

Е.В. ШЕРЕМЕТЬЕВА

**ПОНИМАНИЕ ГРАММАТИКИ
ОБРАЩЁННОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ РАННЕГО
ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ
В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Е.В. ШЕРЕМЕТЬЕВА

**ПОНИМАНИЕ ГРАММАТИКИ ОБРАЩЁННОЙ
РЕЧИ ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА
С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ**

ЛЕКЦИЯ

Челябинск
2017

УДК 371.9

ББК 74.5

Ш 49

Шереметьева, Е.В. Понимание грамматики обращённой речи детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Текст]: лекция. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 48 с.

ISBN 978-5-906908-57-5

В лекции теоретически обосновано и изложено авторское видение основных подходов к изучению понимания грамматики обращённой речи детьми раннего возраста при нормальном и нарушенном овладении речью. Раскрыт путь становления импрессивного уровня грамматики в раннем возрасте. Согласно принципу развития обоснованы параметры и критерии диагностики понимания грамматических категорий и грамматических конструкций детьми от 1 года до 3 лет.

Материалы лекции будут полезны студентам, обучающимся по направлению подготовки 44.03.03, 44.04.03 – Специальное (дефектологическое) образование; логопедам, педагогам, работающим с детьми в возрасте от 1 года до 3 лет, а также родителям, воспитывающим детей раннего возраста.

Рецензенты: С.Г. Щербак, канд. пед. наук, доцент

О.А. Мельникова, канд. пед. наук

ISBN 978-5-906908-57-5

© Е.В. Шереметьева, 2017

© Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ ОБРАЩЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ	
1. ИМПРЕССИВНЫЙ УРОВЕНЬ ГРАММАТИКИ КАК ФЕНОМЕН В НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	6
2. МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ ГРАММАТИКИ ОБРАЩЁННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ОНТОГЕНЕЗЕ	11
3. ОБ ОТКЛОНЕНИЯХ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА. СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ. СПЕЦИФИКА ПОНИМАНИЯ РЕЧИ ДЕТЬМИ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ	22
Выводы	28
РАЗДЕЛ II. ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ИМПРЕССИВНОГО УРОВНЯ ГРАММАТИКИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	
1. ОБЗОР МЕТОДИК ОБСЛЕДОВАНИЯ ИМПРЕССИВНОГО УРОВНЯ ГРАММАТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛОГОПЕДИИ	30
2. ПАРАМЕТРЫ И КРИТЕРИИ ИЗУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЯ ГРАММАТИКИ РОДНОГО ЯЗЫКА ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА	34
Выводы	37
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	
440	
ПРИЛОЖЕНИЕ	44

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития логопедической помощи в России одним из актуальных направлений является контроль над психическим здоровьем детей с самого раннего возраста. Контроль осуществляется государственными медицинскими службами. Это обязательная диспансеризация детей первого года жизни, в которую включают осмотр невролога и логопеда.

По данным статистики в Российской Федерации число детей с проблемами в развитии, в том числе и нарушениями речи, среди новорождённых составляет 74%. Отмечается определённая динамика: стремительно увеличивается число детей с проблемами в освоении родного языка в возрасте до 3-х лет (35,5% от общего числа детей с нарушениями в психофизическом развитии) [24].

Ранний возраст в жизни ребенка является наиболее важным периодом, когда развиваются моторные функции, ориентировочно-познавательная деятельность, но самое главное – формируется речь.

Пластичность мозга ребенка раннего возраста, сензитивные периоды, формирование эмоций, интеллекта, речи и личности определяют большие потенциальные возможности коррекционной помощи. Одним из важнейших факторов развития речи ребёнка являются эмоциональное, социальное и речевое окружение, которое обеспечивают родители. Ранняя и адекватная помощь ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в его психофизическом развитии и тем самым

смягчить, а возможно, и предупредить вторичные отклонения, к которым относят и речевые расстройства.

В свою очередь, в раннем возрасте фундаментом для становления самостоятельной устной речи (экспрессивный уровень) становится понимание обращённой речи (импрессивный уровень), которое аккумулирует все произносительные системы, лексический запас и грамматические формы. Именно благодаря накоплению понимания обращённой речи (импрессивной речи), у ребёнка начинает формироваться первоначальный детский лексикон.

Поэтому основная задача данной лекции дать понимание значимости импрессивного уровня грамматики у детей раннего возраста, предложить авторское видение проблемы сформированности понимания обращённой речи детьми раннего возраста.

Материалы лекции объединены в два раздела. В I разделе представлены теоретические основы понимания обращённой речи в раннем возрасте как на современном этапе логопедии, так и в классическом аспекте. Рассмотрены вопросы об импрессивном уровне грамматики как феномене в научно-теоретической литературе, описаны основные механизмы формирования импрессивного уровня грамматики детей раннего возраста, выделены отклонения в овладении речью детей раннего возраста с их спецификой понимания речи.

Во II разделе представлен обзор актуальных методик по обследованию импрессивного уровня грамматики детей раннего возраста. Описаны параметры и критерии диагностического исследования понимания грамматических категорий и конструкций детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

РАЗДЕЛ I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ ОБРАЩЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ

1. ИМПРЕССИВНЫЙ УРОВЕНЬ ГРАММАТИКИ КАК ФЕНОМЕН В НАУЧНО- ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В современной практике инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья всё чаще обсуждается тема становления речи в раннем возрасте. Важной составляющей речевого развития является освоение ребёнком системы грамматических закономерностей родного языка.

В доречевой период ребёнок постепенно начинает понимать речь взрослых, обращенную к нему. Н.С. Жукова, Е.М. Мас-тюкова, Т.Б. Филичева, Н.С. Худенцова, С.Н. Шаховская, отмечают, что развитие понимания речи ребенком намного опережает появление у него активной речи и является базой и предпосылкой для возникновения последней. Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка. Усвоение ребенком родного языка проходит в строгой закономерности овладения уровнями понимания речи:

- нулевой – ребенок с сохранным слухом не воспринимает речи окружающих, иногда реагирует на свое имя;

- ситуативный – ребенок понимает просьбы, связанные с обиходным предметным миром, знает имена близких и названия своих игрушек, может показать части тела;

- номинативный – ребенок хорошо ориентируется в названиях предметов, изображенных на отдельных картинках, но с трудом ориентируется в названиях действий, изображенных на сюжетных картинках, совершенно не понимает вопросов косвенных падежей;

- предикативный – ребенок знает много названий действий, легко ориентируется в вопросах косвенных падежей, поставленных к объектам действий, изображенных на сюжетных картинках, различает значения нескольких первообразных предлогов, не различает грамматических форм слов;

- расчлененный – ребенок различает изменения значений, вносимых отдельными частями слова (морфами) — флексиями, приставками, суффиксами.

С точки зрения Н. Хомского, в мозге человека с рождения имеются некоторые специфические задатки к усвоению речи и её основных атрибутов. Эти задатки созревают примерно к годовалому возрасту в виде импрессивной, а затем и экспрессивной речи и открывают возможности для ускоренного развития речи с одного года до трех лет. Данный возраст является сензитивным для формирования речи. По словам Н. Хомского, в более широких возрастных границах он охватывает период жизни человека от года до половой зрелости (имеется в виду не только усвоение языка как средства общения, но и освоение его на понятном уровне как средства мышления). В течение всего это-

го периода времени развитие речи обычно происходит без осложнений, но вне его язык усвоить или трудно, или вообще невозможно.

Процесс понимания речи есть выделение из потока информации существенных моментов или существенного смысла. «Тот процесс, который обычно называют пониманием речи, есть нечто большее и нечто иное, чем выполнение реакции по звуковому сигналу», – писал Л.С. Выготский. Понимание речи включает в себя активное употребление речи. Л.С. Выготский считал, что смысловая сторона речи, понимание идут в своем развитии от целого к части, от предложения к слову, а внешняя сторона речи, ее произнесение – от слова к предложению.

Для понимания слова необходимы анализ и синтез звуков, входящих в его состав. Звуковой анализ и синтез представляют собой сравнение фонематической основы воспринимаемых звуковых комплексов и торможение несущественных звуковых признаков (фонематические процессы). Понимание значения слова во фразе зависит от понимания тех логико-грамматических связей, в которые оно вступает во фразе. Это обеспечивает перешифровку логико-грамматических конструкций на единицы значения [8, 10].

Исследования в области понимания логико-грамматических структур показали, что этот процесс представляет собой сложную аналитико-синтетическую работу (Л.С. Выготский, Н.Г. Морозова, А.Н. Соколов). Такая работа включает операции сопоставления слов во фразе, выделения значений слов и их сочетаний внутри фразы, торможения несущественного впечатления и выделения системы отношений, скрытой за определенными грамматическими конструкциями. Практическое осуществление этого процесса протекает не на уровне от-

дельных слов, а на уровне предложений и текста. Понимание отдельных слов подчинено более общей задаче – пониманию целого высказывания. Значительная роль в понимании как отдельных слов, так и предложений отведена контексту.

Слово в различном контексте может менять свой смысл и значение. Понимание слова, включенного в высказывание, всегда предполагает процесс выбора, выделения одних смыслов и торможение других [11,16].

Структура понимания может быть представлена четырьмя взаимодействующими уровнями его организации. Психологический уровень обеспечивает мотивацию к восприятию речи, общую ориентировку в материале, речевую активность и общее понимание на низком уровне воспринимаемого материала (вербального и невербального), понимание фактического содержания, мысли, заложенной в него.

Лингвистический (лексико-грамматический) уровень обеспечивает понимание предметного содержания на уровне значения. Этот уровень включает: звено звукоразличения на основе дифференцированного восприятия фонем; звено оперативной слухоречевой памяти; звено, обеспечивающее перешифровку логико-грамматической организации речи – грамматики, в значение.

Всё это становится возможным при наличии сенсомоторного уровня реализации восприятия и понимания, в который включены звенья кинестетического и акустического анализа звуков, слова и его кинетической организации. И последний, психологический уровень, задачей которого является уже формирование понимания значений [8, 10, 11].

Процесс понимания начинается с акустического восприятия интонации (музыки) звучащей речи, с сенсомоторной

обработки звуков, слов. Затем полученный материал обрабатывается на лингвистическом уровне, где происходит собственно понимание речи, а на втором, более высоком, психологическом уровне обеспечивается его уточнение и выделение сути, смысла.

Все четыре уровня работают в полном взаимодействии и взаимовлиянии в определенной их последовательности, не всегда в точной, но наличие всех уровней обработки акустического материала необходимо для полного и точного понимания принятого высказывания [11].

Таким образом, импрессивный уровень грамматики представляет собой преобразование акустических представлений грамматических категорий и конструкций речи в их смысловое выражение. В современной психологии, педагогике, психолингвистике и логопедии существует два блока теорий о появлении импрессивной речи в ходе человеческого онтогенеза. В первом блоке становление импрессивной речи рассматривается как процесс социального характера, то есть речь формируется только в социуме по определённой схеме, одинаковой для каждого ребёнка. По второй теории утверждается, что у человека с самого рождения есть специальные зачатки к усвоению человеческой речи, которые раскрываются самостоятельно по достижению определённого возраста. На детей раннего возраста воздействуют различные факторы, способствующие развитию процессов понимания речи, в том числе и импрессивного уровня грамматики. Тем самым создаётся определённый механизм взаимодействия различных психологических, социальных и психофизиологических параметров.

2. МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ ГРАММАТИКИ ОБРАЩЁННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ОНТОГЕНЕЗЕ

Развитие понимания речи ребёнком зависит от многих факторов, в том числе и от психофизиологических. Полноценное развитие зрительного, слухового гнозиса и двигательного праксиса ребёнка являются базовой основой для становление его устной речи.

Л.С. Выготский подчёркивает, что только с помощью глубокого, конкретного, наглядного и практического опыта возможно вхождение отдельных предметов в важный и единый набор в функциональном отношении слов. Иными словами, без практического опыта ребёнка невозможно обогащение словарного запаса ребёнка и формирование определённых грамматических структур.

Т.Б. Филичева считает, что речь ребёнка правильно формируется только тогда, когда развивающаяся вторая сигнальная система постоянно поддерживается конкретными импульсами первой сигнальной системы, отражающей реальную действительность. Первая сигнальная система обладает сигналами, образующими чувства.

Полноценная самостоятельная речь, основанная на адекватных и достаточно чётких представлениях об окружающем предметном мире, оказывается одним из ведущих факторов умственного и нравственного развития ребёнка. Ребёнок наблюдает речевые движения окружающих и старается подражать. Подробно влияние зрительного анализатора на развитие речи изучали А.Г. Литвак, М.А. Пискунов, И.М. Соловьёв, М.Е. Хватцев, М.Б. Эйдинова.

По мнению М.Е. Хватцева, зрительное восприятие, имеющее существенное значение в развитии словесной речи, проявляется уже в первом полугодии жизни ребёнка, но ещё мало дифференцировано. В первые месяцы жизни ребёнка лучше развиты анализаторы, тесно связанные с актами еды. Но постепенно они уступают по своему значению в жизни ребёнка ведущим анализаторам – слуховому и зрительному. С момента такой перестройки (с двух лет) начинается стадия бурного развития речи ребёнка.

М.А. Пискунов также считает, что в ранней стадии развития речи, в стадии её формирования, зрение играет второстепенную, побочную роль. Значение зрительного рецептора снижается тем, что зрительное восприятие, а тем более дифференцировка речевой артикуляции, во многом уступает восприятию и дифференцировке звуков речи слухом.

Зрительные образы, по мере накопления чувственного, а позднее словесно-логического опыта, становятся, по утверждению Л.С. Выготского, сплавом разнообразных психических функций, которые постоянно изменяются и перестраиваются под влиянием внешних условий.

Другим важнейшим фактором понимания грамматических структур является полноценное восприятие вербальных акустических сигналов, которое обеспечивается нормальным функционированием слухового анализатора. Изучением этого вопроса занимались Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, М.А. Пискунов, М.Е. Хватцев. В процессе слухового восприятия акустических признаков звуков (интенсивности, частоты, длительности), обобщающихся в фонамах, актуализируются слуховые и кинестетические образы слов, словосочетаний, фраз.

Специфической особенностью слуха человека является способность воспринимать звуки речи не только как физические явления, но и как смысловозначительные единицы. Эта способность обеспечивается наличием у человека сенсорного (чувствительного) центра речи, расположенного в заднем отделе верхней височной извилины левого полушария головного мозга (центр Вернике).

На этом подходе основана нейропсихологическая теория И.А. Зимней о многоуровневой структуре процесса акустического восприятия речи, в которой первый уровень обеспечивает распознавание отдельных звуков, второй – уровень разборчивости – обеспечивает восприятие звукосочетаний (а в частном случае – слогов) третий (наивысший) – уровень смыслового восприятия, осуществляющегося в системе логических значений и смыслового содержания, это конечная фаза вербальной коммуникации людей [10].

Г.В. Чиркина указывает, что с самого раннего возраста нормально развивающийся ребёнок слышит звуки окружающего мира, видит артикуляционные движения губ взрослых и пытается им подражать. При этом ребёнок постоянно сталкивается с многообразием звучания фонем родного языка: одни и те же звуки совершенно по-разному произносятся взрослыми и детьми, мужчинами и женщинами.

В любом языке существует определённое количество звуков, которые создают звуковой облик слов. Звук вне речи не имеет значения, он приобретает его лишь в структуре слова, помогая отличать одно слово от другого. Такой звук – смысло-разделитель. Фонема – это кратчайшая звуковая единица языка, обладающая способностью различать звуковые оболочки (звуковую сторону, звучание) разных слов.

Успешное овладение ребёнком фонематической системой языка требует большой работы по развитию речеслухового анализатора. Фонематический слух – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. Фонематический слух, являясь частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, которые хранятся в памяти человека упорядоченно – в «решётке фонем» [7].

Н.Х. Швачкин подчёркивает, что возникновение сенсомоторных связей, относящихся к четвёртому месяцу жизни ребёнка, является важнейшей предпосылкой речи вообще и звуков речи в частности. В 6–7 месяцев развивается способность не просто слышать звуки, но и воспринимать звучащую речь. На шестом месяце особую семантическую функцию получает ритм. На 7–8 месяце ребёнок понимает многие слова, узнаёт названия некоторых предметов, которые ему показывают. В конце первого года жизни вслед за интонацией и ритмом семантическую значимость начинает получать звуковой рисунок слова. Этот этап развития детской речи автор назвал дофонемным.

Под воздействием изменения семантики происходит переход к фонематическому восприятию речи, связанный с коренной перестройкой артикуляции и речевого слуха ребёнка. Начатки этого перехода отмечаются в начале второго года жизни. Речь второго периода Н.Х. Швачкин назвал фонемной.

Е.Н. Винарская выделяет два уровня восприятия речи. Первый уровень – фонетический (сенсомоторный) – различение звуков речи на слух и превращение их в артикуляторные образы на основе сохранности акустического и кинестетического анализа. Этот уровень обеспечивает полноценность импрессивной и экспрессивной речи.

Второй уровень – фонологический (языковой) – фонемное распознавание речи, установление последовательности звуков и их количества.

Звуковая сторона речи очень рано становится предметом пристального внимания ребёнка, который требует от своей речи и речи окружающих его людей точного уподобления образцу.

Восприятие грамматики представляет собой сложный и многомерный психический процесс. В деятельности восприятия речи можно выделить две различных составляющих: первичное формирование образа восприятия и опознание уже сложившегося образа.

Восприятие речи включает в себя рецепцию слышимых или зрительно воспринимаемых элементов языка, установление их взаимосвязи и формирование представления об их значении. Таким образом, восприятие грамматических структур осуществляется на двух ступенях – собственно восприятия и понимания речевого высказывания.

Процесс понимания грамматических структур не является зеркальным отражением процесса составления отдельного высказывания или целого текста, а есть превращение данного высказывания в сокращённые схемы на уровне внутренней речи, которые затем снова могут быть развёрнуты в высказывания.

По мнению Т.В. Черниговской, в настоящее время известно около 15 моделей восприятия речи, которые отличаются как общей «идеологией» – принципами, заложенными в основу соответствующих разработок, – так и детальностью, богатством привлекаемого экспериментального материала, степенью ориентированности на реальные процессы и стратегии, присущие воспринимающему естественную речь человеку, и уровнем формализованности и пригодности для вопло-

щения в виде компьютерных программ или специализированных устройств [29].

Все существующие теории восприятия речи, по её словам, могут быть классифицированы по двум важнейшим параметрам. Первый параметр – это моторный или сенсорный принцип восприятия. Второй – его активный или пассивный характер. Рассмотрим примеры теорий первого параметра.

«Моторная» теория, сформулирована А. Либерманом, устанавливает, что в процессе слушания речи человек определяет значения управляющих моторных сигналов, необходимых для производства сообщения, подобного услышанному.

«Сенсорной» теории в чистом виде не существует. По мнению А.А. Леонтьева, наиболее близок к ней Г. Фант. Согласно его точке зрения, моторное описание отнюдь не отрицается, просто оно рассматривается как побочное явление. А основной механизм – это сопоставление сигнала с эталоном по акустическим признакам. Оно предшествует возникновению соответствующих моторных образов и не зависит существенным образом от их наличия [29].

Согласно концепции отечественных учёных (А.А. Брудный, Л.С. Цветкова) начальный, самый общий уровень понимания состоит только в понимании основного предмета высказывания [27].

Второй уровень – уровень понимания смыслового содержания – определяется пониманием всего хода изложения мысли говорящего или пишущего.

Высший уровень определяется пониманием всего хода изложения мысли говорящего или пишущего, хода её развития и аргументации. Все существующие теории и модели восприятия речи могут быть классифицированы по двум важнейшим

параметрам в зависимости от характера процесса восприятия – моторный или сенсорный и активный или пассивный. Единицей процесса восприятия является слово [27].

М.А. Пискунов считает, что кинестетическое чувство сопровождает работу всех механизмов произношения. В дыхательном органе к простому мышечному ощущению выдыхания присоединяется чувство мускульного усилия в области грудной клетки и брюшного пресса, характерное именно для данного звука или комплекса. Наиболее резко выражены они при взрывных согласных.

Таким образом, мы находим связь между кинестетическим ощущением моторики органов дыхания и различными артикуляционными укладами. Сила произношения звуков также отражается на яркости мышечного чувства дыхательного акта.

Моторика органов артикуляции, находящихся в полости рта, сопровождается наиболее выраженными кожно-мышечными ощущениями. Мы различаем не только степень мускульного напряжения при движении языка и губ, но и направление этого движения и соотносительное положение артикуляционных органов при том или ином их укладе, особенно при переходе от одного звука к другому. Кинестетическое чувство позволяет варьировать степень напряжения органов произношения при воспроизведении сходных по артикуляции звуков.

Переход от доречевой стадии к первым словам – серьезнейший период в речевом развитии ребенка. К этому времени в его пассивном лексиконе насчитывается примерно 50–70 слов, что можно проверить по реакции на просьбы и вопросы. Слово попадает в активный лексикон, когда ребенок может начать употреблять его в спонтанной речи, только после короткой, а

иногда и достаточно длительной стадии пребывания этого слова в пассивном лексиконе.

В качестве разрешающего фактора перевода слова из пассивного лексикона в активный, или его актуализации, выступает доступность артикуляционных работ, необходимых для произнесения слова. Это не означает, что ребенок осмелится произнести слово лишь тогда, когда будет в состоянии освоить все звуки, его составляющие. Он, как правило, удовлетворяется крайне упрощенным и модифицированным в соответствии с его произносительными возможностями звуковым обликом слова. Имеют значение частотность ситуаций, в которых это слово задействовано, и невозможность для ребенка выйти из затруднительного положения, употребив вместо слова тот или иной протознак, то есть указать на предмет или определить его жестом. Если такая возможность есть, ребенок ею охотно пользуется и не спешит переходить к словесным знакам.

А.Н. Гвоздев описывает генез роста грамматического строя в целом в виде конкретных примеров речи ребёнка по отдельным возрастным периодам. Предложение, по словам автора, представляет собой известное высказывание, сообщение, оно является основной единицей речи как орудия мышления и общения.

Развитие предложения у ребёнка и состоит во всё большем их усложнении в отношении количества включаемых им элементов слов и разнообразия взаимоотношений этих элементов между собой.

Первые осмысленные слова, заимствуемые ребёнком от взрослых соответствуют целым предложениям, а не отдельным словам, как их продуцирует ребёнок. Эта первичная синтаксическая формация известна как слово-предложение. Они проявля-

ются в назывании ребёнком самих предметов, что может означать предложение. Также дети выражают требования, непосредственное наличие называемых предметов или явлений. Этот этап в речи детей господствует с 1 года 3 мес. до 1 года 8 мес. при нормальном речевом развитии ребёнка.

Следующий этап в развитии предложений состоит в объединении в одном предложении двух слов. Ребёнок строит повелительные предложения, повествовательные предложения, сообщающие о том или ином факте. Такой тип предложений существует в лексике ребёнка до 1 года 10 мес.

После этого периода появляются предложения из 3–4 слов. Наблюдаются пропуски глаголов (показатель того, что объединение больше двух слов представляет ещё невыполнимую задачу). Обозначение предметов для ребёнка представляется наиболее лёгким и более важным, чем обозначение действий. Такой тип предложения характерен в возрасте до 2-х лет [9].

Ребёнок не изменяет форму слов, использует их в начальной форме (именительный падеж вместо винительного, инфинитив вместо глагола настоящего времени).

Рассмотрим генез формирования грамматических и морфологических форм у детей раннего возраста. За время от 1 года 10 мес. до 2-х лет ребёнок усваивает такие категории как единственное и множественное число существительных, именительный, винительный и родительный падежи существительного, повелительное наклонение, инфинитив, настоящее и прошедшее время глагола. Также он усваивает уменьшительно-ласкательные суффиксы и суффиксы, придающие значение увеличения. К 2 годам 6 мес. дети овладевают системой простых предлогов (в, на, под).

По мнению С.Н. Цейтлин, в период от 1 года до 1 года 10 мес. ребёнок способен разграничивать прошлое, настоящее и будущее время глаголов, единственное и множественное число существительных, но после того как освоит основы количественных сопоставлений (один – много).

Очень трудна для усвоения категория рода существительных; её понимание тормозит отсутствие представлений о так называемом «естественном» поле живых существ. Эту категорию ребёнок усваивает после 2-х лет, только после того как у него сформируется умение вычленять себя из социума, осознавать своё «я».

Дети до 3-х лет, по словам С.Н. Цейтлин, овладевают и падежами: в первую очередь именительным, затем родительным и винительным. Но возможна их замена на именительный падеж.

К 2-м годам почти любой ребёнок уже может, конструируя своё высказывание, верно выбрать одну из существующих в нашем языке падежных форм в соответствии с требуемой семантической (смысловой) функцией. Однако при этом он зачастую прибегает к способу, отсутствующему в нашем языке, в результате чего возникает формообразовательная инновация.

В этом же возрасте, по словам автора, дети осваивают систему категорий принадлежности. Дети начинают отвечать так, как хочется взрослым, как его научили и отрепетировали этот вопрос. К 3-м годам категория принадлежности сформирована.

Дети трёхлетнего возраста пользуются разными типами сложных предложений. В этом возрасте, овладевая морфологической стороной речи, ребёнок должен освоить два ряда элементов: 1) система окончаний отдельных типов склонений и спряжений; 2) чередование в основах и ударение в отдельных

формах. И эти задачи в рамках данного возраста решаются обособленно. Окончание как основное морфологическое выражение известных значений усваивается раньше; поэтому в довольно значительном числе случаев наблюдается нарушение чередований при правильном употреблении окончаний [28].

Итак, к 3-м годам у детей сформированы:

- словоизменение (понятия единственного, множественного числа; именительный, родительный, винительный падежи существительного; использование простых предлогов; использование глаголов прошедшего, настоящего и будущего времени);

- словообразование (использование уменьшительно-ласкательных суффиксов и суффиксов, придающих увеличительное значение, использование префиксов);

- синтаксис (построение разных типов простых и сложных предложений).

Таким образом, операциональная составляющая понимания грамматических структур происходит посредством взаимодействия психофизиологических компонентов:

- зрительного гнозиса (лицевой);
- слухового гнозиса (фонематическое восприятие);
- двигательного праксиса (кинестический, кинестетический; моторика речевого аппарата).

Психофизиологические факторы имеют первоочередное значение в процессе формирования понимания ребёнком обращённой речи. Зрение играет огромную роль в формировании предметных значений слов и употребляемых взрослыми грамматических категорий. Лицевой гнозис – способность улавливать ребёнком движения артикуляции говорящего человека.

Слуховое восприятие играет значительную роль в процессе формирования речи и выполняет функцию приёма и контроля речи. Без нормального функционирования слухового анализатора невозможно самостоятельное формирование речи и её понимание. Фонематическое восприятие представляет собой процесс узнавания и различения как отдельных фонем, так и фонематических рядов, слов.

Механизм понимания речи детьми раннего возраста ограничивается в начале периода начальным уровнем понимания своего имени и со временем появляется следующий уровень – уровень понимания смыслового содержания.

3. Об отклонениях в овладении речью детьми раннего возраста. Современные исследования. Специфика понимания речи детьми с отклонениями в овладении речью

В современной логопедии выделяют несколько групп детей с проявлениями отклонений в когнитивных, языковых и психофизиологических компонентах речевого развития.

Отклонения в овладении речью представляет собой нарушения в формировании невербальных, вербальных средств общения в пределах психоречевой системы, обусловленное неадекватностью социальных условий и, как следствие, незрелостью психофизиологических предпосылок речи [33, 35].

Мы выделяем два варианта нарушений в формировании речи у детей раннего возраста.

1. Отклонения в овладении речью мы дифференцируем на типы: резко выраженные отклонения речевого развития; выраженные отклонения речевого развития; нерезко выраженные

отклонения речевого развития; отклонения речевого развития, обусловленные недоразвитием психофизиологических компонентов; отклонения речевого развития, обусловленные недоразвитием когнитивных компонентов речи

2. Задержка речевого развития.

Остановимся поподробнее на описании выделенных нами типов первого варианта речевого дизонтогенеза детей раннего возраста.

При *резко выраженных отклонениях речевого развития* в раннем возрасте у детей отмечается равномерное резкое недоразвитие всех компонентов речевого онтогенеза. В самостоятельной игре у детей преобладают манипуляции с предметами, появляются одноактные игровые действия с игрушками. Игровые действия они не сопровождают высказываниями. Родители этих детей не считают необходимым говорить с ребёнком в ситуации раздевания или одевания ребёнка или общаются с ребёнком при помощи грамматически сложных конструкций. Дети не реагируют или реагируют неадекватно на похвалу/порицания взрослого. Трудно определить их эмоциональное состояние, поскольку отсутствуют мимические проявления эмоций [35].

Дети быстро устают. Характерным для них являются самоуспокаивающие движения: сосания пальцев, рук, яктации. Голос таких детей глухой по тембру, слабый по интенсивности. У них отсутствуют самостоятельные голосовые модуляции. Отмечается недоразвитие слухового речевого гнозиса и моторных предпосылок артикуляции.

В процессе приёма пищи наблюдается выраженная дискоординация движений мышц языка, губ и мышц, удерживающих нижнюю челюсть. Отсутствует кожно-кинестетическая чувствительность в области периферического артикуляционного

аппарата. У детей с резко выраженными отклонениями речевого развития к 3-м годам речь соответствует I уровню речевого развития [35].

При *выраженных отклонениях речевого развития* в раннем возрасте отмечается мозаичность развития компонентов овладения речью при общем равномерном их недоразвитии. При обследовании эти дети дают равномерное снижение значений показателей по когнитивным, языковым и психофизиологическим параметрам. Игра детей носит процессуальный характер, но быстро распадается на одноактные игровые действия, которые сопровождаются резкими фонационными возгласами.

Родители при одевании и раздевании ребёнка в детском саду иногда говорят с ним, но чаще их обращения не включены в ситуацию, сложно оформлены как грамматически, так и лексически. Голос детей нормальный по тембру, но тихий по интенсивности. Развитие слухового и речевого гнозиса и моторных предпосылок артикуляции не соответствуют возрасту [35].

Наличие кожно-кинестетической рецепции и скоординированные движения губных мышц, мышц языка и нижнечелюстных при откусывании и пережевывании свидетельствуют о данном типе отклонения. Дети с выраженными отклонениями речевого развития к 3-м годам относятся к группе риска по ОНР. К 4-м годам их речь соответствует II уровню речевого развития.

При *нерезко выраженных отклонениях речевого развития* у детей раннего возраста наблюдается мозаичность сформированности некоторых компонентов овладения речью (мотивация речевого развития взрослыми, овладение игровыми действиями, фонематическое восприятие). Дети, на первый, взгляд производят благоприятное впечатление нормального развития. Однако при обследовании показывают недоразвитие фонематического восприятия и не сопровождают речью собственные игровые действия. Дети играют сюжетными игрушками, дей-

ствия с ними многократно повторяют, выстраивают в цепочки, варьируют. Собственные игровые действия сопровождаются частыми голосовыми фонациями [33].

Родители при одевании и раздевании ребёнка в детском саду говорят с ним, их речь часто включена в ситуацию. Однако в речи, обращённой к ребёнку, встречаются слова, недоступные пониманию, и сложные грамматические конструкции. Эмоциональное состояние детей можно определить по мимике.

Голос детей нормальный, достаточной силы. Дети уже самостоятельно повышают и понижают тон голоса. В данной подгруппе детей отмечается недоразвитие слухового речевого гнозиса и моторных предпосылок артикуляции [33, 35].

Также сохранна кожно-кинестетическая рецепция. Движения губных, язычных и нижнечелюстных мышц в процессе приёма пищи скоординированы с невыраженными девиациями в движениях губных и язычных мышц. Дети с нерезко выраженными отклонениями речевого развития в 3–4 года относятся к вариантам нормального речевого развития, в 5 лет имеют логопедическое заключение «фонетико-фонематическое недоразвитие».

При *отклонениях речевого развития, обусловленных недоразвитием психофизиологических компонентов*, отмечается грубое недоразвитие фонематического восприятия и двигательных основ артикуляции при относительно сохранных когнитивных компонентах психоречевого развития. В психофизиологических компонентах отмечается недоразвитие слухового речевого гнозиса и моторных предпосылок артикуляции [35].

В процессе приёма пищи наблюдаются выраженные дискоординации движений мышц языка, губ и мышц, удерживающих нижнюю челюсть, отсутствие кожно-кинестетической чувствительности в области периферического артикуляционного аппарата. Вместе с тем эти дети демонстрируют относительную

сохранность когнитивных компонентов речевого развития. Однако дети играют молча, иногда сопровождают игровые действия неопределёнными фонациями.

Их эмоциональное состояние трудно определить по мимическим проявлениям. В языковых компонентах наблюдается глухой по тембру, слабый по интенсивности голос (детей не слышно в группе), полное отсутствие подражания меняющемуся тону взрослого. Отклонения речевого развития, обусловленные недоразвитием психофизиологических компонентов, в 3–4 года относятся к вариантам нормального речевого развития. К пяти годам состояние речи детей с такими отклонениями квалифицируется как ФФН или ОНР (III уровень) [35].

Отклонения речевого развития, обусловленные недоразвитием когнитивных компонентов. Дети данной группы предпочитают манипулировать предметами, игрушками, не включая их в процесс использования по назначению. Иногда можно наблюдать одноактные игровые действия с игрушками, не сопровождаемые речью или другими фонационными возгласами.

Родители этих детей не общаются с ними в процессе одевания или раздевания в детском саду. Если же общаются, то используют грамматически сложные для понимания конструкции. Сложно определить эмоциональное состояние детей, поскольку у них отсутствуют мимические проявления эмоций. Такие дети быстро устают, ложатся на пол, раскачиваются, сосут палец. В игровой деятельности сохраняются манипуляции с предметами, появляются процессуальные игровые действия с игрушками и отсутствует речевая активность. В языковых компонентах – глухой по тембру, слабый по интенсивности голос [33, 35].

Наблюдается выраженная дискоординация движений мышц языка, губ и мышц, удерживающих нижнюю челюсть в процессе приёма пищи, отсутствие кожно-кинестетической чувствительности в области периферического артикуляционно-

го аппарата. Дети с отклонениями в речевом развитии, обусловленными недоразвитием когнитивных компонентов, в 3–4 года относятся к детям с вариантом нормального речевого развития. К пяти годам их речь соответствует III уровню речевого развития [35].

Дети с логопедическим заключением *«задержка речевого развития»*, как правило, имеют отягощённый неврологический статус. Внешне это выражается в особенностях поведения: дети либо гиперактивны, расторможены, либо, наоборот, пассивны, инфантильны. Внимание таких детей непроизвольное, неустойчивое. Игровая деятельность – на уровне нецеленаправленного манипулирования игрушками.

Часто дети с этой патологией речи неловки в движениях, у них плохо развиты движения кисти, тонкие движения пальцев, к двум годам отсутствует «щипцовый» захват, дети не могут точно, координированно выполнить движения губами, языком по образцу.

Активный словарь состоит из 5–10 слов модели «согласный–гласный». При полном отсутствии словесных сочетаний словарь ребенка с задержкой речевого развития может включать до 100–150 слов, в основном существительных, производимых с множеством звуковых и слоговых пропусков и перестановок.

Пассивный словарь чаще всего на номинативном уровне, то есть дети ориентируются в названиях предметов, показывают некоторые изображения, но не понимают вопросов косвенных падежей, с трудом ориентируются в названиях действий.

Таким образом, отклонение в овладении речью – нарушение речи, возникает у детей раннего возраста и представляет собой нарушения в формировании невербальных и вербальных средств коммуникации, обусловленные неадекватностью соци-

альных условий и, как следствие, незрелостью психофизиологических предпосылок речи.

Мы выделяем несколько групп детей с проявлениями отклонений в когнитивных, языковых и психофизиологических компонентах речевого развития, а именно: дети с отклонениями речевого развития и задержкой речевого развития. Первая группа делится на детей с резко выраженными отклонениями речевого развития, детей с выраженными отклонениями речевого развития, детей с нерезко выраженными отклонениями речевого развития, детей с отклонениями речевого развития, обусловленными недоразвитием психофизиологических компонентов и отклонениями речевого развития, обусловленными недоразвитием когнитивных компонентов.

Выводы

Импрессивный уровень грамматики занимает особое место в речевом развитии детей. Ввиду снижения у детей основных мыслительных процессов – анализа, синтеза, сравнения, систематизации – наблюдаются отклонения речевого развития – дефекты усвоения языковых средств общения и значения языковых знаков разной степени сложности (лексической и грамматической). Вследствие этого у ребёнка вырабатывается неправильный выбор языковых единиц (слов, морфем) в процессе порождения речевого высказывания.

В современных работах по психологии, педагогике, психолингвистике и логопедии нет однозначного мнения о появлении импрессивной речи в ходе человеческого онтогенеза. Является ли импрессивная речь социальной по своему происхождению,

или же имеются специальные зачатки к усвоению человеческой речи с рождения.

Все специалисты придерживаются мнения о том, что для развития понимания грамматики, необходимы такие процессы как:

- мотивация к восприятию речи;
- анализ и синтез звуков, то есть фонематические процессы;
- речевая активность и общее понимание на низком уровне воспринимаемого материала (как вербального, так и невербального);
- понимание фактического содержания, основной мысли.

Исследователи определяют такие критерии понимания грамматики ребёнком раннего возраста: в синтаксисе понимание разных типов сложных и простых предложений; в словообразовании умение использовать уменьшительно-ласкательные суффиксы и суффиксы, придающие увеличительное значение, умение использовать префиксы; в словоизменении понимание единственного, множественного числа; умение образовывать формы именительного, родительного, винительного падежей существительного; умение использовать простые предлоги; умение использовать глаголы прошедшего, настоящего и будущего времени.

Опираясь на работу Л.С. Выготского о зоне ближайшего и актуального развития ребёнка, мы предположили, что для исследования понимания ребёнком грамматических конструкций нужно исходить из онтогенеза формирования понимания грамматических структур при условии расширения и усложнения различных типов конструкций.

РАЗДЕЛ II. ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ИМПРЕССИВНОГО УРОВНЯ ГРАММАТИКИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

1. ОБЗОР МЕТОДИК ОБСЛЕДОВАНИЯ ИМПРЕССИВНОГО УРОВНЯ ГРАММАТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛОГОПЕДИИ

Импрессивная речь играет особую роль в речевом развитии детей. Н.И. Жинкин, К.Ф. Седов, С.Н. Цейтлин отметили, что понимание речи, или «смысловое восприятие речи», является необходимым условием общения. Оно включает восприятие звуков речи (фонем), узнавание слов, понимание значения слов, отношений между словами, фраз и смысла обращённой речи.

К числу отклонений речевого развития относятся дефекты усвоения языка, значения языковых знаков разной степени сложности (лексической и грамматической). Это обусловлено снижением у детей основных мыслительных процессов – анализа, синтеза, сравнения, систематизации. Следствием этого является неправильный выбор языковых единиц (слов, морфем) в процессе порождения речевого высказывания [35].

По мнению Г.В. Чиркиной, чаще всего в речи обследуемых детей является расхождение между активной и пассивной речью, иногда очень резкое. Могут быть дети, активный словарь которых состоит из ограниченного числа искажённых, лепетно произносимых слов, тогда как пассивный словарь развит доста-

точно и понимание обиходной речи, на первый взгляд, не вызывает сомнений. Обследование должно проводиться таким образом, чтобы ребёнок в соответствии с инструкцией мог выбрать нужный предмет или карточку [30].

В настоящее время в теории и практике логопедии особое место занимают вопросы ранней диагностики и коррекции детей с отклонениями в овладении речью, разрабатываются методики обследования детей раннего возраста, в которых рассматриваются диагностические аспекты о норме развития импрессивного словаря и его отклонении. Рассмотрим некоторые из них.

Ю.А. Разенкова разработала свою схему логопедического обследования детей 2–3 года жизни.

В этот период у ребёнка совершенствуются понимание речи, функция обобщения, расширяется понятийный словарь, интенсивнее развиваются связи между предметами, действиями и их словесными обозначениями. С 1 года 6 месяцев ребёнок начинает понимать речь взрослого, не подкреплённую ситуацией.

На 3–м году существенно меняется понимание речи окружающих: ребёнок начинает понимать временные отношения. С ним можно говорить не только о данном моменте, но и о прошлом и о будущем. Ребёнок может понять события в рассказе взрослого, которые он сам не переживал. Ребёнок начинает понимать некоторые грамматические отношения: предложно-падежные отношения, суффиксальные отношения, префиксальные отношения; а также некоторые категории имени существительного, глагола, прилагательного.

Ю.А. Разенкова выделяет отдельный параметр диагностики понимание речи, который постепенно усложняется в зависимости от возраста ребёнка. В возрасте 1 года ребёнку предла-

гаются задания на понимание отдельных предметов, действий и движений. Далее, для детей 1,5 лет, предлагают задания, выполнение которых требуют знания предлогов «В, НА, ПОД», а также понимания несложного рассказа по сюжетной картинке с последующими вопросами, распознавания существительных единственного и множественного числа и слов с суффиксом уменьшительности. До 2-х лет детям дают задания с опорой на прошлый опыт ребёнка на понимание коротких рассказов без опоры на зрительное восприятие; дают задание на распознавание предложно-падежных конструкций с предлогами «С, У». Дети с опорой на картинки выполняют задания на понимание категории числа глаголов.

Детям до 3-х лет по этой методике предлагаются игры на понимание слов, обозначающих предметы, действия и признаки: используют лото и другой материал, содержащий картинки. Дети учатся понимать предлоги «ЗА, ПО, ДО, НАД»; различать формы единственного и множественного числа прилагательных, настоящего и будущего времени глаголов. Дети выполняют задания на понимание конструкций с предлогами «около», «перед», «через»; слов с суффиксами, придающими значение увеличения; приставочных глаголов, выражающих просьбу.

Таким образом, в обследовании детей раннего возраста Ю.А. Разенкова использует задания с постепенным усложнением фраз с точки зрения грамматического становления речи детей от 1 года до 3 лет.

Мы также предлагаем обследовать ребёнка с точки зрения понимания им инструкций взрослого. Сначала ребёнку прочитывается небольшая сказка, которая имеет хорошо иллюстрированные страницы, затем задаются ребёнку вопросы, позволяющие оценить понимание содержания текста. Причём, ребё-

нок может ответить «баба», «киса», звуковыми вариациями ожидаемых слов, показать пальцем или посмотреть на требуемое изображение.

Далее ребёнку предлагают выполнить инструкции взрослого: одноступенчатые, двухступенчатые. Также мы считаем, что ребёнок двух лет с достаточным развитием фонематического восприятия уже может выполнить трёхступенчатую инструкцию взрослого [35].

Таким образом, в изучении понимания различных конструкций ребёнком раннего возраста используются методы выявления отклонений в овладении речью детей посредством понимания инструкций взрослого по мере увеличения количества ступеней действий.

С.В. Батяева предлагает свой взгляд на диагностику детей раннего возраста с нарушениями речевого развития. В первом блоке её диагностики определяется уровень понимания речи.

Данное обследование не включает понимания словоизменения и словообразования, понимания грамматических категорий и конструкций. Представляет изучение номинативного импрессивного словаря и понимание одноступенчатых инструкций.

В отечественной логопедии существует ограниченное количество методик, направленных на исследование понимания грамматических конструкций ребёнком раннего возраста. Исследователи изучают данный вопрос с разных позиций: Ю.А. Разенкова с точки зрения грамматического становления речи детей раннего возраста, Е.В. Шереметьева с точки зрения постепенного увеличения количества ступеней действий, выполняемых ребёнком, С.В. Батяева с позиций понимания детьми раннего возраста одноступенчатых конструкций и владения номинативным импрессивным словарным запасом.

2. ПАРАМЕТРЫ И КРИТЕРИИ ИЗУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЯ ГРАММАТИКИ РОДНОГО ЯЗЫКА ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Мы учли все имеющиеся варианты изучения импрессивного уровня грамматики у детей раннего возраста и на этой основе разработали методику диагностики. Логопедическое обследование понимания грамматических конструкций детьми раннего возраста базируется на системном подходе, согласно которому речь рассматривается как сложная функциональная система, её структурные компоненты находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение понимания грамматических структур речи ведётся всесторонне.

Цель методики – выявление особенностей импрессивного уровня грамматики у детей раннего возраста как основы импрессивной и экспрессивной речи.

Основываясь на теоретической базе исследований о становлении грамматического строя в онтогенезе А.Н. Гвоздева, Н. Хомского, С.Н. Цейтлин, S. Nieva, S. López-Ornat, мы выделили некоторые грамматические конструкции, которые употребляет в собственной речи ребёнок 3–х лет (зона актуального развития, Л.С. Выготский): в синтаксисе – разные типы сложных и простых предложений; в словообразовании – уменьшительно-лас-ка-тельные суффиксы и суффиксы, выражающие увеличительное значение, префиксы; в словоизменении – единственное, множественное число; именительный, родительный, винительный падежи существительного; простые предлоги; глаголы прошедшего, настоящего и будущего времени.

Полагаясь на утверждения Г.В. Чиркиной о резком расхождении импрессивной и экспрессивной речи у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и Л.С. Выготского о

зоне ближайшего развития, мы предположили, что дети с нарушенным ходом речевого развития могут понимать большее количество различных грамматических категорий.

Разработанная нами методика диагностики импрессивного уровня грамматики у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью является логическим продолжением комплексной диагностики отклонений речевого развития в раннем возрасте Е.В. Шереметьевой, методики Ю.А. Разенковой.

Мы выделили те грамматические категории и синтаксические конструкции, которые доступны пониманию детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. Задания представлены с постепенным усложнением материала каждого из двух блоков (понимание грамматических категорий, понимание грамматических конструкций), которые соотносятся с генезисом овладения речью детьми раннего возраста.

Понимание грамматических категорий и семантических отношений:

1. Понимание ребёнком числа существительных (один – много): карандаш – карандаши, рыба – рыбы.

2. Различение антонимичных прилагательных: большой/маленький мяч, горячий/холодный чай.

3. Разграничение ребёнком уменьшительно-ласкательных суффиксов от суффиксов, выражающих значение увеличения: сумка – сумочка – сумище, кот – котёнок – котище.

4. Понимание притяжательных прилагательных: лисий хвост, заячий хвост.

5. Понимание глаголов с различными префиксами: открыть, закрыть, завернуть, развернуть.

6. Понимание числа глаголов: рисует – рисуют.

7. Понимание возвратных глаголов: девочка одевает куклу – девочка одевается.

Понимание грамматических конструкций:

1. Понимание инструкций, описывающих нескольких ступеней действий:

- одноступенчатых (принеси жёлтый кубик);
- двухступенчатых (открой дверцу и принеси шапку);
- трёхступенчатых (возьми расчёску, причеши куклу, уложи куклу спать).

2. Понимание различных типов синтаксических конструкций:

- подлежащее и сказуемое (Мальчик бежит. Мальчик стоит.);

- определение, подлежащее и сказуемое (Синяя машинка едет. Красная машинка);

- подлежащее, сказуемое и дополнение (Саша принёс кораблик. Саша принёс машинку.);

- подлежащее, сказуемое, определение и дополнение (Настя несёт красный зонт. Настя несёт воздушного змея.).

3. Конструкции с предлогами (Положи мяч на стол. Положи мяч под стол).

4. Понимание числа и лица местоимения (он играет, она играет, они играют).

5. Понимание ребёнком падежных конструкций (девочка идёт из дома – девочка идёт к дому).

При обследовании важно отметить, производится ли требуемое действие по словесной инструкции или по показу. Если ребёнку недоступен уровень восприятия действий по показу, отмечается произвольный уровень движений (в игре, во время еды, в быту, в мимических проявлениях).

Результаты обследования фиксируются в протоколе.

Подсчёт результатов выполняется в балльной системе от – 1 до 1 балла. 1 балл ставится ребёнку при верном выполнении предъявляемого действия с первой попытки. 0 баллов ставится при выполнении действия ребёнком со второго раза. – 1 балл выставляется в протокол при невыполнении ребёнком предъявляемой инструкции с 3-го раза.

Итак, в разработанной нами методике изучения особенностей процессов понимания различных типов грамматических конструкций детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью использована методика Е.В. Шереметьевой, которая полностью доступна к применению, хорошо обеспечена авторскими методическими пояснениями и иллюстрированным материалом. Многие задания даются в игровой форме, что важно для детей этого возраста. Также применена схема обследования детей 2–го 3–го года жизни Ю.А. Разенковой. Методика основана на практических наблюдениях и выводах А.Н. Гвоздева и С.Н. Цейтлин.

Выводы

В настоящее время сохраняется устойчивая тенденция к снижению уровня овладения речью детьми раннего возраста. В связи с этим все направления в логопедии, которые позволяют скорректировать или не допустить эти нарушения, являются актуальными. Импрессивный уровень грамматики и её формирование являются одним из важных и основополагающих моментов в становлении речи детей. Этот момент можно считать фундаментом формирования экспрессивной речи.

Импрессивный уровень грамматики – преобразование акустических представлений различных категорий и конструкций речи в их смысловое выражение.

К числу ведущих отклонений речевого развития относятся своеобразные нарушения речевых действий – порождение речевого высказывания и понимание грамматических конструкций. Это выражается в неиспользовании или неправильном использовании языковых элементов как в процессе понимания речи, так и при построении собственного высказывания.

Понимание грамматических структур и конструкций ребёнком происходит посредством взаимодействия психофизиологических компонентов, а именно: зрительного гнозиса (в частности лицевого), слухового гнозиса (фонематического восприятия) и двигательного праксиса (кинетического, кинестетического и моторики речевого аппарата).

В логопедии раннего возраста выделяют нарушение в формировании невербальных и вербальных средств коммуникации, обусловленных незрелостью психофизиологических, когнитивных компонентов речестановления и неадекватностью естественной речевой среды – отклонения в овладении речью. В данном понятии выделяют пять групп.

Современными исследователями разрабатываются теоретические основы и практические методы и приёмы коррекции речевой компетенции детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Смысловое восприятие речи – необходимое условие общения. Оно включает восприятие звуков речи (фонем); узнавание слов; понимание значения слов, отношений между словами, фраз и смысла обращённой речи.

В лекции дан анализ литературы по проблеме, представлена методика исследования импрессивного уровня грамматики детей раннего возраста с отклонениями речью, которая позволяет исследовать импрессивный уровень грамматики детей с нормальным речевым развитием.

Дети раннего возраста с отклонениями в овладении речью имеют большое количество искажений и неточностей в импрессивном уровне грамматики по сравнению с уровнем понимания у детей раннего возраста с нормальным речевым развитием. Замечено, что особенно трудно в таком случае даются конструкции с возвратными глаголами. Вызывают затруднения задания на понимание конструкций с предлогами и падежных конструкций. Скорее всего, причиной такого непонимания являются нарушения в формировании ощущений собственного тела, оптико-пространственного гнозиса, пространственного праксиса.

Мы считаем, что своевременное определение состояния импрессивного уровня грамматики даёт возможность специалистам разработать методы предупреждения, компенсации и коррекции нарушений речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Современная логопедия направлена на предупреждение, выявление группы риска по появлению речевых нарушений у детей раннего возраста. В связи с этим появляется множество новых методик работы с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в овладении речью.

Мы полагаем, что предложенная нами методика станет первым этапом в коррекции понимания обращённой речи детьми раннего возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 224 с.
2. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е.Н. Винарская. – М.: Сфера, 1987. – 224 с.
3. Винарская, Е.Н., Возрастная фонетика [Текст] / Е.Н. Винарская, Г.А. Богомазов. – М.: Астрел, 2005. – 83 с.
4. Выготский, Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 455 с.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2008. – 462 с.
6. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребёнка грамматического строя русского языка [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1949. – 193 с.
7. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] / Н.И. Жинкин. – М.: 1973. – 85 с.
8. Жинкин, Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи [Текст] / Н.И. Жинкин. – М.: ВЛАДОС, 1964. – 61 с.
9. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1973. – 260 с.
10. Зимняя, И.А. К вопросу о восприятии речи [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Известия АПН РСФСР, 1962. – 279 с.

11. Каспаров, М.Г. Понимание речи и представления [Текст] / М.Г. Каспаров, В.А. Артемов. – М.: Сфера, 1972. – 78 с.
12. Лалаева, Р.И. Логопатопсихология [Текст] / Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 462 с.
13. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.
14. Лисина, М. И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст] / М.И. Лисина, В.В. Давыдов – М. : Сфера, 1978. – 169 с.
15. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина. – М.: НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР, 1986. – 143 с.
16. Лурия, А.Р. Роль речи в психическом развитии ребенка [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: ВЛАДОС, 1958. – 267 с.
17. Матвеева, Н.Н. Психокоррекция задержки речевого развития у детей 2–3 лет [Текст] / Н.Н. Матвеева. – М.: АРКТИ, 2005. – 158 с.
18. Никольская, О.С. Развитие понимания речи [Электронный ресурс] / О.С. Никольская. – Режим доступа: <http://www.autism.ru/read.asp?id=37&vol=35>
19. Разенкова, Ю.А. Схема логопедического обследования ребёнка 2–3-го года жизни. [Электронный ресурс] / Ю.А. Разенкова // Альманах Института коррекционной педагогики. – Режим доступа: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-4/shema-logopedicheskogo-obsledovaniya-rebenka-2>.
20. Розенгард-Пупко, Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста [Текст] / Г.И. Розенгард-Пупко. – М.: Смысл, 2003. – 178 с.

21. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции [Текст] / К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.
22. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду [Текст] / Ф.А. Сохин. – М.: 1988. – 98 с.
23. Тюменцева, Э.Э. Развитие онтогенеза речи [Текст] / Э.Э. Тюменцева. – М.: Астел, 1998. – 127 с.
24. Федеральная Служба Государственной Статистики. Официальная Статистика. Заболеваемость детей в возрасте от 0 до 14 лет по основным классам болезней [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/healthcare/
25. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
26. Хватцев, М.Е. Недостатки речи у детей [Текст] / М.Е. Хватцев. – М.: 1998. – 254 с.
27. Цветкова, Л.С. Восстановление высших психических функций [Текст] / Л.С. Цветкова. – СПб.: 2004. – 384 с.
28. Цейтлин, С. Н. Язык и ребёнок [Текст] / С. Н. Цейтлин. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
29. Черниговская, Т.В. Проект дистанционного обучения нейролингвистики «Минерва» [Электронный ресурс] / Т.В. Черниговская. – Режим доступа: <http://genlingnw.ru/Staff/Chernigo/Minerva/>
30. Чиркина, Г. В. Нарушения речи у детей [Текст] / Г.В. Чиркина, Н.А. Чевелёва. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
31. Чистович, Л.А. Физиология речи [Текст] / Л.А. Чистович. – М.: Книга по требованию, 2012. – 386 с.

32. Шахнарович, А.М. Детское словотворчество и синтаксическая теория словообразования [Текст] / А.М Шахнарович, Г.А. Черемухина. – М.: ВЛАДОС, 1976. – 190 с.

33. Шереметьева, Е.В. Диагностика психоречевого развития ребёнка раннего возраста [Текст] / Е.В. Шереметьева. – М.: НКЦ, 2012. – 112 с.

34. Шереметьева, Е.В. Диагностика понимания грамматических категорий и конструкций детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Текст] / Е.В. Шереметьева. Особые дети в обществе. Сб. науч. докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов. / – Ставрополь: Издательство Ставролит, 2015. – С. 252–256.

35. Шереметьева, Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / Е.В. Шереметьева. – М.: НКЦ, 2012. – 168 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица 1

Бланк обследования понимания речи детьми раннего возраста с нарушениями речевого развития. С.В. Батяева

Задание	Выполнение
1	2
Названия игрушек (покажи, где зайка, мишка, мяч)	
Названия предметов, используемых в быту (покажи ложку, шапку)	
Части тела куклы, свои (показать)	
Узнавание знакомых предметов по картинкам	
Названия действий (покажи, где девочка кушает, бегаёт, спит)	
Покажи, кто спит, кто умывается, кто причёсывается	
Понимание элементарной просьбы (подойди ко мне; возьми киску; отдай киску маме)	
Узнавание предметов по их назначению (из предложенных 5–6 картинок выбрать заданную)	
Что нужно, что бы поесть (ложка, тарелка)	
Что нужно чтобы пойти гулять (одежда, обувь)	

Таблица 2

**Протокол обследования импрессивного уровня грамматики
детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью**

Понимание грамматических категорий и семантических отношений	Баллы
1	2
Понимание числа существительных	8
карандаш – карандаши машинка – машинки кукла – куклы рыба – рыбы пуговица – пуговицы стул – стулья много книжек много карандашей	
Различение антонимичных прилагательных	6
большой \ маленький (мяч) длинный \ короткий (карандаш) широкая \ узкая (река) чистое \ грязное (платье) мокрый \ сухой (зонт) горячий \ холодный (чай)	
Уменьшительно-ласкательные суффиксы и суффиксы, выражающие значение увеличения	8
сумка – сумочка шапка – шапочка мышь – мышонок кот – котёнок медведь – медвежонок лис – лисёнок дом – домище кот – котиче	

Продолжение табл. 2

1	2
Понимание притяжательных прилагательных:	4
Лисий (хвост), заячий (хвост) Покажи заячьи ушки. Покажи лисьи лапки	
Понимание глаголов с различными префиксами	6
Открыть, закрыть, принести, унести, развернуть завернуть	
Понимание множественного и единственного числа глаголов	3
едет – едут плывёт – плывут рисует – рисуют	
Понимание числа и лица местоимения	7
Она играет, он играет, они играют (дети). Она ест, они едят. Он строит, они строят	
Понимание падежных конструкций	5
Р.п. Девочка идёт из дома. Д.п. Девочка идёт к дому. В.п. Витя увидел кота. Т.п. Витя играет с котом. П.п. Витя думает о машинке	
Понимание возвратных глаголов	3
кукла моет (руки) – кукла моется девочка одевает (куклу) – девочка одевается мальчик катается – мальчик катает	
Понимание предложений. Группа: подлежащее и сказуемое	2
Мальчик бежит. Мальчик сидит.	
Кошка спит. Собака спит	
Понимание предложений. Группа: определение, подлежащее и сказуемое	2
Синяя машинка едет. Красная машинка едет.	

Окончание табл. 2

1	2
Зелёный мяч прыгает. Синий мяч прыгает	
Понимание предложений. Группа подлежащее, сказуемое и дополнение	2
Саша принёс кораблик. Саша принёс мишку.	
Маша ест кашу. Маша ест конфету	
Понимание предложений. Группа подлежащее, сказуемое, определение и дополнение	2
Настя несёт красный зонт.	
Настя несёт красного воздушного змея	
Даша взяла зелёную машинку. Даша взяла зелёный мяч	
Понимание инструкций. Одноступенчатая	2
Принеси жёлтый кубик.	
Открой дверь	
Двухступенчатая инструкция	2
Открой дверь и принеси шапку.	
Открой дверцу и положи машинку	
Трёхступенчатая инструкция	2
Подойди к шкафу. Возьми мишку из шкафа. Посади его за стол.	
Возьми расчёску. Причеши куклу. Уложи куклу спать	
Понимание конструкций с предложениями:	6
<p>Мяч на столе. Положи мяч на стол.</p> <p>Мяч под столом. Положи мяч под стол.</p> <p>Книга перед вазой. Поставь машинку перед кубиком.</p> <p>Книга за вазой. Поставь машинку за кубиком.</p> <p>Прокати шарик с горки.</p> <p>Положи шарик у машинки</p>	

Учебное издание

ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА ШЕРЕМЕТЬЕВА

**ПОНИМАНИЕ ГРАММАТИКИ ОБРАЩЁННОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ РАННЕГО
ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ**

ЛЕКЦИЯ

ISBN 978-5-906908-57-5

Работа рекомендована РИСом ЮУрГГПУ
Протокол № 14 от 2017 г.

Издательство ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69
Эксперт Л.А. Дружинина
Редактор Л.Н. Корнилова
Технический редактор Н.А. Усова

Подписано в печать 14.03.2017 г.

Формат 60×84/16

Объем 1,64 уч.-изд. л. (2 п.л.)

Тираж 100 экз.

Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЮУрГГПУ
454080, Челябинск, пр. Ленина, 69