



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

**Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста в
процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях
дошкольного образовательного учреждения**

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:

43,78 % авторского текста

Работа рецензия к защите

рекомендована/не рекомендована

«18» 10 2024 г. № 2

зав. кафедрой СПиПМ

к.пед.н, доцент

Дружинина Л.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы: 3Ф-306-173-2-2

Посельская Наталья Руслановна

Научный руководитель:

к.п.н, доцент

Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск

2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДООУ	8
1.1. Определение понятия «речевая деятельность» и закономерности ее формирования в онтогенезе	8
1.2 Закономерности развития речи у детей раннего возраста	18
1.3 Проявления предпосылок нарушений речи у детей раннего возраста..	28
Выводы по первой главе.....	36
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРЕДПОСЫЛОК НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	38
2.1 Методики изучения предпосылок нарушения речи	38
2.2 Проявление предпосылок нарушения речи у детей раннего возраста ..	42
Выводы по второй главе.....	49
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	50
3.1 Содержание профилактической работы по предупреждению речевых нарушений в процессе психолого-педагогического сопровождения раннего возраста в условиях ДООУ	50
3.2 Итоги экспериментальной работы	55
Выводы по третьей главе.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	102

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В настоящее время количество детей, имеющих нарушения речи, увеличивается. Поэтому возрастает необходимость по предупреждению речевых нарушений у дошкольников. Важную роль играет совместная работа логопедов, воспитателей и родителей детских дошкольных учреждений. Логопедическая работа в детском дошкольном учреждении включает в себя несколько направлений. Это и преодоление имеющихся нарушений речи у детей, и предупреждение возможных вторичных нарушений речи, и профилактика речевых нарушений до их возникновения.

Причиной возникновения у детей дефектов речи может являться неправильное речевое окружение и воспитание. Так как речь ребёнка развивается путём подражания речи окружающих людей (в основном, взрослых – родителей, членов семьи и др.) необходимо целенаправленно влиять на этот процесс. Влияние прежде всего выражается в создании соответствующей возрасту детей активной речевой среды: правильная, чистая речь взрослых; чтение произведений художественной литературы; посещение театральных представлений, выставок, концертов и т.д.

Многие родители в своей речи стремятся приноровиться к языку ребёнка и сознательно искажают слова – сюсюкают; другие недостаточно обращают внимание на общение с ребёнком и заменяют его просмотром телевизионных программ, фильмов, играми на компьютере и т.д., что также не способствует формированию правильного звукопроизношения. Потому необходимо чтобы родители уделяли большое внимание своей речи.

В то же время воспитатели детского сада должны руководствоваться процессом формирования у детей правильного звукопроизношения, начиная с младшего дошкольного возраста. На занятиях, во время прогулок, режимных процессов необходимо очень внимательно следить за

речью детей и добиваться, чтобы она была ясной, четкой, и внятной. В общей системе по развитию речи большое место должны занимать игры и занятия, направленные на выработку у детей четкой дикции и правильного звукопроизношения.

Одним из приоритетных направлений логопедической работы, в рамках модернизации дошкольного образования, становится работа по речевому сопровождению детей. Одним из основных направлений является профилактика речевых нарушений, поэтому ранняя диагностика, профилактика речевых нарушений является одной из актуальных проблем педагогики. Важно вовремя предупредить отклонения и сократить в дальнейшем количество детей с речевыми нарушениями. Это и является актуальностью данной исследовательской работы.

Цель исследования: теоретически изучить, определить и внедрить условия профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОУ.

Объект исследования: психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста.

Предмет исследования: условия профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОУ.

Гипотеза исследования: для организации профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОУ необходима реализация следующих условий:

- 1) выявление среди детей раннего возраста детей группы риска по возникновению речевых нарушений путем проведения диагностического обследования в условиях ДОУ;
- 2) разработка и внедрение коррекционно-предупредительной работы с детьми группы риска по возникновению речевых нарушений;

3) организация взаимодействия с участниками образовательных отношений (воспитатели группы, логопед, психолог, родители воспитанников);

4) проверка эффективности разработанных мероприятий по профилактике речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДООУ путем проведения повторного диагностического обследования.

Задачи исследования:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

2. Изучить особенности речевого развития детей раннего возраста и выделить детей группы риска по возникновению речевых нарушений.

3. Разработать и экспериментально апробировать условия профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДООУ, и оценить их эффективность.

В исследовании использованы следующие методы:

– методы теоретического исследования: анализ общей и специальной педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования, обобщение опыта организации помощи семьям, воспитывающим детей младшего дошкольного возраста;

– методы эмпирического исследования: экспериментальные – психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, количественный и качественный анализ продуктов речевой активности детей младшего дошкольного возраста.

Теоретическую основу исследования составили:

– теория деятельностного подхода к формированию личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.В. Талызина);

– концепция о месте и роли языка в процессе развития ребенка, теория речевой деятельности (И.Т. Власенко, Н.И. Горелов, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин);

– теория системного подхода в решении коррекционных задач (О.Л. Алексеев, В.В. Коркунов, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия).

Теоретическая значимость: изучены закономерности развития речи у детей раннего возраста, определены особенности проявления предпосылок нарушений речи у детей раннего возраста, профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОУ.

Практическая значимость: определены и апробированы условия профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения, которые могут быть внедрены в систему работы ДОУ.

Экспериментальная база исследования: экспериментальная работа осуществлялась на базе МАДОУ «ДС № 378 «Березка» г. Челябинска».

Структура исследования: выпускная квалификационная работа включает введение, три главы, заключение, список использованных источников и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ

1.1. Определение понятия «речевая деятельность» и закономерности ее формирования в онтогенезе

Прежде чем рассмотреть особенности формирования речи у детей дошкольного возраста в онтогенезе дадим трактовку понятиям «речь», «речевая деятельность» в научной литературе.

Прежде всего рассмотрим характеристику понятия «речь» в психолого-педагогической, лингвистической и психолингвистической литературе.

В психолого-педагогической литературе С.Л. Рубинштейн даёт следующее определение понятию речь, «Речь – это деятельность общения она выполняет функции выражения, воздействия, сообщения посредством языка. Речь – это форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления» [38, с. 46].

В психологии Р.С. Немов понимает под речью систему звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации, которые использует человек [31].

В кратком справочнике по современному русскому языку лингвист Л.Л. Касаткин даёт определение речи: «Речь – сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредствованная языком. Речь включает процессы порождения

и восприятия сообщений для целей общения или (в частном случае) для целей регуляции и контроля собственной деятельности» [28, с. 45].

С точки зрения психолингвистики А.А. Леонтьев даёт речи такое определение: «Речь – это деятельность познания, то есть такая деятельность, которая заключается в «распределении» действительности при помощи языка познавательных задач, выделенных ходом общественной практики» [26, с. 43].

Таким образом, речь – это сложная деятельность человека, состоящая из множества знаков и, в ходе которой осуществляется выражение мысли в результате взаимодействия между говорящим и слушающим.

В рамках нашего исследования следует обратить внимание, что вместе с понятием «речь» в научной литературе используется понятие «речевая деятельность». Довольно часто речь и речевая деятельность употребляются как тождественные понятия. Перейдем к характеристике понятия «речевая деятельность» в научной литературе.

А.А. Леонтьев с позиции психолингвистики определяет речевую деятельность, как процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности. По его мнению, речевая деятельность – это некоторая абстракция, не соотносимая непосредственно с «классическими» видами деятельности (познавательной, игровой, учебной), не могущая быть сопоставленной с трудом или игрой. Она – в форме отдельных речевых действий – обслуживает все виды деятельности, входя в состав трудовой, игровой, познавательной деятельности [26].

Со стороны психологии Д.Б. Эльконин определяет речевую деятельность, как определенную форму деятельности человека, проявление общей речевой способности человека, которая развивается на основе биологических предпосылок как готовности к образованию. Кроме этого, Д.Б. Эльконин утверждает, что формирование и развитие речевой

деятельности осуществляется в единстве с общим интеллектуальным развитием [51].

Итак, анализируя вышеописанные точки зрения, можно сделать вывод, что речевая деятельность по своей природе является отдельным актом деятельности, когда её цель не может быть реализована ни одним другим способом, кроме как речью. Помимо этого, речевая деятельность оказывается частью какого-либо иного вида человеческой деятельности (игровой, трудовой, познавательной и др.).

В логопедии выделяют следующие стороны устной речи детей дошкольного возраста:

- 1) фонетико-фонематическая сторона речи;
- 2) лексико-грамматическая сторона речи;
- 3) связная речь.



Рисунок 1 – Стороны речи детей дошкольного возраста

1. Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам. В логопедии принято выделять фонетическую сторону речи – «произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата» и фонематическую сторону речи, которая «обеспечивается работой речеслухового анализатора» [25].

К компонентам фонетико-фонематической стороны речи относят:

1. Звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

2. Просодическая сторона речи – совокупность взаимосвязанных ритмико-интонационных компонентов речи.

3. Фонематический слух – способность к слуховому восприятию речи, фонем.

4. Фонематическое восприятие – процесс восприятия на слух определенных фонем, вне зависимости от позиционных призвуков.

5. Фонематический анализ – мысленный процесс выделения отдельных фонем.

6. Фонематический синтез – мысленный процесс соединения частей в целое.

7. Фонематические представления – звуковые образы фонем, воспринятых человеком ранее и в данный момент не действующих на его органы чувств.

2. Лексико-грамматическая сторона речи – это словарь и грамматически правильное его использование. Лексико-грамматический строй речи характеризуется единством лексических и грамматических сторон речи, то есть соединяет в себе и те, и другие свойства [25].

Лексическая сторона речи состоит из следующих видов словарей: номинативный (предметный) словарь (словарь, служащий для называния, обозначения (предметов, явлений, качеств, действий), предикативный (глагольный) словарь (вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета, в данном языке), атрибутивный словарь (определятельный, относящийся к определению, употребляющийся в

качестве определения), словари служебных частей речи (наречия, местоимения, и так далее) [23].

В научных трудах Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой выделяют два вида словарного запаса – активный словарь и пассивный словарь. Под активным словарём понимают слова, которые говорящий понимает с определённым смыслом и употребляет их в повседневной жизнедеятельности. Пассивный словарь представляет собой совокупность слов, которые входят в малоиспользуемую лексику. Слова из пассивного словаря дети понимают на родном языке, но не употребляют в повседневной жизни при общении с взрослыми и сверстниками [25].

О.В. Правдина отмечает, что грамматика распадается на два больших раздела: морфологию и синтаксис. В свою очередь морфология включает в себя словообразование и словоизменение. Морфология изучает структуру слова и грамматические значения в пределах слова и аспекты создания, функционирования и строения производных и сложных слов. Синтаксис выражается в сочетаемости и порядке следования слов, общих свойств предложения [33].

3. Связная речь является единым смысловым и структурным целым, содержащим в себе связанные между собой, тематически общие, законченные отрезки. Овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи [33].

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь. Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение

о каких-либо фактах действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. Развитие обеих форм связной речи (диалога и монолога) играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка [33].

Перейдем к характеристике становления всех сторон речи у детей дошкольного возраста в онтогенезе.

В психолого-педагогической литературе подробно охарактеризован процесс становления речи у нормально развивающихся детей (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Н.И. Лепская, Г.Л. Розенгард-Пупко, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Т.Н. Ушакова, Н. Хомский, Л.В. Щерба и другие).

Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Усвоение ребенком родного языка происходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом особенностей, общих для всех детей.

А.А. Леонтьев описывает три последовательных периода становления речи в дошкольном возрасте:

- 1-й – подготовительный, с момента рождения до года;
- 2-й – преддошкольный, от 1 года до 3-х лет;
- 3-й – дошкольный, от 3-х до 7-и лет [26].

Первый этап, подготовительный. Этот этап является пропедевтическим по отношению к овладению речью. С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции – крик и плач, которые способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного. В 2 месяца появляется гуление, в 4 месяца усложняются звуковые сочетания. Через 2-3 месяца речевые проявления ребенка получают новое «качество». Появляется своеобразный эквивалент слова, а именно – замкнутая

последовательность слогов, объединенная акцентуацией, мелодикой и единством уклада артикуляционных органов. При нормальном развитии ребенка гуление в 6-7 месяцев постепенно переходит в лепет. В процессе общения со взрослыми ребенок постепенно пытается подражать интонации, темпу, ритму, мелодичности, а также воспроизводить ряды слогов, расширяется объем лепетных слов, которые ребенок пытается повторить за взрослыми. Многократное повторение какого-то определенного движения ведет к закреплению двигательного навыка. В 8,5-9 месяцев лепет уже имеет модулированный характер с разнообразными интонациями [26].

В возрасте девяти-десяти месяцев ребенок воспринимает определенные звукосочетания и связывает их с предметами или действиями. Но в это время он еще не реагирует на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Звуковые комплексы имеют более четкую соотнесенность с реальными предметами и действиями. В возрасте от 9 до 18 месяцев (период лепетных псевдослов, по определению Е.Н. Винарской) происходит интенсивное формирование артикуляционной моторики и тонких дифференцированных движений рук. Таким образом, доречевой период является подготовительным по отношению к собственно речевой деятельности. Ребенок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, происходит координация слуховых и речедвигательных образов, отрабатываются интонационные структуры родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова [26].

Развитие фонетической стороны речи тесно связано с развитием двигательной сферы и совершенствованием работы периферического речевого аппарата.

Второй этап – преддошкольный (от 1 года до 3 лет). С появлением первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое

внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом допустимо, если ребенок путает звуки, переставляет их местами, искажает, пропускает. Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой недифференцированный характер: одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и эмоции. Понятийная нагрузка привязана к ситуации, в которой или по поводу которой происходит его общение со взрослым [5]. Это так называемая ситуационная речь, которую ребенок сопровождает жестами, мимикой. Жестовое и мимическое сопровождение речи имеет огромное значение в полноценном речевом развитии ребенка. Полноценное жестовое и мимическое сопровождение высказывания свидетельствует об адекватном функционировании эмоционального компонента психоречевого развития [26].

С 18 месяцев слово приобретает обобщенный характер. Появляется возможность понимания объяснения взрослого, усвоения знаний, накопления новых слов. На протяжении 2-го и 3-го года жизни у ребенка происходит значительное пополнение словарного запаса (к 1 году 6 месяцам – 10-15 слов; к концу 2-го года – 300 слов; к 3 годам – около 1000 слов). В это же время происходит акцентуация на значение произносимых слов [26].

К началу 3-го года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи. Сначала ребенок выражает свои желания, просьбы одним словом, потом примитивными фразами без согласования, далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении. На данном этапе важным является накопление глагольного словаря и согласования в рамках глагольного управления. К 2 годам дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания. В это время понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности [26].

Третий этап – дошкольный (от 3 до 7 лет). На этом этапе у большого количества детей присутствует неправильное звукопроизношение. Нередко обнаруживаются дефекты произношения шипящих, свистящих, сонорных звуков «р» и «л», менее часто, но тоже встречаются дефекты смягчения, озвончения и йотации [26].

С 3 до 7 лет у детей активно идёт развития навыка слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. Говоря иначе, у ребёнка развивается фонематическое восприятие.

Период характерен тем, что у ребёнка продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Активный словарный запас ребенка к 4-6 годам достигает примерно 3-4 тысяч слов. Семантика слов продолжает уточняться и обогащаться. Но иногда дети неправильно используют или понимают слова. Специалисты приводят такие примеры: вместо слова поливать из лейки дети могут говорить «леять», а вместо слова лопатка, дети могут произносить «копатка». Однако, этот процесс свидетельствует о «чувстве языка». Это говорит о том, что у ребёнка развивается и обогащается опыт речевого общения и на его базе формируется чувство языка, а также способность к словотворчеству [26].

К.Д. Ушинский придавал особое значение чувству языка, которое, по его словам, помогает ребенку найти место ударения в слове, способствует сочетанию слов в предложении [45].

Одновременно с развитием у детей словаря продолжается развитие грамматического строя речи. Именно в дошкольном периоде дети осваивают связную речь. С 3 лет начинается большое усложнение содержания речи ребенка, продолжает увеличиваться ее объем. Это приводит к усложнению структуры предложений. По определению А.Н. Гвоздева, к 3 годам у детей оказываются сформированными все основные грамматические категории [10].

Дети четырёхлетнего возраста используют в речи простые и сложные предложениями. Наиболее популярный вид высказываний в этом возрасте, это простое распространенное предложение («Я куклу в такое красивое платье нарядила»; «Я буду большим сильным дядей»).

На пятом году жизни дети достаточно хорошо могут пользоваться формой сложносочиненных и сложноподчиненных предложений («Потом, когда мы пришли домой, нам подарили подарки: сладости, яблоки, груши»; «Мы видели салют, как будто кто на небо подбросил шарики и хлопушки»). В этом возрасте высказывания детей похожи на короткие рассказы. Отвечая на вопросы, дети начинают всё больше и больше включать количество предложений.

В пять лет дети способны составить пересказ услышанной ими сказки или рассказа, при этом количество предложений в этом рассказе способно достигать 40-50 предложений. Это позволяет говорить о том, что дети достигают хороших успехов в овладении очень трудного вида речи, монологической речи [10].

Фонематическое восприятие в этот временной промежуток делает качественный скачок вперёд: появляется дифференцировка гласных и согласных звуков, следующая степень – дифференцировка мягких и согласных звуков, а после появляется и дифференцировка сонорных, шипящих и свистящих звуков [10].

К четырёхлетнему возрасту нейротипичные дети должны дифференцировать почти все звуки, говоря иначе, у ребёнка должно быть сформировано фонематическое восприятие. В это же время заканчивается формирование правильного звукопроизношения, и ребенок говорит совсем чисто. На протяжении этого периода последовательно формируется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок, рассказов, а после при описании ребёнком каких-либо событий из его жизни, при описании эмоциональных событий, впечатлений [10].

Таким образом, мы пришли к выводу, что речь – это сложная деятельность человека, состоящая из множества знаков и, в ходе которой осуществляется выражение мысли в результате взаимодействия между говорящим и слушающим. Речевая деятельность – это процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности. Выделяют следующие стороны речи детей дошкольного возраста: фонетико-фонематическая сторона речи, лексико-грамматическая сторона речи, связная речь. Формирование речи подчинено определенным закономерностям. Выделяют три последовательных этапа в становлении речи детей в дошкольном возрасте: 1-й – подготовительный – до одного года, 2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет, 3-й – дошкольный – до 7 лет. В следующем параграфе в рамках темы нашего исследования подробно остановимся на характеристике закономерности развития речи у детей раннего возраста.

1.2 Закономерности развития речи у детей раннего возраста

Ранний возраст – это период от года до трех лет, который отличается активным исследованием ребенком окружающего мира. В этот возрастной период формируются основы физического, психического и личностного развития человека.

Главное и важнейшее приобретение раннего возраста – речь. В этот период жизни ребёнок овладевает основными закономерностями языка. Проблема развития речи в раннем возрасте раскрыта в работах Н.М. Аксариной, Т.В. Волосовец, Г.М. Ляминой, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Е.И. Тихеевой и других.

Рассмотрим закономерности развития речи у детей раннего возраста в соответствии со сторонами речи отдельно.

В первую очередь дадим характеристику особенностям развития *фонетико-фонематической стороны речи* в раннем возрасте.

Начало формирования фонематического слуха происходит с младенчества. Уже на 3-4 неделе жизни ребёнок выделяет речь человека из любых других звуковых раздражителей, затем ребёнок постепенно становится всё более внимательным, приспосабливается к тонкому различению речевых звуков [46].

Как отмечает Е.В. Шереметьева, одним из наиболее рано формирующихся психофизиологических процессов у ребенка является звуковысотный слух, который ведет за собой развитие фонематического слуха. У новорожденных появляется чувствительность к звукам, которая проявляется в изменении общей двигательной активности ребенка, нарушении частоты и ритма дыхания, торможении сосательных движений. Исследования деятельности анализатора слуха новорожденного показали, что даже в первые дни жизни ребенок способен различать звуки по высоте и тембру [46].

На этапе речевого развития, когда у ребенка появляется лепет, он видит артикуляцию губ взрослого, повторяет ее и пытается подражать. Если ребенок постоянно воспроизводит данное зрительное ощущение, то у него двигательный навык артикулирования автоматизируется.

Согласно исследованиям Е.В. Шереметьевой, младенец, полагаясь на фонематический слух, уже дифференцирует речь и окружающие звуки неречевого характера. И только в адекватных коммуникативных условиях речь становится настолько интересной и важной для ребёнка, что он обращает на нее своё слуховое внимание. И, как следствие, формируется фонематический слух [48].

Как отмечает Т.В. Волосовец, только с полугода ребенок посредством подражания взрослым произносит отдельные фонемы, слоги, перенимает тон, темп, ритм, мелодику и интонацию речи. К раннему возрасту ребенок уже дифференцирует все тонкости родной речи,

понимает и дает реакцию на слова-паронимы. Итогом этого становится хорошо сформированный фонематический слух [6].

По данным исследования М.И. Лисиной о скорости выработки фонематической и звуковысотной дифференцировок, можно говорить о том, что в исследуемом возрастном промежутке от 6 мес. до 2 лет фонематический слух развивается более интенсивно и, по-видимому, оказывает интерферирующее влияние на развитие звуковысотного слуха [27].

К 3 годам фонематическое восприятие ребенка настолько улучшается, что он начинает различать сначала гласные и согласные звуки, потом мягкие и твердые, сонорные, шипящие и свистящие.

Р.Е. Левина выделяет два этапа формирования фонематического слуха в раннем возрасте:

1. Дофонематический этап – от рождения до шести месяцев. На этом этапе формирования фонематического слуха у детей еще отсутствует дифференциация звуков речи на слух, полностью отсутствует как понимание, так и активная речь самого ребенка.

2. Фонематический этап. Данный этап состоит из нескольких стадий [25].

Первая – первоначальная стадия переработки фонем. На этой стадии ребенок различает акустически более далекие фонемы и не может различать акустически близкие. Произношение ребенка в этот период еще искажено, потому что соответствует тому, как он воспринимает речь.

На второй стадии фонематического этапа развития фонематического слуха ребенок начинает слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками. Он узнает неправильно произносимые слова и проводит различие между правильным и неправильным произношением. Формируется новый языковой фон. Звукопроизносительная сторона речи искажена [25].

На третьей стадии превышают новые образы восприятия звуков, но ребенок пока что узнает неправильно сказанные слова. Активная речь достигает почти полной правильности [25].

Н.Х. Швачкин определил последовательность различения речевых звуков, которая идет от восприятия противопоставляемых и более близких звуков и фонем в словах.

На первой стадии ребенок овладевает различением гласных:

- [а] в отличие от других гласных,
- противопоставление по ряду [и-у], [э-о], [и-о], [э-у],
- противопоставление гласных среднего и верхнего подъема [и-э], [у-о].

На второй стадии учится определять наличие или отсутствие согласных в слове, затем овладевает умением различать согласные:

- различение сонорных-артикулируемых шумных,
- различение твердых-мягких,
- различение назальных и плавных,
- различение сонорных и неартикулируемых шумных,
- различение взрывных и придумных,
- различение губных и язычных,
- различение взрывных и щелевых,
- различение переднеязычных и заднеязычных,
- различение глухих и звонких согласных,
- различение шипящих и свистящих,
- различение плавных и йот [49].

В первую очередь ребенок учится различать гласные фонемы, далее согласные. Это связано с тем, что гласные звуки детям встречаются значительно чаще и поэтому лучше воспринимаются. Также Н.Х. Швачкин выяснил, что различение наличия и отсутствия согласного появляется раньше, чем различение согласных звуков по признакам [49].

Е.А. Ларина, Т.С. Резниченко указывают, что уже в первые месяцы жизни у малыша отмечается наличие безусловно-рефлекторной реакции на сильные звуковые раздражители. Данное положение свидетельствует о сформированности физиологического слуха. В последующем, на третьем–четвертом месяце жизни ребенок начинает дифференцировать качественно разные звуки и однородные звуки различной высоты, а также реагировать на интонацию [35, с. 16].

Формирование звукопроизношения в раннем возрасте происходит следующим образом: в младенчестве все звуки произносятся неправильно, некоторые из них вообще отсутствуют в речи ребенка, произношение остальных нечеткое. В полугодовалом возрасте у ребенка постепенно появляются звуки, отличающиеся четкостью произнесения, чаще всего этими звуками являются: гласный звук [а], из согласных звуков преобладают [п],[б], [м], [к], [т]. Произносятся эти звуки только в маленьких звуковых конструкциях, и пока характеризуются неустойчивостью. Таким образом, на ранних этапах развития, ребенок неосознанно подготавливает свой речевой аппарат к произнесению новых более сложных по артикуляции звуков.

На втором году жизни произношение звуков становится более четким. Наблюдается правильное произношение звуков [а], [у], [и], [о], но звуки [ы],[э] заменяются детьми на звуки [и], [е]. При этом отмечается также замена при произношении детьми твердых согласных на мягкие. В основном это относится к переднеязычным звукам [т], [д], [з], [с]. Также отсутствуют шипящие звуки, и звуки [л], [р'], [р], что указывает на пока еще недостаточную готовность артикуляционного аппарата ребенка [35].

В 3 года нарастает темп и уровень овладения речью, но ясность и четкость произношения еще не достигает высокого уровня. При произношении звуки у трехлетних детей смягчаются так как многие дети не произносят шипящие звуки и заменяют их свистящими («миска»

(мишка), «нозик» (ножик)). Произношение звука [p] также отсутствует или же заменяется на [л], [л'], [в], [й']: «макофка», (морковка) [35].

Очень часто наблюдается искажение звука [л] с заменой его на звук [й']. Отмечается замена заднеязычных звуков переднеязычными: [к], [г] произносятся как [т], [д]; а также звонкие звуки заменяются глухими [35].

Трехлетние дети отличаются особым произношением, которое проявляется в том, что они один и тот же звук в одном сочетании произносят, а в другом искажают, выпускают (рак, рука и «тлюба», «ключек»). Наиболее частым искажением речи ребенка является сокращение слов за счет выпуска труднопроизносимых звуков или целых слогов в длинных или незнакомых словах: «тамвай», «туба», «атабиль», «тефон». Очень часто дети делают в слове перестановки звуков и целых слогов: «клювка» (клюква), «аплесин» (апельсин), «чедоман» (чемодан) и т.п. [35].

Е.В. Шереметьева отмечает, что в раннем возрасте развивается просодическая сторона речи. К 3 годам ребенок на практике усваивает основные интонационные конструкции (повествование, вопрос, восклицание), умеет использовать интонацию в процессе свободной речи, при чтении стихов наизусть, старается подражать голосам и интонациям героев сказок [46].

Т.В. Волосовец указывает на то, что к 2 годам дети различают все тонкости родной речи, понимают и реагируют на слова, отличающиеся всего одной фонемой (мишка-миска) [6].

Перейдем к характеристике особенностей развития *лексико-грамматической стороны речи* у детей раннего возраста.

К году у ребенка появляются первые слова, состоящие в основном из одинаковых слогов (мама, баба, папа и т.д.). Слово становится средством общения, языковым средством. Одно и то же слово ребенок использует для различных обозначений, и это слово обычно выступает в роли целого предложения. На данном этапе ребенок повторно проходит все ступени

формирования всей звуковой системы родного языка. Начинает проявляться реакция на звуки, которые входят в состав слова – активно развиваются фонематические процессы [6].

К возрасту 1,6 лет слово начинает носить обобщенный характер. В словарном запасе у ребенка порядка 10-15 слов. Новые слова активно продолжают накапливаться. К возрасту 1 года 8 месяцев ребенок составляет предложения из аморфных слов-корней, со временем объединяя в одном предложении по два аморфных слова. В речи ребенка появляются глаголы в повелительном наклонении [6].

Примерно с 1 года 10 месяцев начинается усвоение грамматики. В речи появляются формы множественного числа, существительные в винительном падеже, с уменьшительно-ласкательным значением, согласование существительных в именительном падеже с глаголами [6].

К 2 годам навыки усвоения грамматических категорий расширяются и становятся более доступными ребенку. В словаре у ребенка уже около 300 слов. У детей появляется неплавность речи, паузы, повторы слов и частей слова, дыхательные итерации, появляется выделительное словесное ударение, расширяется частотный диапазон. Дети начинают овладевать интонацией перечисления, благодаря которой можно соединить целые предложения. К этому периоду заканчивает свое формирование элементарная фразовая речь. Ребенок активно пользуется речью, как основным средством общения с окружающими. В этот период ребенок начинает переходить на последнюю ступень первого этапа речевого развития – этап усвоения грамматики [6].

К 3 годам словарный запас ребенка достигает 1000 слов. Активного развития достигает словотворчество. Возрастает необходимость общения ребенка с окружающими. Ребенок начинает пользоваться сложными предложениями, состоящими из 3-4 слов. В состав предложения входят различные грамматические категории, постепенно начинают входить

союзы. Дети активно используют накопленный словарь в общении со взрослыми и сверстниками [6].

Новообразованием третьего этапа формирования речи в раннем возрасте является усвоение служебных частей речи (2 года 6 мес.–3 года), позволяющих грамматически структурировать предложения любой степени сложности [8].

По утверждению Т.В. Волосовец, к 3 годам в речи ребенка появляются сложноподчиненные высказывания и окончательно формируется функция грамматического структурирования. Исключением являются причастные и деепричастные обороты, выражающие сложную логико-грамматическую систему отношений, понимание которой в данном возрасте затруднено. Быстрое развитие речи трехлетнего ребенка, с одной стороны, связано с обогащением пассивного словаря и формированием ассоциативных синтагматических связей слов, способствующих быстрому переводу в активный. С другой стороны, «скачок» в развитии связан с развитием языковых морфологических обобщений [6].

Ю.А. Разенкова подчеркивает, что ребенок начинает обобщать правила пользования языком – выделяет отдельные морфологические части слова, учится сочетать их по правилам родного языка. Первыми в речи начинают изменяться окончания, затем появляются суффиксы и приставки. Это приводит к развитию грамматического строя речи – формируется функция словоизменения, начинают формироваться грамматические связи между словами (согласование существительных с глаголами и прилагательными) [34].

Совершенствуется синтаксическая структура предложений. Ребенок этого возраста легко подбирает нужные слова и строит простые распространенные предложения из трех и более слов.

Представим особенности развития *связной речи* в раннем возрасте.

Е.Н. Винарская отмечает, что «активно формируется связная речь – малыш учится отвечать на вопросы, составлять их (начинается период

«почемучек») – формируется диалогическая речь. Начинает развиваться монологическая речь – ребенок может объяснить, что ему нужно, рассказать, что он видел, активно вступает в общение со взрослыми, сверстниками. Речь в этом возрасте еще ситуативная, она строится с опорой на наглядность» [5, с. 69].

М.М. Алексеева, В.И. Яшина отмечают, что на третьем году жизни быстрыми темпами развиваются как понимание речи, так и активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются самой простой, естественной и первоначальной формой речи – диалогической, которая сначала тесно связана с практической деятельностью ребенка и используется для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого. Такая грамматически малоформленная речь маленького ребенка ситуативна. Ее смысловое содержание понятно лишь в связи с ситуацией. Ситуативная речь больше выражает, чем высказывает. Контекст заменяют жесты, мимика, интонация. Но уже в этом возрасте дети учитывают в диалоге при построении своих высказываний то, как их поймут партнеры. Отсюда эллиптичность в построении высказываний, остановки в начатом предложении [2].

Важно обобщить данные, полученные при анализе научной литературы, и представить их с помощью таблицы ниже (таблица 1).

Таблица 1 – Закономерности развития речи у детей раннего возраста

№ п/п	Сторона речи	Характеристика развития стороны речи в раннем возрасте
1	2	3
1	Фонетико-фонематическая сторона речи	Формирование фонематического слуха происходит с младенчества. Младенец, полагаясь на фонематический слух, дифференцирует речь и окружающие звуки неречевого характера. С полугода ребенок посредством подражания взрослым произносит отдельные фонемы, слоги, перенимает тон, темп, ритм, мелодику и интонацию речи. К раннему возрасту ребенок уже дифференцирует все тонкости родной речи, понимает и дает реакцию на слова-паронимы. Итогом этого становится хорошо сформированный фонематический

		<p>слух. Ребенок начинает различать сначала гласные и согласные звуки, потом мягкие и твердые, сонорные, шипящие и свистящие.</p> <p>Формирование звукопроизношения происходит следующим образом: в полугодовалом возрасте у ребенка постепенно появляются звуки, отличающиеся четкостью произнесения, чаще всего этими звуками являются: гласный звук [а], из согласных звуков преобладают [п], [б], [м], [к], [т]. На втором году жизни произношение звуков становится более четким. Наблюдается правильное произношение звуков [а], [у], [и], [о], звуки [ы], [э] заменяются на звуки [и], [е]. Отмечается замена при произношении детьми твердых согласных на мягкие. Отсутствуют шипящие звуки, и звуки [л], [р'], [р]. В 3 года ясность и четкость произношения еще не достигает высокого уровня. При произношении звуки у трехлетних детей смягчаются так как многие дети не произносят шипящие звуки и заменяют их свистящими. Произношение звука [р] также отсутствует или же заменяется. Один и тот же звук дети в одном сочетании произносят, а в другом искажают, выпускают. Развивается просодическая сторона речи: ребенок на практике усваивает основные интонационные конструкции</p>
--	--	---

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		(повествование, вопрос, восклицание), умеет использовать интонацию в процессе свободной речи, при чтении стихов наизусть
2	Лексико-грамматическая сторона речи	<p>К году у ребенка появляются первые слова, состоящие в основном из одинаковых слогов. Одно и то же слово ребенок использует для различных обозначений, и это слово обычно выступает в роли целого предложения. К возрасту 1,6 лет слово начинает носить обобщенный характер. В словарном запасе у ребенка порядка 10-15 слов. Новые слова активно продолжают накапливаться.</p> <p>К возрасту 1 года 8 месяцев ребенок составляет предложения из аморфных слов-корней, со временем объединяя в одном предложении по два аморфных слова. В речи ребенка появляются глаголы в повелительном наклонении.</p> <p>Примерно с 1 года 10 месяцев начинается усвоение грамматики. В речи появляются формы множественного числа, существительные в винительном падеже, с уменьшительно-ласкательным значением, согласование существительных в именительном падеже с глаголами.</p> <p>К 2 годам навыки усвоения грамматических категорий расширяются и становятся более доступными ребенку. В словаре у ребенка уже около 300 слов. Ребенок начинает пользоваться сложными предложениями, состоящими из 3-4 слов. В состав предложения входят различные грамматические категории, постепенно начинают входить союзы.</p> <p>К 3 годам словарный запас ребенка достигает 1000 слов. В речи ребенка появляются сложноподчиненные высказывания и окончательно формируется функция грамматического</p>

		структурирования. Ребенок начинает обобщать правила пользования языком – выделяет отдельные морфологические части слова, учится сочетать их по правилам родного языка. Формируется функция словоизменения, начинают формироваться грамматические связи между словами. Совершенствуется синтаксическая структура предложений.
3	Связная речь	Активно формируется связная речь – ребенок учится отвечать на вопросы, составлять их – формируется диалогическая речь. Начинает развиваться монологическая речь – ребенок может объяснить, что ему нужно, рассказать, что он видел, активно вступает в общение со взрослыми, сверстниками. Речь в этом возрасте еще ситуативная, она строится с опорой на наглядность

Таким образом, ранний возраст является важным этапом в речевом развитии ребенка. На этом этапе происходит закономерное овладение новыми компонентами речи. Возрастные рамки появления каждого компонента могут несколько варьироваться в зависимости от индивидуальных возможностей и особенностей ребенка. Началом речевого развития принято считать крик, возникающий у ребенка сразу после рождения. Заканчивается онтогенез в раннем возрасте овладением ребенком простыми грамматическими категориями и умением пользоваться в речи трех- и четырехсловными предложениями. Однако, есть группа детей, которая к концу раннего возраста не овладевает основными компонентами речи, они составляют группу риска по возникновению речевых нарушений в дошкольном возрасте. Особенности проявления предпосылок нарушений речи у детей раннего возраста подробно охарактеризуем в следующем параграфе.

1.3 Проявления предпосылок нарушений речи у детей раннего возраста

Проблеме изучения проявления предпосылок нарушений речи у детей раннего возраста посвящены теоретические и практические работы таких ученых, как Е.Ф. Архипова, О.Е. Громова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Ю.А. Разенкова, Н.Х. Швачкин, Е.В. Шереметьева и др. В отношении

детей, имеющих такие предпосылки, Е.В. Шереметьева используется термин «отклонения в овладении речью». Дети с отклонениями в овладении речью относятся к «группе риска». Дети «группы риска» – это те дети, которые находятся в критической ситуации под воздействием некоторых нежелательных факторов [47].

Отклонения в овладении речью – это «недоразвитие невербальных, вербальных, интонационно-ритмических средств общения в пределах психоречевой системы, обусловленное неадекватностью социальных условий и, вследствие, незрелостью психофизиологических предпосылок речи» [47, с. 42].

Отклонения в овладении речью у детей раннего возраста в трудах отечественных исследователей в области логопедии фактически не разграничиваются с понятием «задержка речевого развития» (позднее начало развития речи), что предполагает временный характер речевых отклонений, независимо от степени выраженности. Тем не менее, для детей с задержкой речевого развития нет единых общих показателей отклоняющегося речевого развития, так как эта группа детей неоднородна по имеющимся расстройствам речи. И что со временем компенсируется у одного ребёнка, у другого – вызывает отклонения не только в языковом компоненте, но и в когнитивном, провоцируя более глубокие расстройства речи в дальнейшем.

По мнению Ю.А. Разенковой, задержанное речевое развитие детей раннего возраста включает в себя задержку темпов развития и собственно задержку развития. Задержку темпов речевого развития она характеризует отставанием от нормального развития только по срокам формирования психических процессов и речи, что обусловлено замедлением темпа созревания мозговых структур и их функций при отсутствии качественных изменений в центральной нервной системе [35].

О.Е. Громова относит из категории детей с задержкой речевого развития часть детей, речевое развитие которых характеризуется как

«группа риска по общему недоразвитию». Определяющими показателями данной категории детей является позднее возникновение фразы, отсутствие достаточного объема слов ребенка в собственном словаре [16].

О.Е. Громова, Г.В. Чиркина для описания речевого развития большой группы детей раннего возраста с выраженными отклонениями развития речи используют термин «задержка речевого развития», выделяя следующие группы детей: группа внимания, группа риска, группа выраженного риска. Понятие показывает на отклонения формирования речи ребенка раннего возраста в фонетике, лексике, грамматике. Однако не дает полноценного представления об определенном нарушении, потому как в него входят все виды и формы и речевых нарушений органического и функционального генеза. При таком заключении обозначить определенный маршрут логопедической работы с конкретным ребенком, а также прогноз невозможно [17].

Е.В. Шереметьева ввела понятие относительно детей раннего возраста, представленное в начале параграфа и взятое за основу в рамках исследования: «Отклонения в овладении речью – это недоразвитие невербальных, вербальных, интонационно-ритмических средств общения в пределах психоречевой системы, обусловленное неадекватностью социальных условий и, в следствие, незрелостью психофизиологических предпосылок речи. В данное понятие входят дети раннего возраста группы риска по алалии» [46, с. 56].

О.Е. Грибова под отклонением речевого развития детей раннего возраста понимает комплекс показателей, характеризующих уровень психоречевого развития детей, не соответствующего возрастной норме [13].

Отклонения в овладении речью с указанием типа определяют структуру дефекта, коррекционно-предупредительное воздействие, принимая во внимание сензитивный период психического развития

ребенка раннего возраста, что сводит к минимуму вероятность проявления вторичных нарушений.

Речевая патология детей раннего возраста зачастую обусловлена рядом патологических состояний матери или ребёнка в пренатальный, натальный и постнатальные периоды. Среди пренатальных патологических факторов Е.В. Шереметьева выделяет: несовместимость резус-факторов, психотравмы и травмы матери в период вынашивания; длительный токсикоз, особенно во второй половине беременности, неблагоприятная экологическая обстановка; внутриутробные инфекции; гипотония или гипертония [46].

В натальный период вызвать патологии развития ребёнка могут следующие явления: простимулированные роды, преждевременные роды, стремительная или затяжная родовая деятельность, обезвоживание во время родов, оперативные роды, обвитие пуповиной, применения анестезии, ягодичное предлежание [46].

Постнатальная патология может быть связана с перинатальной патологией центральной нервной системы, энцефалопатией, гидроцефальным синдромом, гипертензионным синдромом, синдромом двигательных нарушений, минимальной мозговой дисфункцией и др. [47].

Речевая патология может проявиться уже на доречевой стадии на этапе появления первых голосовых реакций. В случае отклонений в развитии, в том числе при наличии генетических заболеваний, крик ребёнка может быть слабым, хриплым, однообразным до монотонности, быстро истощаемым [13].

В возрасте от 2-3 месяцев признаками будущих речевых расстройств можно считать отсутствие гуления, трудности при кормлении, отсутствие фиксации взгляда на предмете, отсутствие адекватной эмоционально-мимической реакции на обращённую речь [13].

В возрасте от 6 до 14 месяцев (в норме – появление лепета) в случае тяжёлых речевых патологий при поражении артикуляционного аппарата

может наблюдаться стридорное дыхание (охриплость, шумы), нарушения орального праксиса (синкинезии, апраксии). Лепетная продукция при таких нарушениях имеет черты прерывистости, смазанности, слабой модулированности. В норме к 6 месяцам ребёнок овладевает интонационной стороной речи, мелодикой родного языка. При нарушениях речевого онтогенеза интонационная сторона речи не формируется в должной степени, вследствие чего нарушается ритмическая организация лепета, который к возрасту 1 года уже приобретает семантическую нагрузку, выполняя функции согласия, несогласия, просьбы («дя», «не», «дядя») [5].

Е.Н. Винарская, изучая детей, имеющих отклонения в речевом развитии, указывает на то, что крики таких детей характеризуются преобладанием А-тембра и резких шумовых звуков типа дисфонации, гуление представлено преимущественно вокализациями А-тембра с твердым приступом, лепет – плохо выраженные короткие цепи А-сегментов восходящей звучности и А-слоги в составе единичных первых слов [5].

Дети раннего возраста с отклонениями в овладении речью сталкиваются с трудностями в усвоении лексической системы языка. Их речевое развитие имеет ряд особенностей:

- более длительная стадия лепета;
- неумение обобщать группу однородных предметов;
- позднее появление слов и медленная наполняемость первого лексикона, бедность активного словаря;
- частые эхолалии, в том числе интонационное копирование вопросительного предложения без ответа на вопрос;
- затруднённое понимание прагматической стороны речи в коммуникативной ситуации (непонимание контекста) [22].

У детей с отклонениями в овладении речью речевая продукция примитивна, зачастую копируются образцы речи взрослого, появляется

несколько форм одного слова, что нельзя приравнивать к нормативному пониманию формы слова.

Речевое поведение детей с отклонениями в овладении речью характеризуется наличием следующих показателей: ребёнок не проявляет инициативу в диалоге, не вступает в предложенный диалог, пассивно реагирует на созданные коммуникативные ситуации; одинаково, односложно, однословно отвечает на заданные вопросы; использует готовые речевые образцы, услышанные ранее от взрослого до полного копирования высказывания; отклонение от этапов последовательного становления фонетических моделей, искажения звуков [22].

Как отмечает Н.С. Жукова, при более тяжёлых вариантах нарушения речи ребёнок «застревает» на произнесении отдельных фрагментов слов и звукоподражаний [22].

Дети с отклонениями в овладении речью, как отмечает Е.В. Шереметьева, имеют нарушения во всех компонентах психоречевого развития: когнитивных, языковых и психофизиологических [48].

По степени выраженности она выделяет три типа отклонений в овладении речью:

1. Резко выраженные отклонения в овладении речью – у этих детей равномерно резко недоразвиты все компоненты речевого онтогенеза.

2. Выраженные отклонения в овладении речью – дети характеризуются мозаичностью при равномерном недоразвитии всех компонентов речевого онтогенеза (когнитивных, языковых и психофизиологических).

3. Нерезко выраженные отклонения в овладении речью – у таких детей отмечается недоразвитие только отдельных компонентов речевого онтогенеза. В целом, такие дети производят хорошее впечатление развития в норме. Однако, можно выявить нарушение фонематического слуха [48].

Речь тесно связана со всеми психическими процессами человека. На основе речи формируются и развиваются такие психические функции, как

память, внимание, восприятие, мышление, воображение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что детям раннего возраста с отклонениями в овладении речью свойственны особенности и своеобразие этих психических процессов.

По этиологии и проявлениям выделяются следующие типы отклонений в овладении речью:

1. Отклонения в овладении речью, вызванные недоразвитием психофизиологических компонентов речи: у детей сильно нарушено фонематическое восприятие, слуховой гнозис и артикуляционная моторика. У детей не выявлено нарушение когнитивного компонента речи. Однако в процессе игры молчаливы, иногда сопровождают игровые действия неопределёнными реакциями. В языковых компонентах речевого развития отмечается слабая интенсивность и тембр голоса, дети не умеют подражать и воспроизводить интонационные характеристики взрослого [48].

2. Дети с отклонениями речевого развития, вызванные недоразвитием когнитивных компонентов: у этих детей развита предметно-манипулятивная деятельность, однако дети не используют предметы и игрушки по своему назначению. В игровой деятельности у них отсутствует речевое сопровождение и другие фонационные реакции. Вследствие недостатка мимических проявлений взрослому с трудом удается понять эмоциональное состояние у данной группы детей. Отмечается быстрая утомляемость [48].

Е.В. Шереметьева отмечает, что у детей с отклонениями в овладении речью отсутствует реакция на похвалу/порицание взрослого; снижена или отсутствует способность к мимическому выражению эмоционального реагирования; выявлены самоуспокаивающие движения (яктация, сосание пальцев и т.п.) [48].

В структуре дефекта у детей с отклонениями в овладении речью наблюдается снижение не только уровня речевого развития, но и снижение

уровня познавательной сферы. У детей отмечается нарушение мелкой моторики – недостаточно сформированы движения кисти, тонкие движения пальцев, к двум годам отсутствует «щипцовый» захват. Также нарушена артикуляционная моторика – дети не могут правильно скоординировано выполнять движения губами и языком по образцу [48].

По мнению Т.А. Датешидзе, «дети с отклонениями в овладении речью могут быть гипервозбудимы, расторможены, либо, напротив, пассивны, инфантильны. Можно проследить нарушение внимания – оно отмечается произвольностью и неустойчивостью. Игры длительного периода остаются на уровне предметно-манипулятивной деятельности» [19].

У ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью несформированность речевых и коммуникативных умений приводит к тому, что он не вступает в диалог со сверстниками, родителями, педагогами, так как не умеет ориентироваться в данной ситуации. Ребенок не заинтересован в общении, которое, по мнению Л.С. Выготского, Р.Е. Левиной, М.И. Лисиной, Г.В. Чиркиной, выступает решающим фактором психического развития ребенка в раннем возрасте.

Таким образом, в отношении детей раннего возраста, имеющих проявления предпосылок нарушений речи используется термин «отклонения в овладении речью». Характерной общей особенностью детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью является отсутствие гуления, лепета. Если речь и начинает самостоятельно развиваться, то весьма медленно. Ребенок испытывает специфические трудности, как при самом акте говорения, так и при оформлении высказывания. У детей отмечаются специфические особенности эмоционально-волевой и познавательной сферы, коммуникации и игровой деятельности, а также моторного развития.

Выводы по первой главе

Мы изучили теоретические основы профилактики речевых нарушений у детей младшего дошкольного возраста в условиях ДОО.

Речь – это сложная деятельность человека, состоящая из множества знаков и, в ходе которой осуществляется выражение мысли в результате взаимодействия между говорящим и слушающим. Речевая деятельность – это процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности. Выделяют следующие стороны речи детей дошкольного возраста: фонетико-фонематическая сторона речи, лексико-грамматическая сторона речи, связная речь. Формирование речи подчинено определенным закономерностям.

Выделяют три последовательных этапа в становлении речи детей в дошкольном возрасте:

1-й – подготовительный – до одного года;

2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;

3-й – дошкольный – до 7 лет.

Ранний возраст – это период от года до трех лет, который отличается активным исследованием ребенком окружающего мира. В этот возрастной период формируются основы физического, психического и личностного развития человека. Речь – главное и важнейшее приобретение раннего возраста.

В этот период жизни ребёнок овладевает основными закономерностями языка. В отношении детей раннего возраста, имеющих проявления предпосылок нарушений речи используется термин «отклонения в овладении речью». Характерной общей особенностью детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью является отсутствие гуления, лепета. Если речь и начинает самостоятельно развиваться, то весьма медленно. Ребенок испытывает специфические трудности, как при

самом акте говорения, так и при оформлении высказывания. У детей отмечаются специфические особенности эмоционально-волевой и познавательной сферы, коммуникации и игровой деятельности, а также моторного развития.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРЕДПОСЫЛОК НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

2.1 Методики изучения предпосылок нарушения речи

Обследование предпосылок нарушения речи проводилось в несколько последовательных этапов:

На первом этапе диагностическое обследование включало выявление из общей группы детей группы риска по возникновению речевых нарушений.

Цель: выявление детей группы риска по возникновению речевых нарушений.

В ходе этого этапа необходимо провести следующую работу:

– провести обследование детей раннего возраста, посещающих первую младшую группу для выявления детей группы риска по возникновению речевых нарушений;

– поделить детей на группы в соответствии со следующими показателями: дети с нерезко выраженными отклонениями в овладении речью, дети с выраженными отклонениями в овладении речью, дети с резко выраженными отклонениями в овладении речью.

На втором этапе проводится обследование речевого развития детей группы риска по возникновению речевых нарушений.

В рамках реализации первого этапа констатирующего этапа исследования для выявления в группе раннего возраста детей группы риска по возникновению речевых нарушений мы использовали методику, предложенную Е.В. Шереметьевой [48]. Методика разработана именно для данной категории детей, что позволяет нам наиболее точно выявить тип отклонения в овладении речью у детей раннего возраста.

Цель методики: обследование состояния психоречевого развития детей раннего возраста, позволяющее выявить задержку речевого

развития, варианты нормального овладения речью и типы отклонений в овладении речью.

Выбранная нами методика исследует четыре компонента, которые оказывают влияние на развитие невербальных и вербальных средств коммуникации:

1. Психофизиологический компонент:

- исследование зрительного восприятия,
- исследование неречевого слухового восприятия,
- исследование фонематического слуха,
- исследование понимания инструкций взрослого,
- исследование пищевого поведения ребенка,
- исследование двигательных возможностей губных мышц, мышц языка, мышц удерживающих нижнюю челюсть.

2. Когнитивный компонент:

- исследование предметной деятельности,
- исследование игровых действий,
- исследование состояния оречевления игровых действий.

3. Компонент естественной речевой среды:

- исследование стимуляции речевого развития близким взрослым,
- исследование общения родителей с ребенком, общения ребенка с родителями,
- исследование естественной языковой среды,
- исследование эмоционального развития,
- исследование способности ребенка к волевым усилиям.

4. Средства общения:

- исследование состояния неречевых средств коммуникации,
- исследование начальных языковых средств общения.

После исследования всех компонентов составляется индивидуальный коммуникативно-речевой профиль ребенка раннего возраста.

Критерии оценивания:

- 1) от +81 до +120 баллов – нормальное речевое развитие;
- 2) от +51 до +80 баллов – задержка речевого развития;
- 3) от –9 до +50 баллов – нерезко выраженное отклонение в речевом развитии;
- 4) от –10 до –59 баллов – выраженное отклонение в речевом развитии;
- 5) от –60 до –120 баллов – резко выраженное отклонение в овладении речью.

В рамках реализации второго этапа констатирующего этапа исследования мы взяли за основу методику обследования речевого развития, предложенную Ю.В. Герасименко [11] и провели диагностику с теми детьми группы раннего возраста, которые имеют отклонения в овладении речью по результатам первого этапа диагностического обследования.

Цель методики: изучение особенностей речевого развития детей раннего возраста.

Данная методика учитывает структуру речевого нарушения, особенности овладения различными видами деятельности, речевое развитие и возраст детей экспериментальной группы. При выполнении каждого задания ребенку предъявляется подробная инструкция. В случае необходимости инструкция предъявляется повторно.

Обследование речи согласной данной методике состоит из следующих направлений:

1. Исследование активного словаря.
2. Исследование грамматического строя экспрессивной речи.
3. Исследование понимания речи.
4. Исследование грамматического строя импрессивной речи.
5. Исследование фонематического слуха.

Содержание диагностических серий заданий представлено нами в приложении 1.

Кратко представим содержание обследования по каждому направлению.

Исследование активного словаря включало в себя восемь диагностических проб: «Кто как говорит?», «Зазвучали» (изучение звукоподражания), «Игрушки», «Что это?» (изучение номинативного словаря), «Кто как передвигается?», «Кто что делает?» (изучение глагольного словаря), «Вспоминай-ка», «Огород» (изучение предикативного словаря).

Исследование грамматического строя экспрессивной речи включало в себя две диагностические пробы: «Один – несколько», «Покорми животных».

Исследование понимания речи включало в себя четыре диагностические пробы «Покажи маму с детенышами», «Урожай», «Поручения», «Поиграй со мною».

Исследование грамматического строя импрессивной речи включало в себя три диагностические пробы «Где картинка» (изучение навыков различения форм единственного и множественного числа существительных»), «Угощение» (различение форм винительного дательного падежей существительных мужского и женского рода единственного числа без предлогов), «Положи-ка» (понимание предлогов со значением направления и местоположения действия).

Исследование фонематического слуха включало в себя одну диагностическую пробу «Различай-ка» (дифференциация слов, отличающихся одним звуком).

Обобщенные результаты обследования речевого развития оценивались по среднему баллу и четырем уровням:

- низкий уровень (0-0,8 балла);
- уровень ниже среднего (0,8-1,5 балла);

- средний уровень (1,6-2,3 балла);
- высокий уровень (2,4-3 балла).

Таким образом, анализ диагностических методик позволяет говорить о достаточности использования методики Е.В. Шереметьевой, Ю.В. Герасименко для своевременного выявления предпосылок нарушения речи у детей раннего возраста.

2.2 Проявление предпосылок нарушения речи у детей раннего возраста

На основе определённой нами программы обследования был проведён констатирующий этап экспериментальной работы, позволивший выявить особенности предпосылок нарушения речи у детей раннего возраста.

Исследование проводилось на базе МАДОУ «ДС № 378 «Березка» г. Челябинска» в первой младшей группе (2-3 года) в период с 01.09.2022 года по 01.10.2022 года.

Первый этап констатирующего эксперимента заключался в выявлении детей группы риска по возникновению речевых нарушений по описанной в прошлом параграфе методике Е.В. Шереметьевой (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты диагностики по выявлению детей группы риска по возникновению речевых нарушений по методике Е.В. Шереметьевой

№ п/п	Имя ребенка	Параметры обследования					Общее количество баллов	Степени отклонения в речевом развитии
		Анамнез	Микросоциальные условия	Психологические компоненты	Когнитивные компоненты	Средства общения		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Аня В.	- 5	+ 14	- 7	- 10	+ 9	+ 11	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии

2	Миша Г.	- 1	+ 10	- 9	+ 9	- 10	- 1	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
---	---------	-----	------	-----	-----	------	-----	---

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	Демид Ж.							Задержка речевого развития
4	Дамир И.	- 5	- 5	- 1	- 5	- 4	- 20	Выраженное отклонение в речевом развитии
5	Кирилл И.	0	+ 22	+ 22	+ 20	+ 21	+ 85	Задержка речевого развития
6	Тимофей К.	- 1	+ 10	- 9	+ 9	- 10	- 1	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
7	Эльвира М.	0	+ 22	+ 22	+ 20	+ 21	+ 85	Нормальное речевое развитие
8	Максим Н.	- 1	+ 10	- 9	+ 9	- 10	- 1	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
9	Паша П.	0	+ 20	+ 22	+ 25	+ 20	+ 87	Нормальное речевое развитие
10	Федя С.	0	+ 18	+ 21	+ 20	+ 23	+ 83	Нормальное речевое развитие
11	Давид Т.	0	+ 20	+ 22	+ 19	+ 21	+ 82	Нормальное речевое развитие
12	Яна У.	- 5	- 5	- 1	- 5	- 4	- 20	Выраженное отклонение в речевом развитии
13	Саша Х.	- 1	+ 10	- 9	+ 9	- 10	- 1	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
14	Ульяна Ц.	0	+ 20	+ 22	+ 19	+ 21	+ 82	Нормальное речевое развитие
15	Софья Ч.	- 5	- 5	- 1	- 5	- 4	- 20	Выраженное отклонение в речевом развитии
16	Алиса Ш.	- 5	- 5	- 1	- 5	- 4	- 20	Выраженное отклонение в речевом развитии
17	Вадим Ю.	0	+ 22	+ 22	+ 20	+ 21	+ 85	Нормальное речевое развитие
18	Никита Я.	0	+ 20	+ 22	+ 19	+ 21	+ 82	Нормальное речевое развитие

Отразим полученные данные обследования степени отклонения в речевом развитии с помощью диаграммы ниже (рисунок 1).

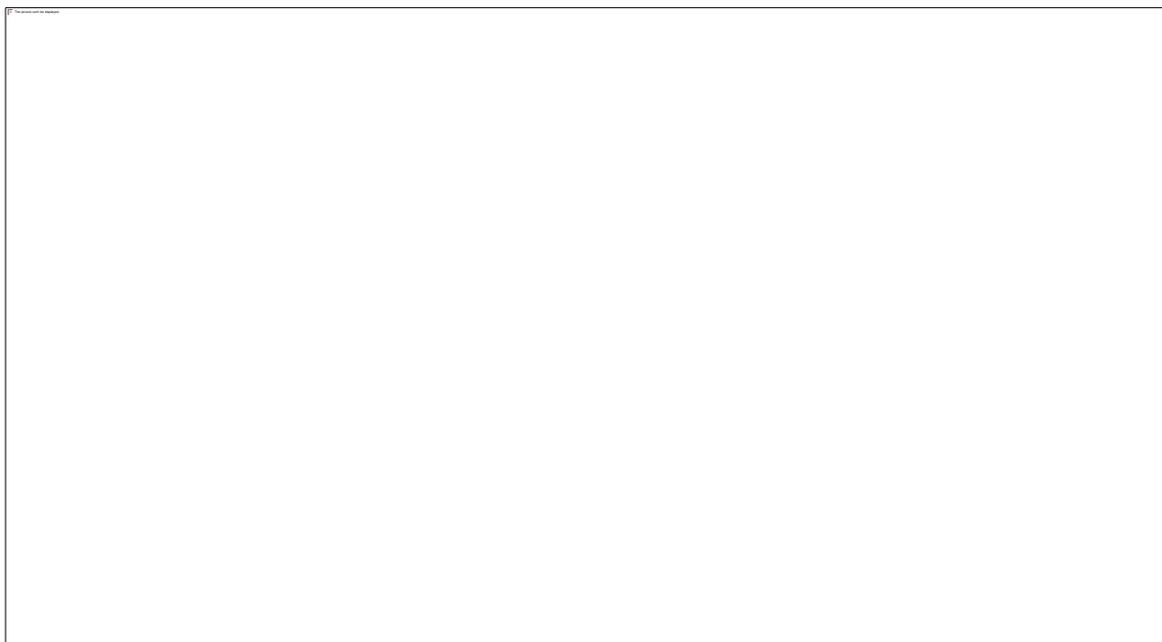


Рисунок 1 – Выявление детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений

По результатам обследования мы выяснили, что 11 детей имели различные сложности речевого развития: 5 детей – нерезко выраженные отклонения (Аня В., Миша Г., Тимофей К., Максим Н., Саша Х.), 4 ребенка – выраженные отклонения в речевом развитии (Дамир И., Яна У., Софья Ч., Алиса Ш.), 2 ребенка – задержка речевого развития (Демид Ж., Кирилл И.). Эти дети и были определены нами как дети с отклонениями в речевом развитии разной степени выраженности, они и составили группу риска по возникновению речевых нарушений.

На втором этапе обследования мы провели диагностику особенностей речевого развития у детей раннего возраста по методике Ю.В. Герасименко у тех детей группы риска по возникновению речевых нарушений, которых мы выявили по результатам первого этапа нашего диагностического обследования.

Полученные результаты диагностического обследования речевого развития на констатирующем этапе исследования представим в таблице (таблица 2).

Таблица 3 – Результаты обследования речевого развития у детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений

№ п/п	Имя ребенка	Обследование речевого развития					Средний балл	Общий уровень речевого р-ия	Степень отклонения в речевом развитии
		Активный словарь	Грамматический строй экспрес. речи	Понимание речи	Грамматический строй импрес. речи	Фонематический слух			
1	Аня В.	2,2	1,8	2,2	1,8	1,6	1,9	С	Нерез. выр. откл. в р.р.
2	Миша Г.	1,6	1,4	1,7	1,6	1,6	1,5	Нс	Нерез. выр. откл. в р.р.
3	Деми д Ж.	1,5	1,6	2,1	2,2	2,1	1,9	С	ЗРР
4	Дами р И.	1,1	0,9	1	1,1	0,8	1	Нс	Выр. откл. в р.р.
5	Кирилл И.	2,1	2,2	2	2,2	1,7	2	С	ЗРР
6	Тимофей К.	0,8	1,2	1,6	1,5	0,9	1,2	Нс	Нерез. выр. откл. в р.р.
7	Максим Н.	1	0,8	1,2	1,1	0,6	0,9	Нс	Нерез. выр. откл. в р.р.
8	Яна У.	0,7	0,6	0,5	1,1	0,6	0,5	Н	Выр. откл. в р.р.
9	Саша Х.	0,8	1,1	1,1	1,1	0,8	0,9	Нс	Нерез. выр. откл. в р.р.
10	Софья Ч.	0,7	0,8	0,8	0,5	0,5	0,7	Н	Выр. откл. в р.р.
11	Алиса Ш.	0,7	0,8	1,1	0,6	0,5	0,7	Н	Выр. откл. в р.р.

В результате обследования речевого развития детей группы риска по возникновению речевых нарушений мы выяснили, что у наибольшего количества детей (46 % – Миша Г., Дамир И., Тимофей К., Максим Н., Саша Х.) отмечается уровень речевого развития ниже среднего. Три ребенка (27 % – Аня В., Демид Ж., Кирилл И.) показали средний уровень речевого развития. Такое же количество детей (27 % – Яна У., Софья Ч., Алиса Ш.) показали низкий уровень речевого развития. Высокий уровень речевого развития детям был недоступен. Представим полученные данные с помощью диаграммы (рисунок 2).

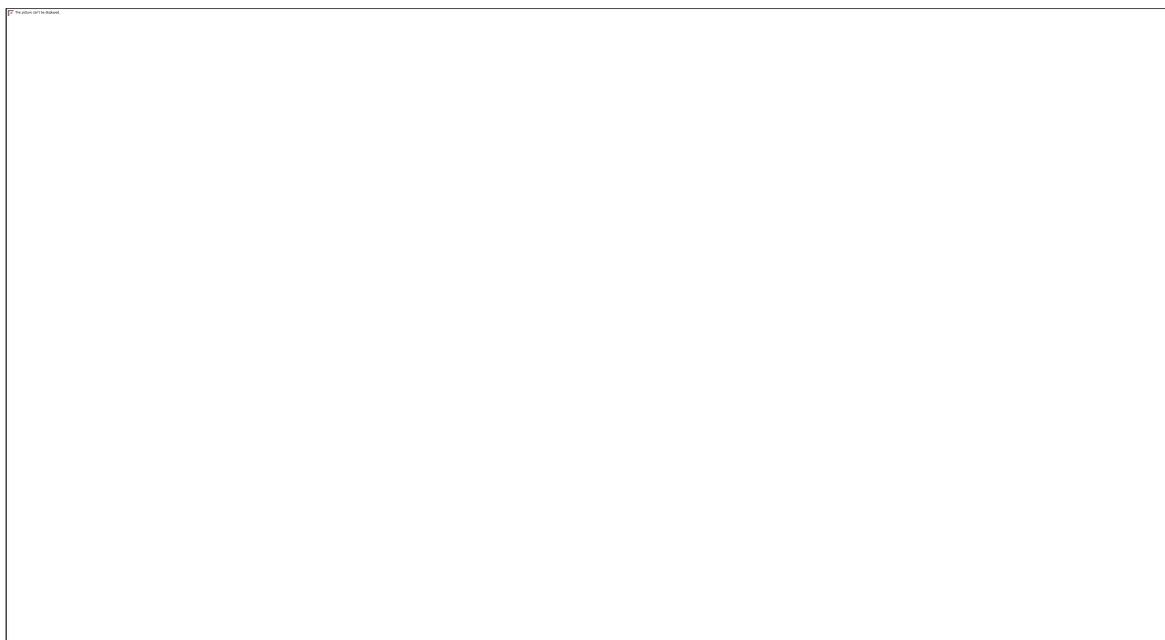


Рисунок 2 – Уровни речевого развития детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений

Далее рассмотрим результаты диагностического обследования речевого развития по каждому из выделенных направлений.

Обследование активного словаря показало значительное его снижение у всех детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений. Лучше всего дети справились с заданием на воспроизведение звукоподражаний – испытуемые назвали от 1 до 8 звукоподражаний. Относительно сохранным оказался номинативный словарь пять детей назвали от 1 до 4 существительных. Намного сложнее

детям удалось называние глаголов, лишь три ребенка с нерезко выраженным отклонением в речи и два ребенка с задержкой речевого развития смогли назвать от 1 до 2 глаголов. Знание словаря прилагательных показали только два ребенка с задержкой речевого развития.

При обследовании грамматического строя экспрессивной речи умение называть 1 и несколько предметов показали пять детей с нерезкой выраженными отклонениями в речевом развитии. При обследовании умения пользоваться дательным и винительным падежом только два ребенка с задержкой речевого развития смогли назвать одну из четырех предложенных форм (2 слова в дательном падеже и 2 слова в винительном падеже).

Понимание речи у детей группы риска по возникновению речевых нарушений оказалось наиболее сохранным. Однако, обследование выполнения многоступенчатых инструкций показало, что все дети не справляются с выполнением трехступенчатой инструкции.

При изучении грамматического строя импрессивной речи относительно сохранным стало понимание числа существительных – шесть детей справились с заданием без ошибок, остальные дети допустили незначительное количество ошибок. Различение форм родительного и дательного падежей существительных оказалось сохранным у пяти детей с нерезко выраженным отклонением в речевом развитии и двух детей с задержкой речевого развития, четыре ребенка допускали значительные ошибки. Наиболее трудным оказалось задание на понимание предложно-падежных конструкций.

Обследование состояния фонематического слуха показало его недоразвитие абсолютно у всех детей, дети испытали значительные трудности при различении слов-паронимов, хотя с большим интересом воспринимали данное задание.

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы показал, что у детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений обнаружен недостаточный уровень речевого развития, при котором у них наблюдалась недоразвитие импрессивной и экспрессивной сторон речи (словарь, грамматический строй речи, фонематический слух). Результаты диагностики говорят нам о том, что дети раннего возраста, принявшие участие в экспериментальном исследовании, нуждаются в проведении целенаправленной и систематической логопедической работы по профилактике речевых нарушений.

Выводы по второй главе

Мы провели экспериментальное изучение особенностей предпосылок нарушений речи у детей раннего возраста.

Для изучения предпосылок нарушения речи у детей раннего возраста мы выбрали две методики:

1. «Диагностика психоречевого развития ребёнка раннего возраста» (Е.В. Шереметьева).

2. «Методика обследования речевого развития» (Ю.В. Герасименко).

Обследование детей на констатирующем этапе исследования проводилось в два этапа. На первом этапе диагностическое обследование включало выявление из общей группы детей тех, кто имеет риски по возникновению нарушений речи по методике Е.В. Шереметьевой. В результате диагностики из восемнадцати детей мы выявили одиннадцать детей с рисками. На втором этапе проводилось обследование речевого развития детей раннего возраста с рисками возникновения нарушений речи по методике Ю.В. Герасименко.

Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы показал, что у детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений обнаружен недостаточный уровень речевого развития, при котором у них наблюдалась недоразвитие импрессивной и экспрессивной сторон речи (словарь, грамматический строй речи, фонематический слух).

Результаты диагностики говорят нам о том, что дети раннего возраста, принявшие участие в экспериментальном исследовании, нуждаются в проведении целенаправленной и систематической логопедической и коррекционно-развивающей работы по профилактике речевых нарушений.

ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

3.1 Содержание профилактической работы по предупреждению речевых нарушений в процессе психолого-педагогического сопровождения раннего возраста в условиях ДОУ

Вопросы необходимости организации профилактической работы по предупреждению речевых нарушений в раннем возрасте обоснованы анализом научно-теоретической литературы и проведенным диагностическим обследованием. Это в свою очередь определяет цель формирующего этапа исследования – разработка и проведение профилактических мероприятий по предупреждению возникновения речевых нарушений с учетом выделенных в гипотезе условий.

Необходимость коррекционно-предупредительного воздействия в раннем возрасте подтверждена «Концепцией развития образования детей с ОВЗ» Н.Н. Малофеева (2020-2030), в которой указана задача создания системы ранней помощи детям с ОВЗ и детям группы риска, так как развертывание ранней помощи в образовании детей раннего возраста позволит принципиально изменить стартовые возможности и детей группы риска, и детей с ОВЗ на всех последующих этапах образования.

Коррекционная работа проводилась в период с 01.10.2022 по 01.05.2023 г.

Профилактика – это научно обоснованные и своевременно предпринимаемые действия, направленные на предотвращение возможных физических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов групп риска, сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья людей [12].

Профилактика нарушений речи, так же, как и профилактика любых заболеваний или патологических состояний, строится на устранении, по возможности, из жизни ребёнка тех причин, которые могут приводить к возникновению нарушений.

В основе профилактической работы мы взяли за основу следующие принципы:

1) принцип комплексности, который заключается в скоординированной деятельности различных специалистов таких как: воспитатели группы, психолог, учитель-логопед; и родителей;

2) принцип поэтапности, который обеспечивает непрерывность этапов профилактической работы;

3) принцип опоры на различные анализаторы, который предполагает участие в развитии высших психических функций зрительной, слуховой, кинестетической и двигательной функциональных систем;

4) принцип реализации деятельностного подхода, означающий в раннем возрасте опору на ведущий вид деятельности – предметную деятельность;

5) принцип постепенного усложнения материала, который предполагает включение в логопедическую работы с течением времени более сложных заданий.

Для организации работы по профилактике речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОО нами определены следующие условия:

1) выявление среди детей раннего возраста детей группы риска по возникновению речевых нарушений путем проведения диагностического обследования в условиях ДОО;

2) разработка и внедрение коррекционно-предупредительной работы с детьми группы риска по возникновению речевых нарушений;

3) организация взаимодействия с участниками образовательных отношений (воспитатели группы, логопед, психолог, родители воспитанников);

4) проверка эффективности разработанных мероприятий по профилактике речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДООУ путем проведения повторного диагностического обследования.

При построении профилактической работы с детьми раннего возраста по предупреждению речевых нарушений мы взяли за основу комплексный подход. Суть комплексного подхода заключается в вовлечении в процесс взаимодействия с ребенком различных специалистов, изучающих разные сферы деятельности и развития ребенка. Комплексная психолого-педагогическая работа по профилактике речевых нарушений у детей раннего возраста в рамках психолого-педагогического сопровождения предполагала тесное взаимодействие учителя-логопеда, воспитателей группы, психолога и родителей воспитанников.

Учитель-логопед проводит комплексные подгрупповые коррекционно-развивающие занятия с детьми раннего возраста по предупреждению речевых нарушений. Нами было составлено календарно-тематическое планирование и представлено в приложении (приложение 2).

Логопедические занятия проводились в подгруппах с 5-6 детьми в соответствии с их уровнем речевого развития. Общая продолжительность занятия составляла 15 минут. Занятия проводились 1 раз в неделю. Также в приложении представлены примеры конспектов логопедических занятий (приложение 3).

Коррекционно-предупредительная работа строится на основе методик речевого развития детей раннего возраста, предложенных Е.Ф. Архиповой, О.Е. Громовой, Е.В. Шереметьевой.

Структура занятия следующая:

1. Организационная часть занятия (3 минуты), которая включала приветствие, установление эмоционального контакта с детьми, появление сказочного героя или проблема, которую необходимо разрешить (зачин).

2. Основная часть занятия (10 минут), предполагающая разрешение проблемы с помощью детей, и направленная на развитие в соответствии с выделенными по результатам задачами логопедической работы:

– формирование начального лексикона (словаря существительных, глаголов и прилагательных);

– развитие грамматического строя речи (понимания предложно-падежных конструкций);

– развитие у детей умения понимать трехступенчатые инструкции взрослого;

– развитие фонематического слуха (развивать умение дифференцировать слова, сходные по звучанию, но различные по смыслу).

Мы реализовывали все выделенные задачи в структуре каждого занятия. Для каждой задачи в соответствии с темой логопедического занятия нами были подобраны специальные дидактические/сюжетные/театрализованные игры и упражнения по речевому развитию детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений.

3. Итог занятия (2 минуты), который включал прощание и оценку деятельности детей.

Воспитатель является главным организатором и активным участником речевой среды в воспитательно-образовательном процессе первой младшей группы, его образ является для ребенка языковым авторитетом. Деятельность воспитателей группы была направлена на вовлечение детей в коллективную работу через альтернативные вопросы, использование знакомого ребенку предметного словаря, поручения, опосредованного общения с помощью игрушек в рамках работы над

темами в соответствии с календарно-тематическим планированием группы.

Воспитателям рекомендовалось использование простых интонационно окрашенных предложений, включенных в ситуацию, правильного звукопроизношения, ясной, четкой, отчётливой речи.

Также все режимные моменты (умывание, кормление, прогулка, одевание и раздевание) мы рекомендовали воспитателям сопровождать специально подобранными песенками, потешками и присказками, которые способствовали развитию всех компонентов речи детей раннего возраста (приложение 4).

Психолог в начале года проводит работу по обеспечению процесса мягкой адаптации, что также способствует полноценному речевому развитию детей группы. Среди форм работы педагога-психолога с детьми мы выделили: наблюдение за адаптационным процессом, организация игровых ситуаций в течение недели, индивидуальная работа с детьми. После успешной адаптации детей к условиям жизни в группе, примерно с ноября месяца начинается второй этап работы: подгрупповые занятия в игровой форме, направленные на: развитие навыков взаимодействия друг с другом, развитие внимания, восприятия, речи, воображения, развитие игровых навыков, произвольного поведения. Занятие начинается с упражнений, требующих согласованности действий всей группы. Эти упражнения создают положительный эмоциональный фон, повышают речевую и двигательную активность детей, помогают настроиться на совместную групповую работу. В основную часть занятия входят игры и упражнения, которые дают детям возможность интенсивно двигаться, свободно выражать свои эмоции, активно взаимодействовать со сверстниками. Заканчивается занятие спокойными, малоподвижными играми и упражнениями.

Работа с родителями предполагала расширение набора инструментов коррекционно-предупредительного воздействия на ребенка по развитию

речи в процессе его нахождения в домашних условиях. Взаимодействие осуществлялась с помощью индивидуальных и групповых форм работы. К групповым формам были отнесены установочные и итоговые родительские собрания, семинары-практикумы, круглые столы. Индивидуальные консультации проводились по запросу родителей в рабочее время. Также нами использовались наглядно-информационные формы методической поддержки родителей, такие как создание буклетов и оформление уголка для родителей. Через данные формы организации работы обеспечивалась методическая поддержка участников коррекционно-образовательного процесса. Планирование работы с родителями воспитанников представлено в приложении (приложение 5).

Таким образом, на формирующем этапе исследования нами были разработаны и внедрены профилактические мероприятия по предупреждению возникновения речевых нарушений, включающие комплексное взаимодействие специалистов ДООУ (воспитатели группы, учитель-логопед, психолог) и родителей воспитанников посредством реализации выделенных в гипотезе условий.

3.2 Итоги экспериментальной работы

На контрольном этапе исследования мы провели повторное диагностическое обследование уровня речевого развития по методикам, предложенным Е.В. Шереметьевой и Ю.В. Герасименко, как и на констатирующем этапе исследования с целью выявления положительной динамики после проведения профилактической работы на формирующем этапе экспериментальной работы.

В первую очередь представим результаты повторной диагностики степени отклонения в речевом развитии по методике Е.В. Шереметьевой (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты повторной диагностики степени отклонения в речевом развитии по методике Е.В. Шереметьевой

№ п/п	Имя ребенка	Параметры обследования					Общее количество баллов		Степени отклонения в речевом развитии	
		Анамнез	Микросоциальные условия	Психологические компоненты	Когнитивные компоненты	Сравнения	До	После	До	После
1	Аня В.	- 1	+ 14	+17	+10	+ 10	+ 11	+51	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии	Задержка речевого развития
2	Миша Г.	- 1	+ 14	+1	+ 1-	+2	- 1	+17	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
3	Демид Ж.	0	+ 25	+ 25	+ 22	+22	+ 79	+102	Задержка речевого развития	Нормальное речевое развитие
4	Дамир И.	- 5	+5	+6	+5	+7	- 20	+18	Выраженное отклонение в речевом развитии	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
5	Кирилл И.	0	+ 30	+ 30	+ 30	+ 20	+ 79	+110	Задержка речевого развития	Нормальное речевое развитие
6	Тимофей К.	- 1	+ 20	+10	+ 15	+10	- 1	+55	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии	Задержка речевого развития
7	Максим Н.	- 1	+ 20	+10	+ 15	+10	- 1	+54	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии	Задержка речевого развития
8	Яна У.	- 5	- 3	+5	- 2	- 1	- 20	-6	Выраженное отклонение в речевом развитии	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
9	Саша Х.	- 1	+ 10	- 7	+ 10	- 8	- 1	+4	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
10	Софья Ч.	- 5	- 1	+2	+2	+1	- 20	-1	Выраженное отклонение в речевом развитии	Нерезко выраженное отклонение в речевом развитии
11	Алиса Ш.	- 5	-2	+2	+1	- 1	- 20	- 5	Выраженное отклонение в речевом	Нерезко выраженное отклонение

									развитии	в речевом развитии
--	--	--	--	--	--	--	--	--	----------	--------------------

Сравнивая показатели речевого развития у детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы, мы пришли к выводу, что все дети после проведения профилактической работы улучшили свои показатели.

Количество детей с нерезко выраженным отклонением в речевом развитии увеличилось на 9 % и теперь составляет 54,5 % от общего количества детей (Миша Г., Дамир И., Яна У., Саша Х., Софья Ч., Алиса Ш.). Количество детей с задержкой речевого развития также увеличилось на 9 % и теперь составляет 27,3 % от общего количества детей (Аня В, Тимофей К., Максим Н.). Два ребенка (Демид Ж., Кирилл И.) вышли в норму речевого развития, что на 18,2 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Не было выявлено ни одного ребенка с выраженным и резко выраженным отклонением в речевом развитии.

Положительную динамику представим с помощью диаграммы ниже (рисунок 3)

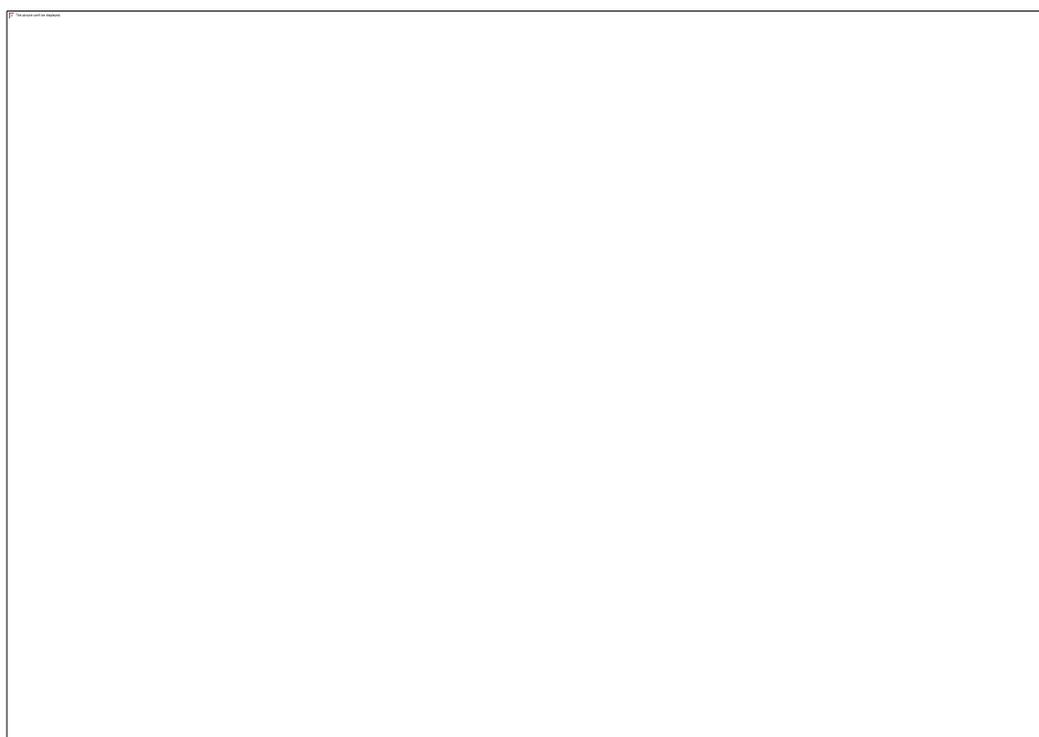


Рисунок 3 – Динамика в степени отклонения в речевом развитии на констатирующем и контрольном этапах исследования

Полученные результаты диагностического обследования речевого развития по методике Ю.В. Герасименко на контрольном этапе исследования представим в таблице (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты повторного обследования речевого развития у детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений

№ п/п	Имя ребенка	Обследование речевого развития										Средний балл		Общий уровень речевого р-ия	
		Активный словарь		Грамматический строй экспрес. речи		Понимание речи		Грамматический строй импрес. речи		Фонематический слух					
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	Аня В.	2,2	2,4	1,8	2	2,2	2,4	1,8	2	1,6	1,8	1,9	2,1	С	С
2	Миша Г.	1,6	2,2	1,4	1,8	1,7	1,7	1,6	1,6	1,6	1,8	1,5	1,8	Нс	С
3	Демида Ж.	1,5	2,4	1,6	2,4	2,1	2,4	2,2	2,6	2,1	2,6	1,9	2,5	С	В
4	Дамир И.	1,1	1,6	0,9	1,6	1	2	1,1	1,8	0,8	1,8	1	1,8	Нс	С
5	Кирилл И.	2,1	2,4	2,2	2,5	2	2,4	2,2	2,5	1,7	2,5	2	2,5	С	В
6	Тимофей К.	0,8	1,6	1,2	1,4	1,6	2	1,5	1,8	0,9	1,4	1,2	1,7	Нс	С
7	Максим Н.	1	1,4	0,8	1,4	1,2	1,4	1,1	1,5	0,6	0,9	0,9	1,3	Нс	Нс
8	Яна У.	0,7	1	0,6	1	0,5	1	1,1	1	0,6	1	0,5	1	Н	Нс
9	Саша Х.	0,8	1,8	1,1	1,8	1,1	2	1,1	2	0,8	1,8	0,9	1,9	Нс	С
10	Софья Ч.	0,7	1	0,8	1	0,8	1,1	0,5	1,1	0,5	1	0,7	1	Н	Нс
11	Алиса Ш.	0,7	1	0,8	1	1,1	1,2	0,6	1	0,5	1	0,7	1	Н	Нс

В результате повторного обследования речевого развития детей группы риска по возникновению речевых нарушений мы выяснили, что у наибольшего количества детей (45,5 % – Миша Г., Дамир И., Тимофей К., Максим Н., Саша Х.) отмечается средний уровень речевого развития. Четыре ребенка (36,4 % – Аня В., Демид Ж., Кирилл И.) показали уровень речевого развития ниже среднего, что на 9 % ниже результатов констатирующего этапа исследования. Небольшое количество детей (27 % – Максим Н., Яна У., Софья Ч., Алиса Ш.) показали низкий уровень речевого развития. Два ребенка (Демид Ж., Кирилл И.) показали высокий уровень речевого развития, что на 18 % выше результатов констатирующего этапа исследования. Низкий уровень речевого развития не показал ни один ребенок, что на 27 % выше результатов констатирующего этапа исследования.

Представим полученные данные положительной динамики с помощью диаграммы (рисунок 4).

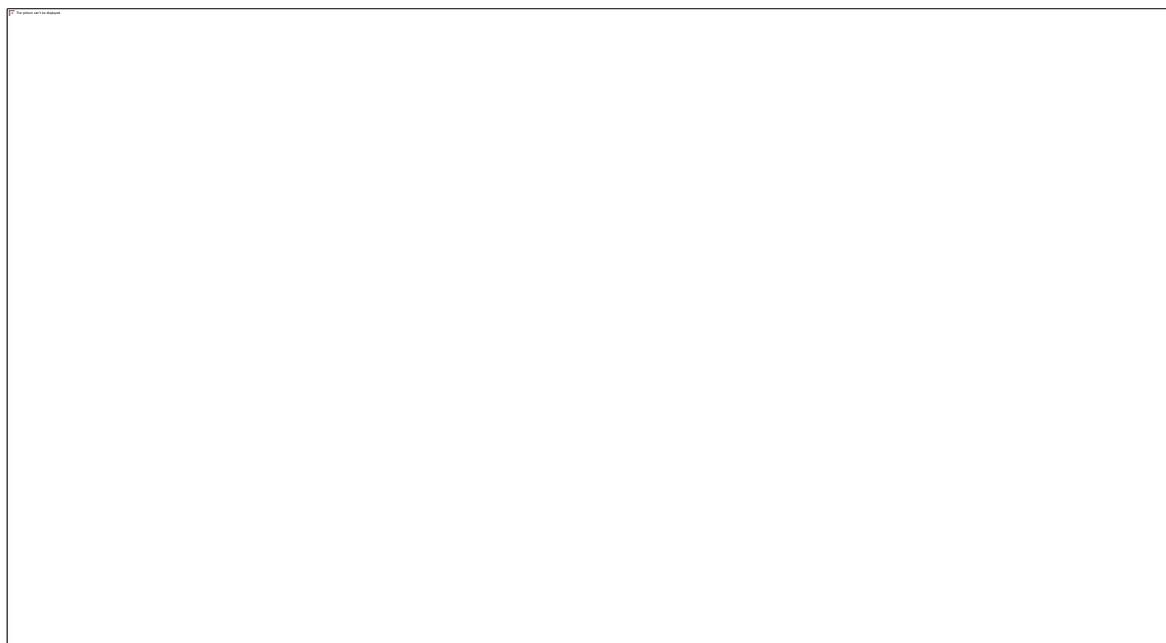


Рисунок 4 – Уровни речевого развития детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таким образом, мы можем сделать вывод, что реализация комплекса условий профилактической работы по предупреждению речевых нарушений в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДООУ положительно влияет на развитие речи у детей раннего возраста: у детей улучшился уровень сформированности импрессивной и экспрессивной сторон речи.

Выводы по третьей главе

В рамках реализации профилактической работы по предупреждению нарушения речи у детей раннего возраста на формирующем этапе исследования нами были разработаны и внедрены профилактические мероприятия по предупреждению возникновения речевых нарушений, включающие комплексное взаимодействие специалистов ДООУ (воспитатели группы, учитель-логопед, психолог) и родителей воспитанников и апробированы следующие условия:

1) выявление среди детей раннего возраста детей группы риска по возникновению речевых нарушений путем проведения диагностического обследования в условиях ДООУ;

2) разработка и внедрение коррекционно-предупредительной работы с детьми группы риска по возникновению речевых нарушений;

3) организация взаимодействия с участниками образовательных отношений (воспитатели группы, логопед, психолог, родители воспитанников);

4) проверка эффективности разработанных мероприятий по профилактике речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДООУ путем проведения повторного диагностического обследования.

На контрольном этапе экспериментальной работы мы провели повторное обследование по тем же методикам, что и на констатирующем этапе исследования и выявили положительную динамику в состоянии речевого развития у детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений, что подтверждает эффективность подобранного и реализованного нами комплекса профилактических мероприятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретическое изучение необходимости профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения, определение и внедрение условий профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОУ.

На основе заданной цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.
2. Изучить особенности речевого развития детей раннего возраста.
3. Разработать и экспериментально апробировать условия профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОУ, и оценить их эффективность.

Решая первую задачу исследования, мы осуществили анализ психолого-педагогической и специальной литературы и пришли к выводу, что речь – это сложная деятельность человека, состоящая из множества знаков и, в ходе которой осуществляется выражение мысли в результате взаимодействия между говорящим и слушающим. Ранний возраст – это период от года до трех лет, который отличается активным исследованием ребенком окружающего мира. В этот период жизни ребёнок овладевает основными закономерностями языка. В отношении детей раннего возраста, имеющих проявления предпосылок нарушений речи используется термин «отклонения в овладении речью».

Решая вторую задачу исследования, мы изучили особенности речевого развития детей раннего возраста в соответствии с методиками Ю.В. Герасименко, Е.В. Шереметьевой. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы показал, что у детей

раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений обнаружен недостаточный уровень речевого развития, при котором у них наблюдалась недоразвитие импрессивной и экспрессивной сторон речи. Результаты диагностики говорят нам о том, что дети раннего возраста, принявшие участие в экспериментальном исследовании, нуждаются в проведении целенаправленной и систематической логопедической работы по профилактике речевых нарушений.

В рамках решения третьей задачи исследования нами были разработаны и экспериментально апробированы условия профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях ДОО. В рамках реализации профилактической работы по предупреждению нарушения речи у детей раннего возраста на формирующем этапе исследования нами были разработаны и внедрены профилактические мероприятия по предупреждению возникновения речевых нарушений, включающие комплексное взаимодействие специалистов ДОО (воспитатели группы, учитель-логопед, психолог) и родителей воспитанников.

На контрольном этапе экспериментальной работы мы провели повторное обследование по тем же методикам, что и на констатирующем этапе исследования и выявили положительную динамику в состоянии речевого развития у детей раннего возраста группы риска по возникновению речевых нарушений, что подтверждает эффективность подобранного и реализованного нами комплекса профилактических мероприятий.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, Л. И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики [Текст] / Л. И. Аксенова // Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 15-21.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие : для студентов сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Изд. центр «Академия», 1997. – 399 с.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ: Астрель, 2007. – 231 с.
4. Браудо, Т. Е. Онтогенез речевого развития [Текст] / Т. Е. Браудо, М. Ю. Бобылова, М. В. Казакова // Русский журнал детской неврологии. – 2017. – № 12. – С. 41-46.
5. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Е. Н. Винарская. – Москва : Просвещение, 2007. – 165 с.
6. Волосовец, Т. В. Состояние и перспективы развития системы ранней помощи детям в России [Текст] / Т.В. Волосовец // Дефектология. – 2003. – № 4. – С.4-7.
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2009. – 352 с.
8. Галанова, Т. В. Развивающие игры с малышами до трех лет [Текст] / Т. В. Галанова. – Ярославль: Академия развития, 2001 – 156 с.
9. Гаркуша, Ю .Ф. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина //

Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – Воронеж, 2001. – С. 84–100.

10. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : «Детство-Пресс», 2007. – 472 с.

11. Герасименко, Ю. В. Коррекция нарушений речевого развития детей третьего года жизни [Текст] : учебное пособие по направлению «050100 – Педагогическое образование» / Ю. В. Герасименко. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – 110 с.

12. Глузман Ю. В. Логопедическая помощь детям группы риска в раннем возрасте [Текст] / Ю. В. Глузман, С. А. Городилова, Н. Н. Шешукова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4 (46). – С. 383-397.

13. Грибова, О. Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит? [Текст] / О.Е. Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2004. – 48 с.

14. Громова, О. Е. Задержка речевого развития: дизонтогенез или «особый» путь развития речи [Текст] / О. Е. Громова // Логопед. – 2007. – №3. – С.26–32.

15. Громова, О. Е. Норма и задержка речевого развития у детей [Текст] / О. Е. Громова // Дефектология. – 2009. – №2. – С.66-69.

16. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона [Текст] / О. Е. Громова. – Москва, 2003 – 64 с.

17. Громова, О. Е. Норма и задержка речевого развития у детей 2–3 лет: разработка анкеты для дифференцированной оценки речи в раннем возрасте [Текст] / О. Е. Громова // Дефектология. – 2009. – № 2 – .

18. Губанова, Н.Ф. Развитие игровой деятельности: Первая младшая группа [Текст] / Н.Ф. Губанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2014. – 128 с. 21

19. Датешидзе, Т. А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития [Текст] / Т. А. Датешидзе. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 128 с.

20. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 369 с.
21. Жинкин, Н. И. Психолингвистика [Текст] : избранные труды / Н. И. Жинкин. – Москва : Лабиринт, 2009. – 287 с.
22. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н. С. Жукова. – Москва : 2004. – 146 с.
23. Исенина, Е. И. Дословесный период развития речи у детей [Текст] / Е. И. Исенина. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1986. – 199 с.
24. Исенина, Е. И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни [Текст] / Е. И. Исенина. – Москва : ОАО ИГ Прогресс, 2009. – 80 с.
25. Левина, Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) [Текст] / Р. Е. Левина. – Москва : Изд-во Министерства Просвещения РСФСР, 1951. – 121 с.
26. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2005. – 287 с.
27. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина. – Москва : Ин-т практ. психологии, 1997. – 383 с.
28. Касаткин, Л. Л. Современный русский язык [Текст] : словарь-справочник : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Л. Л. Касаткин, Е. В. Клобуков, П. А. Лекант. – Москва : Просвещение, 2010. – 302 с.
29. Касаткин, Л. Л. Современный русский язык. Фонетика [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки бакалавров и специальности «Филология» / Л. Л. Касаткин. – Москва : Академия, 2008. – 255 с.
30. Ляско, Е. Е. Акустический аспект формирования речи ребенка на третьем году жизни [Текст] / Е. Е. Ляско, А. Д. Громова, О. Е. Фролова,

О. Д. Романова // Русский физиологический журнал им. И.М. Сеченова. – 2004. – Т. 90. – № 1. – С. 83-96.

31. Немов, Р. С. Психология [Текст] : В 3 кн. / Р. С. Немов. – Москва : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. – 686 с.

32. Печора, К. Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. Актуальные проблемы и их решение в условиях ДООУ и семьи [Текст] / К. Л. Печора. – Москва : Мозаика-Синтез. 2006 – 142 с.

33. Пискунова, Л. Н. Говоруши: Программа и методическое руководство по комплексной коррекционно-развивающей работе в 1-й младшей логопедической группе [Текст] / Л. Н. Пискунова, Е. Г. Сидоренко. – Тольятти : Фонд «Развитие через образование», 2008. – 288 с.

34. Разенкова, Ю. А. Система ранней помощи: поиск основных векторов развития [Текст] / Ю. А. Разенкова. – Москва : Карапуз, 2011. – 28 с.

35. Резниченко, Т. С. Русский язык. От игры – к знаниям [Текст] / Т. С. Резниченко, О. Д. Ларина. – Москва : ОЛМА-ПРЕСС, 2004 (ПФ Красный пролетарий). – 174 с.

36. Розенгард-Пупко, Л. Г. Речь и развитие восприятия в раннем возрасте [Текст] / Л. Г. Розенгард-Пупко. – Москва : Из-во Академии мед. наук СССР, 1948. – 200 с.

37. Розенкерт-Пупко, Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста [Текст] / Л. Г. Розенкерт-Пупко. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 96 с.

38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Москва, 2012. – 705 с.

39. Сластенин, В. А. Педагогика [Текст] / В. А. Сластенин. – Москва, 1998. – 214 с.

40. Теплюк, С. Н. Ребенок третьего года жизни. Пособие для родителей и педагогов [Текст] / С. Н. Теплюк. – Москва : Мозаика-Синтез, 2014. – 256 с.
41. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва, 2003. – 240 с.
42. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Цейтлин. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
43. Чиркина, Г. В. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция [Текст] : монография / Г. В. Чиркина, Л. Г. Соловьёва. – Архангельск : Поморский университет, 2009. – 403 с.
44. Чиркина, Г. В. Принципы анализа и оценки сформированности. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция [Текст] : монография / Г. В. Чиркина, Л. Г. Соловьёва. – Архангельск : Поморский университет, 2009. – 403 с.
45. Шемякина, О. В. Преодоление задержки речевого развития у детей 2-3 лет. Диагностическая и коррекционно-воспитательная работа логопеда ДОУ [Текст] / О. В. Шемякина. – Москва : Издательство ГНОМ, 2014. – 168 с.
46. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребёнка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – Москва, 2013. – 112 с.
47. Шереметьева, Е. В. Пропедевтическое воздействие при отклонениях речевого развития в раннем возрасте [Текст] / Е. В. Шереметьева // Дефектология. – 2007. – № 2. – С.77–85.
48. Шереметьева, Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их семьей в образовательных организациях [Текст] : учебно-методическое пособие /

Е. В. Шереметьева. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 210 с.

49. Швачкин, Н. Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия [Текст] : учебное пособие/ Н. Х. Швачкин. – Москва : Лабиринт, 2004. – 330 с.

50. Шерстобитова, С. Ю. Комплексное сопровождение детей 2-4 лет с речевыми нарушениями: диагностика, планирование, рекомендации, конспекты занятий, лингвистический материал [Текст] / С. Ю. Шерстобитова. – Волгоград : Учитель. 2009. – 156 с.

51. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 194 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования речевого развития Ю.В. Герасименко

Серия 1. Диагностика активного словаря.

Диагностическая проба № 1. «Кто как говорит?».

Цель: изучение звукоподражания.

Оборудование: предметные картинки игрушек: кошка, собака, корова, свинья, петух.

Ход диагностического обследования. Экспериментатор показывает детям картинки, и предлагает сказать, как говорят эти животные (кошка, собака, корова, свинья, петух).

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не произносит ни одного звука.

1 балл – ребенок произносит 1 звук.

2 балла – ребенок произносит 2–4 звукоподражания.

3 балла – ребенок произносит все звукоподражания.

Диагностическая проба № 2. «Зазвучали».

Цель: изучение звукоподражания.

Оборудование: предметные картинки машина, поезд, пароход, молоток, барабан.

Ход диагностического обследования. Экспериментатор показывает ребёнку картинки, называет их (например, машина, поезд, молоток, барабан) и предлагает воспроизвести звуки, которые издают эти предметы (ребёнок должен сказать «би-би», «ту-ту», «тук-тук»).

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не произносит ни одного звука.

1 балл – ребенок произносит 1 звук.

2 балла – ребенок произносит 2–4 звукоподражания.

3 балла – ребенок произносит все звукоподражания.

Диагностическая проба № 3 «Игрушки».

Цель: изучение номинативного словаря.

Оборудование: игрушки пирамидка, мяч, кукла, машина, барабан.

Ход диагностического обследования. Экспериментатор показывает ребёнку игрушки и предлагает их назвать.

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не называет игрушки.

1 балл – ребенок называет 1 игрушку.

2 балла – ребенок называет 2- 4 игрушки;

3 балла – ребенок называет все игрушки.

Диагностическая проба № 4. «Что это?»

Цель: изучение номинативного словаря.

Оборудование: реальные предметы (шапка, куртка, кофта, сапоги).

Ход диагностического обследования. Экспериментатор предлагает задание игрового характера, требующие названия предметов. «Назови, что это?».

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не называет предметы.

1 балл – ребенок называет 1 картинку.

2 балла – ребенок называет 2–4 картинки.

3 балла – ребенок называет все картинки.

Диагностическая проба № 5. «Кто как передвигается?»

Цель: изучение глагольного словаря.

Оборудование: сюжетные картинки.

Ход диагностического обследования. Экспериментатор предлагает задание игрового характера, требующие названия предметов. «Как передвигается рыбка? (воробей, зайчик, машина, собака)».

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не называет действия ни с одной из картинок.

1 балл – ребенок называет действие с 1 картинкой.

2 балла – ребенок называет действия с 2–4 картинками.

3 балла – ребенок называет все действия с картинками.

Диагностическая проба № 6. «Кто что делает?».

Цель: изучение глагольного словаря.

Оборудование: сюжетные картинки.

Ход диагностического обследования. Экспериментатор предлагает задание игрового характера, требующие названия предметов. «Что делает ребенок? (мальчик, девочка, мама).

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не называет ни одного глагола.

1 балл – ребенок называет только один глагол.

2 балла – ребенок называет 2–4 глагола.

3 балла – ребенок называет все глаголы.

Диагностическая проба № 7. «Вспоминай-ка».

Цель: изучение предикативного словаря.

Оборудование: предметные картинки.

Ход диагностического обследования. Экспериментатор предлагает задание игрового характера, требующие названия предметов: «Назови, какой огонь? (снег, конфеты, слон, ежик).

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не называет ни одного прилагательного.

1 балл – ребенок называет только 1 прилагательное.

2 балла – ребенок называет 2–4 прилагательных.

3 балла – ребенок называет все прилагательные.

Диагностическая проба № 8. «Огород».

Цель: изучение предикативного словаря.

Оборудование: предметные картинки.

Ход диагностического обследования. Экспериментатор предлагает задание игрового характера, требующие названия предметов: «Назови, какой лимон? (помидор, огурец, банан, яблоко).

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не называет ни одного признака у предметов.

1 балл – ребенок называет признак по 1 картинке.

2 балла – ребенок называет признаки по 2–4 картинкам.

3 балла – ребенок называет признаки по всем картинкам.

Уровни успешности активного словаря:

I уровень (успешный) – 2,4–3 балла.

II уровень (удовлетворительный) – 1,6–2,3 балла.

III уровень (недостаточный) – 0,8–1,5 балла.

IV уровень (низкий) – 0–0,7 баллов.

Серия 2. Диагностика грамматического строя экспрессивной речи.

Диагностическая проба № 1. «Один – несколько».

Оборудование: предметные картинки.

1-я серия: кукла – куклы, ложка – ложки, машина – машины.

2-я серия: кот – коты, мяч – мячи, жук – жуки.

Ход диагностического обследования. Перед детьми раскладывается пара картинок. На одной картинке изображён один предмет, а на другой – несколько таких же предметов. Сначала предлагаются картинки с изображением предметов, названия которых в форме множественного числа имеют ударения на конце слова (1-я серия). Затем предлагаются существительные с безударными окончаниями во множественном числе (2-я серия). Экспериментатор показывает соответствующую картинку и просит назвать ребенка. «Назови, где шар, где шары. Где сапоги, где сапог?» и т.д.

Параметры оценивания:

0 баллов – невозможно оценить.

1 балл – неправильно называет большинство картинок; ошибок не замечает и не исправляет после повторения инструкции.

2 балла – допускает единичные ошибки; самоисправления после повторной инструкции.

3 балла – правильно называет все картинки.

Диагностическая проба № 2. «Покорми животных».

Оборудование: игрушки: петух, коза, три тарелочки, мелкие шарики – «зёрнышки».

Ход диагностического обследования. Детям предлагается выполнить задания «К нам пришли гости: петух и коза. Давай их покормим. Вот каждому тарелочка. Угостим их зёрнышками.

1-я серия: Дай петуху. Дай козе. Дай петуха. Дай козу.

2-я серия: Дай козе. Дай козу. Дай петуху. Дай петуха.

Параметры оценивания:

0 баллов – существительные в начальной форме.

1 балл – множественные внутриспадежные и межспадежные замены флексий.

2 балла – в единичных случаях встречаются внутриспадежные и межспадежные замены флексий.

3 балла – правильное употребление флексий.

Уровни успешности грамматического строя экспрессивной речи:

I уровень (высокий) – 2,4–3 балла.

II уровень (средний) – 1,6–2,3 балла.

III уровень (ниже среднего) – 0,8–1,5 балла.

IV уровень (низкий) – 0–0,7 баллов.

Серия 3. Диагностика понимания речи.

Диагностическая проба № 1. «Покажи маму с детенышами».

Цель: выявить понимание речи.

Оборудование: предметные картинки.

Ход диагностического обследования. На протяжении нескольких дней ведётся наблюдение за ребёнком в свободной самостоятельной деятельности и в специально созданных ситуациях. Предлагаются задания игрового характера, требующие показа игрушек, предметов, картинок.

Инструкция: «Покажи, где кошка с котенком (собака со щенком, корова с теленком, медведь с медвежонком, свинья с поросенком).

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок не показывает ни на одну из предложенных картинок.

1 балл – ребенок показывает только на одну картинку.

2 балла – ребенок показывает 2–4 картинки.

3 балла – ребенок показывает все картинки.

Диагностическая проба № 2. «Урожай».

Цель: выявить понимание речи.

Оборудование: муляжи овощей и фруктов.

Ход диагностического обследования. На протяжении нескольких дней ведётся наблюдение за ребёнком в свободной самостоятельной деятельности и в специально созданных ситуациях. Предлагаются задания игрового характера, требующие показа игрушек, предметов, картинок.

Инструкция: «Возьми яблоко (банан, морковь, огурец, апельсин)».

Параметры оценивания:

0 баллов – ребенок берет все подряд муляжи, не складывает их в корзинку.

1 балл – ребенок кладет в корзинку только один муляж.

2 балла – ребенок кладет 2–4 муляжа.

3 балла – ребенок кладет все муляжи в корзинку.

Диагностическая проба № 3. «Поручения».

Цель: выявить понимание речи.

Оборудование: игрушки.

Ход диагностического обследования. На протяжении нескольких дней ведётся наблюдение за ребёнком в свободной самостоятельной деятельности и в специально созданных ситуациях. Предлагаются задания игрового характера, требующие показа игрушек, предметов, картинок.

Инструкция: «Дай мне (матрешку, мишку), пирамидку и кубик.

Параметры оценивания:

0 баллов – у ребенка отсутствует понимание речи взрослого, он не выполняет ни одну из просьб взрослого.

1 балл – ребенок узнает знакомые предметы, но не показывает по просьбе взрослого ничего.

2 балла – ребенок понимает обращенную к нему речь, но выполняет не все просьбы взрослого.

3 балла – ребенок понимает речь взрослого, выполняет инструкцию взрослого.

Диагностическая проба № 4. «Поиграй со мною».

Цель: выявить понимание речи.

Оборудование: кукла (игрушка).

Ход диагностического обследования. На протяжении нескольких дней ведётся наблюдение за ребёнком в свободной самостоятельной деятельности и в специально созданных ситуациях. Предлагаются задания игрового характера, требующие показа игрушек, предметов, картинок.

Инструкция: «Возьми куклу, затем посади куклу на стульчик, а потом спрячь ее под стульчик.

Параметры оценивания:

0 баллов – у ребенка отсутствует понимание речи взрослого, он не выполняет ни одну из просьб взрослого.

1 балл – ребенок узнает знакомые предметы, но не показывает по просьбе взрослого ничего.

2 балла – ребенок понимает обращенную к нему речь, но выполняет не все просьбы взрослого.

3 балла – ребенок понимает речь экспериментатора, выполняет инструкцию взрослого.

Уровни успешности понимания речи:

I уровень (высокий) – 2,4–3 балла.

II уровень (средний) – 1,6–2,3 балла.

III уровень (ниже среднего) – 0,8–1,5 балла.

IV уровень (низкий) – 0–0,7 баллов.

Серия 4. Диагностика грамматического строя импрессивной речи.

Диагностическая проба № 1. «Где картинка».

Цель: изучение навыков различения форм единственного и множественного числа существительных».

Оборудование: предметные картинки (шар – шары, сапог – сапоги, петух – петухи).

Ход диагностического обследования. Перед ребёнком раскладывается пара картинок. На одной картинке изображён один предмет, а на другой – несколько таких же предметов «Покажи, где шар, где шары. Где сапоги, где сапог?» и т.д.

Параметры оценивания:

0 баллов – неправильный показ всех картинок.

1 балл – неправильный показ большинства картинок или неправильное выполнение большинства инструкций; ошибок не замечает. повтор инструкции неэффективен.

2 балла – допускает единичные ошибки; самоисправления после повторной инструкции.

3 балла – правильное выполнение всех инструкций с первого предъявления.

Диагностическая проба № 2 «Угощение».

Цель: различение форм винительного дательного падежей существительных мужского и женского рода единственного числа без предлогов.

Оборудование: игрушки: петух, коза, три тарелочки, мелкие шарики – «зёрнышки».

Ход диагностического обследования. Ребёнку предлагается выполнить задания «К нам пришли гости: петух и коза. Давай их покормим. Вот каждому тарелочка. Угостим их зёрнышками.

1-я серия: Дай петуху. Дай козе. Дай петуха. Дай козу.

2-я серия: Дай козе. Дай козу. Дай петуху. Дай петуха.

Диагностическая проба № 3 «Положи-ка».

Цель: понимание предлогов со значением направления и местоположения действия.

Оборудование: игрушки: петух, коза, три тарелочки, баночка с мелкими шариками – «зёрнышками».

Ход диагностического обследования. Ребёнку предлагается выполнить задания.

1-я серия. Понимание предлогов со значением направления действия.

2-я серия. Понимание предлогов со значением местоположения предмета.

Инструкция: к 1-й серии: «Положи зёрнышки на тарелочку, у тарелочки, в банку, у банки. Возьми зёрнышко с тарелочки, у тарелочки.

Подвинь тарелочку к петушку, к козе»; ко 2-й серии: «Покажи зёрнышки в банке, за банкой, на тарелке, за тарелкой, у тарелки.

Уровни успешности грамматического строя импрессивной речи:

I уровень (высокий) – 2,4–3 балла.

II уровень (средний) – 1,6–2,3 балла.

III уровень (ниже среднего) – 0,8–1,5 балла.

IV уровень (низкий) – 0–0,7 баллов.

Серия 5. Диагностика фонематического слуха.

Диагностическая проба № 1 «Различай-ка».

Цель: дифференциация слов, отличающихся одним звуком).

Оборудование: картинки с изображением предметов, названия которых отличаются каким-либо звуком (всего 19 пар).

Ход диагностического обследования. Перед ребёнком попарно выкладываются картинки, уточняются название каждой из них.

Экспериментатор предлагает ребёнку показать ту картинку, которую он назовёт. По каждой паре предлагается 3-4 названия.

Последовательность называния каждый раз меняется. «Внимательно слушай и показывай картинку, которую я назову. Шапка, шубка, шубка. Стол, стул, стол, стул и т.д.»

Параметры оценивания:

0 баллов – допускают ошибки в различении пар слов по всем дифференциальным признакам.

1 балл – допускает ошибки в различении пар слов по трем и более дифференциальным признакам.

2 балла – допускает ошибки в различении пар слов по 1-2 дифференциальным признакам.

3 балла – правильный показ всех картинок.

Уровни успешности речевых процессов:

I уровень (высокий) – 2,4–3 балла.

II уровень (средний) – 1,6–2,3 балла.

III уровень (ниже среднего) – 0,8–1,5 балла.

IV уровень (низкий) – 0–0,7 баллов

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2.1 – Календарно-тематическое планирование логопедических занятий с детьми раннего возраста для профилактики речевых нарушений

Месяц	№ п/п	Тема
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Октябрь	1	«Давайте познакомимся»
	2	«Музыкальные инструменты»
	3	«Узнай звучащую игрушку»
	4	«Зайка и его музыкальные друзья»
Ноябрь	5	«Маленький барабанщик»
	6	«Домашние животные»
	7	«Домашние птицы»
	8	«Теремок» (по мотивам сказки)
Декабрь	9	«Мишка»
	10	«Заюшкина избушка» (по мотивам сказки)
	11	«Детеныши»
	12	«Готовим угощение для птиц и зверей»
Январь	13	«Зимняя одежда, собираемся на прогулку»
	14	«Игрушки»
	15	«Колобок» (по мотивам сказки)
	16	«Курочка Ряба» (по мотивам сказки)
Февраль	17	«Еду-еду к бабушке, еду-еду к дедушке» (транспорт)
	18	«В гости к нам пришли матрешки» (посуда)
	19	«Репка» (по мотивам сказки)
	20	«Скворушка прилетает» (птицы)
Март	21	«Мамин праздник»
	22	«Весенние песни»
	23	«Для любимой мамочки соберу я прянички»
	24	«Три медведя» (по мотивам сказки)
Апрель	25	«Смешные клоуны»

Продолжение таблицы 2.1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Апрель	26	«Пых-пых-пых, проснулся ежик» (дикие животные весной)
	27	«Мы с тобой построим дом» (инструменты)
	28	«Паровозик в Ромашково» (насекомые)
	30	«Итоговое занятие»

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Конспект логопедического занятия для детей раннего возраста № 1 «Узнай звучащую игрушку»

Цель: развитие фонематического слуха у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Задачи:

- 1) научить детей определять музыкальный инструмент по его звучанию;
- 2) формировать у детей умение соотносить конкретный предмет с его названием и изображением;
- 3) закрепить у детей понимание названий действий и умение соотносить их с определенными музыкальными инструментами;
- 4) стимулировать речевую активность детей в речевой ситуации.

Оборудование: игрушечный заяц и мишка, музыкальные инструменты (колокольчик, дудочка, барабан), ширма, свисток, индивидуальные свистки для каждого ребенка, несколько одинаковых колокольчиков.

Ход занятия:

1. Организационный этап.

На организационном этапе на занятии появляются сказочные герои – заяц и мишка. В гости к зайке приходит мишка. Заяц хочет показать гостю свои музыкальные инструменты (колокольчик, дудочка, барабан) и просит детей помочь ему в этом.

Логопед: Ой ребята, посмотрите, к нам в гости пришел зайка. Давайте поздороваемся с зайкой. Заяц принес нам музыкальные инструменты. Давайте вместе с зайкой вспомним, как они называются.

Дети здороваются с зайкой.

Логопед: Зайка принес музыкальные инструменты и хочет показать их мишке. Давайте вместе с зайкой и мишкой вспомним, как они называются.

Дети называют те музыкальные инструменты, которые узнают.

Логопед садится напротив детей и с помощью зайки показывает музыкальные инструменты и играет на них. При этом спрашивает, как называется тот или иной музыкальный инструмент.

2. Основной этап.

В основной части занятия зайка «учит» мишку узнавать, как звучат инструменты (по очереди игрушка мишки передается каждому ребенку. Зайка за ширмой играет на нужном инструменте, в то время как ребенок с мишкой угадывает его название – «Что это?», «Что звучит»).

Ниже приводятся речевые инструкции для шести инструментов. На занятии целесообразно использовать не больше трех инструментов одновременно.

1. «Это колокольчик. Он звенит. Вот так: динь-динь! Игорь, позвени в колокольчик!».

2. «Это дудочка. Она дудит: ду-ду-ду! Послушай! Миша, подуди в дудочку!».

3. «Это барабан. По нему стучат вот так: хлоп-хлоп! Вова, постучи палочками по барабану».

4. «А можно и ладошками постучать: бум-бум! Давайте все постучим ладошками».

5. «Это свисток. Он свистит. Оля, посвисти в свой свисток (ребенку протягивается его индивидуальный свисток). И Катя тоже посвистит в свисток! (Кате протягивается ее свисток)».

6. «А мишка нам принес свой инструмент: это колотушка! Мишка в лесу в колотушку шумит, других зверей будит». Педагог вместе с мишкой демонстрирует, как звучит колотушка.

7. «Колотушка так громко шумит, что мишка сам ничего не слышит вокруг. Давайте поможем мишке услышать наши инструменты!».

Затем мишка и зайка меняются местами. Теперь ребенок и мишка находятся за ширмой, а зайка угадывает звучащий инструмент.

Логопед усаживает мишку на колени к одному из детей, убирает все игрушки со стола и ставит ширму: «Сейчас зайка будет учить мишку узнавать, как звучат инструменты».

Зайка поочередно вручается каждому ребенку в группе. Ребенок, взяв зайку в руки, должен за ширмой поиграть на нужном инструменте.

Примерные речевые инструкции:

1. «Вероника, помоги зайке (посвистеть в свисток)».
2. «Алина, помоги зайке (позвенеть в колокольчик)».
3. «Игорь, помоги зайке (подудеть в дудку)».
4. «Миша, помоги зайке (постучать в барабан)».

Слова в скобках произносятся на ухо ребенку. Для стимуляции речевой активности у ребенка, держащего мишку, и у других слушателей можно в ходе игры обращаться к ним с «неправильным вопросом»: «Это колотушка?» Поощряется любая форма отрицательного ответа: кивком головы, словом, отрицательным возгласом.

В течение игры дети несколько раз меняются ролями: кто-то из них держит мишку, а остальные помогают зайке.

3. Заключительный этап.

Логопед: Зайка и мишка очень рады, что сегодня у них получилось поиграть с вами. Вы правильно выполнили все задания, молодцы. Зайке и мишке пора бежать домой, давайте поможем им убрать музыкальные инструменты на место. А теперь прощаемся: «Пока зайка, пока мишка, приходите к нам в гости».

Дети помогают убрать зайке и мишке музыкальные инструменты, прощаются и машут им вслед ручками.

Конспект логопедического занятия для детей раннего возраста № 2 «Теремок»

Цель: формирование у детей умения внимательно слушать, понимать сказку и отвечать на вопросы по ее содержанию.

Задачи:

- 1) учить детей участвовать в рассказывании сказки, имитировать движения животных;
- 2) приучать детей внимательно слушать и слышать взрослого, понимать задаваемые вопросы;
- 3) развивать внимание, зрительное и слуховое восприятие, умение координировать слова с движениями;
- 4) развивать творческое воображение;
- 5) воспитывать любовь и интерес детей к русскому народному творчеству через сказку.

Оборудование: деревянный теремок, игрушечные животные (мышка, лягушка, зайчик, лисичка, волк, медведь), иллюстрации к сказке, маски животных.

Ход занятия:

1. Организационный этап.

Логопед показывает детям картинку с изображением теремка из сказки и говорит: Всех зверюшек спрятать мог, этот домик – теремок.

Затем логопед дает детям игрушки-персонажи «Теремка», предлагает самостоятельно внимательно изучить игрушки и поиграть с ними.

Логопед: Где живет мышка? (в норке). Где живет лягушка (в болоте, в озере, в пруду). Где живет зайчик? (под кустом). А где лиса живет? (в норе). Волк где? (в логове). А медведь где? (в берлоге).

2. Основной этап.

Логопед читает детям сказку, иллюстрируя содержание, выставляя персонажей на стол с декорациями: ставит на ковёр теремок, возле теремка рассаживает животных. Рассказывает сказку, побуждая детей принимать участие в рассказывании, повторять за ним звукоподражания.

Логопед: Стоит в поле теремок, теремок. Он не низок, не высок, не высок. Вот по полю, полю мышка бежит (направляет детей к теремку).

Логопед: Мышка здравствуй, пи-пи-пи – повторите малыши. У двери остановилась и стучит – «Кто в тереме живет?».

Дети стучат, приговаривая: «тук-тук-тук, кто в тереме живёт?».

Логопед: Никого в тереме нет, никто мышке не отвечает. Залезла мышка в теремок, стала там жить поживать, песни распевать: Уж как по полю, полю лягушка скачет (направляет детей к теремку), у двери остановилась и кричит: «Ква-ква-ква. Кто в теремочке живёт?». Мышка: «Я мышка-норушка, а ты кто?». Лягушка: «А я лягушка-квакушка».

Логопед просит повторить детей за ним звукоподражание: ««Ква-ква-ква», «Ква-ква-ква» я зеленая весьма».

Логопед: Прыгнула лягушка в теремок. Стали они жить-поживать. Вот по полю, полю зайчика бежит, у двери остановился и стучит (направляет детей к теремку) – «Кто в теремочке живет?».

Дети стучат, приговаривая: «тук-тук-тук, кто в тереме живёт?».

Логопед: «Я мышка-норушка. Я лягушка-квакушка. А ты кто? А я зайчик-побегайчик!». Животные: «Иди к нам жить!». И зайчик прыгнул в теремок. Вот по полю, полю лисичка бежит, у двери остановилась и стучит: «Кто в теремочке живёт?».

Логопед повторяет слова за детей: «А ты кто?». Лиса: «Я лисичка-сестричка». Животные: «Иди к нам жить. Стали они жить вчетвером. Вот живут уж вчетвером. Братец волк стучится в дом».

Логопед: Волк: «Кто в теремочке живёт?».

Дети стучат, приговаривая: «тук-тук-тук, кто в тереме живёт?».

Логопед: «Я волчок-серый бочок – пустите меня в теремок». Просит вежливо впустить, негде бедному пожить. Пустили и волка.

Логопед: Стали они впятером жить. Вдруг идет мимо медведь косолапый. Увидел медведь теремок, остановился и заревел:

Медведь: «Терем-теремок! Кто в тереме живет?».

Мышка: «Я, мышка-норушка».

Лягушка: «Я, лягушка-квакушка».

Заяц: «Я зайчик-побегайчик».

Лиса: «Я лисичка-сестричка».

Волк: «Я волчок-серый бочок. А ты кто?».

Медведь: «А я медведь косолапый».

Волк: «Иди к нам жить!».

Логопед: Медведь и полез в теремок. Лез-лез, лез-лез – никак не мог влезть и говорит:

Медведь: «Я лучше у вас на крыше буду жить».

Звери: «Да ты нас раздавишь!».

Медведь: «Нет, не раздавлю».

Звери: «Ну, полезай!».

Логопед: Влез медведь на крышу. Только уселся – трах! – раздавил теремок. Затрещал теремок, упал на бок и весь развалился. Еле- еле успели из него выскочить, все целы и невредимы. Принялись они брёвна носить, доски пилить – новый теремок строить. Лучше прежнего построили!

Дальше логопед проводит с детьми беседу по содержанию сказки.

Логопед: Что стояло в поле? Какой был теремок по размеру? Кто пришел жить в теремок первым? Кто еще пришел в теремок? Кто раздавил теремок? (возможен ответ в любом фонетическом и жестовом оформлении).

Далее логопед предлагает совместно с детьми рассказать сказку «Теремок», используя предметные картинки. При рассказывании сказки

мы предложили детям рассказать кто из животных заселился в теремок, используя приём договаривания фраз.

Логопед: Ок, ок, ок, какой красивый теремок. Ышка-ышка-ышка-бежит по полю мышка. Ушка-ушка-ушка – вот прыгает лягушка. Айка-айка-айка- скакал по полю зайка. Ичка-ичка-ичка – бежит хитрая лисичка. Олк-олк-олк – бежит рысцою волк. Ить-ить-ить – в теремочке стали жить. Ал-ал-ал – теремочек разломал. Ок-ок-ок – строим новый теремок. Ить-ить-ить – будем в нём мы дружно жить.

Логопед проводит с детьми пальчиковую игру «Домик»:

Тук, тук, молотком! (Стучат кулачком о кулачок).

Друзья строят новый дом!

Крыша большая – (Поднимают ручки высоко вверх).

Вот такая!

Окошки большие – (Раздвигают руки широко в стороны).

Вот такие!

Позовут они гостей («Зовут» рукой к себе).

Будет в доме веселей! (Хлопают в ладошки).

Далее логопед предлагает с детьми провести простую инсценировку сказки с помощью приемов проговаривания отдельных фраз ребенком («Я – мышка-норушка. Пи-пи-пи», «Я – лягушка-квакушка. Ква-ква-ква»), проигрывания диалогов героев («Я волчок – ок-ок-ок. А ты кто?»).

3. Заключительный этап.

Логопед: Ребята, вам понравилось наше путешествие по сказке (ответы детей). Вы молодцы, очень хорошо играли. А теперь принимайте мои угощения.

Логопед прощается с детьми: До свидания, дети. Все вместе – до сви-да-ни-я. Дети прощаются с логопедом в любом фонетическом оформлении.

Конспект логопедического занятия для детей раннего возраста № 3
«Еду, еду к бабушке, еду, еду к дедушке»

Цель: формирование фонематических компонентов речи на материале лексической темы «Транспорт».

Задачи:

- 1) различать неречевые звуки и направление звучания, соотносить с предметами транспорта;
- 2) учить отхлопывать ритм трехсложных слов – названий транспорта с акцентуацией ударного гласного с музыкальным сопровождением;
- 3) уточнить понимание глаголов: поедем, поплывем, полетим;
- 4) вызывать звукоподражания: чух-чух, ква-ква, ду-ду, ту-ту.

Оборудование: магнитная доска, демонстрационные изображения видов транспорта – паровоз, кораблик, самолет, раздаточные картинки с такими же видами транспорта и дополнительно с машинами по количеству детей, музыкальные инструменты – валдайский колокольчик, дудочка, металлофон; корзинка, султанчики по количеству детей, бескозырки, ширма, столик, куклы би-ба-бо бабушка и дедушка.

Ход занятия:

1. Организационный этап.

Логопед проговаривает приветствие каждому ребенку: «Здравствуй, Тимур, привет». Дети приветствуют музыкального руководителя словом или жестом.

Логопед: Поедем к бабушке, к дедушке. Далеко. А на чем мы поедем? (из-за двери раздается звучание отправного колокола – валдайский колокольчик) Где звучит?

2. Основной этап.

Логопед проводит игру «Где звучит»: из-за двери раздается звучание неречевых звуков, которые соотносятся с транспортом (паровоз – отпавной колокол, кораблик – низкий звук трубы, самолет – металлофон);

Дети ищут источник звука, бегут за ширму, находят картинку с изображением паровоза.

Логопед: Что это? Это паровоз. Прохлопайте слово «па-ро-воз». Три хлопка (с внешним сопровождением ритма слова на музыкальном инструменте). Выставляет картинку с изображением поезда на наборное полотно. Поедем на паровозе.

Логопед: Под весёлый стук колёс, мчит по рельсам паровоз: Дым, пуская на лету, паровоз гудит: ту-ту!

Дети круговыми движениями рук сопровождают звукоподражания «чух-чух-чух, чух-чух-чух».

Логопед: Поиграли? А дальше поплывем. На чем поплывем? Из-за другой двери раздается низкий звук трубы. Что это? (пауза незавершенности, стимулирующая вербальную реакцию детей).

Дети находят источник звучания и картинку с изображением парохода.

Логопед: Это ко-раб-лик. Прохлопайте слово «ко-раб-лик» – три хлопка (с сопровождением музыкальными звуками, акцентуация ударного слога). Дети отхлопывают слово.

Логопед выставляет картинку с изображением корабля.

Логопед: Поплывем на кораблике. Каждый из вас – капитан и у него свой кораблик (логоритмическое упражнение).

Логопед: Наш кораблик, вдаль плывет. Сядем мы в него друзья, поплывем и ты, и я! Вместе за руки возьмемся, и друг другу улыбнемся.

Логопед: Приплыли на берег. Поедем дальше. На чем? Послушайте. Где звучит? (из-за ширмы раздается звук металлофона).

Дети находят источник звука и картинку с изображением самолета.

Логопед: Что это? (пауза незавершенности, стимулирующая реакцию детей). Это са-мо-лет. Прохлопайте слово «са-мо-лет». Три хлопка (с внешним сопровождением ритма слова на музыкальном инструменте).

Дети прохлопывают слово «са-мо-лет», возможно любое произнесение этого слова.

Логопед: Самолет, самолет, ты отправился в полет. К бабушке, к дедушке. Тороплюсь, лечу, лечу. Долететь скорей хочу. У-у-у-у-у-у, у-у-у-у-у-у (вытягивание губ вперед трубочкой). Полечу – у-у-у-у.

Дети вытягивают губы вперед трубочкой: у-у-у-у.

Логопед: Ехали мы ехали к бабушке и дедушке приехали (куклы би-ба-бо). Здравствуй, бабушка. Здравствуй, дедушка.

Логопед: На разном транспорте к вам добирались (логопед обращается к куклам). Как мы ехали – сейчас расскажем и покажем.

Игра «Виды транспорта». Логопед: Сначала мы ехали вот так: чух-чух-чух (раздается звучание колокола). Покажите, как мы ехали? На чем мы так ехали? Найдите и принесите картинку. Это что? (возможно любое вербальное обозначение). Положите на стол.

Логопед: Потом мы плыли вот так: ду-у-у, ду-у-у, ду-у-у (раздается звучание дудочки). На чем мы так плыли? Найдите и принесите картинку. Это что? (возможно любое вербальное обозначение – ко-раб-лик). Положите на стол.

Логопед: Затем мы летели вот так: у-у-у-у-у. Покажите бабушке как? (раздается соответствующее звучание металлофона) На чем мы так летели? Найдите и принесите. Это что? (возможно любое вербальное обозначение – са-мо-лет). Положите картинки на стол.

3. Заключительный этап.

Логопед: Бабушке и дедушке все рассказали, все показали. Пора домой. Попрощайтесь с дедушкой и бабушкой. До свидания, дедушка! До свидания, бабушка! (любое звуковое сопровождение прощания).

В конце занятия дети возвращаются в группу под музыкальное сопровождение с использованием стихотворения: «Большие ноги шли по дороге. Топ, топ, топ, топ (низким голосом). Маленькие ножки шли по дорожке. Топ-топ-топ, топ-топ-топ (высоким голосом)».

Конспект логопедического занятия для детей раннего возраста № 4
«Готовим угощение для зверей»

Цель: развитие у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью понимания двухступенчатой инструкции.

Задачи:

- 1) закрепить первичные (бытовые) представления детей о животных;
- 2) закрепить в их пассивном словарном запасе новые слова, связанные с качественными признаками животных;
- 3) проверить знания детей об особенностях рациона некоторых животных, активизировать в их лексическом запасе слова по этим темам;
- 4) учить детей отвечать на альтернативный вопрос и использовать отрицательные слова и жесты в ситуации общения;
- 5) продолжать обучать детей выполнению речевых инструкций, связанных с перемещением в другое помещение в доме;
- 6) учить заканчивать фразу взрослого нужным по смыслу словом (или повторять важное слово, уже названное взрослым).

Оборудование: игрушечные животные (кот, собачка, мышка т.п.), крупные картинки с изображением каждого животного, набор мисок, продукты питания (капустный лист, яблоко, пакет молока (200 мл), косточка), столы, стульчики.

Ход занятия:

1. Организационный этап.

Логопед приглашает детей к столу с продуктами и сообщает детям, что сегодня они ждут нескольких гостей (кошка, собака, мышка), а это еда для гостей. Затем все уходят «с кухни» и подходят к праздничному столу.

Пока на нем только красивая скатерть или салфетка. Все усаживаются вокруг этого стола.

Логопед: Сегодня к нам придут гости. Эта еда для гостей.

2. Основной этап.

Логопед: Вы узнали, кто к нам сегодня придет? Это кошечка или собака? Правильно, как она говорит? («мяу-мяу», «гав-гав», «пи-пи»).

Далее логопед дает детям двухступенчатые инструкции в форме игры (необходимо накормить животных).

Логопед: Принеси миску для киски и выбери для нее еду. Сходи за гостем и посади его за стол (пример).

Все продукты и миски находятся в соседнем помещении («на кухне»). Когда ребенок выбрал еду, он идет встречать своего гостя. (Гости ждут своей очереди на лавочке в коридоре).

Логопед: Игорь, посмотри в коридоре. Кажется, твой гость уже пришел. Сходи за ним и приведи его к нам за стол. Дети, давайте поздороваемся с котиком за лапку и погладим его.

Если еда была выбрана ребенком неправильно, котик отказывается есть. Тогда за едой надо отправить другого ребенка. Аналогично следующий ребенок сначала угадывает «голос» своего гостя, рассматривая картинку с его изображением, а потом идет «на кухню» за едой для него.

Логопед обращается к каждому ребенку со стандартными фразами, обязательно содержащими вопрос, заданный в альтернативной форме, или инструкцию в два действия (принеси миску и выбери еду, сходи за гостем и посади его за стол). Ошибки, сделанные детьми при выборе еды для гостей, исправляет сам гость: он энергично мотает головой, а остальные дети помогают ему громко сказать «нет». Если дети путают «голоса» гостей, то исправляют эту ошибку другие дети по просьбе взрослого.

Также в основной части занятия мы использовали упражнение для развития фонематического слуха «Узнай по голосу». Прежде чем ребенок

угощал «гостя», мы ему предлагали узнать его «голос» («мяу-мяу», «гав-гав», «пи-пи»).

3. Заключительный этап.

В конце занятия дети прощаются с гостями за руку (в любом фонетическом оформлении), гости благодарят детей за вкусное угощение.

Конспект логопедического занятия № 5 «Для любимой мамочки испеку я прянички»

Цель: формирование фонематических компонентов речи, повторения двусоставной фразы.

Задачи:

- 1) уточнить понимание лексики по теме «Мамин наряд»;
- 2) развивать выразительность голоса через голосовые модуляции: низко-высоко;
- 3) формировать умение пропевать слоговые дорожки с повышением и понижением голоса: ма-ма, мо-мо, му-му;
- 4) вызвать повторение фразы: мамочку люблю;
- 5) развивать мелкую моторику, умение прохлопать четырехсложное слово «подснежники»;
- 6) развивать речевое дыхание.

Оборудование: картинки с изображением деталей наряда для мамы: платье, туфли, бусы, шляпка, перчатки; цветы по количеству детей голубые и желтые, две вазы: голубая и желтая.

Ход занятия:

1. Организационный этап.

Логопед проговаривает приветствие каждому ребенку: «Здравствуй, Тимур, привет». Дети приветствуют логопеда словом или жестом.

2. Основной этап.

Логопед: Скоро праздник наших мам.

Мамочка, мамочка, мы тебе поможем.

Все тарелки перемоем, аккуратно сложим.

Мы свои платочки в тазике стираем.

Вот как мы сегодня маме помогаем.

Дети ритмично хлопают в такт стихотворной строчки, ладошкой правой руки совершают круговые движения по открытой ладонке левой руки, сгибают и разгибают пальчики в кулачки.

Логопед: У мамы праздник, выберем для мамы наряд. Вероника, найди и принеси для мамы, платье. Что это? (возможна любая фонетическая реакция ребенка) Пла-тье. Алина, найди и принеси для мамы, туфли.

Логопед: Что это? (возможна любая фонетическая реакция ребенка) Туф-ли. Алина, найди и принеси для мамы, бусы. Что это? Бу-сы.

Логопед: Миша, найди и принеси, шляпку. Что это? (возможна любая фонетическая реакция ребенка) Шляп-ка. Алина, найди и принеси для мамы, перчатки. Что это? Пер-чат-ки.

Логопед: Подарим маме цветы – подснежники. Они растут под снегом. Простучим слово: под-снеж-ни-ки. Четыре хлопка (аккордовое сопровождение с акцентуацией ударного слога).

Дети прохлопывают слово вслед за взрослым, возможно повторение слова в любом фонетическом оформлении.

Логопед: Подснежники растут под снегом. Сдуем снежинки, увидим цветы. Раздает снежинки. Сдули снежинки, поищем цветы. Найдите.

Дети сдувают снежинки с ладошек. Находят цветы.

3. Заключительный этап.

Логопед: К маминому празднику мы готовы. Посуду мыли (движения). Платочки стирали, наряд подбирали, подснежники искали. Пора в группу.

Логопед прощается с детьми: До свидания, дети. Все вместе – до сви-да-ни-я.

Дети прощаются с логопедом уже без жестового подкрепления.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Фольклорный материал для организации режимных моментов в ДОУ

1. Утренний прием детей в группу

1. Ой, люшеньки-люшки! Нашему Илюшке
Доброе утро. Доброе утро!
Утро с штуками, прибауткам.
2. Здравствуйте, друзья, здравствуйте, подружки.
Вас встречают весело в садике игрушки.
3. Вместе с солнышком встаю, вместе с птицами пою.
С добрым утром! С ясным днем!
Вот как славно мы поем!
4. Миша хлопает в ладоши, он ребятам очень рад,
Улыбаются матрешки, с добрым утром говорят.
5. Ходит солнышко по кругу, дарит деточкам свой свет.
А со светом к нам приходи, дружба – солнечный привет.

2. Прием пищи

1. Каша вкусная дымится, Леша кашу есть садится,
Очень каша хороша, ели кашу неспеша.
Ложка за ложкой, ели понемножку.
2. На плите сварилась каша, где большая ложка наша?
Я тебя перед едой, руки вымою водой.
Повяжу тебе салфетку – ешь котлетку, ешь конфетку.
Молоко своё допей, и пойдем гулять скорей.
3. Ешь собачка: ам, ам, я собачке кашу дам.
Ест собачка в плошке, а дочурка с ложки.
4. А у нас есть ложки, волшебные немножко.
Вот – тарелка, вот – еда, не осталось и следа.

5. На того, кто ест опрятно, и смотреть всегда приятно,
Мы едим всегда красиво, после скажем всем «спасибо».

3. Одевание на прогулку

1. Раз, два, три, четыре, пять собираемся гулять!
Если хочешь прогуляться, нужно быстро одеваться,
Дверцу шкафа открывай, по порядку одевай.

2. Руки спрячем в рукавички – разноцветные сестрички.
Сможем дольше мы опять, на морозе погулять!

3. Маша варежку надела: Ой, куда я пальчик дела?
Нету пальчика, пропал, в свой домишко не попал.
Маша варежку сняла: Поглядите, я нашла!
Ищешь, ищешь – и найдешь.

Здравствуй, пальчик! Как живешь?

4. Это чья? Это чья? Шапочка пуховая,
Шапочка пуховая, красивая и новая.
Это Ванечкина (имя ребенка).

5. Я умею обуваться, если только захочу.
Я и маленького братца, обуваться научу.

4. Прогулка

1. Солнышко-ведрышко, взойди поскорей,
Освети, обогрей телят да ягнят,
Еще малых ребят!

2. На дворе белым-бело, сколько снегу намело!
Ой-ой-ой, какой мороз! Отморозить можно нос!

3. На прогулке кто куда, разбежалась детвора
Кто на горке, кто с совком, из песочка строит дом

4. Всем зверушкам, птичкам, рыбкам. И жучкам мы шлем улыбки.
Всех, друзья, вас очень любим. Обижать мы вас не будем!

5. Мы цветочки рвать не будем, пусть растут на радость людям!
Красные и голубые, все красивые такие!

5. Гигиенические процедуры

1. Чистая водичка умоет Саше личико
Анечке — ладошки, пальчики — Антошке.
2. Таня, Машенька и Женька, мойте руки хорошенько.
Не жалейте мыла. Я уж стол накрыла.
3. Закатаем рукава, открываем кран-вода.
Моем глазки, моем щечки, моем уши и ладошки!
Посмотрите, крошки, на свои ладошки.
Ах, какие ладошки! Чистые ладошки!
4. Мы умеем чисто мыться, щечки насухо тереть.
Полотенце и водичка, не дают нам заболеть.
5. Чешу, чешу волосоньки, расчесываю косоньки!
Что мы делаем расческой? Тане делаем прическу.

6. Непосредственно-образовательная деятельность

1. Раз, 2, 3, 4. Посчитаем дырки в сыре.
Если в сыре много дыр,
Значит, вкусным будет сыр.
Если в нем одна дыра,
Значит, вкусным был вчера.
2. Ладочки вверх, Ладочки вниз, а теперь их на бочок.
И зажали в кулачок. Ладочки вверх подняли,
И «здравствуйте» сказали.
3. До встречи, до свидания! Скажи всем на прощание!
Завтра будем мы опять, улыбкой новый день встречать.
4. Собрались все дети в круг, я твой друг, и ты мой друг.
Крепко за руки возьмёмся и друг другу улыбнёмся.

5. Улыбнитесь всем вокруг, и скорей вставайте в круг
Мячик ты передавай, имя друга называй.

7. Игровая деятельность

1. У Аленки в гостях два цыпленка в лаптях,
Петушок в сапожках, курочка в сережках,
Селезень в кафтане, утка в сарафане.
А корова — в юбке, в теплом полушубке.
2. Очень я люблю играть: Бегать, прыгать и скакать!
Только вот, бывает, Дня мне не хватает.
3. Мы веселые ребята, любим мы играть.
Как приятно и полезно мячик покатать!
4. Пошел котик на улочку, купил котик булочку.
Самому ли съесть, или Ване снести?
Я и сам укушу, да и Ванечке снесу.
5. Тай, тай, налетай В интересную игру,
А в какую – не скажу. Отгадайте сами,

8. Подготовка ко сну

- 1.
2. Баю, баю, спать пора, гости едут со двора,
Со двора едут домой, на лошадке вороной.
3. Баю-баю, баю-бай. Поскорее засыпай.
Баю-баю, спи-усни, угомон тебя возьми.
4. Люли, люли, баеньки, в огороде зайчики.
Зайки травку едят, Насте спать велют
5. Засыпай-ка, спи, моя Катюшка.
Спи моя ты хрюшка, глазки закрывай,
Баю-баю-бай.

9. Пробуждение после сна

1. Рано солнышко встает, на зарядку всех зовет.

Потягуни — потягушечки, от носочков до макушечки,

Мы потянемся-потянемся, маленькими не останемся.

Вот уже растем, растем, растем!

2. Вот проснулись, потянулись,

С боку на бок повернулись!

Потягушечки! Потягушечки!

Где игрушки, погремушечки?

Ты, игрушка, погреми, Нашу детку подними!

3. Ты мне ручки подай, да с кровати вставай,

Умываться пойдем, где водичка найдем!

4. Потягуни-потягушечки, от носочков до макушечки,

Мы потянеся-потянемся, маленькими не останемся,

Вот уже растем, растем, растем.

5. Солнце светит: Где тут дети?

На подушке, на простынке. Нежат розовые спинки?

Ясный день пришел давно, и стучится к нам в окно!

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 6.1 – Формы методической поддержки родителей по предупреждению речевых нарушений у детей раннего возраста

№ п/п	Форма взаимодействия	Название	Цель	Участники
1	2	3	4	5
1	Установочное родительское собрание	«Итоги логопедической диагностики речи»	Познакомить родителей воспитанников с результатами диагностики речевого развития, предоставить плана дальнейшей профилактической работы	Воспитатель, логопед, родители
2	Буклет	«Дети любят потешки»	Показать родителям воспитанников значимость использования малых фольклорных форм (потешки) в режимных моментах семьи для речевого развития ребенка.	Логопед, родители
3	Семинар-практикум	«Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста»	Познакомить родителей воспитанников с основными направлениями логопедической работы, которые помогут предупредить и преодолеть некоторые проблемы в речевом развитии ребенка	Логопед, родители
4	Оформление уголка для родителей	«Играем с ребенком дома»	Познакомить родителей воспитанников с особенностями речевого сопровождения игры с ребенком в домашних условиях	Логопед, воспитатель, родители
5	Семинар-практикум	«Развиваем речь ребёнка: на прогулке, на кухне, в магазине»	Познакомить родителей воспитанников с практическими способами формирования речи детей в различных режимных моментах семьи	Логопед, родители
6	Индивидуальные консультации	«Индивидуальные консультации об особенностях речи вашего ребенка»	Индивидуально познакомить родителей воспитанников с успехами ребенка в речевом развитии, дать практические рекомендации по развитию речи в домашних условиях	Логопед, родители

Продолжение таблицы 6.1

1	2	3	4	5
7	Групповая консультация	«Развитие речи детей 2-3 лет»	Познакомить родителей воспитанников с особенностями речевого развития детей 2-3-х лет, предложить игры и упражнения, способствующие развитию всех сторон речи детей данного возраста	Логопед, воспитатель, родители
8	Буклет	«Читаем детям сказки»	Показать родителям воспитанников важности чтения сказок для речевого развития детей	Логопед, родители
9	Индивидуальные консультации	«Индивидуальные консультации по итогам повторной диагностики речевых возможностей!»	Познакомить родителей воспитанников результатами повторной диагностики речевых возможностей.	Логопед, родители
10	Итоговое родительское собрание	«Итоги профилактической работы»	Познакомить родителей воспитанников с результатами проведенной профилактической работы. Представить родителям практические рекомендации по речевому развитию детей в летний период	Воспитатель, логопед, родители