

Безрукова О.А.

Научно-методический центр общей и специальной педагогики

Россия, Москва

ДИАГНОСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ

В статье изложена концепция междисциплинарного подхода к диагностике речи детей. Обсуждаются закономерности овладения ребенком родным (русским) языком. Дается обоснование онтогенетического

принципа как основного при определении уровня речевого развития детей различных возрастных категорий.

Ключевые слова: диагностика речи, речевое развитие, речевой онтогенез, лексические, грамматические и фонетико-фонологические навыки, речемыслительная деятельность.

Bezrukova O.A.

*Scientific methodological center of general and special pedagogy
Russia, Moscow*

ASSESSMENT OF SPEECH DEVELOPMENT: METHODOLOGICAL AND APPLICABLE ASPECTS

The paper represents conceptual idea of interdisciplinary approach to children's speech and language assessment. Patterns of native (Russian) language acquisition are discussed. A rationale is provided for the ontogenetic methodology as a basic one for the speech development testing of various aged children.

Keywords: speech/language assessment, speech development, speech ontogenesis, phonetic, lexical and grammar skills, verbal and cognitive activities.

Диагностика речевого развития ребенка вот уже на протяжении многих десятилетий входит в круг наиболее актуальных и дискуссионных проблем многих научных дисциплин, так или иначе связанных с детской речью: общей и специальной педагогики, возрастной и когнитивной психологии, онтолингвистики, лингводидактики, логопатологии, психиатрии и многих других.

Столь пристальный интерес к данной теме вполне объясним: речь занимает особое место в жизни человека. Как психический, а точнее, психолингвистический феномен она совмещает в себе различные взаимопроникающие и взаимообусловленные аспекты. В речи, как в зеркале, отражаются мыслительная деятельность, эмоциональное состояние или поведенческие особенности человека, его интересы, личностная сфера и многое другое.

Однако речь не только «лакмусовая бумажка», отражающая состояние всех компонентов психической организации человека, она еще и мощный инструмент развития, совершенствования и даже коррекции каждого из них.

Известно, что исследование такой уникальной способности, как

способность к вербальной коммуникации, относится к самым сложным областям научного знания и в силу многопараметричности исследуемого объекта, и по причине того, что речь развивается по законам системогенеза. А это значит, что в процессе онтогенетического созревания этой сложной функциональной системы происходит неодновременное, неравномерное созревание и преобразование ее отдельных структур (звеньев, модулей). Иными словами, структурные компоненты речи формируются в разное время и разными темпами.

Примечательно, что гетерохронная закладка и гетерохронное созревание отдельных структур речевой системы – это средство, с помощью которого неодинаковые по сложности компоненты «подгоняются» к одновременному включению интегрированной функциональной системы [1, 4].

Процессы развития отдельных речевых структур, как и их консолидация направлены на достижение приспособительного результата, актуального для индивида на данный момент времени. При этом даже в пределах одного и того же модуля отдельные его составляющие развиваются неодинаково: прежде всего развиваются те структуры, которые обеспечивают возможность целостного функционирования системы (принцип фрагментации и минимального обеспечения). В результате речевая система начинает выполнять приспособительную роль задолго до того, как все ее звенья (модули, блоки) завершат свое окончательное структурное оформление.

Гетерохронность созревания речевой системы, ее уязвимость и в то же время пластичность в период формирования, зависимость от многих факторов и условий создают объективные сложности при диагностике речи ребенка, которые касаются не только ее оценки, но и прогноза перспектив ее дальнейшего развития.

Поиск унифицированных методик речевой диагностики предпринимался специалистами с самых ранних этапов возникновения интереса к этой области знания. Узконаправленные, фрагментарные исследования отдельных звеньев речезыкового механизма (регистрация голосовых реакций, фонетической составляющей речи, описание детских слов и др.) достаточно быстро показали свою бесперспективность, ибо не позволяли дать целостную картину непрерывного речевого развития ребенка. Внимание исследовательского интереса сместилось в сторону систематических методов, интенсивное развитие которых пришлось на вторую половину XX века. Работы Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, Д. Слобина, Дж. Брунера, А.Н. Гвоздева и многих других отечественных и зарубежных

ученых внесли серьезный вклад в изучение феномена детской речи [9].

Бурное развитие исследований в этой области во многом было обусловлено появлением на свет такой интегративной научной дисциплины как психолингвистика. Именно эта наука помогла преодолеть ограниченность «узковедомственного» подхода при изучении феномена речи и языка и значительно продвинуться в решении множества теоретических и прикладных задач в области вербальной коммуникации.

Под влиянием психолингвистических идей к оценке речи стали подходить на основе анализа всего комплекса задействованных в ней взаимопроникающих процессов: сенсорно-перцептивных, двигательных, языковых, когнитивных, аффективно-волевых и многих других.

Основной точкой пересечения всех дискуссий, возникающих при решении такой прикладной задачи, как диагностика речи, являлся вопрос: **по каким критериям** можно судить о состоянии речи, или иными словами, уровне речевого развития ребенка?

Здесь следует отметить, что термин «речевое развитие», несмотря на очень широкое его применение в различных областях научного знания, неоднозначен, т.е. не имеет четкой понятийной закрепленности. С одной стороны, семантика этого словосочетания подразумевает «процессуальность». Развитие – процесс, речевое развитие – процесс овладения речью, процесс использования того или иного языка, необходимый для социальной или даже, точнее, социокультурной адаптации индивида в человеческом обществе. С другой стороны, одним из наиболее значимых показателей этой адаптации является уровень речевого развития как критерий успешности овладения вербальными средствами коммуникации. В этом случае термин «речевое развитие» употребляется уже не в процессуальном значении, а в значении константном, как показатель сформированности речезыковых навыков и умений на данный момент (т.е. состояние, продукт).

Большинство специалистов в области детской речи признают, что самым важным критерием оценки речевого развития ребенка является **уровень владения родным языком**: его лексическими, грамматическими и фонетическими средствами.

Оценка языковых возможностей (достижений) напрямую зависит от возрастных нормативов речезыкового развития ребенка, разработке и описанию которых посвящено большое количество онтолингвистических исследований последних десятилетий [2, 10, 11, 12].

Выявленные учеными-онтолингвистами закономерности овладения ребенком родным языком позволили внести серьезные коррективы в

технологии диагностики речевого развития ребенка.

Один из главных постулатов, имеющих важное методологическое значение для речевой диагностики, гласит, что независимо от индивидуальных различий между детьми, независимо от речевой среды, в которой они воспитываются, независимо даже от постигаемого ими языка общая схема усвоения языкового материала остается для всех универсальной, единой: сначала ребенок овладевает самыми распространенными единицами языка и наиболее общими правилами их употребления, замечает более контрастные признаки звуков, слогов, слов и только затем осваивает менее частотную лексику, частные правила формы и словообразования, фонологические противопоставления на основе более тонких дифференциальных признаков [10, 11].

«Система» осваивается гораздо раньше, чем «норма»: прежде чем узнать традиционные для каждого частного случая реализации языка, ребенок узнает «систему его возможностей». Иначе говоря, прежде чем усвоить нормативные частные случаи (*У лошади – жеребёнок; соль – солонка*), ребенок, «опережая события», образует слова по правилам системы, порой ошибочно (*У лошади – лошадёнок; соль – сольница; целовать – целоваю* (по аналогии с *гулять – гуляю*); *человек – человеки* (по аналогии с *кубик – кубики*)).

При этом имеет место и достаточно мощный встречный процесс. Сначала ребенок усваивает нормативные эталоны (*табун лошадей, но стадо коров; карандаши, мячи, но стулья; сильнее, больнее, но лучше* и т.п.), и только потом он соотносит их с системой языка, что значительно облегчает и ускоряет процесс речевого развития [2].

Не менее важным для речевой диагностики является объективное существование так называемых сенситивных периодов в каждом из которых проявляется наибольшая чувствительность («сенситивность»), восприимчивость к усвоению тех или иных подсистем языка и речевых эталонов. Наличие этих периодов предопределяется в первую очередь биологическими факторами, хотя полностью сбрасывать со счетов социальные условия тоже нельзя.

Так, в процессе формирования лексических навыков выделяется период, когда ребенок проявляет необычайную способность к накоплению лексических средств языка. Этот период приходится на возраст от 2–2, 5 до 4–4, 5 лет. Следующий период – от 4–4, 5 до 6–6, 5 лет – характеризуется повышенной способностью ребенка к установлению различных видов связей, как смысловых, так и формальных, между лексическими единицами.

На первом этапе усвоения грамматики (возраст от 2–2, 5 до 3–3, 5 лет) доминирующим является овладение словоизменительной системой

языка; словообразовательные модели, которые способен усвоить ребенок в этот период, относятся к самым простым, наиболее частотным, регулярным. На втором этапе овладения грамматическими средствами языка (возраст от 3–3, 5 до 5–6 лет) внимание ребенка концентрируется на словообразовательной системе. В этот период он активно учится вычленять в слове значимые элементы (морфемы), начинает замечать связь между изменяющейся структурой слова и его значением. При этом усвоение словоизменяемых и словообразовательных моделей русского языка и формирование соответствующих речевых навыков происходит исключительно на синтаксической основе, т.е. в словосочетаниях и предложениях.

В процессе формирования фонетико-фонологических навыков также можно выделить два основных этапа, на которых ребенок демонстрирует особую восприимчивость к усвоению фонетических средств языка.

Так, на начальном этапе речевого развития (возраст от 1–1, 5 до 3–3, 5 лет) ребенок активно овладевает просодическими компонентами речи и произношением наиболее простых с артикуляционной точки зрения звуков (так называемые звуки раннего онтогенеза). Способность к произвольному повторению, имитации звучащей речи развита в этот период необычайно.

Следующий этап (от 3,5–4 до 5,5–6 лет) характеризуется ярко выраженной способностью к анализу и обобщению фонетического материала. Ребенок способен к произвольному различению фонем, вычленению звуков в слове, слов в потоке речи, фонологическому анализу слов. В этот период ребенок овладевает произношением всех звуков родного языка, в том числе в составе слов различной звукослоговой структуры.

Консолидация лексических, грамматических и фонетико-фонологических навыков наиболее ярко проявляется в связной речи, становление которой приходится на старший дошкольный возраст.

Экстраполирование этих данных в диагностическую практику заставляет оценивать вербальную продукцию детей на основе обобщения качественных характеристик по каждому параметру речи с обязательным учетом возраста ребенка.

Так, например, лексические навыки обязательно должны оцениваться в двух основных аспектах: объем словаря и его системная организация (наличие смысловых и формальных связей между лексическими единицами).

Главными критериями оценки грамматических навыков

русскоязычного ребенка должны быть: словоизменение, словообразование и синтаксис.

Параметрами оценки фонетико-фонологических навыков являются: звукоразличение (фонематический слух), фонетическое и просодическое оформление речи, навыки фонологического анализа и синтеза (с 5-ти лет).

Текстовая деятельность (дискурсивная компетенция) оценивается на основе анализа понимания и самостоятельного продуцирования/репродуцирования текста повествовательного характера в соответствии с предложенным сюжетом (с 4-х лет).

При проведении диагностики необходимо помнить, что речевая продукция, возникающая в результате выполнения того или иного задания, предоставляет материал для анализа по многим параметрам, например: количественный состав словаря и объем вербальной памяти; уровень сформированности системных связей в лексиконе и словообразовательных процессов; концентрация и распределение внимания, словесно-логическое мышление и словоизменительные навыки. Кроме того, при обследовании необходимо дифференцировать виды речевой деятельности: продуктивные (говорение) и репродуктивные (слушание/аудирование).

Такой междисциплинарный и многоаспектный подход к оценке речи позволяет интегрировать в единое концептуальное пространство множество различных параметров, совокупный анализ которых формирует целостную картину речевого развития ребенка, а также дает информацию об отдельных звеньях речезыкового механизма, которые часто развиты у детей весьма неравномерно [2].

Инновационная сущность системного подхода к речевой диагностике заключается прежде всего в том, что определение уровня речевого развития не должно сводиться собственно к его квалификационной оценке (уровень А; Б; С, ... или уровень I, II, III, ... и т.п.), так как она малоинформативна с точки зрения прогнозирования перспектив дальнейшего речевого развития ребенка или оказания лингводидактической помощи. Кроме того, оценка речи в «чистом виде», т.е. безотносительно к конкретным ситуациям (уровень притязаний, социальная среда, состояние других сфер психики и др.), не представляется эффективной.

Дать характеристику речевому развитию ребенка можно лишь на основе анализа его речезыковой, а если быть более точными, мыслеречезыковой деятельности, в которой тесно переплетаются когнитивные, языковые, аффективно-волевые, сенсорно-перцептивные процессы. Очевидно, что судить об уровне речевого развития ребенка и уж тем более давать ему качественную оценку, опираясь только на наличие

или отсутствие в его вербальной продукции определенных языковых форм, нельзя.

Аналитическое осмысление результатов научных исследований детской речи и поиска методик ее диагностики позволяет сделать очень важный вывод о том, что своевременное выявление и грамотная интерпретация речевых возможностей (достижений) ребенка или, напротив, его затруднений в овладении этим главным средством человеческой коммуникации позволяют эффективно решать целый комплекс социальных, развивающих, образовательных и коррекционных задач.

Литература

1. Анохин, П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности / П. К. Анохин. - М., Наука, 1979.
2. Безрукова, О. А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова. - М., Русская Речь, 2014.
3. Бельтюков, В. И. О закономерностях развития речевой функции в онтогенезе / В. И. Бельтюков // Вопросы психологии, 1984, №5.
4. Брунер, Дж. Онтогенез речевых актов / Дж. Брунер // В кн. Психолингвистика : сост., ред. А. М. Шахнарович. - М., Прогресс, 1984.
5. Лепская, Н. И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации) / Н. И. Лепская. - М., 1997.
6. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. - М., Педагогика, 1986.
7. Седов, К. Ф. Речевой онтогенез как предмет междисциплинарного изучения. / К. Ф. Седов // В кн. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. - М., 2005.
8. Слобин, Д. Когнитивные предпосылки развития грамматики / Д. Слобин // Психолингвистика. - М., 1974.
9. Ушакова, Т. Н. Речь: истоки и принципы развития / Т. Н. Ушакова. - М., 2004.
10. Цейтлин, С. Н. Язык ребенка: лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. - М., ВЛАДОС, 2000.
11. Шахнарович, А. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза) / А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. - М., 1990.
12. Шахнарович, А. М. Онтогенез мыслеречедеятельности: семантика и текст / А. М. Шахнарович. - Филологические науки., 1998, №1.