



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГППУ»)

ФАКУЛЬТЕТ Инклюзивного и коррекционного образования  
КАФЕДРА Специальной педагогики, психологии и предметных методик

**Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с  
отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование

код, направление

**Направленность программы магистратуры**

**«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»**

**Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

73,28 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

«16» 12 2021 г. ур. л 4

зав. кафедрой СИИиПМ

Дружинина Т.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ-206/173-2-1

Беспоместных Ольга Александровна

Научный руководитель:

К.п.н., доцент

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск

2021 год

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ В УСЛОВИЯХ ППМС-ЦЕНТРА .....	7
1.1 Сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение» в современных теоретических исследованиях .....	7
1.2 Онтогенез речи в раннем возрасте .....	13
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью .....	18
1.4 Формы и методы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью .....	24
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ .....	28
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ .....	30
2.1 Анализ существующих методик логопедического обследования детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью .....	30
2.2 Организация и содержание логопедического обследования детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью .....	38
2.3 Специфика развития речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью .....	46
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ .....	52
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ .....	54
3.1 Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью .....	54

3.2 Результаты внедрения модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условия ППМС-центра .....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	75

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время приоритетным направлением в области образования является выявление детей раннего возраста с какими-либо отклонениями в развитии и оказание помощи им и их семьям. Но недостаточная разработанность методических материалов, диагностического материала, технологий работы требует большего количества исследований в области изучения детей данной категории, которые помогут выявлять нарушения, отклонения на более ранних этапах развития ребенка и своевременно оказывать необходимую помощь. Работа по развитию детей раннего возраста должна вестись комплексно, включая взаимодействие различных педагогов и семьи ребенка. Именно поэтому тема нашего исследования является актуальной на сегодняшний день.

Психолого-педагогическое сопровождение детей разного возраста является основной задачей модернизации современной системы образования России. Изучением процесса психолого-педагогического сопровождения детей в ходе образовательного процесса занимались М.Р.Битянова, Э.М. Александровская, Г.Л. Бардиер, И.В. Ромазан, Т.С. Чередникова, Е.И. Казакова и др.

Все чаще специалистам приходится сталкиваться с детьми раннего возраста, у которых отмечаются отклонения в овладении речью. Изучением детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью занимались Е.М. Мастюкова, Г.В. Чиркина, Е.В. Шереметьева, Е.Е. Ляско, О.Е. Громова и др.

Все исследователи отмечают своеобразное развитие компонентов речи у детей данной категории и необходимость оказания им специализированной помощи. Разработка средств и методов устранения и предупреждения отклонений в речевом развитии детей раннего возраста является одной из ведущих задач современной логопедии, так как оказание

ранней коррекционной помощи препятствует дальнейшему развитию отклонений и появлению сложных речевых дефектов.

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста возможно осуществлять в различных организациях, в том числе и в условиях ППМС-центра. Правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их родителей позволит выстроить такую систему работы, благодаря которой речевое развитие детей приблизится к нормальному и позволит избежать дальнейших речевых нарушений.

Объект нашего исследования – процесс психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Предмет – модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Цель исследования – обосновать, разработать и реализовать модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

В соответствии с целью нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить состояние исследованности проблемы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в психолого-педагогической литературе.
2. Выявить особенности коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.
3. Разработать модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра и оценить ее эффективность.

Гипотеза исследования – психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра будет осуществляться успешно, если:

- организационно и содержательно проработана модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра;

- разработана Программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их семей.

Теоретическая значимость нашего исследования заключается в том, что:

- уточнена сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение» в рамках исследования;

- определены формы и методы процесса психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Практическая значимость исследования:

- полученные результаты организации психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью послужили основой работы специалистов ППМС-центра Metallургического района г. Челябинска;

- реализована модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра;

- разработана Программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их семей;

- разработаны рекомендации для родителей детей раннего возраста и педагогов, осуществляющих коррекционно-воспитательную работу.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют: концепция сопровождения (М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Е.А. Козырева и

др.); теории развития речи, как психической функции (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин и др.); концептуальные основы развития речи в онтогенезе (В.П. Глухов, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.Н. Винарская, И.А. Зимняя и др.); теоретические положения коррекционно-развивающего воздействия в работе с детьми раннего возраста (Е.В. Шереметьева, Е.М. Мастюкова, О.Е. Громова и др.)

Методы исследования, используемые нами в работе:

- изучение и анализ общей и специальной литературы;
- констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты;
- анализ экспериментальных данных.

Этапы осуществления исследовательской работы:

1. Анализ теоретических источников по изучаемой проблеме.
2. Выявление детей с отклонениями в овладении речью среди группы сверстников.
3. Разработка организационно-содержательной модели и ее внедрение в условия ППМС-центра.
4. Оценка эффективности реализации модели и возможности ее трансляции в другие дошкольные образовательные организации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе опытно-экспериментальной работы на базе ППМСП-центра Metallургического района г. Челябинска МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска». В исследовании приняли участие 63 ребенка раннего возраста, посещающих группы кратковременного пребывания ППМС-центра. Из них 17 детей с отклонениями в овладении речью, 46 детей с нормой речевого развития.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ В УСЛОВИЯХ ППМС-ЦЕНТРА

1.1 Сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение» в современных теоретических исследованиях

Основной задачей модернизации современной системы образования России является создание условий, способствующих полноценному развитию и самореализации каждого ребенка. Успешному решению данной задачи может способствовать организация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Идея психолого-педагогического сопровождения детей появляется совместно с формированием гуманистической направленности образования. С 1995 года начинает активно развиваться и является актуальной на сегодняшний день [10; 23; 24; 38].

Под «сопровождением» понимается «действие, сопутствующее какому-либо явлению». Данный термин происходит от слова «сопровождать», которое в толковых словарях русского языка трактуется следующим образом: «влечь за собой как непосредственное продолжение или следствие», «быть снабженным, дополненным чем-либо» [11, с.1237], «идти, ехать рядом с кем-либо в качестве спутника или поводыря» [52, с. 641], «проводить, идти вместе с целью проводить, следовать» [51, с.630]. Таким образом, «сопровождение» подразумевает совместное прохождение, помощь при прохождении какого-то пути [39; 48].

Термин «сопровождение» исследователи рассматривают с различных подходов. Н.С. Глуханюк, Е.Н. Шиянова, М.И. Рожков определяют сопровождение как метод, способствующий созданию условий,



необходимых для принятия решений субъектом в различных жизненных ситуациях, когда необходимо сделать выбор [16; 48; 67].

По определению Э.М. Александровской сопровождение – психолого-педагогические технологии, направленные на оказание помощи ребенку на определенном возрастном этапе в решении или предупреждении проблем, которые у него возникают [2].

Сопровождение, как технологию рассматривает и Е.И. Казакова, акцентируя внимание на создании условий в процессе сопровождения, которые необходимы для принятия субъектом решений в различных жизненных ситуациях [25].

По трактовке Э.Ф. Зеер сопровождение представляет собой помощь субъекту в формировании поля развития, за действия в котором отвечает сам субъект [22].

Таким образом, «сопровождение» в психологии и педагогике исследователями рассматривается как поддержка, содействие, сочувствие, сотрудничество, метод, создание специфических условий. Важным является признание активной позиции как ребенка, так и его родителей, и педагогов при решении возникающих проблем и преодолении жизненных ситуаций [48].

«Сопровождение» как психологический термин впервые появляется в исследованиях Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой и рассматривается в сочетании со словом «развитие». Далее изучением процесса психолого-педагогического сопровождения детей занимались такие ученые, как М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, Л.Г. Субботиной, Н.Н. Михайлова, Э.М. Александровская, Л.В. Байбородова и др. [1; 24; 45; 61].

Термин «психолого-педагогическое сопровождение» Г.А. Нагорная понимает, как «полисубъектные, диалогические отношения в процессе учебно-профессионального взаимодействия». Она считает, что «личность в таких отношениях не только занимает субъектную позицию, но и сама

создает полисубъектные диалогические отношения в ходе взаимообщения» [37, с. 169].

По мнению Л.Г. Субботиной «психолого-педагогическое сопровождение» представляет собой изучение личности ребенка, процесс ее формирования, создания условий, способствующих самореализации, адаптации в социуме на различных возрастных этапах, осуществляемое в ходе взаимодействия всех участников образовательного процесса [50].

М.Р. Битянова в основу понятия «психолого-педагогическое сопровождение» вкладывает единство четырех функций: диагностика сущности возникшей проблемы, информация о сущности проблемы и подходов к ее решению, консультирование на этапе принятия решения и разработка плана преодоления существующей проблемы, первичная помощь на этапе реализации плана преодоления проблемы. Особую роль в этом процессе М.Р. Битянова отдает взрослым, которые поддерживают ребенка в соответствии со своей социальной, профессиональной и личностной позицией. Так педагог занимается интеллектуальным и этическим развитием, а родитель ориентирован на микрокультурные ценности [10].

Э.М. Александровская в своих исследованиях указывает на то, что психолого-педагогическое сопровождение представляет собой вид помощи ребенку, технологию, направленную на оказание помощи в решении возникающих проблем и их предупреждении в условиях образовательного процесса [2].

Анализируя понимание термина «психолого-педагогическое сопровождение» различными авторами, мы можем сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение включает в себя следующие компоненты: профессиональная деятельность педагогов, направленная на оказание помощи и поддержки ребенку в его развитии; взаимосвязанные и целенаправленные действия педагога, которые он реализует в ситуациях

личностного развития и развития в ходе процесса образования; взаимодействие между субъектами сопровождения [24; 48].

Согласно современной системе образования психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка можно рассмотреть, как сопровождение отношений: их развитие, коррекция, восстановление.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в образовательном процессе имеет свою цель и задачи.

Цель – обеспечение нормального развития ребенка.

Задачи:

- предупредить возникновение проблем в развитии ребенка;
- помочь ребенку в решении первостепенных задач развития, обучения, социализации;
- организовать психологическое обеспечение образовательных программ;
- развивать психолого-педагогическую компетентность детей, родителей, педагогов.

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется в следующих видах работ: предупреждение, диагностирование, консультирование, развитие, коррекция, психологическое просвещение и образование, оценка.

Сопровождение ребенка осуществляется в следующей последовательности:

1. Определение проблемы.
2. Изучение выявленной проблемы.
3. Разработка алгоритма оказания комплексной помощи.
4. Решение проблемы.
5. Анализ результатов деятельности по сопровождению [36; 38].

Психолого-педагогическое сопровождение играет важную роль в обучении и развитии детей на каждом возрастном этапе, в том числе и на

этапе раннего детства. В последние годы сопровождению детей раннего возраста и их семей уделяется особое внимание. Данный возрастной период является особенно важным для ребенка, так как на этом этапе у ребенка появляются выраженные изменения в физическом, моторном, интеллектуальном, речевом развитии. Упущенный момент в развитии тех или иных компонентов, сложно поддается восполнению и часто приводит к задержке развития. Психолого-педагогическое сопровождение раннего периода развития детей помогает семье ребенка дошкольного возраста способствовать гармоничному развитию малыша, не упуская наиболее важных моментов.

Рассматривая психолого-педагогическое сопровождение в контексте ранней помощи, исследователи под «сопровождением» понимают поддержку естественного развития реакций, процессов и состояний ребенка раннего возраста. Кроме того, правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение помогает ребенку войти в зону развития, недоступную ему ранее и найти скрытые ресурсы ребенка и его семьи [8; 57].

Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова в основу концепции сопровождения естественного развития ребенка раннего возраста положили главенство естественного развития детей и способность самостоятельного освоения среды, которая способствует гармоничному развитию ребенка. По мнению Е.Л. Гончаровой сопровождение периода раннего детства необходимо рассматривать как общность коллективного саморазвития ребенка и его семьи. Именно поэтому профилактическое, диагностическое, коррекционное, просветительское направления сопровождения детей раннего возраста должны учитывать общность ребенка и его семьи [7; 18].

При организации психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста необходимо учитывать следующие условия:

- осуществление индивидуального подхода к каждому ребенку;
- опора на первичность естественного развития;

- предоставление ребенку условий для самостоятельного усвоения среды;
- создание условий, приводящих к наилучшему результату сопровождения;
- ранняя диагностика;
- коррекция выявленных нарушений развития;
- субъект сопровождения – общность «ребенок + семья»;
- комплексный подход к оказанию помощи семье, в которой воспитывается ребенок раннего возраста;
- наличие у сопровождающих специальных навыков и знаний.

Учет вышеперечисленных условий позволит достичь желаемых и предполагаемых результатов психолого-педагогического сопровождения [57].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой процесс взаимодействия всех участников образовательного процесса, участвующих в обучении, воспитании и развитии детей на различном возрастном этапе (преддошкольный, дошкольный, школьный). Психолого-педагогическое сопровождение направлено на предотвращение или преодоление возникающих у ребенка проблем. Организация психолого-педагогического сопровождения предполагает учет ряда условий, главным среди которых является компетентность педагогов сопровождения. Особое внимание в настоящее время уделяется психолого-педагогическому сопровождению детей раннего возраста, предполагающему поддержку естественного развития детей и учитывающему принцип единства ребенка и его семьи. Достижению необходимых результатов психолого-педагогического сопровождения детей будет способствовать правильная организация данного процесса и учет всех необходимых для этого условий.

## 1.2 Онтогенез речи в раннем возрасте

Под онтогенезом исследователи понимают «совокупность последовательных морфологических, физиологических и биохимических преобразований организма от его зарождения до конца жизни» [44, с. 235].

Особенности онтогенеза речевого развития детей рассматривались представителями различных направлений науки – психологии, лингвистики, психолингвистики, дефектологии, педагогики, физиологии и др., что способствовало всестороннему изучению речевой деятельности. Изучением речевого онтогенеза занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин, А. Н. Гвоздев, Н. И. Лепская, С. Н. Цейтлин и др.

Речевое развитие ребенка начинается с самого рождения. А.А. Леонтьев, опираясь на методологические подходы таких исследователей как В. Гумбольдт, Р.О. Якобсон, Л.С. Выготский, В.В. Виноградов, А.Н. Гвоздев и др., разработал психолингвистическую концепцию «речевого онтогенеза». Согласно данной концепции первые три года жизни ребенка представляют собой первый этап речевого развития и включают в себя три последовательных этапа:

1. Доречевой этап (первый год жизни).
2. Этап первичного освоения языка – дограмматический (второй год жизни).
3. Этап усвоения грамматики (третий год жизни).

Но временные рамки этих этапов отличаются вариативностью и могут быть сдвинуты на более ранние возрастные этапы речевого онтогенеза [17].

Началом доречевого этапа считается рефлексорный крик ребенка (Т.Н. Ушакова, Н.И. Гвоздев, Е.Ф. Архипова, М.И. Лисина, Е.Н. Винарская, Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова, Н.И. Лепская и др.). Исследователи указывают на то, что крик новорожденного является начальным проявлением функции, превращающейся в дальнейшем в устную речь (Т.В. Базжина,

С.М. Носиков, Е.Н. Винарская, Н.Я. Кушнир). Первый крик ребенка представляет собой психофизиологический зародыш будущей речи, который содержит в себе одно из главных ее качеств – внешнее звуковое выражение внутреннего психического состояния [17; 28; 29; 53; 54; 56].

Крик здорового ребенка имеет следующие характеристики: звонкий и продолжительный голос, короткий вдох и удлиненный выдох. Ко 2-3 месяцу жизни крик ребенка значительно обогащается интонационно, становится модулированным и начинает выражать состояния ребенка. С этого периода начинают выделять три вида крика: «боли», «голода», «удовольствия». Исследователи отмечают вариативность криков детей по акустическим свойствам. Крик каждого ребенка имеет свои индивидуальные черты и не похож на крик других детей. На этом возрастном этапе у ребенка начинает формироваться функция общения с окружающими [4; 5; 9; 13].

В 2-3 месяца у ребенка появляются особые голосовые реакции, называемые гулением. Гуление практически невозможно соотнести со звуками родного языка, они больше напоминают кряхтение, радостное повизгивание. Звуки гуления носят спонтанный характер и проявляются у ребенка в состоянии спокойного бодрствования. Несмотря на отсутствие смыслового содержания в этих звуках, ребенок уже умеет привлекать внимание взрослого, благодаря наличию определенной интонации. Звуки гуления становятся средством общения со взрослым в силу их интонационной выразительности, что становится возможным начиная с конца третьего месяца жизни, когда звуки гуления делаются достаточно отчетливыми по интонации [4; 9; 13; 17; 49; 53; 56].

К 4-5 месяцам издаваемые ребенком звуки становятся локализованными, начинается активное пользование языком и другими сторонами артикулирования. В результате этого голосовые реакции ребенка становятся звукооформленными [4].

К 6 месяцам гуление прекращает свое развитие. Речевой поток начинает распадаться на слоговые отрезки – лепет. Стадия лепета является

следующим этапом в онтогенезе речи. У ребенка начинает формироваться психофизиологический механизм слоогообразования. Ребенок, постоянно общаясь со взрослым, начинает перенимать интонацию, ритм, мелодичность, темп. Постепенно количество лепетных слов, повторяемых за взрослым, начинает увеличиваться [4; 9; 13; 17; 28; 53].

По мнению Л.С. Выготского лепетная речь является начальной ступенью к возможности овладения ребенком языком взрослых. После 6 месяца происходит наиболее интенсивный процесс накопления звуков. У ребенка отмечается появление аутоэхолалий – долгое повторение одних и тех же открытых слогов (ба-ба-ба, ва-ва-ва), а затем эхолалий. Повторение слогов, а после повторение слов являются фактором, запускающим механизм понимания речи. Понимание речи представляет собой вычленение из информационного потока смысла или важных моментов. Понимание слова строится на основе звукового анализа и синтеза – фонематических процессов [4; 9; 14; 63].

Период активного развития понимания ребенком речи окружающих приходится на период 7-8 месяцев. Основную смысловую нагрузку в этот период несут интонация и ритм, позже подключается общий контур слова. Дети начинают проявлять реакцию на слова и фразы, сопровождающиеся мимикой и жестами. Ребенок начинает понимать слова задолго до их произнесения [4; 9; 63].

К 8 месяцам длина цепочек лепетных слогов достигает максимальной длины (4-5 сегментов), далее количество сегментов уменьшается (2-3 сегмента) [4].

После 8 месяцев начинают исчезать лепетные звуки, несоответствующие фонетической системе родного языка и появляются новые звуки, близкие к звукам родного языка. Лепет становится более модулированным, с разнообразными интонациями. Стереотипные вокализации (а-а-а и т.д.) к 8-10 месяцам заменяются слоговыми лепетными цепями с шумовым началом (тя-тя-тя и т.д.), а к 9-10 месяцам сегменты в



цепях имеют шумовое начало и меняющийся вокальный конец (тё-тя-те и т.д.) [4; 9; 13; 17; 34; 53].

К 10-12 месяцам в сегментных цепях начинает меняться шумовое начало (ва-ля, ма-ля, па-на и т.д.). Дети начинают воспроизводить наиболее типичные ритмы родного языка. Коммуникативно-познавательная деятельность ребенка в этот возрастной период стремится к наивысшему уровню. Заметного развития достигает мотивационная сфера. В этот период начинает закладываться ударение – ребенок выделяет звуки длительностью, силой, высотой.

С 10 месяцев дети начинают реагировать на слова, не зависимо от ситуации и интонации взрослого. Активно начинает развиваться артикуляционная моторика и тонкие дифференцированные движения пальцев рук [4; 9; 12; 56].

К 12 месяцам у ребенка появляются первые слова, состоящие в основном из одинаковых слогов (мама, баба, папа и т.д.). Слово становится средством общения, языковым средством. Одно и то же слово ребенок использует для различных обозначений, и это слово обычно выступает в роли целого предложения. На данном этапе ребенок повторно проходит все ступени формирования всей звуковой системы родного языка. Начинает проявляться реакция на звуки, которые входят в состав слова – активно развиваются фонематические процессы [4; 5; 9; 13].

Детям еще достаточно сложно проговаривать слова и звуковые сочетания, что сказывается на речевом темпе. С возрастом наблюдается ускорение темпа, овладение ребенком ритмической структурой слов. Первые ритмические высказывания ребенка имеют двусложную структуру с ударением на первый слог (Н.Х. Швачкин). Постепенно в ходе речевого развития интонация и ритм начинают подчиняться слову, речь окрашивается эмоциями. Ребенок переходит на следующую ступень онтогенеза – этап первичного усвоения языка [15; 30].

К 18 месяцам слово начинает носить обобщенный характер. В словарном запасе у ребенка порядка 10-15 слов. Новые слова активно продолжают накапливаться.

К возрасту 1 год 8 месяцев ребенок составляет предложения из аморфных слов-корней, со временем объединяя в одном предложении по два аморфных слова. В речи ребенка появляются глаголы в повелительном наклонении [12; 15; 17; 20; 41; 56].

Примерно с 1 года 10 месяцев начинается усвоение грамматики. В речи появляются формы множественного числа, существительные в винительном падеже, с уменьшительно-ласкательным значением, согласование существительных в именительном падеже с глаголами [17].

К 2 годам навыки усвоения грамматических категорий расширяются и становятся более доступными ребенку. В словаре у ребенка уже около 300 слов. У детей появляется неплавность речи, паузы, повторы слов и частей слова, дыхательные итерации, появляется выделительное словесное ударение, расширяется частотный диапазон. Дети начинают овладевать интонацией перечисления, благодаря которой можно соединить целые предложения. К этому периоду заканчивает свое формирование элементарная фразовая речь. Ребенок активно пользуется речью, как основным средством общения с окружающими. В этот период ребенок начинает переходить на последнюю ступень первого этапа речевого развития – этап усвоения грамматики [9; 12; 17; 41; 43].

К 3 годам словарный запас ребенка достигает 1000 слов. Активного развития достигает словотворчество. Возрастает необходимость общения ребенка с окружающими. Ребенок начинает пользоваться сложными предложениями, состоящими из 3-4 слов. В состав предложения входят различные грамматические категории, постепенно начинают входить союзы. Дети активно используют накопленный словарь в общении со взрослыми и сверстниками [9; 13; 15].

Таким образом, ранний возраст является важным этапом в речевом развитии ребенка. На этом этапе происходит закономерное овладение новыми компонентами речи. Возрастные рамки появления каждого компонента могут несколько варьироваться в зависимости от индивидуальных возможностей и особенностей ребенка. Началом речевого развития принято считать крик, возникающий у ребенка сразу после рождения. Заканчивается онтогенез в раннем возрасте овладением ребенком простыми грамматическими категориями и умением пользоваться в речи трех- и четырехсловными предложениями.

### 1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Изучением отклонений в речевом развитии у детей раннего возраста занимались Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Е.В. Шереметьева, Е.Е. Ляско, О.Е. Громова и др. Так как ребенок раннего возраста находится в самом начале овладения речью, его нельзя сопоставлять с другими возрастными группами детей.

О.Е. Громова, Г.В. Чиркина для описания речевого развития большой группы детей раннего возраста с выраженными отклонениями развития речи используют термин «задержка речевого развития», выделяя следующие группы детей: группа внимания, группа риска, группа выраженного риска.

«Рассматривая задержку речевого развития в целом как обратимое состояние в отличие от общего недоразвития речи, сотрудники лаборатории содержания и методов обучения детей с нарушениями речи Института коррекционной педагогики РАО рекомендуют применять этот термин для обозначения единого феноменологического подхода к отклонениям в развитии речи на ранних стадиях ее формирования» [60, С. 5-6].

Е.Е. Ляско, занимаясь изучением детей раннего возраста, имеющих речевые нарушения, выделяет три группы детей: дети группы нормы, группы риска и группы депривации.

Дети группы нормы. Второй год жизни: начинают появляться слова, состоящие из двух-трех слогов или требующие сложной артикуляции, отмечается адекватная реакция на обращенную речь взрослого, могут имитировать звукосочетания слова и простые фразы. Третий год жизни: появляются сложные слова, начинают произносить сложные предложения с большим количеством слов, формируется ударность-безударность слога на основании большей длительности ударного гласного.

Дети, относящиеся к группе риска, в два года произносят слова и простые интонационно оформленные конструкции чаще в ответ на речь взрослого. В целом речь детей данной группы распознается плохо. Дети понимают обращенную к ним речь, реагируют на нее вербально или с помощью жестов и двигательной активности. Речевой репертуар включает в себя слова и фразы. Начинают формироваться информативные акустические признаки: ударный-безударный слог.

Дети из группы депривации в два года в речевом репертуаре не имеют слов. На третьем году жизни их речь представляет собой интонационно оформленные звукосочетания, слова и простые фразы. Словарные запасы детей данной группы соответствует словарному запасу детей второго года жизни, относящихся к группе нормы [31].

Так как речь является важнейшей психической функцией человека, отклонения в ее развитии негативно сказываются на формировании всей психической деятельности ребенка. Речь формируется и функционирует во взаимосвязи со всей психикой ребенка, с различными ее процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, аффектно-волевой форме. Овладевая речью, ребенок со временем начинает приобретать способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к сознанию, планированию и регуляции своих намерений

и действий. Нарушения в речевом развитии затрудняют общение ребенка с окружающими, нередко препятствуют овладению познавательными процессами, приводят к возникновению трудностей в формировании операций сравнения, дифференцированного восприятия объектов.

Отклонения в овладении речью приводят к недостаточности знаний и представлений об окружающей действительности, так обозначение явления или предмета словом способствует выявлению и объединению каждого из них. В результате этого у детей не формируются комплексные ассоциации, из которых развиваются представления.

В некоторых случаях речевые нарушения препятствуют развитию важнейшего средства саморегуляции. Такие изменения характера как замкнутость, неуверенность в себе, негативизм иногда усиливают влияние речевого отклонения на формирование психики.

Отклонения в овладении речью у ребенка раннего возраста могут приводить к следующим последствиям: отставание психического развития ребенка, замедление формирования высших уровней познавательной деятельности, появление нарушений эмоционально-волевой сферы, приводящих к формированию своеобразных качеств личности (замкнутость, эмоциональная неустойчивость, нерешительность и т.д.) [26; 33; 59].

Г.В. Чиркина, О.Е. Громова, изучая детей раннего возраста с отклонениями в речевом развитии, выделяют наиболее важные показатели речевого дизонтогенеза для каждого эпикризного срока, которые в дальнейшем являются фактором риска для возникновения системного недоразвития речевой деятельности.

1,6-2 года: отсутствие или бедность спонтанных лепетных вокализаций, проблемы формирования локомоторных функций, неловкость общих движений.

2-2,6 года: задержка дифференцированного употребления «первых жестов», трудности развития навыков тонкой моторики в соответствии с возрастными требованиями.

2,6-3 года: речевой негативизм и общий отрицательный фон при попытках вступать в общение в семье, трудности развития произвольной артикуляции, общая несформированность сложных двигательных навыков общей и мелкой моторики, малоподвижность, «заторможенность», или, наоборот гиперактивность.

С большим трудом у детей формируется экспрессивная сторона речи. С возрастом объем активного и пассивного словаря приобретает все большие различия, что приводит к проблемам вербальной коммуникации между ребенком и близкими взрослыми.

У детей отмечаются нарушения пищевого поведения, правильного поведения за столом, пользования столовыми приборами и посудой.

В ходе исследования авторами была выявлена совокупность признаков, характеризующих отклонения в развитии речи в психофизиологическом, языковом и когнитивном компоненте: недоразвитие слухового и фонематического восприятия; недостаточность моторных предпосылок артикуляции, снижение кожно-кинестетической чувствительности в области периферического артикуляционного аппарата, голос слабый по интенсивности, глухой по тембру, подражания меняющемуся тону и самостоятельные голосовые модуляции отсутствуют, акцентуация только первого слога в двухсложных лепетных словах экспрессивной речи, в игре отмечаются только одноактные игровые действия и манипуляции с предметами, речевая активность в процессе игры отсутствует, дети не реагируют на похвалу или порицание взрослого, неспособны к мимическому выражению эмоций, быстро истощаются, имеются самоуспокаивающие движения [60].

Е.В. Шереметьева, изучая детей раннего возраста, вводит понятие «отклонения в овладении речью», под которым понимает недоразвитие

вербальных, интонационно-ритмических процессов в пределах психоречевой системы, которое обусловлено неадекватностью социальных условий и, в результате этого, незрелостью психофизиологических предпосылок речи [66].

Е.В. Шереметьева выделяет детей, у которых отклонения в овладении речью характеризуются равномерным недоразвитием когнитивных, языковых и психофизиологических компонентов речевого развития. Она выделяет три подгруппы детей по степени выраженности отклонения речевого развития.

В первую подгруппу входят дети, речевое развитие которых отличается наиболее выраженными отставаниями в развитии всех компонентов. В самостоятельной игре у детей данной подгруппы преобладают манипуляции с предметами, единичные одноактные игровые действия с игрушками без речевого сопровождения. Дети проявляют неадекватную реакцию на похвалу и порицание взрослого или не реагируют совсем. Отсутствие мимических проявлений не позволяет определить эмоциональное состояние детей. Дети быстро утомляемы, у большинства отмечаются яктации. У таких детей отмечается недоразвитие слухового речевого гнозиса и моторных предпосылок артикуляции. Затруднена дифференциация звуков [о]-[у], твердых-мягких, шипящих. Наблюдается дискоординация движений мышц языка, губ и мышц нижней челюсти в процессе приема пищи, снижена кожно-кинестетическая чувствительность в области периферического артикуляционного аппарата. Таким образом, отклонения речевого развития данной подгруппы детей, определяются как резко выраженные.

Во вторую подгруппу входят дети с менее выраженными отклонениями всех компонентов речевого развития, которые были определены Е.В. Шереметьевой как выраженные. Игра детей данной подгруппы носит подражательный процессуальный характер, но быстро распадается на одноактные игровые действия, которые могут

сопровождаться редкими фонационными возгласами. Дети проявляют адекватную реакцию на похвалу или порицание, но не выполняют не оформленных интонационно инструкций взрослого. По мимике ребенка можно дифференцировать удовольствие и недовольство. Отмечается недоразвитие слухового речевого гнозиса и моторных предпосылок артикуляции. Дети не способны к дифференциации звуков [o]-[y], твердых-мягких, шипящих. Отмечается наличие кожно-кинестетической рецепции, о которой свидетельствуют попытки снижения раздражения в окологубном пространстве во время приема пищи. Движения губных мышц, мышц языка и нижнечелюстных при откусывании и пережевывании пищи достаточно скоординированы.

Третью подгруппу составляют дети с легким равномерным недоразвитием всех изученных компонентов. Действия с сюжетными игрушками они повторяют многократно, выстраивают в цепочки, варьируются. Собственные игровые действия сопровождаются частыми голосовыми фонациями. Дети проявляют адекватную реакцию на инструкцию взрослого. Мимика достаточно выразительна, позволяет определить эмоциональное состояние детей. Однако у детей этой подгруппы также отмечается недоразвитие слухового речевого гнозиса и моторных предпосылок артикуляции. Дети не могут дифференцировать твердые-мягкие, шипящие звуки. Отмечается сохранность кожно-кинестетической чувствительности в окологубном пространстве. Движения губных, язычных и нижнечелюстных мышц в процессе приема пищи согласованы, но отмечаются легкие нарушения в движениях губных и язычных мышц (быстрое истощение движений, затруднение движений вверх, в стороны). Отклонения речевого развития этой подгруппы детей характеризуются как нерезко выраженные [64].

Таким образом, отклонения в овладении речью представляют собой совокупность нарушений в формировании невербальных и вербальных средств коммуникации, возникших в результате незрелости



психофизиологических, когнитивных компонентов становления речи, неадекватности естественной речевой среды.

#### 1.4 Формы и методы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Психолого-педагогическое сопровождение детей включает в себя комплексное взаимодействие различных специалистов, способствующее гармоничному развитию ребенка. Детям раннего возраста, имеющим отклонения в овладении речью такое сопровождение необходимо, так как оно поможет выявить отклонение, разработать систему совместной работы специалистов и создать те условия, которые необходимы для нормального развития ребенка и предупреждения возникновения речевого недоразвития.

Согласно концепции Н.Н. Малофеева «Развитие образования детей с ограниченными возможностями здоровья: 2020-2030 годы» раннее психолого-педагогическое сопровождение позволит значительно уменьшить угрозу возникновения отклонения и будет способствовать достижению ребенком нормативного развития.

Целевыми ориентирами психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста выступают следующие показатели:

- динамика в развитии взаимодействия ребенка с близкими людьми и сверстниками в различных ситуациях;
- динамика в общем психическом развитии ребенка;
- динамика в развитии навыков самообслуживания, коммуникации, адекватная реакция на похвалу и порицание;
- переход некоторого количества детей из группы риска в группу нормально развивающихся сверстников;
- предотвращение возникновения нарушений в старшем возрасте;
- сохранение консультативного сотрудничества семьи со специалистами [32].

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью будет эффективным и предоставит ожидаемые результаты при соблюдении определенных условий. В эти условия входит:

- включение в процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка родителей и как можно большего числа специалистов различных направлений (медицинского работника, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога и т.д.);

- создание и реализация программы сопровождения, обеспечивающая достижение поставленных целей и приближение ребенка к нормативному развитию;

- учет индивидуальных особенностей ребенка, и организация индивидуального подхода к каждому [55].

О.Е. Громова, Е.В. Шереметьева и другие исследователи, занимаясь изучением детей с нарушениями речевого развития, в своих работах подчеркивали важность роли родителей в участии коррекционно-развивающего процесса. Именно поэтому психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в первую очередь должно быть ориентировано на семью ребенка, так как большую часть времени ребенок проводит с родителями, и именно они являются ответственными за его развитие и воспитание. Работа специалистов с родителями ребенка должна выстраиваться с учетом определенных принципов: индивидуальный подход к каждой семье; соблюдение правил этики, корректность в общении с семьей; позитивно-ориентированный подход к развитию ребенка; оптимальное включение родителей в коррекционно-развивающий процесс [35; 68].

Специалисты сопровождения в рамках работы с семьями детей раннего возраста реализуют следующие виды деятельности:

- просвещение родителей – приобщение их к знаниям об основных закономерностях и условиях благоприятного развития ребенка;
- профилактика – предупреждение нежелательных последствий в развитии ребенка;
- диагностика – выявление отклонений от нормального течения развития;
- коррекционно-развивающая работа – реализация комплексного воздействия на выявленные отклонения в развитии;
- консультирование родителей – ответы на возникающие у родителей вопросы в ходе воспитания и развития ребенка [6; 8; 38].

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью и его семьи может осуществляться в следующих формах:

1. Психолого-педагогическое консультирование семьи в домашних условиях – патронаж семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью.
2. Регулярное психолого-педагогическое консультирование семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью на базе ближайшего к месту проживания семьи центра в системе образования.
3. Посещение ребенком раннего возраста с отклонениями в овладении речью групп кратковременного пребывания, групп раннего возраста и консультирование семьи специалистами [27; 32].

Родители могут сами выбрать ту форму сопровождения, которую считают наиболее подходящей для них и ребенка. Основной задачей данных форм психолого-педагогического сопровождения выступает обучение родителей наиболее эффективным способам взаимодействия с ребенком, способствующим полноценному его развитию, в бытовых и педагогических условиях. Наиболее комплексным вариантом психолого-педагогического

сопровождения являются группы кратковременного пребывания и раннего возраста, помимо получений родителями консультаций у специалистов, ребенок получает возможность общения со сверстниками и посещения как индивидуальных, так и групповых занятий у различных специалистов [32; 68].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью позволит ребенку ослабить проявление возникновения речевых нарушений или полностью избежать их появления. Активными участниками процесса должна стать семья ребенка, так как главная роль в воспитании и развитии ребенка этого возраста принадлежит именно им. Родители могут самостоятельно выбрать форму психолого-педагогического сопровождения ребенка и тех специалистов, которые, по их мнению, ему необходимы.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста оказывает положительное влияние на развитие ребенка и помогает его семье найти правильный путь взаимодействия с ним, способствует предотвращению и преодолению проблем, препятствующих нормальному развитию. Как процесс оно имеет комплексный характер и представляет собой активное взаимодействие семьи ребенка и специалистов образовательной организации. Правильно выстроенная организация психолого-педагогического сопровождения ребенка и его семьи, учитывающая необходимые для этого условия, одним из которых является повышение компетентности специалистов, будет способствовать достижению желаемых результатов.

При выстраивании процесса сопровождения ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью необходимо учитывать закономерности речевого развития в онтогенезе, для определения последовательности работы специалистов. Также необходимо учитывать особенности развития ребенка с отклонениями в овладении речью. Дети с отклонениями в овладении речью представляют разнородную группу детей. У них в разной степени отмечаются нарушения в формировании невербальных и вербальных средств коммуникации, возникших в результате незрелости психофизиологических, когнитивных компонентов становления речи, неадекватности естественной речевой среды. Именно поэтому необходимо правильно выстроить этап диагностики речевого развития ребенка, для того чтобы определить какие речевые средства оказываются более нарушены.

Активное участие в процессе психолого-педагогического сопровождения ребенка раннего возраста должны принимать родители (законные представители) ребенка. Родители должны определиться с формой сопровождения их ребенка, выбрать ту, которая наиболее им подходит.

Все вышеперечисленные условия, при их соблюдении в процессе психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, будут способствовать развитию ребенка и его приближению к нормально развивающимся сверстникам.

## ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ

### 2.1 Анализ существующих методик логопедического обследования детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Ранняя логопедическая диагностика играет важную роль в своевременном распознавании и исправлении отклонений речевого развития. Для проведения логопедического обследования детей раннего возраста необходимо использовать специальные приемы обследования и дифференциальной диагностики, определив ведущие критерии оценки. Специалистами рекомендуется проводить обследование детей 1-3 года жизни в естественной для них ситуации, в ходе наблюдения за их речью в повседневном общении, при выполнении каких-либо заданий, инструкций [46; 58].

«В обследовании детей раннего возраста очень важно правильно выбрать значимые критерии оценки уровня их общего и речевого развития, чтобы избежать гипердиагностики и в то же время не пропустить явные отклонения от нормы» [58, с. 240]. Для изучения состояния речевого развития ребенка раннего возраста необходимо проведение комплексной диагностики, позволяющей всесторонне подойти к нарушению и в дальнейшем правильно организовать коррекционную работу с детьми. Именно поэтому логопед во время диагностики должен тесно взаимодействовать с педагогом-психологом, занимающимся обследованием неречевых процессов ребенка раннего возраста. Также для определения полной картины отклонений родителям ребенка необходимо предложить заполнить анкету, позволяющую оценить предпосылки формирования полноценного речевого развития, а также предречевое и речевое развитие ребенка до момента обследования [58].

Существуют различные варианты диагностических методик, позволяющих выявить специфические особенности развития речи у детей раннего возраста, имеющих отклонения в овладении речью. Анализ и адаптация этих методик, позволит нам определить наиболее важные критерии и избежать «гипердиагностики». Методики для обследования речевого развития детей раннего возраста разработаны следующими авторами: Ю.А. Разенкова, Е.Ф. Архипова, Е.В. Шереметьева, О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина, Н.В. Серебрякова и др.

Для выявления детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью из группы нормально развивающихся сверстников существует методика Е.В. Шереметьевой, позволяющая изучить состояние психоречевого развития ребенка раннего возраста и отдифференцировать отклонения в овладении речью от нормального или задержанного речевого развития и определить тип отклонений и их выраженность.

Методика обследования Е.В. Шереметьевой состоит из 5 блоков, каждый из которых включает в себя несколько показателей, отвечающих за речевое развитие ребенка в раннем возрасте (Таблица 1).

Таблица 1 – Методика обследования коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста (Е.В. Шереметьева)

№ п/п	Блок	Показатели	Параметры
1	2	3	4
1	Блок сбора анамнестических данных	Неврологический статус – N	1. Пренатальная патология. 2. Натальная патология. 3. Постнатальная патология.
		Соматический статус – S	1. Наличие каких-либо заболеваний и травм у ребенка.
		Наследственная предрасположенность – H	1. Наличие речевой патологии у мамы и/или папы ребенка.



Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
2	Блок изучения микросоциальных условий	Стимуляция потребности общения близкими взрослыми – М	1. Чтение детской литературы. 2. Стимуляция общения взрослыми.
		Общение родителей с ребенком – М1	1. Общение родителей с ребенком утром при расставании в детском саду. 2. Общение родителей с ребенком при встрече вечером.
		Общение ребенка с родителями – М2	1. Общение ребенка с родителями утром при расставании в детском саду. 2. Общение ребенка с родителями вечером при встрече.
		Естественная языковая среда – LE	1. Характеристика речи взрослых, обращенной к ребенку при общении с ним.
		Состояние эмоционального развития – E	1. Реакция ребенка на похвалу или порицание. 2. Мимические проявления удовольствия или неудовольствия. 3. Наличие или отсутствие самоуспокаивающих движений.
		Способность ребенка к волевым усилиям – V	1. Потенциальная вероятность волевых усилий.
3	Блок изучения психофизиологических компонентов речевого развития	Зрительное восприятие – VG	1. Лицевой гнозис. 2. Предметный гнозис. 3. Симультанный гнозис. 4. Цветовой гнозис.
		Неречевое слуховое восприятие – NvAG	1. Восприятие ребенком неречевых звуков.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
3	Блок изучения психофизиологических компонентов речевого развития	Фонематическое восприятие – PhG	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Восприятие и различение ребенком гласных звуков.</li> <li>2. Восприятие и различение ребенком групп согласных звуков.</li> </ol>
		Понимание инструкций взрослого – UI	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Слушание текста до конца.</li> <li>2. Понимание прочитанного текста.</li> <li>3. Понимание одноступенчатой инструкции.</li> <li>4. Понимание двухступенчатой инструкции.</li> <li>5. Понимание трехступенчатой инструкции.</li> </ol>
		Пищевое поведение – EB	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Характер пищи, предпочитаемой ребенком.</li> <li>2. Время выполнения жевательных движений.</li> </ol>
		Двигательные возможности губных мышц – LA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Участие губных мышц в захвате жидкой пищи.</li> <li>2. Участие губных мышц в захвате твёрдой пищи.</li> <li>3. Участие губных мышц в удержании пищевого комка в полости рта.</li> <li>4. Положительные характеристики двигательных возможностей губных мышц.</li> <li>5. Состояние носогубной складки.</li> </ol>
		Двигательные возможности мышц языка – TA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Рефлекторное облизывание губ языком в процессе питания.</li> <li>2. Положение языка в свободной деятельности.</li> </ol>

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
3	Блок изучения психофизиологических компонентов речевого развития	Двигательные возможности мышц нижней челюсти – JA	1. Объем жевательных движений; 2. Время выполнения жевательных движений.
4	Блок изучения коммуникативных условий речевого развития	Предметная деятельность – OA	1. Самостоятельное выполнение предметных действий ребенком.
		Игровые действия ребенка – GA	1. Характер игровых действий ребенка.
		Оречевление игровых действий – SGA	1. Речевое сопровождение ребенком своих действий в процессе игры.
5	Блок изучения доступных ребенку средств общения/языковых компонентов	Неречевые средства коммуникации – N-VMC	1. Контакт с глазами, лицом говорящего в процессе общения. 2. Коммуникативные жесты.
		Начальные языковые средства общения – PLMC	1. Интонационное оформление высказываний ребенка. 2. Ритмическая организация движений. 3. Ритмическая организация начального детского лексикона.

Параметры оцениваются по шкале от -2 до +2. После обследования баллы всех показателей суммируются для определения наличия или отсутствия отклонений в овладении речью и степени выраженности отклонений при их выявлении, что позволит объединять детей в подгруппы во время коррекционной работы. Также составляется коммуникативно-речевой профиль ребенка, позволяющий увидеть наиболее нарушенные показатели и выстроить коррекционно-предупредительную работу с ребенком или группой детей [62; 63].

Ю.А. Разенковой разработана схема логопедического обследования детей 2-го и 3-го года жизни. В основу данной методики положены работы Н.С. Жуковой, А.Н. Гвоздева и диагностика К.Л. Печоры и В.Г. Пантюхиной, направленная на изучение нервно-психического развития детей раннего возраста. Обследование речи детей разграничено следующими возрастными рамками:

- 1 год 1 мес.-1 год 3 мес.;
- 1 год 4 мес.-1 год 6 мес.;
- 1 год 7 мес.-1 год 9 мес.;
- 1 год 10 мес.-2 года;
- 2 года 1 мес.-2 года 6 мес.;
- 2 года 7 мес.-3 года.

Обследование включает изучение доречевого, предречевого и речевого развития ребенка до момента обследования, а также данные наблюдения за ребенком в момент обследования. Изучению и описанию подлежат: череп, лицо, рефлексы орального автоматизма, артикуляционный аппарат, наличие оральных синкинезий, дыхательный аппарат, голосовой аппарат, понимание речи, слуховое внимание и фонематический слух, активная речь.

На каждом возрастном этапе добавляются новые характеристики в таких параметрах, как понимание речи, слуховое внимание и фонематический слух, активная речь. Данная методика позволяет качественно описать те основные направления, которые влияют на развитие речи ребенка раннего возраста и составить представление о речевом развитии ребенка на момент обследования [46; 47].

Н.В. Серебрякова предлагает схему логопедического обследования детей раннего и младшего дошкольного возраста – от 2 до 4 лет. Схема представляет собой сбор данных о пренатальном, натальном и постнатальном развитии ребенка, а также данных о нервно-психическом,

соматическом состоянии, состоянии слуха и зрения ребенка в настоящее время. При изучении речевого развития детей раннего возраста (до 3 лет), автор рекомендует обратить внимание во время обследования на следующие параметры:

1. Фонетическая сторона речи:
  - воспроизведение звукоподражаний;
  - анатомическое строение артикуляционного аппарата;
  - речевая моторика.
2. Лексика и грамматический строй импрессивной речи:
  - пассивный словарь;
  - понимание форм единственного и множественного числа существительных;
  - понимание уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных.
3. Лексика и грамматический строй экспрессивной речи:
  - общая характеристика речи;
  - активный словарь;
  - грамматический строй речи.
4. Состояние фразовой (связной) речи.

Обследование по данной схеме представляет собой качественный анализ речи детей 2-3 лет и позволяет рассмотреть и оценить факторы, способствующие нормальному речевому развитию ребенка или препятствующие ему [21].

О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной разработаны методические рекомендации для изучения состояния произносительной стороны речи у детей 2-4 лет. В методическом пособии представлены рекомендации и примерные задания для обследования у детей раннего возраста звукового строя, слоговой структуры и лексико-грамматического строя речи. Использование предложенных материалов при обследовании речи детей

раннего возраста с отклонениями в овладении речью предполагает качественный анализ состояния звуковой стороны речи у данной категории детей [19].

Е.Ф. Архиповой разработана методика психолого-логопедического обследования детей раннего возраста с перинатальной энцефалопатией (ПЭП) и детским церебральным параличом (ДЦП). Для оценки психомоторного развития детей второго года жизни Е.Ф. Архипова предлагает шкалу Гриффитс, позволяющую ежемесячно оценивать развитие ребенка по следующим показателям: моторика, социальная адаптация, слух и речь, глаза и руки, способность к игре – те показатели, которые важны при изучении речевого развития ребенка раннего возраста.

Для логопедического обследования детей с ДЦП и ПЭП на третьем году жизни Е.Ф. Архиповой разработана система изучения внеречевой и речевой деятельности ребенка. Данную систему можно успешно адаптировать для логопедического обследования детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, оставив необходимые нам параметры. Среди таких параметров можно выделить следующие:

1. Средства общения.
2. Понимание обращенной речи.
3. Углубленное изучение импрессивной речи (определение уровня понимания обращенной речи ребенком).
4. Использование жестов и мимики.
5. Экспрессивная речь.
6. Словарный запас.
7. Грамматический строй речи.
8. Слоговая структура слов.
9. Фонематический слух.
10. Артикуляционный аппарат.
11. Моторика артикуляционного аппарата.
12. Мелодико-интонационная сторона речи.

Оцениваются данные параметры по шкале от 0 до 3 баллов, где 3 балла – соответствие функции нормальному развитию, 2 балла – незначительное отклонение функции от нормального развития, 1 балл – значительное отклонение функции от нормального развития, 0 баллов – отсутствие функции. В результате обследования составляется профиль речевого развития ребенка, позволяющий оценить наиболее нарушенные функции [3].

Таким образом, при проведении логопедического обследования детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, следует соблюдать все необходимые рекомендации и специальные условия, позволяющие ребенку чувствовать себя наиболее комфортно. Необходимо выбрать наиболее значимые критерии речевого развития и активно взаимодействовать с педагогом-психологом для получения сведений о состоянии неречевых процессов у ребенка.

Для выявления детей с отклонениями в овладении речью необходимо использовать методику Е.В. Шереметьевой, позволяющую определить структуру отклоняющегося развития и в дальнейшем поделить детей на подгруппы по типу и выраженности отклонений.

Для изучения речевого развития детей из всех рассмотренных методик наиболее подходит адаптированная нами методика Е.Ф. Архиповой позволяющая при помощи построения речевого профиля ребенка выявить наиболее нарушенные параметры, соотнести их с выраженностью отклонений в овладении речью и разработать в соответствии с этим коррекционную работу.

## 2.2 Организация и содержание логопедического обследования детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Проведение логопедического обследования является важным этапом в процессе психолого-педагогического сопровождения детей раннего

возраста. На основе данных, полученных в результате обследования, строится процесс коррекционно-предупредительного воздействия, поэтому очень важно тщательно продумать содержание обследования и правильно его организовать.

Обследование состояния речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью проводилось на базе МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска» в период с 1 по 15 сентября 2020 года.

Обследование проводилось в несколько последовательных этапов:

1. Этап выявления детей с отклонениями в овладении речью.

Цель: выявление детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью среди сверстников, посещающих группы кратковременного пребывания МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска».

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

- проанализировать методику выявления детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью Е.В. Шереметьевой;
- провести обследование детей раннего возраста, посещающих группы кратковременного пребывания ППМС-центра;
- составить профили коммуникативно-речевого развития каждого ребенка.

2. Этап определения степени выраженности отклонений в овладении речью.

Цель: определение наличия отклонений в овладении речью у детей раннего возраста и степени их выраженности.

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

- проанализировать полученные результаты;
- поделить детей на группы в соответствии со следующими показателями: дети с нерезко выраженными отклонениями в овладении



речью, дети с выраженными отклонениями в овладении речью, дети с резко выраженными отклонениями в овладении речью.

### 3. Этап обследования речевого развития детей раннего возраста.

Цель: изучение состояния речевого развития детей раннего возраста с различными степенями выраженности отклонений в овладении речью и нормой речевого развития.

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

- проанализировать методики логопедического обследования детей раннего возраста;
- изучить состояние компонентов речи у детей раннего возраста по адаптированной методике Е.Ф. Архиповой.

### 4. Этап анализа и обобщения полученных результатов.

Цель: оценка состояния речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, определение наиболее нарушенных компонентов речи.

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

- выявить наиболее нарушенные компоненты речевого развития у детей раннего возраста;
- провести анализ состояния речевого развития детей раннего возраста каждой из трех групп отклонений в овладении речью.

На первом этапе нами было проведено обследование 63 детей от 1 года до 3 лет, посещающих группы кратковременного пребывания ЦППМСП. Для выявления детей с отклонениями в овладении речью мы использовали методику Е.В. Шереметьевой «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста», так как данная методика позволяет определить тип речевого развития ребенка.

С целью сбора анамнестических данных мы провели индивидуальные беседы с родителями, провели их анкетирование, изучили медицинскую документацию.

Анкетирование родителей также было проведено в рамках изучения микросоциальных условий развития ребенка.

Изучение остальных показателей проводилось в ходе наблюдения за ребенком в свободной деятельности, в процессе организации совместной игровой деятельности.

На втором этапе обследования мы провели анализ полученных результатов, составили коммуникативно-речевые профили детей.

В результате обследования мы выявили 17 детей с отклонениями в овладении речью, что составило 27% от общего количества обследуемых детей. Профили коммуникативно-речевого развития детей представлены в Приложении 1.

Для дальнейшего определения коррекционно-предупредительной работы дети были поделены на три группы в зависимости от степени выраженности отклонений в овладении речью. Результаты представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Количество детей в каждой группе степени выраженности отклонений в овладении речью

На третьем этапе обследования мы провели анализ существующих методик логопедического обследования речи детей раннего возраста. Мы изучили методики таких авторов, как Ю.А. Разенкова, Е.Ф. Архипова, Е.В. Шереметьева, О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина, Н.В. Серебрякова.

Нами была выбрана методика Е.Ф. Архиповой, так как она включает изучение основных компонентов речевого развития. Адаптировав данную методику и оставив значимые для исследования параметры, мы провели обследование состояния речевого развития детей с отклонениями в овладении речью. Состояние речевых компонентов детей оценивалось по шкале от 0 до 3 баллов (Приложение 2). Обследование проходило в комфортной для детей обстановке в процессе игровой деятельности. По данной методике мы провели обследование речевого развития 17 детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и 4 детей с нормой речевого развития.

На основе изучаемых параметров нами были заполнены протоколы обследования речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и нормой речевого развития.

На основе данных, представленных в протоколах, нами были составлены профили речевого развития детей, позволяющие провести анализ и качественно оценить состояние речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и нормой речевого развития.

Обследование речи детей раннего возраста, не имеющих отклонения в овладении речью, позволило нам сравнить состояние речевого развития детей различных категорий.

Максимальное количество баллов, которое мог набрать ребенок в ходе обследования речи по адаптированной методике Е.Ф. Архиповой, составило 62 балла. Общее количество баллов, набранных каждым ребенком с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью представлено на рисунке 2, с выраженными отклонениями в овладении

речью – на рисунке 3, с резко выраженными отклонениями в овладении речью – на рисунке 4, с нормой речевого развития – на рисунке 5.

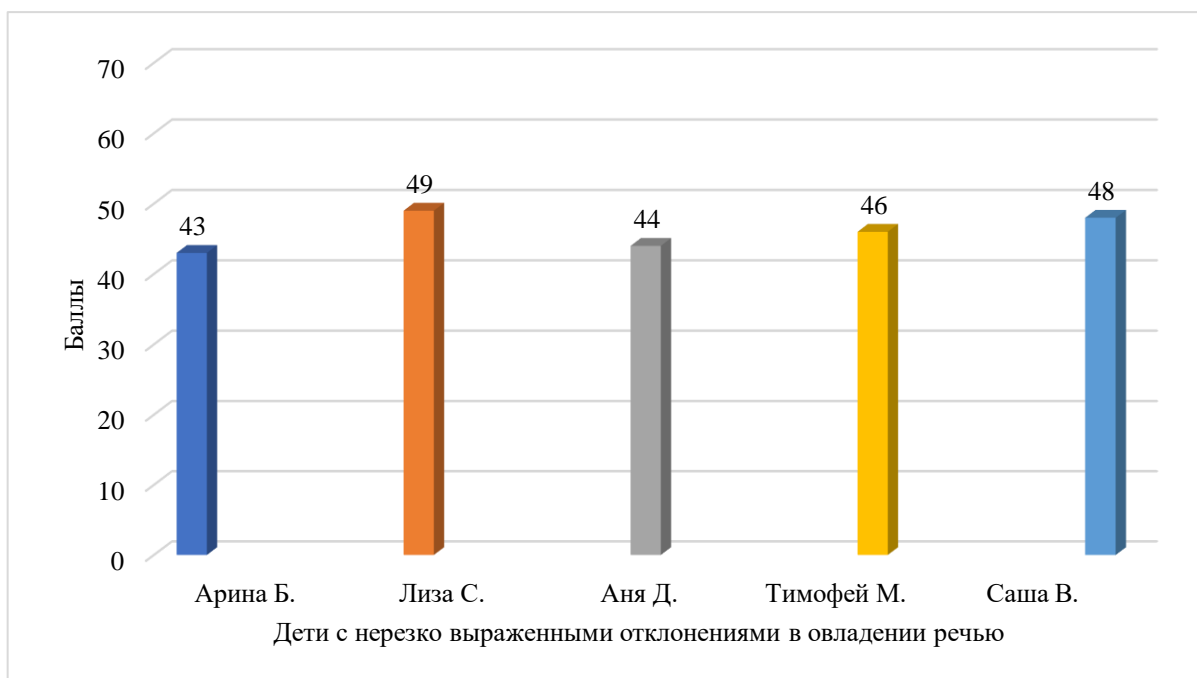


Рисунок 2 – Общее количество баллов, набранных детьми с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью

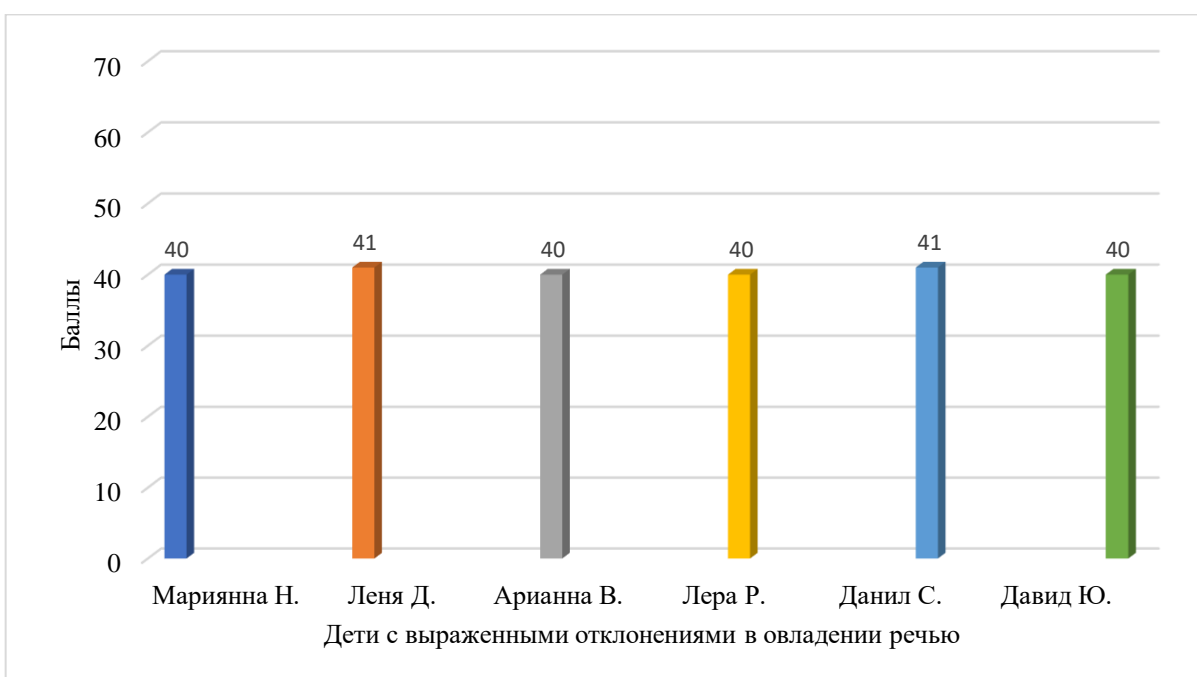


Рисунок 3 – Общее количество баллов, набранных детьми с выраженными отклонениями в овладении речью

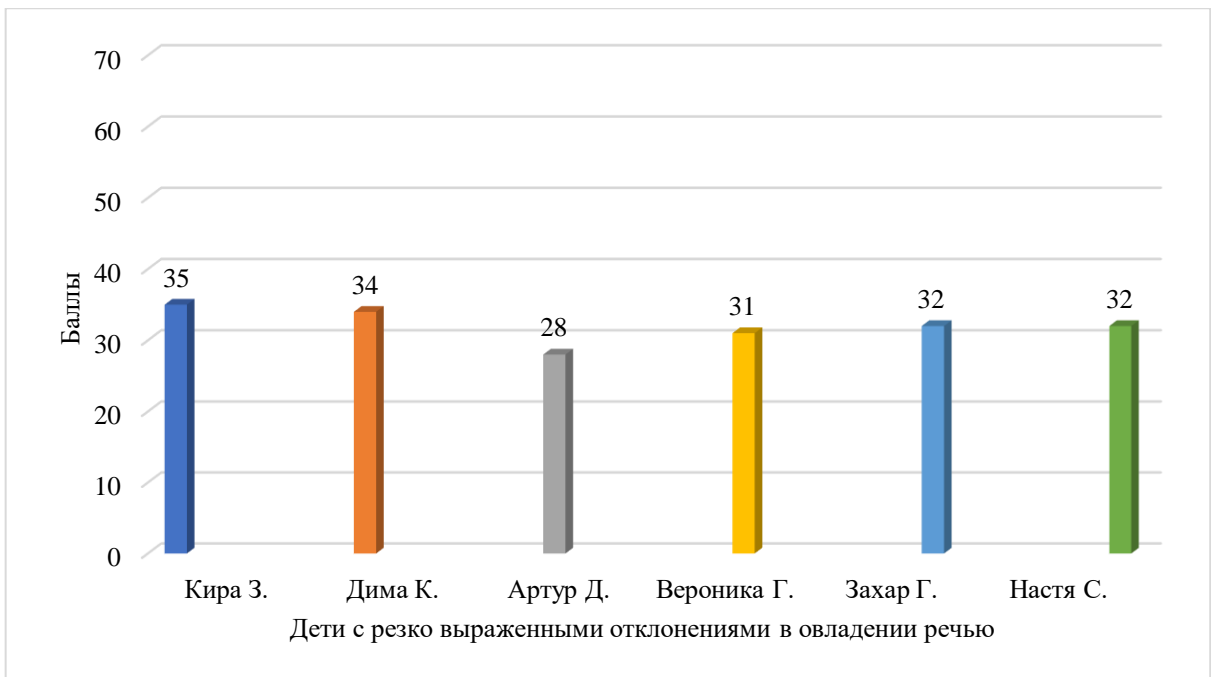


Рисунок 4 – Общее количество баллов, набранных детьми с резко выраженными отклонениями в овладении речью

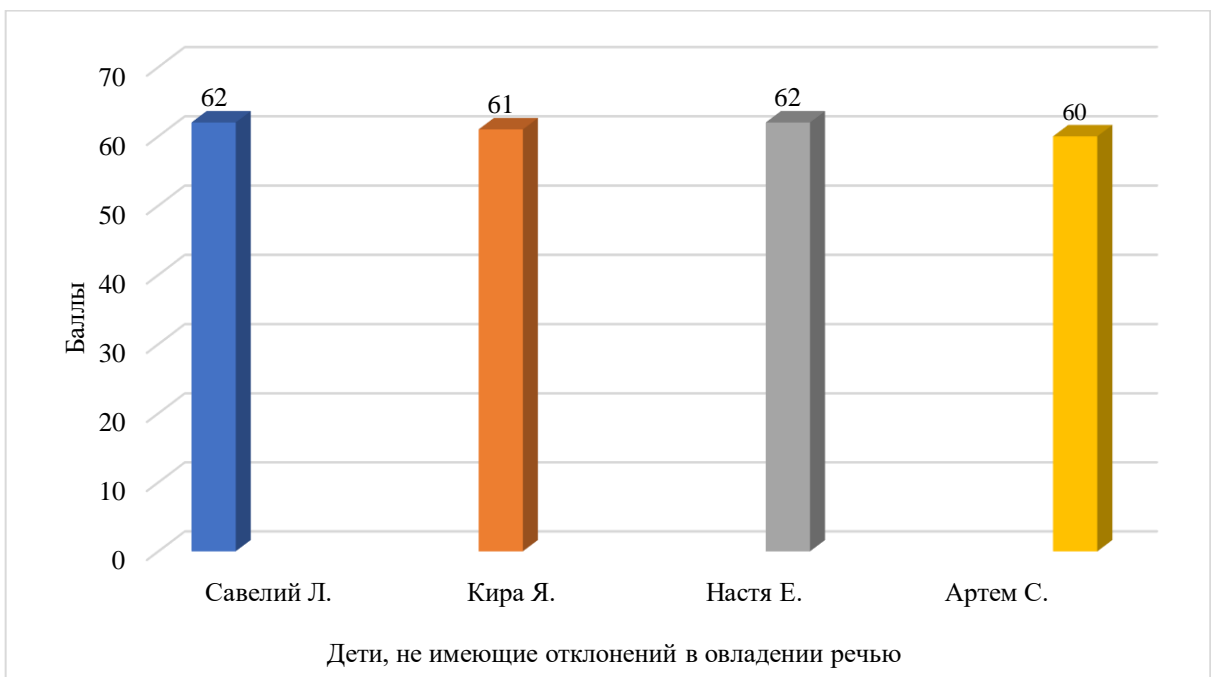


Рисунок 5 – Общее количество баллов, набранных детьми, не имеющими отклонения в овладении речью

На рисунке 6 представлено среднее значение баллов каждой из четырех экспериментальных групп.

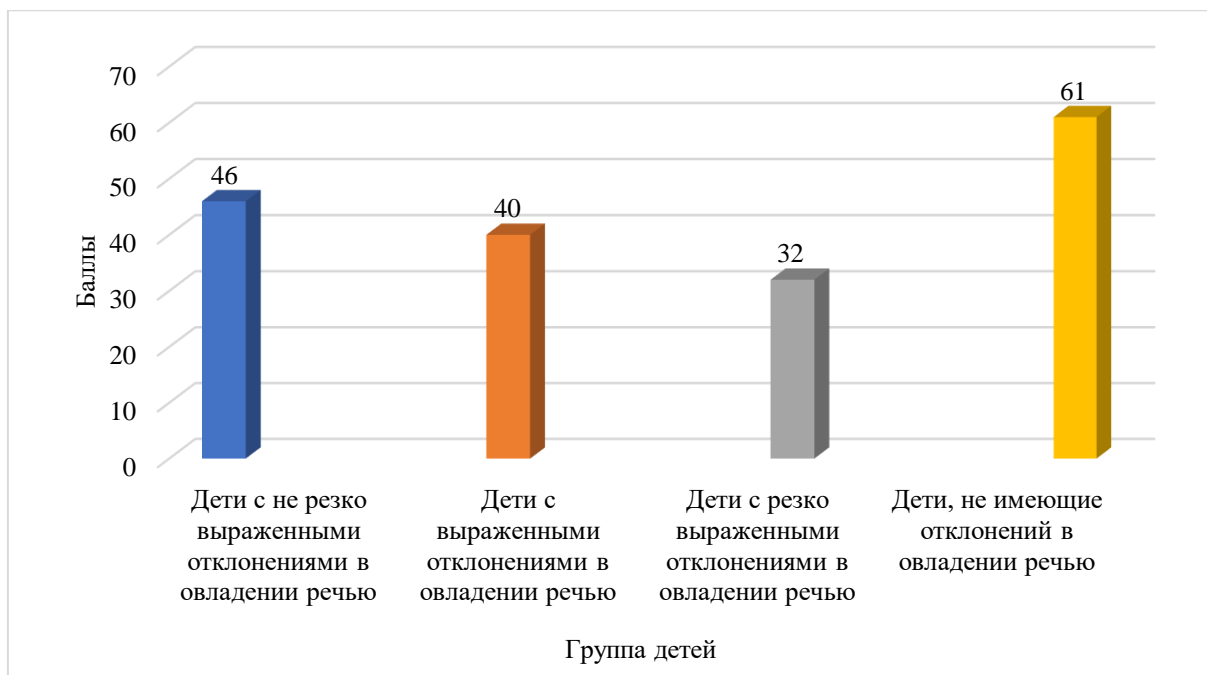


Рисунок 6 – Среднее значение баллов каждой группы

Данные рисунка 6 позволяют нам увидеть значительное расхождение общего количества баллов у трех групп детей с отклонениями в овладении речью между собой и группы детей с нормой речевого развития.

Таким образом, организованное поэтапное логопедическое обследование детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью позволило нам изучить состояние компонентов речи каждого ребенка. Выявление детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью среди группы сверстников по методике Е.В. Шереметьевой дало возможность провести логопедическое обследование речи детей раннего возраста данной категории. Адаптированная нами методика Е.Ф. Архиповой для изучения состояния речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью позволила нам оценить необходимые компоненты и избежать «гипердиагностики» детей. Построение профилей состояния речевого развития детей по протоколам обследования и их анализ позволило нам выявить наиболее нарушенные компоненты речи и оценить их состояние у каждой из трех групп детей с отклонениями в овладении речью, что является важным при построении коррекционно-предупредительного

воздействия и организации работы с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в овладении речью.

### 2.3 Специфика развития речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Обследование состояния речевого развития мы провели у 17 детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью различной степени выраженности и 4 детей с нормой речевого развития.

Через анкетирование родителей, индивидуальные беседы, анализ медицинской документации мы изучили анамнез детей раннего возраста и заполнили соответствующие протоколы.

Проанализировав анамнестические данные детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, мы представили обобщенные сведения анамнеза детей данной категории (Приложение 3).

Представленные данные позволяют увидеть наиболее часто встречающиеся пренатальные, натальные и постнатальные патологии в анамнезе детей с отклонениями в овладении речью. Среди пренатальных факторов, можно выделить экологически неблагоприятные условия вынашивания плода. Данный фактор присутствует в анамнезе всех 17 детей, так как данные семьи проживают в промышленном районе города. Наиболее часто встречающимися натальными факторами являются обвитие пуповиной (7 детей) и асфиксия плода (8 детей). Постнатальная патология присутствует в анамнезе не большого количества детей. Среди данной патологии можно выделить перинатальную энцефалопатию, присутствующую в анамнезе 5 детей.

Рассматривая соматический статус можно сказать о частых ОРВИ (8 детей).

Анализ наследственной предрасположенности показал, что у большинства детей родители не имели и не имеют в данный момент речевых нарушений.

Таким образом, данный анализ позволил нам оценить «общий» анамнестический статус детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью (рисунок 7).

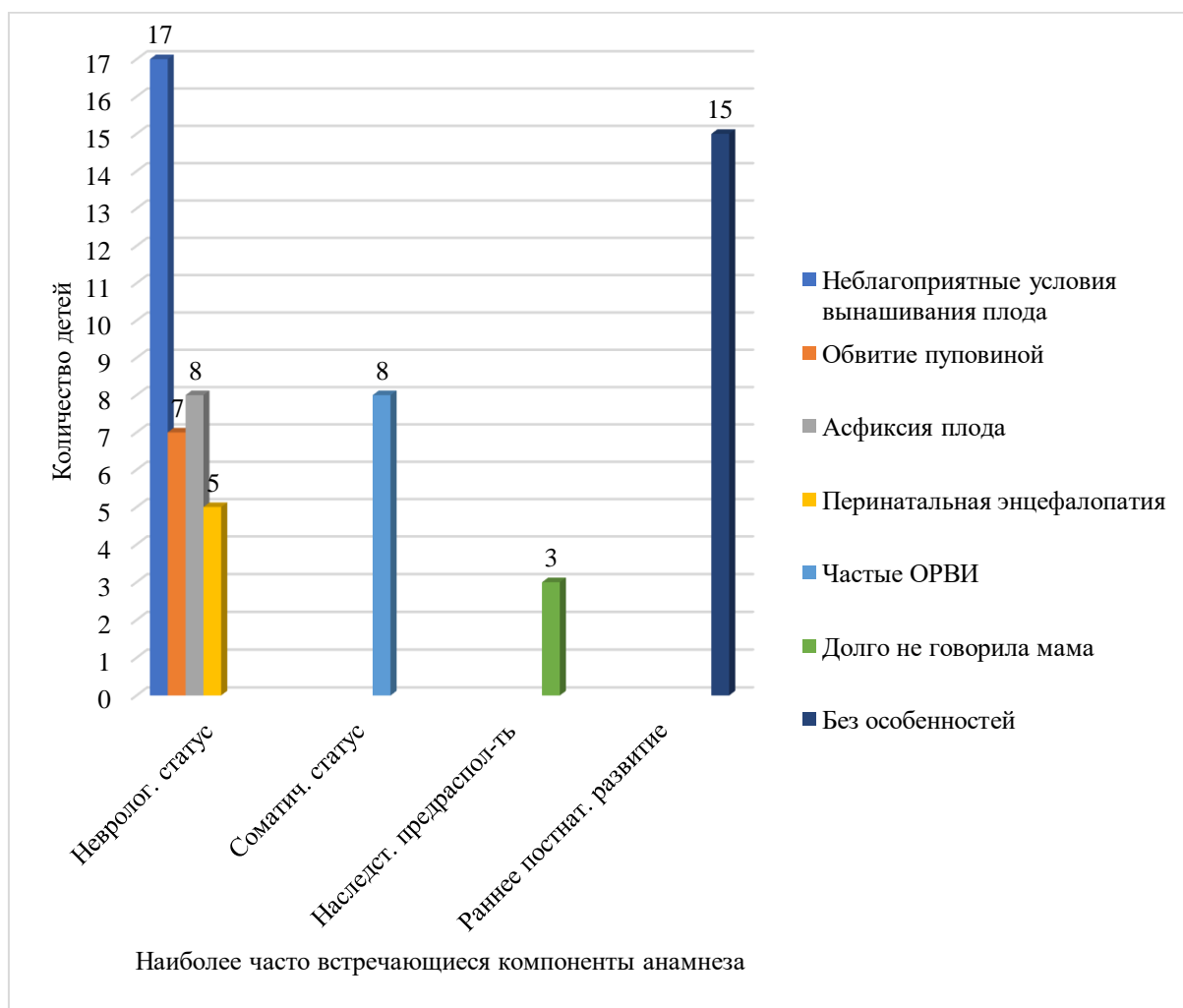


Рисунок 7 – «Общий» анамнестический статус детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Составленные нами протоколы диагностики состояния компонентов речевого развития детей (методика Е.Ф. Архипова) позволили провести анализ и качественно оценить состояние речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Обобщив данные профилей речевого развития детей раннего возраста, мы составили диаграммы (Приложение 4), которые позволяют увидеть



наиболее нарушенные и сохранные компоненты речи у каждой группы детей с отклонениями в овладении речью. Наиболее нарушенными компонентами считаются те, за которые больше 50% детей (9 детей) получили 0 и 1 балл, сохранными – за которые больше 50% детей (9 детей) получили 3 балла. У группы детей нормы, согласно диаграмме, все исследуемые компоненты речевого развития являются сохранными. Наиболее нарушенные компоненты речевого развития детей раннего возраста каждой группы выраженности отклонений в овладении речью представлены на рисунке 8.

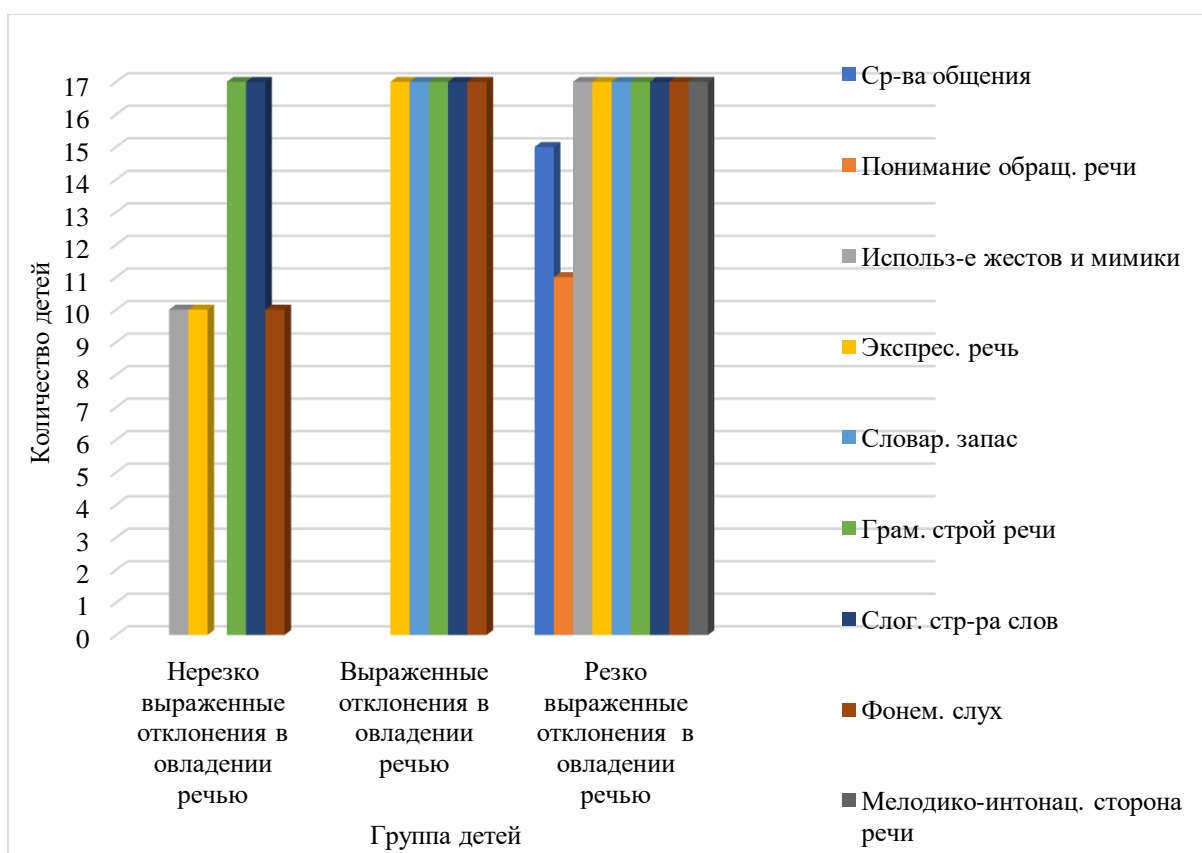


Рисунок 8 – Нарушенные компоненты речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью

Наиболее характерными для трех групп детей с отклонениями в овладении речью являются нарушения таких компонентов, как грамматический строй речи, слоговая структура слов, экспрессивная речь, фонематический слух.

Анализируя состояние речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью каждой из групп степени выраженности, можно заметить значительное расхождение в уровнях речевого развития, в наличии речевых компонентов и умении ими владеть.

Дети с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью активно используют разнообразные просодические компоненты речи, что соответствует возрастной норме. Умение владеть средствами просодии соответствует возрастному этапу. Дети понимают обращенную речь в полном объеме, имеют IV уровень понимания речи (понимают названия действий в различных ситуациях, двухступенчатую инструкцию, значение предлогов в привычной, конкретной ситуации, начинают понимать вопросы косвенных падежей, устанавливать первые причинно-следственные связи). Дети редко используют для общения жесты и мимику. В экспрессивной речи детей преобладает простая неразвернутая фраза. Дети практически не употребляют предлоги. В активном словаре значительно преобладают существительные. Фонематический слух у детей развит недостаточно: детям доступно различение на слух высоты, силы, тембра голоса, у некоторых детей начинает появляться умение различать на слух слова-паронимы. Состояние органов артикуляционного аппарата, и их моторика у большинства детей данной группы соответствует норме, у некоторых детей отмечаются такие нарушения в артикуляционной моторике, как нарушение процесса жевания и снижение качества движений органов артикуляции.

Речь детей с выраженными отклонениями в овладении речью характеризуется преобладанием невербальных средств общения – жестов, мимики, движений тела, головы, улыбки. Понимание обращенной речи на бытовом уровне, большинство детей имеют III уровень понимания (понимают названия отдельных предметов и игрушек, узнают их на картинках и сюжетных картинах). Экспрессивная речь, в большей степени, состоит из звуко-комплексов, нескольких лепетных и общеупотребительных слов, звукоподражаний. Грамматический строй речи

представлен однословными предложениями. Детям доступно узнавание на слух неречевых звуков, некоторые начинают овладевать умениями различать высоту, силу и тембр голоса, различение слов-паронимов не доступно. Просодическая сторона речи характеризуется ограниченностью средств просодии, их недостаточностью. Органы артикуляционного аппарата без патологий. У большинства детей отмечается снижение качества моторики губной мускулатуры, у некоторых – снижение качества моторики нижней челюсти и артикуляционных движений языка.

Дети с резко выраженными отклонениями в овладении речью чаще всего осуществляют общение посредством движений тела, головы, улыбки, голоса. Понимание обращенной речи часто ограниченное, ситуативное. У большинства детей понимание речи находится на II уровне (дети понимают отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях, подчиняются некоторым словесным командам). Иногда дети используют в качестве средств общения простые жесты и мимику, понимание и использование сложных жестов и мимики резко ограничено. В экспрессивной речи детей присутствуют несколько лепетных слов и звукоподражаний, часто отмечается полное отсутствие звуковых или словесных средств общения. Фонематический слух развит недостаточно – детям доступно различение только неречевых звуков. Мелодико-интонационная сторона речи детей характеризуется наличием некоторых средств просодии и в большинстве случаев неправильным их использованием. У некоторых детей отмечается наличие легкой патологической симптоматики в состоянии лицевой мускулатуры, губ, мягкого неба и языка. В артикуляционной моторике отмечается снижение качества движений нижней челюсти, губной мускулатуры, языка.

Таким образом, развитие речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью имеют свою специфику. Сравнительный анализ полученных данных о состоянии речевого развития показал значительное расхождение значений параметров обследования у детей трех групп

выраженности отклонений в овладении речью между собой. Сравнение показателей изучаемых параметров речевого развития детей с отклонениями в овладении речью с показателями детей группы нормы показало несоответствие большинства речевых компонентов детей с отклонениями в овладении речью нормальному развитию, соответствующему данной возрастной категории.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

При выборе методик логопедического обследования детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью следует помнить о необходимости определения наиболее значимых критериев речевого развития и активном взаимодействии с другими специалистами, работающими с этими детьми. Такой подход к изучению состояния речевого развития детей раннего возраста позволит нам избежать «гипердиагностики», не допустить переутомления ребенка и получить наиболее полную информацию о состоянии компонентов речи детей данной категории.

Логопедическое обследование детей раннего возраста требует от специалиста правильной его организации и тщательно продуманного содержания, а также соблюдения всех рекомендаций и условий.

В процессе работы мы выделили 4 последовательных этапа обследования речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью:

1. Этап выявления детей с отклонениями в овладении речью.
2. Этап определения степени выраженности отклонений в овладении речью.
3. Этап обследования речевого развития детей раннего возраста.
4. Этап анализа и обобщения полученных результатов.

Для выявления детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью среди группы сверстников с нормальным речевым развитием наиболее подходящей является методика Е.В. Шереметьевой, позволяющая не только определить наличие отклонений в овладении речью, но и поделить детей на подгруппы по степени выраженности отклонений.

Изучение специфики речевого развития детей раннего возраста мы проводили по адаптированной нами методике Е.Ф. Архиповой. По заполненным протоколам обследования нами были составлены речевые

профили детей, позволяющие выявить наиболее нарушенные компоненты, оценить состояние речевого развития детей каждой из групп выраженности отклонений и в соответствии с полученными результатами разработать коррекционную работу.

Полученные в ходе логопедического обследования результаты свидетельствуют нам о своеобразном развитии речи детей с отклонениями в овладении речью, о различном состоянии речевых компонентов каждой из трех групп детей с отклонениями в овладении речью и о необходимости проведения коррекционно-предупредительного воздействия при любой степени выраженности отклонений в овладении речью.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ**

#### **3.1 Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью**

Процесс психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью предполагает целенаправленную, систематическую, непрерывную работу, направленную на коррекцию отклонений в овладении речью и профилактику возникновения других нарушений.

В МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска» психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью и его семьи осуществляется в следующей форме – посещение ребенком раннего возраста групп кратковременного пребывания и консультирование семьи различными специалистами.

Принципы построения модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью:

- принцип сотрудничества с семьей, формирования в родителях ответственности и активности в деле воспитания и развития своих детей;
- принцип опоры на возможности каждого ребенка, учет его индивидуальных особенностей;
- принцип формирования умений и навыков в различных видах деятельности;
- принцип комплексного подхода;
- принцип возрастной адекватности образовательной деятельности.

Цель психолого-педагогического сопровождения ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью – организация комплексного

коррекционно-предупредительное воздействия, направленного на устранение отклонений в овладении речью или снижение их выраженности у детей раннего возраста.

Задачами психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью являются:

- улучшить состояние речевого и общего психического развития детей;
- повысить компетентность родителей в области речевого развития детей данного возраста, правильного общения со своим ребенком;
- повысить компетентность педагогов в области работы с детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью;
- предотвратить возникновение речевых нарушений у детей в более старшем возрасте.

При организации и осуществлении психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью обязательно должны быть учтены следующие условия:

- организация комплексного сопровождения, привлечение к работе различных специалистов;
- активное привлечение к работе родителей;
- создание программы сопровождения для каждой из 3 групп детей с отклонениями в овладении речью;
- учет индивидуальных особенностей детей и индивидуальный подход к каждому ребенку, к его семье.

На основе вышеперечисленных цели, задач, условий и принципов нами была разработана модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра (рисунок 9).



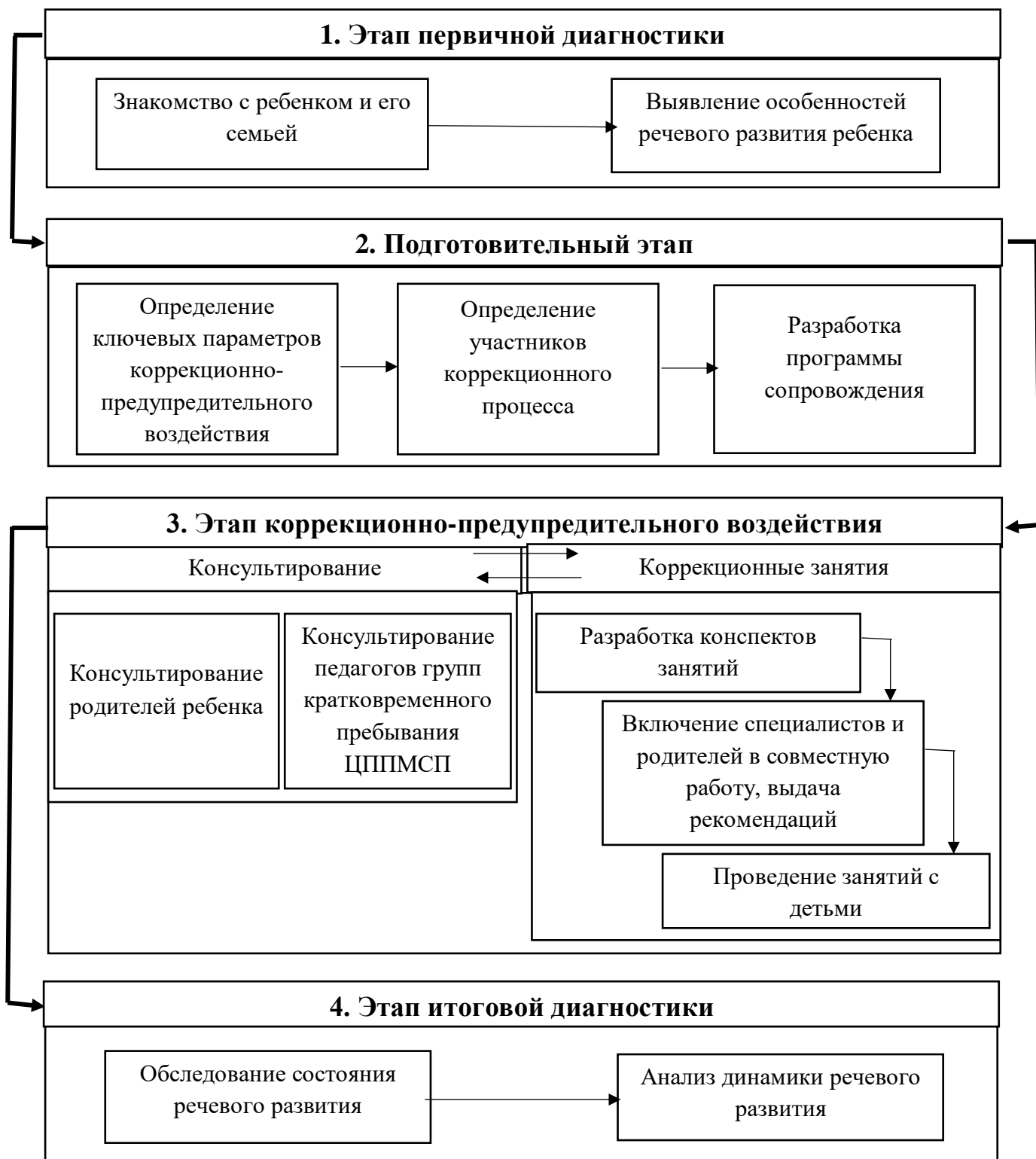


Рисунок 9 – Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ЦППМС-центра

Согласно данной модели, процесс психолого-педагогического сопровождения представляет собой четыре последовательных этапа:

1. Этап первичной диагностики.

2. Подготовительный этап.
3. Этап коррекционно-предупредительного воздействия.
4. Этап итоговой диагностики.

Этап первичной диагностики является начальным в процессе психолого-педагогического сопровождения детей и начинается с момента зачисления ребенка в группы кратковременного пребывания.

На данном этапе мы знакомимся с ребенком и его семьей, изучаем анамнез ребенка, выявляем особенности этой семьи, специфику воспитания и общения родителей с ребенком и между собой. Также выявляем особенности его речевого развития, изучаем состояние речевых компонентов, определяем наиболее нарушенные.

После проведенной диагностики мы переходим к следующему этапу сопровождения – подготовительному. На данном этапе мы определяем ключевые параметры коррекционно-предупредительного воздействия, на основании которых будет разрабатываться программа сопровождения. В соответствии с выделенными нами параметрами мы определяем состав специалистов, участвующих в процессе сопровождения: учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, медицинская сестра, врач-педиатр, врач-невролог. После определения специалистов сопровождения мы приступаем к разработке программы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, определяем сроки работы и ее содержание.

По завершению разработки программы мы переходим на следующий этап – непосредственно этап коррекционно-предупредительного воздействия. Он включает в себя два взаимосвязанных направления:

1. Консультирование родителей по вопросам речевого развития ребенка и правильного коммуникативного взаимодействия с ним и педагогов по вопросам правильной организации работы с детьми данной категории.

2. Проведение коррекционных занятий. Данное направление предполагает четко выстроенную структуру, итогом которой и являются непосредственно коррекционно-предупредительные занятия специалистов.

Для того, чтобы приступить к проведению занятий необходимо разработать конспекты занятий, подготовить рекомендации для педагогов и родителей. В процессе проведения занятий специалисты должны научиться правильно взаимодействовать друг с другом и привлекать родителей к активной работе на занятиях и вне их.

Последним этапом сопровождения является итоговая диагностика. Данная диагностика позволяет оценить динамику речевого развития, эффективность работы специалистов. Также данный этап предполагает выдачу рекомендаций родителям по дальнейшей работе с детьми.

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска» организуется в 4 последовательных этапа, согласно разработанной нами модели.

После зачисления детей в группы кратковременного пребывания в период с 1 по 15 сентября 2020 года была проведена диагностика речевого развития детей раннего возраста (адаптированная методика Е.Ф. Архиповой), направленная на оценку состояния компонентов речи у ранее выявленных детей с отклонениями в овладении речью по методике Е.В. Шереметьевой.

После завершения диагностического этапа мы перешли к подготовительному этапу психолого-педагогического сопровождения. В рамках данного этапа на основании анализа диагностических данных речевого развития детей раннего возраста были определены основные ключевые параметры коррекционно-предупредительного воздействия:

- развитие импрессивной речи и ее регулирующей функции;
- развитие экспрессивной речи, слоговой структуры слов и грамматического строя;

- коррекция и развитие просодических компонентов;
- формирование фонематического слуха;
- формирование и развитие двигательных основ артикуляционного праксиса.

Определение участников коррекционного процесса основывалось на нарушениях, выявленных у детей. В ходе этого был утвержден следующий состав участников психолого-педагогического сопровождения, который включает в себя специалистов двух блоков:

1. Психолого-педагогический блок – отвечающий за организацию и проведение занятий с детьми, консультаций с родителями:

- учитель-логопед;
- учитель-дефектолог;
- педагог-психолог.

2. Медицинский блок (вспомогательный) – отвечающий за проведение консультаций с родителями по медицинским вопросам, организацию и проведение механического массаж ног детей:

- медицинская сестра;
- врач-педиатр;
- врач-невролог.

Ведущая роль в процессе психолого-педагогического сопровождения отводится учителю-логопеду, который планирует и организует весь процесс психолого-педагогического сопровождения. Остальные специалисты работают с детьми с отклонениями в овладении речью согласно рекомендациям учителя-логопеда. На коррекционном занятии всегда присутствует два специалиста, которые в процессе работы параллельно решают свои задачи и взаимодополняют друг друга, организуя комплексное коррекционное воздействие. Перечень совместной работы специалистов в центре представлен различными вариантами (Приложение 5).

На основе определения основных ключевых параметров коррекционно-предупредительного воздействия и утвержденного состава команды специалистов нами была разработана Программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их родителей (Приложение 6). Данная программа была разработана нами на основе диагностических данных и утверждена на заседании психолого-педагогического консилиума (ППК) МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска». Она является основным документом ППМС-центра, регламентирующим работу психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Согласно модели психолого-педагогического сопровождения детей на этапе коррекционно-предупредительного воздействия организуется два значимых направления работы, идущих параллельно – консультирование родителей ребенка и специалистов ППМС-центра и проведение коррекционных занятий с детьми.

Цель консультирования родителей – повышение компетентности родителей по вопросам воспитания, обучения и развития ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Задачи:

- обозначить важность родителей в развитии ребенка на этапе раннего детства, привлечь их к активной работе со специалистами;
- заинтересовать родителей не только в работе с ребенком, но и в повышении их родительской компетентности;
- научить родителей правильно взаимодействовать и общаться со своим ребенком;
- обучить родителей методам и приемам развития различных компонентов высших психических функций;

– познакомить со способами «полезного» времяпрепровождения родителей с ребенком.

В МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска» существуют следующие формы консультирования родителей:

1. Индивидуальные консультации – проводятся всеми специалистами по запросу родителей или по рекомендациям других специалистов.

2. Групповые консультации – проводятся ежемесячно учителем-логопедом. Специалист выбирает определенную тематику разговора, и любой заинтересованный родитель может с ней познакомиться.

3. «Школа родителей» – проводится еженедельно педагогом-психологом. На консультации присутствует несколько родителей, происходит совместный разбор выбранной (интересующей наибольшего количества родителей) темы.

Нами был разработан годовой цикл групповых консультаций учителя-логопеда, согласно которому в течении года ведется ежемесячное проведение консультирования родителей детей с отклонениями в овладении речью (Приложение 7).

Цель консультирования педагогов – повышение компетентности специалистов по работе с детьми, имеющими отклонения в овладении речью.

Задачи:

– познакомить специалистов с клинико-психолого-педагогической характеристикой, данной категории детей, с их особенностями развития и возможностями;

– обучить специалистов работе с данной категорией детей;

– познакомить с направлениями работы в рамках психолого-педагогического сопровождения.

Формы консультирования и просвещения специалистов МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска»:

1. Индивидуальные консультации.
2. Выступления на методических объединениях ППМС-центра.
3. Организация работы ППк.

Наиболее важной частью психолого-педагогического сопровождения является проведение коррекционных занятий. Занятия с детьми проводятся три раза в неделю небольшими группами (по 5-7 человек) в специальных оборудованных модулях. Продолжительность занятия 10 минут. Затем организуется совместная деятельность, которая дает возможность организовать следующие взаимодействия: «ребенок – родитель», «ребенок – сверстник», «ребенок – специалист», «ребенок – взрослый» (родитель другого ребенка). После проводится еще одно занятие продолжительностью 10 минут. На каждом занятии из двух присутствующих специалистов всегда есть ведущий специалист – решающий в большей мере свои задачи и специалист, ему помогающий в проведении занятий и параллельно решающий некоторые свои коррекционные задачи. Присутствие двух специалистов на занятии позволяет подойти комплексно к решению проблем, присутствующих у ребенка с отклонениями в овладении речью, гармонично организовать процесс коррекционного воздействия, решив большее количество дополняющих друг друга задач.

Ребенок всегда присутствует на занятии в сопровождении родителя, что повышает не только работоспособность ребенка, но и позволяет обучить родителей некоторым приемам, играм и упражнениям, которые они смогут проводить в домашних условиях самостоятельно. Также присутствие родителя на занятии и активное вовлечение его в процесс работы позволяет специалистам выявить проблемы общения родителя с ребенком, организации процесса коммуникации, что позволит как можно раньше заняться решением этой проблемы и повысить эффективность психолого-

педагогического сопровождения. Иногда допускается совместное присутствие родителей на занятии, что также позволяет специалистам узнать об особенностях взаимоотношений родителей друг с другом и в случае необходимости предпринять определенные меры (направить на консультацию к педагогу-психологу и т.п.).

Нами был разработан годовой тематический план коррекционно-развивающих занятий учителя-логопеда с детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью (Приложение 8). В своей работе мы использовали комплект конспектов, разработанный Е.В. Шереметьевой [65, С. 80-272] и дополненный нами. Пример конспекта представлен в Приложении 9. Занятия с учителем логопедом проводятся 1 раз в неделю, вторым специалистом на занятиях является учитель-дефектолог. На занятиях, на которых не присутствует учитель-логопед, всем специалистом выдаются рекомендации, согласно которым они организуют работу с детьми с отклонениями в овладении речью.

Для определения наиболее эффективной формы организации психолого-педагогического сопровождения, дети с отклонениями в овладении речью были поделены на две экспериментальные группы:

1. Дети с отклонениями в овладении речью, посещающие занятия в группе с нормально развивающимися сверстниками. В эту группу входят дети с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью. Занятия с ними проводятся без учета их специфических особенностей развития и не имеют коррекционной направленности. Группа представляет собой вариант инклюзивного обучения и развития детей с отклонениями в овладении речью. Данная форма организации работы с детьми с отклонениями в овладении речью позволит нам выявить влияние нормально развивающихся сверстников на речевое развитие детей с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью в условиях организованных занятий и совместной игровой деятельности.



2. Группа детей с отклонениями в овладении речью. В эту группу входят дети с выраженными и резко выраженными отклонениями в овладении речью. Занятия для них строятся с учетом их специфических особенностей и возможностей и имеют коррекционную направленность. Эта форма организации работы позволит оценить эффективность специально организованного коррекционно-предупредительного воздействия.

Оценка эффективности модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их родителей в условиях ППМС-центра осуществляется на последнем этапе работы – этапе итоговой диагностики. На данном этапе учитель-логопед проводит обследование детей по методикам, описанным ранее, и анализирует результаты динамики. Благодаря делению детей на две экспериментальные группы появляется возможность оценить наиболее эффективную организацию процесса этапа коррекционно-предупредительного воздействия и в дальнейшем улучшить процесс психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра осуществляется в форме посещения детьми групп кратковременного пребывания, а также постоянного консультирования семей различными специалистами. Внедрение модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в работу групп кратковременного пребывания МБУ «ЦППМСП Металлургического района г. Челябинска» позволит нам всесторонне подойти к решению проблемы по работе с детьми, имеющими отклонения в овладении речью, поэтапно организовать процесс комплексного психолого-педагогического сопровождения детей и в дальнейшем повысить эффективность организуемой работы в условиях ППМС-центра

### 3.2 Результаты внедрения модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условия ППМС-центра

Контрольный эксперимент проводился в период с 12 по 24 апреля 2021 года. В эксперименте приняли участие 17 детей, имеющих отклонения в овладении речью по итогам первичной диагностики.

На этапе формирующего эксперимента дети с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью посещали группу с нормально развивающимися сверстниками, дети с выраженными и резко выраженными отклонениями в овладении речью были поделены на две группы в соответствии с выраженностью отклонений. Из 17 детей 15 посещали занятия регулярно, родители были заинтересованы в результате, активно включались в работу на занятии, посещали все консультации и выполняли рекомендации всех специалистов.

Коммуникативно-речевые профили детей представлены в Приложении 10.

Эффективность проведенной работы мы оценивали по выбранным ранее методикам. Анализ состояния речевого развития детей на начало и конец учебного года представлен на рисунке 10.

Количественное соотношение выраженности отклонений в овладении речью на начало и конец года представлено на рисунке 11.

В результате проведенной работы мы получили следующее:

- дети с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью, посещавшие занятия с нормативными детьми, 2 детей с выраженными отклонениями и 1 ребенок с резко выраженными отклонениями в овладении речью достигли уровня нормативного развития;

- 4 детей с выраженными отклонениями и 5 детей с резко выраженными отклонениями в овладении речью достигли уровня «нерезко выраженные отклонения в овладении речью».

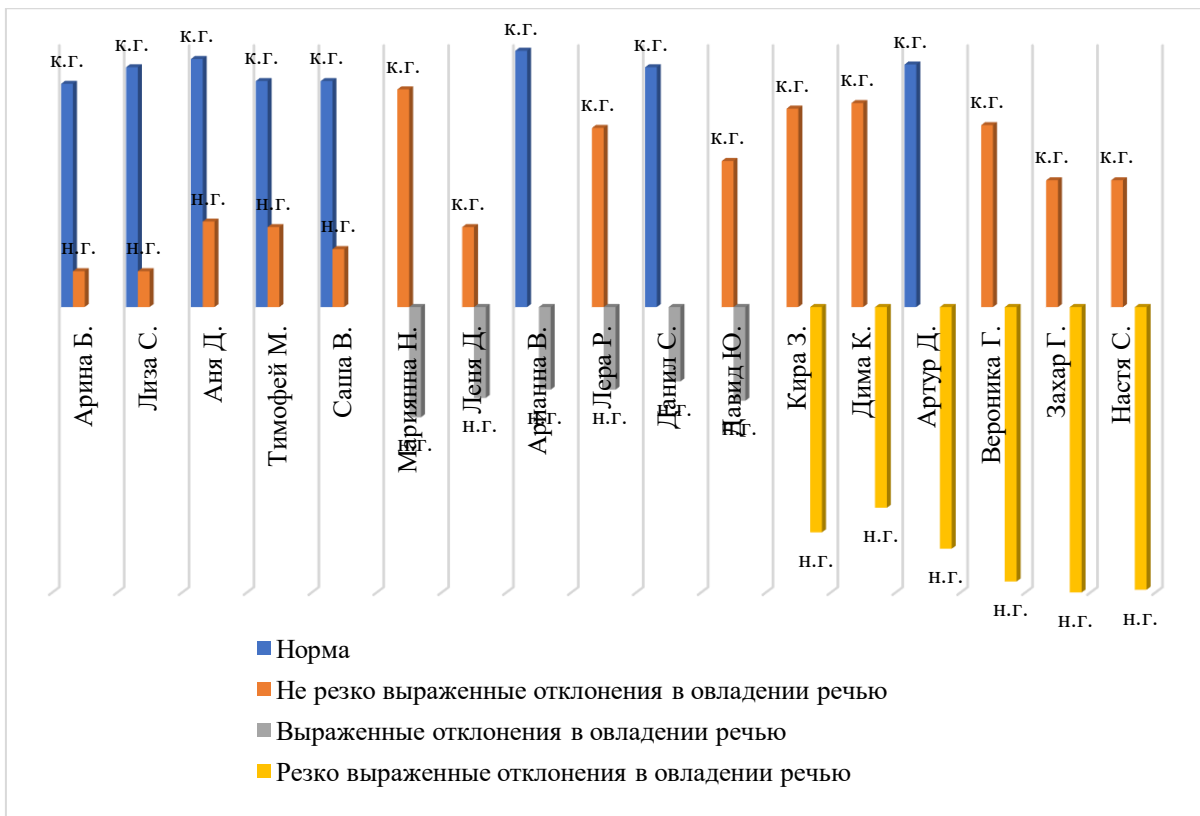


Рисунок 10 – Уровень психоречевого развития детей раннего возраста на начало и конец года

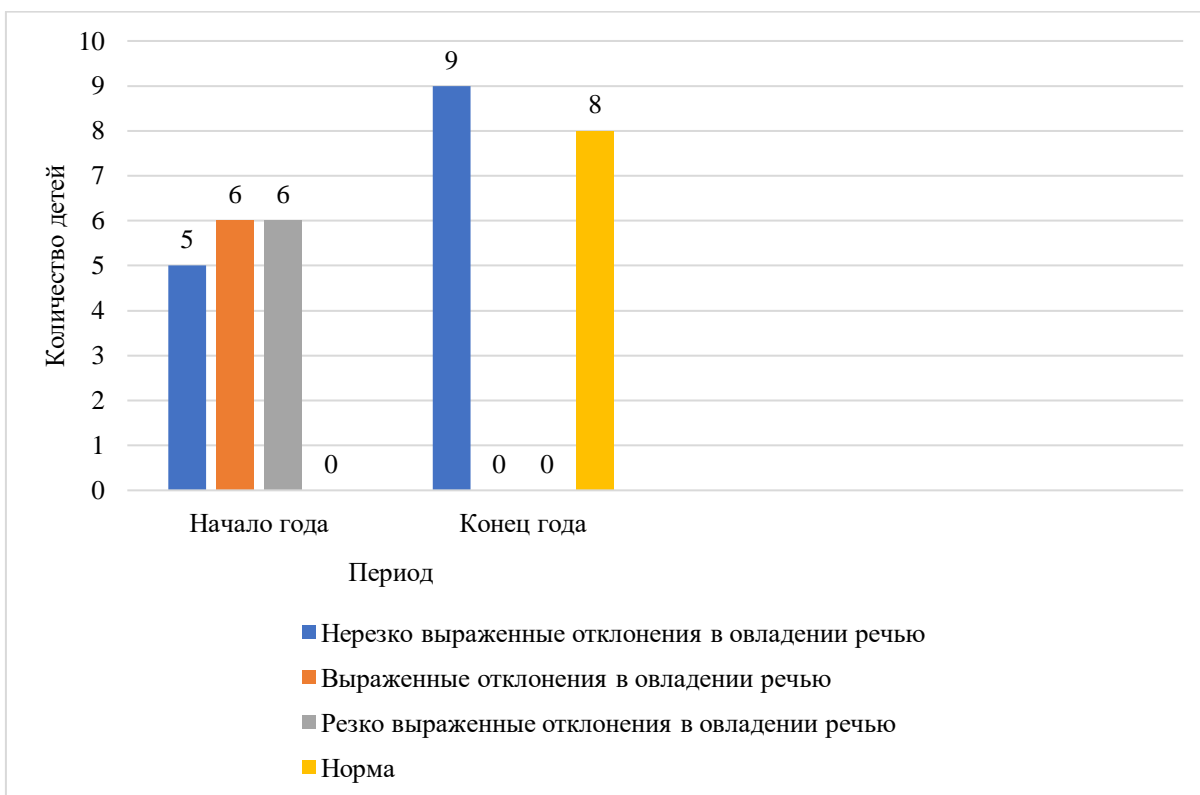


Рисунок 11 – Количество детей раннего возраста в каждой группе отклонений в овладении речью на начало и конец года

Анализ полученных результатов диагностики свидетельствует об активной включенности родителей не только в работу на занятиях, но и дома. Родители по возможности исключили долгий просмотр мультфильмов ребенком, заменили гаджеты совместным времяпровождением и играми, стали уделять больше времени чтению детской литературы, оречевлению всех своих действий, стали внимательно следить за своей речью в процессе общения с ребенком.

Развитие эмоционально-волевой сферы детей гармонизировалось. Дети овладели новыми навыками в предметной деятельности. Игра детей пополнилась положительными характеристиками – большинство детей научились правильно действовать с игрушкой, стали оречевлять игровые действия, включаться в предложенный сюжет и играть со сверстниками. Дети овладели большим количеством средств коммуникации и научились ими пользоваться.

В ходе диагностики компонентов речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью нами были заполнены протоколы и составлены профили речевого развития, позволяющие оценить динамику развития речевых компонентов детей. Проведенный анализ состояния компонентов речевого развития детей (Приложение 11) позволил выявить компоненты, развитие которых достигло наивысшего значения – 3 балла. Графическое изображение полученных данных представлено на рисунке 12.

Качественный анализ данных, полученных в результате итоговой диагностики, позволяет охарактеризовать речь детей после проведенной работы и оценить ее эффективность. Средства общения детей стали более разнообразными. Активное включение жестов, мимики, голосовых модуляций, простых слов способствует расширению и усложнению речевых высказываний и появлению у детей фразы. Дети активно используют в речи разнообразные просодические компоненты. Обращенную речь понимают в полном объеме, имеют IV уровень понимания речи (понимают названия

действий в различных ситуациях, двухступенчатую инструкцию, значение предлогов в привычной, конкретной ситуации, начинают понимать вопросы косвенных падежей, устанавливать первые причинно-следственные связи). Используют сложные жесты и мимику, адекватно оценивают их необходимость в той или иной ситуации. В активном словаре отмечается наличие как существительных, так глаголов и прилагательных. Слоговая структура слов характеризуется постепенным ее усложнением и сохранением слогового рисунка. Фонематический слух у детей развит еще недостаточно: детям доступно различение на слух высоты, силы, тембра голоса, но постепенно дети начинают различать на слух слова-паронимы и слоги с акустически близкими фонемами.

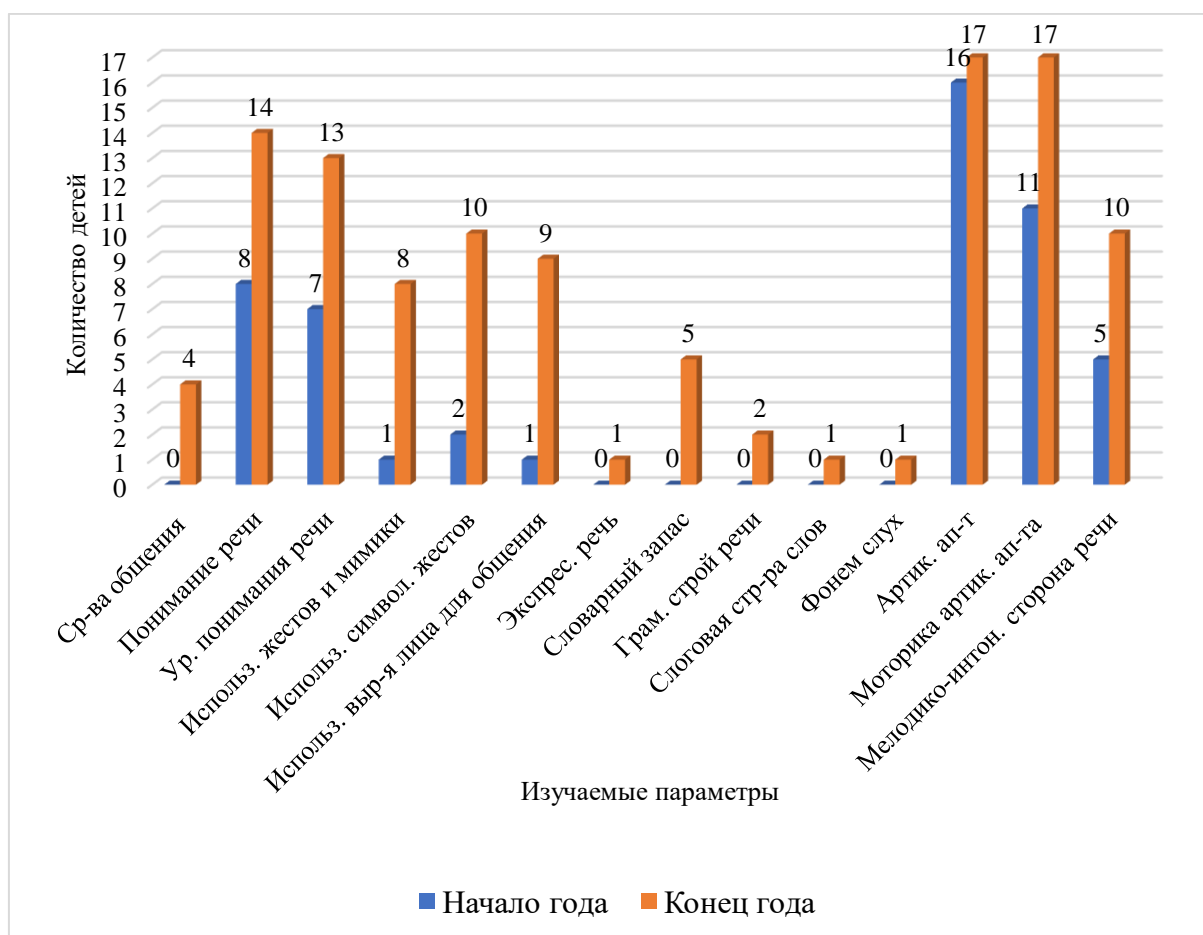


Рисунок 12 –Параметры речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, набравшие максимальный балл (3 балла) на начало и конец года

Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности разработанной нами модели и возможности ее внедрения в

работу ППМС-центра. Включение детей с отклонениями в овладении речью в группу с нормально развивающимися сверстниками показывает наличие положительной динамики в коммуникативно-речевом развитии детей, но не на достаточном уровне (дети достигли только нижней границы значения нормы), что подтверждает необходимость психолого-педагогического сопровождения детей с отклонениями в овладении речью любой степени выраженности. Комплексный подход к работе с данной категорией детей и активное включение в работу их родителей позволил достичь динамики в психоречевом развитии детей и совершенствования компонентов речи.

## ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра требует моделирования данного процесса.

Разработанная нами модель комплексного психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью представляет собой четыре последовательных этапа:

1. Этап первичной диагностики.
2. Подготовительный этап.
3. Этап коррекционно-предупредительного воздействия.
4. Этап итоговой диагностики.

Организационно-содержательная модель позволила всесторонне подойти к работе с детьми данной категории и поэтапно организовать процесс комплексного психолого-педагогического сопровождения детей. Модель имеет гибкую структуру, что позволяет менять содержание этапов работы в случае необходимости. Работа модели подкрепляется Программой психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, разработанной специалистами ППМС-центра.

Активными участниками процесса сопровождения должны стать родители детей. Их включение в работу является обязательным требованием коррекционно-предупредительного воздействия в раннем возрасте. Без их помощи специалистам не удастся достигнуть желаемых результатов.

Разработанная нами модель проходила апробацию в группах кратковременного пребывания МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинска».

Полученные в результате контрольного эксперимента данные свидетельствуют об эффективности разработанной нами модели и

возможности ее внедрения в работу ППМС-центра. Комплексный подход к работе с детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью и активное включение в работу их родителей позволил достичь динамики в психоречевом развитии детей и совершенствования компонентов речи, что приблизило детей к нормативному развитию.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой специально организованный процесс взаимодействия всех участников образовательного процесса, участвующих в обучении, воспитании и развитии детей, направленный на предотвращение или преодоление возникающих у ребенка проблем. В настоящее время пристальное внимание уделяется организации психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в различных учреждениях. В рамках оказания ранней помощи психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как поддержка естественного развития реакций, процессов и состояний ребенка раннего возраста. В основу работы специалисты закладывают принцип единства ребенка и его семьи, подтверждающий важность родителей в развитии ребенка раннего возраста. Правильно организованный процесс психолого-педагогического сопровождения помогает ребенку войти в зону развития, недоступную ему ранее и найти скрытые ресурсы ребенка и его семьи, предполагающему поддержку естественного развития детей и учитывающему принцип единства ребенка и его семьи.

Дети с отклонениями в овладении речью характеризуются равномерным недоразвитием когнитивных, языковых и психофизиологических компонентов речевого развития. По степени выраженности отклонения речевого развития делятся на три группы: не резко выраженные, выраженные и резко выраженные.

Изучение состояния компонентов речевого развития у детей с отклонениями в овладении речью показало их недоразвитие у всех детей экспериментальной группы. Наиболее нарушенными оказались грамматический строй речи, слоговая структура слов, экспрессивная речь, фонематический слух. Анализируя состояние речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью каждой из групп

степени выраженности, мы заметили значительное расхождение в уровнях речевого развития, в наличии речевых компонентов и умении ими владеть.

Полученные в ходе диагностики данные подтвердили необходимость комплексного сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. Ведущим специалистом сопровождения выступил учитель-логопед, который определил второстепенных специалистов медицинского и педагогического блоков.

В соответствии со структурой работы ППМС-центра нами была разработана организационно-содержательная модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. Также была разработана Программа психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их семей, которая регламентировала работу непосредственно коррекционно-предупредительного воздействия. Комплексное сопровождение детей было организовано в рамках групп кратковременного пребывания. Активными участниками сопровождения выступили родители детей.

Формирующий эксперимент проводился в МБУ «ЦППМСП Металлургического района г. Челябинска» с 16 сентября 2020 года по 9 апреля 2021 года. В формирующем этапе эксперимента приняли участие 17 детей с отклонениями в овладении речью. Дети были поделены на 3 группы:

1. Дети с не резко выраженными отклонениями в овладении речью + дети с нормативным развитием.
2. Дети с выраженными отклонениями в овладении речью.
3. Дети с резко выраженными отклонениями в овладении речью.

В результате контрольного эксперимента мы получили данные, свидетельствующие о положительной динамике проведенной работы. Детям стало доступно больше средств общения, они научились ими пользоваться, активнее стали вступать в коммуникацию как со сверстниками, так и со взрослыми. Родители, включенные в совместную

работу, научились общаться со своими детьми, стали более внимательны к ним и к своей речи, что также способствовало положительной динамике в речевом развитии. Все это подтверждает эффективность разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и возможности ее включения в работу ППМС-центров.

В ходе решения задач исследования нами были достигнуты следующие результаты:

1. Изучена и проанализирована проблема психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, подтверждена необходимость ее рассмотрения.

2. Выявлены и качественно представлены особенности коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

3. Разработана, транслирована и апробирована модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях ППМС-центра.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адушкина, К.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Текст] : учебное пособие / К.В. Адушкина, О.В. Лозгачёва; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2017. – 163 с.
2. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.
3. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Елена Архипова. – Москва : АСТ: Астрель, 2007. – 231 с.
4. Архипова, Е.Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка [Текст] : пособие для специалистов Службы ранней помощи детям и родителям / Елена Архипова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2012. – 156 с.
5. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Елена Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2007. – 331 с.
6. Баранова, М.Л. Справочник руководителя дошкольного образовательного учреждения. Организация психолого-педагогической помощи детям раннего возраста [Текст] / Марина Баранова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 352 с.
7. Бардиер, Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей [Текст] / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. – Кишинев : ВИРТ; Санкт-Петербург : ДОРВАЛЬ, 1993. – 96 с.
8. Барсукова, О.В. Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в условиях группы кратковременного пребывания в рамках ФГОС [Текст] / О.В. Барсукова // Психологические науки: теория и практика : Материалы IV Междунар. науч. конф. – 2015. – С. 3–6.

9. Белякова, Л.И. Заикание [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. инст-в по спец-ти «Логопедия» / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – Москва : В. Секачев, 1998. – 304 с.
10. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / Марина Битянова. – Москва : Совершенство, 1997. – 298 с.
11. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / гл. ред. С.А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : «Норинт», 2001. – 1237 с.
12. Браудо, Т.Е. Онтогенез речевого развития [Текст] / Т.Е. Браудо, М.Ю. Бобылова, М.В. Казакова // Русский журнал детской неврологии. – 2017. – № 12. – С. 41–46.
13. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Елена Винарская. – Москва : Просвещение, 1987. – 165 с.
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Лев Выготский. – 5-е изд., испр. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.
15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Алексей Гвоздев. – Москва : Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1961. – 471 с.
16. Глуханюк, Н.С. Психология профессионализации педагога [Текст] / Наталья Глуханюк. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2005. – 261 с.
17. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Вадим Глухов. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с.
18. Гончарова, Е.Л. К вопросу о субъекте психолого-педагогического сопровождения и формирующейся практики комплексной помощи детям раннего возраста [Текст] / Елена Гончарова // Дефектология. – 2009. – №7. – С. 45–50

19. Громова, О.Е. Логопедическое обследование детей 2-4 лет [Текст] : методическое пособие / О.Е. Громова, Н.Г. Соломатина. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 95 с.
20. Громова, О.Е. Формирование начального детского лексикона [Текст] / Ольга Громова // Логопед. – 2014. – №1. – С. 41–47.
21. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста [Текст] / под ред. Н.В. Серебряковой. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 64 с.
22. Зеер, Э.Ф. Профориентология: теория и практика [Текст] / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – Москва : Академический Проект, 2004. – 192 с.
23. Карелина, Е.В. Модель психолого-педагогического сопровождения процесса проведения оценочных процедур в дошкольной образовательной организации для детей с ОВЗ [Текст] / Е.В. Карелина, Н.Н. Королева, Е.А. Солодкова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2018. – № 1(4). – С. 70–75.
24. Кодермятов, Р.Э. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса [Электронный ресурс] / Р.Э. Кодермятов, Н.А. Тумакова, А.Э. Сенцов, Е.В. Павловская // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1738–1740. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/91/20080/>
25. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот [Текст] : социально-эмоциональные проблемы / под ред. Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой. – Санкт-Петербург : Ин-т спец. педагогики и психологии, 2000. – 108 с.
26. Левина, Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Текст] / Роза Левина // Специальная школа. – 1967. – №2. – С. 121–130. –
27. Левченко, И.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в новых формах дошкольного образования [Текст] / Ирина Левченко // Коррекционная педагогика. – 2010. – № 5. – С. 337–340.

28. Лепская, Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации [Текст] / Наталья Лепская. – Москва : МГУ, 1997. – 151 с.
29. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / Мая Лисина. – Москва : Педагогика, 1986. – 144 с.
30. Лыхенко, Ю.В. Особенности и этапы формирования просодической стороны речи в онтогенезе [Электронный ресурс] / Юлия. Лыхенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 3361–3365. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86709.htm>
31. Ляско, Е.Е. Акустический аспект формирования речи ребенка на третьем году жизни [Текст] / Е.Е. Ляско, А.Д. Громова, О.Е. Фролова, О.Д. Романова // Русский физиологический журнал им. И.М. Сеченова. – 2004. – Т. 90. – № 1. – С. 83–96.
32. Малофеев Н.Н. Развитие ранней помощи в образовании детям с ОВЗ и группы риска: основания, ориентиры и ожидаемые результаты [Электронный ресурс] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2019. – № 36. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/>
33. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии [Текст] : Ранняя диагностика и коррекция / Елена Мастюкова – Москва : Просвещение, 1992. – 95 с.
34. Мишина, Г.А. Генезис вокализаций в дословесном периоде [Текст] / Г.А. Мишина, Ю.Д. Черничкина // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2011. – № 4(23). – С. 150–155.
35. Мишина, Г.А. Пути формирования сотрудничества родителей с детьми раннего возраста с отклонениями в развитии [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Мишина Галина Александровна. – Москва, 1998. – 179 с.
36. Монгуш, О.О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / О.О. Монгуш // Педагогическое мастерство:

материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – Магнитогорск, 2015. – С. 59–62.

37. Нагорная, Г.А. Методологические и технологические основы психолого-педагогического сопровождения молодого поколения в процессе формирования профессионального мышления личности на этапе межпоколенческого перехода [Текст] / Галина Нагорная // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2008. – № 2. – С. 169–173.

38. Наумов, А.А. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования [Текст] / А.А. Наумов и др. // Специальный педагог дошкольного учреждения. – Волгоград, 2013. – С. 58–66

39. Овчарова, А.П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория [Текст] / Анна Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2012. – № 4. – Т. 3. – С. 70–78.

40. Осипова, И.И. Профессиональное сопровождение семьи [Текст] / Ирина Осипова // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2011. – № 1. – С. 86–98.

41. Основы теории речевой деятельности [Текст] / под ред. А.А. Леонтьева – Москва : Изд-во «Наука», 1974. – 368 с.

42. Павлова, Л.О. О взаимодействии семейного и общественного воспитания детей раннего возраста [Текст] / Любовь Павлова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С. 9–13

43. Поварова, И.А. Особенности формирования просодии в онтогенезе и дизонтогенезе (на примере заикания) [Текст] / Ирина Поварова // Вестник оренбургского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С. 90–105.



44. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В.И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
45. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе [Текст] : коллективная монография /под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск : изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204с.
46. Разенкова, Ю.А. Логопедическое обследование [Электронный ресурс] / Юлия Разенкова // Альманах ИКП РАО. – 2001. – № 4. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-4/logopedicheskoe-obsledovanie-deti-sirotu-konsultirovanie>
47. Разенкова, Ю.А. Схема логопедического обследования ребенка 2 – 3-го года жизни [Электронный ресурс] / Ю.А. Разенкова // Альманах ИКП РАО. – 2001. – № 4. – Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-4/shema-logopedicheskogo-obsledovaniya-rebenka-2>
48. Раскалинос, В.Н. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса [Текст] / Валерия Раскалинос // Вектор науки тольяттинского государственного университета. – Тольятти, 2016. – № 4(27) – С. 11–15.
49. Розенгарт-Пупко, Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста [Текст] / Гита Розенгарт-Пупко. – Москва: изд-во академии пед. наук РСФСР, 1963. – 96 с. : ил.
50. Субботина, Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личносно-ориентированного обучения [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Субботина Любовь Григорьевна. – Кемерово, 2002. – 22 с.
51. Толковый словарь русского языка. Современное написание [Текст] / сост. В.И. Даль. – Москва : АСТ, 2010. – 815 с.

52. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка [Текст] / Дмитрий Ушаков. – Москва : АСТ, 2008. – 1054 с.
53. Ушакова, Т.Н. Рождение слова [Текст] : Проблемы психологии речи и психолингвистики / Татьяна Ушакова. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 524 с. : ил., портр., табл.
54. Ушакова, Т.Н. Теоретические основания возрастной психолингвистики [Текст] / Татьяна Ушакова // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: сб. под ред. Л.И. Беляковой. – Москва : Изд-во «Прометей», 2005. – Ч.1. – С. 64–71.
55. Цаплина, О.В. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации в условиях группы кратковременного пребывания [Текст] / О.В. Цаплина, Е.М. Царева // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2017. – № 6. – С. 49–58.
56. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Стелла Цейтлин. – Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
57. Чернова, М.А. Психологическое сопровождение развития ребенка на этапе раннего детства [Текст] / Мария Чернова // Вестник университета. – Москва, 2014. – № 18. – С. 318–320.
58. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / Галина Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.
59. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учеб. пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов пед. училищ / Галина Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2002. – 240 с.
60. Чиркина, Г.В. Современное понимание процесса речевого развития и предупреждения отклонений в развитии речи детей [Текст] /

Г.В. Чиркина, О.Е. Громова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 8. – С. 14–16.

61. Шаров, А.А. Современное понимание термина «психолого-педагогическое сопровождение» и его трактовка в русле специального образования [Текст] / Алексей Шаров // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 11(50). – С. 108–110.

62. Шереметьева, Е.В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Елена Шереметьева. – Москва, 2013. – 112 с.

63. Шереметьева, Е.В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению [Текст]: монография / Елена Шереметьева. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.

64. Шереметьева, Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Шереметьева Елена Викторовна; МГПУ. – Москва, 2007. – 25 с.

65. Шереметьева, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их семей в образовательных организациях [Текст] : учебно-методическое пособие / Елена Шереметьева. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 287 с.

66. Шереметьева, Е.В. Формирование артикуляционной моторики у детей раннего возраста [Текст] : учебно-практическое пособие / Елена Шереметьева. – Челябинск : Изд-во Юж.- Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 106 с.

67. Шиянов, Е.Н. Гуманизация педагогического образования [Текст] : проблемы и перспективы / Евгений Шиянов. – Москва : Академия, 1991. – 372 с.

68. Югова, О.В. Вариативная модель ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и

их родителям [Текст] / Олеся Югова // Специальное образование. – 2017. –  
№ 1. – С. 53–67.