**НДОУ «Детский сад № 253 ОАО «РЖД»**

***Консультация для родителей***

**2-ая младшая группа**

**«Развитие речи – важнейший этап дальнейшего психического развития ребёнка»**

**Подготовила педагог-психолог А.В.Щёлкина**

**Развитие речи в раннем возрасте**

Особое внимание в этом вопросе необходимо обратить на то, что ранний возраст является сензитивным периодом для усвоения речи.

Стимулом для усвоения речи является невозможность обучиться приемам и правилам употребления предметов только с помощью «немого» языка, т.к. постоянно возникает у ребенка необходимость обращаться к взрослым.

Здесь очень интересен и важен такой момент, что, если, взрослый пытается ловить каждое желание ребенка, исполнять все, что он хочет, по первому жесту, то ребенок может долго обходиться без речи. Совсем другое дело, когда взрослые вынуждают ребенка говорить внятно, по возможности ясно оформлять словами свои желания и только тогда исполняют их. Рассмотрим динамику процесса овладения речью:

|  |  |
| --- | --- |
| 1 год | * слова произносятся без изменения грамматической структуры; произносит несколько слов; преимущественно называет предметы, которые видит непосредственно. Преобладает пассивная речь (слушает). Этап автономной детской речи.
 |
| 1,5 – 2,5 года | * изменяется грамматическая структура слова, меняются окончания; дети научаются комбинировать слова в 2-х – 3-х словные фразы; переход к активной самостоятельной речи; в этот период ребенок особо интересуется окружающими предметами (Что это?). Этап усвоения грамматического строя речи.
 |
| 2,5 – 3 года | * речь достигает такого уровня, когда можно вступать в диалог.
 |

За 2,5 года раннего возраста речь развивается от примитивных называний до осознанного выражения мысли, беглой речи, состоящей из грамматически правильных предложений.

Рассмотрим детальнее указанные этапы.

**Феномен автономной детской речи**

Существует удивительный этап, когда ребенок начинает говорить, но не на нашем, а на каком-то своем языке. Этот этап в детской психологии называют **этапом автономной детской речи.**

Звуковой состав первых слов ребенка резко отличается от звукового состава наших слов. Эта речь с артикуляционной и фонетической стороны не совпадает с речью взрослых. Иногда это совершенно не похожие на слова взрослых звукосочетания (например, «адика», «ика», «гилига»), иногда обломки наших слов («па» — упала; «бо-бо» — больно; «ка» — каша и пр.), иногда сильно искаженные слова взрослых, но сохраняющие их ритмический рисунок (например, «тити» — часы, «ниняня» — не надо, «абаля» — яблоко). Но во всех случаях это не воспроизведение слов взрослого, а изобретение своих собственных звукосочетаний. Напомним, что в лепетном говорении младенца встречаются практически все звуки и звукосочетания родного языка, поэтому говорить о неприспособленности артикуляционного аппарата ребенка к произнесению человеческих слов нельзя. Здесь мы сталкиваемся скорее с порождением своих собственных слов, чем с несовершенным воспроизведением слов взрослого. Доказательством этого является другая особенность детских слов — своеобразие их значения.

Своеобразие автономной детской речи отражает особенности мышления ребенка на этом переходном этапе развития. На стадии детской речи не существует еще возможности словесного мышления, оторванного от наглядной ситуации. Мыслить с помощью слов вне наглядной ситуации ребенок еще не может. Хотя его мышление приобретает какие-то начальные черты речевого, оно еще не может быть оторвано от наглядного. Слова ребенка отражают лишь непосредственное отношение вещей. Значения слов детской речи не находятся в отношении общности друг к другу, т. е. одно значение не имеет отношения к другому значению. Например, в языке взрослого слово «яблоко» имеет отношение общности со словом «фрукты». Соединяться детские слова могут только так, как соединены предметы перед глазами ребенка. Например, если «ф-ф» означает огонь, а «динь» — предмет, который движется, «фа-динь» может означать поезд. Содержательные, внеситуативные связи вещей еще недоступны для ребенка. Его мышление носит несамостоятельный характер, оно как бы подчиняется восприятию, и аффективный момент преобладает в ней над мыслительным. Высказывания ребенка соответствуют не нашим суждениям, а скорее нашим восклицаниям, с помощью которых мы передаем эмоциональную реакцию на ситуацию. Она передает воспринимаемые впечатления, констатирует их, но не обобщает и не умозаключает. Характерно, что слова детской речи не имеют постоянного значения — в каждой новой ситуации обозначается нечто иное, чем в предшествующей. Первые детские слова обозначают почти все или очень многое, они приложимы к любому предмету. Их значение крайне неустойчиво — оно скользит по окружающим предметам, вбирая в себя все новые. Это скорее указательные голосовые жесты, чем настоящие слова.

Период автономной детской речи есть в развитии каждого ребенка. В этот период нельзя сказать, есть у ребенка речь или нет, потому что у него нет речи во взрослом смысле слова и в то же время он уже говорит. Следующий этап развития речи ребенка знаменуется появлением его первых настоящих слов.

**Возникновение активных слов у ребенка**

Примерно во второй половине 2-го года в жизни ребенка происходит чрезвычайное событие — он начинает говорить.

Долгое время принято было считать, что детская речь возникает из прямого подражания речевым звукам взрослого. Такое подражание действительно имеет место (ведь дети всегда начинают говорить на том же языке, что и их родители). Однако оно не является главным. Ребенок может легко воспроизводить то или иное слово по просьбе взрослого, но в то же время никогда не использовать его в реальной ситуации взаимодействия с окружающими. Значит, умение подражать, воспринимать и воспроизводить чужие слова еще не ведет к появлению собственных слов ребенка.

В то же время очевидно, что первые слова возникают только в общении со взрослым. Но «речепорождающая» ситуация взаимодействия взрослого с ребенком не может сводиться к прямому копированию речевых звуков, а должна представлять их предметное сотрудничество. Мы уже говорили, что слово — это прежде всего знак, т. е. заместитель другого предмета. Значит, за каждым словом должно стоять то, что оно обозначает, т. е. его значение. Если такого предмета нет, если мать и ребенок до 1,5 лет ограничиваются проявлениями взаимной любви, первые слова могут не появиться, как бы много мать ни разговаривала с ребенком и как бы хорошо он ни воспроизводил ее слова. В том случае, если ребенок увлеченно играет с предметами, но предпочитает это делать в одиночестве, появление активных слов у ребенка также задерживается: у него не возникает потребности назвать предмет, обратиться к кому-либо с просьбой или выразить свои впечатления. **Потребность и необходимость говорить предполагают два главных условия: потребность в общении со взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать**. Ни то ни другое в отдельности к слову еще не ведет. И только ситуация предметного сотрудничества ребенка со взрослым создает необходимость назвать предмет и, значит, произнести свое слово.

В таком предметном сотрудничестве **взрослый ставит перед ребенком речевую задачу, которая требует перестройки всего его поведения: чтобы быть понятым, он должен произнести совершенно определенное слово. А это значит, что он должен отвернуться от желанного предмета, обратиться к взрослому, выделить произносимое им слово и употребить этот искусственный знак социально-исторической природы** (каким всегда является слово) для воздействия на окружающих.

 Именно звуковая сторона языка в 1,5—2 года становится предметом деятельности ребенка. Педагоги подметили, что маленькие дети любят произносить какое-либо слово, часто искаженное и ничего не значащее, только потому, что им нравится его звучание. Это свидетельствуют о том, что открытая ребенком звуковая форма слова на какое-то время становится целью (а не средством) деятельности ребенка.

Полностью развернутым порождение слова бывает только вначале. В последующем процесс свертывается, ребенок сразу переходит к ориентации в артикуляционно-произносительных особенностях слова, к активному созданию артикуляционного образа слова. Это свидетельствует о том, что **ориентация в смысле ситуации и в функции слова как орудия общения, раз возникнув, сохраняется и не требует особых повторений. Вместе с тем важно подчеркнуть, что речевая задача, т. е. задача передать что-то словами, ставится перед ребенком впервые именно взрослым. Дети начинают активно произносить слова только под влиянием настойчивых воздействий взрослого, когда он превращает слово в центр внимания ребенка.**

**Более распространенной причиной речевой задержки является недостаточное общение взрослых с ребенком. Индивидуальные игры ребенка с предметами хотя и освобождают взрослых от назойливости детей, но никак не стимулируют речевого развития ребенка.** В таких условиях заглушается сама потребность ребенка в общении со взрослым: он перестает обращаться к ним, погружается в стереотипные действия с предметами, и в результате задерживается психическое развитие ребенка вообще и речевое в частности.

**Усвоение грамматического строя речи на третьем году жизни**

Конец второго года жизни знаменует новый этап в развитии речи ребенка. Основным его содержанием является усвоение грамматической структуры предложения. Быстро и значительно возрастает запас слов, достигая к концу третьего года 1000—1500 слов. В словарном запасе встречаются почти все части речи.

**Третий год** жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребенка. Это возрастание происходит по нескольким линиям.

**Во-первых**, расширяется круг речевого общения ребенка. Он много говорит уже не только с близкими взрослыми, но и с другими, малознакомыми людьми; с помощью речи он начинает обращаться и к сверстникам. Это придает речи форму диалога, т. е. прямых ответов на вопросы взрослых или вопросов и обращений к ним. Диалог является как бы частью совместной деятельности ребенка со взрослым, которая еще не отделена от конкретной ситуации взаимодействия.

**Во-вторых**, резко повышается речевая активность во время игр и самостоятельной деятельности ребенка. Собственная речь ребенка часто сопровождает его предметные действия. Например, ребенок констатирует падение или перемещение игрушек («мишка упал», «мячик укатился»), комментирует свои действия с кубиками («домик большой не сломается»), подгоняет лошадку («скорей поехали») и пр. Эта речь на первый взгляд не обращена никому, она просто фиксирует действия ребенка. Однако такая речевая фиксация имеет огромное значение для формирования вербального мышления ребенка.

**В-третьих**, значительно возрастает интерес детей к речи взрослых. Дети уже могут слушать и понимать не только обращенную к ним речь, но и прислушиваются к словам, которые к ним не обращены. На третьем году жизни ребенок уже понимает содержание простых сказок и стихов и любит слушать их в исполнении взрослых. Малыши легко запоминают небольшие стихотворения и сказки и воспроизводят их с большой точностью. Они уже пытаются рассказать взрослым о своих впечатлениях и предметах, которые отсутствуют в непосредственной близости. Это значит, что речь начинает отделяться от наглядной ситуации и становится самостоятельным средством общения и мышления ребенка.

Все эти достижения становятся возможными благодаря тому, что ребенок осваивает грамматическую форму речи, которая позволяет связывать между собой отдельные слова независимо от реального положения тех вещей, которые они обозначают. Если на этапе автономной детской речи слова ребенка могут отражать только наглядно воспринимаемое положение вещей, то с развитием грамматической структуры речь ребенка все более отделяется от наглядной ситуации. И наконец, происходит отвлечение обозначаемых данной грамматической формой отношений.

Без специального обучения к 4-5 годам ребенок овладевает правилами грамматики родного языка. В своей речи он верно пользуется большинством морфологических и синтаксических правил, включая словоизменение, образование времен, составление предложений. Осваивая синтаксис, дети одновременно постигают значения слов и предложений – семантику.

Долго в детской речи сохраняется признак многозначности: одно и то же слово может относиться к предмету и к действию с ним. Строя гипотезу о значении слова, ребенок пользуется своими общими представлениями о мире и сведениями, почерпнутыми из поведения взрослых. Поначалу дети могут приписывать словам совершенно иные значения, чем взрослые, или, например, расширяют значения слова на основе сходства формы, размера, звучания, фактуры, движения предмета или сходство функций («босые ноги» и «босый лук», например).

Сроки начала интенсивного роста активного словаря, появления 2-3 словных предложений и первых вопросов зависят в 1-ю очередь от характера общения ребенка и взрослых. Если взрослые мало разговаривают с ребенком, не побуждают к активному использованию слов, предугадывают любое желание ребенка, не стимулируя обращение к активной речи, развитие речи может замедляться.

Д.Б. Эльконин также считает, что речь и ее развитие – есть не функция, а как особый предмет (речь), которым ребенок овладевает так же, как и другими орудиями.

Как же усваивается язык и формируется речь ребенка с точки зрения психологических механизмов? Предполагается, что это происходит 3-мя путями усвоения языка и индивидуального развития – это: 1) подражание; 2) образование условнорефлекторных ассоциаций; 3) постановка и опытная проверка эмпирических гипотез.

Подражание влияет на формирование всех аспектов речи, особенно фонетики и грамматики. Этот механизм появляется у ребенка уже в младенчестве («первые слова»). Но подражание – это начальный этап речевого развития. Без следующих 2-х он не в состоянии привести к полноценному усвоению языка.

Функция условнорефлекторного обусловливания в порождении речи заключается в том, что использование взрослыми поощрений ускоряет процесс развития речи. Однако, если поощрения и не будет, то все равно развитие речи будет происходить.

Формулировка и проверка гипотезы как механизм усвоения речи происходит таким образом. Некоторые дети, видя, как открывается и закрывается дверь, произносят слово «дверь». Далее, например, отец говорит: «Погладь собаку» и сам это выполняет, ребенок же эту невербальную подсказку понимает как значение слова «гладить» и строит гипотезу, что означает это слово. Однако, представим другой случай: мать катит малыша в коляске по солнечной улице и, часто поглядывая вверх, замечает: «Какой чудесный день». И ребенок после этого некоторое время может считать, что «день» - это телевизионная антенна на крыше, которую он видел в тот момент. Немов Р.С. считает, что этот механизм слишком интеллектуализирует процесс развития речи у детей раннего возраста. Сочетание же и взаимодействие этих 3-х механизмов и объясняет речевое развитие.