



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы

«Предупреждение отклонений в овладении речью у детей второго года  
жизни в условиях образовательной организации»

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»  
Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

71,62 % авторского текста  
Работа рецензир к защите  
Рекомендована/не рекомендована  
«18» 10 2023.11 - 2  
Зав.кафедрой СПиПМ  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306-173-2-1  
Ярославцева Кристина Геннадьевна

Научный руководитель: к.п.н.,  
доцент кафедры СПиПМ

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск  
2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ОТКЛОНЕНИЙ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	9
1.1 Сущность предупреждения нарушений в развитии в современных исследованиях .....	9
1.2 Онтогенез речевого развития с рождения до двух лет.....	15
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию .....	27
1.4 Потенциал ФОП ДО в предупреждении отклонений в овладении речью детей второго года жизни .....	31
Вывод по 1 главе	36
ГЛАВА 2. ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ ГРУППЫ РИСКА ПО РЕЧЕВОМУ НЕДОРАЗВИТИЮ .....	38
2.1 Организация и содержание обследования особенностей речевого развития детей второго года жизни .....	38
2.2 Особенности речевого развития детей второго года жизни с отклонениями овладении речью .....	52
Вывод по 2 главе	56
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПРЕДУПРЕДИТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ .....	59
3.1 Программа предупреждения отклонений в овладении речью у детей второго года жизни в условиях дошкольной образовательной организации .....	59
3.2 Результаты коррекционно-предупредительной работы с детьми второго года жизни в условиях образовательной организации .....	80

Вывод по 3 главе	90
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	91
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	94
ПРИЛОЖЕНИЯ	98

## ВВЕДЕНИЕ

Предупреждение отклонений в раннем развитии ребёнка, а в частности овладении речью детьми – весьма актуальная и обсуждаемая тема. Существующий отечественный и зарубежный опыт показывает, что своевременные и правильные организованные педагогические условия взаимодействия с детьми, способны предупредить отклонения в овладении речью у детей раннего возраста, обеспечить максимальную реализацию потенциала развития ребёнка. Работа по предупреждению отклонений в овладении речью с детьми, наиболее эффективна только в том случае, если она начинается в максимально ранние сроки, в идеале – с момента рождения ребёнка.

В раннем возрасте из всех линий развития наиболее интенсивно развивается речь – важнейший компонент успешной социализации ребенка. С появлением речи перестраивается вся психика ребёнка: его познавательная и аффективная сферы; речь оказывает серьезное влияние на регуляцию поведения, психомоторное развитие и др. Под воздействием речи происходит созревание различных структур мозга, их функциональная организация. Речь наряду с интеллектом является важным показателем развития ребенка, а ее нарушения – свидетельством возможного неблагополучия в психической сфере.

Большой вклад в изучение процесса формирования речи у детей раннего возраста внесли Н. М. Аксарина, А. Н. Гвоздев, В. В. Гербова, Н. С. Жукова, Е. К. Каверина, М. Ю. Кистяковская, М. М. Кольцова, И. М. Кононова, А. И. Лаврентьева, Н. И. Лепская, М. И. Лисина, Г. Ф. Лоза, А. И. Максаков, Л. Н. Павлова, В. А. Петрова, А. Д. Салахова, Л. С. Славина, Е. И. Тихеева, Н. Х. Швачкин, С. Н. Цейтлин и мн. др. Изучение речи детей раннего возраста базируется на исследованиях речевых проявлений детей младенческого возраста (до 1 года). Значительный вклад в эти исследования были внесены В.

И. Бельтюковым, Е. Н. Винаркой, Е. И. Исениной, Т. Н. Ушаковой и многими другими.

В логопедической и медицинской практике применительно к детям раннего возраста наибольшее распространение получили термины «задержка речевого развития» (ЗРР). Задержка речевого развития или речевые отклонения в раннем возрасте являются диагностическими признаками, отражающими уровень речевого и познавательного развития, поэтому наряду с другими заставляют обратить более пристальное внимание специалистов на речевое и психофизиологическое развитие ребенка. Нарушения коммуникативно-речевого развития могут проявляться в изолированном виде, но чаще всего они комбинируются с другими отклонениями в раннем развитии, что очень затрудняет раннюю диагностику.

Многие ученые посвящали работы вопросу совершенствования диагностического инструментария для детей с различными отклонениями в психофизическом развитии в первые годы жизни, в том числе с детьми: младенческого возраста (О. В. Баженова, С. Б. Лазуренко, Ю. А. Разенкова), с недостатками сенсорного развития (Л. А. Головниц, Т. В. Пельмская, Л. И. Фильчикова, Н. Д. Шматко и др.), раннего возраста с органическим поражением ЦНС (Г. В. Пантюхина, К. Л. Печора, Э. Л. Фрухт, М. В. Браткова, Е. А. Екжанова, А. В. Закрепина, Г. А. Мишина, Е. А. Стребелева, Е.О. Смирнова), с нарушением речевого развития (Н. М. Аксарина, С. М. Кривина, О. Е. Громова, Ю. А. Лисичкина, Ю. А. Разенкова, Г. В. Чиркина, Е. В. Шереметьева), с двигательной патологией (Е. Ф. Архипова, Е. В. Козлова, Т. Ю. Моисеева, О. Г. Приходько, О. В. Югова), с нарушениями раннего эмоционального развития (Е.Р. Баенская, Н.Н. Либлинг).

Проблемы определения значимых признаков отклонений в формировании речи детей второго года жизни и отграничения их от задержки темпа речевого развития с целью предупреждения до сих пор остаются недостаточно изученными в теории и практике логопедии.

Для благоприятного развития речи необходимы определенные биологические условия – это прежде всего нормальное созревание и функционирование центральной нервной системы и мозговых механизмов речи. Помимо этого, для развития речи необходимы и социальные условия – общение ребенка со взрослыми. Эти условия определяют динамику смены периодов речевого развития, способствует усвоению новых средств общения. (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, М.И. Лисина А.Р. Лурия). Не комплексное воздействие на компоненты речевого развития без учета динамики их взаимодействия не способствуют дальнейшему развитию речи как целостной системы. Отсюда, возникает необходимость своевременной гармонизации компонентов речевой системы.

Таким образом, для логопедии остается актуальным определение значимых признаков речевого дизонтогенеза, исследование динамического взаимодействия компонентов речевой системы (психофизиологические, когнитивные, языковые) в овладении речью детьми второго года жизни и организация педагогических условий, влияющих на предупреждение отклонений в овладении речью у детей второго года жизни.

Объект исследования: речевая система неговорящих детей второго года жизни.

Предмет исследования: программа предупреждения отклонений в овладении речью у детей второго года жизни.

Цель исследования: разработать коррекционно-предупредительную программу для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать проблему предупреждения отклонений в овладении речи у детей второго года жизни.
2. Выявить особенности речевого развития детей второго года жизни с отклонениями речи, находящихся в условиях дошкольного образовательного учреждения.

3. Разработать программу коррекционно-предупредительного воздействия для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью в условиях дошкольной образовательной организации и определить её эффективность в практическом применении.

Гипотеза исследования: предупреждение отклонений в овладении речью у детей второго года жизни будет эффективным при реализации коррекционно-предупредительной программы, включающей своевременную диагностику взаимосвязанных компонентов речевой системы, своевременную организацию педагогической работы по овладению речью неговорящими детьми второго года жизни, комплексности воздействия на взаимосвязанные компоненты речевого развития и комплексной организации всех участников процесса (родители, педагоги).

Методологическая база исследования: культурно-историческая теория развития высших психических функций (Л.С. Выготский, А. В. Запорожец); исследованиями в области развития речевой деятельности (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. К. Анохин, Н. А. Бернтшейн, Л. В. Щерба и др.); концепция системной организации речи (Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, Г. В. Чиркина).

Теоретическая значимость:

- уточнена сущность понятия «предупреждение отклонений в овладении речью», в рамках исследования;
- определены методы процесса предупреждения отклонений в овладении речью у детей второго года жизни.

Практическая значимость исследования:

- разработана программа предупреждения отклонений в овладении речью у неговорящих детей второго года жизни в условиях дошкольной образовательной организации;
- подобран и апробирован диагностический инструментарий для выявления особенностей речевого развития у детей второго жизни.

Методы исследования: теоретический анализ научно-методической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические: наблюдение, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий этапы); метод количественного и качественного анализа результатов.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 1 г. Озёрск Челябинской области. В исследование приняло участие 5 детей второго года жизни, посещающие группу МБДОУ д/с 1 СП «Малышок».

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ОТКЛОНЕНИЙ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

1.1. Сущность предупреждения нарушений в развитии в современных исследованиях

На сегодняшний день раннее комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями в развитии является приоритетным направлением современных научных исследований в области специальной педагогики. Данные статистики здравоохранения свидетельствуют об увеличении числа недоношенных и родившихся детей с врождёнными аномалиями, что ведёт к стойким нарушениям в развитии ребёнка. В 2010 г. родившихся детей раньше срока составило 5,3%, в 2015 г. – 5,8%, в 2018 г. – 6,1%, в 2019 г. – 6,2%, в 2020 г. – 6% [14]. По данным здравоохранения видно, что, в течении десяти лет показатели не снизились, а выросли в среднем на 0,2%. Увеличились показатели родившихся детей с врождёнными аномалиями с 2010 г. по 2020 г. на 0,3%. Таким образом развитие ранней медико-психолого-педагогической помощи детям первых лет жизни и их семьям в Российской Федерации остаётся одной из актуальнейших задач, что отражено в ряде стратегически важных документов.

Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. №1839-р) и План мероприятий по реализации Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года (утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 декабря 2016 г. № 2723-р) способствовали объединению усилий различных ведомств (здравоохранения, образования, социальной защиты и

др.) и формированию единых подходов к ранней помощи детям и их семьям в субъектах Российской Федерации.

Ранняя помощь детям и их семьям включена в Концепцию развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации лиц с инвалидностью, в том числе детей с инвалидностью, на период до 2025 года (проект). Она рассматривается как комплекс услуг, предоставляемых детям от рождения до 3-х лет (как признанным инвалидами в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, так и не признанным инвалидами), имеющим ограничения жизнедеятельности, направленных на содействие физическому и психическому развитию детей, их вовлеченности в естественные жизненные ситуации, формирование позитивного взаимодействия и отношений детей и родителей, детей и других непосредственно ухаживающих за ребенком лиц в семье в целом, включение детей в среду сверстников и их интеграцию в общество, а также на повышение компетентности родителей и других непосредственно ухаживающих за ребенком лиц.

Ранняя помощь при этом выступает как начальное звено системы комплексной реабилитации и абилитации детей, способствующее раннему выявлению и последующей рациональной маршрутизации детей с ограничениями жизнедеятельности, и в конечном итоге, профилактике инвалидизации детей.

Введена в действие форма федерального статистического наблюдения № 1-РП «Сведения по ранней помощи детям целевой группы» (приказ Росстата от 22 марта 2019 г. № 161).

Разработка региональных программ по формированию системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов осуществляется в соответствии с приказом Минтруда России от 26 декабря 2017 г. № 875 «Об утверждении методики разработки и реализации региональной программы по формированию системы комплексной

реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов (типовая программа субъекта Российской Федерации)»).

План основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года (утвержден Распоряжением Правительства Российской Федерации от 23 января 2021 г. № 122-р) предусматривает специальное мероприятие «Организация развития системы ранней помощи в регионах» (п. 95). Результатом данного мероприятия является наличие программных документов по организации и развитию ранней помощи не менее чем в 65 субъектах Российской Федерации к 2024 году, реализация мероприятий по развитию ранней помощи во всех субъектах Российской Федерации к 2027 году.

Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» устанавливает, что государственные органы и службы на различных уровнях «разрабатывают и реализуют программы, направленные на профилактику, раннее выявление и лечение заболеваний, снижение материнской и младенческой смертности, формирование у детей и их родителей мотивации к здоровому образу жизни...», а также «создание и развитие медицинских организаций, оказывающих медицинскую помощь детям, с учётом обеспечения благоприятных условий для пребывания в них детей, в том числе детей-инвалидов» [19, с.52].

По данным статистического наблюдения социальных служб по состоянию на 31 декабря 2020 года в Российской Федерации функционирует 5 824 организации, которые предоставляют услуги ранней помощи детям и семьям; численность специалистов, оказывающих услуги ранней помощи, составила 34 253 человека.

Обоснование и создание в РФ системы ранней медико-психолого-педагогической помощи детям связано с именами К. А. Семеновой и Е. М. Мастюковой [2].

В середине 90-х годов, ориентируясь на зарубежный опыт, в России вернулись к идее организации системы ранней помощи детям с отклонениями в развитии. Министерство образования и науки Российской Федерации в качестве приоритетных выдвигает задачу создания системы ранней коррекционной помощи детям с проблемами в развитии. С этой целью созданы «Центр ранней диагностики и специальной помощи детям с выявленными отклонениями в развитии» под руководством Ю.А. Разенковой в ИКП РАО г. Москва, «Институт раннего вмешательства» г. Санкт-Петербург [33].

Институтом коррекционной педагогики РАО Министерства образования Российской Федерации был создан проект Программы единой государственной системы раннего (с первых месяцев жизни) выявления и ранней специальной помощи детям с отклонениями в развитии. Система раннего выявления и ранней специальной помощи призвана оказывать психолого-педагогическую поддержку детям с отклонениями в развитии, их родителям и специалистам. Ее функционирование в масштабах всей страны обеспечит каждой семье возможность своевременной, а именно ранней медико-психолого-педагогической диагностики развития ребенка, определения его специальных психологических и образовательных потребностей, создаст условия для эффективного преодоления или коррекции отклонений в развитии ребенка с первых дней жизни.

Наличие ранней комплексной помощи ребенку позволяет эффективно компенсировать отклонения в психическом развитии детей группы риска (в результате коррекции в раннем возрасте до 30% детей к 6 месяцам достигают показателей нормы, у 90% детей наблюдается стойкий положительный эффект) и, следовательно, позволит сократить долю детей, которые по достижении школьного возраста будут нуждаться в специальном образовании в условиях специализированных учреждений. Своевременная помощь и коррекция дают исключительную возможность «сгладить» имеющиеся

недостатки и проблемы в развитии, а в ряде случаев даже устранить их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка.

Учеными доказано (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.), что темп и уровень психического развития детей напрямую зависит от степени тяжести и характера первичного нарушения здоровья.

Тяжесть и характер нарушений в развитии зависит от внешних и внутренних факторов. В 60-е годы в научной литературе возникает понятие «фактор риска», под которым подразумеваются различные условия внешней сферы (биологические и социальные) и индивидуальной реактивности организма, в большей или меньшей степени, способствующие развитию тех или иных патологических состояний.

Биологические факторы риска развития нарушений представляют собой патогенные факторы, действующие на организм главным образом в период внутриутробного развития и родов, мозговые травмы и инфекции, перенесенные после рождения, семейная отягощенность речевыми нарушениями.

Перинатальные поражения нервной системы, врождённые аномалии и заболевание нервной системы различной этиологии и значительной степени тяжести служат одной из наиболее частых причин искажения процесса развития физических и психологических функций, что ведёт к ограничениям жизнедеятельности. К социальным последствиям болезни, ограничивающим жизнедеятельность и самостоятельность детей в окружающей среде, относят нарушения психических функций (восприятия, внимание, памяти, мышления, интеллекта, эмоции, воли, сознания, поведения), языковых и речевых функций (нарушение устной и письменной речи), сенсорных функций (зрения, слуха и т.д.), статодинамических функций [18].

Различают четыре степени биологически обусловленных нарушений функционирования органов и систем детского организма:

- 1-я степень – незначительные нарушения функций;
- 2-я степень – умеренные нарушения функций;

3-я степень – выраженные нарушения функций;

4-я степень – значительно выраженные нарушения функций.

Ограничение жизнедеятельности чаще всего вызывают болезни с умеренными, выраженными и значительно выраженными нарушениями функций [18]. Снижение степени негативного влияния нарушений здоровья на процесс формирования детской психики и предупреждение появления вторичных социальных последствий болезни возможно лишь при оказании с момента выявления нарушения здоровья современной медицинской помощи в целях улучшения или восстановления работы детского организма, а также при использовании в процессе воспитания и обучения специальных педагогических технологий для оптимизации взаимоотношений ребёнка с окружающим миром, накопление им собственного опыта продуктивного социального взаимодействия.

Традиционным подходом к диагностике долгое время являлся клинический, но с 2005 г. стали интенсивно разрабатываться психолого-педагогические методики. Разные учёные посвящали работы вопросу совершенствования диагностического инструментария для детей с различными отклонениями в психофизическом развитии в первые годы жизни, в том числе с детьми:

– младенческого возраста (О. В. Баженова, С. Б. Лазуренко, Ю. А. Разенкова);

– с недостатками сенсорного развития (Л. А. Головчиц, Т. В. Пелымская, Л. И. Фильчикова, Н. Д. Шматко и др.);

– раннего возраста с органическим поражением ЦНС (Г. В. Пантюхина, К. Л. Печора, Э. Л. Фрухт, М. В. Браткова, Е. А. Екжанова, А. В. Закрепина, Г. А. Мишина, Е. А. Стребелева, Е. О. Смиронова);

– с нарушением речевого развития (Н. М. Аксарина, С. М. Кривина, О. Е. Громова, Ю. А. Лисичкина, Ю. А. Разенкова, Г. В. Чиркина, Е. В. Шереметьева);

- с двигательной патологией (Е. Ф. Архипова, Е. В. Козлова, Т. Ю. Моисеева, О. Г. Приходько, О. В. Югова);
- с нарушениями раннего эмоционального развития (Е. Р. Баенская, Н. Н. Либлинг) [2].

Социально-психологические факторы риска привлекают большое внимание исследователей, в особенности вопросы психической депривации детей. (М. И. Лисина, Е. И. Тихеева.). Изоляция ребенка от стимулирующей среды человеческого окружения (семьи, детской группы и т.п.) рассматривается как депривационная ситуация, которая оказывает замедляющее влияние на его психическое развитие. Если подобная ситуация является длительной, то возникает состояние психической депривации.

Особенно неблагоприятное влияние на развитие, оказывает эмоциональная депривация, при которой с самого рождения ребёнка имеет место недостаточное удовлетворение его аффективных потребностей, и прежде всего потребностей в теплоте, ласке, любви. Подобная ситуация нередко складывается в неблагополучных семьях, при злоупотреблении родителями алкоголем, при отсутствии матери, при воспитании детей с первых месяцев жизни в детских домах.

Таким образом решающими факторами, от которых зависит положительный результат профилактики психофизиологического развития и социальной адаптации ребёнка с нарушением в развитии, является своевременная, с момента обнаружения задержки в развитии и неблагоприятных социальных условий, начало комплексных лечебно-оздоровительных и коррекционно-педагогических мероприятий, а также создание специальных развивающих условий среды и воспитание ребёнка в семье.

## 1.2. Онтогенез речевого развития с рождения до двух лет

Речь высшая психическая функция, соединяющая в себе компоненты речевой системы, основываясь на культурно-исторической теории развития высших психических функций (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец); исследованиях в области развития речевой деятельности (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. К. Анохин, Н. А. Бернтшейн, Л. В. Щерба и др.); концепциях системной организации речи (Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, Г. В. Чиркина).

Развитие речи индивидуальный процесс, ключевым моментом которого является коммуникативное намерение. В норме ребёнок уже рождается с предпосылками к речевому общению. В частности, мощную базу для развития речи создают врожденный слух, и формирующаяся способность фиксировать взгляд на лице взрослого. В первые месяцы жизни ребёнка, совершенствуются врожденные эмоциональные реакции, преобразуя в невербальные (мимика, коммуникативные жесты, коммуникативные фонации), а в дальнейшем вербальные (слово, фраза, тексты) формы коммуникации. В процессе речевого развития последовательно вырабатываются базовые структуры языковой системы: фонематическое восприятие, артикуляторные динамические стереотипы, лексические средства, морфемные и фонетические элементы, грамматические и текстовые операции [37, с. 11].

Таким образом изучение вопроса речевого развития в онтогенезе требует анализа современных представлений о речи и процессе её продуцирования, а также взаимоотношений языка и речи (Н. С. Жукова, М. Е. Мастюкова, Т. Б. Филичева). Преодоление задержки речевого развития у дошкольников).

Вопросы онтогенеза речи изучались в разных аспектах: психологическом, рассматривающем генетические основания развития речи и её нейропсихологические основы, взаимосвязь с развитием мышления и другими психологическими функциями (Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, С. Б.



Лазуренко, А. Р. Лурия Ж. Пиаже, С. Л. Рубенштейн, Н. Хомский, Д. Б. Эльконин и др.), психолингвистическом, исследующем механизмы порождения и восприятия речи, становление языковых единиц и правил их сочетания (Е. Н. Винарская, А. Н. Гвоздев, А. А. Леонтьев, С. Н. Цейтлин и др.), педагогическом, с позиции методике развития речи (А. М. Леушина, Е. И. Тихеева, О. С. Ушакова, К. Д. Ушинский и др.), логопедическом, исследующим вопросы дизонтогенезаречевого развития, путей его предупреждения и преодоления (Е. Н. Винарская, Р. Е. Левина, Ю. А. Разенкова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Е. В. Шереметьева и др.)

Современные психологические модели речепроизводства базируются на исследованиях процессов речеобразования, представленных в работах Л. С. Выготского [6]. Согласно его исследованиям, «процесс продуцирования речи осуществляется от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, к опосредованию её во внутреннем слове, затем в значениях внешних слов и наконец, в словах» [6, с. 5]

Основываясь на теоретическом анализе и обобщении существующих психолингвистических схем речепроизводства, А. А. Леонтьевым была определена структура любой модели продуцирования речи, включающая в себя такие этапы, как этап мотивации высказывания речи; этап замысла (программы, плана); этапы осуществления замысла (реализации плана) и этап сопоставления реализации замысла с самим замыслом [22].

В исследованиях И. А. Зимней модель продуцирование речи была дополнена фазным строением, в соответствии с которым структура речевой деятельности включает мотивационно-побудительная, ориентировочно-исследовательская и исполнительная фаза [8; 16]. Первая, мотивационно-побудительная фаза, как отмечал Л. С. Выготский, обеспечивает запуск речевой деятельности, является её движущей силой. Последовательное движение от желания высказаться к осознанию цели и предмета высказывания и затем к появлению речевого мотива и коммуникативного намерения, приводят к определению своей роли в процессе общения и необходимости

использования интонационных и лексико-грамматических средств языка, с помощью которых выражается коммуникативное намерение [41].

С позиции методики развития речи для успешной реализации речевой деятельности на этой фазе у ребёнка должна быть сформирована мотивация речевой деятельности. Говоря о периоде с первых дней жизни до года, мы считаем важным для этой фазы эмоциональное взаимодействие с взрослым. Без эмоционального взаимодействия у ребёнка не будет той «движущей силы», «механизма запуска» речевого общения, о которых говорил Л. С. Выготский.

О важности эмоционального контакта в раннем возрасте свидетельствуют факты отставания в психическом развитии детей, воспитывающихся в условиях эмоциональной депривации и госпитализма: недоразвитием эмоциональной сферы, низкая инициативность и познавательная активность, задержка речевого развития (Н. М. Аксарина, Е. К. Каверина, Г. Л. Розенгарт-Пупко).

Вторая, ориентировочно-исследовательская (или аналитическая) фаза, обеспечивает определение конкретных процессов речевой деятельности. Для этого говорящий должен определить по словам В. А. Ковшикова, когда, где и с кем будет осуществляться речевое общение. На этом этапе осуществляется также планирование, программирование и внутренняя смысловая и языковая организация речевой деятельности. В ходе планирования речевой деятельности, как отмечал Н. И. Жинкин, определяются основные смысловые центры высказывания, последовательность их расположения и развёртывания в речи [11]. На этом же этапе говорящий выстраивает композицию своего высказывания от зачина, вступления, до заключения. И только потом подбирает необходимые синтаксические и лексико-грамматические средства для выражения содержательного и композиционного построения.

С позиции методики развития речи, успешность реализации ориентировочно-исследовательской фазы, по нашему мнению, требует достаточного уровня когнитивного развития. Когнитивное развитие является

базовым по отношению к языковому. О. Е. Грибова пишет о том, что «развитие речи рассматривается не просто как приращение языковых единиц (увеличение номенклатуры фонетических, словарных или грамматических единиц), а как формирование психических новообразований, обуславливающих качественные изменения в речемыслительной деятельности ребенка» [9 с. 53]. С. Н. Цейтлин замечает, что «любой языковой факт может быть в полной мере освоен ребенком лишь тогда, когда будут созданы для этого определенные когнитивные предпосылки. В то же время, языковое развитие оказывает воздействие на развитие когнитивное, способствуя закреплению успехов ребенка в его когнитивной деятельности» [36 с. 25]. Говоря о периоде с года до двух лет, мы считаем важным владение ребёнком предметной деятельностью, игровых действий и определённым арсеналом средств общения (вербальных и невербальных), с помощью которых будет выражена смысловая составляющая высказывания.

Значение предметной деятельности для когнитивного и речевого развития состоит в том, что она является источником, который питает содержательную сторону речи, то есть через действия с предметом ребёнок овладевает значением слова и даёт начало развитию интеллекта ребёнка. Для нас необходимо видеть, чтобы ребёнок не просто заучивал слова, а слово в процессе употребления, удовлетворял потребности ребёнка, включалось в его жизнь и деятельность, для того чтобы в дальнейшем действия с предметами становились целенаправленными и приобретали произвольный характер. По нашим наблюдениям в первом полугодии второго года жизни действия детей основаны на физических свойствах вещей, но также и начинают учитывать специфику предметов.

Игровые действия большое влияние имеют на развитие мыслительных процессов: восприятие, память, формирование понятий, решение задач, воображение (когнитивное развитие). Так же в процессе игры ребёнок овладевает нормами и правилами взаимоотношений между людьми, формируются различные формы коммуникативного поведения и в

дальнейшем реализует их в игровых ситуациях. Среди игр особое место занимают дидактические игры, направленные на формирование у ребёнка различных способов взаимодействия с предметным миром и организации совместной деятельности с взрослым.

Языковые компоненты, а в частности невербальные и вербальные средства общения имеют значение в понимании умений детей выражать свои мысли доступными средствами при взаимодействии со взрослым. По мнению А. А. Брудного, А. А. Леонтьева, критериями уровня речевого развития являются не столько отдельные количественные накопления в активном словаре ребёнка, сколько существенные качественные показатели, связанные с умением выразить свою мысль. Важно не то, сколько слов употребил ребёнок в своём высказывании, а насколько действенным это высказывание является для собеседника.

Третья, исполнительная фаза обеспечивает внешнюю реализацию сконструированного во внутренней речи высказывания, или же восприятие и понимание речевого высказывания. На этом же этапе формируется обратная связь контроль за речью с использованием слухового и кинестетического восприятия. Операции говорения и восприятия речи, осуществляемые на этом этапе, анализировались в исследованиях П. К. Анохина, Н. А. Бернштейна, В. А. Кожевникова и Л. А. Чистович. Успешная реализация третьей фазы предполагает своевременное формирование предпосылок у ребёнка речевой моторики, её кинетической и кинестетической организации, обеспечивающей в дальнейшем точность внешнего воспроизведения сформированного высказывания. Необходимым условием является развитый фонематический слух, обеспечивающий возможность контроля за собственной речью и понимание речи говорящего.

С позиции методики развития речи, успешность реализации исполнительной фазы требует хорошего уровня психофизиологического развития: слухового внимания, понимание речи и артикуляционной моторики.

Фонематическое восприятие является базовым компонентом продуцирование речи, а от степени развития фонематического слуха, зависит степень развития фонематического восприятия, а затем к более сложным формам: фонематического анализа и синтеза. По мнению Шереметьевой Е.В. фонематический слух появляется значительно раньше, чем фонематическое восприятие и является, не чем иным, как слуховым вниманием ребёнка к звучащей речи ближайшего взрослого окружения (слухомоторные координации) [38 с.69].

Данные процессы взаимосвязаны и имеют иерархию в ходе своего становления. Т. Г. Визель выделяет следующие этапы [4].

Первый этап – от 9 до 11 месяцев. Важным аспектом является то, что восприятие неречевых шумов окружающего мира (звуки природных и созданных человеком объектов, явлений, животных) закладывает основу для восприятия звуков речи. Этот объем неречевой слуховой способности закладывается до года и обеспечивается височной долей правого полушария мозга. Ребенок до этого периода должен научиться различать неречевые шумы, окружающие его, и соотносить каждый вычлененный шум с его источником. Таким образом, нормативное восприятие речевых звучаний, по мнению Т. Г. Визель, не может быть приобретено, если не сформировано в достаточном объеме слуховое восприятие неречевых шумов.

На втором этапе – около одного года – актуальные для речи акустические признаки неречевых звучаний получают левополушарное представительство и трансформируются в речевые звучания. Данный феномен недостаточно изучен, но как чрезвычайно важный факт отмечен в работах А. В. Семенович и Т. Г. Визель . По мнению данных авторов, левое полушарие мозга становится ведущим по речевосприятию на достаточно ранних сроках онтогенеза. У ребёнка на данном этапе развивается способность опознавать и различать речевые звуки, что подтверждается по его попыткам продуцировать звукоподражания, с которыми ранее его знакомил взрослый.

На третьем этапе – между 1 годом и 1 годом и 2 месяцами – ребенок начинает воспринимать и опознавать звуковую оболочку слов, то есть слышать и соотносить эти слова с соответствующим объектом. В этом возрасте дети активно запоминают на слух звучание слов, но могут еще не понимать их значение, произносить их в знакомой ситуации, но не всегда адекватно. Т. Г. Визель акцентирует внимание на данном аспекте как на начале овладения ребенком речеслуховым гнозисом и эфферентным артикуляционным праксисом. В некоторых случаях ребёнок, не осознавая еще значение слов, могут эхолалировать, что свидетельствует об активизации вторичных полей речеслуховой зоны.

На четвертом этапе, включающем весь ранний возраст, происходит активное освоение ребенком предметов и объектов окружающего мира, их действий, действий с ними, а также знакомство с их качествами и свойствами. Благодаря взаимодействию различных анализаторных систем, прежде всего слуховой и зрительной, дети расширяют свой пассивный и активный словарь, что значительно облегчает их понимание речи окружающих людей. Это связано с овладением «фонематическим кодом языка» (Т. Г. Визель) или «решеткой фонем» (Н. И. Жинкин). На этом этапе осуществляется переход от восприятия речи на уровне слухового гнозиса (в котором задействованы вторичные поля коры) к языковому уровню (обеспечиваемому третичными полями коры). Дальнейшее речевое развитие связано с формированием связной речи и имеет более сложную организацию.

Уровни развития понимания речи детей представлены в работе Н.С. Жуковой, где она выделяла шесть уровней. Для нашего исследования мы рассмотрим четыре уровня развития.

I уровень - речевое внимание выражено, прислушивается к голосу, адекватно реагирует на интонацию, узнаёт знакомые голоса (3-6 месяцев);

II уровень – понимает отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях, подчиняется некоторым словесным командам («поцелуй маму», «где папа? », «дай ручку», «нельзя» и т.д.) (6-10 месяцев);

III уровень – понимание название отдельных предметов и игрушек (10-18 месяцев):

- понимание только названия предметов и игрушек (10-12 месяцев);
- узнаёт предметы и игрушки на картинках (12-14 месяцев);
- узнаёт предметы и игрушки на сюжетной картинке (15-18 месяцев);

IV уровень – понимает название действий в различных ситуациях (1,5-2 года):

- понимает двухступенчатую инструкцию (2 года).

Исследуя вопрос речевого развития в онтогенезе, мы не можем не рассмотреть поэтапное формирование речевой способности.

А.Н. Гвоздев одним из первых попытался выделить этапы развития речи в онтогенезе и определил следующие основные этапы:

Этап усвоения фонетики: 1.7. – 1.9.; 2.3. – 2.4.; 2.10. – 3.24. К 3.2. заканчивается усвоение звуковой системы родного языка; 1.7. – подготовка слуха к восприятию речи взрослых, формирование фонематического слуха.

Усвоение грамматики: 1.3. – 1.10. (период предложений, состоящих из аморфных слов-корней); 1.10. – 3.0. (период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с усвоением грамматических категорий и их внешнего выражения; к концу периода появляются служебные слова, выражающие синтаксические отношения).

В 1965 году А.А. Леонтьев [23 с.103] предлагает следующую периодизацию развития речи:

1. До знакового периода (~0.2 – ~ 0.11):

Период гуления (~0.2 – ~ 0.4). В этот период звуки лишены коррелированности, не находятся в отношениях контраста, характерна нелокализованность и неопределенность артикуляций.

Период лепета (~0.4 – ~ 0.11):

Начальный период лепета (~0.4 – ~ 0.6). Появляется соединение отдельных артикуляций в линейную последовательность, начинает

складываться синтагматическая организация речи. В этот период речевые проявления ребенка становятся дискретными, распадаясь на отдельные слоговые кванты, однако постоянства и четкости артикуляций еще нет.

Псевдослово (~0.6 – ~ 0.7). Появляется эквивалент слова: поток «речи» распадается на отдельные отрезки, состоящие из нескольких слогов и объединенные акцентуацией, мелодикой, единством уклада артикуляционных органов, артикуляционной стабильностью. Мелодическое единство «псевдослова» связано с функцией выражения той или иной потребности, субъективного отношения к внешнему миру без какой бы то ни было предметной отнесенности.

Появление предметной отнесенности (~0.7 – ~ 0.11). Появляется объективная предметная отнесенность речевых проявлений ребенка. При этом субъективно для ребенка еще нет объективации отношения к миру, круг зафиксированных артикуляций не расширяется, отнесение звуков к новым предметам и явлениям отсутствует. Семантическая функция реализуется не посредством фонем, а за счет интонации, ритма и общего звукового рисунка слова.

2. Этап усвоения фонетики (~ 0.11 – ~ 1.7).

Период синтагматической фонетики (~ 0.11 – ~ 1.3).

Речь ребенка становится словесной. Происходит резкое увеличение слов активного словаря, что связано с формированием слова как «строевой психолингвистической единицы». У ребенка появляется возможность замещения словом целого класса явлений действительности и возможность их первичного обобщения.

Период парадигматической фонетики (~ 1.3 – ~ 1.6). Замедление роста словаря. Основные признаки этапа: появляются попытки использования усвоенных артикуляций для субституции сходных звуков; начинает исчезать полное уподобление звуков по месту образования; усвоение новых слов происходит за счет их уподобления готовой фонетической модели; феномен «пустого слова».



### 3. Этап усвоения грамматики (~1.6. – ~3.0).

Период синтагматической грамматики (~ 1.6 – ~ 1.8):

Характерен бурный рост словаря, появление двусложных предложений, представляющих собой линейное сочетание слов различных лексико-грамматических типов. Слово и предложение функционально не разграничены, предложение включено в ситуацию. Это этап жестикулярной речи со звуковыми элементами, время стабилизации порядка слов при одновременной их дистрибуции по лексико-грамматическим классам. Слова для ребенка грамматически не членимы, не имеют дополнительного значения, грамматическая форма слов иррелевантна синтаксической структуре предложения.

Конструктивная синтагматическая грамматика (~1.8 – ~ 2.0). Ребенок становится способен самостоятельно создавать конструкции типа притяжательных. Также появляются собственно грамматические противопоставления, возникающие из различия синтаксических функций (например, противопоставления прямого и косвенного падежей). Однако фонетическое единство грамматического противопоставления и закреплённость грамматической формы за определенным значением пока отсутствуют. Расчленение слов на морфемы ребенку пока не доступно, все грамматические формы используются как целостные «гештальты», как неразложимые формы. Характерен «сингармонизм», проявляющийся в фонетической зависимости флексии от звучания «основы».

Период парадигматической грамматики (~2.0 – ~3.0). Ребенок становится способен образовывать слова по аналогии, вычленив в слове отдельные морфемы. Внутри периода выделяются под периоды, чрезвычайно лабильные по времени их появления в онтогенезе, что не позволяет очертить четкие границы каждого из них, но выделить лишь общую логику смены и отличительные черты [23, с. 103].

А.А. Леонтьев отмечает, что временные границы этих периодов и этапов достаточно вариативны, а также имеет место явление акселерации, когда

возрастные характеристики могут сдвигаться на более ранние возрастные этапы онтогенеза при благоприятных условиях [23].

Выделяют несколько основных условий, необходимых для речевого развития в норме. У ребёнка должна быть достаточная степень сформированности нервной системы (центральной и периферической). Для овладения речью требуется созревание определённых мозговых структур и сформированные взаимосвязи между ними. Помимо этого, у ребёнка также должны быть на определённом уровне сформированы периферический артикуляционный и слуховой аппарат, с помощью которых он может говорить и воспринимать речь.

На все эти условия влияют биологические и социальные факторы риска. Биологические факторы риска представляют собой патогенные факторы, действующие на организм главным образом в период внутриутробного развития и родов, мозговые травмы и инфекции, перенесённые после рождения, семейная отягощённость речевыми нарушениями.

Л. С. Выготским, Д. Б. Элькониным доказано, что темп и уровень психического и речевого развития детей зависит от степени тяжести и характера первичного нарушения здоровья.

В качестве первичного дефекта у новорожденных могут выступать нарушения слуха, зрения, двигательной сферы как в неосложнённом виде, так и в различных сочетаниях нескольких первичных дефектов, что ведёт к препятствию речевого развития в онтогенезе.

Как уже отмечалось, запуском речевой активности детей, является общение, то есть такое взаимодействие взрослых с ребёнком, при котором ребёнок не только пассивно воспринимает воздействия взрослого, но и сам становится активно действующим лицом. В исследованиях Е. В. Шереметевой показано, что оречевление взрослыми совместных действий с ребёнком в повседневной жизни эффективно мотивирует речевое развитие, ребёнок становится активным участником. [39], что доказывает влияние взрослого на овладение речью детьми. С. Н. Цейтлин отмечает, что специфической

особенностью овладения речью детьми и усвоения языка зависят от социальных факторов: речевая среда (вся совокупность речевой продукции взрослых (инпут)); наличие или отсутствие социально- психической и сенсорной депривации; возраст коммуникаторов и их количество (братья, сестры, дяди, тети, бабушки, дедушки и проч.); преобладающий характер общения (по вертикали или по горизонтали); особенности речевого поведения матери или лица, осуществляющего уход за ребенком (императивный или директивный стиль общения). Поэтому благоприятные микросоциальные условия необходимы для овладения речью детьми в норме.

Изоляция ребенка от стимулирующей среды человеческого окружения (семьи, детской группы и т.п.) рассматривается как депривационная ситуация, которая оказывает замедляющее влияние на его психическое развитие, что приводит к нарушениям речевого развития в онтогенезе.

Таким образом ссылаясь на утверждение Шереметьевой Е.В. развитие речи ребенка раннего возраста- это гармоничное становление единой сложной системы взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов, располагающихся в определенной структурной иерархии, начиная с первичного эмоционально-просодического уровня [38, с. 11]. На которую влияют биологические и социальные факторы риска.

### 1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию

Категория детей с нарушениями речи полиморфна по своему составу и весьма многочисленна. Нарушения речи имеют различную этиологию и патогенез, в структуре дефекта могут выступать как первичные и как вторичные нарушения.

Проблема отклонений речевого развития у детей раннего возраста рассматривается в работах Н. С. Жуковой, О. Е. Грибовой, О. Е. Громовой, Е. Е. Ляксо, Е. М. Мастюковой, Ю. А.Разенковой, Г. В.Чиркиной,

Е. В. Шереметьевой и др. Для обозначения речевых нарушений у детей раннего возраста используются различные термины: «задержка речевого развития» (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова), «группа риска по общему недоразвитию речи» (О. Е. Громова), «отклонение речевого развития» (Е. В. Шереметьева).

О. Е. Грибова характеризует группу риска по общему недоразвитию речи детей раннего возраста по следующему комплексу показателей, характеризующему уровень психоречевого развития детей, не соответствующего возрастной норме. К таким показателям автор относит отсутствие комплекса оживления, отсутствие лепета в возрасте 8-9 месяцев (повторяющихся ба-ба-ба, па-па-та); отсутствие в полтора года простых слов, например «мама» или «дай», ограниченный пассивный и активный словарь [9].

О. Е. Громова, изучив особенности формирования начального детского лексикона у детей раннего возраста, отмечает, что начальный детский лексикон следует понимать не формальный перечень первых слов ребенка, количественно и качественно ограниченный рамками определенного возраста, а особую динамическую лексическую систему, которая формируется параллельно с развитием сознания ребенка. При исследовании начального лексикона автор рассматривает его как исходный пункт в становлении личности. К детям с отклонениями в речевом развитии О. Е. Громова относит детей раннего возраста с задержкой речи. Главная особенность речи этих детей – дефицитарность преимущественно экспрессивного словаря [10]. Е. Е. Ляксо в своем исследовании выделила три группы детей – норма, дети группы риска и дети группы депривации.

У детей группы нормы на втором году жизни появляются слова, состоящие из двух-трех слогов или требующие сложной артикуляции. Дети адекватно реагируют на обращенную к ним речь взрослого. Они имитируют звуко сочетания, слова и простые фразы.

Дети группы риска в два года произносят слова и простые интонационно оформленные конструкции в основном в ответ на речь взрослого. В целом речь детей из группы риска на втором году жизни распознается плохо. Дети хорошо понимают обращенную к ним речь взрослого, реагируют на нее вербально или посредством жестов и общей двигательной активности. Речевой репертуар детей группы риска также состоит из слов и фраз. В речи ребенка формируются информативные акустические признаки: ударный-безударный слог.

Е. В. Шереметьева выделяет типы отклонений в речевом развитии по этиологическому принципу: обусловленные недоразвитием психофизиологических и когнитивных компонентов. Внутри группы детей с отклонениями, обусловленными психофизиологическими и когнитивными компонентами по степени выраженности квалифицированы: резко выраженные, выраженные и не резко выраженные отклонения речевого развития [38].

При резко выраженных отклонениях речевого развития в раннем возрасте у детей отмечается равномерное резкое недоразвитие всех компонентов речевого онтогенеза. Голос детей глухой по тембру, слабый по интенсивности (воспитатели отмечают, что детей не слышно в группе). Дети не подражают меняющемуся тону взрослого, у них отсутствуют самостоятельные голосовые модуляции. Родители отмечают, что активный словарь детей состоит из двусложных лепетных слов с акцентуацией первого слога (хореически организованных).

При выраженных отклонениях речевого развития в раннем возрасте отмечается мозаичность при общем равномерном недоразвитии всех компонентов овладения речью ребенком. Голос детей нормальный по тембру, но тихий по интенсивности. Самостоятельно дети не понижают и не повышают тон голоса, однако при стимулирующей помощи взрослого подражают его голосовым модуляциям. Родители отмечают, что в активном словаре ребенка преобладают двусложные хореически организованные

лепетные слова и появляются двусложные лепетные слова с выделением второго сегмента (ямбически организованные).

При не резко выраженных отклонениях речевого развития у детей раннего возраста отмечается мозаичность недоразвития некоторых компонентов овладения речью (мотивация речевого развития взрослыми, овладение игровыми действиями, фонематическое восприятие) при общем минимальном их недоразвитии. Дети с не резко выраженными отклонениями речевого развития на первый взгляд производят благоприятное впечатление нормального развития. Однако при обследовании показывают недоразвитие фонематического восприятия и не оречевляют собственные игровые действия. Голос детей нормальный, достаточной силы. Дети уже самостоятельно повышают и понижают тон голоса. Родители отмечают, что у детей в словарном запасе преобладают двусложные слова с ударением на первом слоге над двусложными словами с ударением на втором слоге.

При отклонениях речевого развития, обусловленных недоразвитием психофизиологических компонентов, отмечается грубое недоразвитие фонематического восприятия и двигательных основ артикуляции при относительно сохранных когнитивных компонентах в психоречевого развития. Вместе с тем эти дети демонстрируют относительную сохранность когнитивных компонентов речевого развития. В языковых компонентах наблюдается глухой по тембру, слабый по интенсивности голос (детей не слышно в группе), полное отсутствие подражания меняющемуся тону взрослого. Родители отмечают в активном словаре ребенка двусложные лепетные слова с акцентуацией первого слога (хореически организованные).

Е. В. Шереметьева выявила детей раннего возраста, состояние речи которых охарактеризовала как отклонения в овладении речью. Данная подгруппа детей по механизму отклонений речи соотносима с детьми с психической инактивностью, выделенной Р. Е. Левиной в психологической классификации алалии [37].

В исследованиях О. Е. Грибовой, Е. В Шереметьевой показано, что микросоциальные условия влияют на группу риска неговорящих детей.

Нервно-психическое здоровье, обеспечивающее нормальное речевое развитие ребенка, зависит во многом от межличностных отношений в семье.

Особое значение при этом имеют следующие данные:

- характерологические особенности матери (тревожность, мнительность, инфантильность, импульсивность, эмоциональная холодность);
- неприятие со стороны матери (отца);
- неполная семья;
- конфликтные взаимоотношения в семье, изменение в структуре семьи (смерть, болезнь близких, развод и т. д.);
- резкая смена жизненного стереотипа и типа воспитания;
- неадекватный тип воспитания («кумир», гиперопека, гипоопека, несогласованность в воспитательных позициях родителей).

Таким образом, группу риска по речевому недоразвитию детей второго года жизни можно охарактеризовать, по степени выраженности недоразвитием когнитивных, языковых и психофизиологических компонентов на которые влияют неблагоприятные условия.

#### 1.4. Потенциал ФОП ДО в предупреждении отклонении в овладении речью детей второго года жизни

В сентябре 2022 года президент Российской Федерации внес изменения в закон «Об образовании». С целью создать в стране единое образовательное пространство, которое будет учитывать национальное многообразие и духовно-нравственные ценности жителей России. И уже в ноябре Министерство просвещения РФ утвердило новую Федеральную образовательную программу дошкольного образования – ФОП ДО. (Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об

утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847)), который вступил в силу 01.09.2023года.

Федеральная образовательная программа (далее – ФОП) позволяет реализовать несколько основополагающих функций дошкольного уровня образования (п.2):

- обучение и воспитание ребенка дошкольного возраста как гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на соответствующем его возрасту содержании доступными средствами;

- создание единого ядра содержания дошкольного образования (далее – ДО), ориентированного на приобщение детей к традиционным духовно-нравственным и социокультурным ценностям российского народа, воспитание подрастающего поколения как знающего и уважающего историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины;

- создание единого федерального образовательного пространства воспитания и обучения детей от рождения до поступления в общеобразовательную организацию, обеспечивающего ребенку и его родителям (законным представителям) равные, качественные условия ДО, вне зависимости от места проживания.

Новая программа составлена в соответствии ФГОС ДО. В новой программе существенно расширился содержательный раздел– он уточняет ключевые подходы в дошкольном образовании и целевые ориентиры развития для каждого возраста. В частности, заменили возрастные группы на этапы по году рождения. Во ФГОС были прописаны нормативы для возрастных групп (п 2.7.): младенческий возраст – с двух месяцев до года, ранний – с года до трех, дошкольный – с трех до семи лет. Новая программа предлагает нормативы для каждого дошкольного возраста (п. 15.1; п. 15.2) – год, два, три, и так далее, до поступления в школу. В соответствии с периодизацией психического развития ребёнка согласно культурно-исторической



психологии, дошкольное детство подразделяется на три возраста: младенческий (первое и второе полугодия жизни), ранний (от одного года до трех лет) и дошкольный возраст (от трех до семи лет). Можно предположить, что это поможет точнее адаптировать образовательный процесс к возрастным особенностям детской психики.

Расширили и конкретизировали нормативы и требования для каждого возраста в пяти образовательных областях. Для нас наиболее важным является область речевого развития (п. 20). Новая программа предусматривает важные моменты для создания благоприятных условий в предупреждение овладении речи детьми с младенческого и раннего возраста. В частности, в пункте 20.1 и 20.2 поэтапно прописаны задачи и содержание образовательной деятельности, что соответствует возрастным особенностям у детей.

Обозначим ключевые моменты (п. 20.1.1):

1. С 2 месяцев формировать предпосылки для развития речи; активизировать интонационную выразительность речевых реакций и вокализаций; побуждать вступать со взрослым в общение, это одна из важнейших задач для формирования коммуникативного намерения у детей для «запуска» всех речевых процессов.

2. С 6 месяцев развивать способность понимания речи взрослого. Важная задача для развития фонематического слуха. Как мы уже показывали в параграфе 1.2 необходимость в формировании фонематических процессов.

3. С 9 месяцев развивать понимание речи: обогащать пассивный словарь детей. Так как восприятие фонетико-фонематических и лексических единиц ребенком происходит в процессе общения со взрослыми, через те слова, которые они употребляют.

Так же в образовательной области речевое развитие (п.20) ФОП ДО, поэтапно в соответствии с возрастом (с 2 месяцев, с 4 месяцев, с 6 месяцев, с 9 месяцев) расписано содержание образовательной деятельности (п.20.1.2), где чётко конкретизированы действия педагога в работе с детьми такие как:

- педагог дает образцы правильного произношения звуков родного языка, побуждает ребёнка к гулению;
- педагог побуждает ребёнка к произнесению первых гласных звуков;
- педагог побуждает ребёнка к общению со взрослым и сверстниками;
- педагог формирует у ребёнка умение понимать обращенную к нему речь в виде четких коротких фраз и отдельных слов.

Таким образом прописанные задачи и содержание образовательной деятельности в области речевого развития в пункте 20.1, создают мощную базу для дальнейшего усвоения ребёнком вербальных средств общения с социальным окружением, что ведёт к благоприятному исходу овладения речи детей второго года жизни.

И так можно предположить, что при работе с детьми в соответствии с новой ФОП ДО, ребёнок в норме с года переходит на новый уровень речевого развития с невербальных на вербальные формы общения. Речь ребенка становится словесной. Происходит резкое увеличение слов активного словаря. Ребёнок замещает словом целый класс явлений действительности и возможность их первичного обобщения, что соответствует второму этапу периодизации А.А. Леонтьева. Мы видим, что в ФОП ДО в пункте 20.2 От 1 года до 2 лет обозначенные задачи и содержание образовательной деятельности ориентирован на поддержку овладения речи детьми второго года жизни. Выделим основные моменты пунктов 20.2.1 и 20.2.2.

Пункт 20.2.1 в области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются:

- от 1 года до 1 года 6 месяцев: расширять запас понимаемых слов; продолжать формировать у детей умение произносить несложные звукоподражания, простые слова; реагировать улыбкой и движениями на эмоциональные реакции малыша при чтении и пропевание фольклорных текстов; побуждать к повторению за педагогом;

– от 1 года 6 месяцев до 2 лет: закреплять умение понимать слова, обозначающие предметы, некоторые действия, признаки и т.д.; побуждать детей использовать накопленный запас слов по подражанию и самостоятельно, упражнять в замене звукоподражательных слов общеупотребительными; развивать умение слушать чтение взрослым наизусть потешек, стихов и т.д.; формировать умение показывать и называть предметы, объекты и т.д.; побуждать договаривать (заканчивать) слова и строчки знакомых ребёнку песенок и стихов.

Пункт 20.2.2. содержание образовательной деятельности:

– от 1 года до 1 года 6 месяцев: педагог расширяет запас понимаемых слов ребёнка за счет имени ребёнка, предметов обихода, названий животных; активизирует в речи понимание слов, обозначающих предметы, действия и т.д.; педагог формирует у детей умения отвечать на простые вопросы («Кто?», «Что?», «Что делает?»); повторять за педагогом и произносить самостоятельно двухсложные слова (мама, Катя), называть игрушки и действия с ними, использовать в речи фразы из 2-3 слов;

– от 1 года 6 месяцев до 2 лет: педагог закрепляет умение детей понимать слова, обозначающие предметы в поле зрения ребёнка (мебель, одежда), действия и признаки предметов и т.д.; педагог закрепляет умение детей называть окружающих его людей, употреблять местоимения; педагог в любом контакте с ребёнком поддерживает речевую активность, дает развернутое речевое описание происходящего, того, что ребёнок пока может выразить лишь в однословном высказывании; во время игр-занятий по рассматриванию предметов, игрушек педагог закрепляет у детей умение обозначать словом объекты и действия, выполнять одноименные действия разными игрушками.

Таким образом в новой федеральной образовательной программе дошкольного образования прослеживается потенциал в предупреждении в овладении речью детьми второго года жизни, так как уточнены и конкретизированы ключевые подходы в содержательной деятельности в

работе с детьми и целевые ориентиры развития для каждого возраста, что создаёт условия для непосредственного общения ребёнка в процессе игры или взаимодействия со взрослым. Так же ФОП ДО несёт в себя понимание осуществляемой работы в образовательной деятельности педагогов со стажем и молодых специалистов, что не мало важно и также является положительной перспективой в предупреждении овладении речью детьми второго года жизни.

### Выводы по главе

Важнейшей характеристикой развития ребёнка является своевременное и полноценное формирование речи. На это в своих исследованиях указывают нейропсихологи, лингвисты, психологи, психолингвисты и педагоги. Ученые большое значение в развитии речи отводят сформированности структурно-функциональной организации работы мозга, значимости социального общения и познавательного развития, а также по этапному становлению речи.

Большинство современных периодизаций и концепций базируются на исследованиях отечественных ученых, которые выделяли следующие этапы становления речи в норме: подготовительный этап – реакция на голос говорящего, установление эмоционального общения со взрослым, наличие голосовых реакций во взаимодействии со взрослым; основной этап – появление гуления, переходящего в лепет при общении со взрослым, которые положительно влияют на становление речи; заключительный этап – появление первых слов.

Для того, чтобы у ребенка полноценно сформировалась речь необходимо учитывать следующие условия: биологические, т.е. прежде всего нормальное созревание и функционирование центральной нервной системы и мозговых механизмов речи.; социальные, т.е. благоприятное социальное окружение, полноценное, грамотное речевое общение взрослого и ребенка; мотивационные-побудительные намерения к говорению, т.е. наличие

потребности в речевом общении; языковые - своевременное формирование фонетико-фонематической, лексико-грамматической стороны речи и связной речи.

В настоящее время на фоне увеличения количества детей с задержкой в речевом развитии, особо актуальной становится вопрос о предупреждение отклонений в овладении речью детьми раннего возраста. Существующий отечественный и зарубежный опыт показывает, что своевременная помощь детям и семьям, способна обеспечить максимальную реализацию потенциала в речевом развитии ребёнка.

Решающими факторами, от которых зависит положительный результат в предупреждения отклонений в овладении речью детьми, является диагностика детей группы риска по речевому недоразвитию в целях своевременной комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-педагогической работы, а также создание специальных развивающих условий среды и воспитание ребёнка в семье.

## **ГЛАВА 2. ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ ГРУППЫ РИСКА ПО РЕЧЕВОМУ НЕДОРАЗВИТИЮ**

2.1. Организация и содержание обследования особенностей речевого развития детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию

Обследования особенностей речевого развития детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию является важным этапом в процессе предупреждения отклонений в овладении речью детьми. На основе результатов, полученных в ходе обследования, строится процесс коррекционно-предупредительного воздействия, поэтому очень важно продумать содержание обследования и правильно его организовать.

Организация и содержание обследования особенностей речевого развития детей второго года жизни строится на системном и комплексном подходе. Данные подходы опираются на представление о речи, как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии.

Обследование особенностей речевого развития детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию проводилась на базе МБДОУ д/с 1 г. Челябинской обл. в период с 1 по 15 сентября 2022 года.

Обследование проводилось в несколько последовательных этапов:

1. Этап выявления детей второго года жизни с особенностями в речевом развитии.

Цель: выявление детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию среди сверстников, посещающих группу МБДОУ д/с 1 г. Озёрск.

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

– выявить детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию;

– выявить тип речевого развития у детей второго года жизни группы риска.

2. Этап определения степени выраженности отклонений в овладении речью детей второго года жизни группы риска по неречевому недоразвитию.

Цель: выявление особенности речевого развития у детей второго года жизни группы риска и степени их выраженности.

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

– проанализировать полученные результаты;  
– составить и описать профили коммуникативно-речевого развития каждого ребёнка с отклонениями в овладении речью;

– поделить детей группы риска по речевому недоразвитию 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 особенностей речевого развития детей второго года жизни группы риска.

Цель: изучить состояния речевого развития детей второго года жизни с различными степенями выраженности отклонений в овладении речью.

– проанализировать методики логопедического обследования детей раннего возраста;

– изучить состояние компонентов речи у детей второго года жизни по адаптированной методике Е. В. Шереметьевой.

4. Этап анализа и обобщения полученных результатов.

Цель: определить биологические и социальные факторы риска и оценить состояния речевого развития, определение наиболее нарушенных компонентов речи детей второго года жизни по речевому недоразвитию.

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

- выявить наиболее часто встречающиеся отрицательные, биологические и социальные факторы группы риска по речевому недоразвитию детей второго года жизни;
- выявить наиболее нарушенные компоненты речевого развития у детей второго года жизни;
- провести анализ состояния речевого развития детей второго года жизни каждой из трёх групп риска по речевому недоразвитию.

На первом этапе нами было выявлено 5 детей от 1 года 3 месяцев до 1 года 6 месяцев группы риска по речевому недоразвитию. Для выявления типа речевого развития у детей второго года жизни группы риска, мы использовали адаптированную методику Е.В. Шереметьевой «Диагностика психоречевого развития ребёнка раннего возраста», так как данная методика позволяет определить и упростить дифференциацию по типам речевого развития ребёнка.

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

Анкетирование родителей и педагогов также было проведено в рамках изучения микросоциальных условий развития ребёнка.

Изучение остальных показателей проводилось в ходе наблюдения за детьми в режимных, в ситуативных моментах, в свободной деятельности ребёнка и в процессе организации совместной игровой деятельности.

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

В результате обследования мы выявили, что у пяти детей имеются отклонения в овладении речью. Представленные коммуникативно-речевые профили на рисунках – 1,2,3,4,5 и описания их наглядно демонстрируют, отклонения в овладении речью у детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию.



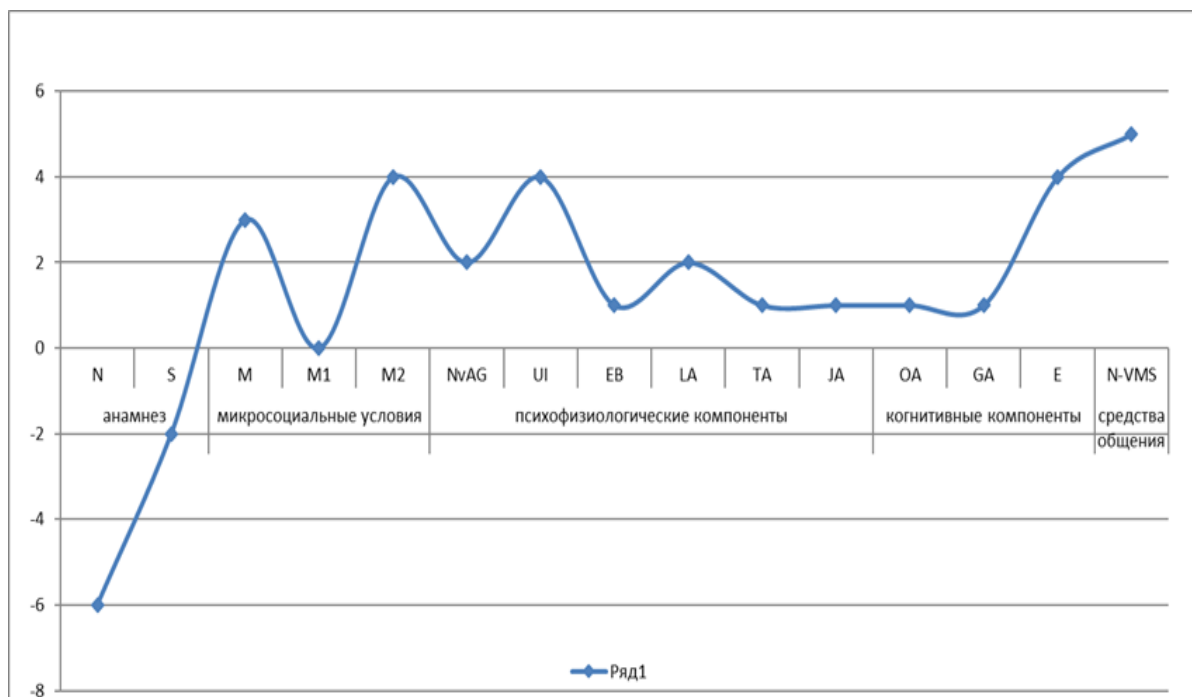


Рисунок 1 –Коммуникативно-речевой профиль Максима Г.

Максим Г. поступил в детский сад в мае 2022 года, на момент обследования возраст ребёнка 1 год 4 месяца.

Анамнез: ребёнок от второй беременности, вторые роды в срок, беременность протекала на фоне COVID-19, приём лекарственных препаратов по показаниям, мама работала всю беременность до последних двух недель, роды стремительные, заключение при выписке ППЦНС.

Заключения узких специалистов: окулист- здоров, отоларинголог – здоров, хирург – здоров, невролог – ППЦНС.

Соматический статус отягощён дисбактериозом и частыми ОРВИ.

Максим Г. из полной семьи, есть старший брат, разница в возрасте два года. В воспитание участвуют оба родителя, а также бабушка с маминой стороны. Из беседы с мамой выяснилось, что атмосфера в семье доброжелательная, взаимоотношения взрослых при детях не выясняются, братья друг к другу относятся с теплотой, любят играть вместе, старший брат помогает младшему. Детям читают несколько раз в неделю. Родители в быту всё делают за ребёнка: одевают, раздевают и кормят, но при этом оречевляют действия. Эмоциональная связь с мамой адекватна, на расставание реагирует

спокойно. Заходя в группу детского сада, при прощании, обнимает и машет рукой.

В группе ребёнок чувствует себя уверенно, ориентируется в пространстве. Увидев новую игрушку с увлечением рассматривает, совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, нанизывать и т.д.), но быстро устаёт. В свободной деятельности предпочитает подвижные игры с одноклассниками. Хорошо взаимодействует со взрослыми. Понимает речь, обращённую к нему, в ситуативных моментах. При просьбе показать картинку с предметом или игрушкой - показывает, но в сюжетных картинках теряется. Адекватно реагирует на порицания, любит когда хвалят. С интересом наблюдает за игровыми действиями взрослого, подражает, но в самостоятельной деятельности не воспроизводит. В коммуникации использует жесты, мимику, добавляет слова из двух слогов. Активно использует просодические компоненты речи.

Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнку доступно различие на слух неречевых звуков, подпевает на музыкальных занятиях, но не продуцирует звукоподражание, с которым ранее его знакомили взрослые. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что ест разнообразную пищу, широко открывает рот, при откусывании твёрдой пищи губы принимают положения продукта, при пережевывании губы не смыкаются, быстро устаёт, выплёвывает пищу, из кружки пьёт хорошо жидкость не проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что помогает себе языком, рот приоткрыт, но язык находится в полости рта, его не видно.

Количественный анализ показателей, факторов риска и компонентов речевой системы показала, что в результате общая сумма баллов Максима Г. составило – + 21.

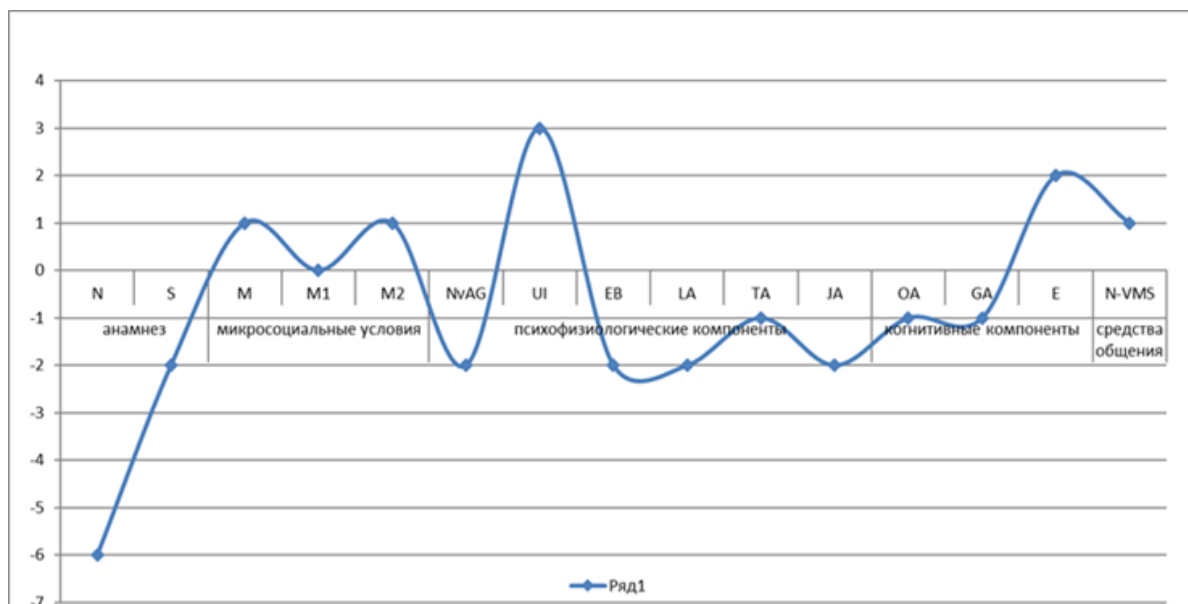


Рисунок 2 –Коммуникативно-речевой профиль Оливии К.

Оливия К. поступила в детский сад в августе 2022 года на момент обследования возраст ребёнка 1 год 3 месяца

Анамнез: ребёнок от первой беременности в срок, токсикоз во втором и третьем триместре беременности, роды стремительные, родовая травма предвывих ТБС, заключение при выписке ППЦНС.

Заключения узких специалистов: окулист- здоров, отоларинголог- здоров, хирург- дисплазия ТБС, к году жизни диагноз двухсторонний подвывих был снят, невролог- ППЦНС.

Соматический статус отягощён дисбактериозом и частыми ОРВИ.

Оливия К. из полной семьи. В воспитание участвуют оба родителя. Из беседы с мамой выяснилось, что в семье взаимоотношения доброжелательные, ребёнок долгожданный, оба родителя стараются всегда быть вместе с ребёнком, читают каждый день, играют в игры с элементами имитации речевых звуков, но не акцентируют внимание повторил ребёнок или нет. Родители в быту делают всё за ребёнка: одевают, раздевают и кормят и при этом не оречевляют действия. Оба родителя тревожно отпускают от себя ребёнка. В группу Оливия заходит тревожно, с плачем, но после ухода родителей отвлекается и успокаивается.

В группе ребёнок чувствует себя неуверенно, старается быть рядом со взрослым. С новыми предметами и игрушками в группе действует по инициативе взрослого, но при этом с увлечением рассматривает, совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, нанизывать и т.д.), при неудачных попытках в действиях быстро теряет интерес, бросая предметы на пол. В свободной деятельности предпочитает уединения с домашней игрушкой, на одноклассников реагирует агрессивно. Хорошо взаимодействует со взрослыми, понимает отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях, подчиняется некоторым словесным командам. Адекватно реагирует на похвалу, любит когда хвалят. С интересом наблюдает за игровыми действиями взрослого, подражает, но быстро теряет интерес. В коммуникации использует жесты, мимику. Использует просодические компоненты речи.

Слуховое восприятие у ребёнка развито недостаточно хорошо: ребёнок реагирует на неречевые звуки, подпевает на музыкальных занятиях, но теряется в определении «что звучит?», и не продуцирует звукоподражание, с которым ранее его знакомили взрослые. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что ребенок предпочитает измельчённые до однородного состояния массы, рот открывает не широко, твёрдым фруктам и овощам предпочитает мягкие, при пережевывании губы не смыкаются, из кружки пьёт хорошо жидкость не проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что помогает себе языком, рот приоткрыт, но язык находится в полости рта, его не видно.

Количественный анализ показателей, факторов риска и компонентов речевой системы показала, что в результате общая сумма баллов Оливии К. составило – 9.

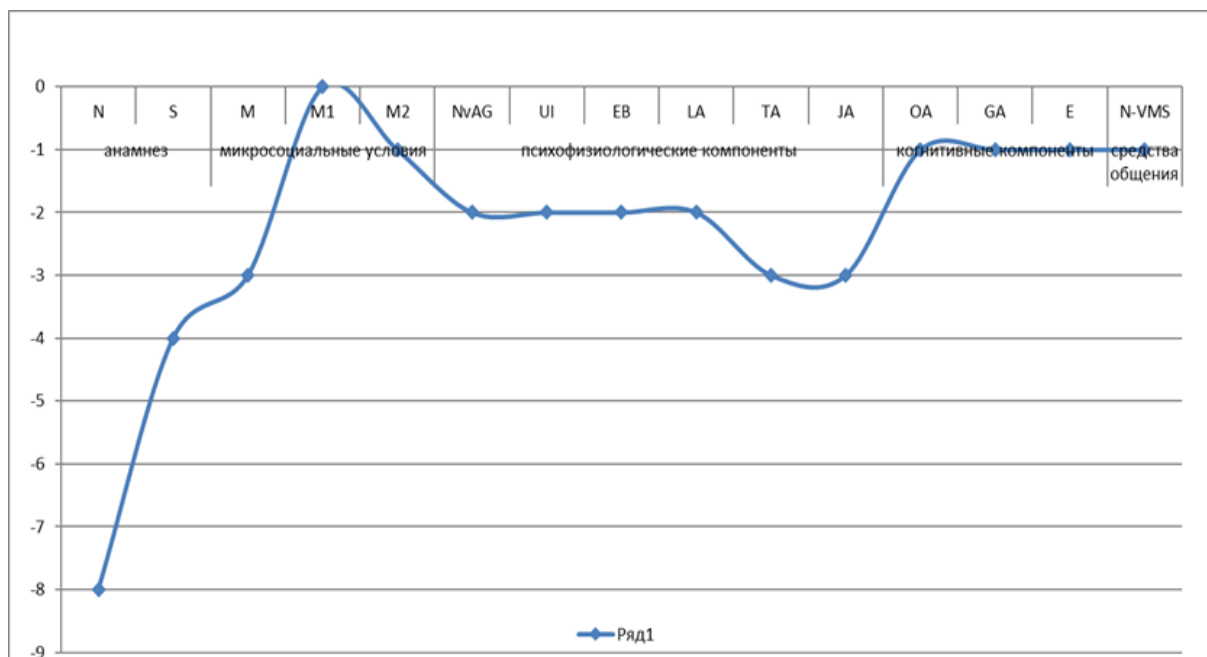


Рисунок 3 – Коммуникативно-речевой профиль Ники Х.

Ника Х. поступила в детский сад в августе 2022 года на момент обследования возраст ребёнка 1 год 3 месяца.

Анамнез: Ребёнок после двух самопроизвольных своевременных родов в затылочном предлежании на сроке 40 недель, от 5-ой беременности, протекавшей с токсикозом, анемией легкой степени, ГСД (диета) в 1-м триместре, ОРВИ на 20 недели, генитальным кандидозом в 24 недели. В 34 недели при УЗИ плода выявлен ДМЖП в мышечной части 1,5 мм. Девочка из группы риска по травматизации, ВУИ, ранней неонатальной гипогликемии, заключение при выписке ППЦНС, синдром двигательных нарушений.

Заключения узких специалистов: окулист- здоров, отоларинголог- здоров, хирург- здорова, невролог- ППЦНС.

Соматический статус отягощён дисбактериозом, ринитами и частыми ОРВИ.

Ника Х. из полной семьи, есть старший брат, разница в возрасте пять лет. В воспитание участвуют оба родителя, а также бабушка и дедушка с маминой стороны. Из беседы с мамой выяснилось, что взрослые к ребёнку относятся с большой любовью и опекой. Читать стараются каждый день, но ребёнок отказывается слушать, предпочитая смотреть мультики родители не

отказывают ребёнку. С ребёнком играют в игры с элементами имитации речевых звуков, но не акцентируют внимание повторил ребёнок или нет. Родители в быту делают всё за ребёнка: одевают, раздевают и кормят и при этом не описывают действия. Эмоциональная связь с мамой очень сильная, при расставании цепляется за неё сильно плачет. В группе детского сада успокаивается с соской.

В группе ребёнок чувствует себя неуверенно, предпочитает сидеть в круглом мягком манеже с домашней игрушкой, в группе ребёнка не слышно. С новыми предметами и игрушками в группе действует по инициативе взрослого, совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, нанизывать и т.д.) по образцу взрослого, при неудачах быстро теряет интерес, бросая предметы на пол. Со взрослыми взаимодействует, речевое внимание выражено, прислушивается к голосу, адекватно реагирует на интонацию, узнает знакомые голоса. С интересом наблюдает за игровыми действиями взрослого, подражает, но быстро теряет интерес. В коммуникации ребёнок смотрит на лицо говорящего взрослого, желаемого предмета добивается жестом без сопровождения интонации в голосе. Уходя из группы машет рукой.

Слуховое восприятие снижено: ребёнок реагирует на своё имя, не подпевает на музыкальных занятиях, но внимательно слушает, не может определить «что звучит?», не продуцирует звукоподражание, с которым ранее Нику знакомили взрослые. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что ребенок избирателен в еде, предпочитает измельчённые до однородного состояния массы, рот открывает не широко, твёрдым фруктам и овощам предпочитает мягкие, при пережевывании губы не смыкаются, из кружки пьёт плохо жидкость проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что не помогает себе языком, рот приоткрыт, язык постоянно находится в межзубном положении.

Количественный анализ показателей, факторов риска и компонентов речевой системы показала, что в результате общая сумма баллов Ники Х. составило – 31.

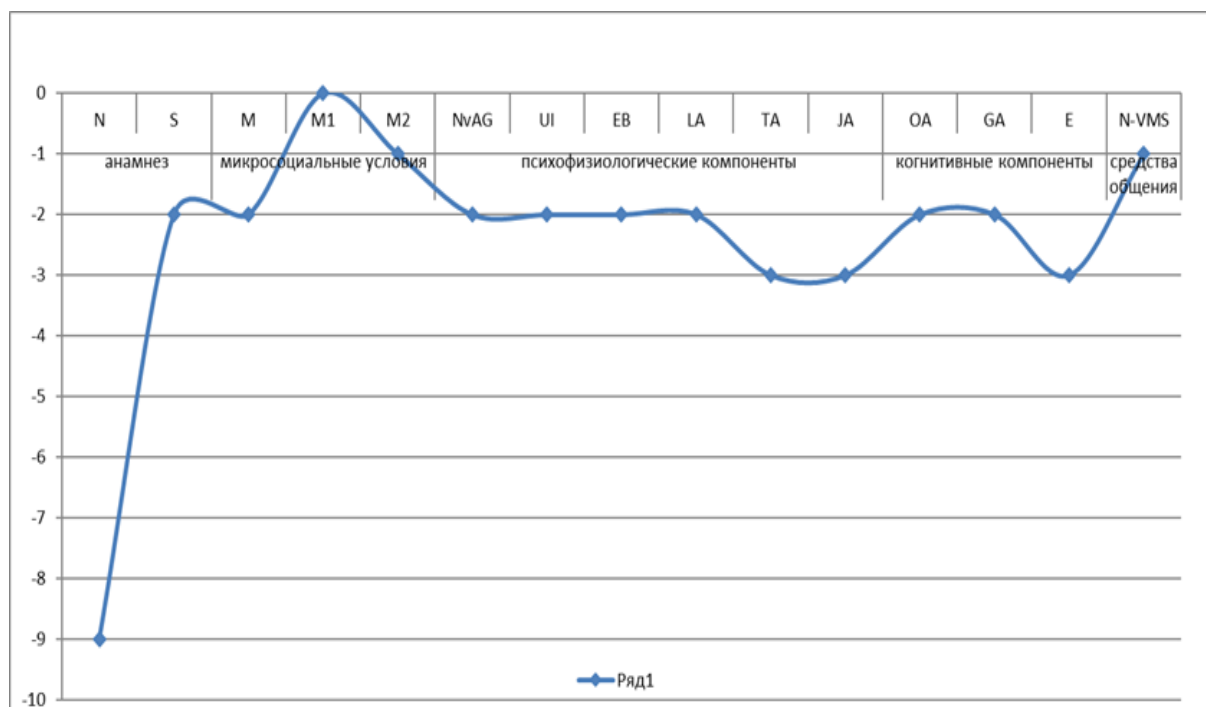


Рисунок 4 – Коммуникативно-речевой профиль Даниила Ш.

Даниил Ш. поступил в детский сад в августе 2022 года на момент обследования возраст ребёнка 1 год 3 месяца.

Анамнез: ребёнок от второй беременности, первые роды, беременность протекала на фоне COVID-19 приём лекарственных препаратов по показаниям, мама работала всю беременность до последних двух недель, роды своевременные плановые оперативные.

Заключения узких специалистов: окулист- здоров, отоларинголог- здоров, хирург- здорова, невролог- перинатальная энцефалопатия, синдром двигательных нарушений.

Соматический статус отягощён дисбактериозом, частыми ОРВИ.

Даниил Ш. из полной семьи. В воспитание участвуют оба родителя, также в воспитании участвуют бабушки с маминной и папиной стороны. Из беседы с мамой выяснилось, что ребёнок долгожданный, в декретном отпуске сидел отец, в семье взаимоотношения доброжелательные, но иногда спорят о вопросе воспитания сына, не в присутствии ребёнка. Вся семья к ребёнку

относится с большой опекой. Читать стараются каждый день, перед сном, но ребёнок отказывается слушать, предпочитая смотреть мультики родители не отказывают ребёнку. С ребёнком играют в игры с элементами имитации речевых звуков, но не акцентируют внимание повторил ребёнок или нет. Родители в быту делают всё за ребёнка: одевают, раздевают и кормят и при этом не описывают действия. Эмоциональная связь с мамой и папой сильная, при расставании цепляется, сильно плачет. В группе детского сада успокаивается с соской.

В группе ребёнок чувствует себя неуверенно, старается не отпускать взрослого из поля зрения. При наблюдении за ребёнком в свободной деятельности было отмечено, что ребёнок подходит к полкам с игрушками, но действует манипулятивно (стучит по столу, передвигает с места на место), изучает предметы ротовым аппаратом. Со взрослыми взаимодействует, речевое внимание выражено, прислушивается к голосу, адекватно реагирует на интонацию, узнает знакомые голоса. В играх со взрослым, не обращает внимание на показ игровых действий, игнорирует предложения взрослого. В коммуникации ребёнок смотрит на лицо говорящего взрослого, желаемого предмета добивается криком, тем самым предлагает взрослому догадаться чего он хочет.

Слуховое восприятие снижено: ребёнок реагирует на своё имя, не подпевает на музыкальных занятиях и часто отвлекается, не может определить «что звучит?», не продуцирует звукоподражание, с которым ранее Даниила знакомили взрослые. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что ребенок избирателен в еде, предпочитает измельчённые до однородного состояния массы, рот открывает не широко, твёрдым фруктам и овощам предпочитает мягкие, при пережевывании губы не смыкаются, из кружки пьёт плохо жидкость проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что не помогает себе языком, рот приоткрыт, язык постоянно находится в межзубном положении.



Количественный анализ показателей, факторов риска и компонентов речевой системы показала, что в результате общая сумма баллов Даниила Ш. составило – 37.

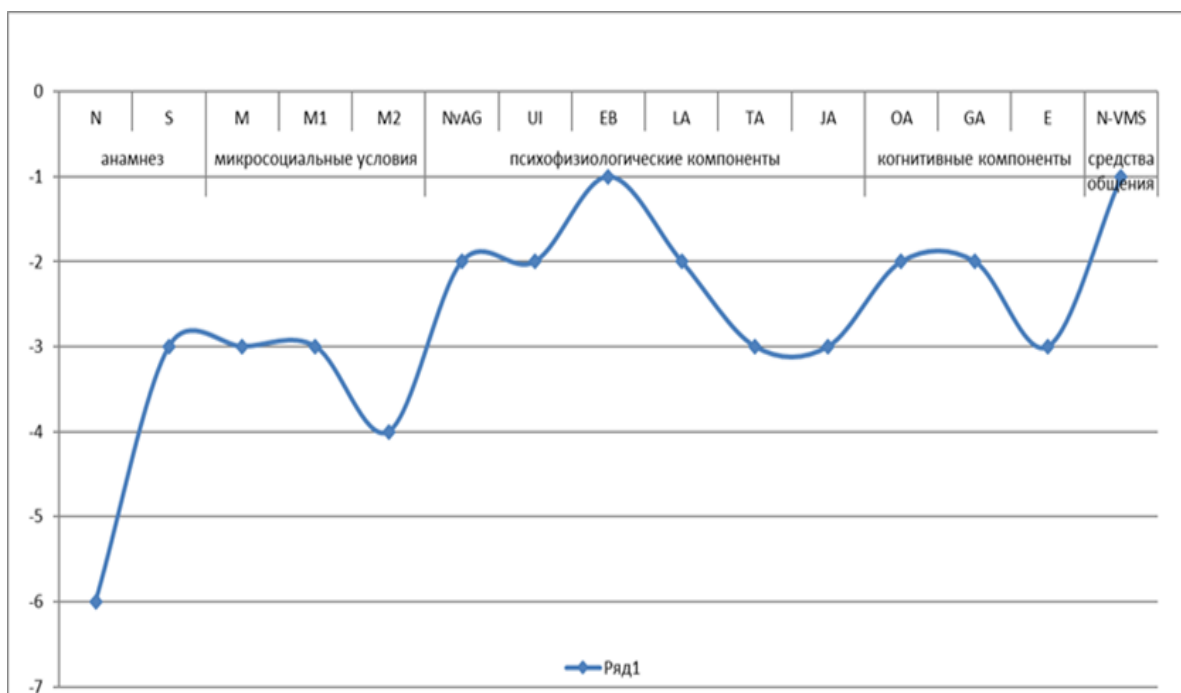


Рисунок 5 – Коммуникативно-речевой профиль Давид К.

Давид К. поступил в детский сад в августе 2022 года на момент обследования возраст ребёнка 1 год 3 месяца.

Анамнез: ребёнок от первой беременности, беременность протекала на фоне COVID-19 приём лекарственных препаратов по показаниям, токсикоз во втором и третьем триместре беременности, роды стремительные.

Заключение при выписке ППЦНС, синдром двигательных нарушений.

Заключения узких специалистов: окулист- здоров, отоларинголог- здоров, хирург- здорова, невролог- ППЦНС.

Соматический статус отягощён дисбактериозом, бронхитом и частыми ОРВИ.

Давид К. из полной семьи, единственный ребёнок. В воспитание участвуют оба родителя. Из беседы с мамой выяснилось, что взрослые к ребёнку относятся с большой любовью и опекой. Читать стараются каждый день, но ребёнок отказывается слушать, предпочитая смотреть мультики родители не отказывают ребёнку. С ребёнком играют в игры с элементами

имитации речевых звуков, но не акцентируют внимание повторил ребёнок или нет. Родители в быту делают всё за ребёнка: одевают, раздевают и кормят и при этом не орачевляют действия. Эмоциональная связь с мамой очень сильная, при расставании цепляется за неё сильно плачет. В группе детского сада успокаивается с соской.

В группе ребёнок чувствует себя неуверенно, старается не отпускать взрослого из поля зрения. При наблюдении за ребёнком в свободной деятельности было отмечено, что ребёнок подходит к полкам с игрушками, но действует манипулятивно (стучит по столу, передвигает с места на место), изучает предметы ротовым аппаратом. Со взрослыми взаимодействует, речевое внимание выражено, прислушивается к голосу, адекватно реагирует на интонацию, узнает знакомые голоса. В играх со взрослым, не обращает внимание на показ игровых действий, игнорирует предложения взрослого. В коммуникации ребёнок смотрит на лицо говорящего взрослого, желаемого предмета добивается криком, тем самым предлагает взрослым догадаться чего он хочет.

Слуховое восприятие снижено: ребёнок реагирует на своё имя, не подпевает на музыкальных занятиях и часто отвлекается, не может определить «что звучит?», не продуцирует звукоподражание, с которым ранее Давида знакомили взрослые. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что ребенок избирателен в еде, предпочитает измельчённые до однородного состояния массы, рот открывает не широко, твёрдым фруктам и овощам предпочитает мягкие, при пережевывании губы не смыкаются, из кружки пьёт плохо жидкость проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что не помогает себе языком, рот приоткрыт, язык постоянно находится в межзубном положении.

Количественный анализ показателей, факторов риска и компонентов речевой системы показала, что в результате общая сумма баллов Давида К. составило – 40.

На основе изученных параметров (Приложение 1) нами были заполнены протоколы обследования речи детей второго года жизни группы риска.

На основе полученных данных, представленных в протоколах (Приложение 2), нами была построена диаграмма рисунок – 6 общее количество баллов, набранных каждым ребёнком группы риска по речевому недоразвитию.

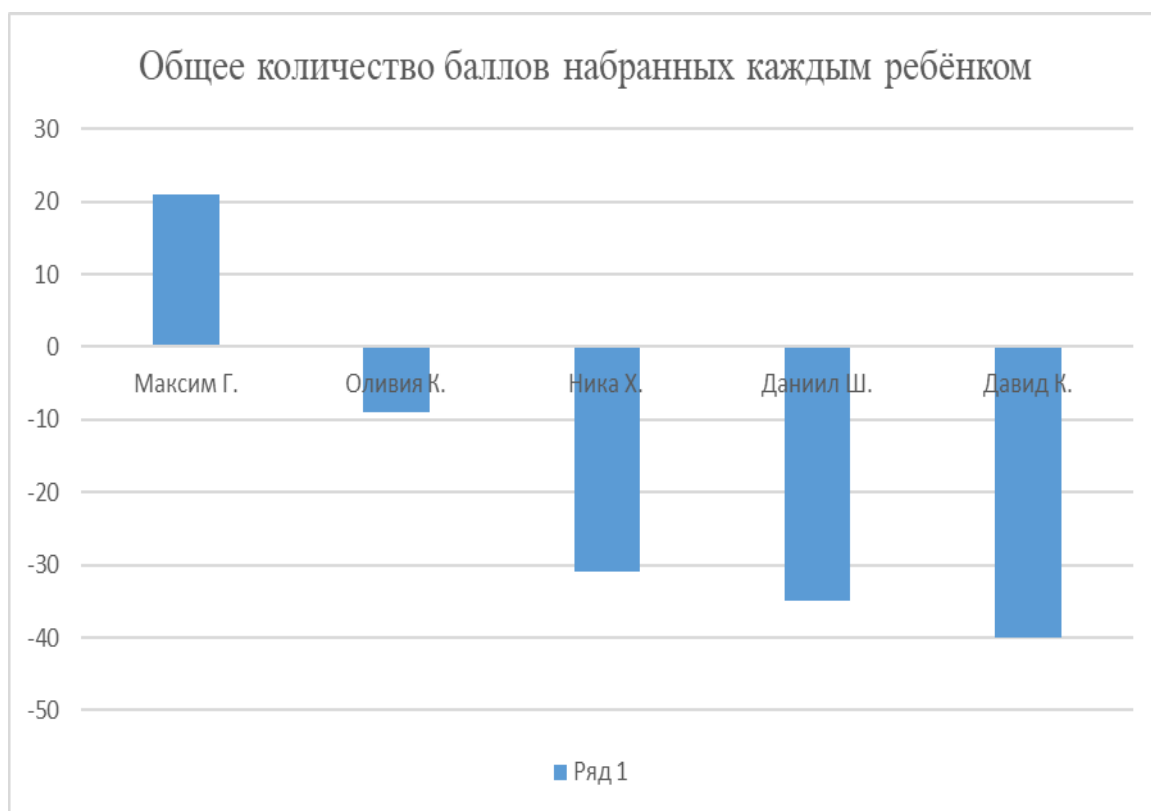


Рисунок 6 – Общее количество баллов, набранных каждым ребёнком

Данные рисунка 6 позволяют нам увидеть значительное расхождение общего количества баллов у детей группы риска и поделить на три группы по степени выраженности: один ребёнок (Максим Г.) с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью; один ребёнок (Оливия К.) с выраженными отклонениями в овладении речью и трое детей (Ника Х., Даниил Ш., Давид К.) с резко выраженными отклонениями в овладении речью.

На третьем этапе обследования, мы провели анализ существующих методик логопедического обследования речи детей раннего возраста. Мы изучили методики таких авторов, как Е. Ф. Архипова, О. Е. Громова, С. Б. Лазуренко, Е. В. Шереметьева.

Нами была выбрана методика Е. В. Шереметьевой, 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 -2 до 2. По данной методике мы провели обследование состояния компонентов речевого развития 5 детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию и составили протоколы (Приложение 2).

Таким образом, организованное поэтапное обследование детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию позволило нам выявить детей с особенностями в речом развитии, поделить на группы по степени выраженности и изучить состояние компонентов речевого развития детей второго года жизни.

## 2.2. Особенности речевого развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью

Обследование состояния речевого развития мы провели у 5 детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию.

В процессе анализ медицинской документации мы изучили анамнез детей второго года жизни.

Результаты изучения анамнеза показали, что у детей во всех трёх группах имеются отрицательные патологические факторы в пренатальном, натальном и постнатальном периодах. В пренатальном периоде, можно выделить часто встречающийся фактор, такой как заболевания матери в период беременности (COVID-19 и ОРВИ). Данные факторы присутствуют в анамнезе 4 детей. В натальном периоде, можно выделить стремительные и плановые роды, ягодичное предлежание, родовая травма. Наиболее часто встречающимися постнатальными факторами являются ППЦНС и перинатальная

энцефалопатия. Данные факторы присутствуют в анамнезе 5 детей. Анализ соматического статуса показал частые дисбактериозы и ОРВИ (5 детей).

По результатам анкетирования родителей и педагогов, индивидуальных бесед мы изучили микросоциальные условия.

Результаты изучения микросоциальных условий, показал не компетентность родителей в взаимодействии с ребёнком во всех трёх группах, нами были выделены следующие часто встречающийся отрицательные показатели: редкое чтение книг, предпочтение ребёнком просмотр мультфильмов, не оречевление родителями совместных действий в быту.

Составленные нами протоколы диагностики состояния компонентов речевого развития детей позволила провести анализ и качественно оценить состояние речевого развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

Обобщив данные детей второго года жизни, мы составили диаграмму, которая позволяет увидеть наиболее нарушенные и сохраненные компоненты речи у каждой группы детей с отклонениями в овладении речью. Наиболее нарушенные компоненты речевого развития детей второго года жизни каждой группы выраженности отклонений в овладении речью представлены на рисунке 7.

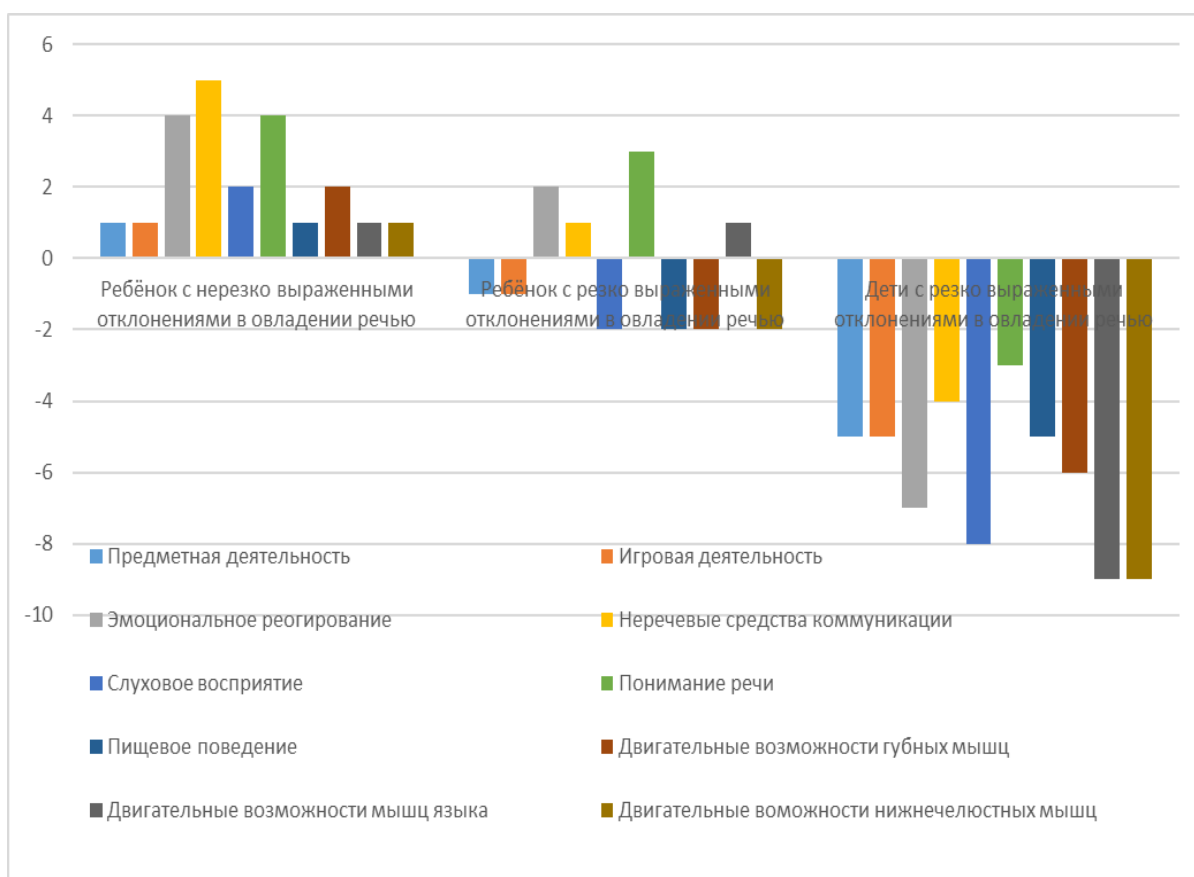


Рисунок 7 – Нарушенные компоненты речевого развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью

Анализ состояния речевого развития показал, что наиболее характерными для детей с отклонениями в овладении речью являются нарушения таких компонентов, как познавательной активности, игровых действий, эмоционального реагирования, слуховое восприятие, орального праксиса.

Анализируя уровень речевого развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью, мы выявили расхождение в уровнях речевого развития, в наличии речевых компонентов и умении ими владеть, что позволило нам выделить три группы детей по степени выраженности отклонений в овладении речью.

Речь ребёнка с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью характеризуется активным использованием разнообразных просодических компонентов речи. Умение владеть средствами просодии соответствует возрастному этапу. Ребёнок понимает обращенную речь в полном объеме,

имеет III уровень понимания речи (понимает только названия предметов игрушек, узнаёт предметы и игрушки на картинках, узнаёт предметы и игрушки на сюжетной картинке). Ребёнок хорошо использует неречевые средства коммуникации жесты, мимику и добавляет слова из двух слогов. В предметной деятельности ребёнок рассматривает игрушки, увлечённо занимается ими, но иногда отвлекается, смотрит по сторонам.

В игровых действиях ребёнок с большим интересом наблюдает за действием взрослого, сразу после показа образца действия старается воспроизвести, но в последующей самостоятельной игре образец не воспроизводит. В активном словаре значительно использует существительные. Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнку доступно различение на слух неречевых звуков и интонации порицания и похвалы. Наблюдаются нарушения орального праксиса в процессе приёма пищи снижением качества движений челюсти.

Речь ребёнка с выраженными отклонениями в овладении речью характеризуется редким использованием разнообразных просодических компонентов речи. Умение владеть средствами просодии не соответствует возрастному этапу.

Ребёнок не понимает обращенную речь в полном объеме, имеет II уровень понимания речи (понимает отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях, подчиняется некоторым словесным командам).

Ребёнок использует неречевые средства коммуникации жесты, мимику, но не добавляет слова из двух слогов. В предметной деятельности ребёнок совершает разнообразные действия с предметами, но по инициативе взрослого. В игровых действиях ребёнок с интересом наблюдает за действием взрослого, пытается повторить, в свободной деятельности не воспроизводит действия. В активном словаре редко использует существительные.

Слуховое восприятие у ребёнка развито недостаточно: ребёнку не доступно различение на слух неречевых звуков, но различает интонацию порицания и похвалы. Оральный праксис без патологий, но отмечается

снижение качества моторики губной мускулатуры, челюсти и движений языка.

Дети с резко выраженными отклонениями в овладении речью не используют просодические компоненты речи. Ребёнок не понимает обращенную речь в полном объеме, имеет I уровень понимание речи (речевое внимание выражено, прислушивается к голосу, адекватно реагирует на интонацию, узнаёт знакомые голоса).

Дети изредка используют неречевые средства коммуникации жесты, мимику. В предметной деятельности рассматривают предметы, но быстро отвлекаются на другие предметы, с предметами действуют по инициативе взрослого познавательная активность отсутствует.

В игровых действиях дети не обращают внимание на показ взрослого, отрицательно реагируют на предложения взрослого. Слуховое восприятие у детей развит плохо: детям не доступно различение на слух не речевых звуков, не различают интонацию порицания и похвалы, но откликается на своё имя. У детей отмечается наличие легкой патологической симптоматики в состоянии лицевой мускулатуры, губ и языка.

В оральной практике отмечается снижение качества движений нижней челюсти, губной мускулатуры, языка.

Таким образом, дети второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию имеют свою особенность. Сравнительный анализ полученных данных о состоянии речевого развития показал значительное расхождение значений параметров обследования у детей трёх групп выраженности отклонений в овладении речью между собой.

#### Выводы по главе

При выборе методик обследования особенностей речевого развития детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию



необходимо понимать о важности определения значимых критериев речевого развития.

Обследование детей второго года жизни 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 особенностей речевого развития детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию:

1. Этап выявления детей второго года жизни с особенностями в речевом развитии.
2. Этап определения степени выраженности отклонений в овладении речью детей второго года жизни группы риска по неречевому недоразвитию.
3. Этап обследования речевого развития детей второго года жизни.
4. Этап анализа и обобщения полученных результатов.

Для выявления отклонений в овладении речью у детей второго года жизни группы риска, мы использовали адаптированную методику Е. В. Шереметьевой «Диагностика психоречевого развития ребёнка раннего возраста», так как данная методика позволяет определить и упростить дифференциацию по типам речевого развития ребёнка.

Изучение особенностей речевого развития детей второго года жизни мы также проводили по адаптированной нами методике Е. В. Шереметьевой. По заполненным протоколам обследования нами была составлена диаграмма, позволяющая 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 обследования результаты свидетельствуют нам о своеобразном речевом развитии группы риска по речевому недоразвитию, о различном состоянии речевых компонентов каждой из трёх групп детей с отклонениями в овладении речью и о необходимости проведения

коррекционно-предупредительного взаимодействия при любой степени выраженности отклонений в овладении речью.

## **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПРЕДУПРЕДИТЕЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ ВТОРОГО ГОДА ЖИЗНИ**

### **3.1. Программа предупреждения отклонений в овладении речью у детей второго года жизни в условиях дошкольной образовательной организации**

Педагогические условия в работе с отклонениями в овладении речью у детей второго года жизни в условиях образовательной организации: предполагают своевременную организацию педагогической работы по овладению речью детьми второго года жизни, комплексного воздействия на взаимосвязанные компоненты речевого развития и комплексной организации всех участников процесса (родители, педагоги).

**Цель:** определить педагогические условия, способствующие предупреждению отклонений в овладении речью у детей второго года жизни.

**Задачи:**

- повысить компетентность участников образовательного процесса;
- повысить уровень познавательной активности детей второго года жизни;
- корригировать нарушения в развитии компонентов речевой системы, предотвратить возникновение речевых нарушений у детей в более старшем возрасте.

На основании вышесказанного мы разработали программу коррекционно-предупредительного воздействия для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью на базе МБДОУ д/с 1 СП «Малышок» г. Озёрске Челябинской обл.

Структура программы коррекционно-предупредительного воздействия:

1. Общие положения программы коррекционно-предупредительного воздействия.
2. Целевой раздел:

- пояснительная записка (цели и задачи программы коррекционно-предупредительного воздействия, принципы и подходы);
- психоречевая характеристика детей второго года жизни;
- планируемый результат освоения программы коррекционно-предупредительного воздействия в виде целевых ориентиров детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

#### 4. Содержательный раздел:

- содержание образовательной деятельности по освоению образовательных областей детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;
- планирование образовательной деятельности с детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью;
- взаимодействия педагогического коллектива (педагог, музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре) с детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью;
- взаимодействие педагогического коллектива с родителями детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;
- коррекционно-педагогическая работа.

#### 5. Организационный раздел:

- организация режимных моментов ДО для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;
- особенности организация предметно-пространственной среды для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;
- материально - техническое обеспечение предметно-пространственной среды для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;
- методическое обеспечение.

Программы коррекционно-предупредительного воздействия.

Содержание

1. Общее положение.

- 1.1. Назначение.
- 1.2. Нормативно правовая база
2. Целевой раздел.
  - 2.1. Пояснительная записка
  - 2.2. Психоречевая характеристика детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью
  - 2.3. Планируемые результаты освоения программы. Целевые ориентиры
3. Содержательный раздел.
  - 3.1. Содержание образовательной деятельности по освоению образовательных областей детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью
  - 3.2. Взаимодействия педагогического коллектива (педагог, музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре) с детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью
  - 3.3. Взаимодействие родителей детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью с педагогическим коллективом.
  - 3.4. Коррекционно-педагогическая работа.
4. Организационный раздел.
  - 4.1. Организация режимных моментах ДО для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью
  - 4.2. Особенности организация предметно-пространственной среды для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью
  - 4.3. Материально - техническое обеспечение предметно-пространственной среды для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью
  - 4.4. Методическое обеспечение.
    1. Общее положение.
      - 1.1. Назначение.

Программа коррекционно-предупредительного воздействия разработана для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью с учётом особенностей их когнитивного, языкового и психофизиологического развития.

#### 1.2. Нормативно правовая база.

Нормативно-правовой основой для разработки программы коррекционно-предупредительного воздействия являются следующие нормативно-правовые документы:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384; в редакции приказа Минпросвещения России от 8 ноября 2022 г. № 955, зарегистрировано в Минюсте России 6 февраля 2023 г., регистрационный № 72264);
- Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»
- Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации»
- Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 "Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования" (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847)), который вступил в силу 01.09.2023года.
- Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 999-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;

– Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 06 августа 2020 г. № Р-75 «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность» (ред. от 06.04.2021)

– СанПиН 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи (утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28, зарегистрировано в Минюсте России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573);

– СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания», утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. N 2 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 января 2021 г., регистрационный N 62296), действующим до 1 марта 2027 г.,

– Семейный кодекс Российской Федерации.

2. Целевой раздел.

2.1. Пояснительная записка.

Цель реализации программы: обеспечение условий, способствующих коррекционно-предупредительной работы для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

Задачи программы:

1) реализация содержания программы для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;

2) реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по снижению или устранению отклонений в овладении речью детьми второго года жизни.

3) обеспечение равных возможностей для полноценного развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью в период дошкольного образования независимо от пола, нации, социального статуса.

4) организация благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями с участниками образовательного процесса, другими детьми;

5) организация психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, охраны и укрепления здоровья, детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;

б) повысить компетентность педагогов в работе с детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

В соответствии с ФГОС ДО программа коррекционно-предупредительного воздействия построена на следующих принципах:

– построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным участником образовательной деятельности;

– содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

– поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

– сотрудничество ДОО с семьей;

– приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

– формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

– возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).

Подходы к формированию программы:



- интегративный подход, ориентирующий на интеграцию процессов обучения, воспитания и развития в целостный образовательный процесс в интересах развития ребенка;
- индивидуальный подход, предписывающий гибкое использование педагогами различных средств, форм и методов по отношению к каждому ребенку;
- личностно-ориентированный подход, который предусматривает организацию образовательного процесса на основе признания уникальности личности ребенка и создания условий для ее развития на основе изучения задатков, способностей, интересов, склонностей;
- средовой подход, ориентирующий на использование возможностей внутренней и внешней среды образовательной организации в воспитании и развитии детей.

2.2. Психоречевая характеристика детей с отклонениями в овладении речью второго года жизни.

Речь ребёнка с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью характеризуется активным использованием разнообразных просодических компонентов речи. Умение владеть средствами просодии соответствует возрастному этапу. Ребёнок понимает обращенную речь в полном объеме, имеет III уровень понимания речи (понимает только названия предметов игрушек, узнаёт предметы и игрушки на картинках, узнаёт предметы и игрушки на сюжетной картинке). Ребёнок хорошо использует неречевые средства коммуникации жесты, мимику и добавляет слова из двух слогов. В предметной деятельности ребёнок рассматривает игрушки, увлечённо занимается ими, но иногда отвлекается, смотрит по сторонам. В игровых действиях ребёнок с большим интересом наблюдает за действием взрослого, сразу после показа образца действия старается воспроизвести, но в последующей самостоятельной игре образец не воспроизводит. В активном словаре значительно использует существительные. Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнку доступно различение на слух

неречевых звуков и интонации порицания и похвалы. Наблюдаются нарушения орального праксиса в процессе приёма пищи снижением качества движений челюсти.

Речь ребёнка с выраженными отклонениями в овладении речью характеризуется редким использованием разнообразных просодических компонентов речи. Умение владеть средствами просодии не соответствует возрастному этапу. Ребёнок не понимает обращенную речь в полном объеме, имеет II уровень понимания речи (понимает отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях, подчиняется некоторым словесным командам). Ребёнок используют неречевые средства коммуникации жесты, мимику, но не добавляет слова из двух слогов. В предметной деятельности ребёнок совершает разнообразные действия с предметами, но по инициативе взрослого. В игровых действиях ребёнок с интересом наблюдает за действием взрослого, пытается повторить, в свободной деятельности не воспроизводит действия. В активном словаре редко использует существительные. Слуховое восприятие у ребёнка развито недостаточно: ребёнку не доступно различение на слух неречевых звуков, но различает интонацию порицания и похвалы. Оральный праксис без патологий, но отмечается снижение качества моторики губной мускулатуры, челюсти и движений языка.

Дети с резко выраженными отклонениями в овладении речью не используют просодические компоненты речи. Ребёнок не понимает обращенную речь в полном объеме, имеет I уровень понимание речи (речевое внимание выражено, прислушивается к голосу, адекватно реагирует на интонацию, узнаёт знакомые голоса). Дети изредка используют неречевые средства коммуникации жесты, мимику. В предметной деятельности рассматривают предметы, но быстро отвлекаются на другие предметы, с предметами действуют по инициативе взрослого познавательная активность отсутствует. В игровых действиях дети не обращают внимание на показ взрослого, отрицательно реагируют на предложения взрослого. Слуховое восприятие у детей развит плохо: детям не доступно различение на слух не

речевых звуков, не различают интонацию порицания и похвалы, но откликается на своё имя. У детей отмечается наличие легкой патологической симптоматики в состоянии лицевой мускулатуры, губ и языка. В оральной практике отмечается снижение качества движений нижней челюсти, губной мускулатуры, языка.

2.3. Планируемые результаты освоения программы. Целевые ориентиры

Результаты освоения программы представлены в виде целевых ориентиров и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью к трем годам.

Результаты:

- ребенок стремится к общению со взрослыми, реагирует на их настроение;
- ребенок понимает и выполняет простые поручения взрослого;
- ребенок стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;
- ребенок способен направлять свои действия на достижение простой, самостоятельно поставленной цели; знает, с помощью каких средств и в какой последовательности продвигаться к цели;
- ребенок владеет активной речью, использует в общении разные части речи, простые предложения из 4-х слов и более, включенные в общение; может обращаться с вопросами и просьбами;
- ребенок проявляет интерес к стихам, сказкам, повторяет отдельные слова и фразы за взрослым;
- ребенок рассматривает картинки, показывает и называет предметы, изображенные на них;
- ребенок осуществляет поисковые и исследовательские действия;
- ребенок с удовольствием слушает музыку, подпевает;

– ребенок в играх отображает действия окружающих («готовит обед», «ухаживает за больным» и др.), воспроизводит не только их последовательность и взаимосвязь, но и социальные отношения (ласково обращается с куклой, делает ей замечания), заранее определяет цель («Я буду лечить куклу»).

### 3. Содержательный раздел.

3.1. Содержание образовательной деятельности по освоению образовательных областей детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

#### Социально-коммуникативное развитие:

1 год – 1 год 6 месяцев – учить различать интонацию порицания и похвалы. Формировать умения просить «дай», благодарить «спасибо», прощаться «до свидания» с использованием жестов. Учить самостоятельно мыть руки, умывать лицо, вытирать лицо полотенцем или салфеткой. Продолжать учить ребёнка пить из чашки, есть ложкой. Демонстрировать ребёнку, как он может сам снять и надеть носок, засунуть ноги в сапоги. Расширять круг общения ребёнка за счёт сверстников, с которыми он может поиграть в группе и на улице. Учить игровым действиям: накормить или напоить куклу, уложить спать, загрузить машину, построить гараж. Учить и узнавать себя и своих близких на фотографиях. Формировать навыки выражать в игре социально значимые эмоции через жесты, мимику, звуки или слова.

1 год 6 месяцев – 2 года – учить есть аккуратно без помощи взрослого любую пищу, тщательно прожёвывать, намыливать ладони при умывании, насухо вытирать полотенцем. Формировать умения брать обеими руками и натягивать на себя простые детали одежды (носки, шапку). Учить совместно со взрослым собирать игрушки после игры, ставить на нужные полки или складывать в ящик. Способствовать тому, чтобы ребёнок наблюдал за играми других детей, подражал им, эмоциональными жестами или словом привлекал к себе их внимание. Стимулировать при общении с взрослыми использовать

эмоционально окрашенные слова, мимику, движения. Учить проявлять наибольший эмоциональный интерес ко взрослому, играющему с ним. Формировать эмоциональную положительную реакцию на педагога группы.

Познавательное развитие:

1 год – 1 год 6 месяцев – учить играть с мелкими предметами (раскладывать пуговицы или камушки, перекладывать из одной чашки в другую крупу). Учить развязывать любые завязки (ленточки, шнурки). Учить отдавать игрушку взрослому со словами «дай мне», «спасибо» и сопровождая жестами (сжимать ладонь, качать головой). Формировать моторику кисти и пальцев захватывать в зависимости от формы и величины предметы. Мотивировать в использование указательных жестов со словами «не понимаю», «покажи», «где?». Учить доставать предметы разной величины из банки, мешочка; разворачивать игрушки, завёрнутую в бумагу. Учить сжимать игрушку-пищалку, переворачивать страницы книги, показывать пальцам на картинке. Учить действовать в игре по двух словесной инструкции. Формировать представление о форме, величине, о цвете. Учить ребёнка собирать и разбирать пирамидку, строить гараж, башню из кубиков. Провоцировать ребёнка продолжать действия взрослого со словами «не могу», «ни как», «помоги» и сопровождая жестами, мимикой.

1 год 6 месяцев – 2 года – учить воспроизводить не сложные постройки после показа и использовать в самостоятельной деятельности. Учить находить предметы на картинках с усложнением на сюжетных картинках. Учить находить из двух величин одной формы предметы «большой», «маленький», «низкий», «высокий». Учить различать три-четыре основных цвета, находить предмет по цвету. Учить собирать пирамидку из трёх колец с учётом величины. Учить объединять в одной игре два не сложных действия (загрузи кирпичи и отвези.) Играть в ролевые игры с куклами, подражать взрослым (гладить бельё, накрыть на стол, пылесосит ковёр).

Речевое развитие:

1 год – 1 год 6 месяцев – моторной артикуляции при упражнениях артикуляционной гимнастики (открывать, закрывать рот, показать язык, надувать щёки). Учить дуть на вату, вертушку. Мотивировать на звуковые подражание при использовании потешек; [а], [о], [ах], [ох] и т.д. Учить произносить слова с учётом ситуации и называть ласковым словом, привлекая при этом внимание ребёнка к губам взрослого: рука ребёнка на губах взрослого, взрослый многократно повторяет звуки, добиваясь зрительного сосредоточения. Мотивировать в произношении слов, коротких фраз; давая ребёнку рассмотреть лицо взрослого и несколько раз услышать вашу речь, совершать вместе действие по слову и по показу, стимулировать адекватную реакцию на просьбы: «дай», «возьми».

1 год 6 месяцев – 2 года – формировать поисковую реакцию на вопрос: «Где мишка?», «Где ля-ля?» и т.д. Расширять пассивный словарь. Для этого необходимо вводить новые слова с показом на предмет или объект. Продолжать формировать правильное произношение гласных и простые слоговые звуки, называть основные предметы и действия с ними, использовать высказывания из двух слов с усложнением из трёх. Учить показывать на себе части тела с усложнением на картинках. Формировать на слух повелительные формы глаголов, множественное число существительных. Учить называть себя по имени. Учить понимать двухступенчатую инструкцию.

Художественно-эстетическое развитие:

1 год – 1 год 6 месяцев:

Музыка – формировать положительное эмоциональное взаимодействие с другими педагогами (музыкальным руководителем), формировать умение слушать пение взрослого, вызывать эмоциональный отклик на музыкальное произведение веселого характера. Учить различать веселый, радостный характер, различать тембровый характер (низкий, высокий) сопровождая мимикой музыкальные произведения. Развивать крупную моторику умение выполнять движения в соответствии с текстом, развивать чувство ритма, координацию движений, чувство равновесия. Учить детей, что каждый

музыкальный инструмент имеет свой звук. Стимулировать детей на подпевание звуковых слогов, слов. Музыкальные занятия всегда сопровождать играми, театральными действиями.

Рисование- формировать умение рисовать карандашом придерживая бумагу, обратить внимание ребёнка, что карандаш оставляет след. Познакомить с линиями (вертикальной и горизонтальной). Рисование всегда совмещать с игрой («дождик, дождик, кап-кап-кап», «зайка по дорожке, прыг – прыг» и т.д.).

Лепка – формировать представление о свойстве пластилина, теста, песка. Стимулировать словесно охарактеризовать свойства песка, пластилина, теста («липкий», «мокрый», «холодный», «тёплый» и т.д.). Учить сжимать, разжимать пластилин, отщипывать куски и складывать на дощечку.

1 год 6 месяцев – 2 года:

Музыка – продолжать формировать эмоциональный отклик на музыкальное произведение веселого и грустного характера. Стимулировать к самостоятельным действиям с музыкальными инструментами. Учить детей различать на слух музыкальные инструменты. Стимулировать на подпевание фраз из потешек. Формировать навыки ритмичной ходьбы, развитие слухового внимания, умения согласовывать движения с текстом. Музыкальные занятия всегда сопровождать играми, театральными действиями.

Рисование – продолжать формировать умение рисовать карандашом, придерживая бумагу. Учить рисовать линии с нажимом. Познакомить с волнистой линией.

Лепка – учить детей словесно охарактеризовать свойства песка, пластилина, теста («липкий», «мокрый», «холодный», «тёплый» и т.д.). Учить детей раскатывать «колбаски» между ладонями, на дощечку при этом придерживать дощечку. Учить соединять два конца «колбаски» в кольцо.

Физическое развитие:

1 год – 1 год 6 месяцев – формировать положительное эмоциональное взаимодействие с другими педагогами (инструктором по физкультуре). Учить

спускаться и подниматься по ступенькам, перешагивать через препятствие. Учить правильно ползать (левая рука-правая нога). Стимулировать интерес к освоению разнообразных движений (прыжки, лазанье). Учить играть с мячом: бросать в верх, бросать в корзину катать, сочетая действия с речевой активностью [ух], [ап], [оп]. Поддерживать желание самостоятельно играть.

1 год 6 месяцев – 2 года – развивать ориентирование в пространстве, свободу и координацию в движениях. Учить воспроизводить различные действия и движения по показу, сигналу и просьбе взрослого: передвигаться по прямой со сменой направления, выполнять действия с предметами в руках. Формировать взаимодействие в парах с педагогом и сверстниками (катать мяч).

3.2. Взаимодействия педагогического коллектива (педагог, музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре) с детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью. Целью построения грамотного взаимодействия педагогических работников, является создание благоприятных условий в группе для развития всех компонентов речевой системы так как, при совместной деятельности ребенок подражает и учится познавать окружающий мир, игровым действиям, взаимодействовать и общаться с другими людьми и сверстниками. Главным условием при таком взаимодействии является, когда педагог, музыкальный руководитель и инструктор по физкультуре в процессе совместной деятельности выступают в роли партнёра, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка. Педагогический работник участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

3.3. Взаимодействие педагогического коллектива с родителями детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью. Целью взаимодействия, является вовлечение родителей (законных представителей) в образовательный процесс для формирования у них компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку и обеспечить непрерывность коррекционно-педагогической работы. Создать



дополнительные благоприятные условия для детей в домашней и групповой среде.

#### 3.4. Коррекционно-педагогическая работа.

Основные направления:

- нормализация мышечного тонуса и моторики артикуляционного аппарата;
- выработка ритмичности дыхания и движений;
- стимуляция лепета, общения;
- выработка слухового восприятия на звуки и голоса, развитие слуховых дифференцировок, формирование понимания речи;

Коррекционно-педагогическая работа проводится на базе МБДОУ ДС 1 СП «Малышок». Работа проводится в условиях индивидуальных и групповых занятий, в зависимости от степени выраженности нарушений компонентов речевой системы. Занятия проводятся каждый день, продолжительность одного занятия не больше 15 минут. Каждое занятие носит комбинированный характер, состоит из трёх частей (водная часть, основная часть, заключительная часть) и предполагает переход от одного вида деятельности к другому. Дозирование нагрузки осуществляется с учётом индивидуальных особенностей детей.

Требования к проведению коррекционных занятий:

- формирование адекватных форм взаимодействия взрослого с ребёнком;
- создание предметно-развивающей адекватной полисенсорной среды;
- регулярное и систематическое проведение занятий по определённому расписанию;
- смена видов деятельности в процессе одного занятия;
- повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале;

- игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребёнка;
- опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребёнка; использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях;
- оказание психолого-педагогической помощи родителям (законного представителя) в целях создания благоприятных условий для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми в семье.

Занятия проводятся по следующим методам:

- практический метод содержит в себе: постановка практических и познавательных задач; целенаправленные действия с предметами; дидактические игры; многократное повторение практических и умственных действий; наглядно действенный показ; подражательные упражнения;
- наглядный метод содержит в себе: обследование предметов (зрительное, тактильное, кинестетическое, слуховое, комбинированное); рассматривание предметных и сюжетных картинок;
- словесный метод содержит в себе: речевая инструкция; беседа; описание предмета; указание и объяснение как пояснение способов выполнения задания, последовательность действий, содержания; вопросы как словесный приём обучения (репродуктивные, требующие констатации; прямые; подсказывающие); педагогическая оценка выполнения деятельности, её результат.

#### 4. Организационный раздел.

4.1. Организация режимных моментах ДО для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

Организация режимных моментов разработана на основе действующих СанПиНов. Режим дня для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью представлен в таблице «Режим дня детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью»

Таблица 1 – «Режим дня детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью»

Режимные моменты	Время
Приём детей, самостоятельная деятельность	7:00 – 7:30
Коррекционные занятия индивидуальные или подгруппой	7:30 – 7:40
Самостоятельная деятельность	7:40 – 8:00
Зарядка	8:00 – 8:15
Подготовка к завтраку, завтрак	8:15 - 8:30
Занятия по подгруппам	8:50 – 9:10
Свободная деятельность, взаимодействие с педагогом группы	9:10 – 9:20
Подготовка к прогулке, прогулка	9:20 – 11:20
Возвращения с прогулки	11:20 – 12:00
Подготовка к обеду	12:00 – 12:15
Обед	12:15 – 12:45
Подготовка к дневному сну, дневной сон	12:45 – 15:00
Зарядка после сна	15:00 – 15:15
Полдник	15:15 – 15:30
Занятия по подгруппам	15:30 – 15:50
Самостоятельная деятельность, взаимодействие с педагогом группы	15:50 - 16:50

4.2. Особенности организация предметно-пространственной среды для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

- развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития;

- развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью с взрослыми, обеспечивать двигательную активность детей, а также возможность для уединения;

- развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечить реализацию программы коррекционно-предупредительного воздействия для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью;

- развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщена, но не перегружена сенсорными стимулами,

трансформированной, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Предметно-пространственная среда делится на зоны:

- зона развития моторной координации и мелкой моторики кистей;
- зона сенсорного развития;
- зона развития речи;
- зона продуктивной деятельности;
- зона воды и песка.

4.3. Материально-техническое обеспечение предметно-пространственной среды для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

Материально-техническое обеспечение для развития вербальных средств общения:

- султанчики, вертушки, трубочки с дождиком, ватные шарики;
- картотека артикуляционной гимнастики;
- картотека пальчиковой гимнастики;
- сборник стихов с звукоподражанием;
- картотека потешек;
- массажные мячики;
- куклы бибабо;
- картотека картинок;
- картотека сюжетных картинок;
- барабан, колокольчик, бубен;
- набор домашних животных;
- кукла;
- набор посуды, набор «доктора».

Материально-техническое обеспечение физкультурной комнаты:

- напольное покрытие с низким ворсом;
- гимнастическая скамейка шириной 20 см.;

- маты маленькие;
- лазательный комплекс, включающий в себя горку и наклонную лестницу;
- тоннель, кольцо и арка для пролезания;
- мягкое бревно;
- сенсорные коврики и дорожки для ходьбы с разными типами поверхностей;
- большие мячи-фитболы с ручками для прыгания;
- настенное баскетбольное кольцо (высота крепления около 70 см. от пола);
- мячи резиновые диаметром 8-10 см.
- предметы для разминки (зарядки) по списочному составу детей в группе (погремушки, разноцветные ленты, флажки, резиновые мячи с шипами)
- мягкие модули-кубики (размер не большой, чтобы дети сами могли приносить и строить)
- обрусы пластиковые;
- набор «Кегли»;
- скакалки;
- картотека подвижных игр.

#### Материально-техническое обеспечение музыкального зала:

- интерактивная стена;
- пианино;
- музыкальный колонка;
- подборка аудиозаписей;
- стул детский по количеству детей;
- ширма;
- деревянные палочки, ложки;
- набор шумовых игрушек, музыкальных инструментов;

- куклы бибабо для кукольного театра;
- маски;
- сборник потешек и припивалок;

Материально-техническое обеспечение в группе

- зоны сенсорного развития:
- открытые полки и контейнеры для игрового материала;
- рабочий стол;
- крупная мозаика двух – четырёх основных цветов, тарелочки таких же цветов;
- кукольная посуда двух- четырёх цветов;
- пирамидки из трёх колец;
- коробки основных четырёх цветов, различные предметы (игрушки, шарики, резинки, ленточки) таких же цветов;
- доски Сегена с четырьмя основными формами;
- мягкие вкладыши с геометрическими формами;
- сортеры с прорезями в виде геометрических фигур разной сложности;
- геометрические пирамидки с двумя – четырьмя формами;
- предметы одинакового цвета, но разной формы;
- матрёшки;
- шарики одного цвета двух разных величин;
- мешочки с предметами для ощупывания;
- ёмкость с шерстяными шариками небольшого размера, пинцет;
- набор овощей и фруктов на липучках для разрезания;
- деревянные и пластиковые шнуровки;
- бизиборд;
- рамки вкладыши разного вида (домашние животные, овощи, фрукты);

- набор карточек для классификации предметных изображений по двум, трём основаниям (игрушки и животные; фрукты, одежда и посуда);
- парные картинки (две – четыре пары);
- фланелеграфа для создания сюжетных картин;
- магнитная мозаика для создания изображения из частей;
- деревянный конструктор из кубиков, кирпичей;

#### 4.4. Методическое обеспечение.

1. Арт-методики для развития малышей: методическое пособие для реализации комплексной образовательной программы «Теремок» (от двух месяцев до трёх лет) / Под ред. И. А. Лыковой – Москва : Издательский дом «Цветной мир», 2019. – 128 с. 2-е издательство дораб, и доп.

2. Архипова Е. Ф. Логопедическая помощь детям раннего возраста: Методическое пособие для работы с детьми 1-3 лет. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2023. – 120 с.

3. Галянт И. Г. Палочки-стукалочки и весёлые пальчики: учебно-методическое пособие / И. Г. Галянт. – Челябинск : Изд-во Челябинск гос.пед.ун-та, 2013. -83 с.

4. Карпухина Н. А. Реализация содержания образовательной деятельности. Ранний возраст (1,5 – 2 лет). Практическое пособие. Воронеж : ООО «М-КНИГА», 2017. -200 с.

5. Касаткина Е. И. Дидактические игры для детей раннего возраста. Методическое пособие для реализации комплексной образовательной программы «Теремок». / Под ред. И. А. Лыковой, О. С. Ушаковой. – Москва : Издательский дом «Цветной мир», 2018. – 80 с.

6. Кривенко Е. Е. Адаптационные игры для детей раннего возраста. Методическое пособие для реализации комплексной образовательной программы «Теремок» / Под ред. Лыковой, В. В. Кожевниковой. – Москва : Издательский дом «Цветной мир», 2019. – 80 с.

7. Лайзане С. Я. Физическая культура для малышей: Кн. Для воспитателя дет. Сада / С. Я. Лайзане. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1987. - 160 с.: ил.

8. Русанова Л. С. программа раннего развития детей «Маленькие ладошки» / Л. С. Русанова. – Москва : Просвещение, 2023. – 288 с.

9. Ушакова О. С. Речевое развитие детей второго года жизни. Методическое пособие для реализации комплексной образовательной программы «Теремок» для детей от двух месяцев до трёх лет. – Москва : Издательский дом «Цветной мир», 2019. – 80 с.

10. Федорова С. Ю. Планы физкультурных занятий с детьми раннего возраста / С. Ю. Федорова. – Москва : МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2019. – 80.

11. Шереметьева Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их семьей в образовательных организациях: Учебно-методическое пособие / Е. В. Шереметьева. - Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. с. 500 экз. ISBN 978-5-907284-80-7.

12. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста. / Е. В. Шереметьева. – М.: НКЦ 2013. – 112 с.

13. Хрестоматия для чтения детям в детском саду и дома: 1-3 года. – 3-е изд. – Москва : МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2021. – 128 с.

Таким образом содержание и организация специальных условий для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью в условиях учреждения будет способствовать к выведению детей в норму или приближенно к ней.

3.2. Результаты коррекционно-предупредительной работы с детьми второго года жизни в условиях образовательной организации.



Контрольный эксперимент проводился в период с 20 апреля по 30 мая 2023 года. В эксперименте приняло участие 5 детей второго года жизни имеющие отклонения в овладении речью по итогам первичной диагностики. Коррекционная работа как индивидуальная, так и подгрупповая в зависимости от степени выраженности отклонений проводилась с 11 сентября 2022 года по 20 апреля 2023 года ежедневно в группе на базе МБДОУ Д/С 1. Родители и педагогический коллектив были заинтересованы в результате. Родители и педагоги активно взаимодействовали друг с другом, родители посещали все консультации, собрания, прислушивались к рекомендациям педагогов, просили консультации по интересующим их вопросам. Педагоги прошли курсы повышения квалификации в работе с семьёй и детьми раннего возраста, посещали педсоветы, участвовали в вебинарах.

Эффективность проведённой работы мы представили в построенных и описанных коммуникативно-речевых профилях на каждого ребёнка рисунки – 8, 9, 10, 11, 12.

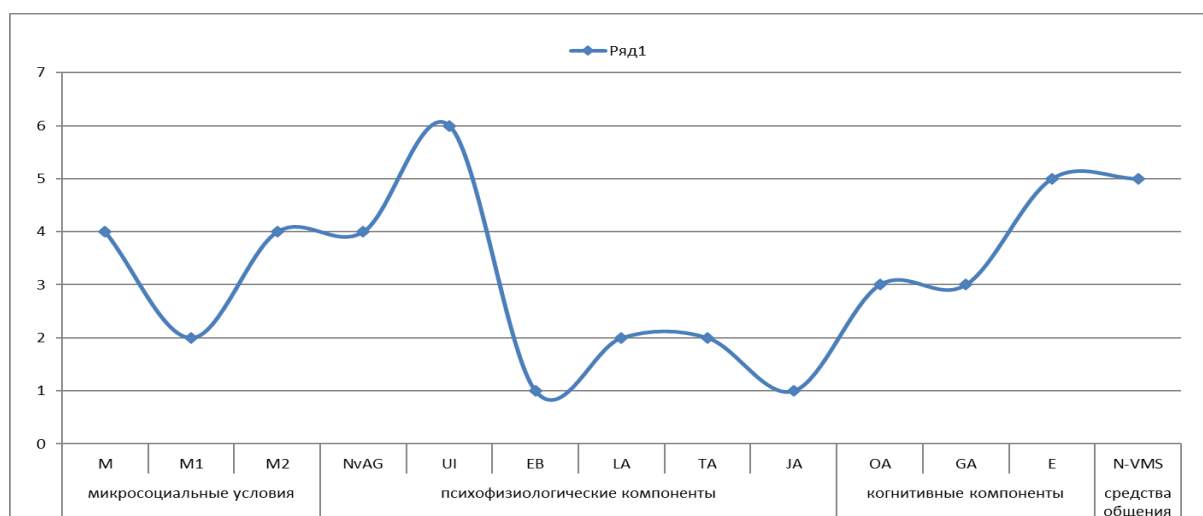


Рисунок 8 – Коммуникативно-речевой профиль Макси Г.

В группе Максим Г. чувствует себя уверенно, ориентируется в пространстве. С новыми игрушками и предметами осуществляет поисковые и обследовательские действия, (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, нанизывать и т.д.), по времени достаточно долго исследует предмет. Понимает обращённую к нему речь, выполняет простые поручения, ребёнок стремится к общению со взрослыми и сверстниками. При просьбе показать картинку с

предметом или игрушкой - показывает, также стал хорошо ориентироваться в сюжетных картинках. В самостоятельной деятельности способен направлять свои действия на достижение простой, самостоятельно поставленной цели, знает, с помощью каких средств и в какой последовательности продвигаться к цели. Максим Г. владеет активной речью, появилась фраза из двух слов.

Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнок активен на музыкальных занятиях, подпевает отдельные слова и фразы за педагогом. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что стал есть более разнообразную пищу, при пережевывании губы смыкаются, из кружки пьёт хорошо жидкость не проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что помогает себе языком, рот приоткрыт, но язык находится в полости рта, его не видно.

Количественный анализ показателей компонентов речевой системы показала, что в результате проведённой коррекционной работы общая сумма баллов Максима Г. составило – +42.

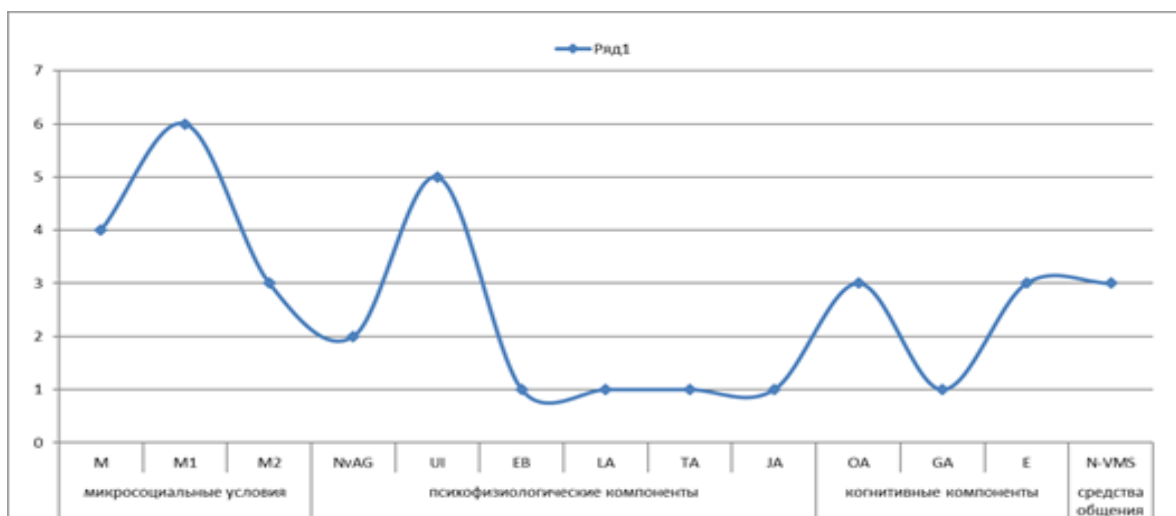


Рисунок 9 – Коммуникативно-речевой профиль Оливии К.

В группе Оливия К. стала чувствовать себя уверенно. Увидев новую игрушку с увлечением рассматривает, совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, нанизывать и т.д.). В свободной деятельности предпочитает спокойные игры. Понимает речь, обращённую к ней, в ситуативных моментах. При просьбе показать картинку с предметом или игрушкой - показывает, но в сюжетных картинках пока теряется. Стремиться

к общению со взрослыми и одноклассниками, адекватно реагирует на порицания. С интересом наблюдает за игровыми действиями взрослого, подражает, пытается воспроизводить в самостоятельной деятельности. В коммуникации использует жесты, мимику, добавляет простые слова, появилась фраза из двух слов.

Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнок проявляет интерес к стихам, сказкам, повторяет отдельные слова и фразы за педагогом, подпевает на музыкальных занятиях. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что стала есть разнообразную пищу, широко открывает рот, при откусывании твёрдой пищи губы принимают положение продукта, но при пережевывании губы не смыкаются, быстро устаёт, выплёвывает пищу, из кружки пьёт хорошо жидкость не проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что помогает себе языком, рот приоткрыт, но язык находится в полости рта, его не видно.

Количественный анализ показателей компонентов речевой системы показала, что в результате проведённой коррекционной работы общая сумма баллов Оливии К. составило – +34

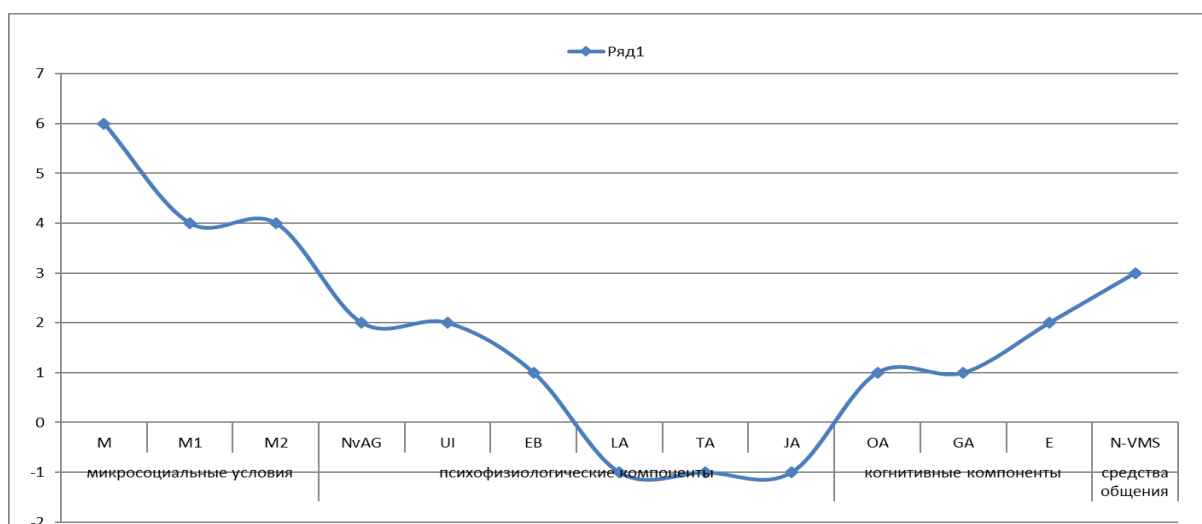


Рисунок 10 – Коммуникативно-речевого профиль Ника Х.

В группе Ника Х. чувствует себя уверенно, ориентируется в пространстве. Увидев новую игрушку с увлечением рассматривает, совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать,

нанизывать и т.д.). В свободной деятельности предпочитает спокойные игры. Больше стремиться взаимодействовать со взрослыми, чем с одноклассниками, но проявляет доброжелательное отношение к ним. Понимает речь, обращённую к ней, в ситуативных моментах, выполняет простейшие поручения. При просьбе показать картинку с предметом или игрушкой - показывает, но в сюжетных картинках пока теряется. С интересом наблюдает за игровыми действиями взрослого, наблюдаются попытки воспроизведения в самостоятельной деятельности. В коммуникации стала использовать жесты, мимику, появились слова из двух слогов. Активно использует просодические компоненты речи.

Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнку доступно различие на слух неречевых звуков, подпевает на музыкальных занятиях, проявляет интерес к стихам и сказкам, пытается повторить отдельные слова. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что стала есть разнообразную пищу, широко открывает рот, при откусывании твёрдой пищи губы принимают положения продукта, при пережевывании губы не смыкаются, быстро устаёт, выплёвывает пищу, из кружки пьёт хорошо жидкость не проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что помогает себе языком, рот приоткрыт, но язык находится в полости рта, его не видно.

Количественный анализ показателей компонентов речевой системы показала, что в результате проведённой коррекционной работы общая сумма баллов Ника Х. составило – + 23.

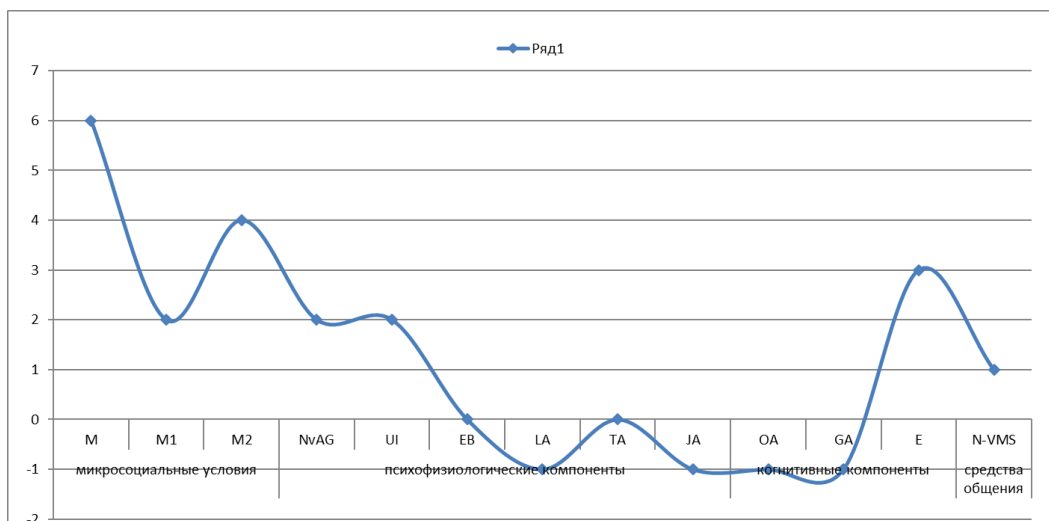


Рисунок 11 – Коммуникативно-речевой профиль Даниил Ш.

В группе Даниил Ш. чувствует себя уверенно, ориентируется в пространстве. Увлечённо действует с предметами и игрушками, совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, нанизывать и т.д.). В свободной деятельности предпочитает подвижные игры с одноклассниками. Стал активно взаимодействовать со взрослыми. Понимает речь, обращённую к нему, в ситуативных моментах. При просьбе показать картинку с предметом или игрушкой - показывает, но в сюжетных картинках пока теряется. Адекватно реагирует на порицания. С интересом наблюдает за игровыми действиями взрослого, наблюдаются попытки воспроизведения в самостоятельной деятельности. В коммуникации стала использовать жесты, мимику, появились слова из двух слогов. Активно использует просодические компоненты речи.

Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнку доступно различие на слух неречевых звуков, подпевает на музыкальных занятиях. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что стала есть разнообразную пищу, широко открывает рот, при откусывании твёрдой пищи губы принимают положения продукта, при пережевывании губы не смыкаются, быстро устаёт, выплёвывает пищу, из кружки пьёт хорошо жидкость не проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что помогает себе языком, рот приоткрыт, но язык находится в полости рта, его не видно.

Количественный анализ показателей компонентов речевой системы показала, что в результате проведённой коррекционной работы общая сумма баллов Даниила Ш. составило – + 22.

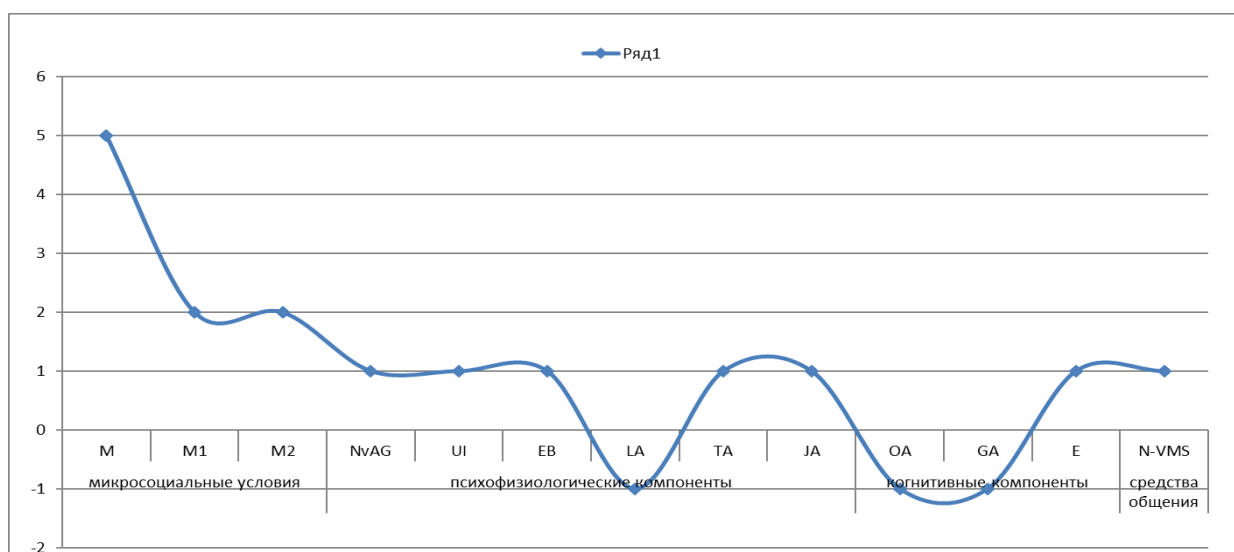


Рисунок 12 – Коммуникативно-речевой профиль Давида К.

В группе Давид К. чувствует себя уверенно, ориентируется в пространстве. Увлечённо действует с предметами, совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, нанизывать и т.д.). В свободной деятельности предпочитает подвижные игры с одноклассниками. Стал активно взаимодействует со взрослыми. Понимает речь, обращённую к нему, в ситуативных моментах. При просьбе показать картинку с предметом или игрушкой - показывает, но в сюжетных картинках пока теряется. Адекватно реагирует на порицания. С интересом наблюдает за игровыми действиями взрослого, наблюдаются попытки воспроизведения в самостоятельной деятельности. В коммуникации стал использовать жесты, мимику, появились слова из двух слогов. Активно использует просодические компоненты речи.

Слуховое восприятие у ребёнка развито достаточно хорошо: ребёнку доступно различие на слух неречевых звуков, подпевает на музыкальных занятиях. При наблюдении, в процессе приёма пищи было отмечено, что стала есть разнообразную пищу, широко открывает рот, при откусывании твёрдой пищи губы принимают положения продукта, при пережевывании губы не

смыкаются, быстро устаёт, выплёвывает пищу, из кружки пьёт хорошо жидкость не проливается. При наблюдении в свободной деятельности за оральным праксисом было отмечено, что помогает себе языком, рот приоткрыт, но язык находится в полости рта, его не видно.

Количественный анализ показателей компонентов речевой системы показала, что в результате проведённой коррекционной работы общая сумма баллов Давида К. составило – + 15.

Эффективность проведённой работы мы оценивали по ранней выбранной адаптированной методике Е.В. Шереметьевой. Изучение полученных результатов микросоциальных условий и компонентов речевой системы фиксировались по тем же показателям и критериям представленных в таблицах (Приложение 1). Количественное соотношение по степени выраженности отклонений в овладении речью на начало и конец года представлено на рисунке 13.

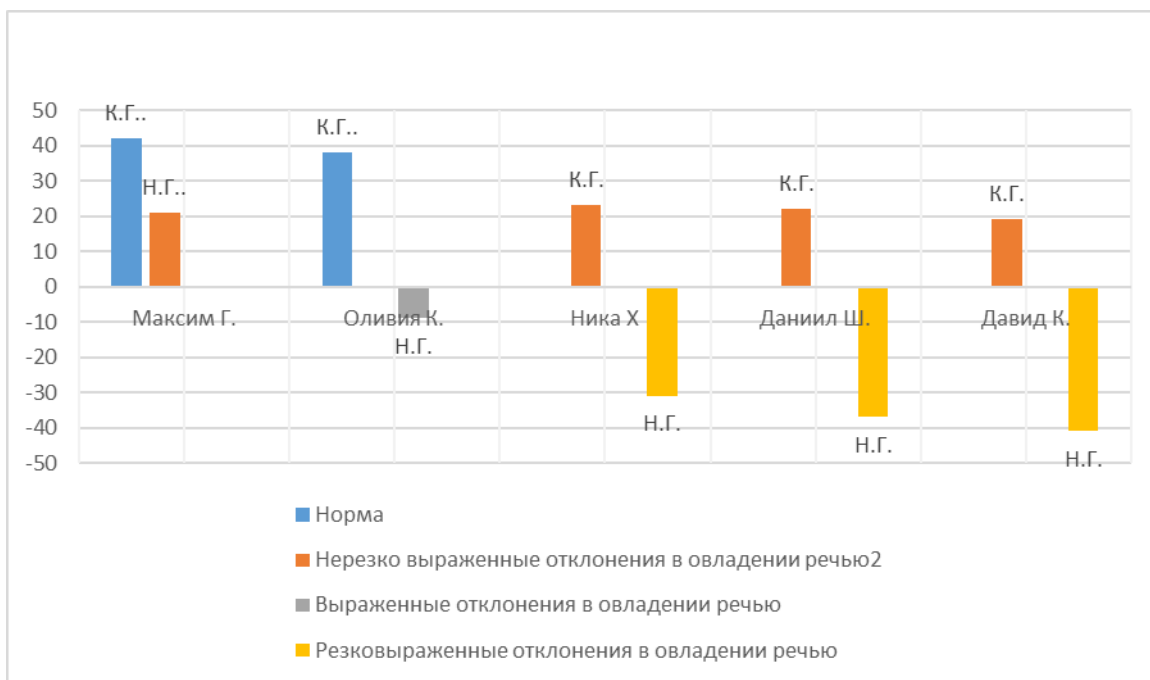


Рисунок 13 –Количественное соотношение выраженности отклонений в овладении речью на начало и конец года

Данные рисунка 13 позволяют нам увидеть следующие результаты:

– ребёнок с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью и ребёнок с выраженными отклонениями в овладении речью достигли уровня нормального развития;

– трое детей с резко выраженными отклонениями в овладении речью достигли уровня нерезко выраженные отклонения в овладении речью.

Анализ полученных результатов диагностики свидетельствует об активной включенности родителей в образовательный и воспитательный процесс своих детей. Родители по возможности исключили долгий просмотр мультфильмов ребёнком, заменили гаджеты совместным времяпровождением играми, стали уделять больше времени чтению детской литературы, пропевание потешек, оречевлению совместных действий с ребёнком в быту на прогулках, стали внимательно следить за своей речью в процессе общения с ребёнком.

Развитие эмоционально-волевой сферы детей гармонизировалось. Дети овладели новыми навыками в предметной деятельности. Игра детей пополнилась положительными характеристиками. Дети научились правильно действовать с игрушками, стали оречевлять игровые действия, включаются в игры со сверстниками. Дети овладели большим количеством средств коммуникации и научились ими пользоваться.

В ходе диагностики компонентов речевого развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью нами были заполнены протоколы речевого развития (Приложение 3), позволяющие оценить общую динамику развития речевых компонентов детей на начало и конец года. График полученных данных представлен на рисунке 14.



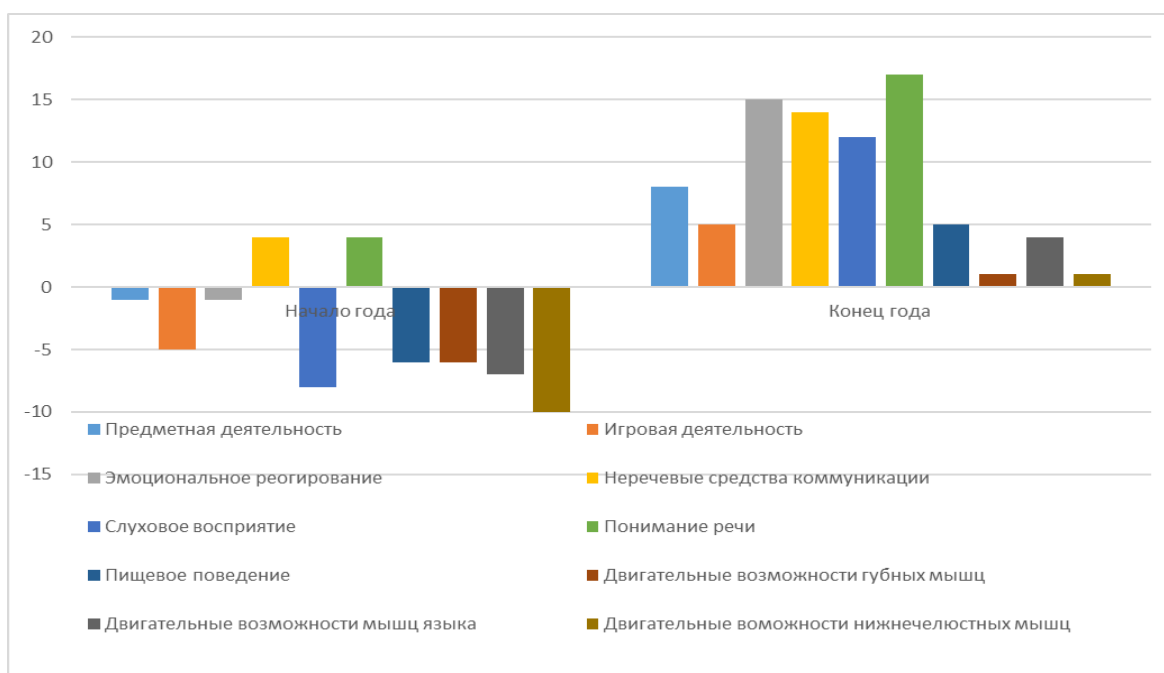


Рисунок 14 – Общее развитие компонентов речевого развития детей на начало и конец года.

Анализа данных, полученных по итоговой диагностики, позволяет обобщить результаты проведённой коррекционной 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. Дети имеют III и IV уровень понимания речи (понимают название отдельных предметов и игрушек, понимают название действий в различных ситуациях). Слоговая структура слов характеризуется постепенным усложнением. Слуховое восприятие у детей развито достаточно хорошо: детям доступно различение на слух высоты, силы, тембра голоса, подпевают и подыгрывают при считалочках и стишках. Отмечается улучшения показателей предпосылок артикуляционного аппарата, органов орального праксиса: у детей отмечается улучшения качества моторики губной мускулатуры, челюсти и движений языка.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности выделенных нами педагогических условий и возможности их внедрения в

работу МБДОУ Д/С 1. Комплексный подход к работе с детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью и активное включение в работу их родителей позволил достичь динамики в психоречевом развитии детей и совершенствования компонентов речи.

#### Выводы по главе

По результатам обследования особенностей речевого развития детей второго года жизни группы риска по речевому недоразвитию в условиях образовательной организации требуется коррекционно-предупредительная работа. Нами была разработана программа, которая регламентирует работу непосредственно коррекционно-предупредительного воздействия

Содержание и организация педагогических условий в программе позволили всесторонне подойти к работе с детьми данной категории и организовать коррекционно-предупредительную работу.

Активными участниками процесса предупреждения отклонений в овладении речью детьми должны стать родители детей. Их включение в работу является обязательным требованием коррекционно-предупредительного воздействия. Без их помощи педагогам не удастся достигнуть желаемых результатов.

Разработанная нами программа проходила апробацию в группе на базе МБДОУ Д/С 1 г. Озёрска.

Полученные в результате контрольного эксперимента данные свидетельствуют об эффективности выделенных нами педагогических условий и возможности их внедрения в работу МБДОУ Д/С 1. Комплексный подход к работе с детьми второго года жизни с отклонениями в овладении речью и активное включение в работу их родителей позволил достичь динамики в психоречевом развитии детей и совершенствования компонентов речи, приблизило детей к нормативному развитию.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предупреждения отклонений в овладении речью у детей представляет собой процесс медико-психолого-педагогическое сопровождение, включающий в себя комплекс лечебно-оздоровительных и коррекционно-педагогических мероприятий, а также создание специальных развивающих условий среды и воспитание ребёнка в семье.

В настоящее время пристальное внимание уделяется раннему выявлению детей группы риска по речевому недоразвитию и организации медико-психолого-педагогического сопровождения в различных учреждениях. Профилактика отклонений в овладении речью детьми учитывает особенности формирования мозга, его пластичность и компенсаторный потенциал. Правильно организованный процесс предупреждения отклонений в овладении речью детьми помогает ребёнку войти в зону ближайшего развития, недоступную ему ранее и использовать потенциальные ресурсы ребёнка и его семьи.

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

Изучения состояния компонентов речевого развития у детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью показало их недоразвитие у всех детей экспериментальной группы. Наиболее нарушенными оказались, познавательная активность, игровые действия, эмоциональное реагирование, слуховое восприятие, оральный праксис. Анализируя состояние речевого развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью каждой из групп степени выраженности, мы отметили значительное расхождение в уровнях речевого развития.

Полученные в ходе диагностики данные подтвердили необходимость в коррекционно-предупредительной работы. Ведущими специалистами коррекционной работы выступили педагог и рекомендованные родителями клинические специалисты.

В соответствии со структурой работы МБДОУ Д/С 1 нами была разработана программа регламентирующая содержание и организацию специальных условий сопровождения детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью и их семей для коррекционно-предупредительного воздействия.

Формирующий эксперимент проводился в МБДОУ Д/С 1 г. Озёрска с 01 сентября 2022 года по 25 апреля 2023 года. В формирующем этапе эксперимента приняли участие 5 детей с отклонениями в овладении речью. Дети были поделены на три группы:

1. Ребёнок с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью.
2. Ребёнок 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 проведённой работы. У детей увеличился уровень познавательно-исследовательской деятельности, улучшилось слуховое восприятие, стало доступно больше средств общения, они научились ими пользоваться, активной стали вступать в коммуникацию как со сверстниками, так и со взрослыми. Родители, включённые 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. Всё это подтверждает эффективность выделенных нами педагогических условий коррекционно-предупредительного воздействия для детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью и возможность их включения в работу МБДОУ Д/С 1.

В ходе решения задач исследования нами были достигнуты следующие результаты:

1. Изучена и проанализирована проблема предупреждения отклонений в овладении речью у детей второго года жизни.

2. Выявлены и качественно представлены особенности коммуникативно-речевого развития детей второго года жизни с отклонениями в овладении речью.

3. Разработана программа коррекционно-предупреждающего воздействия, реализация которой оказала положительное влияние на овладение речью детьми второго года жизни в условиях образовательной организации и определена её эффективность в практическом применении.

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

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. – Москва : Медицина, 1975. – 225 с.
2. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов педвузов / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТРЕЛЬ, 2007. – 231 с.  
Архипова Е. Ф. Логопедическая помощь детям раннего возраста: Методическое пособие для работы с детьми 1-3 лет / Е. Ф. Архипова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2023. – 120 с.
3. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов / Т. Г. Визель. – Москва : АСТ, 2005. – 382 с.
4. Визель Т. Г. Особенности коррекционной работы при нарушениях восприятия речи на слух / Т. Г. Визель // Самарский научный вестник. – 2018. – Т. 7, № 1 (22). – С. 248-251.
5. Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Заведений / Л. С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 703 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2008. – 462 с.
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : АПН РСФСР, 1961. – 472 с.
8. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
9. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования: мет. Пособие для студентов педвузов / О. Е. Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. - 96 с.
10. Громова О. Е. Задержка речевого развития: дизонтогенез или «особый» путь развития речи / О. Е. Громова // Логопед. – 2007. – №3. –С. 26-32.

11. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – Москва : Наука, 1982. – 159 с.
12. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учеб. метод. Пособие / Н. С. Жукова – Москва : Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.
13. Жукова Н.С. Если ваш ребенок отстает в развитии / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова. – Москва : Медицина, 1993. – С. 112.
14. Здравоохранение в России. 2021: Статистический сборник. – Москва : Росстат, 2021. – 171 с.
15. Зимняя И. А. Лингвopsиxология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : Московский Психологo-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 478 с.
16. Зимняя И. А. Речевой механизм в схеме порождения / И. А. Зимняя // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. – Москва, 1969. – С. 100.
17. Зимняя И. А. Смысловое восприятие речевого сообщения / И. А. Зимняя // Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации. – Москва, 1984. – С. 78.
18. Лазренко С.Б. Психическое развитие детей с нарушениями здоровья в раннем возрасте. Монография. – Москва : ЛОГОМАГ, 2015. – 256 с.
19. Лазуренко С.Б. «ЯСЛИ». Диагностика психологического возраста детей первых трех лет жизни. Методика. – Москва : АдамантЪ, 2014. – 32 с.
20. Лалаева Р.И. Взаимосвязь в развитии интеллекта и языковой способности у детей при нормальном и нарушенном онтогенезе / Р. И. Лалаева // Логопедия. – 2005. – №1 – С. 5-11.
21. Левина Р.Е. Вопросы патологии речи / Под ред. Э. А. Бабаяна, М. С. Лебединского и др. – Харьков : МЗ УССР, 1959. – С. 23-27.
22. Леонтьев А. А. Основы Психолингвистики / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – Москва : Смысл; Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 287 с.

23. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности : Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности / Акад. наук СССР. Ин-т языкознания. – Москва : Наука, 1965. – 245 с.
24. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1969. – 214 с.
25. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина. – М.: МПСИ, 2001. – 384 с.
26. Лурия А. Р. Язык и сознание / / А. Р. Лурия; Под ред. Е. Д. Хомской. 2-е изд. – Москва : Изд-во МГУ, 1998. – 336 с.
27. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка: Пер. с франц / Ж. Пиаже. – Москва : Педагогика-пресс, 1994. – 526 с.
28. Пантюхина Г. В. Диагностика развития детей раннего возраста / Г. В. Пантюхина, К. Л. Печора. – Москва : Сфера, 2019. – 84 с.
29. Пантюхина Г. В. Методы диагностики нервно-психического развития детей раннего возраста / Г. В. Пантюхина, К. Л. Печора, Э. Л. Фрухт; под ред. В. А. Доскина. – Москва : Норма, 2019. – 80 с.
30. Разенкова Ю. А. Профилактика, раннее выявление и ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии: обще приоритетное направление в развитии / Под ред. Н. М. Назаровой. – Москва : Академия, 2004. – 480 с.
31. Разенкова Ю.А. Схема логопедического обследования ребёнка 2-3-го года жизни / Ю. А. Разенкова // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2001. – № 4. – С. 23-25.
32. Разенкова Ю.А. Проблемы и перспективы региональной политики в области ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья / Ю. А. Разенкова // Ранняя психолого-медико-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям: материалы конф. Москва, 18–19 февр. 2003 г. – Москва, 2003. – С. 30-44.
33. Русанова Л. С. программа раннего развития детей «Маленькие ладошки» / Л. С. Русанова. – Москва : Просвещение, 2023. – 288 с.



33. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие / Е. А. Стребелева. – Москва : Просвещение, 2005. – 163 с.
34. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва : Изд-во Института психотерапии, 2001. – 240 с.
35. Ушакова Т. Н. Психолингвистика: Учебник для вузов / Под ред. Т. Н. Ушаковой. – Москва : Пер Сэ, 2006. – 416 с.
36. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / С. Н. Цейтлин. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
37. ФОП Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847)
38. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. проф. Г. В. Чиркиной – 3-е – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.
39. Шереметьева Е. В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению: монография / Е. В. Шереметьева. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.
30. Шереметьева Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста: дисс. канд. пед. наук / Е. В. Шереметьева. – Москва : РГБ, 2007. – 288 с.
41. Шереметьева Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста. / Е. В. Шереметьева. – Москва : НКЦ 2013. – 112 с.
42. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. / А. В. Ястребова — Москва : Просвещение, 1984. – 280 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Предметная деятельность	рассматривает предметы удерживает в руках	+1
	исследуют предмет ротовым аппаратом	-1
	совершает однообразные манипуляции (стучит по столу, переставляет с место на место)	-1
	совершает разнообразные действия (пытается разобрать, открыть, закрыть, снимать, на называть и т.д.)	+1
	действуют с предметом по инициативе взрослого, увлечённо повторяет действия.	+1
	действует с предметами по инициативе взрослого, часто отвлекается, не повторяет действия за взрослым	-1
	Ребенок по собственной инициативе рассматривает предметы, сосредоточенно занимается с некоторыми из них, но часто отвлекается, смотрит по сторонам	+2

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -3 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +5 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Игровые действия	не обращает внимания на показ игровых действий взрослым, не подражает им, игнорирует предложения взрослого	-2
	наблюдает за действиями взрослого, делает слабые попытки подражать ему, но быстро отвлекается	-1
	внимательно наблюдает за действиями взрослого; сразу после показа образца действий старается воспроизвести его; в последующей самостоятельной игре образец не воспроизводит	+1
	неоднократно воспроизводит образец действия по собственной инициативе	+2

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -3 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +3 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Эмоциональное реагирование	адекватно реагирует на похвалу/порицание	+1
	не реагирует/реагирует неадекватно на похвалу/порицание	-1
	проявляет эмпатию (сочувствует детям, делится игрушками и т.п.)	+2
	проявляет агрессию	-2
	движения лицевой мускулатуры выразительны	+2
	снижена способность мимического выражения эмоционального состояния	-1

	отсутствует способность мимического выражения эмоционального состояния	-2
	самоуспокаивающие движения отсутствуют	+1
	наличие самоуспокаивающих движений (яктация, сосание пальцев, раскачивание и т.п.)	-1

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -7 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +6 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Неречевые средства коммуникации	смотрит на лицо говорящего взрослого в процессе общения	+1
	протягивает ладонь по направлению к взрослому и сжимает, и разжимает пальцы	+2
	машет рукой при прощании «пока»	+1
	не смотрит на лицо говорящего взрослого в процессе общения	-2
	наличие указательного жеста в сторону желаемого предмета с интонацией просьбы	+1
	нет наличие указательного жеста в сторону желаемого предмета с интонацией просьбы	-1
	- отсутствие указательного жеста в сторону желаемого предмета (ребёнок стоит и кричит, тем самым предлагает родителям догадаться чего он хочет)	-2
	- не машет рукой при прощании «пока»	-1

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -6 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +5 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Слуховое восприятия	что звучит?	+1 или -1
	кто как говорит?	+1 или -1
	где звучит?	+1 или -1
	реагирует на своё имя	+1 или -1

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -4 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +4 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Понимание речи	речевое внимание выражено, прислушивается к голосу, адекватно реагирует на интонацию, узнаёт знакомые голоса	+1 или -2
	понимает отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях	+1 или -1
	подчиняется некоторым словесным командам («поцелуй маму», «дай ручку», «нельзя»)	+1 или -1
	понимает название предметов и игрушек	+1 или -1
	узнаёт предметы и игрушки на картинках	+1

	узнаёт предметы и игрушки на сюжетной картинке	+2
--	--	----

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -5 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +7 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Пищевое поведение	ест разнообразные продукты	+2
	отказывается от мясного гуляша, сырых твёрдых овощей	-1
	предпочитает измельченные до однородного состояния массы	-1
	тщательно пережевывает твердую пищу и глотает	+2
	быстро устает при пережевывании, выплевывает	-1
	вообще не приступает к самостоятельному приему пищи	-1

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -4 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +4 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Двигательные возможности губных мышц	объем движений губных мышц достаточный	+1
	объем движений губных мышц не достаточный	-1
	губные мышцы принимают активное участие (принимают положение откусываемого продукта)	+1
	губные мышцы не принимают участие (остаются в нейтральном положении)	-1
	в процессе жевания губы сомкнуты	+1
	в процессе жевания губы разомкнуты	-1
	носогубная складка парная	+1
	носогубная складка односторонняя	-1
носогубная складка отсутствует	-2	

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -6 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +4 баллов.

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Двигательные возможности мышц языка	ребёнок облизывает губы широким языком	+2
	ребёнок облизывает губы выраженным кончиком языка	+1
	ребёнок облизывает кончиком языка только уголки губ	-1
	ребёнок пытается облизать верхнюю губу спинкой языка с невыраженным кончиком языка	-1
	ребёнок не облизывает испачканные губы	-1
	язык находится в полости рта и его не видно	+1
	ребёнок «помогает» себе языком при затруднениях	+1
	язык постоянно находится в межзубном положении	-2

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -5 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +5 баллов

Показатель	Параметры	Критерии оценки
Двигательные возможности нижнечелюстных мышц	достаточно широко открывает рот при откусывании	+1
	недостаточно открывает рот при откусывании	-1
	рот закрыт в процессе свободной деятельности	+1
	рот приоткрыт в процессе свободной деятельности	-1
	тщательно пережёвывает твёрдую пищу	+2
	быстро устает при жевании твёрдой пищи	-1
	не жуёт твёрдую пищу	-2

Наличие отрицательных и положительных критерий суммируется. Всего: максимальная сумма отрицательных критерий - -5 баллов; максимальная сумма положительных критерий - +4 баллов.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Имя ребёнка возраст	Показатели	Баллы
Максим Г. 1 год 4месяца	Неврологический статус	-6
	Соматический статус	-2
	Микросоциальные условия	7
	Предметная деятельность	1
	Игровые действия	1
	Эмоциональное реагирование	4
	Неречевые средства коммуникации	5
	Слуховое восприятия	2
	Понимание речи	4
	Пищевое поведение	1
	Двигательные возможности губных мышц	2
	Двигательные возможности мышц языка	1
	Двигательные возможности нижнечелюстных мышц	1
Всего:		21

Имя ребёнка возраст	Показатели	Баллы
Оливия К. 1 год 3месяца	Неврологический статус	-6
	Соматический статус	-2
	Микросоциальные условия	2
	Предметная деятельность	-1
	Игровые действия	-1
	Эмоциональное реагирование	2
	Неречевые средства коммуникации	1
	Слуховое восприятия	-2
	Понимание речи	3
	Пищевое поведение	-2
	Двигательные возможности губных мышц	-2
	Двигательные возможности мышц языка	1
	Двигательные возможности нижнечелюстных мышц	-2
Всего:		-9

Имя ребёнка возраст	Показатели	Баллы
Ника Х. 1 год 4месяца	Неврологический статус	-8
	Соматический статус	-4
	Микросоциальные условия	-4
	Предметная деятельность	-1
	Игровые действия	-1
	Эмоциональное реагирование	-1
	Неречевые средства коммуникации	1
	Слуховое восприятия	-2
	Понимание речи	-1

	Пищевое поведение	-2
	Двигательные возможности губных мышц	-2
	Двигательные возможности мышц языка	-3
	Двигательные возможности нижнечелюстных мышц	-3
Всего:		-31

Имя ребёнка возраст	Показатели	Баллы
Даниил Ш. 1 год 3 месяца	Неврологический статус	-9
	Соматический статус	-2
	Микросоциальные условия	-2
	Предметная деятельность	-2
	Игровые действия	-2
	Эмоциональное реагирование	-3
	Неречевые средства коммуникации	-1
	Слуховое восприятия	-4
	Понимание речи	-1
	Пищевое поведение	-2
	Двигательные возможности губных мышц	-2
	Двигательные возможности мышц языка	-3
	Двигательные возможности нижнечелюстных мышц	-3
Всего:		-37

Имя ребёнка возраст	Показатели	Баллы
Давид К. 1 год 3 месяца	Неврологический статус	-6
	Соматический статус	-3
	Микросоциальные условия	-10
	Предметная деятельность	-2
	Игровые действия	-2
	Эмоциональное реагирование	-3
	Неречевые средства коммуникации	-2
	Слуховое восприятия	-2
	Понимание речи	-1
	Пищевое поведение	-1
	Двигательные возможности губных мышц	-2
	Двигательные возможности мышц языка	-3
	Двигательные возможности нижнечелюстных мышц	-3
Всего:		-40

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Показатели	Максим Г.		Оливия К.		Ника Х.		Даниил Ш.		Давид К.		Всего	
	Н.Г.	К.Г.	Н.Г.	К.Г.	Н.Г.	К.Г.	Н.Г.	К.Г.	Н.Г.	К.Г.	Н.Г.	К.Г.
Предметная деятельность	1	3	-1	3	-1	1	-2	1	-2	-1	-1	8
Игровые действия	1	3	-1	1	-1	1	-2	1	-2	-1	-5	5
Эмоциональное реагирование	4	5	2	3	-1	2	-3	3	-3	2	-1	15
Неречевые средства коммуникации	5	5	1	3	1	3	-1	1	-2	2	4	14
Слуховое восприятия	2	4	-2	2	-2	2	-4	2	-2	2	-8	12
Понимание речи	4	6	3	5	-1	2	-1	2	-1	2	4	17
Пищевое поведение	1	1	-2	2	-2	1	-2	0	-1	1	-6	5
Двигательные возможности губных мышц	2	2	-2	2	-2	-1	-2	-1	-2	-1	-6	1
Двигательные возможности мышц языка	1	2	1	2	-3	-1	-3	0	-3	1	-7	4
Двигательные возможности нижнечелюстных мышц	1	1	-2	2	-3	-1	-3	-1	-3	-1	-10	1