 лет): дис. ... канд. филол. н., Кемерово, 2002 [Электронный ресурс] // URL: <http://starling.rinet.ru/~minlos/thesis/Avvakumova2002.pdf> (дата обращения: 11.02.2017)
2. Глушченко Н.В. Каким быть учебному тексту? // Начальная школа. 2012. № 5. С. 86-88
3. Глушченко Н.В. Нейropsихологический аспект логопедической работы с детьми, имеющими речевые расстройства // Специальное образование: материалы XI междунар. науч. конф., 22-23 апр. 2015 г. / под общ. ред. проф. В.Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. – Т. II. – 324 с.
4. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.: ил.

5. Левшина Н.И. Развитие языковой способности дошкольников // Дошкольная педагогика. 2015. № 3 (108). С. 10-12
6. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии на Академике. URL: <http://les.academic.ru/1393> (дата обращения: 11.02.2017).
7. Лынская М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий: [пособие для учителя-дефектолога] / М.И. Лынская; под. ред. С.Н. Шаховской. – М.: ПАРАДИШМА, 2012. – 128 с.
8. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей 6-7 лет с ОНР. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.
9. Понятийно-терминологический словарь логопеда / [сост.: В.И. Селивёрстов, Ю.Г. Гаубих, Л.Б. Пехтерева]; под ред. В.И. Селивёрстова. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 287 с.
10. Чибухашвили В.А. Функциональные особенности языковой интуиции и условия её использования в речевом развитии школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. № 4 / том 72 / 2009