

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЦЕНТР КОРРЕКЦИОННОЙ
ПЕДАГОГИКИ (ННПЦ КП)
ЛАБОРАТОРИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ
С КАЗАХСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

АНАЛИЗ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ
РОДНОГО ЯЗЫКА В ХОДЕ РЕЧЕВОГО ОНТОГЕНЕЗА
ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

(аналитическая справка)

Алматы 2019

АННОТАЦИЯ

В настоящее время в Республике Казахстан особое внимание уделяется проблеме возрождения функциональной значимости государственного языка. Поэтому возникла необходимость в расширении проблематики научных исследований в области онтолингвистики и совершенствовании методов изучения процесса освоения ребенком родного языка.

Важность проблемы изучения закономерностей и особенностей формирования компонентов языковой системы в ходе речевого онтогенеза казахоязычных детей заключается в поиске эффективных путей в изучении и объяснении онтогенеза речи – процесса усвоения родного языка детьми раннего и дошкольного возраста.

Актуальность проблемы для современной теории и практики развития речи детей раннего и дошкольного возраста, недостаточная научная разработанность аспектов овладения ребенком родного языка, отсутствие методических материалов и послужило основанием для ее глубокого изучения. Учитывая данное обстоятельство было предпринято исследование, цель которого заключалась в изучении проблемы формирования языковой системы родного языка в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста.

Исследование проводилось в форме выборочного мониторинга с участием родителей детей раннего возраста г. Алматы и Алматинской области. Базой исследования были ГККП "Ясли-сад №3 «Балбобек» с казахским режимом работы г. Талдыкорган (экспериментом охвачены дети в возрасте от 2 до 4 лет и родители, изъявившие желание делиться личными наблюдениями в виде дневниковых записей), ГККП «Ясли-сад №30 «Назерке»» городского отдела образования г.Тараз (в эксперименте участвовало 60 казахоязычных детей, из них: 25 человек - в возрасте 4 лет, 25– 5-летние, и 10 человек – 6-летние дети).

В задачи исследования входило: анализ психоло-педагогической, лингвистической, методической литературы; выявление закономерностей и особенностей формирования компонентов языковой системы родного языка и навыков речевой коммуникации в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста; систематизация и обоб-

щение полученных данных о закономерностях и особенностях языковой способности казахоязычных детей в онтогенезе.

Диагностический инструментарий исследования предполагал использование разнообразных методов: наблюдение, анкетирование, беседы с практическими работниками, родителями детей, апробация версии опросника, предназначенного для определения уровня речевого развития детей раннего возраста (The Mac Arthur Communicative Development Inventory) адаптированного для казахоязычных детей, анализ речевых карт и экспериментальных исследований в дошкольных организациях с казахским режимом работы с детьми в возрасте от 2 до 6 лет.

В результате исследования получены данные, которые отражают состояние изучения проблемы формирования языковой системы родного языка в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста; проведены анализ и интерпретация основных результатов; сформулированы обоснованные предложения по решению выявленных проблем.

Ключевые слова: речевой онтогенез, ранний и дошкольный возраст, речевая коммуникация, языковая способность, онтолингвистика, лингвистика детской речи, развитие речи, формирование языковой системы, речевые высказывания, родной язык, словарь детской речи.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ:

РК – Республика Казахстан

ГОСО – государственный общеобязательный стандарт образования

ДО – дошкольная организация

ДДВ – дети дошкольного возраста

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	10
1 Детская речь как объект лингвистического исследования	10
2 Онтогенез речевого развития детей раннего возраста (6мес.- 2 года)	16
3 Анализ особенностей речевого развития детей 2 - 4 лет	22
4 Анализ развития речевой деятельности детей в возрасте от 4 до 6 лет	30
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55

ВВЕДЕНИЕ

Язык любого народа является своеобразным инструментом сохранения и развития его материального и духовного наследия. Прогресс в многоязычном образовании на родном языке в Казахстане достигается благодаря растущему пониманию его важности, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте и, безусловно, его развитию в общественной жизни. В настоящее время активное содействие развитию и распространению родного (казахского) языка важно не только для поощрения многоязычного образования, но и для более полного осознания языковых и культурных традиций страны.

В настоящее время особое внимание уделяется проблеме возрождения функциональной значимости государственного языка. Ведь не секрет, что за годы тоталитарной советской системы произошла девальвация казахского языка. Часть урбанизированных казахов утратила способность полноценного общения на родном языке. Нужна кропотливая целенаправленная работа по возрождению казахского языка во всех сферах общественной деятельности, он должен быть доступным, престижным, объединяющим людей, как на бытовом уровне, так и во всех сферах – литературы, науки, политики, экономики. От успешности решения вопросов развития родного языка зависит будущее любой страны: как страна заговорит – так она и будет мыслить, как она будет мыслить – таковы будут ее достижения.

Речь как средство общения возникает и развивается в процессе коммуникации. Нарушения речевой функции отрицательно сказываются на развитии процесса коммуникации у ребенка. Поэтому онтогенез речевой деятельности является предметом исследования всех речеведческих наук. Одной из насущных проблем современной теории языка, занимающей центральное место в комплексе наук о человеке, является поиск эффективных путей в изучении и объяснении онтогенеза речи – процесса усвоения родного языка детьми. В процессе онтогенеза складывается уникальная детская языковая система – уникальная не только для каждого языка, но и для каждого ребенка. Однозначный перенос знаний о речевом онтогенезе на одном языке, на речевой онтогенез на другом - невозможен. Знание онтогенеза речи в норме позволяет своевременно начать коррекционную работу и предотвратить отрицательное влияние нарушений речи на психику ребенка.

В Государственном общеобязательном стандарте дошкольного воспитания и обучения (принят 31.10.18, приказ №6042), отмечено, что целью образовательной области "Коммуникация" является развитие устной и связной речи воспитанников в различных видах детской деятельности через знакомство с детской литературой, выразительное чтение и пересказывание, воспитание звуковой культуры речи, обогащение активного словаря, овладение нормами речи, развитие государственного, русского и одного из иностранных языков [1].

В раннем дошкольном возрасте происходит быстрое развитие всех психических познавательных процессов ребенка, и особое место в этот период занимает развитие мышления и речи. Общение возникает раньше других процессов и присутствует во всех видах деятельности. По мнению С.Н.Цейтлин, «детская речь неразрывно связана со всеми аспектами развития ребенка» [2]. Своевременное овладение правильной речью способствует формированию личности ребенка, процессу социализации и в дальнейшем успешному обучению в школе.

Важность проблемы изучения закономерностей и особенностей формирования компонентов языковой системы в ходе речевого онтогенеза казахоязычных детей обусловлена еще и тем, что до настоящего времени в Республике Казахстан развернутых научных исследований в данном направлении проведено недостаточно [3-6].

Одна из главных задач научного поиска заключается в том, чтобы как можно ближе прикоснуться к речедвигательному потенциалу каждого ребенка, обеспечивая при этом, не только толерантное отношение к детским инновациям и детскому стилю речи, но и проявляя максимальное внимание к естественному процессу овладения родным языком и особенностям строения речезыкового механизма.

Необходимость разрешения проблемы в теоретическом и практическом аспектах определяют потребность в объективной оценке ее текущего состояния. Учитывая данное обстоятельство, было предпринято исследование, целью которой является изучение особенностей формирования языковой системы родного языка в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста.

Методологической основой исследования являются труды зарубежных лингвистов, психолингвистов и психологов, изучавших особенности речевого развития ребенка, а также исследования в области теории речевой коммуникации отечественных ученых: (А. Байтурсынова, М.Б. Балакаева, А.Т. Кайдарова, Б. Баймуратовой, А.Б. Бакраденовой, Л.К. Жаналиной, Т.Т. Аяповой и др.) [5,7-12].

Теоретические положения, являющиеся концептуально значимыми для исследования:

- онтогенез коммуникативной способности представляет собой сложное взаимодействие, с одной стороны, процесса общения взрослых с ребенком, с другой - процесса развития предметной и познавательной деятельности ребенка (Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Е.И. Исенина, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др.) [13-19];

- коммуникативная деятельность человека обеспечивается системой взаимосвязанных и взаимозависимых навыков: языковых и собственно коммуникативных, то есть навыков использования системы языка в зависимости от конкретной речевой ситуации (отношений между говорящими, целей высказывания и т.д.) [20 - 23];

- в процессе онтогенеза ребёнок по-разному овладевает семантическим и фазическим планами речи. Внешняя речь развивается от слова к предложению, внутренняя, наоборот, от предложения к слову [13,16,24 - 27].

Методы исследования: анализ и обзор научно-методической литературы и научных трудов в рамках исследуемой тематики; наблюдение и анализ речевых высказываний и фактов, родительские дневники, наблюдение и фиксация за процессом общения детей раннего и дошкольного возраста с их родителями и окружающими их взрослыми, анкетирование родителей по адаптированным тестам: «Кожек» (для детей в возрасте от 8 месяцев до 1 года 5 месяцев) и «Қонжық» (от 1 года 6 месяцев до 3 лет), версия американского опросника, предназначенного для определения уровня речевого развития детей раннего возраста (The Mac Arthur Communicative Development Inventory), подготовленного для детей с казахским языком обучения, апробация речевых карт (на казахском языке) для детей от 2 до 6 лет, предварительный анализ, обработка и выводы по результатам экспериментальной работы.

Объект исследования: процесс формирования компонентов языковой системы родного языка в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолингвистические особенности эффективного формирования компонентов языковой системы родного языка в дошкольном возрасте.

Научная новизна исследования состоит в том, что впервые будут выявлены закономерности и особенности формирования языковой системы родного (казахского) языка в ходе речевого онтогенеза детей.

Теоретическая значимость заключается в том, что полученные результаты и выводы, будут способствовать углублению и расширению научных знаний общих проблем теории языка, представлять ценность для решения методологических и методических проблем в области изучения речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста.

Практическая значимость: результаты научного исследования могут

быть использованы в поиске эффективных путей и способов совершенствования обучения родному (казахскому) языку при разработке программ и методик развития речи детей в дошкольных организациях образования, а также в определении уровня речевого и коммуникативного развития, диагностики и коррекции речевой патологии.

Таким образом, задачей научного исследования лаборатории является поиск эффективных путей изучения онтогенеза речи - процесса освоения родного (казахского) языка детьми. Актуальность этих исследований определяется парадигмой современной лингвистической науки, ориентированной, в первую очередь, на изучение языковой способности человека, выявление особенностей речевой деятельности, рассмотрение закономерностей развития речи и мышления в их тесной взаимосвязи. Исследование различных аспектов речевого онтогенеза, в том числе процесса становления лексикона, проводится в рамках нового направления - онтолингвистики (лингвистики детской речи).

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1 Детская речь как объект лингвистического исследования

Лингвистика детской речи (онтолингвистика) относится к разряду молодых научных дисциплин, получивших развитие в последней четверти прошлого века. Она входит в число современных антропоцентрических наук. Объектом онтолингвистики является речевая деятельность ребенка, а предметом – процесс освоения детьми их родного языка.

Онтолингвистика – это наука, находящаяся в статусе, при котором она и в настоящее время вынуждена доказывать свою состоятельность в качестве отдельной дисциплины. Существуют точки зрения на онтолингвистику как на «подраздел» или придаток лингвистики взрослой речи или психолингвистики. Так или иначе, онтолингвистика изучает речевую способность ребёнка: её возникновение, становление и дальнейшее развитие, включающее возрастные изменения. Хотя онтолингвистика зарождалась и делала свои первые шаги в России (в 20-х годах предыдущего века), однако впоследствии она получила большее развитие на Западе. Соответствующая учебная дисциплина преподается в университетах и колледжах в Европе и США, оснащена большим количеством учебников и учебных пособий. Важно отметить, что западные исследователи во многом опираются на достижения российских ученых, прежде всего Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, А. Н. Гвоздева, работы которых давно переведены на английский язык [13,28,29].

В настоящее время, которое можно назвать периодом расцвета онтолингвистики, ее развитие проявляется не только в расширении проблематики научных исследований, увеличении фактической базы, совершенствовании методов изучения процесса освоения ребенком родного языка, но и во внедрении научных достижений в учебный процесс. Особую ценность представляют исследования родителей, в основе которых лежат наблюдения за речевым развитием их собственных детей.

Научными исследованиями в этой области занимается кафедра соответствующей направленности в РГПУ им. Герцена (Санкт-Петербург) во главе с профессором С.Н.Цейтлин. При описании предмета онтолингвистических исследований можно выделить три направления, или вопроса:

- а) Как конкретный язык усваивается разными детьми?
- б) Как родной язык усваивается тем или иным ребёнком?
- в) Как осваивают разные языки разные дети?

Главной целью лингвистического исследования в любом из этих направлений является выделение общих закономерностей, позволяющих выдвигать определённые языковедческие теории.

На основании проблемы, названной в первом вопросе, выделяются два аспекта, или, так сказать, угла зрения, с которых можно рассматривать в речи ребёнка те или иные языковые явления. Теория, при которой онтолингвистика предполагается как бы придатком лингвистики взрослой речи, характеризует подход к ней с позиции языковой системы уже взрослого человека. Система эта сложившаяся, а потому позволяет сопоставлять категории языка и речи ребёнка с таковыми у взрослых.

Выделение же онтолингвистики в самостоятельную дисциплину характеризуется таким подходом, при котором происходит отказ от «взгляда сверху» на язык и речь ребёнка, и они воспринимаются как относительно автономный объект с собственной структурой.

Конечно, объяснением и научным исследованием речевых фактов детей могут заниматься лишь специалисты. Но определённый вклад в базу онтолингвистики может сделать каждый человек, имеющий возможность длительного общения с ребёнком, – слушая, запоминая, делая записи. И если не относиться к этому занятию с пренебрежением, то можно открыть много нового, так как в речи детей находят отражения многие, порой удивительные закономерности языка.

В целом изучением детской речи занимаются многие лингвисты. По мнению Ю. П. Князева, «изучение данных детской речи имеет уже довольно длительную историю. Первоначально на них обратили внимание психологи в связи с изучением путей развития когнитивных способностей ребенка. В настоящее время оно выделилось в особую лингвистическую дисциплину, которую по-русски называют онтолингвистикой, а по-английски – first language acquisition (усвоение родного языка)» [30].

В свою очередь, как отметила С. Н. Цейтлин, «возможно два, по крайней мере, аспекта рассмотрения языковых явлений в речи ребенка: 1) подход к ним с позиций сложившейся языковой системы взрослого человека, который основан на сопоставлении единиц и категорий детского языка с единицами и категориями языка взрослых, и 2) подход с позиций детской языковой системы, рассматриваемой как до известной степени автономный объект, имеющий свои единицы и собственную структуру» [31].

Вместе с тем, эти две точки зрения на детскую речь, не являются взаимоисключающими. Первый из названных подходов имеет высокую ценность для теоретической лингвистики, поскольку позволяет увидеть в новом све-

те единицы и категории постигаемого языка, их системные связи и закономерности, разграничить универсальные и идиоэтнические компоненты, выявить реальную иерархию языковых правил. Только в данной проекции детский язык может быть рассмотрен как своего рода "недозрелый" взрослый язык, избилующий неправильностями, инновациями. При втором подходе языковая система ребенка анализируется "сама по себе" – как отражающая достигнутый к определенному моменту уровень когнитивного развития ребенка и способная удовлетворять его насущные коммуникативные потребности.

Если первый подход связан с использованием традиционных лингвистических методов и основан, прежде всего, на анализе речевой продукции ребенка, то второй (психолингвистический по своему существу) предполагает использование иного инструментария, связанного с учетом не только особенностей порождения речи, но и специфиčnosti восприятия ребенком речи взрослого человека. Именно второй подход позволяет рассмотреть языковую систему ребенка в ее динамике и выявить реальную стратегию освоения языка, которой он (ребенок) придерживается, а также обнаружить некие типовые стратегии и общие принципы построения детьми собственной языковой системы. Сопоставляя стратегии детей, осваивающих разные языки, можно выявить некоторые онтогенетические универсалии. Поскольку ребенок конструирует языковую систему, исходя из потребности выразить определенные речевые смыслы, доступные его возрасту и актуальные для тех ситуаций и видов деятельности, в которые он совместно со взрослым вовлечен, языковые системы детей, осваивающих один и тот же язык, оказываются в некотором отношении близкими одна другой (поскольку являются сходными не только ситуации общения, но и ситуации, являющиеся объектами описания), к тому же до некоторой степени однотипны и получаемый ими речевой инпут. Кроме того, в каждой культуре являются социально отработанными и традиции поведения с детьми.

В целом, как нам представляется, можно говорить о некоем "детском" варианте каждого языка. Заметим, что оппозиция языка и речи в детском возрасте не прочерчена четко. Перед маленьким ребенком стоит задача из представленных в его речевом опыте речевых фактов сконструировать собственную целостную языковую систему, переходя от одного возрастного этапа к другому. В ряде случаев отдельные языковые единицы, не обладающие высокой степенью абстрактности, становятся временными строевыми элементами его формирующейся грамматики – как, например, в *pivot*-структурах (специфически детских образованиях периода двухкомпонентных высказываний). Восхождение от речи к языку можно представить как постепенное увеличение степени абстрактности языковых единиц» [там же].

Важно отметить, что выбранный возрастной период тоже является определяющим материалом, от которого будет отталкиваться исследователь.

М.Р.Львов [32] предлагает рассмотреть этот процесс с помощью такой периодизации:

1) младенческий возраст – до года. Первое, что стоит отметить, – дословесный период речевого развития ребёнка. Специалист в области детской речи Е. И. Исенина на самом раннем этапе развития ребёнка выделяет протоязык, как подготовительную стадию коммуникации. Основой протоязыка являются кинезнаки (жесты). Возрастной период, в котором идёт формирование протоязыка – 2-6-7 месяцев. По мере того как формируется протоязык, происходит голосовое развитие – крик (2 месяца), гуление и гукание (2-5 месяцев). Младенческий возраст интересен исследователям, прежде всего, потому, что именно в этом возрасте происходит становление речевой деятельности ребёнка и начинается развитие познавательных способностей. Данным периодом в детской речи занимались такие исследователи, как С. Н. Цейтлин, Е. И. Есенина и другие ученые [18,33].

2) ранний возраст (предшкольный) – 1-3 года. Период характеризуется грамматическим становлением речи у ребёнка, осознанием говоримого (речь начинает соотноситься с мышлением). Данным периодом занимались такие исследователи, как Н. М. Юрьева, С. Н. Цейтлин, А. Р. Лурия, Е. А. Аркина и другие ученые [18,29,34,35].

3) дошкольный возраст – от 3 до 6-7 лет. Данный период тесно связан с деятельностью ребёнка (прежде всего с игрой). Интенсивно развивается словотворчество. Речь взрослых синтезируется и, таким образом, выявляются способы для словостроительства. Важно отметить, что именно в это время возникает монолог. Данным периодом занимались такие исследователи, как Н. М. Юрьева, Л. С. Выготский, А. М. Шахнарович и другие ученые [34,36,37].

4) младший школьный возраст – от 6-7 до 10-11 лет. Данный период характеризуется тем, что игра и ситуативная речь отходят на второй план, язык начинает рассматриваться как предмет изучения, и, таким образом, ведущей становится учебная деятельность.

Немаловажным фактором отбора материала для исследования служит выбор аспекта изучения языка. Всю исследовательскую литературу можно разделить на три основные группы: 1) фонетические исследования; 2) семантические исследования; 3) грамматические исследования.

Фонетический подход заключается в изучении звуковой составляющей речи ребенка. При этом происходит сопоставление фонетики ребёнка и фонетики взрослого человека. Выявляются закономерности в развитии фонетической системы в детской речи. Исследованиями в рамках данного аспекта занимались такие ученые, как А. Н. Гвоздев, С. Н. Цейтлин и др. [38,39].

Как считают специалисты, семантика в онтолингвистике – одна из самых малоизученных областей. Если говорить конкретнее, к малоизученным А. М. Шахнарович относит проблемы категоризации, проблемы выражения категорий времени и пространства, процесс овладения лексиконом. Исследованиями в данной области занимались А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева и др. [34,37].

Морфология детской речи включает в себя понимание грамматических значений слов и выявление закономерностей усвоения грамматических категорий. Множество исследований направлено на рассмотрение особенностей детского синтаксиса, а именно на усвоение синтаксических конструкций. Морфологией детской речи занимались такие исследователи, как С. Н. Цейтлин, А. Н. Гвоздев, В. Штерн и др. [40,41,42]. Помимо аспекта языка, исследования ведутся в различных направлениях – собственно лингвистическом, психолингвистическом, социолингвистическом и методологическом. В рамках лингвистического подхода выявляются закономерности речевой деятельности ребёнка, описывается словарный запас, звуковая сторона его речи, фиксируется степень освоения грамматических категорий и семантических структур. Наиболее продуктивными являются исследования в области психолингвистики развития речи. В данном подходе происходит более глубокое проникновение в структуру языка и установление перспектив его развития. При социолингвистическом подходе исследуются социальные факторы, которые влияют на развитие речевых способностей ребёнка. Внимание, прежде всего, обращено на социальный аспект детской речи и её роль в процессе социализации ребёнка.

Итак, детская речь изучается с трех позиций: а) с позиции разных наук; б) с позиции разных аспектов языка; в) с позиции возраста. Нашей лабораторией детская речь будет изучаться с позиции двух последних позиций, то есть разных аспектов языка и возраста (рисунок 1, 2).



Рисунок 1- С позиции разных аспектов языка

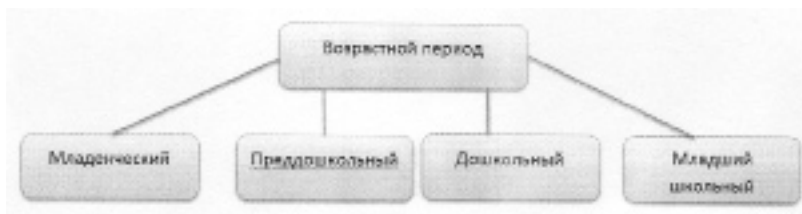


Рисунок 2 - С позиции возраста

Данные схемы позволяют наглядно показать, что детская речь представляет собой сложное явление, в изучении которого можно выделить разные подходы. Многообразие выше представленных подходов ещё раз указывает на актуальность данной проблемы и необходимость комплексного её изучения.

2 Онтогенез речевого развития детей раннего возраста (6 мес.- 2 года)

Вопросы развития речи у детей раннего возраста являются объектом исследования работ множества ученых и методистов. Разработкой теоретических и практических вопросов раннего развития речи детей занимались такие учёные, как Л.С. Выготский, М.И. Лисина, А.В. Запорожец, Г.И. Розенгард-Пупко, Л.Н. Леонтьев и др. [13,17,43 - 45]. Они изучали механизмы речи, основные этапы ее развития, факторы, влияющие на развитие речи ребенка раннего возраста, причины речевых нарушений. Зарубежные исследователи также не оставляют без внимания эту проблему. Наибольшее количество работ встречаются у Ж. Пиаже, В. Штерна и др. [25,42]. Современные разработки по раннему развитию речи детей представлены в научных работах Г.М. Ляминой, С.Н., Теплюк, М.Б., Зацепиной, Л.Д. Павловой и др. [46 -49].

В раннем возрасте процесс овладения речью как средство общения представляет собой центральную линию развития ребенка, поскольку меняет его отношение к окружающей среде, выводя из ситуационной зависимости [50 - 55].

Раннее детство (период до двух лет) – это особый период в жизни ребенка. В это время происходит стремительное психическое и физическое развитие, закладывается основа для дальнейшего формирования и становления ребенка как личности. Основными достижениями раннего детства, которые определяют развитие психики ребенка, являются: овладение телом, речью и развитие предметной деятельности. Все процессы развития в раннем детстве тесно связаны с развитием речи. Данный период детского развития является сензитивным (наиболее благоприятным) для развития именно этой психической функции.

Процесс формирования речевой деятельности в онтогенезе рассматривается многими исследователями как развитие связи, устанавливаемой субъектом, между языковыми знаками и действительностью. Они развиваются по мере развития познавательных способностей ребенка, по мере усложнения и расширения круга коммуникативных ситуаций и предметной деятельности, которая обслуживается коммуникацией.

Первое полугодие жизни ребенка представляет собой этап эмоционально-личностного общения с окружающими людьми, которое удовлетворяет его потребность во внимании и доброжелательности, а также оказывают уход и заботу. К моменту рождения мозг и особенно кора головного мозга

ребенка представляет картину глубокой незрелости. Развитие речи ребенка связано с органическим развитием его мозга, но, тем не менее, в основном определяется воспитанием ребенка окружающими его взрослыми и влиянием событий, которые происходят вокруг него. Развитие мозга в раннем возрасте происходит очень интенсивно. Однако не следует думать, что органическое развитие мозга является достаточным условием для психического развития ребенка, в частности для развития его речи.

Формирование речи на протяжении первых двух лет жизни ребенка, как показывают многочисленные исследования, в том числе и наше, – не просто количественное накопление словаря. Это сложнейший нервно-психологический процесс, который происходит в результате взаимодействия ребенка с окружающей средой и в ситуации общения с взрослым. В этот период он учится строить новые конструкции, первые предложения и первые обобщения, а также правильно и по назначению их использовать. У ребенка появляются первые вопросы, он начинает активно использовать речевые средства для общения.

Наиболее интенсивно речь развивается после полутора лет, когда ребенок становится более активным и инициативным. В этот период появляется так называемая автономная речь – искаженные слова, обозначающие абстрактные понятия, а также словотворчество – изобретение собственных новых слов для описания и названия предметов и явлений.

На развитие речи оказывает влияние огромное количество факторов. Это влияние может быть, как положительным, так и негативным. Что касается степени влияния наследственных и средовых факторов на развитие речи, с уверенностью можно сказать следующее. Врожденные способности, сильное желание общаться с окружающими и богатство языка и социальной среды объединяются, чтобы содействовать детям в освоении функций и закономерностей родного языка.

Особое значение в период раннего детства для развития ребенка имеет его взаимодействие с матерью, так как она является самым близким и важным человеком в его жизни. Многие исследователи выделяют характерные особенности такого общения и механизмы его влияния на становление психических функций, эмоциональное развитие ребенка, его познавательную активность. В работах большинства исследователей главный акцент делается на эмоциональную сферу матери. Мать, воспитывающая ребенка, должна обладать достаточной эмоциональной зрелостью и позитивным отношением к себе и окружающим, быть всегда готовой к общению с ребенком. Значение этих факторов экспериментально доказано и не вызывает сомнений. Речь ребенка, как социальная функция, формируется только в социальной среде и в ситуации общения с окружающими.

На сегодняшний день имеется множество исследований, которые с большой убедительностью показали, что все психические процессы у ре-

бенка – восприятие, память, внимание, мыслительные операции, воображение – развиваются через речь [13,19,44]. Результаты таких исследований детской речи и данные, полученные нами, показали, что основной формой воспитательного воздействия, обеспечивающего своевременное развитие речи, является общение, то есть такое взаимоотношение взрослого с ребенком, при котором ребенок не только пассивно претерпевает воздействие взрослого, но и сам становится активно действующим лицом. Общение с ребенком ложится в основу всех форм воспитательного воздействия на него, начиная с первого месяца жизни.

Большинство наблюдений показали, что младенец уже с первой недели жизни реагирует на речь взрослого, а с конца второй недели он прекращает крик, как только с ним начинают разговаривать. Замолкая, младенец внимательно следит за матерью и запечатлевает в памяти особенности ее эмоционально положительного поведения: неторопливые и плавные движения рук, головы и глаз, медленный темп и громкость ее речи.

На втором месяце увеличивается время бодрствования ребенка, а это расширяет возможности воспитательного воздействия на него со стороны окружающих и взрослых. Здесь задача состоит в том, чтобы уловить взгляд ребенка, задержать его на себе и при этом заиграть с ребенком, воздействуя одновременно на его зрение, слух.

К 2,5-3 месяцам жизни коммуникативно и познавательно опосредованные комфортные состояния внутренней среды становятся потребностью ребенка, поэтому он снова и снова воспроизводит тот комплекс поведенческих реакций, который, как свидетельствует его опыт, стимулирует мать к эмоциональному общению с ним.

На третьем месяце возникает новое – ребенок уже сам ищет взрослого взглядом для общения с ним. Ребенок останавливает на нем длительный, сосредоточенный взгляд и улыбается. В ответ на приветствие взрослого ребенок выражает большую радость – смеется, взвизгивает. В психологии такое выражение радости назвали «комплексом оживления». Инициатива общения в данный период уже принадлежит ребенку.

У младенца появляются первые короткие звуки: г...к...кхы. В период гуления здоровый ребенок произносит много звуков, например: а-а-а, а-гу, бу, бо, ма, мо и другие. При молчаливом уходе за ребенком появление первых звуков запаздывает, и речь начинает развиваться позднее.

На четвертом месяце жизни ребенка самое значительное приобретение заключается в развитии общения между ним и взрослым посредством речевых звуков. Кроме того, в течение этого месяца наблюдаются некоторые сдвиги в развитии движений ребенка. Он начинает прислушиваться к голосу взрослого, искать его и, встретившись с ним взглядом, отвечать звуками, громким смехом.

Расцвет гуления падает на 4-6 месяцы жизни. Видимо, к этому времени ребенок полностью осваивает национальную специфику эмоционально-выразительного вокализма родной речи. Как известно, гласные звуки реализуются в речи в виде различных аллофонов, зависящих как от позиции гласных в слове (позиционные аллофоны), так и от соседних с ними согласных (комбинаторные аллофоны). Тембр гласного наиболее отчетливо обнаруживается на протяжении его относительно стационарного участка, а поскольку такие участки характеризуют тембры основных позиционных аллофонов гласных, то, по-видимому, освоение родного вокализма начинается именно с них. Научаясь распознавать форматные области отдельных аллофонов гласных родного языка, ребенок переходит к дифференциации соответствующих двигательных, в данном случае артикуляторных сноровок.

Пятый-шестой месяцы дают большой сдвиг в нервно-психическом развитии ребенка. В инициативные обращения ребенка к взрослому включаются разнообразные речевые звуки и движения, имеющие целенаправленный характер.

Приблизительно в 5-6 месяцев малыш произносит согласные звуки: *л, б, т, д, м, н, ли* др. Появляются первые слоги (сочетание гласного и согласного звука): *ба, ма, на, па, та, то* есть лепет. Этому способствует развитие артикуляционного аппарата и слухового сосредоточения, речевого слуха. Ребенок слышит звуки, произносимые взрослым, слышит сам себя и начинает произносить звуки и слоги повторно.

Во втором полугодии жизни формируется ситуативно-деловое общение со взрослым, в котором главное для ребенка – совместная игра с предметами. Это общение остается главным примерно до 3-4 лет. В период от 6-7 до 9-10 месяцев ребенок начинает понимать речь взрослого, что существенно меняет все его поведение, влияет на развитие действий, движений, активной речи. К 7 месяцам по просьбе взрослого он находит взглядом предмет, который ранее неоднократно ему показывали и называли, а в 8 месяцев по слову взрослого может показать несколько предметов, выполнять простые действия (без показа взрослого): хлопает ручками («ладушки»), реагирует на игру «куырмаш», на слова «сау бол» машет ручкой.

Со второго полугодия (6-7 мес.) возникает новый тип общения между взрослым и ребенком – общение на основе понимания речи взрослого при ознакомлении ребенка с окружающим, при организации его действий и при руководстве его поведением. Общение на основе понимания отличается тем, что тождество между обращением и ответом разрывается.

На 8-9 месяце жизни малыш начинает подражать незнакомым звукам. Его активность в этих случаях заслуживает одобрения и поддержки родителей. Он уже произносит удвоенные слоги: «ап-па», «ат-та», «та-та», «ма-ма», «па-па», «да-да». Когда его спрашивают о маме, папе или других

членах семьи, ребенок уже может показать на них, услышав свое имя, живо реагирует. Первоначальная реакция рефлекторно связана со звучанием слов, но только таким путем ребенок сможет постепенно научиться понимать и смысл слова, реагируя на него соответствующим образом. Поэтому, повторяя отдельные слова, малыша приучают к их звучанию. Примерно к 9 месяцам маленький ребенок понимает названия нескольких предметов, находит их в любом месте, знает свое имя, дает игрушку, находящуюся у него в руках, понимает слова, связанные с режимными процессами, выполняет по просьбе взрослого необходимые движения и действия («ал», «мә», «бер», «кел», «отыр»). Так речь взрослого постепенно начинает регулировать действия ребенка.

Существует период лепетных псевдослов примерно с 9-10 до 12-14 месяцев. На десятом месяце жизни постепенно возникает понимание роли языка, то есть ребенок начинает связывать услышанное слово с определенными предметами. Такое понимание всегда предшествует говорению, причем малыш уже может осмысленно воспринимать простые команды. Невнятный лепет, которым изъясняется ребенок в возрасте от 11 до 12 месяцев, и его часто непонятная речь до полутора лет, которую можно приравнять к произнесению отдельных слов, должны всячески поощряться родителями, причем необходимо всегда отвечать на попытки ребенка пообщаться.

Примерно к концу первого года жизни ребенок уже понимает значение более чем десяти слов, а пять слов, возможно, уже произносит осмысленно и самостоятельно, к которым обычно относятся такие: «мама», «ә-ке», «папа», «а-па», «ап-ап», «тоқ-тоқ» и др. Ему лучше удается повторять за родителями отдельные слоги или целые слова. Как правило, это звукоподражательные слова, которые одинаково звучат на разных языках. До полутора лет малыши обычно обходятся высказываниями, состоящими из одного слова. В зависимости от ситуации одно и то же слово может иметь разное значение. Ребенок говорит «мама», когда он видит мать, если хочет ее позвать или не может найти. Переход к многочисленным репликам осуществляется постепенно. В данный период жизни ребенка родители должны продолжать много говорить с ребенком, разглядывать вместе с ним книжки с картинками и комментировать их простыми словами.

С возрастом у ребенка возникает настоятельная потребность в общении. Он хочет что-то получить, попросить, сказать. Эта потребность сопровождает всю его деятельность, обуславливает возникновение активной речи. Примерно после года у ребенка (при условии его нормального развития) начинает развиваться активная речь, появляются первые слова. Правда, они еще «автономны», порой понятны только самому ребенку и его окружающим взрослым. Ребенок впервые делает для себя открытие и обнаруживает, что все окружающие его предметы имеют свое название – с этого начина-

ется качественный скачок в его речевом развитии. Слова ребенок начинает употреблять по своей инициативе обычно месяца через два после того, как они стали произноситься в ответ на предложение или вопрос взрослого.

На этом этапе развития он очень хороший «ученик»: соединяет в себе стремление делать все самостоятельно с умением очень быстро заимствовать новый прием. Ребенок проявляет большой интерес к картинке. Он быстро запоминает название изображаемого на картинке предмета и находит его среди других. Ребенок в этом возрасте способен выполнять ряд несложных поручений – выбрать названный предмет из нескольких других и принести его, взять предмет у одного человека и передать другому.

Первые слова и фразы, произнесенные ребенком, – долгожданное событие в семье, большая радость для родителей. Ребенок, который понимает обращенную к нему речь и сам начинает говорить, приобретает новые средства общения, полнее воспринимает окружающий мир, усваивает знания, не доступные ему ранее. Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: «Усваивая родной язык, ребенок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но и бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов...» [56].

Во втором полугодии второго года жизни ребенка на первое место выступает разнообразная самостоятельная деятельность, направляемая родителями и тесно связанная с этим восприимчивость малыша к речевым импульсам. В совместных занятиях со взрослыми, которые по ходу дела делают пояснения и показывают ребенку окружающий его мир, малыш все лучше и лучше начинает понимать речь. Одновременно растет и целенаправленность его действий, развиваются мотивация, сосредоточенность и внимание. Во второй половине второго года жизни ребенок начинает задавать вопросы: Что? (Не?), Почему? (Неге?), Где (Кайда?) или просто – Это? (Бул?). Все примеры активного говорения и включения в процесс коммуникации были отмечены нами в ходе наблюдения за детьми раннего возраста (своих и испытуемых) и проведения бесед-опросов с родителями и другими родственниками детей.

Таким образом, цель экспериментальной работы заключается в наблюдении и определении периодов развития речи детей раннего возраста, выявлении факторов и предпосылок формирования и своевременного развития речи детей в период раннего детства, как указано в вводной части. Для достижения поставленной цели решались задачи по изучению особенностей развития ребенка в период раннего детства; рассмотрению основных этапов становления речи в данный период; анализу факторов, оказывающих влияние на развитие речи; обследованию детей до 2-х лет с целью определения порядка формирования определенных единиц в речи детей данного возраста.

3 Анализ особенностей речевого развития детей 2-4 лет

В раннем и дошкольном возрасте происходит развитие всех психических познавательных процессов ребенка, и особое место в этот период занимает развитие мышления и речи. Общение возникает раньше других процессов и присутствует во всех видах деятельности. Своевременное овладение правильной речью способствует формированию гармонически развитой личности ребенка, процессу социализации и в дальнейшем-успешному обучению его в школе.

Изучение онтогенеза речи является одним из главных направлений психолингвистических исследований. Вопросы становления речи в онтогенезе рассматривают в своих исследованиях Н.М. Юрьева, А.Н. Гвоздев, Н.Х. Швачкин, А.Н. Леонтьев, В.В. Зеньковский, О.Е. Грибова, С.Н. Цейтлин и др. [2,14,17,34,57 - 60].

В литературе очевидны противоречивые ориентации при объяснении сущности, причин и механизмов онтогенеза. Согласно биогенетической ориентации, индивидуальное развитие – это реализация конкретной, генетически заданной программы, которая включает в себя и общую для всех людей и индивидуальную компоненту. Последняя обусловлена генами, полученными от конкретных родителей, определяющими врожденные особенности телесной организации, морфофункциональных характеристик организма (хромосомных, биохимических, физиологических), нейрофизиологических свойств нервной системы и программ поведения.

Речевой онтогенез понимается как процесс речевого развития, детерминированный биологическими и социальными факторами, осуществляющийся под влиянием собственной активности ребенка. Рассматривая фонетическую сторону речи, мы рассматриваем три основных аспекта – просодический, фонематический и артикуляционный.

Комплексное рассмотрение разных аспектов овладения родным языком (его фонетикой, лексикой, грамматикой) проводится обычно в соответствии с условными усредненными периодами детского развития, в частности: 1) младенческий возраст (до года); 2) ранний (преддошкольный) возраст (от 1 года до 3 лет); 3) дошкольный возраст (3 года – 6–7 лет) и 4) младший школьный возраст (6–7 лет – 10–11 лет).

Исследователи выделяют разное количество этапов в становлении речи детей, соответственно, по-разному их называют и указывают различные возрастные границы каждого.

Г.Л. Розенгард-Пупко в речевом развитии ребенка выделяет два этапа: подготовительный (до 2 лет) и этап самостоятельного оформления речи [45].

А. Н. Леонтьев в процессе становления речи детей выделяет следующие четыре этапа [17]: подготовительный – до одного года; преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3; дошкольный – до 7 лет и школьный.

Исходя из анализа литературных источников, можно сделать вывод, что онтогенез языковой способности представляет собой сложнейшее взаимодействие, с одной стороны, процесса общения взрослых с ребенком, с другой – процесса развития предметной и познавательной деятельности ребенка. Речевое развитие ребенка – это сложный процесс, который включает в себя различные стороны овладения ребенком речью: психологическую, нейропсихологическую, лингвистическую, педагогическую и другие.

В норме ребенок проходит своеобразные ступени овладения различными сторонами речевого развития. Авторами выделяется большое количество классификаций, этапов, ступеней каждой из сторон речевого развития ребенка дошкольного возраста. Эти ступени являются условными, так как развитие каждого ребенка протекает индивидуально и зависит от различных факторов, но, тем не менее, развитие подчиняется общим закономерностям характерным для всех детей.

Начиная со второго полугодия третьего года жизни речь ребенка, становится понятной для окружающих вне конкретной ситуации и речевого контекста, а это свидетельствует о том, что после 2 лет 6 месяцев малыш овладевает необходимым минимумом речевых умений.

Исследователи фиксируют качественный скачок в развитии речи ребенка в период от 2 лет 6 месяцев до 3 лет. Показатели речевого развития детей, характерные для этого возрастного этапа, действительно значительны.

Качественно меняется соотношение между пониманием и активной речью. Если раньше о понимании ребенком речи взрослого приходилось судить по его «двигательным ответам» (малыш показывает нужный предмет, приносит названную взрослым игрушку), то теперь, когда активная речь неразрывно связана со всей его деятельностью, об уровне понимания и мышления начинают судить по его высказываниям.

Хорошо развитое подражание и достаточный уровень понимания речи обеспечивают бурный рост словарного запаса. Если у ребенка двух лет он составляет примерно 300 слов, то к трем годам достигает уже 1000–1200 и более слов. На четвертом году словарь пополняется значительно медленнее и равномернее.

На третьем году жизни дети часто используют глаголы. Активное употребление глаголов связано с совершенствованием умения общаться (дети начинают согласовывать друг с другом свои действия в игре). Кроме того, у

ребенка формируется умение сопровождать речь свои действия. После 2 лет 6 месяцев в активном словаре возрастает количество прилагательных и наречий; широко представлены местоимения (личные и притяжательные). Все это помогает малышу словесно оформлять свои впечатления, делать простые обобщения, умозаключения.

На разных этапах младшего дошкольного возраста заметны различия в речевой активности детей. Средняя речевая активность (количество самостоятельных высказываний ребенка за 30 минут игры) составляет 25–28 слов у детей 2 лет – 2 лет 6 месяцев; 70–80 слов – у детей 2 лет 6 месяцев – 3 лет; 110–115 слов – у детей 3 лет – 3 лет 6 месяцев (данные Г. Ляминой) [46].

На третьем году жизни ребенка начинается важнейший этап освоения родного языка – овладение его грамматической структурой.

Ученый-лингвист А. Гвоздев подчеркивал, что этот процесс особенно бурно протекает во второй половине третьего года жизни. Данные исследований свидетельствуют, что возраст 3–4 года, открывающий третий период формирования грамматического строя речи (по А. Гвоздеву), весьма значительно отличается от возраста 2 лет 6 месяцев – 3 лет.

Во втором полугодии третьего года жизни дети активно осваивают служебные слова (союзы и предлоги), необходимые для выражения синтаксических отношений. В их речи появляются сложные союзные предложения, количество которых на протяжении четвертого года жизни существенно не меняется. Для звукопроизношения детей в возрасте 2 лет 6 месяцев – 4 лет характерны общие особенности. В это время – «период усвоения звуков» (А.Н. Гвоздев) – наряду с правильным произношением звуков наблюдаются их искажение, пропуск, замена, смягчение [38].

Известно, что каждый возрастной период детства имеет свои приоритеты. Целенаправленное развитие речи младших дошкольников – одно из ведущих направлений педагогической деятельности, обеспечивающее своевременное психическое развитие детей.

О том, что речь малышей 2–4 лет развивается полноценно, свидетельствуют следующие показатели:

- в 2 года – 2 года 6 месяцев дети способны выполнять простые словесные поручения, воспринимать несложные рассказы без использования средств наглядности (картинки), а также начинают понимать короткие рассказы о событиях, не имевших места в их личном опыте;

- у детей 2–4 лет хорошо развита способность к подражанию, выражающаяся в умении повторять вслед за взрослым движения, действия, слова и фразы (простые и более сложные);

- в 3 года – 3 года 6 месяцев дети начинают активно стремиться к речевому общению с взрослыми, выражая с помощью уже имеющегося у них и

интенсивно пополняющегося словарного запаса свои впечатления, мысли, желания;

- дети с готовностью откликаются на предложение взрослого почитать им, послушать рассказ или сказку, вместе рассмотреть картинки в книге.

Обеспечить необходимый уровень речевого развития детей педагогу поможет решение следующих задач:

- интенсивное развитие понимания речи на основе расширения круга предметов и явлений ближайшего окружения, организация развивающей речевой среды (разговоры-диалоги по поводу специально подобранных наглядных средств, рассказы воспитателя, ежедневное чтение детям художественных текстов, пение с малышами песенок и т. п.);

- целенаправленное развитие речи как средства общения посредством специально организованных диалогов разной степени сложности, составляющих основу речевых занятий и построенных с опорой на наглядные материалы (игрушки, игры, предметы, картинки) и тексты художественных произведений.

Эти общие задачи предусматривают решение частных задач, важных для речевого развития младших дошкольников:

1) Обогащение, уточнение и активизация словаря. Говоря об интенсивном количественном и качественном росте словаря, характерном для ребенка 2–4 лет, исследователи указывают на наличие трех уровней усвоения слов – названий предметов, действий, качеств, отношений:

- ребенок может понимать слово, но не использовать его в речи;
- узнает и называет предмет (действие, качество или др.) лишь в привычных для него словосочетаниях и условиях (ножницы нужны, чтобы стричь ногти);

- понимает и правильно использует слова в любых доступных связях и отношениях.

К трем годам в словарном запасе ребенка есть почти все части речи: существительные, прилагательные, глаголы, наречия, числительные, местоимения, союзы, предлоги, частицы и междометия.

2) Помощь в овладении грамматической структурой речи (правильное употребление глаголов, падежных форм имен существительных (с предлогами и без них), различение форм единственного и множественного числа имен существительных, форм настоящего и прошедшего времени глаголов).

3) Формирование звуковой культуры речи. У большинства детей 2–4 лет речь характеризуется общей мягченностью, недостаточно отчетливым или неправильным произнесением многих звуков, заменой сложных для произношения звуков более простыми. Так, многие дети заменяют твердые свистящие звуки (з, с) мягкими (зь, сь), шипящие (ж, ш, ч, щ) – свистящими (з, с).

4) Воспитание желания и потребности слушать произведения художественной литературы, рассматривать рисунки в книгах.

Темпы овладения речью у детей разные. Одни малыши начинают говорить рано, другие, хорошо понимая речь окружающих, молчат. Если к концу третьего года жизни ребенок не начал говорить, необходима консультация специалиста.

Таким образом, важное значение в процессе формирования речи ребенка дошкольного возраста имеют психофизиологические факторы:

а) зрение играет огромную роль в формировании предметных значений слов и употребляемых детьми грамматических категорий;

б) обогащение зрительными образами конкретного содержания речи способствует образованию правильного соотношения между непосредственно чувственным и словесно-логическим познанием в ходе психического развития ребенка в норме;

в) биологические факторы (наследственность; правильное строение и функционирование центральной нервной системы, речевых центров в мозге, органов слуха и речи; здоровая беременность и благополучные роды; здоровое физическое и психическое развитие после рождения);

г) социальные (полноценное речевое окружение с первых дней жизни ребенка, благоприятная развивающая среда).

В соответствии с содержанием исследования нами глубоко и всесторонне изучены карты обследования речи детей раннего возраста, разработанные российскими учеными, в частности: О.Е. Громовой, Н.В. Нищевой и О.В. Грибовой [58,61,62].

Учитывая особенности и специфику казахского языка нами адаптированы диагностические карты обследования речи детей в возрасте от 2 до 4 лет. С целью внесения коррективов в карты обследования речи, нами были проанализированы нормативные показатели развития коммуникативных навыков детей в возрасте 2-4 лет в соответствии с требованиями Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения (2018) и Типовой учебной программой дошкольного воспитания и обучения, утвержденной приказом Министра образования и науки РК от 29.12.2018 № 721 [1,63].

На основе двух программных документов и учетом специфики казахского языка и возрастных особенностей детей составлена карта обследования речи.

Записи наблюдений за динамикой особенностей развития речи Алиаскара С. (2 г. 5 мес.) свидетельствуют о том, что, если у ребенка в 2 года слово «тиктә» означало - «трактор, мультик», «кәпте» - «кэмпит». То уже в 2 года 4 мес. слово «трактор» он называет более близким по звуковому составу словом «такта», «кэмпит» словом «кэпи». В 1,5 года «гоу-гоу» означало

«мультфильм», уже в 2 года это слово обозначается словом «тиктэ», а в 2 года 4 месяца он употребляет это слово во фразовой речи «муктики кос». В 2 года ребенок начинает использовать в своей речи глаголы: «Папа, сикэ» («Папа, секір»), «Папа ту» (жат, аш), («Папа, тұр» (жат, аш), «Папа ғың- ғың ситү» (Папа машинамен кетті). Одно и тоже слово или сочетание обозначает разные по смыслу слова, например, «так-так-так» может обозначать «балға» или «жөндеу». Ребенок уже задает вопрос «када?» (кайда?).

Особо следует остановиться на изучении слоговой структуры слова как одной из важных характеристик произносительной стороны речи. При обследовании слоговой структуры слова необходимо выявить умение ребенка правильно произносить не только звуки в слове, но и их количество и последовательность.

Традиционно считается, что в раннем возрасте слоговая структура слова только формируется. В исследованиях ученых имеются данные, о том, что уже после 2,5 лет при нормальном развитии речи нарушение слогового состава крайне редкое явление, что представлено в нижеследующей таблице.

Таблица 1- Особенности слоговой структуры слова у детей с нормальным речевым онтогенезом

Вид нарушения	К какому возрасту нарушение преодолевается
Пропуски слогов и звуков в слове	к 2,3 годам
Ошибки добавления числа слогов	к 2,5 годам
Сокращения групп согласных	к 3 годам
Уподобления слогов и звуков	к 2,5 годам
Перестановки звуков или слогов в слове	Встречаются редко

При использовании картинного материала можно получить адекватные данные о сформированности слоговой структуры слова у исследуемого ребенка.

Таким образом, анализ особенностей речевого развития детей 2 - 4 летнего возраста свидетельствует о том, что в раннем возрасте подражательные способности ребенка велики, он легко и непринужденно усваивает огромное количество новых слов и понятий, с удовольствием учится произносить понравившиеся слова, стремится чаще использовать их в речи. Однако его артикуляционные возможности еще несовершенны, фонематический слух развивается постепенно, поэтому нормированное произношение сложных звуков еще долго будет оставаться недоступным ребенку. Как правило, даже на первой стадии нормального развития детской речи она

хорошо понятна только близким родственникам ребенка. Общение же с чужими людьми часто вызывает у него серьезные трудности.

При обследовании речи детей младшего дошкольного возраста, в частности произносительной стороны речи, дидактический материал для обследования должен соответствовать ряду методических требований:

- обследование произношения необходимо проводить с учетом закономерностей становления и развития произносительной стороны речи в раннем возрасте и обязательно включать задания на произнесение гласных и согласных звуков, артикуляция которых отрабатывается на этапе раннего онтогенеза. При этом следует учитывать физиологические особенности артикулирования звуков в речи нормально развивающегося ребенка;

- ключевую роль для достижения успеха при обследовании произношения ребенка раннего возраста играют иллюстративность предлагаемого материала (красочность изображения, крупный размер, отсутствие избыточных деталей) и его доступность. Сюжетные картинки гораздо интереснее детям, они с радостью узнают изображение и «находят» нужное слово;

- существенное место занимает поиск эффективных методических приемов, например, прием завершения предложения за взрослым. Этот методический прием часто используется для развития речи детей раннего возраста, он легок и доступен в работе, с удовольствием принимается маленькими детьми.

При отборе слов для проведения логопедической диагностики с использованием картинок необходимо учитывать:

- доступность слова пониманию детей;
- позицию стечения согласных в слове (позиция начала, середины и конца слова);
- качество составляющих стечения согласных звуков (использовались звуки разного способа и места образования).

При подборе фонетического материала необходимо учитывать:

- позицию максимального выявления звуков, то есть сильную позицию каждого звука (например, для гласных звуков сильной является позиция под ударением, для согласных взрывных звуков - начало слова, для согласных фрикативных - позиция конца слова, для звонких согласных - позиция между гласными звуками);

- позиционные модификации звуков в зависимости от комбинаторных условий конкретных словоформ (например, изменения артикуляционного уклада согласного звука в зависимости от последующего гласного).

При назывании картинок во время проверки звукопроизношения надо учитывать:

- состояние словарного запаса ребенка;

- наличие перестановок слогов и/или отдельных звуков, усечений окончаний слов;
- характер трудностей формирования слоговой структуры многосложных слов.

Итак, при обследовании речи ребенка ему надо предлагать такие задания, которые помогут собрать необходимую информацию не только о развитии произносительной стороны его речи, но и составить адекватное представление о сформированности его словаря, стадии развития фразовой речи, особенностях усвоения основных ее частей и специфике использования некоторых грамматических форм.

4 Анализ развития речевой деятельности детей дошкольного возраста (от 4 до 6 лет)

Будучи явлением многофакторным, онтогенез зависит от целого ряда факторов. С одной стороны, он определяется генетической программой, врожденной ребенку, с другой - социокультурными условиями жизни поколений людей и конкретного человека, с третьей - специфической человеческой активностью, природными факторами, явлениями и циклами.

Освоение языка ребенком протекает спонтанно, естественно и без видимых усилий с его стороны. Эти особенности становления языка и речи у детей связывают с процессами физиологического созревания центральной нервной системы и с определенной ее пластичностью в этот период. Факты, приведенные выше, свидетельствуют о том, что нормальное формирование систем, обеспечивающих усвоение речи, требует своевременной их «стимуляции» речевыми сигналами. При недостаточной такой стимуляции процессы освоения речи задерживаются.

Возрастной период, на протяжении которого речь осваивается «без усилий», называют критическим периодом, поскольку за пределами этого периода ребенок, не имеющий опыта речевого общения, становится неспособным к обучению. Протяженность критического периода считается по-разному: от рождения и до 3-11 лет, и от двух лет до периода полового созревания.

Большинство исследователей детской речи склоняются к тому, что так называемые «дети-Маугли» (чье раннее развитие проходило вне человеческого социума) могут быть «безболезненно» возвращены в общество, если они не будут старше 6—7 лет. Этот возраст считается в психолингвистике критическим для возможностей усвоения родного языка. При этом важны и возраст, в котором ребенок был лишен человеческого общения, и время, предшествовавшее этой депривации (лишению общения), и наличие возможных травм или умственной отсталости.

Очевидно, что только человеческое общество делает ребенка говорящим. При этом ребенок овладевает сложнейшей структурой родного языка за какие-нибудь 3-4 года, достаточно быстро становится полноправным членом своего языкового сообщества, способным производить и понимать бесконечное число новых для него, но, тем не менее, значимых предложений на языке, которым он овладел. Отметим, что процесс освоения речи ребенком принципиально отличается от процесса освоения второго языка взрослыми.

В целом, онтогенез языковой способности - это сложнейшее взаимодей-

ствии, с одной стороны, процесса общения взрослых и ребенка, с другой - процесса развития предметной и познавательной деятельности ребенка.

Итак, первый вывод, который мы можем сделать на основе приведенных выше фактов: *конкретный национальный язык по наследству не передается.*

При справедливости приведенной формулировки необходимо отметить и факты иного порядка. Прежде всего, мы можем констатировать скорость овладения любым здоровым малышом языком его родителей. Это происходит само по себе без специальных усилий со стороны взрослых. Между тем многочисленные опыты обучения животных (даже высших приматов) языку людей успехом не увенчались.

Можно сделать вывод о возможности генетически передаваемой способности к языку: *притом, что конкретный национальный язык по наследству не передается, способность к овладению любым национальным языком является врожденной.*

В основе всего вербального развития ребенка лежит коммуникативная функция речи. От своевременного появления этой функции зависит, как скоро ребенок овладеет высшими уровнями сознания и произвольности поведения.

В качестве второй функции речь выступает как средство мышления. Слово, таким образом, как психологическая единица речи служит не только средством общения, но и обобщения. Обобщая предметы, оно является орудием абстракции.

Коммуникативная и обобщающая функция речи формируются в тесном единстве: с помощью речи ребенок не только получает новую информацию, но и усваивает ее. Вместе с тем речь является и средством регуляции высших психических функций. Так, включаясь в процесс восприятия, она делает его более обобщенным и дифференцированным; вербализация запоминаемого материала способствует осмысленности запоминания. В норме регулирующая функция возникает к концу дошкольного возраста и имеет большое значение для перехода ребенка к школьному обучению.

Л.С. Выготский показал, что «первоначально планирующая речь является внешней по своей форме, а затем переходит во внутренний план (внутренняя речь). При недоразвитии регулирующей функции речи действия ребенка отличаются импульсивностью, инструкция взрослого мало организует его деятельность, ребенок затрудняется в последовательном выполнении тех или иных интеллектуальных операций, не замечает своих ошибок, «теряет» конечную задачу, легко отвлекается, не может затормозить побочных ассоциаций» [13].

Развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развити-

ем всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи.

С помощью речи, слов ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее – слова обобщающего характера.

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми.

В научной литературе вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. В монографии А.П. Гвоздева, в работах Г.Л. Розенгард-Пупко, Д.Б. Элькониной, А.А. Леонтьева, Н.Х. Швачкина, В.И. Бельтюкова подробно описано становление речи у детей начиная с самого раннего детства. Эти авторы с разных позиций рассматривают и определяют этапы речевого развития [14,17,45,59,64,65].

Онтогенез речевого развития детей раннего и дошкольного возраста был предметом исследования и наших отечественных исследователей. Так, Баймуратова Б.Б. раскрывает особенности развития словарного запаса детей 3-4 лет, ею определены психолого-педагогические основы развития звукового строя речи [4,10].

В научных трудах Бакраденовой А.Б. раскрыты теоретические основы развития казахской разговорной речи, ею разработаны пути развития речи у детей, слабо владеющих родным языком, а также предложены методы организации специальных занятий и игровой деятельности [5].

В диссертационном исследовании Ханиной Н.Н. дано теоретическое обоснование формированию грамматически правильной речи детей старшего дошкольного возраста, ею выявлены значение языковых игр, направленных на развитие грамматики, определены условия возникновения грамматически правильной речи [66].

В научных работах Аяповой Т.Т.: «Развитие синтаксиса речи детей», «Сөйлеу әрекетінің онтогенезі: синтаксистік семантиканың дамуы», раскрыты особенности построения предложений детьми в возрасте от 2 до 3 лет. По ее мнению, формирование грамматического строя речи (словоизменения, синтаксическая структура предложения) осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения ребенок, прежде всего, должен уметь дифференцировать грамматические значения (рода, числа, падежа и др.), так как, прежде чем начать использовать языковую форму, ребенок должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя речи ре-

бенок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребенка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слова способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов [3,12].

На основе анализа научных исследований можно утверждать, что ученые с разных позиций рассматривают и определяют этапы речевого развития. Более подробно мы остановимся и раскроем особенности речевого развития детей в возрасте от 4 до 6 лет.

Онтогенез речевого развития в возрасте от 4 до 5 лет.

Характеристика уровня развития речи детей в четыре года:

- словарный запас достигает 2000 слов;
- в активной речи появляются слова третьей степени обобщения;
- словарный запас обогащается за счет наречий, обозначающих пространственные и временные признаки;
- появляется «словотворчество», что свидетельствует о начале усвоения словообразовательных моделей;
- в речи все меньше ошибок на словоизменение основных частей речи;
- у многих детей звукопроизношение нормализовалось, у части детей наблюдаются смешения свистящих и шипящих, а также отсутствие вибрантов Р, Р';
- связная речь еще не сложилась, в рассказах о событиях из собственной жизни допускается непоследовательность;
- пересказ известной сказки возможен;
- хорошо развитая в данном возрасте произвольная память позволяет запомнить большое количество стихотворных произведений наизусть.

Уровень развития речи детей в пять лет:

- качественный скачок в овладении связной речью: дети способны составить рассказ по картинке, пересказать текст в нужной временной и логической последовательности;
- начинает формироваться внутренняя речь – свернутая, сокращенная форма речи, с помощью которой происходит планирование предстоящей деятельности;
- значительно обогатился словарный запас, дети пользуются словами четвертой степени обобщения;
- грубых аграмматизмов в речи нет, возможны ошибки при построении сложных предложений;

- звукопроизношение полностью нормализовалось;
- появляется способность к выделению звука из слова, то есть формируются навыки звукового анализа слов, звуковая оболочка слова перестала быть «прозрачной», незаметной для восприятия;
- дети способны менять произвольно громкость голоса, умеют воспроизводить различные интонации.

Как показывают научные исследования, дети не сразу овладевают правильной речью: одни явления языка усваиваются раньше, другие позже. Это объясняется тем, что чем проще по звучанию и структуре слова, тем они легче запоминаются детьми. В этот период особенно важную роль играет совокупность следующих факторов:

- механизм подражания словам окружающих;
- сложная система функциональных связей, обеспечивающих осуществление речи;
- благоприятные условия, в которых воспитывается ребенок (доброжелательная обстановка, внимательное отношение к ребенку, полноценное речевое окружение, достаточное общение с взрослыми).

Как отмечает Н.С. Жукова [67], «с момента появления у ребенка возможности правильно строить несложные предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам происходит качественный скачок в развитии речи».

Таким образом, к концу дошкольного периода дети общаются между собой и окружающими, используя структуру простого распространенного предложения, употребляя при этом наиболее простые грамматические категории речи.

В три года практически заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга. Ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает определенный лексический запас.

Дошкольный период 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.

Некоторые авторы выделяют этап детского словотворчества, повышенного интереса к языковым явлениям и обобщениям (С.Н. Цейтлин, Т.Н. Ушакова и др.) [31,68]. Процесс усвоения языка протекает так динамично, что после трех лет дети с хорошим уровнем речевого развития свободно общаются не только при помощи грамматически правильно построенных простых предложений, но многих видов сложных предложений, с использованием союзов и союзных слов (чтобы, потому что, если и т.д.). В это время активный словарь детей достигает 3-4 слов в одном предложении, формируется более дифференцированное употребление слов в соответствии с их значениями, совершенствуется процесс словоизменения.

Наиболее яркой характеристикой детей шестого года жизни является активное освоение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение).

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 употребляемых и чаще всего незнакомых для них слов. При этом достаточно исправить ребенка, дать образец ответа, немного «поучить» его правильно произносить это слово, и он быстро введет его в самостоятельную речь.

Развивающийся навык слухового восприятия помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих. В этот период формируется языковое чутье, что обеспечивает уверенное употребление в самостоятельных высказываниях всех грамматических категорий.

В старшем дошкольном возрасте в основном завершается важнейший этап речевого развития ребенка – этап усвоения грамматической системы языка. Возрастает удельный вес простых распространенных предложений и сложносочиненных предложений. В диалогической речи дети пользуются в зависимости от контекста краткой или развернутой формой высказывания. Они уже не ограничиваются простым названием предмета или явления и, как правило, выделяют характерные признаки и свойства, дают развернутый и полный их анализ. Развивается умение подбирать нужное содержание и находить целесообразную форму его выражения в связном повествовании.

Таким образом, к концу дошкольного возраста дети должны владеть развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной.

Типичные грамматические ошибки в речи детей как отражение специфических особенностей овладения системой родного языка в онтогенезе.

В речи детей дошкольного возраста встречаются ошибки, которые настолько распространены, что их тоже можно рассматривать как своего рода одну из закономерностей языкового развития нормально развивающегося ребенка.

При употреблении глаголов наиболее частой ошибкой детей является построение глагольных форм по образцу одной из наиболее доступной для понимания (как правило, уже усвоенной ребенком). Например, дети в

определённом возрасте неправильно употребляют некоторые глагольные формы туам (тұрамын), залим (жалаймын). Но такие формы не являются «изобретением» ребёнка: он, опознавая в словах, которые говорят взрослые, определённую «модель» грамматической формы слов (хватаяю, ломаю, засыпаю), берёт ее за образец, поскольку ему проще использовать одну стандартную форму глагола, чем несколько. Нередко такое подражание происходит по образцу только что услышанной формы глагола.

По данным педагогических наблюдений, ребёнок может долгое время говорить правильно, а затем вдруг начинает образовывать слова ошибочно; при этом лингвистический анализ детских высказываний показывает, что ребенок опирается на распространенную (чаще всего, «продуктивную») грамматическую модель. Такое явление, как уже указывалось выше, получило в онтолингвистике название сверхгенерализации. Под ней понимается распространение нового правила на старый языковой материал (использование которого подчиняется другим правилам).

Образование творительного падежа может происходить ошибочно из-за присоединения к корню существительного окончания – ом независимо от рода существительного (иголком, ложком, кошком и т.п.), «скопированного» с других вариантов словоизменения. Нередко в речи детей отмечаются ошибки в употреблении форм рода имён существительных (лошадиха, людь, коров вместо бык; кош вместо кот и др.) Часто дети ошибочно образуют сравнительную степень имён прилагательных (хорошее – плохее, выше – ниже) по примеру общепринятых форм (сильнее, веселее, длиннее). То же касается образования сравнительной степени «отыменных» прилагательных, например: А наш лес всё равно соснее вашего.

Ошибки при усвоении языка – явление совершенно естественное для нормально протекающего онтогенеза речевой деятельности. В то же время ошибки, «типичные» для нормального языкового развития, нельзя оставлять без внимания, необходимо поправлять ребенка, внося коррективы в его речь.

Формирование навыков построения монологических высказываний.

Самая простая модель формирования языковой способности принадлежит известному отечественному психологу и педагогу П.П. Блонскому, который выделял четыре стадии процесса освоения слова ребенком:

- 1) за словом (обращением) следует (ответное) слово;
- 2) за практическим действием следует слово;
- 3) за словом (установка, побуждение к действию) следует действие;
- 4) слово (речь в ее планирующей функции) заменяет действие [69].

Одним из первых научно обоснованную интерпретацию проблемы соотношения биологического и социального в формировании языкового сознания ребенка дал Ж. Пиаже (1990 и др.). Суть его гипотезы состоит в

том, что социальные условия возникновения языка составляют часть более широкой совокупности условий, подготовленной различными стадиями развития сенсомоторного интеллекта. Он полагал, что ребёнок проходит в своем интеллектуальном развитии два основных этапа. На стадии сенсомоторной логики у ребёнка развивается сенсомоторный интеллект, который помогает ему освоить некоторую первичную логику «предметных отношений» – логику действий. Она позволяет ему сформировать способность к генерализации действий. Второй этап развития ребёнка, – это переход от логики действий к концептуальной логике, который происходит на втором году жизни. На этой стадии развития интеллекта ребёнок начинает осваивать язык как семиотическое (знаковое) средство. Ребёнок имитирует жесты взрослых, начинает «в уме» представлять схемы действий, и у него развивается семиотическая (знаково-символическая) функция [25].

По Ж. Пиаже, первая стадия (дооперациональная) заканчивается примерно к 6 годам. Умственная деятельность ребёнка в этом возрасте состоит в основном в установлении соответствий между опытом и действием: интерес ребёнка сводится к манипулированию предметами. Ребёнку на этой стадии недоступны некоторые понятия из области естественных наук (например, неизменяемость общего числа элементов при разделении их на группы, неизменяемость массы при изменении формы и др.). Естественно, что на этой стадии возможности взрослых в словесном объяснении ребёнку таких понятий весьма ограничены.

Вторая стадия (стадия «конкретных операций») начинается с момента поступления ребёнка в школу. Теперь – это уже не просто действия, а интеллектуальные операции, с помощью которых данные о реальном мире вводятся в сознание и преобразуются в форму, необходимую для решения той или иной задачи. Эти операции отличаются от простого практического действия или целенаправленного поведения двумя основными признаками: они могут быть «проделаны» мысленно и, соответственно, они обратимы. Ребёнок уже способен упорядочивать и классифицировать конкретные и знакомые ему по прошлому опыту предметы. В то же время, он ещё не может анализировать ситуации, которые не видит непосредственно или с которыми он ранее не встречался. Другими словами, у него пока еще не сформирована способность к экстраполяции.

Третья стадия (стадия «формальных операций») наступает к началу подросткового возраста.

Психолог А.А. Леонтьев особо выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность. Обычно «говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и... весь «монолог» как целое» [17]. Являясь особым видом реализации речевой деятельности, моно-

логическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций. В ней используются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие, а также разнообразные синтаксические средства. Вместе с тем в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении. Реализация связного развернутого высказывания предполагает удерживание в памяти составленной программы на весь период речевого сообщения, использование всех видов контроля за процессом речевой деятельности (текущего, последующего, упреждающего) с опорой, как на слуховое, так и на зрительное восприятие (составление рассказа по наглядному материалу).

Особенности формирования связной монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием рассматриваются в работах Л.П. Федоренко, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой и др. [68,70,71]. Исследователи отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет.

С 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка. В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. Уже с 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание (простое описание предмета) и повествование, а на седьмом году жизни – короткие рассуждения. Высказывания детей пяти-шести лет уже достаточно распространенные и информативные, в них присутствует определенная логика изложения. Нередко в их рассказах появляются элементы фантазии, желание придумать эпизоды, которых не было в их жизненном опыте.

По данным А.А. Люблинской и других авторов, переход внешней «эгоцентрической» речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5-летнему возрасту [72].

Следует отметить, что овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи. Многие исследователи подчеркивают важность усвоения детьми предложений различной структуры для развития связной развернутой речи ребенка.

Закономерности овладения грамматическим строем речи в онтогенезе.

Грамматический строй – это система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологический и синтаксический уровни грамматической системы. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразо-

вания, синтаксический – умения составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов, в частности: А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушаковой, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина [28,37,65, 68] и других.

Формирование грамматического строя речи (словоизменения, синтаксической структуры предложения) осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения вначале ребенок должен уметь дифференцировать грамматические значения (рода, числа, падежа и др.), так как, прежде чем начать использовать языковую форму, ребенок должен понять, что она обозначает. При формировании грамматического строя речи ребенок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребенка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слов способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов.

В работах А.Н. Гвоздева с учетом тесного взаимодействия морфологической системы языка выделяются следующие периоды формирования грамматического строя речи [28].

I период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев);

II период – период усвоения грамматической структуры предложения (1 год 10 месяцев – 3 года). В это время, в основном усваиваются многие грамматические формы. Однако в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена;

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 частными правилами, системой «фильтров», накладываемых на использование общих правил.

В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении, тенденции унификации основы. После 4 лет такого рода окказионализмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глагола. Усваивается согласование при-

лагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление.

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

Развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием компонентов речи – фонематического и грамматического строя речи.

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослыми. Выготский Л.С. отмечал, что первоначальной функцией речи ребенка является – функция сообщения, то есть установление контакта с окружающим миром. Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно с взрослыми, и в связи с этим общение носит ситуативный характер [13].

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из таких процессов является предметная неречевая деятельность самого ребенка, то есть расширение связей с окружающим миром через конкретное чувственное восприятие мира.

Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащение словаря, выступает неречевая деятельность взрослых и их общение с ребенком.

Первоначально общение взрослых с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер, вызывает желание ребенка вступить в контакт и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики. Ребенок подключается к речевой деятельности сознательно, приобщается к общению с помощью языка.

Начиная с пятого года жизни, можно наблюдать дифференцированное, в зависимости от ситуации и темы высказывания, использование языковых средств. Так, высказываясь о явлениях природы, дети в 3-7 раз чаще, чем при описании явлений общественной жизни, пользуются прилагательными и наречиями. В высказываниях по поводу знакомых, понятных явлений общественной жизни активизируется в 2 - 2,5 раза употребление глаголов.

Взросшая на пятом году жизни активность и самостоятельность в деятельности облегчает детям освоение функций речи: общение с взрослыми и друг с другом, умения понятно выразить суждение, сопровождать речью свои действия. Благодаря этому на пятом году, как никогда в последующем высока речевая активность. Ребенок произносит в среднем 180 – 210 слов в течение 30 минут игры. У детей большая потребность объяснить друг другу то, что они видят и знают – 40% от общего числа поводов возникновения высказываний. В этих ситуациях дети произносят так много сложных предложений, сколько не услышишь от них даже на очень насыщенных в познавательном отношении занятиях по родному языку. Морфологический строй высказывания (в смысле частоты использования глаголов, прилагательных, наречий) при этом не хуже, чем на занятиях.

Ближе к пяти годам в высказываниях увеличивается число глаголов, обозначающих состояния и переживания, а среди существительных те, которые характеризуют нравственный облик («чистюля», «смельчак»).

Словарь обогащается именно за счет глаголов и существительных. Употребляемые наречия и прилагательные довольно разнообразны. Они характеризуют выполнение правил и оценивают поведение (правильно-неправильно, плохо-хорошо). Это подтверждает, что правила деятельности, общения усваиваются в младшем дошкольном возрасте, а в 4 – 5 лет становятся регулятором поведения детей.

Наречия и прилагательные, которые служат для характеристики действий, поступков (дружно, заботливо, веселый, верный и др.) редко встречаются и в рассказах, и в повседневном общении детей. Поэтому уже в средней группе наряду с навыками общественного поведения у детей следует формировать и соответствующий словарь.

Уровень лексики, используемой в связной речи, характеризуется в первую очередь способностью пользоваться образными средствами. В старшем дошкольном возрасте дети при характеристике предметов наряду с обозначением цвета и размера чаще начинают раскрывать и другие признаки (типа «пушистый», «скользкий»). У детей в старшем дошкольном возрасте в самостоятельных высказываниях заметно возрастает, по сравнению с пятым годом жизни, число глаголов. При определенных условиях, например, если дети любят совместно со взрослыми или сверстниками рассматривать иллюстрации, картинки, это способствует процессу совершенствования речи. И дело не только в том, что вокруг глагола, как активной части речи, легко группируются другие части речи, что естественно усложняет грамматический строй. С помощью глаголов дети нередко характеризуют поступки, выражают свое отношение к людям. Как показали наблюдения, дети 5-7 лет, которые в самостоятельных высказываниях употребляют достаточное количество глаголов, легче домысливают сюжет, то есть выделяют скрытые связи, высказывают оценочные суждения.

Можно сказать, что в самостоятельных высказываниях детей 6-7 лет, по сравнению с детьми 4-5 лет, существенно не меняется ни морфологический состав, ни уровень сформированности признаков связной речи. В старшем дошкольном возрасте речевая активность детей во время игр и других видов самостоятельной деятельности значительно (в 2-3 раза) снижается. Причину этого некоторые авторы, в частности А.Р.Лурия, склонны искать в совершающемся в этот период переходе внешней речи во внутреннюю[29]. Само по себе снижение речевой активности можно не считать отрицательным явлением. Но в старшей и подготовительной группах по сравнению со средней группой уменьшаются случаи объяснения чего-либо сверстнику, когда речь наиболее сложна в грамматическом отношении и совершенна в лексическом. Среди поводов самостоятельных высказываний в играх преобладают распоряжения, просьбы. Они, как и сами игровые действия, сопровождаются высказываниями, простыми по грамматическому выражению. Названия предметов излишне часто заменяются местоимениями, много частиц и модальных слов. Все это придает речи ситуативный характер. Оценка поступков, событий осуществляется с помощью постоянно используемых наречий («хорошо-плохо») и прилагательных («хороший-плохой»).

На первых порах становления фразовой речи отличительной чертой являются колебания в грамматическом оформлении предложений. Нередко наблюдается такое явление, когда внутри одного предложения одни синтаксические отношения имеют грамматически правильное оформление, а другие – не имеют, поэтому такое предложение оказывается грамматизованным только частично. Полная же грамматизация разных типов предложений происходит неодновременно и находится в тесной взаимосвязи с усвоением ребенком отдельных грамматических категорий.

Усвоение родного языка в норме в первую очередь связано с процессом построения грамматически оформленных предложений. Как в норме, так и в патологии первые синтаксические конструкции и первые грамматические формы создаются детьми из ограниченного числа элементов, но усваиваются они взаимообусловлено. Как в норме, так и в патологии овладение синтаксической конструкцией, воспринятой из речи взрослых, типа «субъект действия + его действие», в которой действие выражено глаголом с элементами -ит, -ет, кладет начало самостоятельному построению грамматически правильных предложений, состоящих из изменяемых слов.

Если на ранних этапах речевого развития ребенок, усвоив то или иное слово, использовал его в одной грамматической форме для обозначения различных ситуаций, то теперь слова, употребляемые детьми, получают свое грамматическое выражение. Это связано с тем, что ситуации, первоначально глобально обозначаемые словом, начинают дифференцироваться ими, и первоначальное широкое значение слова начинает сужаться.

Окончательное формирование грамматических категорий, в том числе и словообразовательных, базируется на овладении ребенком процессом переноса языковых знаний на последующие действия, то есть на все слова для обозначения определенного грамматического явления. Начиная с данного момента, в развитии словаря ребенка намечается активный рост, связанный с овладением способами конструирования слова. Все появляющиеся морфологические элементы языка содержат определенную информацию о языковой ситуации, а потому обладают грамматическим значением, что в свою очередь влечет за собой заметный скачок в развитии речевого высказывания.

Увеличение объема простых предложений у детей происходит в результате постепенного роста количества членов предложения. Наблюдения над детской речью показывают, что вначале обозначаются словом предметы, признаки и отношения часто воспринимаемые: субъект, его действие, объект, конкретные признаки. Включение в грамматическую конструкцию второстепенных членов предложения обеспечивает выражение различного рода предметных связей, признаков, отношений между субъектом и объектом. В возрасте 4 - 5 лет в речи детей появляются сложные предложения, имеющие в своем составе, как правило, две простые конструкции.

Увеличение объема предложений в речи детей, связанное с ростом количества слов в предложениях, характеризуется усвоением грамматических категорий множественного числа, рода, падежа, обобщающих понятий, понятия признака предмета.

Формированию синтаксической структуры предложений способствует овладение парадигмой глагола, так как глагол чаще всего выступает в роли предиката в структуре предложения. Важной особенностью глагола является то, что он занимает, как правило, центральное положение в семантической структуре предложения. В современных исследованиях по семантике глагол рассматривается обычно как один из видов предикатов – как основной предикат, выступающий в качестве ядра предикативных выражений и предложений.

Таким образом, к концу дошкольного возраста дети имеют довольно разнообразный словарь, ребенок овладевает грамматическим строем родного языка.

Исходя из обзора и анализа литературных источников, можно сделать вывод, что онтогенез языковой способности представляет собой сложнейшее взаимодействие, с одной стороны, процесса общения взрослых с ребенком, с другой – процесса развития предметной и познавательной деятельности ребенка.

В ходе экспериментальной работы нами использованы адаптированные диагностические карты, подготовленные с учетом специфики казахского

языка, требований Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения (2018) и Типовой учебной программой дошкольного воспитания и обучения, утвержденной приказом Министерства образования и науки РК 29.12.2018, № 721[1,63].

При составлении адаптированных диагностических карт, за основу взяты: тестовая методика младших школьников Т. А. Фотековой; тестовая методика обследования речи детей 4-7 лет Е.С. Зайцева и В.К. Шептунова; и методики Е.В. Колесниковой и В.П. Глухова.

Адаптированная диагностическая карта состоит из трех основных структурных компонентов речи: фонетика (состояние звукопроизношения), лексика (словарный запас) и грамматический строй (словообразование, словоизменение, составление предложений).

В Типовой учебной программе дошкольного воспитания и обучения (2018), в 5 разделе (Образовательная область "Коммуникация"), указано, что ребенок средней группы (от 4 до 5 лет) должен:

- уметь вступать в контакт со сверстниками и взрослыми, выполнять их просьбы;

- использовать в речи разные типы предложений (простые и сложные), прилагательные, глаголы, наречия, предлоги; знает слова, обозначающие профессии людей, их особенности, назначения предметов домашнего обихода и природного окружения;

- уметь устанавливать причинно-следственную связь;

- употреблять слова с обобщающим значением (транспорт, овощи, одежда);

- называть числительные, согласовывая их в роде, числе и падеже с существительными;

- рассказывать о семье, семейном быте, народных традициях, о своем городе (поселке, селе);

- составлять рассказ по образцу, пересказывать небольшие сказки и рассказы.

В ожидаемых результатах старшей группы (от 5 до 6 лет) образовательной области "Коммуникация" в вышеуказанной Типовой учебной программе дошкольного воспитания и обучения указано, что ребенок должен:

- уметь произносить все звуки родного языка;

- владеть четкой артикуляцией звуков, интонационной выразительностью;

- уметь выполнять звуковой анализ слов;

- обобщать и описывать различные предметы;

- владеть знаниями об окружающем мире;

- правильно формулировать основную мысль;

- последовательно пересказывать рассказы;

- придумывать продолжение и окончание рассказа.

Согласно требованиям Типовой учебной программы, диагностическая карта заполнялась на каждого ребенка индивидуально. Перед началом диагностики экспериментатор, в обязательном порядке, был ознакомлен с анамнестическими сведениями о ребенке, заключениями специалистов (если таковые имеются) и характеристикой ребенка составленной воспитателем, сведениями о родителях (образование, сфера деятельности). При необходимости он беседовал с родителями для уточнения анамнестических сведений.

Диагностическая карта предназначена для выявления особенностей речевого развития детей 4-6 лет: качественной и количественной оценки развития речи, получения и анализа результатов. Педагог-экспериментатор в спокойной и доброжелательной обстановке с помощью наглядного материала, следуя инструкциям предлагает ребенку выполнить задания. Полученные данные заносятся в диагностическую карту, ведется аудио и/или видеозапись (по возможности).

При обработке карты нами были учтены особенности казахского языка, в частности: грамматического строя (словообразование, словоизменение, построение предложений, особенности употребления флексии, окончания множественного числа (көптік жалғау), падежных окончаний (септік жалғау, тәуелдік жалғау, жіктік жалғау) и т.д.

С целью предварительного анализа нами проведена выборка материалов обследования речи детей в возрасте от 4 до 6 лет. Результаты предварительного эксперимента детей 4 лет:

Звукопроизношение

У детей 4 лет закрепились навыки правильного произношения гласных (а, ә, у, о, ө, ы, е, и, я, ю) и согласных (п, б, з, с, н, ш, ж, м, ғ, г, к, қ, х, д, т, ф, в) звуков, сформированы навыки фонематического восприятия. Было обнаружено, что у большинства детей состояние звукопроизношения в норме, но некоторые из них, например, звуки: [в], [ф] изолированно произносят правильно, а во фразе Ф заменяли на п, *Например: (фонтан - пантан, вагон-багон, футбол - путбол).* Также звук [қ]: во фразе заменяли на к (кала-кала, сака - сака). Звук х на к (*кат-хат, қалат-халат*). У некоторых детей наблюдались замены звуков с на з (*зағыз - сағыз*) и ц на с (*сирк-цирк*). Звуки ч и щ заменяли на ш (*щемодан-чемодан*) или же ш на ч (*бесінчі*).

Наблюдаются случаи, когда детьми слова со стечением согласных произносятся как (*қамақ-қармақ, тына-тырна, сакан - стакан, құт-құрт, садық-сандық, мата - мақта* и т. д. Звук ұ заменяли на у (*улар-ұлар*), звук е заменяли на звук ү (*мүйіз-мейіз*). Звук і заменяли на и. Звук р заменяли на л, л на ль (*кальабок*), звук ғ заменяли на г (*ғалым-ғалым*).

Словарный запас

У детей данного возраста словарь обогащен существительными, обозначающими профессии людей (*мұғалім, тәрбиеші, биші, шаштараз*), названия частей и деталей предметов (*қуыршақтың басы, шашы, аяғы, қолы, көзі, іші*), качества и свойства предметов (*әдемі, қатты, суық, аппақ*).

Сформированы навыки понимания назначений предметов быта, домашнего обихода и окружающей природы; присутствуют в словаре слова с обобщающим значением (*көлік, жиһаз, ыдыс, көкөніс, жеміс*); при перечислении слов группировки обобщений «Обувь» («*Аяқ киімдер*») ограничиваются названием только одного или двух названий (*Аяқ киімдер - бәтіңке; Киімдер - көйлек, шалбар*); дети называют и определяют предметы и их местоположение (*кітап сәреде*), встречались дети, которые неправильно употребляли слово (*сағат төбеде вместо жоғарыда*); проявляют интерес и внимание к слову.

Грамматический строй речи

Большинство детей этого возраста владеют навыками: согласования слов в предложениях; употребления в речи имен существительных в форме единственного и множественного числа (*кітап-кітаптар, дәптер-дәптерлер, алма-алмалар*), слов, обозначающих домашних животных и их детенышей, однако не все могут назвать детенышей диких животных; образования слов суффиксальным способом; не все дети владеют навыками названия числительных по порядку (1-інші, 2-інші, 3-інші, называют только сами числа бір, екі, үш), согласование их в падеже с существительными.

Связная речь

У большинства детей сформированы умения слушать, понимать речь собеседника (взрослого или детей по группе) и участия в разговоре, навыки чтения наизусть коротких стихотворений. Дети составляют по образцу и содержанию простых по сюжету картин рассказы, пересказывают небольшие сказки («*Мақта қыз бен мысық*», «*Бауырсақ*») и рассказы. Обучение инсценировке по предложенным сюжетам.

Результаты предварительного эксперимента детей 5-6 лет:

Звукопроизношение

Дети 5-летнего возраста правильно произносят гласные: *а, ә, і, у, ұ, о, ы, е, и, я, ю* и согласные звуки: *п, б, ф, в, з, с, ш, щ, ж, н, м, ғ, г, к, қ, х, д, т, л, р*, у них сформированы навыки фонематического восприятия. Нами обнаружено, что многие дети владеют четкой артикуляцией звуков, интонационной выразительностью; у них сформированы навыки звукового анализа слов (умеют сравнивать слова по звучанию, могут подобрать слова на заданный звук, определяют какой он (гласный или согласный), находят место звука в слове. Однако, нами выявлено, что некоторые дети в конце слов вместо звука *ң* произносят *м* (*менім* вместо *менің*), наблюдается пропуск звуков

(сеуен-серуен), сокращают слоговую структуру слов (ойнямыз-ойнаймыз). У одного ребенка наблюдалось смягчение звука л (...домалаяп кетіпті..., боляды, не больды деді).

Словарный запас

В словаре детей 5-6 лет присутствуют существительные, глаголы, прилагательные, числительные, местоимения, наречия и предлоги. У них сформированы навыки понимания и употребления необходимых слов для общения, описания различных предметов, использования их в своей речи. Развита умения правильного использования существительных и обобщающих слов (*отбасы, ойыншықтар, киім, аяқ киім, бас киім, көлік, жиһаз, ыдыс, көкөніс, жеміс, үй жануарлары, жабайы аңдар*); владеют словами характеризующими окружающий мир (*природа, явления природы*), в словаре детей преобладают часто употребляемые в быту слова-антонимы (*жоғары-төмен, қатты-жұмсақ, жақсы-жаман, жылы-суық, үлкен-кішкене, кара-ақ, таза-кір*), а слова-антонимы (*үшкір-сүйір, жалпақ-жіңішке, биік-аласа*) употребляют меньше.

Грамматический строй речи

У детей 5-6 лет сформированы навыки умения образовывать и употреблять однокоренные слова, использовать формы речевого этикета; употреблять простые и сложные предложения; они различают предложения по интонации (повествовательные, вопросительные, восклицательные) и употребляют их в речи. Словоизменение прилагательных еще не усвоено (*қызыл-қызылырақ, сары-сарырақ*), в речи большинства детей наблюдается неправильное согласование прилагательного с существительным (*қызыл-қызыла, сары-сары, сапсары*). Во множественном числе прилагательные правильно употребляются лишь в именительном падеже. В ряде случаев прилагательные употребляются после существительных. Личные местоимения уже усвоены. В устной речи детей наблюдаются замены и смешение окончаний.

Продолжается усвоение более частных правил словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы склонения существительных (усвоение окончаний множественного числа, например, тар, тер, дар, дер, лар, лер).

Неправильно присоединяют к корню слова личное окончание (жіктік жалғау «Мен дәрігермін, сен дәрігер, вместо дәрігерсің»). Окончания притяжательной формы (тәуелдік жалғау). Словосочетание «Менің тоным» - изменяют как, менім тоным, сенің тонсыз, оның тоны; словосочетание «Менің шыршам» - изменяют как, менім шыршам, сенің шыршаң, оның шырша. Навыки словоизменения: пример словоизменения существительных ед.ч. во мн.ч. при помощи окончаний-лар, -лер, -дар, -дер, -тар, -тер не удалось, так вместо бала-балалар Жадыра Н. (6 лет 6 мес.) называет

көп бала, бала), вместо кітап-кітаптар - говорит көп кітап. Это единичные случаи, большинство детей справились с заданием.

Связная речь

У обследованных детей 5-6 лет сформированы навыки слушания и понимания речи, они владеют навыками диалогической речи. Правильно формулируют свои мысли, строят связные монологические высказывания, последовательно и точно могут пересказать и/или составить краткие описательные и повествовательные рассказы. У них развиты умения создавать речевую среду, способствующие развитию диалогической речи детей с учетом ее содержательности. Они с удовольствием придумывают продолжение и окончание рассказа. Так, Эмина (5 лет 1 мес.) пересказывая сказку «Колобок» («Бауырсақ») завершила сюжетом, что колобок сбежал далеко-далеко и никто не мог его поймать.

Среди грамматических форм существительных усиливаются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного.

В речи детей наблюдается дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, усваивается изменение по лицам (кроме 2-го лица множественного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени.

Происходит расширение и усложнение структуры предложения до 5-8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами.

В речи детей на этом этапе происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова.

В данном возрасте в основном усваиваются многие грамматические формы. Однако в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена. Период дальнейшего усвоения морфологической системы продолжается до 7 лет.

На этом этапе 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 частными правилами, системой "фильтров", накладываемых на использование общих правил.

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

Дети делают ошибки в заданиях на преобразование существительных посредством добавления суффикса (вместо «етікші»)- давали такие ответы: етік тігетін адам, етік тігетін ағай, вместо «жұмысшы» - жұмыскер, жұмыс істейтін аға, вместо «биші» - билеуші, билеуші қыз, бикеш, вместо «тігінші»- тігіндер, тігуші, вместо «есепші» - есептер, есептеуші, вместо «құрылысшы»- үй салғыш, вместо «жүргізуші» - водитель, таксист, жүргізі, вместо «оқытушы»- оқыту апай, оқыту сабақ, мұғалім, апай, ұстаз, сабақ тәрбиеші, сабақ). Возможной причиной неправильного преобразования может быть то, что дети не слышат и сами не употребляют в обиходной речи эти слова.

При употреблении уменьшительно-ласкательного суффикса – шік большинство детей допустили такие ошибки, например, к слову «үй» - вместо үйшік давали такие ответы: *кішкентай үй, «көл»- кішкентай көл*, то есть, они не могли добавить суффикс, а просто добавляли слово «маленький». Некоторые дети при выполнении задания с суффиксом «ша» допустили ошибки: *(«кітап»-вместо кітапша, кішкентай кітап, вместо «қап»- кішкентай қап)*. Были такие ответы: *«қобди»* вместо *«қобдиша»*- төбелек, кобдик, «қап»- мешок, «қалақша»- қалақ.

Для получения имен существительных, обозначающих профессии при преобразовании существительных с добавлением суффиксов - ші, - шы, некоторые дети отвечали правильно: *«сату» - сатушы, «тәрбие» - тәрбиеші*. Некоторые из них, вместо *«сауу» (сауыншы)* давали такие ответы: *сыыршы, саушы*; *На вопрос как назвать человека который пасет скот? (вместо «малшы» -малғашы, мал бағушы, ата бағады)*; *Как называют тех, кто строит дом? («құрылысшы» - үй салғыш, үйші*; *Кто стеклит окна? (вместо «эйнекші» -эйнек салғыншы)*; *Того, кто учится? («оқушы»- сабақшы)*. Дети брали основу слова и просто к нему добавляли суффикс -шы. Например, *сыыр сауатын адамды кім дейміз? – сауушы. Сабаққа баратын баланы кім дейміз? «Оқушы»- сабақшы и т.п.*

Результаты проведенного исследования позволили выявить различный уровень формирования навыка словообразования у старших дошкольников.

Дети с нормальным речевым развитием успешно справились со всеми видами заданий. Больше число правильных ответов у данной группы детей отмечалось в заданиях на образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Самым трудным оказалось задание на образование существительных, обозначающих профессию и образование сложных прилагательных.

Результаты исследования убеждают нас в том, что начало формирования процессов словообразования у детей приходится на старший дошкольный

возраст, то есть в возрасте 5-6 лет. Проведенные исследования выявили низкую степень готовности детей к овладению словообразованием.

Таким образом, к концу дошкольного возраста дети имеют довольно разнообразный словарь, ребёнок овладевает грамматическим строем родного языка.

Исходя из обзора и анализа литературных источников, можно сделать вывод, что онтогенез языковой способности представляет собой сложнейшее взаимодействие, с одной стороны, процесса общения взрослых с ребёнком, с другой – процесса развития предметной и познавательной деятельности ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование теоретических аспектов заявленной темы подтвердило ее актуальность, практическую значимость и своевременность разработки. Обобщение результатов научных исследований по проблеме формирования языковой системы родного языка в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста позволило сделать следующие выводы:

1) Онтогенез языковой способности представляет собой сложнейшее взаимодействие, с одной стороны, процесса общения взрослых с ребенком, с другой – процесса развития предметной и познавательной деятельности ребенка.

2) Детская речь является уникальным явлением, поскольку не только позволяет проследить формирование той или иной языковой категории от самых ее истоков и увидеть изменения, происходящие в сознании говорящего человека, но и помогает лучше понять суть языковых фактов, подлежащих усвоению (А.М.Шахнарович).

3) Существует некий «детский» вариант каждого языка. При этом предметом онтолингвистики является сам процесс приобретения ребенком языка, а не только особенности детской языковой системы как таковой (С.Н.Цейтлин).

4) Возможно генетическая передача способности к языку: притом, что конкретный национальный язык по наследству не передается, но в то же время способность к овладению любым национальным языком является врожденной.

5) Речевая деятельность обусловлена, с одной стороны, психическими процессами: восприятием, мышлением, памятью; а с другой, - социумом, и, следовательно, является единством «обобщения и общения».

6) Речевая деятельность – это деятельность знаковая, которая первоначально возникает в общении между ребенком и взрослым и лишь постепенно по мере когнитивного развития переводится внутрь, то есть интериорируется.

7) Для современной онтолингвистики принципиальным является функционально-когнитивный подход к изучению процесса освоения языка ребенком, когда освоение языковых средств и формирование языковых категорий в речи ребенка рассматривается, прежде всего, как процесс передачи определенного смысла в конкретной речевой ситуации. При этом содержание детской речи, семантические функции языковых единиц ис-

следуются в контексте познавательной деятельности ребенка и его коммуникативных установок.

8) Онтолингвистика развивается в русле современной когнитивно-дискурсивной парадигмы, рассматривающей язык в деятельностном аспекте.

9) «В ходе когнитивного развития осуществляется дифференциация и категоризация постепенно осмысливаемых ребенком объектов и явлений, для чего подыскиваются соответствующие языковые формы и категории из числа представленных в инпуте (речевой среде, окружающей ребенка) или конструируемых самостоятельно» [Цейтлин, 2006, с.7].

10) Когнитивный подход к анализу детской речи предполагает, что развитие познавательных процессов и освоение языка взаимосвязаны. Это значит, что любой языковой факт может быть в полной мере освоен ребенком лишь тогда, когда будут созданы для этого определенные когнитивные предпосылки. Языковое развитие, в свою очередь, оказывает воздействие на развитие когнитивное, способствуя закреплению успехов ребенка в его когнитивной деятельности.

11) Ребенок сам конструирует свой язык, опираясь на речевую продукцию взрослых, которую подвергает бессознательному анализу. Постепенное освоение ребенком взрослого языка есть не присвоение этого языка, а его самостоятельное конструирование. Ребенок «добывает» языковые правила на основе анализа обращенной к нему речи взрослого человека, «инпута». С.Н.Цейтлин считает, что «можно говорить, по-видимому, о целом ряде временных языковых систем ребенка, постепенно сменяющих одна другую и постепенно сближающихся с языковой системой взрослого человека. Мы считаем возможным на любом этапе развития, даже на самом начальном, говорить именно о системе языка».

12) Конструирование языковой системы идет по пути дифференциации, компоненты языковой системы постепенно выделяются из первичных «слитных, интегральных» единиц, т.е. развитие идет по принципу дифференциации.

13) В однословных предложениях-высказываниях содержатся зачатки всего того, что предстоит развить ребенку при усвоении им взрослого языка, что однословное предложение - это во многих отношениях исходная конструкция. Развертывание однословных высказываний в двусловные и многословные предложения носит закономерный характер, в значительной мере универсальный для разных языков, и идет по нескольким внутренне связанным направлениям.

14) Последовательность появления в речи ребенка разных грамматических категорий и грамматических средств полностью отвечает закону развития от целого к частям, от общего к частному. В трудах о развитии

детской речи А.Н.Гвоздев пришел к выводу о том, что сначала усваиваются более общие грамматические категории, что многообразные грамматические формы возникают из первично более широких мало дифференцированных форм, которые постепенно все больше специализируются.

15) Дети, воспитывающиеся в монолингвальной среде, способствуют положительной динамике развития речи на родном языке на следующих этапах речевого развития ребенка, а также являются основанием для чистоты проводимого нами эксперимента;

16) Наблюдается опережающее развитие у детей, имеющих постоянный речевой контакт с мамой, что было отмечено в ходе определения навыков понимания речи и заданных вопросов взрослыми, выполнения тех или иных конструкций и проявления навыков подражания.

Предложения по решению выявленных проблем

В связи с тем, что исследование направлено на обеспечение психолингвистического подхода в изучении проблем формирования языковой системы родного (казахского) языка в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста, необходимо:

- определить факторы речевого развития ребенка в период раннего детства;
- рассмотреть основные этапы становления речи в ранний период развития;
- выявить взаимосвязь уровня развития вербального интеллекта матерей и речевого развития детей;
- исследовать вопросы о влиянии социально-психологических характеристик родителей на развитие ребенка;
- провести апробацию теста (казахский вариант) «Көжек» речевого и коммуникативного развития: слова и жесты для детей в возрасте от 8 месяцев до 1 года 5 месяцев (версия американского опросника, предназначенного для определения уровня речевого развития детей раннего возраста The MacArthur Communicative Development Inventory);
- апробировать тест(казахский вариант)«Қонжық» речевого и коммуникативного развития: слова и предложения для детей в возрасте от 1 года 6 месяцев до 3 лет (на основе вышеотмеченной версии);
- разработать методики исследования онтогенеза речи казахоязычных детей младшего дошкольного возраста (2-4 года), определить параметры их оценки;
- определить и проанализировать факторы, влияющие на развитие речи детей от 2 до 4 лет;
- в соответствии с содержанием работы провести исследования по адаптации диагностических карт обследования речи детей в возрасте 2 - 4 лет;
- вести системную работу по сбору речевого материала (заполнение анкет, ведение дневниковых записей);
- с учетом особенностей казахского языка адаптировать диагностические карты обследования речи детей от 4-6 лет;
- наряду с разработкой методики исследования онтогенеза речи детей в возрасте от 4 до 6 лет определить параметры их оценки;
- подготовить методические рекомендации по диагностике речевого развития детей раннего и дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения: приложение 1 к приказу Министра образования и науки РК от 31 октября 2018 года, №604.
- 2 Цейтлин С. Н. Системность языка в аспекте речевого онтогенеза // Лингвистика от Востока до Запада. В честь 70-летия В. Б. Касевича: сб. ст.-СПб.: СПбГУ, филол. фак., 2011. - С. 45-50.
- 3 Аяпова Т.Т. Сөйлеу онтогенезі. – Алматы: Раритет, 2003. – 280 б.
- 4 Баймұратова Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту әдістері. – А., 1970.
- 5 Бакраденова А.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың қазақша сөйлеу тілін дамыту. – Алматы, 1993.
- 6 Бакиянова Б. Мектепалды даярлық тобы баланың ойын арқылы сөйлеу тілін дамыту//Наследие ученых Казахстана, глобализация современного образования. Международный опыт и перспективы развития. -А., 2007.
- 7 Байтурсынов А. Тіл тағылымы.- Алматы: Ана тілі, 1992.- С. 141-322.
- 8 Балакаева М.Б. Казахский литературный язык.- Алма-Ата, 1987. -268 с.
- 9 Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке.- Алма-Ата: Наука, 1986.- 328 с.
- 10 Баймұратова Б. Мектеп жасына дейінгі балаларды сөйлеуге үйрету. – А.: Мектеп, 1981.
- 11 Жаналина Л.К. Номинация как форма речевой деятельности: автореф. дис. ...д-ра филол.наук.- Алматы, 1994.- 50 с.
- 12 Аяпова Т.Т. Сөйлеу тілінің онтогенезі: синтаксистік семантиканың дамуы/Сборник рефератов НИР.-№1. – А., 2004.
- 13 Выготский Л.С. Мышление и речь: .в 6 т.– М.,1982.- Т.П. – С. 30-31, 118-121.
- 14 Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб., 2007.
- 15 Исенина Е.И. Психологические основы речевого онтогенеза в начальном периоде: автореф.дис. ...д-ра психол. наук. -М., 1986.
- 16 Кубрякова Е. С. Данные о детской речи с общелингвистической точки зрения // Детская речь как предмет лингвистического изучения//Межвуз. сб. науч. тр.-Л., 1987.

- 17 Леонтьев А.А. Исследование детской речи. Слова в речевой деятельности. – М.: Наука, 1974. – 333 с.
- 18 Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка: уч. пособие для студ. высш. учеб. завед. / С.Н. Цейтлин. – М.: Изд-во ВЛАДОС, 2017. – 240 с.
- 19 Кубрякова Е. С, Шахнарович А. М. Онтогенез речи и формирование языковой способности человека // Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи. - М., 1991.
- 20 Казаковская В.В. От продиалога к диалогу: коммуникативная компетенция ребенка раннего возраста //В Кн.:Речь ребенка: проблемы и решения /Отв.ред. Т.Н.Ушакова.-М.,2008.
- 21 Попова З.Д. Языки и национальная картина мира/под ред. З.Д.Попова, И.А.Стернин; изд. 4-е.- М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. -101 с.
- 22 Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры //Этнокультурная специфика языкового сознания. - М., 1996.- С.10-32
- 23 Хаймс Д. Этнография речи //В Кн.: Новое в лингвистике. - М., 1975. - Вып.7.5.
- 24 Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка /под ред. С. И. Абакумова. - Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. - 23 с.
- 25 Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка.- М.: Педагогика-Пресс, 1994.
- 26 Слобин Д. Языковое развитие ребенка//В кн.: Д.Слобин, Дж.Грин Психоллингвистика. -М.: 1976.- 350 с.
- 27 Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи: учеб. пособие для студентов вузов. - М.: ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
- 28 Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса. - Саратов, 1981.
- 29 Лурия А.Р. Развитие речи и формирование психических процессов // Психологическая наука в СССР.- М., 1959.- Т.1.- с. 516-577.
- 30 Князев Ю. П. Онтолингвистика и «просто» лингвистика //Материалы 3 конф. по типологии и грамматике.. - СПб., 2006. - С. 178-186.
- 31 Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. — М.: Знак, 2009. — 592 с.
- 32 Львов М.Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студ. пед. вузов / М. Р. Львов. - М.: Academia, 2000. – 248.
- 33 Исенина Е.И. Развитие диалога в связи с познанием ребенком другого себя (младенческий и ранний возраст)// Детская речь: проблемы и наблюдения: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. С.Н.Цейтлина и др. – Л., 1989. - С.23-36.
- 34 Юрьева Н.М. Функционирование производного слова в онтогенезе

речи // В кн.: Психолингвистический анализ семантики и грамматики. -М., 1990.- с. 59-140.

35 Аркин Е. А. Ребенок в дошкольные годы (в двух частях) /под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. - М.: Изд-во Просвещение, 1968.

36 Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии.- 1968.-№ 4. – С.105-106.

37 Шахнарович А.М. Проблемы формирования языковой способности //В Кн.: Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. -М.: Наука, 1991.- С. 185-220.

38 Гвоздев А. Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка. - Саратов, 1990.

39 Цейтлин С. Н. Современные подходы к изучению детской речи // Онтолингвистика: некоторые итоги и перспективы: к пятнадцатилетию каф. дет. речи РГПУ им. А. И. Герцена: материалы науч. конф. — СПб., 2006. - С. 126-131.

40 Цейтлин С. Н. Вопросы изучения детской речи в трудах А. Н. Гвоздева // Русский язык в школе.- 2007. — N 6. - С. 47-51.

41 Цейтлин С. Н. Онтолингвистика в пути // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена.- СПб., 2018.-№ 189. - С. 12-22.

42 Штерн В. Психология раннего детства. – СПб.: Стиль, 2005. – 230.

43 Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 144.

44 Запорожец А.В., Эльконин Д. Б. Развитие речи: психология детей дошкольного возраста. – М., 1964.

45 Розенгард-Пупко Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста. – М.,1963.

46 Лямина Г.М. Развитие речи детей в раннем возрасте. -М., 1964.

47 Теплюк С.Н., Лямина Г.М., Зацепина М.Б. Дети раннего возраста в детском саду: программа и методические рекомендации. - М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 112.

48 Павлова Л.Д. Малыш учится говорить//Дошкольное воспитание. – 2008. – №8. – С.84 - 86.

49 Павлова Л.Д. Раннее детство: развитие речи и мышления. – М.: Просвещение, 2000. - 208 с.

50 Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 1956. – 519 с.

51 Развитие общения у дошкольников/под ред. Запорожца А.В., Лисиной М.И. – М.,1964.

52 Аванесова В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду. – М.: Просвещение, 2005. – 176.

- 53 Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. – М.: Медицина 2007. – 304.
- 54 Гербова В.В. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада. - М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 241.
- 55 Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Кн. для воспитателя детского сада/К.Л. Печора и др., – М.: Просвещение, 2006. – 144.
- 56 Ушинский К. Д. Собр. Соч., т. 2. – М.-Л., изд-во АПН РСФСР, 1948. – с.560.
- 57 Зеньковский В.В. Психология детства. -М., 1995.
- 58 Грибова О.Е. Онтогенетический принцип в логопедии // Психолингвистика и современная логопедия /под ред. Л.Б.Халиловой. - М.: Экономика, 1997. - С.31-40.
- 59 Швачкин Н.Х. Экспериментальное изучение ранних обобщений ребенка // Известия АПН РСФСР. Серия « Вопросы психологии речи и мышления».- М., 1954.- Вып. 54. -с. 83-110.
- 60 Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. – М.:Лабиринт, 2004. -330с.
- 61 Громова О.Е. Логопедическое обследование детей 2–4 лет: методическое пособие/ О.Е.Громова, Г.Н.Соломатина. - М.: Сфера, 2014.
- 62 Нищева Н.В. Речевая карта ребенка младшего дошкольного возраста. - Спб.: Детство-ПРЕСС, 2013.
- 63 Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения: утв.приказом Министра образования и науки РК 29.12.2018, № 72.
- 64 Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи - М.: Просвещение, 1996. – 91с.
- 65 Эльконин Д.Б. Психология развития. -М.: Академия, 2007. - 144 с.
- 66 Ханина Н.Н. Формирование правильной речи детей старшего дошкольного возраста. -Алматы, 2000.
- 67 Жукова Н. С. Я говорю правильно. -Эксмо, 2011.
- 68 Ушакова Т. Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики / под ред. Журавлева А. Л. [Электронный ресурс] - М.: Институт психологии РАН, 2011. - 528 с.
- 69 Блонский П.П Память и мышление.- СПб: Питер, 2001. - 288 с.
- 70 Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учеб. -метод. пособие. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 221 с.
- 71 Методика развития речи детей дошкольного возраста/ под ред. Л.П.Федоренко, Г.А.Фомичева, В.К.Лотарева, А.П.Николаевича. - М.:1984. -240 с.
- 72 Люблинская А.А. Детская психология. - М.: Просвещение, 1971.

73 Лепская Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации. - РГГУ, 2013. -151 с.

74 Нормативы речевого развития детей от 8 до 36 месяцев: МакАртуровский опросник/М. Б. Елисеева, С. Н. Цейтлин, В. Л. Рыскина, Е. А. Вершинина // Психолингвистика в сучасному світі-2013: матеріали VIII Міжнар. наук. -практ. конф.- Переяслав-Хмельницький, 2013. – С. 83.

75 Научная библиотека диссертаций и авторефератов disser Cat Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.

76 Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста.- М.: Просвещение, 2007.

77 Тулебиева Г.Н. Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың логопедиялық жұмыс барысында фонетика-фонематикалық түсініктерін қалыптастыру: магистр.дисс.- Алматы, 2013.

Интернет источники:

<https://www.dissercat.com/content/rechevoi-ontogenez-v-teorii-i-eksperimente>.

<http://www.ontolingva.ru/sotr.htm>.

<http://www.ontolingva.ru/publ.htm>.

disserCat<http://www.dissercat.com/content/rechevoi-ontogenez-v-teorii-i-eksperimente#ixzz5g0B22gdT>.

<http://subscribe.ru/catalog/socio.edu.logoped>

<http://nsportal.ru/olga-gubareva>

<http://idi-k-nam.ru/profile>

<http://www.liveinternet.ru/users/4701016/>

<http://www.biblioclub.ru/book/86975/>

Анализ изучения проблемы
Формирования языковой системы родного языка в ходе речевого
онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста
(аналитическая справка)

Редактор *Ж.Т. Тасжурекова.*
Технический редактор *Д. Токтарбекова.*
Компьютерная верстка *А. Кабанбаев.*

Формат 60x84\16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 3,75.

ННПЦ КП 050008, г. Алматы, ул. Байзакова 273 А,
тел\факс 394-45-17, 394-45-07.