

Развитие речи детей в процессе семейного воспитания

М.В. Браткова,
к.п.н., доцент, старший научный сотрудник
Учреждение Российской академии образования
«Институт коррекционной педагогики»

В статье представлены аспекты семейного воспитания детей раннего возраста по развитию речи.

На современном этапе развития консультативно-диагностической службы работа специалистов направлена на активную пропаганду психологических и педагогических знаний среди родителей, на разработку рекомендаций по организации воспитательной работы с ребенком в семье. Результаты данных консультирования ребенка и его семьи¹ в «ИКП РАО» показывают, что, вне зависимости от разных причин, побудивших родителей обратиться за помощью к специалистам, всех их объединяет одна проблема - недоразвитие речи малыша. Как, правило, наибольшее количество обращений к специалистам отмечается со стороны родителей, воспитывающих детей 3-5 годов жизни, в тот возрастной период, когда их проблемы становятся очевидными не только для родных, но и для окружающих. И на первый план для близких людей, воспитывающих ребенка, выступает развитие его речи. Специалисты в ходе проведения психолого-педагогического обследования оценивают уровень психофизического развития ребенка; дают рекомендации к его лечению и определению образовательного маршрута; объясняют семье причины речевых нарушений.

В качестве иллюстрации приведем следующий пример.

Миша Д., 3 года.

Родители обратились на консультацию по поводу нарушения речи, поведения ребенка.

Анамнез: наследственность не отягощена. Ребенок от первой беременности. В 4-6 нед. кровяные выделения, токсикоз в первой половине беременности, в 13-14 нед., в 20 нед. – угроза прерывания (стационарное лечение). Роды на 31 недели, самостоятельные. Вес – 1800. Отмечалось тугое обвитие пуповины вокруг шеи, закричал не сразу, внутриутробная пневмония,

¹ Консультирование семей при ГНУ «ИКП РАО» (1996-2007).

церебральная ишемия, синдром умеренно сниженной двигательной активности, ретинопатия недоношенных 1 ст., конъюгационная желтуха – 2 ст.

До года мальчик рос беспокойным, плаксивым. Наблюдался невропатологом по месту жительства, получал медикаментозную поддержку, массаж. Самостоятельно пошел в 1 год 1 месяц. Звукоподражания и слова – отсутствовали. В 2 года отмечался лепет, 2 слова. Был консультирован психоневрологом. Поставлен диагноз: минимальная мозговая дисфункция, темповая задержка психоречевого развития на резидуально-органическом фоне. Рекомендовано лечение и консультация психолога, логопеда. Близкие Миши (бабушка, тетя) посоветовали отдать мальчика в садик, уверяя, что мальчик еще маленький, беспокоиться нет причин, речь появится в общении со сверстниками.

В 2 года 6 месяцев родители определили мальчика в дошкольное учреждение. Привыкал трудно. К новым условиям подчинялся тяжело (не выполнял просьбы воспитателей, с детьми вел себя агрессивно, в играх не участвовал, игрушки разбрасывал и др.). Воспитатели стали жаловаться родителям на поведение Миши, посоветовали обратиться за консультацией к педагогу-дефектологу.

В 3 года был проконсультирован в лаборатории дошкольного воспитания и обучения детей с проблемами развития ИКП РАО. В контакт мальчик вступил с педагогом охотно. Однако, интерес к игрушкам у ребенка неустойчивый, кратковременный. Мальчик быстро уставал, нуждался в дополнительных приемах по удержанию внимания, переключении видов деятельности. При выполнении заданий Миша действовал методом проб, нуждался в совместных действиях. Выделял основные цвета, один-много предметов, большой-маленький. Понравившиеся игрушки не просил, подходил и брал, если предмет был недосягаем – не пытался взять его. Самостоятельно нарисовать дорожку – не смог (справился по подражанию действиям педагога). Самостоятельная игра характеризовалась повторением одного действия (катал машинку; складывал игрушки в коробку). В активной речи наблюдалось незначительное количество звукоподражаний, слов (мя (мяу), дай, мама, папа).

По рекомендации врача мальчику провели обследование – эхоэнцефалограмму, которое выявило признаки внутричерепной гипертензии.

После проведения комплексного обследования мальчику было поставлено заключение: задержка психического развития на резидуально-органическом фоне, общее недоразвитие речи первого уровня. Была разработана индивидуальная программа коррекционно-развивающего обучения и воспитания. Рекомендованы лечение и индивидуальные занятия с педагогом-дефектологом, логопедом в группе кратковременного пребывания в ДОО компенсирующего вида для детей с ЗПР.

Иногда приходится слышать, что родителям, обращающимся за помощью с детьми 2-3 лет, рекомендуют подождать с обучением до 4-5 лет, так как ребенок еще не созрел для обучения. Между тем рядом исследований доказано, что ранняя коррекция создает возможности для эффективного продвижения ребенка в развитии всех сторон его психики. Ранний возраст, в период наибольшей пластичности нервной системы и восприимчивости к обучению, является наиболее сензитивным возрастом для формирования психической деятельности, является фундаментом дальнейшего развития ребенка.

Известно, что обучение наиболее эффективно, если оно основывается на ведущей деятельности данного возрастного периода. Коррекция должна осуществляться в большей мере в тех видах деятельности, которые характерны для детей раннего возраста: предметно-манипулятивной деятельности, игровой.

В процессе усвоения предметной деятельности происходит освоение окружающего мира и формирование речи ребенка. Закономерности развития психики у всех детей одинаковы, однако, сам процесс происходит по-разному и имеет много индивидуальных особенностей.

Отчего же зависит своевременное становление речи?

Прежде всего, от врожденных задатков ребенка, благополучного органического фона, состояния здоровья (созревания нервной системы, анализаторов (зрительного, слухового, тактильного и др.)). Так, анализ данных психолого-педагогического обследования детей раннего возраста, родители которых обратились за помощью к специалистам, главным образом по причине нарушения речи, показывает, что у большинства обследованных малышей в истории развития были поставлены следующие диагнозы: перинатальная патология центральной нервной системы; минимальная мозговая дисфункция; мышечная дистония; задержка психического и речевого развития и др.,

свидетельствующие о неблагоприятном органическом фоне развития детей. В этих случаях речевое недоразвитие (задержка становления лепета, первых слов; нечеткость произнесения ряда звуков, замена одних звуков другими; недоразвитие фонематического слуха; бедность активного и пассивного словаря; ограниченное понимание речи и др.) обусловлено перинатальной патологией центральной нервной системы (ЦНС).

Однако, учитывая значение врожденных задатков и особенностей ребенка для его психофизического развития необходимо подчеркнуть, что сами по себе они не играют решающей роли и не могут прямо определить, как успешно малыш в дальнейшем будет развиваться. Важным фактором развития ребенка являются внешние условия, «среда», воспитательное воздействие семьи, в которой малыш живет и развивается.

В нашей статье мы хотели бы остановиться на рекомендациях по воспитанию ребенка раннего возраста, способствующих своевременному становлению его речи. Речевое развитие напрямую зависит от того, как складывается жизнь малыша и как складываются в данных культурно-исторических условиях под воздействием воспитания и обучения его отношения с окружающими его общественными явлениями, обществом.

Необходимо помнить, что ***основы развития речи закладываются с первых месяцев жизни ребенка:***

- развитие зрительного и слухового внимания, голосовых реакций, совершенствование артикуляционной моторики, формирование первых связей между двигательным, кинестетическим и слуховым анализаторами; на первом году жизни у ребенка появляется гуление, лепет способствующие формированию речевого дыхания, слухового контроля, речевого подражания;

- своевременное двигательное развитие ребенка (сидение, ползание, ходьба), особенно совершенствование функций рук (умение захватывать и удерживать предметы); известно, что уровень развития речи ребенка находится в прямой зависимости от состояния тонкой пальцевой моторики²; освоение неречевых движений: сосания, глотания, жевания (если ребенок не может сомкнуть губы, поднять язык, жевать, то у него, скорее всего, возникнут проблемы с артикуляционными движениями). Задержанное становление

² Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М.,1973.

движений и сниженный интерес к окружающему негативно влияет на речевое развитие;

- развитие восприятия, ориентировочных действий (действия руки, ощупывающей предмет, движения обследующего этот предмет глаза и т.д.), которые у маленького ребенка весьма несовершенны, в результате чего возникающие у него образы окружающих предметов и явлений часто оказываются неполными и неточными. Развитие и совершенствование этих действий происходит постепенно, на протяжении всего дошкольного детства, причем решающую роль в этом процессе играет соответствующим образом организованное обучение и воспитание. С первых месяцев жизни младенца надо стимулировать в приобретении чувственного опыта, направлять все способности ребенка на обследование окружающих предметов с помощью зрения, слуха, движений рук. Эти воздействия должны осуществляться систематически в процессе ежедневного ухода за ним, постепенно усложняясь в зависимости от уровня психофизического развития и возраста. Взрослый активизирует процесс зрительного и слухового восприятия, организует его, сочетая с постепенным развитием двигательной функции рук, вкладывая в них различные звучащие игрушки, побуждая к захватыванию предметов и помогая ребенку в его осуществлении. Эти упражнения необходимо целенаправленно проводить и в раннем возрасте. Близкие взрослые, ухаживающие за ребенком, постоянно разговаривая с ним, воздействуя на ребенка не только выразительностью своего голоса, но и мимикой, движениями, вкладывая предметы в руки малыша и комментируя действия, обозначая предмет, способствуют формированию у него потребности речевого общения, развивают понимание обращенной речи.

Для своевременного становления речи детей близким взрослым необходимо создать следующие условия: **наладить эмоциональное общение взрослого и ребенка в процессе овладения им предметными действиями**, постепенно перерастающего в сотрудничество, которое становится необходимым условием развития ребенка. В содержательном общении ребенка со взрослым происходит овладение социально выработанными способами употребления различных «культурных предметов»: орудий, игрушек, предметов одежды, мебели и т.п., познание свойств и качеств предметов закрепленных в человеческом опыте, меняется содержание и характер деятельности. Взрослые

ставят перед ребенком те или иные задачи, показывают способы их решения, называют действия. Включение слова, обозначающего выполняемое действие, качественно меняет мыслительный процесс ребенка, даже еще не владеющего разговорной речью. Обозначенное словом действие, приобретает характер обобщенного способа решения группы однородных практических задач и легко переносится в другие аналогичные ситуации. Включаясь в практическую деятельность ребенка, речь, даже сначала только слышимая, как бы изнутри перестраивает процесс его мышления.

Формируясь в содержательном общении со взрослыми, ребенок удовлетворяет свои внутренние потребности. Перестраивая свое поведение на основе предметной деятельности и речи, усваивая знания, ребенок не только приобретает новые формы отношения к внешнему миру, но и вырабатывает новые виды регуляции своего поведения, формирует новые функциональные системы, позволяющие ему овладеть новыми формами восприятия и запоминания, новыми видами мышления, новыми способами организации произвольных действий.

В усвоении предметных действий важнейшая роль **принадлежит речи взрослого**, как основному средству общения взрослых с ребенком. В связи со значительным развитием понимания речи слова взрослого теперь не только привлекают внимание ребенка к показываемому предмету, не только направляют и организуют его действия, но и определяют их содержание. Эту функцию речь взрослых начинает выполнять потому, что в ней, с одной стороны, формулируется для ребенка задача («принеси», «поставь», «закрой»), с другой – указываются сами способы выполнения действий («держи ложку так», «возьми в эту ручку», «сначала поставь, потом закрой» и т.п.). Речь в этих действиях выступает здесь в качестве носителя опыта действий: в ней этот опыт закреплен и через нее передается.

Известно, что развитие речи тесно связано с **развитием восприятия, мышления**. И.М.Сеченов отмечал, что основная роль в возникновении мыслительной деятельности принадлежит чувственному познанию, в рамках которого происходит анализ предметов, их синтез, абстракция, обобщение, познание простейших связей. *Важность сенсорного воспитания* определяется тем, что познание окружающей действительности основывается, прежде всего, на ощущениях и восприятиях. Ребенок узнает об окружающих предметах при

помощи зрения, осязания, слуха и т.п., и лишь на этой основе в дальнейшем у него возникают более самостоятельные процессы: память, воображение, мышление. Обучая малыша обследованию предметов (рассматриванию, выслушиванию, ощупыванию и т.д.) взрослые обогащают его чувственный опыт, который необходим для образования представлений. Известно, что мышление у ребенка раннего возраста осуществляется с помощью слов, при посредстве которых обобщается накопленный опыт и возникает возможность оперировать знаниями о предметах. Чтобы осуществить подготовку к мышлению необходимо организовать предметную деятельность малыша, сопровождая ее словесными обозначениями предметов, игрушек, их свойств и качеств и т.д. Ведь составляя основу всей умственной деятельности, восприятие играет существенную роль в различных видах деятельности, является регулятором различных практических действий. Таким образом, сенсорный опыт не изолирован от процессов мышления, речи, а является ступенью их формирования. Слово обобщает, т.е. вносит то, что не дает чувственный опыт и что сам ребенок не в состоянии выделить в предмете, явлении. Взрослые помогают малышу использовать накопленный чувственный опыт в предметных действиях, в рисунке, лепке, активизируют, что было воспринято в наблюдении и обследовании. Целенаправленное систематическое воспитание и обучение ребенка обеспечивают соотнесение чувственного опыта с овладением словом, речью.

Развивая понимание речи ребенка, воспитывая потребность в общении, взрослые подготавливают основу для появления активной речи.

Слово в раннем возрасте выступает для ребенка как орудие, которое, однако, он использует гораздо чаще, чем любое другое орудие. Ребенок практически за два-три года овладевает родным языком, а в двуязычной среде и двумя. Подобно овладению любым другим орудием, слово дифференцируется, насыщается предметным значением и, благодаря переносу в другие ситуации, отрывается от предмета и обобщается.

Ребенок лежа в коляске или ползая на полу, не только "разговаривает" сам с собой, словно пробует разные звуки, но и при обращении к нему внимательно глядит на губы взрослого, сосредоточенно слушает, пробует повторять. При этом ребенок в такой совместной, опредмеченной через звук деятельности, сначала "открывает" для себя звучание разных слов; узнает, что

каждый предмет имеет не только свое назначение, но и свое название; постепенно научается слушать и понимать речь и "схватывает" для себя ту суть, что слова в предложении связаны между собой.

Таким образом, ребенок начинает хорошо понимать обращенные к нему слова, откликается на имя, выполняет простые просьбы: "сделай ладушки", "помаши ручкой". Так постепенно происходит переход от ситуативной речи, включенной в действие, через многозначность детских слов к первым функциональным обобщениям.

Естественно, что взрослые, руководя восприятием ребенка, активно пользуются названиями свойств предметов. Однако малыш, как правило, не запоминает их, хотя сами свойства уже умеет выделять во многих ситуациях. Большая часть слов, которые усваивают дети до 3-х лет, обозначают предметы и действия. В то же время на протяжении раннего возраста речь приобретает все большее значение для всего психического развития ребенка. Она становится важнейшим средством передачи ребенку общественного опыта. Все развитие ребенка раннего возраста, как показали многочисленные исследования отечественных психологов, идет не спонтанно, а под влиянием прямого или косвенного, преднамеренного или непреднамеренного обучения, и строится на фундаменте достигнутого на первом году жизни, являясь его прямым продолжением.

Одновременно идут два процесса: совершенствуется понимание речи взрослого и формируется собственная активная речь ребенка. При этом, связь между словом и обозначаемым им предметом или действием возникает только в ситуации общения ребенка и взрослого, в процессе совместной деятельности. Речь взрослого активно включается в усвоение ребенком предметных действий: она привлекает внимание ребенка к предмету, формирует задачу, руководит способами выполнения этой задачи.

Формирование практической ориентировки на свойства предметов.

На начальном этапе надо предлагать малышу контрастные сенсорные эталоны (шарик – кубик; желтый – синий; большой – маленький и т.д.). Начальный этап направлен на обучение ребенка соотносить предметы одинаковые по заданному признаку (цвет, форма, величина и т.д.), с помощью примеривания (наложения, соединения двух предметов), фиксируя идентичность признака словами: «такой», «не такой» и называя признак (правильно, это такой, красный.).

Предметы подбираются одинаковые (шарики: большие и маленькие; елочки: желтые и синие; одинаковые по величине и цвету шарики и кубики и т.д.). Ребенка учат воспринимать слово вместе с предметом, действием, признаком. Затем это слово следует многократно повторять взрослыми, чтобы оно постепенно стало для ребенка значимым, соотнесенным с предметом, в последующем ребенок сможет пользоваться этим словом в общении.

Следующий этап направлен на формирование умений вычленять заданный признак на разных предметах (машинки, шарики, елочки – 2-х цветов; кубики, куклы, пуговицы – 2-х величин и т.д.). При этом необходимо подкреплять связь слова с предметом, т.е. опираться на наглядную опору при его назывании. Особое внимание уделяется называнию признака, нахождению по просьбе взрослого предмета с заданным свойством (принеси *красный* шарик, строим башню только из *маленьких* кубиков, какая это кукла *большая* или *маленькая* и т.д.).

Затем включаются задания, направленные на развитие умений чередовать предметы с заданным свойством (строить дорогу из красных и синих кирпичиков: красный – синий – красный – синий – красный – синий и т.д.). Постепенно сенсорный опыт ребенка входит в его обобщенные знания и представления, малыш учится различать форму, цвет, величину предметов.

В общении с ребенком взрослым необходимо помнить, что **речевая инструкция** должна быть четкой и простой. Вначале взрослые фиксируют в речи все совместные действия, затем самостоятельные действия малыша, дают оценку их действиям, вводят новые слова, дают образцы произнесения простых слов и фраз. Таким образом, речь взрослого это и констатация факта, и сопровождение действий, и побуждение к действию, и регуляция деятельности ребенка, и оценка результатов его деятельности. Кроме того, путем словесной оценки взрослый передает различные оттенки своего эмоционального отношения к совершаемому ребенком действию. Примером может быть проведение следующей игры-занятия, цель которой – учить усваивать жест «привет», понимать инструкцию «дай ручку». Взрослый протягивает руку к ребенку со словами: «Привет. Дай ручку», при этом направляет движение руки ребенка и вкладывает ее в свою руку, ласково поглаживая ее и слегка потряхивая. Затем освободив руку ребенка, вновь протягивает свою и просит: «Привет. Дай ручку». «Молодец», повторяя все движения. Это упражнения

следует повторять всем членам семьи, закрепляя его положительный эффект поощрением в виде похвалы и двигательном торможении. Проводить его необходимо столько раз, пока ребенок сам на данную инструкцию не будет пытаться протягивать руку. Затем у ребенка с инструкцией «дай» формируют другие варианты сходных действий: «Дай машинку, дай куклу» и т.д.

Очень важно, чтобы взрослые побуждали малыша к самостоятельному выполнению предметного действия, что придает речи действенный, практический характер. Необходимо воспитывать у малыша интерес к окружающему миру и научить его способам действия с предметами. Взрослые должны организовать деятельность ребенка, совместно с ним выполнять предметные действия, учить производить адекватные действия с игрушками. Для этого необходимо у ребенка сформировать положительное эмоциональное отношение к предметам, игрушкам, к действиям взрослого с ними, а также интерес к совместной игре. Детей учат брать, удерживать и перекладывать предметы, катать шарики, машинки, кормить куклу, нанизывать кольца на стержень, открывать и закрывать коробочки и т.д. Дидактические игрушки, направленные на формирование соотносящих действий (когда нужно соотнести два предмета или обе части предмета в соответствии со свойствами и качествами обеих частей) должны легко открываться, разбираться, быть с удобным для захвата размером. Предметная и предметно-игровая деятельность детей предполагает комплекс умений, каждое из которых должно быть предварительно сформировано у них с помощью взрослого.

Многие дети, испытывающие трудности в звукопроизношении, начинают общение со взрослыми с помощью жестов, что поначалу имеет важное значение. На раннем возрастном этапе следует развивать и поддерживать у ребенка любую попытку выразить себя. Но, если мать ребенка, хорошо понимая любое выражение его глаз, всех малейших его жестов, сейчас же отвечает на них действием, у него тормозится потребность в речевом общении. В такой ситуации необходимо быть максимально терпеливыми в ожидании словесного (или звукового) ответа.

При нормальном становлении речи развитие речевой активности ребенка протекает незаметно. Но специальные наблюдения показывают, что правильная организация условий жизни и общения позволяет ускорить ее появление. Так, в

исследованиях, проводимых под руководством М.И.Лисиной³, доказано, что если на просьбу ребенка, выраженную жестом, взрослые не проявляют ответной реакции, то он значительно раньше начинает делать попытки выразить просьбу словесно, т.е. проявляет речевую активность, хотя и испытывает при этом большие трудности. Вызывать речевую активность малыша следует, учитывая его потребности. Для ребенка раннего возраста основная потребность – игра с предметом, игрушками в совместной со взрослым деятельности. На втором году жизни у малыша появляются первые осознанно произносимые слова. В это время потребность в общении можно вызвать специальной организацией условий жизни и воспитания ребенка, созданием «проблемных ситуаций», обеспечивающих необходимость обращения к окружающим.

Таким образом, организованное предметно-действенное общение взрослого с ребенком является важнейшим стимулом развития его речи. Малыша надо знакомить с частями его тела, окружающими его предметами и действиям с ними, обучать навыкам самообслуживания и др. При этом следует помнить, что на данном возрастном этапе правильная артикуляция звуков не должна быть основной заботой взрослых, гораздо важнее сформировать необходимые предпосылки и потребность к речевому общению.

Литература:

1. Аксарина Н.М., Кистяковская М.Ю., Ладыгина Н.Ф., Эйгес Н.Р. Развитие и воспитание ребенка от рождения до трех лет. -М,- Просвещение, 1969.
2. Исенина Е.И. Психолингвистические закономерности речевого онтогенеза (дословесный период). Иваново, 1983.
3. Катаева А.А. Развитие речи у детей с нарушением интеллекта и их умственное воспитание/ Вопросы формирования речи аномальных детей дошкольного возраста: Сб.науч.тр. М.: АПН ССР, 1982.
4. Неверович Я.З. Овладение предметными движениями в преддошкольном возрасте. М.: АПН РСФСР, 1948. Вып.5.
5. Новоселова С.Л. Развитие мышления в раннем возрасте – М.: Педагогика, 1978.

³ Развитие общения у дошкольников /Под ред.А.В.Запорожца, М.И.Лисиной. М.:Педагогика, 1974.