

Таким образом, полученные эмпирические данные подтверждают наше предположение о включенности ценностных ориентаций, мотивации профессиональной направленности и мотивации успеха в структуру профессиональной субъектности юристов.

Литература

1. Белошицкий А.В., Бережная И.Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза // Педагогика. 2006. № 5. С. 60-66.
2. Белошицкий А.В. Субъектность в личностно-профессиональном развитии курсантов военного вуза // Научные исследования в образовании. 2006. № 1. С. 62-67.
3. Бархаев Б.П., Сыромятников И.В. Введение в профессию: от социальной роли к профессиональной субъектности. М., 2003.
4. Уваров Е.А. Субъектная активность как ведущий фактор саморазвития человека // Прикладная психология. 2005. № 5.
5. Андреева И.Г. Психолого-акмеологическая модель развития профессиональной субъектности будущих юристов: дис. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2012.

References

1. Beloshickij A.V., Berezhnaya I.F. Stanovlenie sub'ektnosti studentov v obrazovatel'nom processe vuza // Pedagogika. 2006. № 5. S. 60-66.

2. Beloshickij A.V. Sub'ektnost' v lichnostno-professional'nom razvitii kursantov voennogo vuza // Nauchnye issledovaniya v obrazovanii. 2006. № 1. S. 62-67.
3. Barhaev B.P., Syromyatnikov I.V. Vvedenie v professiyu: ot social'noj roli k professional'noj sub'ektnosti. M., 2003.
4. Uvarov E.A. Sub'ektnaya aktivnost' kak veduschij faktor samorazvitiya cheloveka // Prikladnaya psihologiya. 2005. № 5.
5. Andreeva I.G. Psihologo-akmeologicheskaya model' razvitiya professional'noj sub'ektnosti buduschih yuristov: dis. ... kand. psihol. nauk. Tambov, 2012.

MOTIVATIONAL-VALUABLE COMPONENT IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF LAWYERS

T.I. Guschina, I.G. Andreeva
Tambov State University named after G.R. Derzhavin,
Russia, Tambov. e-mail: tguasot@gmail.com

Fusion of Russian Federation in a whole legal space, understanding the necessity of understanding each other and cooperating in legal questions with different countries of the world, the need in defending our interests in intercultural communication, rate at providing national legal security of Russia – all these factors raise the demands, which are made to specialists of law. In the article empiric check of professional subjectivity of lawyers is presented.

Key words: professional subjectivity of lawyers, terminal and instrumental values, motives of professional activity of lawyers.

УДК 376.37

ПРОФИЛАКТИКА РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Л.А. Боровцова, Л.Ф. Козодаева
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
Россия, г. Тамбов. e-mail: borovcova@yandex.ru

В статье рассмотрены теоретические и практические аспекты проблемы профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста. Проанализированы причины задержек речевого развития в раннем возрасте (внутриутробная патология, родовые травмы, наследственные факторы, неблагоприятные социально-бытовые условия). Рассмотрены этапы становления детской речи при нормальном ее развитии. Раскрыты основные направления коррекционной работы по профилактике нарушений речи у детей «группы риска» в раннем возрасте.

Ключевые слова: ранний возраст, «группа риска», задержка речевого развития, нормы речевого развития, профилактика нарушений речи, мелкая моторика, импрессивная речь, экспрессивная речь.

Ранний возраст в жизни ребенка является наиболее ответственным периодом. В это время развиваются сенсорные и моторные функции, эмоциональная сфера, ориентиро-

вочно-познавательная деятельность, речь, закладываются личностные особенности.

По данным мировой статистики, в настоящее время значительно возросло количе-

ство детей раннего возраста с задержкой речевого развития. У данной категории детей в анамнезе имеется отягощенный перинатальный период, связанный с неблагоприятным течением беременности и родов у матери. Наиболее часто неврологический статус этих детей обусловлен следующими диагнозами: минимально-мозговая дисфункция, перинатальная энцефалопатия. В связи с этим, данная категория детей в современной дефектологической науке называется «группой риска».

Под причинами задержки речевого развития понимают воздействие на организм внешнего или внутреннего вредоносного фактора или их взаимодействие, которые определяют специфику речевого расстройства и без которых последнее не может возникнуть.

Задержку речевого развития вызывают разные причины. Кратко охарактеризуем основные причины нарушений речи:

1. Различная внутриутробная патология, которая приводит к нарушениям развития плода. Наиболее грубые нарушения речи возникают при нарушении развития плода в период от 4 нед. до 4 мес. Возникновению речевых нарушений способствуют: токсикоз при беременности, вирусные и эндокринные заболевания, травмы, несовместимость крови по резус-фактору и др. При этом поражаются подкорковые отделы мозга, слуховые ядра, что приводит к специфическим нарушениям звукопроизводительной стороны речи в сочетании с нарушениями слуха. При внутриутробных поражениях головного мозга отмечаются наиболее тяжелые речевые нарушения, сочетающиеся, как правило, с другими полиморфными дефектами развития (слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта).

2. Ведущее место в пренатальной патологии нервной системы занимают родовая травма и асфиксия. Родовая травма приводит к внутричерепным кровоизлияниям и гибели нервных клеток. Внутричерепные кровоизлияния могут захватить и речевые зоны коры головного мозга, что влечет за собой различные нарушения коркового генеза (алалия). При локализации поражения мозга в области структур, обеспечивающих речедвигательный механизм речи, возникают преимущест-

венные нарушения звукопроизводительной ее стороны, т.е. дизартрия.

3. Различные заболевания в первые годы жизни ребенка. В зависимости от времени воздействия и локализации повреждения мозга возникают речевые нарушения различного типа. Особенно пагубными для развития речи являются частые инфекционно-вирусные заболевания, менинго-энцефалиты и ранние желудочно-кишечные расстройства.

4. Травмы черепа, сопровождающиеся сотрясением мозга.

5. Наследственные факторы. В этих случаях нарушения речи могут составлять лишь часть общего нарушения нервной системы и сочетаться с интеллектуальной и двигательной недостаточностью.

6. Неблагоприятные социально-бытовые условия, приводящие к микросоциальной педагогической запущенности, вегетативной дисфункции, нарушениям эмоционально-волевой сферы и дефициту в развитии речи [1].

Дети раннего возраста, воспитывающиеся в среде с ограниченным или неправильным речевым окружением (глухонемые родители или родители с нарушениями речи, длительная госпитализация, ограничение социальных контактов из-за различных тяжелых заболеваний), отстают в развитии речи.

Для нормального речевого развития ребенка общение должно быть значимым, проходить на эмоционально положительном фоне и побуждать его к ответу. Ребенку недостаточно слышать звуки окружающего мира (радио, телевизор, магнитофон), ему необходимо слышать звуки речи. Неблагоприятные условия – отсутствие эмоционально положительного окружения, шумное окружение – задерживают развитие речи ребенка.

Речь развивается по подражанию, поэтому некоторые речевые нарушения (нечеткость произношения, заикание, нарушение темпа речи и т.д.) могут иметь в своей основе подражание.

Речевые нарушения возникают часто при различных психических травмах (испуг, переживания в связи с разлукой с близкими, длительная психотравмирующая ситуация в семье и т.д.), это задерживает развитие ре-

чи, а в ряде случаев, особенно при острых психических травмах, вызывает у ребенка психогенные речевые расстройства: мутизм, невротическое заикание. На развитие речи ребенка оказывают неблагоприятное воздействие такие факторы, как общая физическая слабость, незрелость, обусловленная недоношенностью или внутриутробной патологией, заболевания внутренних органов, рахит, нарушение обмена веществ.

Весь период речевого развития от 1 года до 6 лет считается сензитивным, т.е. особо чувствительным как к восприятию речи окружающих, так и к влиянию разных факторов внешней и внутренней среды. Выделяют три периода повышенной ранимости нервных механизмов речевой деятельности, в эти периоды существует риск возникновения нарушений ее функций даже при воздействии незначительных экзогенных вредностей. В этих случаях критический период в развитии речи является предрасполагающим условием к возникновению речевых расстройств. Если в сензитивный период развития речи организм ребенка претерпевает влияние каких-либо вредоносных воздействий, то нормальный процесс речевого развития нарушается. Это происходит либо вследствие устранения ряда необходимых условий для формирования речи (нарушение речевого общения со взрослыми людьми, потеря слуха и т.п.), либо вследствие появления новых «вредоносных» факторов (резкое увеличение сенсорной информации, постоянное шумовое окружение, обилие новых людей в окружении ребенка, смена языковой среды и т.п.).

В процессе развития ребенка отмечаются достаточно ограниченные по времени гиперсензитивные фазы. Первая фаза относится к периоду накопления первых слов. Условно это период от 1 до 1,5 лет. Гиперсензитивность этой фазы сводится, с одной стороны, к тому, что адекватное речевое общение взрослого с ребенком позволяет ребенку достаточно быстро накапливать слова, являющиеся основой для дальнейшего нормального развития фразовой речи, с другой – недостаточное речевое общение со взрослым, соматические и психические стрессы легко приводят к разрушению формирующейся речи. Это может проявляться в задержке по-

явления первых слов, в «забывании» тех слов, которыми ребенок уже владел, и даже в остановке речевого развития.

Вторая гиперсензитивная фаза в развитии речи относится в среднем к периоду трех лет (2,5-3,5 года). Это период, когда ребенок активно овладевает развернутой фразовой речью. То есть в это время ребенок делает переход от несимволической к символической вербализации (от конкретных к отвлеченно-обобщенным формам общения), от односложных фраз к комплексным и иерархически организованным синтаксическим и семантическим структурам. Именно в этот период резко усложняется внутреннеречевое программирование.

В этот период речь самого ребенка становится средством его интеллектуального и речевого развития. У ребенка трех лет появляется повышенная потребность в речевой активности. Он говорит постоянно, обращается к взрослому с вопросами, инициативно подключая взрослого в общение с собой. Любые, главным образом психические, стрессы в этот период, а также любые виды сенсорных деприваций могут не только изменить темп речевого развития (задержку речевого развития), но и привести к нарушениям речи (заикание).

Третий гиперсензитивный период наблюдается в 5-6 лет, когда в норме формируется контекстная речь, т.е. самостоятельное порождение текста. В этот период у ребенка интенсивно развивается и существенно усложняется механизм перехода внутреннего замысла во внешнюю речь. Ребенок в этом возрасте, с одной стороны, крайне чувствителен к качеству речевых образцов контекстной речи взрослых, с другой – психические стрессы могут привести к возникновению речевого нарушения (заиканию), а ограничение речевого общения, низкий уровень речевого окружения приводят к недостаточной сформированности монологической речи. В дальнейшем эта недостаточность плохо компенсируется и требует специальной помощи.

Критические периоды развития речи играют роль предрасполагающих условий, они могут иметь как самостоятельное значение, так и сочетаться с другими неблагоприятными факторами – генетическими, общей ос-

лабленностью ребенка, дисфункцией со стороны нервной системы и т.д.

Дети с задержкой речевого развития относятся к «группе риска». Дети «группы риска» – это те дети, которые находятся в критической ситуации под воздействием некоторых нежелательных факторов. Риску обычно подвергаются дети из-за отсутствия нормальных условий их полноценного развития. Нежелательными факторами, которые воздействуют на детей с особенностями развития и обуславливают большую вероятность их неблагоприятной социализации, являются физические недостатки, социальная и педагогическая запущенность и т.п.

К детям «группы риска» относятся дети с нарушениями в аффективной сфере, педагогически запущенные дети, дети с задержкой психического развития, дети с проблемами в интеллектуальном развитии, дети с психопатоподобным поведением, дети с нарушениями речи, дети с эмоциональными нарушениями и многие другие [1, 2].

В связи с увеличением числа новорожденных, имеющих недостатки в психофизическом развитии и относящихся к «группе риска», организация коррекционной и социально-психологической помощи, в особенности организация профилактических мероприятий становится все более актуальной.

В литературе вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. В монографии А.Н. Гвоздева, в работах В.И. Бельтюкова, А.А. Леонтьева, Г.Л. Розенгард-Пупко, Н.Х. Швачкина, Д.Б. Эльконины и других подробно описано становление речи у детей, начиная с раннего детства. Эти авторы с разных позиций рассматривают и определяют этапы речевого развития.

В своих исследованиях А.Н. Гвоздев прослеживает последовательность появления различных явлений в речи ребенка и на этой основе выделяет ряд периодов: период различных частей речи; период словосочетаний; период разных видов предложений [3].

А.А. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей: 1-й – подготовительный (с момента рождения до 1 года); 2-й – преддошкольный (от 1 года до 3 лет);

3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет); 4-й – школьный (от 7 до 17 лет).

Первый этап – подготовительный. На данном этапе происходит подготовка к овладению речью. Начальный период речевого онтогенеза, эта загадка перехода от молчания к слову, привлекал внимание многих исследователей. Ребенок появляется на свет, и свое появление он знаменует криком. Крик – первая голосовая реакция ребенка. И крик, и плач ребенка активизируют деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата. В 1,5-2 месяца появляются специфические голосовые реакции – гуление. К ним относятся звуки кряхтения, радостного повизгивания. Их с трудом можно идентифицировать со звуками родного языка. Однако можно выделить звуки, которые напоминают гласные (а, о, у, э), наиболее легкие для артикулирования; губные согласные (п, м, б), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные (г, к, х), связанные с физиологическим актом глотания. В 4 месяца усложняются звуковые сочетания: появляются новые, типа «гн-агн», «ля-аля», «рн» и т.д. Ребенок в процессе гуления как бы играет со своим артикуляционным аппаратом, по несколько раз повторяет один и тот же звук, получая при этом удовольствие. Если рядом находится кто-то из родных и начинает «разговаривать» с малышом, тот с удовольствием слушает звуки и как бы «подхватывает» их. При нормальном развитии ребенка, между 4-м и 5-м месяцами жизни начинается следующий этап предречевого развития ребенка – лепет. В этот период лепетных звуков появляется признак локализованности и структурация слога. Голосовой поток, характерный для гуления, начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм слогообразования. В 7-8,5 месяцев дети произносят слоги типа ба-ба, дя-дя, де-да и т.д., соотнося их с определенными окружающими людьми. Лепет – это не механическое воспроизведение слоговых сочетаний, а соотнесение их с определенными лицами, предметами, действиями. «Ма-ма» (мама) – говорит ребенок, и это относится именно к маме. В процессе общения со взрослыми ребенок постепенно пытается подражать интонации, темпу, ритму, мелодичности, а так-

же воспроизводить звуковые элементы звучащей речи окружающих. В 8,5-9 месяцев лепет носит модулированный характер с разнообразными интонациями. В 9-10 месяцев расширяется объем лепетных слов, которые ребенок пытается повторить за взрослыми. Первые слова появляются к концу первого года жизни.

Наблюдаются некоторые различия в темпах развития речи у мальчиков и девочек. Есть указания на то, что у девочек слова появляются на 8-9-м месяце жизни, у мальчиков – на 11-12-м месяце.

Второй этап – дошкольный. В этот период расширяется объем лепетных слов, используемых ребенком. Данный этап характеризуется повышенным вниманием ребенка к речи окружающих, усиливается его речевая активность. Произнося первые слова, ребенок воспроизводит их общий звуковой облик, обычно в ущерб роли в нем отдельных звуков. Освоение и развитие фонетической системы языка идет вслед за появлением слов как семантических единиц. Слова могут выражать законченное целостное сообщение и в этом отношении равняться предложению. Первые слова обычно представляют собой сочетание открытых повторяющихся слогов (ма-ма, па-па, дя-дя и т.д.). Более сложные слова могут быть фонетически искажены при сохранении части слова: корня, начального или ударного слога. По мере роста словарного запаса фонетические искажения проступают более заметно. Это свидетельствует о более быстром развитии лексико-семантической стороны речи по сравнению с фонетической, формирование которой требует созревания фонематического восприятия и речевой моторики.

После 1,5 лет наблюдается рост активного словаря детей, появляются первые предложения, состоящие из аморфных слов-корней: «Папа, ди (папа, иди)», «Ма, да кх (мама, дай кису)».

Таким образом, в течение полутора лет происходит количественный скачок в расширении словаря детей. В 1-3 года ребенок многие звуки родного языка переставляет, опускает, заменяет более простыми по артикуляции. Это объясняется возрастным несовершенством артикуляционного аппарата, недостаточным уровнем восприятия фонем.

Но характерным для этого периода является достаточно стойкое воспроизведение интонационно-ритмических, мелодических контуров слов, например: касянав (космонавт), пиямида (пирамида), итая (гитара), титаяська (чебурашка), синюська (свинюшка).

К концу дошкольного периода дети общаются между собой и окружающими, используя структуру простого распространенного предложения, употребляя при этом наиболее простые грамматические категории речи. В 3 года практически заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга. Ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает определенный лексический запас.

Дошкольный этап характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Нередко наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования. В это время закладывается более дифференцированное употребление слов в соответствии с их значениями, совершенствуются процессы словоизменения.

В возрасте 5-6 лет высказывания детей достаточно пространные, улавливается определенная логика изложения. Нередко в их рассказах появляются элементы фантазии, желание придумать эпизоды, которых в действительности не было.

В дошкольный период наблюдается достаточно активное становление фонетической стороны речи, умение воспроизводить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Если у кого-то из детей и возникают при этом ошибки, то они касаются наиболее трудных, мало употребительных и чаще всего не знакомых для них слов. При этом достаточно исправить ребенка, дать образец ответа и немного поучить его правильно произносить это слово, и он быстро введет это новое слово в самостоятельную речь. Таким образом, к концу дошкольного периода дети должны владеть развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной.

В школьный период продолжается совершенствование связной речи. Дети созна-

тельно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, полностью овладевают звуковым анализом и синтезом. На этом этапе формируется письменная речь [4].

Накопление лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. Развитие словарного запаса у ребенка, с одной стороны, тесно связано с развитием мышления и других психических процессов, а с другой – с развитием всех компонентов языковой системы: фонетико-фонематического и грамматического строя речи. Самые первые слова у ребенка обычно появляются к году. Эти слова (чаще всего мама, папа, баба) представляют собой слова-предложения, выражающие целую мысль. При помощи одного и того же слова ребенок может высказывать и какую-то жалобу, и просьбу дать ему игрушку, взять на ручки и т.п. В дальнейшем у ребенка появляются все новые и новые слова, которые он постепенно начинает связывать между собой, пытаясь строить из них элементарные предложения.

В процессе развития значения слова, в основном у детей от 1 до 2,5 лет, отмечается явление сдвинутой референции, или «растяжения» значения слова. При этом отмечается перенесение значения одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. Ребенок вычленяет признак знакомого ему предмета и распространяет его название на другой предмет, обладающий тем же признаком. Он использует слово для названия целого ряда предметов, которые имеют один или несколько общих признаков – форма, размер, движение, материал, звучание, вкусовые качества и др., а также общее функциональное назначение предметов.

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре четырехлетнего ребенка наблюдается 50,2% существительных, 27,4% глаголов, 11,8% прилагательных, 5,8% наречий, 1,9% числительных, 1,2% союзов, 0,9% предлогов и 0,9% междометий и частиц [3].

Формирование словаря у ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь у ребенка быстро обогащается за

счет производных слов. Если ребенок не владеет готовым словом, он «изобретает» его по определенным, уже усвоенным ранее правилам, что проявляется в детском словотворчестве. Взрослые замечают и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. В случае, если созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка. Детское словотворчество является отражением сформированности одних и в то же время недостаточной сформированности других языковых обобщений.

Механизм детского словотворчества связывается с формированием языкового обобщения, с явлением генерализации, со становлением системы словообразования.

В исследованиях Н.Х. Швачкина установлено, что ребенок оказывается способным усваивать звуковую сторону речи в определенной последовательности: интонация (в 4-6 мес.), ритм (6-12 мес.) и звуковой состав слова (после года). Способность воспринимать звуковой состав слова и есть то, что мы обычно называем фонематическим слухом. Достаточная степень развития фонематического слуха является необходимой предпосылкой начала продуцирования речи. В начальном детском лексиконе обычно присутствуют все гласные звуки, кроме [Ы], который обычно заменяется звуком [И]. У большинства детей следующий порядок усвоения согласных: губные появляются раньше язычных, твердые губные – раньше мягких губных, а мягкие зубные – раньше твердых; смычные – раньше щелевых, свистящие – раньше шипящих. Подобный порядок наблюдается и в других языках мира – он универсален.

Для всех детей можно отметить общие закономерности: губные усваиваются раньше, чем язычные, взрывные – раньше, чем щелевые. Последнее объясняется тем, что произнести звук в момент размыкания органов речи намного проще, чем в течение некоторого времени держать органы речи приближенными друг к другу для образования щели, необходимой для прохода воздушной струи. Те звуки, которые ребенок еще не в состоянии произнести, он либо пропускает, либо (чаще) заменяет другими. Явление за-

мены одного звука другим носит название субституции. Субституция – естественный процесс, без которого невозможно овладение звуковой системой родного языка. Общее правило замещения отсутствующего звука было сформулировано А.Н. Гвоздевым, который отмечал, что чаще всего на месте отсутствующего звука возникает звук, наиболее тождественный по артикуляционным свойствам, более всех к нему приближающийся.

Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов: А.Н. Гвоздева, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина и др. В работах А.Н. Гвоздева с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделяются следующие три периода формирования грамматического строя речи.

I период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес.). Этот период включает в себя два этапа. Первый этап однословного предложения (от 1 года 3 мес. до 1 года 8 мес.). На этом кратковременном этапе ребенок использует лишь отдельные слова в роли предложений. В речи ребенка лишь небольшое количество слов, которые используются для выражения его желаний, потребностей, впечатлений. При этом для уточнения смысла своего высказывания ребенок использует жесты, интонацию. Первые слова, которые употребляет ребенок, не имеют определенной грамматической формы. Это аморфные слова-корни. Второй этап – этап предложений из нескольких слов-корней (от 1 года 8 мес. до 1 года 10 мес.). На этом этапе ребенок объединяет в одном высказывании сначала два, затем три слова, т.е. в речи ребенка появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует. Ребенок объединяет слова в высказывания, связывая их только интонацией, общностью ситуации. При этом слова используются в предложениях в одной и той же аморфной неизменяемой форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже ед. числа, либо в усеченной, искаженной, неизменяемой форме. Глаголы представлены в неопределенной форме 2-го лица ед. числа повелительного наклонения (дай, ни-

си, пать). При комбинировании аморфных слов-корней ребенок еще не ставит и не может решить задачу выбора нужной грамматической формы и употребляет одинаковые формы слова в различных словосочетаниях.

II период – период усвоения грамматической структуры предложения (от 1 года 10 мес. до 3 лет). Этот период включает в себя три этапа. Первый этап формирования первых форм слов (1 год 10 мес. – 2 года 1 мес.). На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложении. В отличие от предыдущего периода, ребенок начинает использовать в речи различные формы одного и того же слова. Первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа ед. и мн. числа с окончанием «ы», «и», формы винительного падежа с окончанием «у», иногда появляются формы родительного падежа с окончанием «ы», окончание «е» для обозначения места, при этом предлог не употребляется. Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2-го лица ед. числа, формы 3-го лица ед. числа настоящего времени без чередования в основе, возвратные и невозвратные глаголы. К двум годам появляются прилагательные, чаще в именительном падеже ед. числа мужского и женского рода, но без согласования с существительными. Второй этап использования флективной системы для выражения синтаксических связей слов (от 2 лет 1 мес. до 2 лет 6 мес.). Словоизменения в русском языке характеризуются большим разнообразием флексий (окончаний), которые систематизируются при формообразовании в различные типы склонения имен существительных и спряжения глаголов.

Из-за сложности флективной системы ребенок не может одновременно усвоить все формы словоизменения. В течение определенного времени дети используют только одно наиболее продуктивное окончание, которое А.Н. Гвоздев называет «главенствующим». Другие варианты окончаний, выражающих то же грамматическое значение, отсутствуют в речи, оказываются вытесненными, они заменяются продуктивными

флексиями. Так, формы существительных родительного падежа мн. числа имеют несколько вариантов окончаний: «-ов», нулевое окончание, «-ей», среди которых продуктивной флексией является окончание «-ов» (много ложек, ножей). Третий этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (от 2 лет 6 мес. до 3 лет). На начальных этапах речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги. Характерной особенностью нормального речевого развития является то, что усвоение предлогов происходит лишь после усвоения основных наиболее функциональных грамматических элементов языка – флексий. Но этот период не продолжителен. Научившись выделять и использовать флексию, ребенок затем вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент – предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии. На этом этапе ребенок правильно употребляет простые предлоги и многие союзы. Здесь закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах, продолжается развитие в речи сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова.

III период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет). В этот период ребенок систематизирует грамматические формы по типам склонения и спряжения, усваивает многие единичные формы, исключения. В этот период значительно сокращается свободное использование морфологических элементов (словотворчество), так как ребенок овладевает не только общими правилами грамматики, но и более частичными правилами, системой «фильтров», накладываемых на использование общих правил [3].

Таким образом, к школьному периоду ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического овладения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

Активно повторяя за взрослым, малыш с энтузиазмом учит все новые и новые слова, иногда воспроизводя уже целые высказыва-

ния (идем гулять, Ваня пачет (плачет)). И, наконец, примерно к двум годам в речи ребенка появляются первые фразы, сконструированные самостоятельно из нескольких слов. Эти первые высказывания еще очень далеки от совершенства, в них преобладают наиболее хорошо усвоенные ребенком «лепетные» глаголы (бух, прыг, кап-кап) в сочетании с номинациями (мама, дядя, имя ребенка). Однако их появление знаменует собой важнейший шаг, сделанный в коммуникативном развитии ребенка. Малыш теперь сам стремится «развернуть» свое высказывание, чтобы донести информацию до своего собеседника в более понятной и, что самое важное, речевой форме.

К трем годам ребенок начинает употреблять сложные придаточные предложения, появляются вопросы «почему?», «когда?», использует практически все части речи, предлоги и союзы.

К четырем годам речь оформлена грамматически правильно, используются суффиксы, более сложные фразы.

Дальнейшее развитие речи оценивается, в основном, не по количеству слов, а по умению отвечать на вопросы, наличию инициативы в разговоре, построению логических цепочек, умению составить рассказ по картинке, рассказать о событии, пересказать сказку.

В специальной литературе вопросы диагностики и коррекции отклонений в развитии речи у детей раннего возраста освящены многими авторами: Е.Ф. Архиповой, Е.Н. Винарской, О.Е. Громовой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мاستюковой, Е.А. Стребелевой, Т.Б. Филичевой и др.

В связи с тем, что профилактика речевых нарушений предполагает комплексный подход, исследователи выделяют следующие направления профилактической и развивающей работы с детьми раннего возраста: развитие зрительного и слухового восприятия, эмоциональных реакций, нормализация мышечного тонуса и работы органов артикуляционного аппарата, кистей и пальцев рук, развитие общих движений и действий с предметами, нормализация дыхания, развитие понимания речи и предпосылок активной речи, развитие взаимодействия взрослого и ребенка [5].

В результате теоретического анализа литературы можно определить основные направления работы по профилактике речевых нарушений у детей раннего возраста:

1. Медицинское сопровождение детей «группы риска».

2. Развитие моторной сферы: нормализация мышечного тонуса (общий массаж, физкультурные занятия, дифференцированный массаж лицевой и оральной мускулатуры; дифференцированный массаж кистей и пальцев рук, самомассаж биологически активных точек); формирование кинестетического и кинетического ощущения ручных и артикуляторных движений (восприятие схемы тела, формирование пространственного чувства, пальчиковые игры, упражнения на определение положения губ, языка, челюсти); упражнения для развития общей, мелкой и артикуляционной моторики (комплекс игр); развитие зрительно-моторной координации; развитие навыков самообслуживания.

Движения пальцев и кистей рук ребенка имеют особое развивающее воздействие. Влияние мануальных (ручных) действий на развитие мозга человека было известно еще во II в. до н. э. в Китае. Специалисты утверждали, что игры с участием рук и пальцев приводят в гармоничные отношения тело и разум, поддерживают мозговые системы в превосходном состоянии. Японский врач Намикоси Токудзиро создал оздоравливающую методику воздействия на руки. Он утверждал, что пальцы наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека. На кистях рук расположено множество акупунктурных точек, влияние на которые влечет воздействие на внутренние органы, рефлекторно с ними связанные. Регулярные движения с шарами, игры с пальчиками улучшают умственные способности ребенка, устраняют его эмоциональное напряжение, улучшают деятельность сердечно-сосудистой и пищеварительной систем, развивают координацию движений, силу и ловкость рук, поддерживают жизненный тонус.

Исследования отечественных физиологов подтверждают связь рук с развитием мозга. Работы В.М. Бехтерева доказали влияние манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи.

Простые движения помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит – развить речь ребенка.

Исследованиями ученых Института физиологии детей и подростков АПН М.М. Кольцовой, Е.И. Есениной была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Уровень развития речи детей также находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук. Тренировка тонких движений пальцев рук является стимулирующей для общего развития ребенка, особенно для развития речи.

Систематические упражнения по тренировке движения пальцев наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи являются, по мнению М.М. Кольцовой, «мощным средством повышения работоспособности головного мозга». Формирование словесной речи ребенка начинается, когда движение пальцев рук достигает достаточной точности. Развитие пальцевой моторики подготавливает почву для последующего формирования речи. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого нарушения у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. При выполнении мелких движений пальцев рук происходит еще и давление кончиков пальцев, а импульсы от них активизируют незрелые клетки коры головного мозга, отвечающие за формирование речи ребенка [6].

3. Развитие высших психических функций: сенсорно-перцептивной деятельности и эталонных представлений, памяти (речеслуховой, зрительной, двигательной), внимания (зрительного, слухового, двигательного), восприятия (зрительного, слухового), мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи (познавательной активности, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, мыслительных операций, умения действовать целенаправленно), творческих способностей, межанализаторного взаимодействия; формирование ведущих видов деятельности (предметной, игровой); обеспечение устойчивой положительной мотивации в различных видах деятельности.

4. Развитие импрессивной речи: понимания слов, обозначающих предметы, действия, признаки, грамматических категорий и предложных конструкций, инструкций, вопросов, несложных текстов.

5. Развитие экспрессивной речи: лексического запаса (называние слов, обозначающих предметы, признаки, действия и т.д.); фразовой речи, звукопроизношения, фонематических процессов, активизация словаря, совершенствование процессов поиска слов, перевода слова из пассивного в активный словарь, формирование речевого и предметно-практического общения с окружающими, развитие знаний и представлений об окружающем мире [7].

6. Ознакомление с окружающим миром: роль образовательной среды.

7. Работа с родителями: совместное обсуждение программ профилактического обучения и воспитания; знакомство с результатами обследования, особенностями и возможностями ребенка, с планом развивающей работы с ребенком; анкетирование родителей; согласование тем, содержания, методов обучения ближайших занятий; посещение занятий; консультации для родителей о причинах, особенностях речевых нарушений у детей и способах их преодоления; занятия-консультации для родителей по развитию моторной, познавательной сфер, импрессивной и экспрессивной речи; просветительская работа (подготовка памяток, подбор и распространение логопедической и психолого-педагогической литературы). В работе необходимо применять практические и наглядные методы и приемы: массаж, гимнастика, подражание, вслушивание, рассматривание, манипуляции с предметами, картинками, предметно-игровые действия с игрушками, рисование, конструирование и др.

Вышеизложенное подтверждает важную роль профилактики нарушений речи у детей с задержкой речевого развития «группы риска». Раннее начало коррекционного воздействия будет способствовать успешному преодолению нарушений речи в дошкольном возрасте, что исключит различные проблемы и трудности в школьном обучении.

Литература

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М., 2007.
2. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. Ранний и дошкольный возраст. М., 1997.
3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961.
4. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение высказывания. М., 1969.
5. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. М., 2005.
6. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М., 1979.
7. Основы логопедической работы с детьми / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. М., 2003.

References

1. Arhipova E.F. Logopedicheskaya rabota s det'mi rannego vozrasta. M., 2007.
2. Mastyukova E.M. Lechebnaya pedagogika. Rannij i doshkol'nyj vozrast. M., 1997.
3. Gvozdev A.N. Voprosy izucheniya detskoj rechi. M., 1961.
4. Leont'ev A.A. Psiholingvisticheskie edinicy i porozhdenie vyskazyvaniya. M., 1969.
5. Gromova O.E. Metodika formirovaniya nachal'nogo detskogo leksikona. M., 2005.
6. Kol'cova M.M. Rebenok uchitsya govorit'. M., 1979.
7. Osnovy logopedicheskoy raboty s det'mi / pod obsch. red. G.V. Chirkinoj. M., 2003.

PREVENTIVE MEASURES OF SPEECH ABNORMALITIES AT CHILDREN OF EARLY AGE

L.A. Borovtsova, L.F. Kozodaeva
Tambov State University named after G.R. Derzhavin,
Russia, Tambov
e-mail: borovcovaalarisa@yandex.ru

In the article theoretical and practical aspects of problem of prevention of speech abnormalities at children of early age are reviewed. The reasons of speech development delay at early age (pre-natal pathology, birth injury, inherited factors, adverse social-domestic conditions) are analyzed. Stages of formation of children's speech at its normal development are reviewed. The basic directions of correction work on preventing the abnormalities of speech at children of "risk group" at early age are revealed.

Key words: early age, "risk group", speech development delay, norms of speech development, prevention of speech abnormalities at children of "risk group" at early age.