**ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ**

психологический факультет

**ДИПЛОМНАЯ РАБОТА**

**ТЕМА: Влияние общения на развитие речи ребенка**

**в возрасте от 0 до 3 лет**

**Исполнитель:** студент 4-го курса психологического факультета

Вершинина Наталья Анатольевна

**Научный руководитель:** д.п.н., профессор Крысько В.Г.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 виза декана

Москва - 1997

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3

§1. СУЩНОСТЬ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА 5

Развитие потребности в общении 6

§2. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ 8

ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП (Довербальное развитие общения) 8

ЭТАП ВОЗНИКНОВЕНИЯ РЕЧИ 12

ЭТАП РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ 20

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ 26

Факторы, влияющие на развитие речи (рекомендации ) 37

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 42

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 45

###

### ВВЕДЕНИЕ

Общение - один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества.

Первые три года жизни, когда дети в большинстве случаев воспитываются дома, являются решающими в развитии речи. Уже с грудного возраста малыши прислушиваются к звукам, наблюдают за движениями губ матери и отца, радуются, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня они впитывают в себя звуки речи, собирают и накапливают слова. Так постепенно ребенок развивает свой пассивный запас слов, которым позднее начинает активно пользоваться.

В наше время развитие средств массовой информации сильно сократило общение друг с другом во многих семьях. Однако даже самые лучшие детские передачи или кассеты не могут заменить общения родителей со своими детьми. Оно было и остается важнейшим условием развития у ребенка нормальной речи.

 Решающую роль в становлении речи и использовании ее ребенком играют факторы коммуникативного характера. Первая - межиндивидуальная - функция речи не только генетически исходная, но и основополагающая в становлении речи. Ребенок начинает говорить только в ситуации общения и только по требованию взрослого партнера. Прежде всего это подтверждается практикой воспитания детей.

 Существуют печальные примеры, которые показывают, к чему приводит, если много и с любовью не говорить с ребенком. Родившись глухим, ребенок становится немым, если его дефект не сразу обнаружен. В ответ на свои капризы, плач или крик он не слышит ответа и перестает вообще реагировать. Но если чаще нежно брать такого ребенка на руки, улыбаясь и нежно поглаживая, можно спасти его от полной духовной изоляции.

Известный исторический пример: император Фридрих 2 в начале 18-го века захотел изучить праязык человечества и поставил опыт, в основе которого лежала такая идея: если воспитывать ребенка, но при этом не разговаривать с ним, то он сам по себе заговорит на этом праязыке. Результат этого эксперимента плачевен - все младенцы умерли. Этот пример также подтверждает то, что общение и любовь необходимы ребенку с самого рождения.

Решение данной проблемы определяет предмет и направление исследования, а также цель, задачу и гипотезу работы.

Предметом исследования являются дети в возрасте от 4 месяцев до 3 лет.

Цель работы - исследовать развитие речи ребенка и определить, насколько важное значение имеет общение с ребенком для ее формирования.

Данная цель требовала решения следующих задач:

* определение этапов развития речи как средства общения ребенка в возрасте от 0 до 3 лет;
* выявление влияния степени общения взрослого с ребенком на ход развития речи.

Для решения поставленных задач было проведено исследование развития детей в возрасте: 4 месяца; 1 год 3 месяца; 3 года. Само исследование проводилось в качестве наблюдения за поведением детей и их реакцией на общение со взрослыми. Также в работе описаны два эксперимента:

1. по изучению понимания речи ребенка в возрасте от 1 года;
2. по определению активного словарного запаса детей в возрасте от 3 лет по методике “Расскажи по картинке”.

Проводимое исследование было направлено на проверку гипотезы: интенсивное общение взрослого с ребенком приводит к более раннему развитию речи и повышает коммуникативные характеристики ребенка.

# §1. СУЩНОСТЬ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА

Процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит несколько этапов.

На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладению речью в последующем. Это *довербальный этап*. На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это *этап возникновения речи*. Третий этап охватывает все последующее время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это *этап развития речевого общения*.

Aнализ поведения детей раннего возраста показывает - ничто в их жизни и поведении не делает для них необходимым употребление речи; лишь присутствие взрослого, который постоянно обращается к детям со словесными высказываниями и требует адекватной на них реакции, в том числе речевой («Что это?»; «Ответь!»; «Назови!»; «Повтори!»), заставляет ребенка овладевать речью. Следовательно, только в общении со взрослым перед ребенком встает особая разновидность коммуникативной задачи понять обращенную к нему речь взрослого и произнести вербальный ответ.

Поэтому при рассмотрении каждого из трех этапов генезиса речевого общения особое внимание уделяется исследованию коммуникативного фактора как решающего условия появления и развития у детей речи.

Коммуникативный фактор влияет на развитие речи у детей в ее межличностной функции на всех трех этапах становления (в довербальный период, в момент возникновения и в дальнейшем ее развитии). Но по всей видимости, такое влияние неодинаково проявляется и сказывается на каждом из этапов. И это связано в первую очередь с тем, что сам коммуникативный фактор изменяется у детей в разные периоды дошкольного детства.

*“Любая деятельность характеризуется определенной структурой. Ее элементами являются побудительно-мотивационная часть (потребность, мотивы, цели), предмет деятельности, соответствие предмета и мотива деятельности, продукт или результат деятельности и средства ее осуществления (действия и операции)”.\**

 Исходя из этого, предметом общения как деятельности является другой человек, партнер по совместной деятельности. Конкретным предметом деятельности общения служат каждый раз те качества и свойства партнера, которые проявляются при взаимодействии. Отражаясь в сознании ребенка, они становятся затем продуктами общения. Одновременно ребенок познает и себя. Представление о себе (о некоторых выявившихся во взаимодействии своих качествах и свойствах) также входит в продукт общения.

## Развитие потребности в общении

Общение характеризуется также особой потребностью, несводимой к другим жизненным потребностям ребенка. Последняя определяется через продукт деятельности как стремление к оценке и самооценке, к познанию и самопознанию.

*“Первая потребность, которую мы должны сформировать у ребенка - это потребность в другом человеке”.\*\**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность.-Н.,1975. С.78

\*\* Эльконин Д.Б. Детская психология.-М..,1960. С.105

В общении потребность изменяется по содержанию в зависимости от характера совместной деятельности ребенка ее взрослым. На каждом этапе развития потребность в общении конституируется как потребность в таком участии взрослого, которое необходимо и достаточно для решения ребенком основных, типичных для его возраста задач.

Различают несколько этапов развития потребности в общении ребенка со взрослым:

1. Потребность во внимании и доброжелательности взрослого. Это достаточное условие благополучия ребенка в первом полугодии жизни.
2. Нужда в сотрудничестве или в соучастии взрослого. Такое содержание потребности в общении появляется у ребенка после овладения им произвольным хватанием.
3. Нужда в уважительном отношении взрослого. Она возникает на фоне познавательной деятельности детей, направленной на установление чувственно не воспринимаемых взаимосвязей в физическом мире. Дети стремятся к своеобразному «теоретическому» сотрудничеству со взрослым, выражающемуся в совместном обсуждении явлений и событий предметного мира. Только понимание взрослым важности для ребенка этих вопросов обеспечивает такое сотрудничество.
4. Потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого. Эта потребность возникает в связи с интересом детей к миру человеческих взаимоотношений и обусловлена овладением детьми правилами и нормами их отношений. Ребенок стремится добиться общности взглядов со взрослым. Это позволит малышу использовать их как руководство в своих поступках.

В раннем возрасте у детей выделяются четыре формы общения со взрослым: ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное.

# §2. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ

## ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП (Довербальное развитие общения)

Этап охватывает 1-й год жизни детей срок небольшой по сравнению с продолжительностью человеческой жизни. Однако он имеет чрезвычайное значение в генезисе вербальной функции ребенка.

*Ситуативно-личностное общение*

На протяжении 1-го года ребенок сменяет по крайней мере две формы общения с окружающими взрослыми. К 2 месяцам у него складывается *ситуативно-личностное* общение с близкими взрослыми.

Оно характеризуется следующими чертами:

* общение находится на положении ведущей деятельности детей, опосредуя все их остальные отношения с миром;
* содержание потребности детей в общении сводится к нужде в доброжелательном внимании взрослых; ведущим среди мотивов общения является личностный мотив;
* основным средством общения с окружающими людьми служит для младенцев категория выразительных (экспрессивно-мимических) движений и поз.

*Ситуативно-деловое общение*

В конце первого полугодия ребенок, овладевший хватанием, переходит на уровень второй, более сложной формы общения со взрослыми. Это *ситуативно-деловое* общение. Оно отличается такими особенностями:

1. общение разворачивается на фоне предметных манипуляций, составляющих новый вид деятельности ребенка, которая занимает положение ведущей;
2. содержание потребности детей в общении обогащается новым компонентом стремлением ребенка к сотрудничеству, к совместному действию с окружающими

взрослыми; этот компонент не отменяет прежней нужды детей в доброжелательном внимании взрослых, а соединяется с ней;

1. ведущим среди мотивов общения становится деловой мотив, так как дети, побуждаемые практическими задачами манипулятивной деятельности, ищут теперь контактов со взрослым;
2. основным средством общения с окружающими людьми для младенцев служит категория изобразительных (предметно-действенных) движений и поз предметных действий, преобразованных для функционирования в качестве коммуникативных сигналов.

Эмоциональные и первые простые практические контакты, замыкающиеся между детьми и взрослыми в рамках двух первых форм общения, не требуют от ребенка владения речью; он ею и не овладевает. Однако сказанное не обозначает, что младенец вообще никак не сталкивается с речью. Как раз наоборот: словесные воздействия составляют большую и значительную часть поведения взрослого по отношению к ребенку. Поэтому можно предполагать, что у младенцев рано появляется особое отношение к звукам речи вследствие их неразрывной связи с фигурой взрослого человека, составляющей для ребенка центр мира на этапе ситуативно-личностного общения и весьма важную его часть на этапе ситуативно-делового общения.

Первый звук, который издает ребенок, - это его первый крик при рождении. Он еще не имеет отношения к речи, но это уже рефлекс голосового аппарата.

Вокализации имеют вид коротких или певучих звуков, в которых выражается состояние ребенка, начиная от восторга (вскрики, визг) и до напряженного сосредоточения (*гукание*).

Подготовка к овладению языком начинается уже в 2-4 месяца с упражнений в произношении отдельных звуков. Ребенок произносит задненебные и гласные звуки “АИЫ”, “ОИУ”. Здесь итог доброй традиции “огукать” с детьми.

Вокализации детей 1-го года жизни являются предречевыми, хотя иногда некоторые из них имеют внешнее сходство со словами. Так, младенец может лепетать «дя-дя», но этот звукокомплекс не отличается фиксированным звучанием. Предречевые вокализации часто сопровождают занятия младенца с предметами и служат голосовым аккомпанементом предметных действий. Однако часто вокализации используются детьми и для общения с окружающими людьми.

Н. М. Щелованов и Н. М. Аксарина, Н. Л. Фигурин и М. П. Денисова, М. Ю. Кистяковская и другие авторы обязательно включают предречевые вокализации в состав “комплекса оживления”, который является видом социального поведения ребенка. С помощью вокализации дети по своей инициативе привлекают внимание взрослого, с помощью звуков стараются удержать взрослого возле себя, посредством их сообщают взрослому об испытываемом удовольствии или о состоянии дискомфорта.

Таким образом, на 1-м году жизни дети активно слушают словесные воздействия взрослых, а при ответе на обращения старших партнеров и в случаях инициирования контактов с окружающими людьми используют предречевые вокализации. Еще до появления собственной речи дети уже понимают от 50 до 100 слов.

Приблизительно в 8 месяцев ребенок начинает подражать звукам, которые слышит.

Можно выдвинуть предположение о том, что еще в довербальный период у ребенка складывается особое отношение к звукам речи окружающих взрослых.

Отношение характеризуется преимущественным выделением звуков речи среди других неречевых звуков и повышенной эмоциональной окраской восприятия первых.

Уже в первом полугодии словесные воздействия взрослого вызывают мощную ориентировочную реакцию детей, сменяющуюся через несколько секунд бурной радостью. До 4-5 месяцев разговор взрослого, обращенный к младенцу, вызывает у него “комплекс оживления” (радостное поведение, выражающееся улыбкой, сосредоточенным и светлым взором, возбужденным движением, и звуками) максимальной силы и продолжительности. Это воздействие по эффективности равно ласке, в которую входят и улыбка, и поглаживание ребенка.

Речевые воздействия взрослых вызывают во втором полугодии ответное поведение особого состава, отличного от ответа, который вызывают у детей разнообразные звуки, исходящие от неодушевленных предметов. В поведении ребенка при слушании разговора взрослого в первую очередь выявляется ориентировочное начало.

Таким образом, уже в первые месяцы жизни дети начинают среди звуковых раздражителей выделять и фиксировать речевые воздействия окружающих людей.

К концу 1-го года у детей наблюдается углубление анализа уже самих речевых звуков: выделяются два разных параметра тембровый и тональный. Во втором полугодии ребенок переходит к более сложному взаимодействию со взрослым. В ходе этого взаимодействия у ребенка появляется нужда в новых средствах коммуникации, которые обеспечили бы ему взаимопонимание со взрослыми.

Таким средством общения становится речь, вначале пассивная (понимание), а затем активная (инициативные высказывания самого ребенка).

## ЭТАП ВОЗНИКНОВЕНИЯ РЕЧИ

Второй этап служит переходной ступенью между двумя эпохами в общении ребенка с окружающими людьми довербальной и вербальной. Несмотря на такое промежуточное положение, он растянут во времени и охватывает обычно более полугода от конца 1-го года до второй половины 2-го года. В случае замедленного речевого развития второй этап может растянуться на год полтора.

Основное содержание второго этапа составляют два события: возникает понимание речи окружающих взрослых и появляются первые вербализации - *период* *лепета,* или послоговой речи. Он продолжается приблизительно до конца первого года жизни.

*“Ребенок начинает понимать, что звуки и их комбинации могут означать определенные предметы, что с их помощью можно достигнуть очень многого, что сказав “ам-ам” можно получить есть, а сказав “ма-ма”, можно позвать маму”\**

Оба события тесно связаны между собой, и не только во времени, но и по существу. Они представляют собой двуединый способ решения одной коммуникативной задачи. Задачу ставит перед ребенком взрослый он требует от детей выполнить действие по словесной инструкции и предусматривает в некоторых случаях действие не только локомоторное или предметное, но и вербальное. Если взрослый не предусматривает речевого ответа и не настаивает на нем, то у детей образуется разрыв между уровнем развития пассивной и активной речи с отставанием последней. И понимание речи взрослого, и словесный ответ на нее

осуществляются на основе активного восприятия высказывания и его проговаривания. Проговаривание выступает при этом и как перцептивное действие, \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* Л.С. Выгодский. Мышление и речь.-Н., 1982, с.25

моделирующее специфические речевые тембры и как способ произвольного артикулирования произносимого слова.

*Индивидуальное взаимодействие взрослого и ребенка*

Сопоставление основных условий, в которых происходит усвоение детьми первых слов в житейских ситуациях привело нас к выводу о существовании типичной ситуации, наиболее эффективной для развития речи, когда происходит *индивидуальное взаимодействие взрослого и ребенка*.

С помощью нехитрых способов взрослый привлекает внимание ребенка к предмету, для чего показывает на предмет, проделывает с ним те или иные манипуляции, протягивает ребенку, сам погружается в рассматривание предмета и т. д. При этом взрослый произносит слово, обозначающее предмет, и неоднократно это слово повторяет.

Таким образом, ребенок усваивает два основных элемента задачи: объект и его словесное обозначение в связи друг с другом. Кроме того, взрослый создает практическую необходимость для ребенка усвоить эту связь и научиться актуализировать ее. С этой целью взрослый либо просит ребенка назвать указываемый предмет, либо сам называет его и ждет, отыщет ли ребенок нужный объект среди группы других. Успешное действие ребенка вознаграждается выдачей ему предмета для игры, в которую иногда включается и взрослый. Какая потребность лежит в основе решения ребенком речевой коммуникативной задачи?

Может быть, это потребность в овладении предметом для получения от него новых впечатлений или для активного манипулирования с ним? Тогда успешность обучения должна зависеть от привлекательности предмета, от его желательности для ребенка.

Или же главную роль играет потребность ребенка в общении со взрослым, для которого манипуляции с предметом составляют только предлог и повод? Тогда успешность обучения должна зависеть от отношений ребенка с тем взрослым, который учит его говорить, от содержания коммуникативных связей между партнерами. Исходя из позиции, рассмотренной нами выше, мы выбрали вторую альтернативу и предположили, что усвоение детьми пассивной речи и произнесение ими первых активных слов в решающей степени зависит от общения между взрослым и ребенком.

**Стороны коммуникативного фактора**

Необходимо выделить в коммуникативном факторе три стороны, каждая из которых представляет собой результат устоявшихся за многие месяцы контактов ребенка с окружающими взрослыми:

* эмоциональные контакты,
* контакты в ходе совместных действий,
* голосовые контакты.

Рассмотрим контакты каждого рода отдельно.

*Эмоциональные контакты.*

 Многие исследователи раннего детства указывают на задержки в речевом развитии ребенка, растущего в условиях госпитализма или значительную часть времени проводящего в детском учреждении, где большое внимание уделяют физическому уходу за детьми, где много игрушек и много обслуживающих ребенка говорящих взрослых, но ребенку недостает близких, личностных контактов.

Такие исследователи, как Н. М. Аксарина, Е. К. Каверина, Ф. И. Фрадкина, Н. М, Щелованов высказывают предположение, что отставание в речевом развитии наблюдается всегда, когда ребенок на этапе общения со взрослыми испытывает недостаток в личном, положительно окрашенном эмоциональном контакте с ними или когда в этом контакте наблюдаются какие-либо дефекты. Эмоциональные связи у детей со взрослыми впервые возникают вскоре после рождения и к 2 месяцам складываются в сложную деятельность, в которой обмен партнеров выражениями взаимного удовольствия и интереса составляет основное содержание и суть.

После перехода детей на уровень более высокой формы ситуативно-делового общения значение эмоциональных контактов не уменьшается. Оно, скорее, даже возрастает, так как расположение ребенка и взрослого друг к другу включает теперь оценку также и практических умений, способностей к интересной совместной деятельности. Можно предположить, что в присутствии человека, к которому ребенок испытывает расположение и привязанность, дети будут чувствовать себя более непринужденно, станут свободно ориентироваться в окружающем, сумеют своевременно переключать внимание с одних элементов ситуации на другие и потому скорее смогут связать между собой вид предмета и его название так, как того требует выдвигаемая взрослым задача. Основания для такого предположения можно почерпнуть, в частности, в одной из работ С. Ю.Мещеряковой\*, показавшей в своих опытах, что в присутствии 6лизкого взрослого дети конца 1-го года жизни активнее обследуют ситуацию, чем в одиночестве или в обществе малознакомого им человека,

к которому они не чувствуют привязанности.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* Мещерякова С.Ю., Авдеева Н.Н. Вы и младенец.-М.,1991. С.21-45

Далее, опыт близких отношений со взрослым помогает ребенку быстрее выделить коммуникативную речевую задачу, найти средства для ее решения. Дети смелее смотрят в лицо близкого взрослого, скорее обнаруживают движение губ человека при артикулировании им слова и быстрее перенимают это движение путем рассматривания и ощупывания рукой. Эмоциональный контакт со взрослыми оказывает большое влияние на формирование у детей зрительно-слуховых связей, роль которых имеет большое значение на этапе возникновения речи.

Необходимо подчеркнуть также, что аффективное расположение к взрослому усиливает тенденцию детей раннего возраста к подражанию. Логично думать, что в отношении движения речевых органов может проявиться та же тенденция. А это означает, что артикулирование названия предмета вызовет у ребенка склонность повторять произносимые взрослыми слова и, следовательно, будет способствовать принятию детьми коммуникативлой речевой задачи, придаст ей побудительное действие.

Таким образом, естественно предположить, что эмоциональные контакты со взрослым могут оказывать стимулирующее влияние на становление вербальной функции благодаря тому, что вызывают у ребенка желание говорить, как говорит взрослый.

*Контакты в ходе совместных действий*

Контакты в ходе совместных действий к началу этапа становления речи также составляют значительную часть социального опыта ребенка. Практическое сотрудничество со взрослым в условиях, когда старшие организуют деятельность детей, помогают ее осуществлять и контролируют процесс ее осуществления, приводит к тому, что у ребенка формируется обобщенная позиция младшего партнера, ведомого взрослым и постоянно учитывающего инициативу последнего.

Исследование С. В. Корницкой показало, что предметная деятельность детей, начиная со второго полугодия, может развиваться автономно в системе «ребенок - мир вещей», без участия взрослого. В этом случае деятельность общения остается на примитивном уровне и обычно не выходит за пределы ситуативно-личностного общения. Этот факт выражается в том, что ребенок, не получивший опыта практического сотрудничества со взрослыми, умеет манипулировать предметами и неплохо занимается в одиночестве с игрушками. Если же к нему обращается взрослый, то ребенок хочет получить от него только ласку тянется на руки, прижимается, а в совместную деятельность не вступает. Протянутый взрослым предмет такой ребенок быстро теряет; он не испытывает в присутствии взрослых интереса к игрушкам; поглощенный созерцанием взрослого, ребенок часто как бы не видит предмета и может подолгу смотреть «сквозь» него на человека.

Можно думать, что отсутствие или скудность контактов детей со взрослыми в ходе совместных действий будет мешать ребенку принять коммуникативную речевую задачу. Ведь для того, чтобы успешно справиться с ней, ему нужно уметь выделять в ситуации и взрослого, и предмет и, главное, научиться связывать воедино поведение взрослого, артикулирующего слово, с предметом, который взрослый словесно обозначает. И наоборот, опыт совместной со взрослыми деятельности, строящейся на основании использования предметов, вооружает ребенка обобщенными умениями и навыками, полезными для решения коммуникативной речевой задачи. Самое важное значение имеет, по-видимому, тот факт, что в результате ситуативно-делового общения ребенок научается воспринимать взрослого как сотрудничающего с ним старшего партнера и не столько ищет его ласки, сколько естественно включает его как важнейший компонент в ту проблемную ситуацию, в которую попадает он сам.

Далее, его внимание сосредоточивается именно на действиях взрослого на его манипуляциях с предметом и на артикулировании им названия игрушки. И наконец, поощрения взрослого ребенок склонен связывать со своими собственными действиями, он ищет одобрения своих попыток и потому способен довольно быстро отбросить неправильные акты (например, требование криком дать ему предмет или упорные попытки, молча дотянуться до предмета) и закрепить акты, ведущие к цели (изучение артикуляционных движений взрослого, попытки активно повторить слово, произносимое взрослым).

Таким образом, можно считать: *практические контакты ребенка со взрослым* в ходе совместных действий могут положительно влиять на становление речи благодаря тому, что организуют ориентировку ребенка, помогают ему выделить ключевые компоненты ситуации взрослого и предмет и увидеть в поведении взрослого его содержание обращенность к предмету и артикулирование обозначающего этот предмет слова.

*Голосовые контакты.*

Голосовое взаимодействие - разновидность ситуативно-личностного общения, поскольку сводится к обмену информацией об аффективном отношении одного партнера к другому. Употребление вокальных звуков как коммуникативных сигналов подготавливает ребенка к освоению речи.

Если ребенку не представлен голосовой звук как носитель коммуникативной информации, он самостоятельно не открывает тех возможностей, которые скрыты в этом звуке для деятельности общения. Известно, что, если ребенок из-за особых обстоятельств оказывается вне человеческого окружения и не слышит в раннем возрасте речи взрослых, развития собственной речи у него не происходит («дети - Маугли»).

Об этой связи свидетельствует также развитие глухоты у нормально слышащих детей, воспитываемых глухонемыми родителями и изолированных от широкого социального окружения. Правда, некоторые специалисты подчеркивают врожденный характер способности ребенка к речи. Но и они рассматривают слышимую речь как звуковой материал, из которого ребенок в дальнейшем строит речь. Известно, что при падении нормы слышимой речи ниже некоторого предела возникает состояние речевой сенсорной депривации, тормозящее вербальное развитие детей.

Эти факты наблюдаются у детей, воспитывающихся в первые месяцы жизни в условиях закрытого детского учреждения. Многие исследователи считают, что отрицательное влияние на вербальное развитие оказывает также речь, однообразная в звуковом отношении, не окрашенная яркими эмоциями и не адресованная прямо ребенку. На этой основе выдвигается понятие речевой питательной среды, благоприятствующей становлению у детей речи. В такой среде у детей формируется потребность в понимании речи, без которой самое высокое насыщение опыта ребенка вербальными впечатлениями оказывается бесполезным.

И напротив, наблюдение детей за говорящими взрослыми и пристальное внимание взрослых к вокализации детей, радость взрослых в ответ на голосовые проявления ребенка, поощрение взрослыми каждого нового вокального звука приводят к закреплению и прогрессивной перестройке предречевых вокализаций с постепенным приближением их к речи окружающих взрослых. Важно отметить, что в ходе голосового общения у детей появляются звукокомплексы, которые позднее начинают употребляться ребенком в качестве первых слов. Это лепетные образования типа «ма-ма», «па-па», «дя-дя», «на» и т. д. Взрослые с готовностью подхватывают эти лепетные образования, многократно возвращают их ребенку («Скажи: ма-ма») и тем фиксируют их в репертуаре вокализации детей. Взрослые сознательно связывают отдельные звукокомплексы детей с предметами или действиями («Правильно, это папа!»), способствуя тем самым усвоению детьми функций речи.

Таким образом, голосовые контакты ребенка со взрослыми могут положительно влиять на становление вербальной функции. Однако можно также предположить, что слышимые детьми речевые воздействия взрослых могут положительно влиять на развитие у малышей вербальной функции только в том случае, если эти воздействия будут включены в процесс общения ребенка со взрослым, так что понимание речи окружающих людей и построение собственного активного высказывания приобретают важное значение для осуществления контактов ребенка со взрослыми.

Высказанные выше соображения позволяют нам утверждать, что на этапе становления речи общение ребенка со взрослым создает оптимальный климат для овладения первыми словами, побуждая ребенка принять речевую задачу и отыскать средства для ее разрешения.

## ЭТАП РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

Основными событиями на этапе развития речевого общения являются: во-первых, изменение содержания общения и развитие соответствующих этому функций речи как средства общения; во-вторых, овладение произвольной регуляцией речевыми средствами.

*Изменение содержания речевого общения.*

Удовлетворение познавательных интересов детей приводит к углублению их знакомства с окружающим и к вовлечению в сферу их внимания мира людей - объектов и процессов социального мира. При этом перестраивается и форма общения детей - она становится внеситуативно-личностной. Ее отличительные признаки:

* внеситуативно-личностное общение протекает на фоне игры как ведущей деятельности;
* содержанием потребности детей в общении является их потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого, так как совпадение мнений и оценок ребенка со взглядами старших служит для детей критерием правильности этих оценок;
* среди мотивов общения ведущее место занимают личностные, олицетворенные во взрослом как субъекте, имеющем свои особые моральные качества, нравственные достоинства, всестороннюю богатую индивидуальность;

Можно предположить, что в связи с этим у дошкольников происходят изменения в самой материи речи, характере используемой детьми лексики, конструкции предложений, в общей выразительности речи.

*Овладение произвольной регуляцией речевой деятельности.*

В раннем возрасте от ребенка нелегко добиться произнесения даже тех слов, которые он хорошо усвоил. Смущение при виде взрослого является одним из факторов, который почти безусловно угнетает речь детей. Молчание или речь шепотом часто служат главным указанием на робость, испытываемую детьми.

По данным А. Г. Рузской, до самого дошкольного возраста сохраняется угнетение речи при виде нового человека, что обнаруживается иногда не в отсутствии речи, а в обеднении ее содержания. Это означает, что при разговоре с близкими взрослыми дети менее ситуативны, более доверительны, проявляют более развитые интересы, чем при разговоре с посторонними людьми, когда ребенок как будто спускается на одну-две ступеньки ниже во всех своих проявлениях. Однако с возрастом дети все более овладевают произвольной регуляцией речи, и это составляет непременное условие их обучения в детском саду и в особенности их подготовки к обучению в школе.

Таким образом, этап развития речевого общения состоит, главное, в том, что дети овладевают понятийным наполнением слова и потому научаются применять его для передачи партнеру все более сложной и абстрактной по содержанию информации. Одновременно дети научаются произвольно регулировать вербальную функцию, вследствие чего она превращается в самостоятельный вид деятельности.

*Некоторые особенности развития речи ребенка из многодетной семьи*

Число детей в семье, интервал между их появлением на свет и порядковый номер рождения, начиная с первого, самого старшего ребенка, - все это оказывает влияние на психическое развитие ребенка в многодетной семье. В частности, чем больше детей в семье, чем выше порядковый номер рождения малыша, чем меньше интервал между появлениями детей на свет, тем, как правило, ниже интеллект ребенка.

Появление в семье каждого нового ребенка изменяет ее структуру и взаимодействие между ее членами. Так, снижается качество общения детей с родителями: общение с родителями заменяется общением со старшими братьями и сестрами.

Подобное изменение чревато прежде всего отставанием в развитии речи у детей. И это подтвердил эксперимент в Ульяновске в 1993-1994 годах, проведенный с помощью Гейдельбергского теста, выявляющего, как ребенок усваивает и использует грамматические, морфологические, семантические (смысловые) структуры языка.

К эксперименту привлекли сорок многодетных (от четырех и больше) семей и двадцать семей с одним ребенком (в качестве контрольных). Психологов прежде всего интересовало речевое развитие 7-летнего ребенка, у которого есть старшие и младшие братья и сестры.

Многодетные семьи были разделены поровну на две экспериментальные группы. В первую вошли семьи с минимальной, порядка двух лет, разницей в возрасте (в интервале) между 7-летним ребенком и его старшими и младшими братьями и сестрами. То есть, на момент эксперимента в 20 семьях были дети пяти, семи, и девяти лет, и уровень развития речи определялся у каждого.

Во второй экспериментальной группе интервал между рождением 7-летнего ребенка и его старшими и младшими братьями и сестрами был больше - четыре года, то есть детям было по три, семь и одиннадцать лет. В этих семьях особенности развития речи определялись как и в контрольных семьях, только у семилетнего ребенка. Результаты эксперимента показали, что уровень развития речи у детей контрольной группы соответствует нормальному возрастному уровню. А вот дети из многодетных семей - независимо от возраста и от интервала в рождении между ними - отстают в развитии тех или иных способностей от нормального возрастного уровня.

У всех детей из многодетных семей прежде всего плохо развита способность образовывать различные слова от одного корня и способность выражать разные признаки предметов в соответствии с правилами. Способность понимать и передавать смысл текста плохо развита у детей 7 и 9 лет (независимо от интервала -2 или 4 года -между рождениями). Кроме того, 7-летний ребенок первой экспериментальной группы, где интервал рождения составлял 2 года, отстает от нормального возрастного уровня в развитии таких способностей, как:

* понимание сложных высказываний;
* запоминание сложных предложений;
* понимание смысла текста (эта способность плохо развита и у детей второй экспериментальной группы, а у детей первой группы вообще практически не развита);
* определение единственного и множественного числа в соответствии с морфологическими правилами;
* узнавание аналогии в значении слов;
* учитывание ролевых признаков при формировании высказывания в различных ситуациях.

Таким образом, дети их многодетных семей - независимо от возраста и интервала между рождениями - испытывают большие или меньшие трудности в усвоении речи. Следовательно, на уровень развития речи оказывает влияние не только число детей в семье, но и интервал рождения между ними. А это значит, что родителям большого числа детей в семье следует уделять особое внимание развитию их речи, особенно если интервал между рождениями детей близок к минимальному.

Данный пример еще раз доказывает, что для развития речи необходимо в первую очередь индивидуальное общение взрослого с ребенком.

Почему же дети часто "коверкают" слова, не могут грамотно построить предложения, выразить свою мысль?

Причин множество: родовые травмы, различные заболевания, неблагоприятные условия воспитания. Доказано, что недоразвитие речи чаще всего наблюдается у детей, которые воспитываются вне семьи: в детских домах, домах ребенка, детских дошкольных учреждениях с круглосуточным пребыванием. В тот период, когда ребенку необходимо общение с близкими людьми, он оказывается лишен такой возможности.

Но вот что замечают учителя начальных классов в последние годы: в первый класс приходит все больше детей с ограниченным словарным запасом, невнятной и невыразительной речью. И это дети из семьи, нередко, внешне совершенно благополучной. В чем дело? Оказывается в том, что дома заботу о ребенке понимают весьма своеобразно: накормить-напоить, обуть-одеть. Биологические потребности наследника - вот главная задача папы и мамы. А вот как быть с другой потребностью ребенка - потребностью в общении? И дело здесь не только в родительской занятости и поглощенности собственными проблемами. Часто взрослые не задумываются над тем, что мало окружить ребенка яркими игрушками. Нужно приложить усилия для того, чтобы ребенок научился ими играть. Это особенно важно для тех малышей, у которых нет товарищей для игр. Таким товарищем для них должен стать взрослый. В процессе совместных игр возникают диалоги, во время которых можно научить сына или дочку понятно формулировать свои просьбы и желания, выслушивать своего партнера по игре, договариваться о совместных действиях. Это поможет не только развить речь ребенка, но и научить общаться со сверстниками. Ведь очень часто ссоры среди дошкольников случаются потому, что они не понимают друг друга, а потом "невербальное общение" становится чертой характера и закрепляет в поведении ребенка привычку завоевывать руками то, что он не может получить в результате разговора.

# ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ

Исследования проводились нами в качестве наблюдения за поведением детей и их реакциями на общение со взрослыми.

Возраст детей - от 4 месяцев до 3 лет.

Также было проведено два эксперимента:

1. по методике для изучения понимания речи\* детьми в возрасте 1 год 3 месяца;
2. по методике “Расскажи по картинке”, на определение активного словарного запаса детей в возрасте 3 года.

Исследования разделены на три этапа:

1. Подготовительный этап (довербальное развитие общения). Он характеризуется тем, что ребенок еще не понимает речи взрослого и не умеет говорить сам. Но здесь уже складываются предпосылки к овладению речью в будущем. И присутствие взрослого необходимо для их формирования.

Например: Миша Т. (возраст 4 месяца).

На речевое обращение мамы к сыну: “Миша, Мишенька!” - ребенок начинает бурно реагировать в ответ, улыбается, издает звуки, свидетельствующие о его удовлетворении. При употреблении сигнальных слов (односложных, чаще всего употребляемых) ребенок пытается повторить эти звуки. На обращение мамы: “АГУ” - у малыша проявляется явная заинтересованность, его взгляд сконцентрирован на губах, он пытается повторить “АААУУ”.

Чем больше мать разговаривает с ребенком, тем чаще и оживленнее ребенок реагирует на взрослого, тем чаще самостоятельно начинает воспроизводить звуки, играя с игрушками без мамы.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* Психическое развитие воспитанников детского дома. Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г.Рузской. - М., 1990 г. - с.125.

 Очень часто, когда мама уходит у малыша можно заметить признаки огорчения: с лица исчезает улыбка; он хмурится; долго смотрит в ту сторону, где она скрылась. Миша начинает пытаться привлечь к себе внимание: то энергично двигает ножками, то издает возгласы, то начинает плакать, несколько раз подряд выгибается “мостиком”, не сводя взгляда с двери. Чем дольше мама не возвращается, тем усерднее ребенок проявляет признаки нетерпения.

2. На втором этапе исследовалось поведение ребенка (возраст 1 год 3 месяца), развитие которого соответствует этапу возникновения речи. Этот этап характеризуется переходом от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простые высказывания взрослого, которые слышит каждый день и начинает произносить свои первые активные слова, но речь еще очень примитивна: “БА-БА”, ”МА-МА”, “ЛЯ-ЛЯ” и т.д. Здесь решающую роль играют коммуникативные факторы. Ребенок начинает говорить только в ситуации общения.

Пример: Катя П.

Родители всегда очень активно общались с ребенком.

Например, такая игра для развития речи: мама садится за стол напротив ребенка с куклой “ЛЯЛЕЙ” и собачкой “АВА”, игрушки она прячет под столом.

“ЛЯЛЯ” - говорит мама и с левой стороны появляется кукла. Она разговаривает с малышом и неожиданно исчезает. “АВА” - произносит мама, и с правой противоположной стороны стола появляется собачка. Она тоже разговаривает с малышом и вдруг исчезает. Через несколько таких появлений и исчезновений Катя уже знает, что “ЛЯЛЮ” нужно ждать слева, а “АВУ” - справа. Она начинает поворачивать голову в нужную сторону и уже через некоторое время сама выговаривает игрушки по имени: “ЛЯ-ЛЯ”, “А-ВА“, когда Катя уже самостоятельно играет с игрушками, в т.ч. с куклой и собачкой, то она называет куклу “ЛЯ-ЛЯ”, а собачку “А-ВА”.

Таким образом в ходе игры у ребенка закрепились эти названия. Но по прошествии нескольких дней, когда мама не могла активно заниматься с ребенком, Катя меньше стала разговаривать, играя самостоятельно, и она уже не употребляла названия игрушек.

Нами был проведен эксперимент на изучение понимания речи детьми в возрасте 1 год 3 месяца. Исследования проводились методом сравнения. Объектом эксперимента были две девочки: - одна из которых воспитывается в полноценной семье, где развитию ребенка уделяется много внимания (см. Пример: Катя П.) - она является контрольным испытуемым;

- вторая воспитывается в неблагополучной семье (нет отца), мать работает, поэтому не имеет возможности заниматься с ребенком, - девочка (Маша Л.) является экспериментальным испытуемым.

Методика “Изучение понимания речи”

Подготовка исследования.

Приготовить куклу и 4-5 хорошо знакомых детям предметов (например, чашку, погремушку, собачку и т.д.), коробку и кубики.

Проведение исследования.

Исследование проводится индивидуально с детьми 1-3 лет.

1. Ситуация - проверяют, отзывается ли ребенок на свое имя;
2. Ситуация - просят указать на называемый предмет;
3. Ситуация - предлагают показать у куклы какую-либо часть лица или тела;
4. Ситуация - просят найти аналогичную часть лица или тела у себя;
5. Ситуация - просят дать называемый предмет;
6. Ситуация - предлагают произвести с предметом определенные действия, например, положить кубики в коробку. (Это задание может усложняться в зависимости от возраста детей);
7. Ситуация - предлагают проделать те или иные движения руками, ногами, головой, всем корпусом. (Формулировку задания можно повторять несколько раз.)

Обработка данных.

Данные заносят в таблицу, где отмечают число повторений формулировки заданий, необходимых для того, чтобы ребенок его понял, число правильно выполненных заданий. Число повторений определяет количество набранных ребенком баллов:

1 раз - 2 балла;

2 раза - 1 балл (при выполнении задания), 0 баллов (при невыполнении задания);

более 2 раз - 0 баллов

Если ребенок набрал от 11 до 14 баллов, то это высокий уровень понимания речи;

от 7 до 10 баллов - средний уровень понимания речи;

от 6 до 0 баллов - низкий уровень понимания речи.

Пример № 1. Катя П.

1. Ситуация: Ребенок играет с куклой. На речевое обращение: “Катя!” - ребенок поднимает голову и, улыбаясь, смотрит на экспериментатора.
2. Ситуация: Перед ребенком разложены знакомые предметы. На просьбу: “Катя, покажи где ложка” - ребенок берет в руки ложку.
3. Ситуация: Ребенку показывают куклу. На вопрос: “Катя, покажи, где у куклы глазки?”- девочка показывает на глаза куклы.
4. Ситуация: Вопрос: “Катя, а покажи, где у тебя глазки?” - девочка показывает рукой на свои глаза.
5. Ситуация: на просьбу: “Катя, дай мне пожалуйста собачку” - ребенок берет в руки собаку и протягивает ее экспериментатору.
6. В ситуации, где ребенку предлагается собрать кубики в коробку, девочке повторяется задание два раза, но она все равно не может его выполнить.
7. Ситуация: Просьба: “Катя, похлопай ладошками” - также вызывает у ребенка затруднения, но после повторения задания девочка хлопает в ладоши и смеется.

Пример № 2. Маша Л.

1. Ситуация: Девочка играет. На речевое обращение: “Маша!” - ребенок смотрит на экспериментатора и улыбается.
2. Ситуация: Перед девочкой разложены знакомые ей предметы. На просьбу: “Маша, покажи где ложка” - ребенок показывает на ложку.
3. Ситуация: Ребенку показывают куклу. Вопрос: “Маша, покажи, где у куклы глазки” - вызывает затруднения. При повторении вопроса девочка смущается и не может выполнить задания.
4. В этой ситуации ребенок также не понимает вопроса и, при повторении, не может выполнить задания.
5. Ситуация: На просьбу: “Маша, дай пожалуйста собачку” - ребенок протягивает собаку только при повторении задания.
6. Ситуация: Перед ребенком разложены кубики. Экспериментатор просит положить кубики в коробку. Девочка снова не понимает задания и отвлекается. Задание остается не выполненным.
7. Ситуация: Ребенка просят похлопать в ладоши. Маша понимает задание со второго повторения и начинает, смеясь, хлопать в ладоши.

Протокол результатов исследования понимания речи

 № Число повторения формул. задан. Эффект. выполнения задания

Ситуац. 1 испыт.(Катя) 2 испыт.(Маша) 1 испыт.(Катя) 2 испыт.(Маша)

 1 1 1 выполнено выполнено

 2 1 1 выполнено выполнено

 3 1 2 выполнено не выполнено

 4 1 2 выполнено не выполнено

 5 1 2 выполнено выполнено

 6 2 2 не выполнено не выполнено

 7 2 2 выполнено выполнено

Кол-во баллов 11 6

Анализ результатов

В ходе проведения эксперимента было отмечено, что Катя П. не испытывала, в основном, никаких затруднений при выполнении задания. Почти все задания были выполнены с первой просьбы. Девочка не испытывала смущения и проявила явный интерес к заданиям эксперимента, а также к личности экспериментатора. Испытуемой было набрано 11 баллов, что соответствует высокому уровню понимания речи взрослого.

При проведении эксперимента с Машей Л., было замечено сильное смущение ребенка. Девочка в основном не понимала вопросов, необходимо было повторять задание несколько раз, но даже при этом в 3, 4 и 6 ситуациях оно осталось не выполненным. Испытуемой было набрано 6 баллов, что соответствует низкому уровню понимания речи взрослого.

3. На третьем этапе было проведено исследование развития речи детей в возрасте 3-х лет. Этот возраст соответствует третьему этапу - этапу развития речевого общения. Он охватывает все последующее время с того момента, когда ребенок начинает овладевать речью, постепенно совершенствовать ее и использовать для общения. Ребенок пытается овладеть произвольной регуляцией речевой деятельности.

Интересы ребенка по-прежнему сосредоточены на предметах, но он уже может выразить, свою просьбу словами, например - “Дай мне книжку”; интересуется названием предмета - “Что это?”; высказывает свое отношение к какому-либо занятию - “Я не хочу спать”.

Наше исследование проводилось методом сравнения, с помощью методики “Расскажи по картинке”, которая предназначена для определения активного словарного запаса детей от трех лет.

Методика “Расскажи по картинке”

Ребенку показывают серию картинок:

1. “Мальчик вскапывает землю”;
2. “Мальчик сеет”;
3. “Мальчик поливает цветы”;
4. “Мальчик собирает цветы”;

Далее ребенку дают две минуты на рассматривание.

Если ребенок отвлекается и не может понять, что изображено на картинке, то экспериментатор разъясняет и специально обращает его внимание на это.

После того, как рассмотрены картинки, ребенку предлагают рассказать о том, что он видит на них. На рассказ по каждой картинке отводится по две минуты.

Далее тестируется результат в таблице, где отмечается наличие и частота употребления ребенком различных частей речи, грамматических форм и конструкции предложений.

Оценка результатов

10 баллов - В речи ребенка встречаются все десять приведенных в таблице

 фрагментов речи;

8-9 баллов - 8-9 фрагментов речи;

6-7 баллов - 6-7 фрагментов речи;

4-5 баллов - 4-5 фрагментов речи;

2-3 баллов - 2-3 фрагмента речи;

0-1 балла - не более одного фрагмента речи.

Выводы об уровне развития

10 баллов - Очень высокий уровень развития речи;

8-9 баллов - высокий уровень;

4-7 баллов - средний уровень;

2-3 баллов - низкий уровень;

0-1 балла - очень низкий уровень.

1. Пример: Алеша С. - 3 года. Единственный ребенок в семье. Его мама не работает и поэтому много времени посвящает общению с ребенком. Алеша является контрольным испытуемым.

При предъявлении первой картинки ребенок рассказывает: “На небе желтое солнце. Стоит мальчик… У него лопатка… Он копает песок…”.

При предъявлении второй картинки у Алеши возникают затруднения в понимании ее содержания. Ребенок задает вопрос: “Что делает мальчик?”

Экспериментатор объясняет ребенку, что делает мальчик и зачем и только после этого содержание картинки становится понятным. Алеша еще некоторое время рассматривает рисунок, а затем рассказывает:”Мальчик кидает на землю зернышки… Он хочет, чтобы выросли красивые цветы…”.

При рассматривании третьей картинки у Алеши никаких вопросов не возникает и он рассказывает: “У мальчика большая лейка… Он поливает цветочки водичкой… Цветочки очень маленькие…”.

Четвертая картинка также не вызывает никаких затруднений. Ребенок рассказывает: “Мальчик сорвал цветок… Цветы большие и красивые… Мальчик смеется…”.

2. Пример: Паша М. - 3 года. Ребенок из многодетной семьи, где младшим сестрам - близнецам по 9 месяцев. Его мама, также как и в первом случае не работает, но в связи с рождением близнецов общение Паши с родителями свелось к минимуму. Детский сад ребенок не посещает. Паша является экспериментальным испытуемым.

При предъявлении картинок, после двухминутного рассматривания, ребенок не понимает, что от него требуется и не может ничего рассказать. Экспериментатор подробно еще раз объясняет ребенку инструкцию и на примере первой картинки рассказывает ее содержание. Паша постоянно отвлекается и не может сосредоточиться. Затем рассказывает: “Это солнце… Это мальчик… ”

На вопрос: “Что в руках у мальчика?”- ребенок отвечает: “Лопатка”.

Вопрос: “Что можно делать с лопаткой?” - ответ: “Копать”.

Также вызывает затруднения вторая картинка. Паша не понимает ее содержания. После двухминутного рассматривания, ребенок говорит: “Стоит мальчик”. Затем экспериментатор объясняет происходящее на картинке, но ребенок все равно не может полностью повторить рассказ: “Мальчик кидает зерна”.

При предъявлении третьей картинки Паша сразу говорит: “Мальчик поливает цветы”. На вопрос: “А цветы какие?” - ребенок отвечает: “Маленькие”.

При предъявлении четвертой картинки Паша также сразу пытается рассказать: “Мальчик… собирает цветы…” Экспериментатор задает вопрос: “Какие цветы?” - ребенок отвечает: “Большие”. Вопрос: “А они красивые?”. Ответ: “ДА”.

Протокол результатов исследования по методике

“Расскажи по картинке”

№ Фрагменты речи тестируемого Частота употребления

 1 испыт.(конт.) 2 испыт.(эксп.)

1 Существительное 16 11

2 Глаголы 8 4

3 Прилагательные в обычной форме 3 -

4 Прилагательные в сравнительной степени 3 2

5 Прилагательные в превосходной степени - -

6 Наречия 1 -

7 Местоимения 3 -

8 Союзы 4 -

9 Предлоги 4 -

10 Сложные предложения и конструкции - -

Анализ результатов

В результате эксперимента было выяснено, что развитие речи первого испытуемого (контрольного) заметно отличается от развития речи второго испытуемого (экспериментального).

1. В рассказе первого ребенка наблюдалась последовательность и связь между содержанием картинок. Возникло затруднение только в ходе рассказа по второй картинке, т. к. ребенок никогда не сталкивался с подобной ситуацией, а следовательно, не имел представление о том, какое действие на ней изображено. Но при помощи экспериментатора он смог достаточно подробно составить рассказ. В рассказе испытуемого были использованы различные фрагменты речи: существительные, прилагательные, глаголы, союзы, наречия, местоимения и предлоги. Сложные предложения им не использовались.

Испытуемым было набрано 8 баллов, что соответствует высокому уровню развития речи.

2. У второго ребенка наблюдалось отсутствие интереса к предложенному заданию. Он постоянно отвлекался, не мог сосредоточиться, а также понять инструкцию. Каждая предъявленная картинка вызывала у ребенка затруднения. Мальчик не мог сразу рассказать о том, что видит. Только с помощью наводящих вопросов ребенок смог описать содержание картинки.

Испытуемый не уловил связи между изображенными на картинках действиями, вследствие чего последовательности в рассказах не наблюдалось.

Ребенком было набрано три балла, что соответствует низкому уровню развития речи.

##

## Факторы, влияющие на развитие речи (рекомендации )

Первые слова ребенок произносит в конце первого года жизни. Как правило у девочек 11-12 месяцев в активном словаре имеется уже около десяти слов. К мальчикам первые слова приходят в 13-14 месяцев - в речевом развитии девочки опережают мальчиков примерно на 3-4 месяца. Но тот или иной период в развитии речи может наступить в разное время. Уровень физического развития ребенка, состояние его нервной системы, влияние языковой среды - все это либо стимулирует либо тормозит формирование его речи.

**Слуховое внимание**

Стремительное развитие речевого слуха может тормозить все другие виды слуховой чувствительности. Звуковысотный, музыкальный слух развивается обычно значительно медленнее, чем фонематический. Это происходит потому, что взрослые гораздо чаще разговаривают с ребенком, чем слушают с ним музыку или поют.

В раннем возрасте необходимо озаботиться развитием слухового внимания ребенка. Начиная с 6-7 месяцев он должен определять направление звука (колокольчика, погремушки). Нужно продемонстрировать малышу, как они звучат, а затем он должен это повторить. Обязательно нужно давать ребенку слушать музыку. Уже в период гуления, услышав музыку, он оживляется, начинает “подпевать”, стучит ручками, ножками. В конце первого года жизни ребенок правильно реагирует на многие, обращенные к нему слова. Когда говорят “Покажи носик”, “Сделай ладушки”, “Где мама?” - малыш показывает нос, хлопает в ладоши, ищет глазами маму. Он чувствителен к интонации, адекватно реагируя на вопросы и восклицания, на строгий тон и похвалу. Взрослые должны следить за своей речью, за правильностью и четкостью в произношении звуков, за ритмом и темпом речи, так как они дают материал для подражания.

**Моторное развитие**

Так, например, языковое раз­витие ребенка нельзя отделить от его моторного развития. Большинство дошкольных педагогов убеждены в том, что такая связь существует и она очень сильная. Поэтому для хорошего языкового развития малыш нуждается в таких иг­рах, которые включали бы на­грузку для всех пяти органов чувств и всех мускулов тела.

При этом надо знать, что ребенок не сразу начинает кон­тролировать движения всех сво­их мускулов, и ему нужно по­мочь научиться делать это. Например, движения мелких мускулов начинают контроли­роваться позже, чем движения крупных мускулов.

После шести месяцев необходимо обратить особое внимание на артикуляционную моторику. Например, ребенок улыбается - активизируются мышцы губ. Чем раньше ребенок научится щелкать языком, присасывая язык к небу, тем быстрее в его речи появятся звуки, требующие верхнего подъема языка (ш, ж, р, л, и т.д.)

Уровень развития речи находится также в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук, на это указывают исследования деятельности детского мозга и психики.

Поэтому уже с 4-5 месяцев необходимо уделять внимание тренировкам пальцев рук (массажу кистей рук, каждого пальца, каждой его фаланги). Разминать и поглаживать их в течение двух - трех минут ежедневно. А с 10 месяцев подключают и активные упражнения для пальцев рук: малыши должны катать небольшие мячи, играть кубиками, пирамидками, учиться перекладывать некрупные предметы из одной кучки в другую. Как можно раньше необходимо приучать ребенка к самостоятельности. Было замечено, что дети, которые, как говорится, "могут обслужить себя сами", меньше картавят и сюсюкают, быстрее переходят к предложениям. Это и понятно, ведь такие "упраж­нения", как действия с ложкой, расстегивание пуговиц и т. п., отлично развивают мелкую моторику кисти.

Вот список основных сенсомоторных навыков, которыми обладает хорошо развитый ре­бенок в возрасте приблизитель­но трех лет. Если со­ответствует — никакие задержки речи ребенку не страшны. Он хорошо раз­вивается и со временем будет прекрасно говорить.

* Он хорошо ощущает свое положение в пространстве и по отношению к другим предме­там;
* у него хорошая координация движений;
* он понимает отношения в пространстве: далеко-близко, назад-вперед;
* у него хорошая осанка и чув­ство равновесия;
* он может и любит делать разные ритмичные движения;
* он может опознавать многие предметы на ощупь:
* знает разницу между "горя­чо", "холодно", "тепло";
* понимает, что существуют разные цвета, формы предме­тов, разные звуки и фактуры поверхностей;
* может подобрать разные вещи по сходству;
* у него сформировалась ко­ординация "глаз—рука":
* ему знакомы такие понятия: длинный — короткий маленький — большой высокий — низкий широкий — узкий вверху — внизу твердый — мягкий;
* он различает запахи, узнает различные звуки.

**Интеллектуальный рост**

Конечно, на речь ребенка всегда влияет его интеллекту­альный рост. На бытовом уров­не мы понимаем это так: глу­пый ребенок говорит плохо, умный — хорошо. Однако, многие родители часто думают, что наши дети глупее, чем они есть, когда принимают за речевые ошибки те высказывания, которые про­сто отражают иной, чем у взрослых, взгляд на мир, свои мысли по поводу слов, свои ассоциации? Как часто родите­ли в таких случаях торопятся исправить ошибки в речи ма­лыша, вместо того, чтобы дать ему подумать, и тем самым лишают его возможности раз­виваться.

*"Каждый раз, когда взрослый с высоты своих по­зиций учит ребенка тому, что он мог бы открыть для себя сам, он лишает малыша воз­можности понять это явление до конца". \**

**Эмоциональное развитие**

Умение говорить тесно свя­зано у ребенка и с эмоцио­нальным развитием. Дети, ко­торые хорошо относятся к себе, чувствуют свою значимость для окружающих, защищенность, эмоциональную связь с роди­телями, всегда хорошо гово­рят. А вот детям, которые пере­жили много огорчений и стрес­сов, бывает трудно научиться говорить. Задержку в речевом развитии может вызвать и смена привычной обстановки, например, переезд из дома в дом или разлука с человеком, который раньше ухаживал за малышом.

Даже слишком жесткое при­учение к горшку и к опрятнос­ти может сделать окружающий мир неуютным для малыша, а тот будет бороться с этим ми­ром своим нежеланием гово­рить.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* Жан Пиаже. Речь и мышление ребенка.-М.-Л.,1932, с.87

**Общение**

Но главным фактором, оп­ределяющим речевое развитие ребенка, является его желание и умение общаться с людьми. Ведь речь существует не толь­ко для того, чтобы выразить мысли или эмоции, но и про­сто, чтобы поддержать прият­ный разговор. И об этом зна­ют уже самые маленькие дети. Часто можно наблюдать, как малыш, который едва ос­воил первые слова, уже заво­дит на улице "светский разго­вор" с незнакомым человеком. Конечно, нет сомнений в том, что такой ребенок бу­дет хорошо развиваться в язы­ковом отношении: у него есть желание высказаться и он мо­жет уже на своем уровне пообщаться с другим людьми. Сформировать этот навык ему поможет только пример роди­телей: их реакции и поведение при разговоре.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данной работы являлось исследование развития речи ребенка и определение значения общения для ее формирования.

 Данная цель требовала решения следующих задач:

1) определение этапов развития речи как средства общения в возрасте от 0 до 3 лет;

2) выявление влияния степени общения взрослого с ребенком на ход развития речи.

Анализ психологической литературы позволил сделать вывод о том, что процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит три основных этапа:

* Подготовительный этап (довербальное развитие общения);
* Этап возникновения речи;
* Этап развития речевого общения.

1. Довербальный этап охватывает первый год жизни ребенка. Выяснено, что на этом этапе у ребенка формируются две формы общения:

а) Ситуативно-личностное, где содержание потребности детей в общении сводится к нужде во внимании взрослых.

б) Ситуативно-деловое, где содержание потребности детей в общении обогощается новым видом деятельности - предметной манипуляцией.

Наблюдения за общением матери и ребенка позволили нам сделать вывод: так как от рождения слух ребенка не приспособлен к тонкому различению речевых звуков, то эта способность развивается только в общении со взрослыми. На данном этапе ребенок еще не понимает значения обращенных к нему слов, но он четко улавливает интонацию. Внимание и доброжелательность взрослых вызывают у ребенка яркие радостные переживания, а положительные эмоции повышают жизненный тонус ребенка, активизируют все его функции, в т.ч. развитие речи.

2. Этап возникновения речи охватывает обычно период от конца первого года до второй половины второго года. На этом этапе возникает понимание речи взрослых и появляются первые вербализации.

Очень важное значение имеет индивидуальное взаимодействие взрослого и ребенка. Дети усваивают объект и его словесное обозначение в связи друг с другом. Это этап активного манипулирования речевыми звуками: лепет приобретает совершенно понятную человеческую интонацию и выразительность. Здесь положительную роль играют эмоциональные контакты, голосовые контакты, а также контакты в ходе совместных действий.

Исследования показали, что помимо внимания и доброжелательности ребенок раннего возраста испытывает нужду еще и в сотрудничестве взрослого. Такое сотрудничество не сводится к простой помощи. Детям требуется соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность рядом с ними. Только такого рода сотрудничество приводит к более раннему возникновению и развитию речи.

3. Этап развития речевого общения. Этот этап охватывает период от появления первых слов и до конца дошкольного возраста. Здесь происходит изменение содержания речевого общения, перестраивается его форма - она становится внеситуативно-личностной, т.к. общение протекает на фоне игры как ведущей деятельности. Дети этого возраста очень нуждаются во взаимопонимании и сопереживании взрослого, т.к. совпадение мнений и оценок сильно повышает самооценку ребенка.

Овладение речью делает возможным первые шаги ребенка к произвольному поведению - оно начинает управляться не только зримой ситуацией, но и словами взрослого.

Результаты наблюдений и эксперимента позволили сделать вывод: развитие речевого слуха позволяет ребенку понимать большое количество слов и узнавать названия многих предметов, но усвоение им пассивной речи и произнесение активных слов в решающей степени зависит от степени общения со взрослым. Чем больше родители занимаются с детьми, чем больше развивающих игр они используют, а также обращают внимание ребенка на окружающие предметы, подробно рассказывают о них, тем больше новых слов и названий запоминает ребенок, а следовательно развивается его активный словарный запас.

 Таким образом получила подтверждение наша гипотеза о том, что интенсивность общения взрослого с ребенком приводит к более раннему развитию речи, а также повышает коммуникативные характеристики ребенка.

# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Индивидуальные и коллективные монографии и другие издания:

Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец. - М.,1991.

Божович Т.А. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.,1968.

Выгодский Л.С. Мышление и речь. -М.,1982.

Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.,1985.

Карпова С.Н. Осознание словесного состава речи дошкольниками. - М.,1967.

Карпова С.Н., Труве Э.И. Психология речевого развития ребенка. - Ростов-на-Дону, 1987.

Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. -М.,1975.

Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. - М.,1986.

Лурия А.Р., Юдович Ф.А. Речь и развитие психических процессов ребенка. -М., 1956.

Мещеряков А.И. Слепоглухонемые дети. - М.,1974.

Немов Р.С. Психология. Книга 2. - М.,1995.

Психическое развитие воспитанников детского дома. //Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г.Рузской. - М.,1990.

Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - М.-Л.,1932.

Психология детей дошкольного возраста //Под ред. Запорожца А.В., Эльконина Д.Б. - М.,1964.

Развитие общения у дошкольников //Под ред. Запорожца А.В., Лисиной М.И. - М.,1964.

Развитие ребенка //Под ред. Запорожца А.В. - М.,1976.

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

Фолькельт Г. Экспериментальная психология дошкольника. - М.-Л.,1930.

Штерн В. Психология раннего детства. - Петроград,1922

Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.,1960.

2. Составные части изданий:

Валлон А. Психологическое развитие ребенка //Вопросы психологии. - 1976. -№4.

Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте //Вопросы психологии. - 1992. - №1.

Лишенные родительского попечительства. Хрестоматия //Под ред. Мухиной В.С. - М.,1991.

3. Диссертации:

Исенина Е.И. Психологические основы речевого онтогенеза в начальном периоде.//Докт. Дисс. - М.,1986.