

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт общественных наук
Кафедра педагогики и педагогической компаративистики

**Развитие речевой активности у детей раннего возраста в
дошкольном образовательном учреждении**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой педагогики и
педагогической компаративистики

дата

Ю.Н. Галагузова
д-р пед. наук, профессор

Исполнитель:
Овчинникова Ирина Валентиновна,
обучающийся РКП-2041z группы

подпись

Научный руководитель:
Брызгалова Светлана Олеговна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики
и педагогической компаративистики

подпись

Екатеринбург 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ.....	8
1.1. Проблема развития речи детей раннего возраста.....	8
1.2. Служба ранней помощи в дошкольной образовательной организации.....	16
1.3. Система стимулирования речевой активности как фактор развития речи детей 2–3 лет.....	19
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	29
2.1. Организация констатирующего эксперимента: определение уровня речевой активности детей 2–3 лет в дошкольной образовательной организации.....	29
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	36
3.1. Организация формирующего эксперимента по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОУ.....	36
3.2. Содержание работы по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОУ.....	38
3.3. Оценка эффективности системы работы по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОУ.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	79

ВВЕДЕНИЕ

Современная государственная образовательная политика в области дошкольного образования делает акцент на вопросах воспитания, обучения и развития детей раннего возраста. Это является одним из приоритетных направлений демографической политики Российской Федерации.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предлагает дошкольным образовательным организациям (далее – ДОО) создавать условия для развития ребенка (младенческого, раннего и дошкольного возраста), «...открывающие возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видов деятельности».

Ранний возраст детей – особый возрастной период в развитии ребенка, когда идет интенсивное развитие интеллектуальной, речевой, физической и психологической сфер. Появление и овладение речью является основным новообразованием периода раннего возраста. Именно речь становится основой для дальнейшего развития ребенка; дошкольный возраст – это расцвет речевой активности ребенка, формирование всех сторон речи, усвоение дошкольником норм и правил родного языка (Л.С. Выготский, Т.Н. Ушакова и др.) [10].

В то же время педагогические и медицинские работники отмечают, что растет число детей, имеющих проблемы в речевом развитии. Это обусловлено следующими причинами.

Во-первых, в последнее время идет увеличение числа воспитанников раннего возраста, поступающих в детский сад, с отклонениями в состоянии здоровья: в анамнезе имеется отягощенный перинатальный период, связанный с неблагоприятным течением беременности и родов у матери. Наиболее часто неврологический статус этих детей обусловлен следующими диагнозами: минимально-мозговая дисфункция, перинатальная энцефалопатия. В связи с

этим данная категория детей в современной дефектологической науке называется «группой риска». Наличие неврологической симптоматики приводит к различным нарушениям в развитии ребенка: задержки речевого развития, сенсорные расстройства, эмоциональная неустойчивость.

Во-вторых, со стороны родителей наблюдаются попытки интенсификации развития ребенка без учета закономерностей анатомо-физиологического и психического развития.

В-третьих, по-прежнему во многих популярных изданиях и в разговорах между родителями встречается точка зрения, что отсутствие речи до трех лет является вариантом нормы, в то же время невнимание к формированию речи на ранних этапах чревато усугублением отставания в развитии речи и появлением вторичных нарушений в развитии психических функций.

Если ребенок развивался с отставанием в развитии речи, не начал разговаривать до трех лет и с ним не проводились занятия в раннем возрасте по предупреждению развития вторичных нарушений, то в старшем дошкольном возрасте, как отмечают педагоги дошкольных организаций, в развитии ребенка можно заметить ряд проблем: низкий уровень общения, проблемы в эмоционально-волевой сфере, в личностных особенностях (как правило, эти дети стеснительные), в развитии памяти, в понимании лексико-грамматических категорий. Эти особенности психического развития детей могут привести будущих первоклассников к трудностям в обучении в школе. К поступлению в первый класс у ребенка должен быть сформирован достаточно высокий уровень развития коммуникативной и понятийной сторон речи. У дошкольников с задержкой речевого развития в анамнезе уровень речевого развития значительно ниже. Отсюда следует, что актуальным становится проведение психолого-педагогической работы по стимулированию речевой активности детей раннего возраста с целью предупреждения (преодоления) задержки речевого развития. Это может являться залогом успешного формирования компенсаторных механизмов,

коррекции первично нарушенных психических и моторных функций, профилактики вторичных отклонений в развитии.

Учитывая выше сказанное, можно сформулировать вытекающие отсюда противоречия:

- между высокими требованиями к речи дошкольников и будущих школьников и отсутствием эффективных технологий развития речи детей раннего возраста как основы успешного формирования личности в целом;
- между низким уровнем представлений родителей о вопросах развития речи детей раннего возраста и отсутствием эффективных технологий взаимодействия педагогов и семьи по данному направлению.

На основании выявленных противоречий сформулирована проблема исследования: какой должна быть система стимулирования речевой активности детей 2–3 лет в условиях дошкольной образовательной организации.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать систему стимулирования речевой активности детей 2–3 лет в условиях общеобразовательной дошкольной организации.

Объект исследования: особенности речевого развития детей 2–3 лет в условиях ДОО.

Предмет исследования: стимулирование речевой активности, направленное на предупреждение речевых нарушений у детей 2–3 лет в условиях дошкольной организации.

Гипотеза исследования базируется на предположении: повышение уровня речевой активности детей 2–3 лет возможно при реализации в дошкольной образовательной организации форм работы, предполагающих:

- наличие системы занятий для детей 2–3, направленных на повышение уровня речевой активности;
- организацию образовательной среды на основе комплексного стимулирования двигательной, речевой, сенсорной, эмоциональной сфер детей 2–3 лет;

- взаимодействие родителей детей 2–3 лет со специалистами дошкольной образовательной организации с целью повышения уровня речевой активности детей.

На основании цели и гипотезы сформулированы задачи исследовательской работы:

1. На основе анализа теоретической и методической литературы изучить состояние проблемы, определить понятийное поле исследования.
2. Выявить уровень речевой активности детей 2–3 лет, посещающих группу раннего возраста в ДОО.
3. Разработать и апробировать систему занятий, направленных на стимулирование речевой активности детей 2–3 лет.
4. Проверить эффективность разработанной системы занятий.

В исследовании использованы следующие методы:

- методы теоретического исследования: анализ общей и специальной педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования, обобщение опыта организации ранней помощи семьям, воспитывающим детей раннего возраста;
- методы эмпирического исследования: праксиметрические – изучение, анализ личных дел и медицинских карт воспитанников, участвующих в эксперименте; экспериментальные – психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, количественный и качественный анализ продуктов речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОО.

Теоретическую основу исследования составили:

- Концепция развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2021 г. № 3711-р);
- Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года;

- 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);
- концептуальные подходы к проблеме отставания в развитии детей раннего возраста, методики преодоления этого отставания в разработках Е.А. Стребелевой, Ю.А. Разенковой, Е.А. Янушко.

Экспериментальная база исследования. Экспериментальная работа осуществлялась на базе МАДОУ детского сада № 372 города Екатеринбурга.

Основные этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический. Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, постановка задач; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью определения путей решения проблемы; выявление уровней развития речи, предметных действий и познавательного развития детей группы раннего возраста.

Второй этап – экспериментальный. Разработка и апробация системы развития речевой активности детей раннего возраста.

Третий этап – аналитико-обобщающий. Обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, уточнение основных выводов, обобщение, систематизация и оформление магистерской диссертации.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Проблема развития речи детей раннего возраста

Как известно, речь не дается человеку от рождения в готовом виде. Это не простой физиологический процесс, а сложное психологическое новообразование, ее усвоение происходит в раннем возрасте, а ее появлению способствует создание определенных условий.

Формирование и функционирование речевой системы происходит в неразрывной связи с остальными системами организма ребенка – интеллектуальной, сенсорной, моторной, аффективно-волевой (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, В.П. Зинченко и др.). Отставания и отклонения в овладении речевой системой могут препятствовать развитию познавательных процессов, затруднять общение со значимыми взрослыми, отрицательно влиять на формирование самосознания как основной составляющей развития личности ребенка (Р.Е. Левина) [57, с. 11].

Первый год жизни ребенка характеризуется быстрым темпом его всестороннего развития. У детей первого года жизни развиваются функции мозга, увеличивается работоспособность центральной нервной системы. К концу первого года жизни малыш начинает самостоятельно ходить, что расширяет его возможности в познании окружающего мира. Ребенок начинает понимать речь, пользоваться первыми словами, выполнять несложные действия с предметами.

Ранний этап формирования речи охватывает первые три года жизни ребенка. Развитие детской речи до трех лет, в свою очередь, подразделяется на три основных этапа:

Первый этап – подготовительный или довербальный.

В рамках него на первом году жизни ребенка складывается устойчивое избирательное отношение к речевым звукам, исходящим от взрослого, происходит предпочтительное выделение их из других звуковых воздействий.

К концу первого месяца жизни наблюдается прослеживание взглядом за движущимся предметом; ребенок реагирует улыбкой в ответ на разговор взрослого, кратковременно задерживает взор на лице матери.

К трем месяцам жизни ребенок активно пытается общаться со взрослыми, оживленно двигает руками и ногами, улыбается, издает звуки. Этот период характеризуют как комплекс оживления, малыш в вертикальном положении на руках у взрослого удерживает голову, сосредоточивает взгляд на лице, игрушке, музыке, при манипуляциях случайно наталкивается на игрушки, висящие над ним (на высоте 10–15 см), лежит на животе, опирается на предплечья, хорошо удерживает голову.

К четырем месяцам ребенок громко смеется, часто улыбается, поворачивает голову в сторону источника звука и находит глазами звук, узнает близких, окружающих его, рассматривает и захватывает висящие над грудью игрушки, во время кормления придерживает грудь или бутылочку, при манипуляции с предметами активно произносит гласные звуки («агукает»).

К пяти месяцам ребенок различает строгую и ласковую интонацию, обращенную к нему, по-разному реагирует на лицо знакомого и незнакомого взрослого, подолгу певуче гулит, берет игрушку из рук взрослого и удерживает ее, лежит на животе, высоко подняв голову и опираясь на ладони выпрямленных рук, переворачивается со спины на живот, ровно, устойчиво стоит при поддержке под мышки.

К шести месяцам ребенок реагирует на свое имя, легко берет игрушки из разных положений (лежа на спине, на животе, из рук взрослого), долго изучает, рассматривает, манипулирует игрушкой, умеет переворачиваться с живота на спину, пытается подползти к игрушке, захватить и изучить ее, начинает произносить отдельные слоги, лепетать.

Во втором полугодии ребенок быстро растет и развивается. В возрасте от 6 до 9 месяцев большое значение при общении имеет речь взрослого, взрослый побуждает к подражанию доступных для ребенка звуков речи. Согласно исследованиям отечественных лингвистов (А.Н. Гвоздев, Н.А. Рыбников и др.) [13] именно взрослый побуждает, привлекает внимание ребенка к предметам, называет их, и ребенок начинает усваивать смысловое значение слов и адекватно реагирует на речь взрослого.

К семи месяцам ребенок пытается стучать и размахивать игрушками, перекладывает, бросает их, начинает хорошо ползать, самостоятельно пытается встать. На вопросы взрослого «где», все предметы, находящиеся в привычном для него месте, находит взглядом, пытается произносить повторно одни и те же слоги: ма-ма, ба-ба, па-па, да-да и т. д.

К восьми месяцам ребенок умеет самостоятельно садиться, ложиться, вставать. Выполняет действия: «ладушки», «дай руку», «до свидания», «сорока-ворона», сопровождая звукоподражаниями, лепетом и положительными эмоциями, он с удовольствием самостоятельно ест корочку хлеба, пьет из чашки, держит с помощью взрослых чашку.

К девяти месяцам ребенок начинает ходить, слегка придерживаясь, поворачиваясь на вопрос «где?», умеет находить предметы, независимо от их местоположения, действовать с предметом по-разному, в зависимости от его свойств (катает мячик, закрывает кастрюли), подражает взрослым, повторяет за ними слоги, хорошо пьет из чашки, придерживая ее руками.

К концу первого года жизни ребенок проявляет индивидуальные качества, хотя еще полностью зависит от взрослого. Ребенок начинает активно действовать с игрушками, по просьбе находит у себя части тела и переносит на маму, на игрушки. Ребенок хорошо стоит, делает первые самостоятельные шаги, знает название различных предметов и движений. У ребенка развивается понятийный аппарат – понимает обращенную к нему речь («нельзя», «дай», «на», «до свидания» и т. д.), в общении со взрослыми начинает произносить первые слова («дай», «ав-ав», «ма-ма», «па-па» и т. д.). Легко повторяет за

взрослыми новые слоги и слова, к концу первого года жизни ребенок произносит 5–10 слов.

Таким образом до года младенец произносит звуки, слоги, повинаясь внутреннему, бессознательному стимулу. На данном этапе речь не является выражением понятий. К концу первого – началу второго года жизни подготовительные физиологические упражнения голосового аппарата в основных своих проявлениях заканчиваются, ребенок переходит в новую стадию речевого развития – сознательно-подражательная речь. Ребенок сознательно произносит первые слова, связав их с хорошо усвоенными представлениями, устанавливается понимание слышимого слова. Способность понимать слова (речь) появляется раньше способности активного ее употребления, запас пассивных слов количественно превосходит запас активных в течение всей жизни человека.

В своих исследованиях Л.Т. Журба, Н.С. Жукова, М.М. Кольцова [24], [25] и другие отмечают, что второй год жизни ребенка не менее ответственный, чем первый: происходит бурное сенсорное развитие малыша, формируются предметная деятельность и связанное с ней наглядно-действенное мышление. Развивается активная речь и осуществляется становление второй сигнальной системы, на основе чего в этом возрасте возможны проявление абстрактного мышления, отвлечение и обобщение.

К концу первого года жизни у ребенка появляются первые осмысленные слова. Примерно к полутора годам речь начинает выполнять обозначающую функцию, что безусловно является значим в развитии ребенка.

Ребенок начинает активно познавать предметный мир. Это познание происходит в совместной активности «взрослый-ребенок». Результатом этого является развитие предметного словаря (номинативного), ребенок понимает, что называя предмет он привлекает к нему внимание взрослого, получает этот предмет. Таким образом появляется возможности и потребность вступать в осознанное общение с окружающими.

Итак, второй этап – переходный, этап первичного освоения языка (дограмматический) – второй год жизни.

Ведущая в этом возрасте предметная деятельность во многом определяет специфику общения ребенка с окружающими. Именно в предметной деятельности ребенок начинает познавать свойства предметов, совершает различные действия с предметом, соотносит конкретный предмет с операциями, которые можно им выполнять.

На втором году продолжает интенсивно развиваться речь ребенка, появляются первые отобразительные действия (причесывает, кормит, моет куклу и т. д.), попытки различать по слову взрослого контрастную величину предмета (большой – маленький).

С 1 года 2 месяцев до 1 года 6 месяцев ребенок усваивает название многих предметов, слова становятся для него условными знаками, сигналами соответствующих предметов (это киса, ложка, стул), он узнает название действий – «дай», «возьми», «иди», «покажи», словарный запас быстро расширяется. Произносит слова-заменители («би-би» – машина, «мяу-мяу» – кошка и т. д.), лучше реагирует на тихую спокойную речь, чем на громкую. Фраза еще не вычленяется в отдельные слова, она является звуковым сигналом к определенному движению (например, «протягивание руки к носу» – словосочетание «покажи носик»), существительные употребляются в именительном падеже, в единственном числе, в активе примерно 20–30 слов, много слов-заместителей. При общении дети часто пользуются не словами, а лепетом, окрашенным эмоционально, богатым мимикой. После 1 года 5 месяцев дети используют в своей речи небольшие фразы, состоящие из 2, а потом из 3–4 слов.

С 1 года 6 месяцев до 1 года 8 месяцев ребенок двигается под музыку, сортирует предметы по образцам: «сделай так же», «дай такой же» и т. д., активно подражает речи взрослых, повторяет за ними фразу и слова, помнит, что произошло вчера. Пытается связать два слова в фразу (там машинка – «би-би», мама, дай). Усваивает повелительное наклонение глагола «иди-иди»,

«дай-дай», т. к. глагол выражает желание ребенка и имеет для него важное значение.

Л.Т. Журба, Н.С. Жукова, М.М. Кольцова [25, 28] и другие отмечают, что с 1 года 8 месяцев до 2-х лет ребенок любит рисовать; показывать знакомые предметы; животных на картинках; начинает разговаривать с игрушками во время игры, выделяет «мое», в речи использует слова множественного числа, т. к. разница между одним предметом и несколькими очень наглядна. Имена существительные составляют приблизительно 63%, глаголы – 23%, другие части речи – 14%, в речи ребенка еще нет союзов. Начинают появляться первые вопросы: «что это?», ребенок начинает использовать в речи грамматические формы, которые помогают ему ориентироваться в отношении к предметам и пространству – падежи (винительный), времени – глагольные времена, словарь увеличивается до 250 слов.

К двум годам ребенок понимает несложный рассказ по сюжетной картинке, о событиях и по опыту, отвечает на вопрос, выполняет просьбу взрослого «кто это?», «где?», «дай», «на» и т. д. В активной речи во время игры обозначает свои действия словами, в двухсловных и трехсловных предложениях употребляет прилагательные и местоимения, различает 3–4 контрастных по величине предмета, подбирает по образцу и слову взрослого 2–3 контрастных цвета. Строит несложные постройки, воспроизводит ряд последовательных действий, которые сопровождает словами, имитирует разные голоса выдуманных персонажей игры, что характеризует начало сюжетной игры.

Третий год жизни – рассвет процессуальных игровых действий. Постепенно игра начинает носить самостоятельный характер. Процессуальные игровые действия совершенствуются. Расширяется игровой репертуар. Отличительной особенностью от предыдущих периодов является использование в игре предметов заместителей. Это происходит постепенно и при активном участии взрослого. Сначала ребенок наблюдает за игрой взрослого, потом присоединяется к ней. Взрослый с ребенком совершают

игровые действия, постепенно ребенок начинает подражать действиям взрослого, появляется отсроченное подражание с различными вариантами игровых действий и ближе к трем годам появляются самостоятельные замещения. Игра приобретает все более ролевой характер, т.е. ребенок берет на себя какую-то роль, появляются предпосылки перехода к ролевой игре – ведущей в дошкольном возрасте.

Третий этап – этап речевого общения, этап усвоения грамматики. Третий год жизни ребенка – завершающий период раннего детства. Р.В. Тонкова-Ямпольская, Т.Я. Черток [55] и другие авторы отмечают, что в этом периоде совершенствуется деятельность всех органов и систем, ребенок в этом возрасте становится более выносливым, эмоционально устойчивым. Происходит дальнейшее развитие речи, сенсорной, ориентировочной, познавательной деятельности, словарь у ребенка увеличивается в 3–4 раза, изменяется не только количественно, но и качественно. Происходит интенсивное нервно-психическое развитие малыша, речь служит средством коммуникации, ребенок знает свойства и специфические назначения многих предметов, различает цвет, форму, размер предметов, ориентируется в основных пространственных и временных отношениях. В этом возрасте появляется ролевая игра – новая ступень в развитии ребенка, начинает формироваться способность обобщать, появляются зачатки изобразительной и конструктивной деятельности. У ребенка развивается активная речь, которая состоит из многословных предложений, сложных придаточных предложений, появляются вопросы «где?», «куда?», «почему?», «когда?»

На третьем году жизни активно начинает проявляться самостоятельная деятельность детей. На основе развития предметной деятельности, ситуативно-делового общения со взрослым идет активное развитие восприятия, речи, познавательных процессов. При активном взаимодействии со взрослым изменяется и сама предметная деятельность, она становится процессуальной, ребенок повторяет действия, которые можно выполнить с предметом, опираясь на свой опыт, показ взрослого.

Интенсивно развивается импрессивная сторона речи, дети учатся понимать и выполнять простые инструкции с опорой на наглядную ситуацию. В результате этого идет активное развития и экспрессивной стороны речи. К тем годам дети строят простые предложения, овладевают практически всеми частями речи.

С 2-х до 3-х лет ребенок понимает несложный рассказ по сюжетной картинке о событиях и по своему опыту, отвечает на вопросы взрослого. Во время игры обозначает свои действия словами, употребляет прилагательные, местоимения, произносит три и более предложения, использует сложные придаточные предложения, словарный запас возрастает до 1000 слов и более. Ребенок различает интонации утверждения, повествования. К трем годам начинает пользоваться местоимениями «я», «ты», использует множественное число, постепенно овладевает падежными формами (родительным, дательным, творительным, предложным), использует в речи союзы и местоимения.

Во второй половине третьего года жизни речь выполняет функцию общения со сверстниками.

Таким образом, при накопленном ребенком сенсорно-лингвистическом опыте процесс формирования речи в основном завершается, ребенок понимает разговорную и повествовательную речь, способен рассказать, что видел и слышал, запомнить и прочесть на память стишок. Ребенок овладевает навыками активной речи, необходимой для общения с окружающими, владеет синтаксической структурой речи, управлением и согласованием слов, правильно спрягает и склоняет слова, употребляет распространенные и сложные предложения.

Лингвисты А.И. Гвоздев, Н.А. Рыбников [13] в своих исследованиях отмечают, что ребенок за три года жизни совершает огромный скачок в своем развитии. Возросшие возможности назначения окружающего мира, отношения к миру вещей и людей стали доступны благодаря ходьбе и речи, а это основа развития мышления. Большое приобретение ребенка третьего года

жизни – это осознание себя как личности, у ребенка появляется желание сотрудничать со взрослым.

Дальнейшее речевое развитие представляется в совершенствовании речи в связи с прогрессирующим общим развитием.

1.2. Служба ранней помощи в дошкольной образовательной организации

В современном законодательстве под ранней помощью подразумевается комплекс медицинских, социальных и психолого-педагогических услуг, оказываемых на межведомственной основе детям целевой группы (от 0 до 3-х лет) и их семьям. Комплекс услуг направлен на выявление детей целевой группы, содействие их оптимальному развитию, формированию физического и психического здоровья, включению в среду сверстников и интеграции в общество, а также на сопровождение и поддержку их семей и повышение компетентности их родителей или законных представителей.

Цели ранней помощи:

- улучшение функционирования ребенка в естественных жизненных ситуациях;
- повышение качества взаимодействия и отношений ребенка с родителями (законными представителями);
- повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и воспитания ребенка;
- включение ребенка в среду сверстников, расширение социальных контактов ребенка и семьи в критически важные первые годы жизни ребенка.

Служба ранней помощи, функционирующая в структуре дошкольной организации, – это первая ступень включения ребенка в систему образования. Служба ранней помощи подготавливает ребенка к инклюзивному образованию, которое создает необходимые условия для всех детей с учетом

их индивидуальных образовательных потребностей, учебных достижений, культуры и физических возможностей.

Система помощи, которая предлагается службой ранней помощи, предупреждает возникновение вторичных нарушений в развитии детей, что снижает риск социальной недостаточности ребенка.

Преимуществом в деятельности ранней помощи является максимальное раскрытие потенциала семьи в оказании помощи ребенку. Являясь структурным подразделением дошкольной образовательной организации и инструментом инклюзивного образования, служба ранней помощи способствует включению в систему дошкольного образования детей с ОВЗ на более ранних сроках.

В настоящее время оказание услуг службы ранней помощи строится исходя из семейно-центрированного подхода, где главная ценность – семья как лучшая среда для развития ребенка, основной источник положительных стимулов для ребенка. Именно в семье могут реализовываться потребности ребенка в развитии.

Одной из услуг Службы ранней помощи является услуга «Содействие развитию общения и речи». Целью данной услуги является развитие общения и речи в естественных жизненных ситуациях доступными ребенку способами. Что входит в данный вид услуги – формирование у ребенка способности воспринимать сообщения при общении, использовать в речи доступные коммуникативные средства, предназначенные для общения, начинать, поддерживать и завершать диалог.

Не редко встречается такие ситуации, когда у ребенка недостаточно средств для налаживания коммуникации. В таких случаях работа специалистов будет направлена на формирование у ребенка предпосылок для коммуникации. К данным предпосылкам относятся: зрительный контакт, т.е. ребенок смотрит в лицо взрослому, ребенок получает удовольствие, ему нравятся совместные игры со взрослым, ребенок слышит взрослого и подражает ему. Обязательно в данный вид работ будет входить направление

по налаживанию взаимодействия родителя и ребенка в процессе коммуникации. Нередко, данный вид услуг предоставляется в форме групповой активности с детьми и родителями.

Политика государства ориентирует дошкольную образовательную систему на создание условий инклюзивного образования с целью обеспечения условий адаптации в социальной среде детям с ограниченными возможностями здоровья, а также говорит о создании системы единых служб ранней помощи для реализации преемственности между отделами ранней помощи и дошкольным учреждением и о развитии инклюзивного образования в России [2].

Таким образом, очевидно, что дошкольное учреждение становится центральным в осуществлении возможности оказывать ежедневное воздействие на ребенка с ОВЗ или детей, находящихся в «группе риска». Стоит отметить тот факт, что уровень речевого развития маленьких детей имеет большие индивидуальные различия по темпу и объему, поэтому проведение предупредительной работы в условиях дошкольного учреждения, направленной на создание основы развития речи, в этом возрасте особенно актуально. В связи с этим встает необходимость в разработке комплексных программ ранней психолого-медико-педагогической коррекции нарушенных функций, которые позволили бы вывести ребенка с проблемным развитием на уровень психофизического развития, позволяющий ему по возможности рано влиться в общеобразовательную среду дошкольного учреждения (Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко) [63, с. 72-78]. И здесь необходимо специально организованное, по-особому построенное образование или структурирование образовательной среды, позволяющее стимулировать речевую активность детей раннего возраста в условиях общеразвивающей группы детского сада.

1.3. Система стимулирования речевой активности как фактор развития речи детей 2–3 лет

Развитию речевой активности способствуют социальные и биологические предпосылки речевого развития. Только целенаправленное воздействие или стимулирование отдельных речевых компонентов с учетом динамики их развития способствует целостному развитию речи детей раннего возраста. Такое воздействие является неотъемлемым фактором развития речи маленьких детей, и его эффективность напрямую зависит от созданной в образовательном учреждении системы стимулирования речевой активности детей 2–3 лет.

Мы будем рассматривать систему стимулирования речевой активности в контексте определения педагогической системы.

Т.А. Ильина определяет систему как выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, выступающее во взаимодействии со средой как целостное явление [24, с. 16].

По определению Т.А. Писаревой, педагогическая система – это взаимодействие различных взаимосвязанных структурных компонентов, которые объединены одной образовательной целью. Педагогическая система состоит из цели обучения, содержания, обучаемых, обучающихся, методов, средств и форм [42, с. 23].

Н.В. Кузьмина выделяет иные структурные компоненты педагогической системы, которые состоят из цели, субъектов, объектов, осваиваемого опыта, средств коммуникации [48]. В.П. Симонов и профессор Л.Ф. Спирин видят составляющие педагогической системы следующими: цели деятельности, субъекты деятельности (тот, кто управляет), субъект-объекты деятельности (тот, кем управляют – ребенок), взаимоотношения «субъект – субъект-объект», содержание, способы, средства, организационные формы и

результат. Эти компоненты взаимосвязаны друг с другом и находятся во взаимодействии [49, с. 24-32].

Таким образом, под системой развития речевой активности детей 2–3 лет мы будем понимать взаимодействие структурных компонентов, которые объединены одной целью: задачи, содержание, методы, средства, формы, результат работы, субъекты образовательного процесса (дети, воспитатели, специалисты ДОО, родители).

Как уже отмечалось, главным приобретением раннего возраста является речь. На становление речи большое влияние оказывает взаимодействие ребенка с окружающими, когда он имеет возможность проявить свою активность. М.И. Лисина понимает под общением такое взаимодействие людей, которое направлено на налаживание отношений для достижения единого результата. Важной характеристикой общения является одновременная активность его участников [32].

Речевую активность можно отнести к одной из форм активности. Существует несколько подходов к трактовке понятия «речевая активность».

В педагогике речевая активность определяется как свойство личности, которое проявляется в умении рассказывать и понимать речь другого человека, а также как количественно-качественное свойство речевой деятельности.

Группа ученых (Л.И. Айдарова, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.) определяют речевую активность как ведущий компонент, влияющий на своевременность и полноту овладения речевой деятельностью.

Речевая деятельность ребенка раннего возраста отлична и особенна. Исследователи И.П. Дайлидене, С.Н. Цейтлин выделяют на начальном речевом этапе преобладание в речи ребенка звукоподражательных слов, а затем постепенный отказ от их употребления и переход к нормативной лексике. Этими же учеными выделяется еще одна особенность речи – употребление детьми слов, изобретенных ими. Такие слова становятся

понятны, только если взрослое окружение проявляет заинтересованность и поддержку в их употреблении [18, с. 34-48].

Стоит отметить и еще одну особенность детской речи – окружающие понимают ее только в контексте конкретной ситуации, с опорой на определенные паралингвистические средства (жесты, мимику, интонацию). Дети вкладывают в свои слова собственный смысл, который часто становится не понятным для окружающих. В то же время отмечается, что дети до трех лет очень хорошо могут понять инструкцию взрослого и выполнить ее без ошибок. Стремительное овладение речью от двух до трех лет приводит к не всегда успешному овладению детьми грамматическими формами и, как следствие, к замене детьми одних слов другими, к созданию своих слов (С.Ю. Мещерякова, Л.Н. Галигузова) [12, с. 84-100].

Другие ученые (Б.Г. Ананьев, М.М. Бахтин, Л.И. Божович, А.А. Бодалев, О.Е. Грибова и др.) говорят о том, что речевая активность является условием речевого общения. Они утверждают, что благодаря общению может формироваться личность и на различных этапах взросления общение может являться ведущей деятельностью [15, с. 13-19].

Еще одни исследователи (А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев и др.) считают, что речевая активность является критерием развития интеллекта ребенка. При этом основным фактором развития интеллекта ребенка они считают речь, так как посредством речи ребенок может узнать о богатстве человеческих знаний, о многообразии и богатстве окружающего мира.

Мы будем понимать под речевой активностью детей 2–3 лет качество личности, которое позволяет поддерживать самостоятельную, активную речевую деятельность и инициативное речевое поведение.

Речевая активность тесно связана с потребностью ребенка к общению, но при этом только близкий взрослый является источником удовлетворения этой потребности (М.И. Лисина, А.Г. Ружская и др.) [32]. Поэтому главная роль в формировании у ребенка речевой активности отводится родителям, а именно

их заинтересованному, требовательному, своевременному поведению в отношении ребенка до трех лет.

Педагогическая практика показывает, что стимулированию речевой активности способствуют специально подобранные игровые упражнения, используемые людьми, которые наиболее часто и близко общаются с ребенком. Таким образом, организация целенаправленной предметно-игровой деятельности в процессе взаимодействия взрослого и ребенка оказывает наибольший эффект при стимулировании речевой активности детей до трех лет, а применение игровых упражнений в процессе предметной деятельности способствует устранению отставания в темпах развития речи.

На практике педагоги, работающие с детьми до трех лет, нередко отмечают, что родители допускают ряд ошибок в развитии речевой активности, они начинают форсировать темпы развития речи. В то же время отмечается недостаточная информированность родителей в вопросах психического развития ребенка раннего возраста. Родителям самим трудно определить проблемы в развитии ребенка, они замечают только грубое отставание в развитии речи, но могут не заметить отставание в развитии понятийной стороны речи, что оно ограничено бытовой лексикой, не замечают отклонений в психических функциях, не придают значения педагогической работе с физически здоровым, спокойным, не требующим внимания, но не разговаривающим ребенком.

Поэтому для эффективного выстраивания системы развития речевой активности необходимо правильно организовать работу с детьми в условиях образовательного учреждения, провести просветительскую работу с родителями, показать примеры занятий по активизации речи с ребенком.

Для выстраивания системы развития речевой активности необходимо опираться на показатели и методы диагностики психического развития ребенка. На первом году жизни авторами ее являются М.М. Щелованов, Э.Л. Фрухт, на втором-третьем году – Н.М. Аксарина, К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина [41]. В соответствии с этой диагностикой ранний возраст условно

поделен на эпикризные этапы. Эпикризный этап – это промежуток времени, в котором должны появиться новые психологические образования, новые умения ребенка в двигательном, речевом, сенсорном, эмоциональном развитии. На первом году жизни ребенка таких эпикризных этапов 12 – каждый месяц жизни. На втором году жизни – 4 эпикриза. На третьем году жизни – всего два. Показатели отображают, что должен уметь ребенок на каждом эпикризном этапе, на каждой ступени развития. Такой подход в диагностике, по мнению специалистов ранней помощи, позволяет не только сделать выводы о том, как развивается ребенок и есть ли проблемы, отдельные западания или задержка в развитии в целом, но и точно выстроить индивидуальную программу развития, обеспечить каждому ребенку адекватные для него темп и способы усвоения навыков, представлений.

При создании системы развития речевой активности, безусловно, должны учитываться основные принципы педагогики и дефектологии:

- онтогенетический – педагоги обеспечивают ребенку прохождение по всем эпикризным этапам не по реальному возрасту, а по тем конкретным задачам, которые соответствуют актуальному развитию;
- индивидуальный подход – педагоги учитывают индивидуальные особенности ребенка;
- системный подход – специалист обращает внимание не только на речь, но и на развитие всех психических функций, и также обязательно занимается формированием социально-бытовых навыков, моторных навыков, игровой деятельности.

Также необходимо учитывать следующие моменты в работе с детьми раннего возраста:

- обучение должно быть основано на подражании взрослому. Ребенок может узнать об окружающем мире, назначении предметов только из наблюдений и повторений за действиями взрослого. Повторяя, ребенок усваивает новые навыки, учится говорить, обслуживать себя, становится более

- самостоятельным. Занятия с малышами могут быть основаны на подражании взрослому, а не на объяснении, беседе, внушении;
- совмещение элементов игры и обучения. Внимание ребенка ситуативно и неустойчиво, процесс обучения возможен только тогда, когда ребенку нравится предложенная деятельность, когда он получает от нее удовольствие. Поэтому обучение малыша возможно только в специально организованных играх;
 - неоднократное повторение материала. Механизмом обучения в раннем возрасте является многократное повторение материала, и чем сложнее материал, тем больше времени и повторений необходимо для его усвоения ребенком;
 - соответствие материала детскому опыту. Материал для обучения детей должен быть понятен и доступен для восприятия;
 - смена видов деятельности. Для поддержания внимания ребенка необходимо чередовать подвижные игры с малоподвижными, следить за сменяемостью разноплановых игр;
 - гибкость проведения занятия. На каждое занятие должно быть четкое планирование с хорошо прописанными играми и упражнениями. Но в процессе проведения обучающей деятельности необходимо ориентироваться на интересы и возможности ребенка, по возможности удлиняя или, наоборот, сворачивая какие-то виды деятельности, части занятия;
 - перенос знаний. В этом вопросе должна быть тесная связь с семьей ребенка, чтобы полученные на занятиях со специалистами знания и навыки могли быть закреплены в повседневной деятельности дома;
 - только положительная оценка действий ребенка. Даже за небольшие успехи малыша необходимо хвалить, это придает ему силы, уверенность, способствует более полноценному развитию.

Если ребенок не говорит, то работу по развитию речевой активности необходимо начинать с формирования начального детского лексикона, словаря ребенка на самом первом этапе овладения активной речью.

Взрослому необходимо много говорить с ребенком, проговаривать все действия, ситуации, обращаться к ребенку, задавать ему вопросы. При этом немедленного ответа от малыша требовать не следует, необходимо сделать паузу, а затем ответить за ребенка. Необходимо помнить, что если имеется задержка речевого развития, то отставание присутствует во всех сторонах речи ребенка – и в активной, и в пассивной речи. И совместная работа с родителями в вопросе развития речевой активности желательна и необходима. Родителям нужно объяснить, что для того, чтобы ребенок заговорил, только занятий в детском саду недостаточно. Необходимо подвести семью к пониманию необходимости применения нового подхода к обучению ребенка в домашней атмосфере, чтобы использовать любую ситуацию для общения и развития малыша. Для родителей необходимо дать советы по налаживанию продуктивного диалога с ребенком. Одними из них могут быть рекомендации по предъявлению к речи взрослых ряда требований:

- речь взрослого должна быть правильной;
- четкость – взрослый должен эмоционально отчетливо произносить все слова, выделяя ударный слог;
- простота – взрослый должен стараться говорить короткими и простыми фразами, состоящими из 2–3 слов;
- повторяемость – взрослый должен многократно повторять одни и те же слова, фразы на протяжении одного и последующих занятий;
- интонированность – при разговоре с ребенком взрослый должен использовать различную интонацию, силу голоса, менять темп речи, делать паузы.

Работа по развитию речевой активности должна вестись всеми специалистами детского сада, работающими с детьми раннего возраста, в непосредственном контакте с семьей. При этом родители могут развивать понимание речи ребенка в бытовых ситуациях, логопед расширяет пассивный

словарь в ходе организации игр и игровых упражнений, педагог-психолог работает над установлением доверительного контакта, проявлением желания ребенка общаться с другими сверстниками, взрослыми, воспитатель группы создает ситуации для подражания в режимных моментах.

Важным моментом в работе по формированию речевой активности является работа над созданием потребности в подражании слову взрослого. Речевое подражание является естественным периодом в развитии любого ребенка. По определению речевым подражанием можно назвать повторение за говорящим фраз, слов, звуков. Учителя-логопеды, работающие с маленькими детьми, говорят, что для развития речевого подражания необходимо создать такие условия, когда ребенку захотелось бы произносить за взрослым слова, звуки:

- 1) Обязательное установление эмоционального контакта с ребенком. Без взаимного доверия ребенок не начнет повторять за взрослым.
- 2) Активизировать речь ребенка необходимо в деятельности, близкой для ребенка – игровой, предметной.
- 3) Необходимо соблюдать определенные требования к речи взрослого.
- 4) Ответы ребенка необходимо принимать в любом виде, одобряя, приободряя, подталкивая ребенка к продолжению речевой активности.

Осуществление подражания речи взрослому можно организовывать в несколько этапов, в зависимости от уровня речевого развития ребенка:

- предложить ребенку в игровой форме повторять отдельные звуки;
- предложить повторять слова-звукоподражания, слова-слоги, которые несут собственный смысл;
- предложить повторять отдельные простые слова, а затем проговаривать более сложные слова.

При организации работы по развитию речевой активности нужно учитывать, что речевое подражание у детей раннего возраста основывается на общем подражании, и выделяют следующую последовательность:

- развитие умения выполнять отдельные простые движения по подражанию;

- развитие умения выполнять по подражанию несколько движений;
- развитие умения выполнять по подражанию действия с предметами и игрушками;
- развитие умения подражать движениям кистей рук.

Отдельное место в речевой активности у ребенка занимают понимание и произнесение глаголов. Большое количество употребляемых ребенком слов-действий свидетельствует о высоком уровне речевого развития ребенка. Поэтому ситуации общения необходимо создавать в специально организованных играх и в повседневной деятельности. Наиболее эффективными приемами вызывания у детей речи могут быть следующие:

- договаривание слов в стихотворениях. Педагог несколько раз читает детям стихотворный текст, затем останавливается, делает паузу, ждет от детей договаривания фразы;
- прием повторения несколько раз проговоренного слова воспитателем. В игровой форме педагог называет слово несколько раз для запоминания, затем задает вопрос, требующий воспроизведения этого слова. Если ребенок не может сказать слово, называет его сам, а потом опять повторяет вопрос. Для усложнения взрослый может предложить варианты для ответа по выбору ребенка;
- отгадывание небольших рифмованных загадок.

Таким образом, организация системы развития речевой активности детей от двух до трех лет в образовательном учреждении создает все необходимые предпосылки для развития речи, предупреждает последующие возможные отклонения в психоречевом развитии ребенка.

Анализ литературных источников показал актуальность проблемы развития речевой активности детей раннего возраста в дошкольной организации. Речь ребенка развивается под влиянием речи взрослых, а в раннем возрасте это «близкий» взрослый. Кроме этого, речевое развитие ребенка зависит от достаточной речевой практики, социального и речевого окружения, от воспитания и обучения, которые начинаются с первых лет

жизни. Обобщив это, мы определили, что под системой работы мы будем понимать взаимодействие всех структурных компонентов, объединенных одной целью.

Важным фактором развития речевой активности детей раннего возраста в условиях дошкольной организации является вовлечение родителей, как активных участников, в этот процесс. Для организации данной работы мы изучили опыт организации работы с родителями в ранней помощи, где родители являются активными участниками процесса по формированию дефицитарных функций у ребенка, а роль специалиста рассматривается как направляющая помощь.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Организация констатирующего эксперимента: определение уровня речевой активности детей 2–3 лет в дошкольной образовательной организации

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую литературу, раскрывающую вопрос развития и организации условий для стимулирования речевой активности детей 2–3 лет, мы приступили к первому этапу экспериментальной работы – констатирующему эксперименту.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ детский сад № 372 города Екатеринбурга в группе детей раннего возраста (2–3 года).

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень речевой активности детей.

Для определения уровня развития речевой активности мы использовали методику «Диагностика психоречевого развития от рождения до трех лет» (авторы Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова). Данная диагностика комплексная и включает в себя вербальные и невербальные диагностические ситуации, а также наблюдение.

При проведении диагностики мы учитывали, что ведущей формой общения остается ситуативно-деловое, которое протекает на фоне предметной или игровой деятельности, что побуждает ребенка сотрудничать со взрослым. Интенсивное развитие речи, как активной, так и пассивной, приводит к тому, что общение становится не только предметно-действенным, но и речевым. Дети все чаще обращаются к взрослому, пользуясь словами, и понимают речь взрослого. Речь включена в общение; она формируется и развивается прежде всего как средство общения со взрослым. Поэтому проводится диагностика речевого развития и уровня развития общения, а

также процессуальной игры, которая в этом возрасте начинает сопровождаться речью.

При обследовании создавались три последовательные игровые ситуации, с помощью которых определялись уровни развития общения, речевого развития, процессуальной игры.

Уровень развития общения определялся по следующим параметрам:

- инициативность;
- чувствительность к воздействиям взрослого;
- средства общения.

Речевое развитие оценивалось по следующим параметрам:

- степень развития активной речи – любые речевые обращения, просьбы, требования, называние предметов, речевое сопровождение действий в репертуаре коммуникативных средств ребенка;
- степень развития пассивной речи – понимание значения слов, предложений, различных частей речи (предлогов, наречий, союзов);
- способность выполнять речевые инструкции взрослого, которая свидетельствует о том, что речь становится средством не только общения, но и регуляции поведения, что является первым шагом к становлению саморегуляции.

Выполнение оценивалось по балльной системе: достаточный уровень развития – 3 балла, средний уровень развития – 2 балла, низкий уровень развития – 1 балл, отсутствие – 0 баллов.

Данные по каждому ребенку заносились в протокол (Приложение 1).

При определении уровня речевой активности мы учитывали, что на третьем году жизни меняется характер игры. В игру ребенок начинает включать все больше предметов, исследует их свойства, отрабатывает различные варианты одних и тех же действий. Идет развитие процессуальной игры, то есть ребенок совершает действия с игрушками, предметами, и эти действия знакомы ребенку из опыта действий взрослых, собственного опыта.

Диагностика процессуальной игры нам была интересна, потому что в этом процессе дети все активнее начинают пользоваться речью: общаться с персонажами игры, комментировать свои действия. Речь помогает ребенку понять смысл игры, ее содержание.

Показателями развития процессуальной игры являются:

- вариативность игровых действий (т. е. наличие разнообразных вариантов действий с предметами);
- речевая активность ребенка в игре;
- воображение, основной показатель которого – использование ребенком предметов-заместителей;
- принятие игровой инициативы взрослого. Этот показатель очень важен для определения «зоны ближайшего развития».

Показатели развития процессуальной игра оценивались в баллах: высокая – 3 балла, средняя – 2 балла, слабая – 1 балл, отсутствует – 0 баллов. Использование предметов-заместителей оценивалось: частое – 2 балла, редкое – 1 балл, не использует – 0 баллов.

Все наблюдения заносились в протокол (Приложение 2).

На основе полученных данных была составлена сводная таблица уровня развития речевой активности с учетом всех параметров (табл. 1).

Таблица 1

Результаты изучения уровня речевой активности и уровня развития процессуальной игры детей третьего года жизни

		Возраст	Общение			Речевое развитие			Оценка процессуальной игры					
			Инициативность	Чувствительность к воздействиям взрослого	Репертуар коммуникативных действий	Активная речь	Понимание речи взрослого	Способность к выполнению речевых инструкций взрослого	Потребность в игре		Характер игровых действий		Воображение	Принятие инициативы взрослого
									Инициативность	Длительность игры	Вариативность	Речевая активность	Использование предметов-заместителей	
1	Михаил Г	2 г. 9 мес.	средняя	высокая	ограниченный	средний	высокий	средний	высокая	длительная	средняя	высокая	редкое	среднее
2	Юлия З	2 г. 8 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	высокий	средний	высокая	длительная	средняя	высокая	частое	среднее
3	Елена З	2 г. 6 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	средняя	средняя	средняя	средняя	частое	среднее
4	Алиса И	2 г. 5 мес.	слабая	средняя	обедненный	низкий	средний	низкий	средняя	средняя	средняя	слабая	редкое	среднее
5	Варвара К	2 г. 9 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	низкий	средняя	средняя	средняя	средняя	частое	среднее
6	Елизавета К	2 г. 11 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	низкий	средняя	средняя	средняя	средняя	частое	среднее
7	Роман К	2 г. 9 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	высокий	высокая	длительная	высокая	средняя	частое	активное
8	Екатерина М	2 г. 8 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	средний	высокая	длительная	высокая	высокая	частое	среднее
9	Михаил П	2 г. 10 мес.	слабая	средняя	обедненный	низкий	средний	низкий	средняя	средняя	средняя	слабая	редкое	среднее

Продолжение таблицы 1

10	Евгений Р	2 г. 9 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	средняя	средняя	средняя	средняя	частое	среднее
11	Евдокия С	2 г. 8 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	высокий	высокая	длительная	высокая	средняя	частое	среднее
12	Марк У	2 г. 11 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	средняя	длительная	средняя	средняя	частое	среднее
13	Анастасия С	2 г. 10 мес.	слабая	средняя	ограниченный	низкий	средний	низкий	средняя	средняя	средняя	слабая	редкое	среднее
14	Стефания Ш	2 г. 7 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	высокая	длительная	средняя	высокая	частое	среднее
15	Иван П	2 г. 8 мес.	слабая	средняя	обедненный	низкий	средний	средний	средняя	средняя	средняя	средняя	редкое	среднее
			Высокая – 3 Средняя – 8 Слабая – 4 Отсутствует – 0	Высокая – 4 Средняя – 11 Слабая – 0 Отсутствует – 0	Разнообразный – 3 Ограниченный – 8 Обедненный – 4	Высокий – 3 Средний – 8 Низкий – 4 Отсутствует – 0	Высокий – 5 Средний – 10 Низкий – 0 Отсутствует – 0	Высокий – 2 Средний – 8 Низкий – 5 Отсутствует – 0	Высокая – 6 Средняя – 8 Низкая – 0 Отсутствует – 0	Длительная – 7 Средняя – 8 Кратковременная – 0 Отсутствует – 0	Высокая – 3 Средняя – 12 Низкая – 0 Отсутствует – 0	Высокая – 4 Средняя – 8 Слабая – 3 Отсутствует – 0	Частое – 10 Редкое – 5 Не использует – 0	Активное – 1 Среднее – 14 Не принимает – 0
			Высокий – 3 (20%) Средний – 8 (53%) Низкий – 4 (27%)			Высокий – 3 (20%) Средний – 8 (53%) Низкий – 4 (27%)			Высокий – 5 (33%) Средний – 10 (67%) Низкий – 0					

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

По результатам диагностики уровня общения и речевого развития 4 ребенка (27%) продемонстрировали низкий уровень. Это выразалось в низкой инициативе по отношению к взрослому, хотя данные дети поддерживали инициативу, исходящую от взрослого. У детей отмечался низкий уровень коммуникативных средств: в общении пользуются жестами, отдельными усеченными словами, звукоподражательными комплексами. Дети практически не говорят – активная речь состоит из отдельных усеченных до одного слога слов, звуков, звукоподражаний. Выполняют элементарные инструкции.

Большинство детей группы – 8 человек (53%) – имеют средний уровень развития общения. Дети, как правило, проявляли инициативу в общении, но чаще поддерживали, принимали инициативу от взрослого. В общении дети использовали отдельные слова, сопровождая их жестами, предметными действиями. Дети хорошо понимали обращенную речь, выполняли инструкции взрослого.

Высокий уровень развития общения продемонстрировали 3 ребенка (20%). Дети данной группы стремились к общению со взрослым, с удовольствием поддерживали игру, предлагаемую взрослым, рассматривали, называли картинки. Дети активно используют речь для общения как со взрослым, так и со сверстниками. Хорошо понимают обращенную к ним речь.

По данным диагностики уровня развития процессуальной игры низкий уровень развития процессуальной игры не продемонстрировал ни один ребенок.

10 детей (67%) имеют средний уровень развития процессуальной игры. Дети данной группы редко оречевляют свою игру, комментируют свои действия. Предпочтение отдают реалистичным игрушкам, крайне редко используют в игре предметы-заместители.

5 детей (33%) имеют высокий уровень развития процессуальной игры: проявляют инициативу в игре. Игра сопровождается речью, эмоциональным

обращением к персонажу или к партнеру по игре. В игре часто и разнообразно используют предметы заместители.

Результаты графически представлены на рисунке 1.

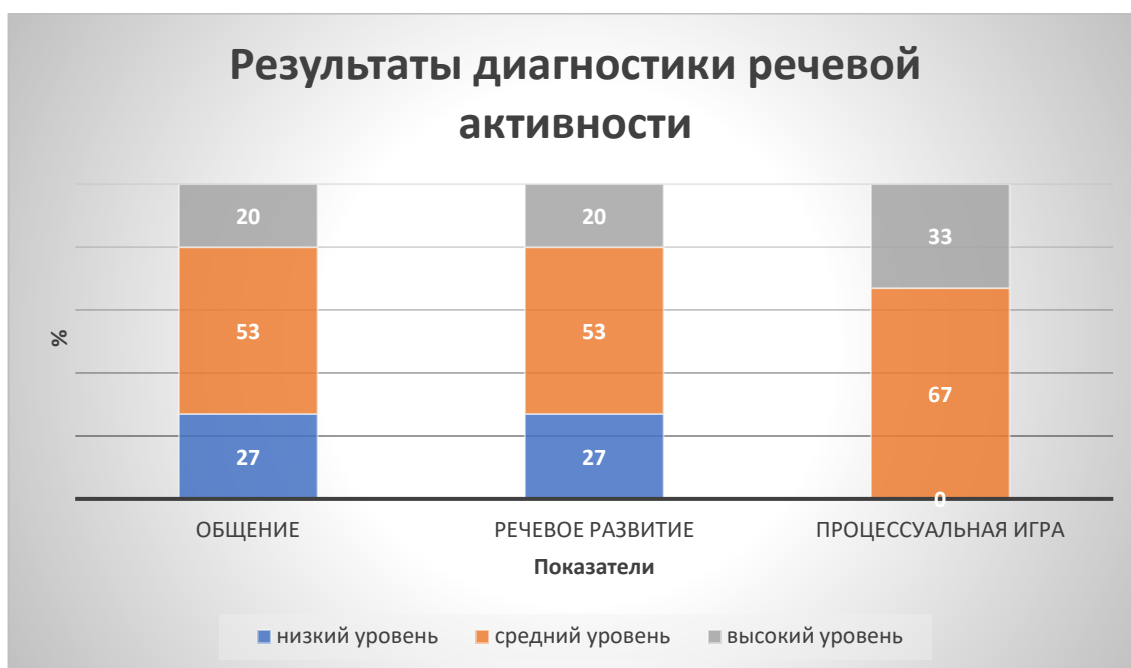


Рис. 1. Результаты диагностики речевой активности

Таким образом, исходя из полученных данных в ходе констатирующего эксперимента, мы можем сделать вывод, что дети имеют разные уровни развития речевой активности. Большинство воспитанников имеют средние показатели, с западанием отдельных параметров. Наиболее несформированным является репертуар коммуникативных действий и активная речь. По итогам диагностики были выявлены дети с низким уровнем показателей, что может свидетельствовать о задержке в речевом развитии. Данных детей можно отнести к «группе риска».

ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

3.1. Организация формирующего эксперимента по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОУ

Формирующий эксперимент проводился в МАДОУ детский сад № 372 города Екатеринбурга в группе для детей раннего возраста с февраля по июнь 2022 года.

Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать систему работы по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОУ.

Основные задачи формирующего эксперимента:

1. Основываясь на семейно-центрированном подходе, организовать взаимодействие родителей, детей и специалистов ДОУ с целью повышения уровня речевой активности детей раннего возраста.
2. Оценить эффективность работы по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОУ.

Учитывая тот факт, что в содержании общей образовательной программы дошкольного образования при организации непосредственной образовательной деятельности нет специально выделенного времени на организацию логопедических занятий, нами была выбрана форма организации совместной деятельности родителей детей и специалистов ДОО – родительские клубные занятия. Данный вид занятий объединяет родителей, детей и специалистов ДОО. Для занятий мы выбрали свободное от непосредственной образовательной деятельности время – вторую половину дня. Перед началом занятий нами были получены согласия от родителей на участие в занятиях и выполнение домашних рекомендаций.

При разработке системы работы по развитию речевой активности мы учитывали основные принципы педагогики и дефектологии:

- онтогенетический – при организации работы учитывается последовательность появления форм и функций речи и видов деятельности ребенка в онтогенезе;
- индивидуальный подход – учитываются индивидуальные особенности ребенка;
- системный подход – специалист обращает внимание не только на речь, но и на развитие всех психических функций, а также обязательно занимается формированием социально-бытовых, моторных навыков, игровой деятельности.

Кроме того, в работе с детьми раннего возраста учитывалось следующее:

- обучение должно быть основано на подражании взрослому. Ребенок может узнать об окружающем мире, назначении предметов только из наблюдений и повторений за действиями взрослого. Повторяя, ребенок усваивает новые навыки, учится говорить, обслуживать себя, становится более самостоятельным. Занятия с малышами могут быть основаны на подражании взрослому, а не на объяснении, беседе, внушении;
- совмещение элементов игры и обучения. Внимание ребенка ситуативно и неустойчиво, процесс обучения возможен только тогда, когда ребенку нравится предложенная деятельность, когда он получает от нее удовольствие. Поэтому обучение малыша возможно только в специально организованных играх;
- неоднократное повторение материала. Механизмом обучения в раннем возрасте является многократное повторение материала, и чем сложнее материал, тем больше времени и повторений необходимо для его усвоения ребенком;
- соответствие предлагаемого материала детскому опыту. Материал, должен быть понятен и доступен для его восприятия;

- смена видов деятельности. Для поддержания внимания ребенка необходимо чередовать подвижные игры с малоподвижными, следить за сменяемостью разноплановых игр;
- гибкость проведения занятия. На каждое занятие должно быть четкое планирование с хорошо прописанными играми и упражнениями. Но в процессе проведения обучающей деятельности необходимо ориентироваться на интересы и возможности ребенка, по возможности удлиняя или, наоборот, сворачивая какие-то виды деятельности, части занятия;
- перенос знаний. В этом вопросе должна быть организована тесная связь с семьей ребенка, чтобы полученные на занятиях со специалистами знания и навыки могли быть закреплены в повседневной деятельности дома;
- только положительная оценка действий ребенка.

В систему работы по развитию речевой активности детей раннего возраста входят (табл. 2):

- совместные подгрупповые занятия «специалист – ребенок – родитель»;
- речевая среда в ДОО и семье;
- развитие речевой активности в естественных жизненных ситуациях – соблюдение рекомендаций в семье.

3.2. Содержание работы по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОО

Система работы — это взаимодействие всех структурных компонентов, объединенных одной целью.

Система работы по развитию речевой активности детей раннего возраста в ДОО представлена в таблице 2.

Таблица 2

Подгрупповые совместные детско-родительские игровые занятия	Речевая среда в ДОО и семье	Развитие речевой активности в естественных жизненных ситуациях
Цель: повышение уровня речевой активности детей раннего возраста		
Задачи:		
<ul style="list-style-type: none"> – формировать представление о себе и окружающем мире; – развивать эмоциональные отношения между родителем и ребенком; – профилактика возникновения вторичных нарушений. 	<ul style="list-style-type: none"> – развивать речевую активность ребенка, его речевое творчество через практическую деятельность; – учить детей овладевать родным языком в процессе расширения и углубления знаний об окружающем мире; – развивать у детей потребность в общении. 	Родителями детей раннего возраста освоить и применять в повседневной жизни способы взаимодействия со своим ребенком, методы семейного воспитания, способствующие речевому развитию.

Подгрупповые совместные детско-родительские игровые занятия.

Совместные детско-родительские занятия предложены как форма совместной активности «специалист-ребенок-родитель». Данная форма организации занятий используется в ранней помощи. Основным плюсом данной формы организации взаимодействия является то, что родители практически овладевают приемами и техниками стимуляции речевой активности. Роль специалиста заключается в организации среды и обеспечении эмоционального комфорта всех участников. Специалист сопровождает и направляет. Таким образом родители постепенно обучаются техникам стимулирования и поддержки развития ребенка, нормализуются детско-родительские отношения.

Положительным является то, что сама организация занятий предполагает не просто присутствие родителей, а и их активное участие, что способствует взаимодействию и общению между ребенком и его родителями, между детьми, родителей друг с другом.

Занятия проводились один раз в неделю, по подгруппам, продолжительность занятий – до 30 минут, в течение четырех месяцев.

Тематика занятий соответствовала программным требованиям (Приложение 3). Всего проведено 16 занятий. Занятия организовывались в

групповом помещении, во второй половине дня. Дети были разделены на подгруппы: 1 подгруппа – 4 человека с низким уровнем речевой активности и две подгруппы по 4 человека со средним уровнем речевой активности.

Оборудование: стол для рисования, игрушки и игровое оборудование на стеллажах, ящики с крупами, скамейки, мячи, куклы «би-ба-бо», мягкие игрушки естественных цветов для инсценировок, шумовые музыкальные инструменты, бумага для рисования формата А4, пальчиковые краски, кисти.

Структура занятия включала в себя:

- приветствие;
- организационный момент;
- пальчиковая гимнастика, сопряженная с речью;
- артикуляционная и дыхательная гимнастика;
- развитие речи, формирование целостной картины мира;
- коммуникативная игра с ведущим педагогом;
- игры на развитие внимания, памяти, слухового и зрительного восприятия, развитие речевой активности;
- подведение итогов занятия;
- прощание.

В совместные занятия включались:

- наблюдение за свободной игрой и взаимодействием детей друг с другом;
- инициация и сопровождение совместной игры детей между собой;
- сопровождение игры детей и их родителей с целью обучения родителей техникам стимуляции речевой активности, нормализации детско-родительских отношений, преодоления поведенческих проблем у ребенка;
- совместная игра специалиста с детьми и родителями с целью повышения уровня речевой активности детей и ее поддержки.

Приемы, используемые на занятиях:

- обследование предметов и игрушек родителем совместно с ребенком;
- показ способов действий с предметами. На занятиях дается образец слова, фразы;

- договаривание слов, звукоподражаний совместно с ребенком, подсказывание нужного слова, при необходимости сопровождение жестом;
- выполнение поручений – ребенок учится находить предмет по слову взрослого;
- эмоционально окрашенное чтение потешек, коротких стихов, сопряженное с движением (общим или движением руками).

Для детей с низким уровнем речевой активности давались рекомендации по закреплению отработанных навыков в быту, домашней обстановке.

Таким образом в процессе специально организованных занятий по развитию речевой активности дети учились:

- понимать и выполнять инструкции взрослого;
- использовать простые предложения в общении со взрослыми и детьми;
- поддерживать и начинать диалог;
- выполнять артикуляционные упражнения по показу и самостоятельно, по памяти;
- изменять интонацию, силу и высоту голоса в зависимости от игровой ситуации;
- запоминать на слух и воспроизводить слова или ряды звукоподражаний, слогов, слов.

В данное направление также входила консультационная работа. При организации работы с родителями мы ставили перед собой цель повысить уровень знаний родителей о том, как создать благоприятные условия развития речевой активности детей 2-3 лет. С этой целью специалистами проводились групповые консультации родителей (Приложение 5).

На индивидуальные консультации приглашались родители, дети которых по результатам диагностики показали тенденцию к задержке речевого развития. На индивидуальных консультациях подробно рассказывалось о трудностях ребенка и давались рекомендации по улучшению речевой среды в семье, рекомендации по преодолению проблем в речевом

развитии в том числе и о необходимости проведения дополнительных обследований у медицинских специалистов.

При организации групповых консультаций для родителей рассказывалось о особенностях психоречевого развития детей 2-3 лет, о необходимости создания правильной речевой среды в семье, о значении чтения книг для развития речевой активности.

Дополнительно к консультациям на информационном стенде для родителей размещались памятки по темам:

- пальчиковые игры для детей раннего возраста;
- игровые упражнения для развития слухового внимания;
- вкусная артикуляционная гимнастика;
- веселая дыхательная гимнастика;

Работа по организации речевой среды в ДОО и семье.

Речевая среда является составной частью общей развивающей среды в дошкольной организации. Это естественная обстановка, организованная таким образом, чтобы наиболее эффективно влиять на развитие всех сторон речи детей. При ее создании необходимо учитывать возраст детей, их способности и интересы.

Речевая среда помогает:

- становлению общения ребенка со взрослым;
- создает возможность развития общения ребенка со сверстниками;
- способствует приобщению ребенка раннего возраста к литературным произведениям, формирует интерес к ним;
- развивает способность слушать художественные произведения, сопереживать героям;
- обогащает словарный запас;
- стимулирует речевую активность детей раннего возраста при разыгрывании инсценировок, способствует развитию самостоятельности детей.

К речевой среде в дошкольной организации относят: речь педагога, специальное оборудование в группе, а также методы и приёмы, которые использует педагог для развития речи и речевой активности.

Для детей раннего возраста создается пространство способствующее речевому, игровому и сенсорному развитию, которое включает в себя:

- специально подобранные дидактические игры: лото, домино, мозаика, наборы картинок;
- игровые тематические уголки: дом, магазин, кухня;
- книжный уголок, у которого находятся книги в толстом переплете для детей раннего возраста;
- театральные уголки, в которых находятся игрушки, настольный и пальчиковый театр.

Специальные приемы, которые использует воспитатель при организации работы по развитию речевой активности, учитывает широкие возможности игровой деятельности.

В непосредственной образовательной деятельности для детей раннего возраста воспитатель организовывала ознакомительные игры с предметом или игрушкой. Задачи, которые решает педагог, познакомить детей не только с самим предметом, но и с действиями, которые можно осуществлять с предметом в процессе его обследования.

Логическим продолжением ознакомительной игры выступает отобразительная игра. Для данного вида игры характерно не просто название предмета и действий, совершаемых с ним или им, но и выделение специфических свойств предмета, с помощью которых можно достичь конкретного результата. Под руководством взрослого дети переносят эти знания в свою игру, то есть игровые действия становятся имитационными, возникает сюжет, игра начинает приобретать творческий характер. Дети начинают примерять на себя различные образы, этому способствуют игры-инсценировки. В данных играх дети, сначала под руководством взрослого, а затем и самостоятельно примеряют на себя образы героев сказок (листочка,

зайчик, Айболит), имитируют характер героя, учатся действовать «понарошку». Таким образом формируется основа для развития сюжетно-ролевой игры, которая начинает приобретать развернутый характер. Организуемые воспитателем игры-инсценировки направлены на решение нескольких задач: у детей начинает формироваться самостоятельность, целенаправленность действий, идет развитие лексической стороны речи, дети учатся вести диалог, говорить от имени лица героя, подражая его голосу, характеру, что способствует развитию звуковой и интонационной стороны речи. При этом данный вид работы не утомляет детей, развивает их творческие способности, воображение.

Для развития речевой активности на занятиях используются сюжетные игры, игровые упражнения. При проведении игры по сказке «Доктор Айболит» воспитатель вслух читает строчки из сказки, а звери, знакомые игрушки, которыми дети совершают игровые действия приходят к Айболиту. Дети стараются интонацией передать состояние заболевших животных и «радостное» состояние от выздоровления – в данной игре широко используется звукоподражания, интонация, голос изменяется по высоте, по силе. Если дети испытывают затруднение, то воспитатель дает образец или проговаривает сопряженно с ребенком.

Для обогащения словаря предлагаются тематические игры (по темам «Одежда», «Обувь», «Игрушки», «Посуда»). Например, игра «Магазин» направлена на расширение словарного запаса по нескольким темам («Фрукты», «Овощи», «Продукты»), совершенствование слоговой структуры слов, грамматического строя речи. В этой игре так же дети знакомятся с профессиями такими как продавец, кассир, водитель машины, привозящей продукты. Оборудование для игры: куклы, игрушечные животные, оборудование: весы, кассовый аппарат, тележка для продуктов, сумочки для покупок. Воспитатель предлагает поиграть, выбирается продавец-кассир, остальные дети приходят в магазин. Выбирают товары, уточняют стоимость, оплачивают.

Таким образом в процессе в процессе специально организованных занятий по развитию речевой активности дети учились;

- понимать и выполнять инструкции взрослого;
- использовать простые предложения в общении со взрослыми и детьми;
- поддерживать и начинать диалог;
- выполнять артикуляционные упражнения по показу и самостоятельно, по памяти;
- изменять интонацию, силу и высоту голоса в зависимости от игровой ситуации;
- запоминать на слух и воспроизводить слова или ряды звукоподражаний, слогов, слов.

Кроме этого, воспитателем широко применялись специальные игры, способствующие развитию слухового внимания и памяти «Узнай по голосу», «Кто тебя позвал», игры на развитие силы голоса, речевого дыхания.

Учитывая ранний возраст детей, воспитатель организует общение детей со взрослым. Это могут быть просьбы, обращенные к детям, различные поручения, инструкции, которые дает воспитатель при организации непосредственной образовательной деятельности и в режимных моментах. При этом особое внимание уделяется речи педагога.

Речь педагога должна быть хорошо понятна, грамматически правильно выстроена: фраза простая, хорошо интонированная. Для лучшего восприятия речи детьми необходимо делать логические ударения, помогающие детям выделить главное в высказывании.

Ежедневно воспитатель показывает детям образцы правильного речевого поведения (например, здороваться и прощаться) и вызывает ответную реакцию от ребенка.

Учитывая возраст детей, воспитатель старается избегать в своей речи обезличенных обращений, т. к. дети раннего возраста не могут отнести подобные обращения лично к себе.

Воспитателю группы было предложено также включить специальные игры и упражнения для развития речевой активности в режимные моменты. Так, например, в ежедневную утреннюю зарядку были включены логоритмические упражнения, направленные на формирование речи, координации и слуха. Кроме того, логоритмические упражнения помогают снять психомоторное напряжение от утреннего прихода в детский сад и расставания с родителями.

После завтрака в нашем ДОО во всех группах проводится «детский круг», где обсуждаются планы на день, ставятся поисковые и проблемные задачи (в старших группах). В группе раннего возраста воспитатель тоже организывает «детский круг», во время которого проводилась пальчиковая, несложная артикуляционная и дыхательная гимнастика.

При организации речевой среды предлагается создание ситуаций, направленных на развитие речевой активности ежедневно, продолжительностью 5–15 минут. Эти ситуации создаются во время свободной деятельности детей, игровой деятельности и включают в себя развитие предметной деятельности, слухоречевого восприятия. Особое направление данной работы – организация совместного чтения и рассматривание книг совместно со взрослым. Это способствует развитию понимания речи, т. к. после прочтения организуется беседа по небольшим рассказам.

В рамках организации среды, способствующей развитию речевой активности детей раннего возраста, воспитатель группы создает коммуникативные ситуации, в которых дети обучались мытью рук, последовательности одевания и другим навыкам самообслуживания. Например, игра «Все в тоннель!» Рукава в кофте и в куртке и штанины в колготках и брюках – это тоннели, по которым вот-вот пройдет поезд – рука или нога.

«Вот наш поезд!»

Как поезд едет по тоннелю?

Вот так! Чух-чух-чух!

Как он гудит? Ту-ту!»

Также организовывались общегрупповые игры, здесь развивается умение детей слушать и понимать инструкцию, правила игры.

В направлении создания среды для развития речевой активности мы включили чтение воспитателем рассказов и сказок с последующей беседой с детьми по содержанию, с разыгрыванием игр-инсценировок.

Кроме этого, в план свободной деятельности детей включалось совместное с воспитателем рассматривание картинок. Обычно к этой деятельности воспитатель привлекает 1–2 ребенка, через некоторое время к ним самостоятельно присоединялись другие дети. Через некоторое время инициатива рассматривания картинок начинала исходить от самих детей. При рассматривании картинок детям обычно предлагается ответить на такие вопросы:

Что нарисовано на картинке?

Какого цвета предмет?

Что им можно делать? / Для чего этот предмет?

А у кого есть такой предмет дома?

А в нашей группе есть этот предмет?

Создание речевой среды в семье.

Рекомендуя приемы по созданию развивающей речевой среды дома особое внимание уделялось стимулированию речевой активности на основе речевого подражания. Родителям разъяснялось, что речевое подражание – это важное звено в развитии речи ребенка. Родителям важно поощрять любое речевое проявление ребенка. Внимание родителей обращалось на то, что речь тесно связана с практической деятельностью детей, благодаря которой идет осмысление сказанного, именно поэтому любая практическая или игровая деятельность должна сопровождаться речью.

Огромное значение для ребенка имеет речь взрослых, особенно близких взрослых – родителей, бабушек, дедушек. Поэтому родителям рекомендовано обратить внимание на то, как организовано общение с ребенком в домашней обстановке, в естественных жизненных ситуациях.

При планировании работы с родителями по созданию благоприятной речевой среды мы опирались на причины речевых трудностей у детей. Очень часто родители указывают на то, что они очень заняты, им некогда общаться с ребенком, иногда указывают на отсутствие интереса к общению, желания общаться. Идет замена общения с родителями просмотром телевизионных передач. Поэтому специалистами был сделан акцент на возрастных особенностях детей раннего возраста, что освоение речи, развитие речевой активности эффективно через общение со взрослым, через совместную деятельность, в том числе и игровую. Большое значение имеет и организация взаимодействия: интонация, спокойная обстановка, зрительный контакт с ребёнком и даже сокращения количества игрушек. При выборе игр для развития речевой активности следует отдавать предпочтение играм на взаимодействие, которые способствуют привлечению внимания ребенка, улучшают понимание обращенной речи в контексте игровой деятельности и способствуют развитию речевой активности при создании коммуникации в паре «взрослый-ребенок».

При общении с ребенком родители не следует произносить трудные, непонятные слова. Речь родителей должна быть понятна, доступна для понимания ребенка, но не следует «сюсюкать» с ребенком, сокращать слова (ваще, смори – смотри и т. п.). Кроме этого, общение ребенка со взрослым должно быть интересным: совместное рисование, лепка, чтение книг, прогулки, приготовление любимых блюд, придумывание сказок, наблюдение за природой – все это не только расширяет кругозор ребенка, но и способствует развитию его речевой активности.

Отдельная роль в развитии речевой активности принадлежит коротким детским стихам и потешкам. Ритмизированная речь легко воспринимается

детьми. Поэтому родителям рекомендуется чаще читать стихи детям. При чтении знакомых детям стихов можно делать паузу и давать возможность ребенку самостоятельно закончить рифму.

Развитие речевой активности происходит и в совместных сюжетных играх. Родитель инициирует игру и постепенно передает игровую инициативу ребенку.

Родители часто жалуются, что в домашней обстановке нет возможности проводить занятия, поэтому мы предложили родителям ежедневно выполнять ряд простых рекомендаций, направленных на развитие речевой активности.

Развитие речевой активности детей в естественных жизненных ситуациях.

Данный блок в системе развития речевой активности был обязательным и направлен на то, чтобы родители совместно с детьми осваивали и применяли в повседневной жизни те приемы работы, с которыми они познакомились на совместных занятиях «ребенок-родитель-педагог». При разработке рекомендаций (табл. 3) учитывалось, чтобы все предлагаемые приемы не требовали специальной подготовки и легко вписывались в повседневную жизнь семьи, именно эти условия гарантировали выполнение данных рекомендаций.

При разработке рекомендаций мы выделили области повседневной жизни, где можно создавать коммуникативные ситуации, направленные на развитие речевой активности:

- прием пищи;
- гигиенические процедуры;
- одевание/раздевание;
- досуг: игра, прогулки, посещение мероприятий и т. д.

Приемы, которые рекомендуется использовать родителям:

- обследование предметов и игрушек родителем совместно с ребенком. Данный прием позволяет ребенку узнать свойства предметов, понять, из

каких частей состоит, из какого материала сделан, что является основой сенсорного воспитания;

- показ способов действий с предметами – помогает понять ребенку последовательность действий с предметами или способов применения;
- договаривание слов, звукоподражаний совместно с ребенком – кроме развития речевой активности данный прием служит развитию фонематических процессов;
- выполнение поручений – ребенок учится находить предмет по слову взрослого, учится понимать инструкции взрослого, данный прием развивает планирующую функцию речи;
- эмоционально окрашенное чтение потешек, коротких стихов способствует развитию мелодико-интонационной стороны речи, помогает понять характер героев.

Очень важно создать условия для самостоятельного изучения предметов ребенком, это стимулирует познавательную деятельности и речевую активность.

Кроме этого естественная среда дает большие возможности для овладения ребенком различных способов группировки предметов по одному или нескольким признакам. Именно в естественной среде ребенок знакомится с изменениями свойств одного и того же объекта и задача родителей обратить на это внимание ребенка, объяснить что происходит с объектом или предметом, установить причинно-следственные связи. Например, сахар и чай, песок и вода, снег и тепло.

Таблица 3

Рекомендации по развитию речевой активности
в естественных жизненных ситуациях

Области	Виды деятельности
Прием пищи	В ситуации подготовки к приему пищи мама дает ребенку инструкции, а ребенок выполняет не менее 2-х раз в день в выходные и не менее одного раза в день в будние дни: сервировка стола – положи рядом

	<p>с тарелкой ложки и вилки, поставь на середину стола салфетницу.</p> <p>Во время приема пищи мама называет, из чего сделаны компот (морс), котлета (например – компот из малины – малиновый, котлета из мяса – мясная, куриная и т. д.) Спрашивает, какой компот, сок на вкус.</p>
Гигиенические процедуры	<p>Умывание. Идем умываться. Давай откроем кран. Нет, не в ту сторону, в другую. Вот так. А где мыло? Вот мыло. Бери мыло и намыливай руки. Клади мыло в мыльницу. Давай я тебе помогу. Три ручки хорошенько. Теперь давай смоем мыло. Подставляй руки под водичку – вот так. Теперь давай умоем личико – вот так. Набери воды в ладошки и потри личико. Закрывай кран. Теперь давай стряхнем воду с ручек – вот так. Где полотенце? Бери полотенце, вытирай лицо и руки. Молодец! Смотри, какой чистенький стал.</p> <p>Во время умывания предложить ребенку сравнить теплую и холодную воду, назвать словом – холодная вода, теплая вода. Назвать части лица – лоб, щеки, подбородок, нос, губы, зубы.</p> <p>Во время купания можно подложить игры для сенсорного воспитания: игры с водой – переливание из одной емкости в другую, игры с пеной – сдувание пены, способствует развитию длительного ротового выдоха, погружение в пену различных частей тела с из называнием – пена на голове, пена на щеке, пена на руке, пена на спине, пена на плече и т. д.</p>
Одевание/раздевание	<p>Сейчас мы с тобой пойдем гулять. Найди, где у нас лежат штаны. Вот они. Давай наденем штанишки – вот так. Сначала на одну ножку, потом на другую ножку. Теперь застегнем пуговицу. Покажи, где пуговица. А еще где есть пуговицы? Неси кофточку. Ой, какая красивая, теплая кофточка. А это что у кофточки? Карман. Взрослый использует простые инструкции, постепенно переходя к многоступенчатым. В процессе одевания/раздевания ребенок знакомится с названием не только частей тела, но и частей одежды, со способами застегивания.</p>
Досуг	<p>Во время прогулок обращать внимание детей на сезонные изменения в погоде, вводить понятия «утро – вечер», «день – ночь». Какие осадки – идет снег, посмотри, как кружатся снежинки, посмотри, какие большие сугробы. Снег лежит на скамейке, возьми лопатку, убери снег.</p> <p>На прогулке создавать речевые ситуации при игре на детской площадке, например соблюдение очередности катания на горке, на качелях, учить договариваться о соблюдении правил безопасности.</p> <p>При посещении зоопарка обращать внимание ребенка на то, чем покрыто тело животных, рыб, их</p>

	<p>окрас, чем питаются, какие звуки издают, отмечать повадки животных.</p> <p>При посещении парка и просто на прогулке наблюдать за птицами, назвать птиц, отмечать, из каких частей состоит тело птиц, что любят птицы, кормить птиц – зернами, оставшимися от обеда крошками хлеба.</p> <p>Чтение книг. Обращать внимание на соответствие книг возрасту ребенка. Текст сказки должен быть небольшой по объему с иллюстрациями по содержанию сказки. Необходимо объяснять ребенку незнакомые слова, непонятные обороты. После прочтения дать возможность ребенку рассмотреть картинки, показать и назвать их главных героев. Спросить у ребенка, кто больше понравился и почему.</p> <p>Игра. Любая сюжетно-ролевая игра способствует развитию речевой активности, но нужно помнить, что ведущая роль в игре принадлежит взрослому – взрослый вовлекает ребенка в игру, начинает разворачивать сюжет, вводит в игру героев, показывает действия с предметами, а ребенок подхватывает инициативу взрослого и продолжает разворачивать игру.</p> <p>Речевые игры: «угадай предмет» – находясь в магазине, взрослый называет признаки предметов, а ребенок пробует угадать, что загадал взрослый (например, я хочу купить желтый сладкий, длинный фрукт (банан)).</p> <p>Игры с тенью – взрослый закрывает листом бумаги (ширмой) светящуюся лампу и показывает за ширмой знакомый ребенку предмет, а ребенок должен отгадать</p>
--	---

3.3. Оценка эффективности системы работы по развитию речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОУ

В ходе формирующего эксперимента нами была проведена системная целенаправленная работа по развитию речевой активности детей раннего возраста.

Данная работа включала в себя:

1. Диагностику речевой активности детей раннего возраста.
2. Проведение специальных занятий в форме «Родительского клуба» (родитель – ребенок – специалист) по развитию речевой активности.

3. Организацию речевой среды в ДООУ и семье.
4. Развитие речевой активности детей в естественных жизненных ситуациях.

Для определения эффективности реализованной на формирующем эксперименте системы работы был проведен контрольный эксперимент. Для его проведения нами были использованы те же методики, что и на первом этапе работы «Диагностика психоречевого развития от рождения до трех лет» (авторы Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова).

Цель контрольного эксперимента – определить эффективность организованной системы работы.

Мероприятия по развитию речевой активности проводились в течение четырех месяцев в группе раннего возраста на базе МАДОУ детский сад № 372 г. Екатеринбурга. Данные мероприятия реализовывались учителем-логопедом, воспитателем группы раннего возраста, родителями с целью повышения уровня речевой активности детей.

После проведенной работы результаты диагностического обследования были занесены в сводную таблицу (табл. 4).

Таблица 4

Результаты изучения уровня речевой активности и уровня развития процессуальной игры детей третьего года жизни

			Общение			Речевое развитие			Оценка процессуальной игры					
			Инициативность	Чувствительность к воздействиям взрослого	Репертуар коммуникативных действий	Активная речь	Понимание речи взрослого	Способность к выполнению речевых инструкций взрослого	Потребность в игре		Характер игровых действий		Воображение	Принятие инициативы взрослого
		Возраст							Инициативность	Длительность игры	Вариативность	Речевая активность	Использование предметов - заместителей	
1	Михаил Г	2 г. 9 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	высокий	высокая	длительная	высокая	высокая	частое	активное
2	Юлия З	2 г. 8 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	высокий	высокая	длительная	высокая	высокая	частое	активное
3	Елена З	2 г. 6 мес.	высокая	высокая	ограниченный	средний	средний	высокий	высокая	длительная	высокая	средняя	частое	активное
4	Алиса И	2 г. 5 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	средняя	длительная	высокая	высокая	частое	среднее
5	Варвара К	2 г. 9 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	высокий	средняя	длительная	средняя	средняя	частое	среднее
6	Елизавета К	2 г. 11 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	высокий	высокая	средняя	высокая	высокая	частое	активное
7	Роман К	2 г. 9 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	высокий	высокая	длительная	высокая	высокая	частое	активное
8	Екатерина М	2 г. 8 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	средний	высокая	длительная	высокая	высокая	частое	активное
9	Михаил П	2 г. 10 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	средняя	длительная	средняя	средняя	частое	среднее
10	Евгений Р	2 г. 9 мес.	средняя	средняя	разнообразный	средний	высокий	высокий	высокая	средняя	средняя	средняя	частое	активное

11	Евдокия С	2 г. 8 мес.	высокая	высокая	разнообразный	высокий	высокий	высокий	высокая	длительная	высокая	средняя	частое	активное	
12	Марк У	2 г. 11 мес.	высокая	высокая	ограниченный	средний	высокий	средний	высокая	длительная	средняя	высокая	частое	активное	
13	Анастасия С	2 г. 10 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	средняя	длительная	высокая	средняя	частое	среднее	
14	Стефания Ш	2 г. 7 мес.	высокая	высокая	ограниченный	высокий	высокий	высокий	высокая	длительная	высокая	высокая	частое	среднее	
15	Иван П	2 г. 8 мес.	средняя	средняя	ограниченный	средний	средний	средний	средняя	средняя	высокая	средняя	частое	среднее	
			Высокая – 9 Средняя – 6 Слабая – 0 Отсутствует – 0	Высокая – 9 Средняя – 7 Слабая – 0 Отсутствует – 0	Разнообразный – 7 Ограниченный – 8 Обедненный – 0	Высокий – 7 Средний – 8 Низкий – 0 Отсутствует – 0	Высокий – 9 Средний – 6 Низкий – 0 Отсутствует – 0	Высокий – 9 Средний – 6 Низкий – 0 Отсутствует – 0	Высокая – 10 Средняя – 5 Низкая – 0 Отсутствует – 0	Длительная – 12 Средняя – 3 Кратковременная – 0 Отсутствует – 0	Высокая – 11 Средняя – 4 Низкая – 0 Отсутствует – 0	Высокая – 8 Средняя – 7 Слабая – 0 Отсутствует – 0	Частое – 15 Редкое – 0 Не использует – 0	Активное – 10 Среднее – 5 Не принимает – 0	
			Высокий – 9 (60%) Средний – 6 (40%) Низкий – 0			Высокий – 9 (60%) Средний – 6 (40%) Низкий – 0			Высокий – 12 (80%) Средний – 3 (20%) Низкий – 0						

Уровень общения:

- 9 детей (60%) показали высокий уровень развития общения;
- 6 детей (40%) показали средний уровень развития общения;
- низкий уровень не показал ни один ребенок.

Результаты графически представлены на рисунке 2.

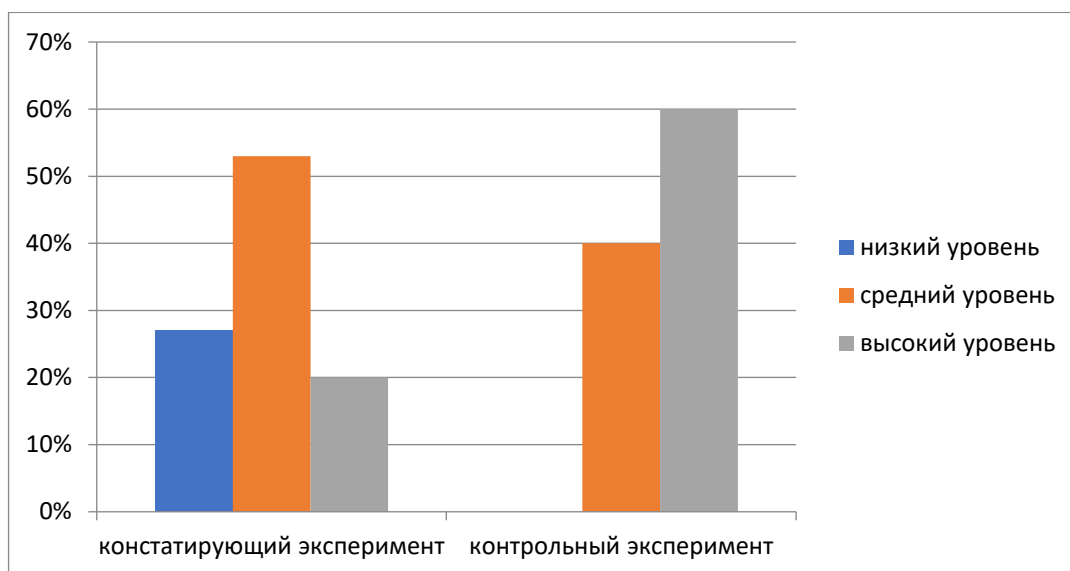


Рис. 2. Результаты диагностики динамики развития уровня общения

Уровень речевого развития:

- 9 детей (60%) показали высокий уровень развития;
- 6 детей (40%) показали средний уровень речевого развития;
- низкий уровень не показал ни один ребенок.

Результаты динамики уровня речевого развития графически представлены на рисунке 3.

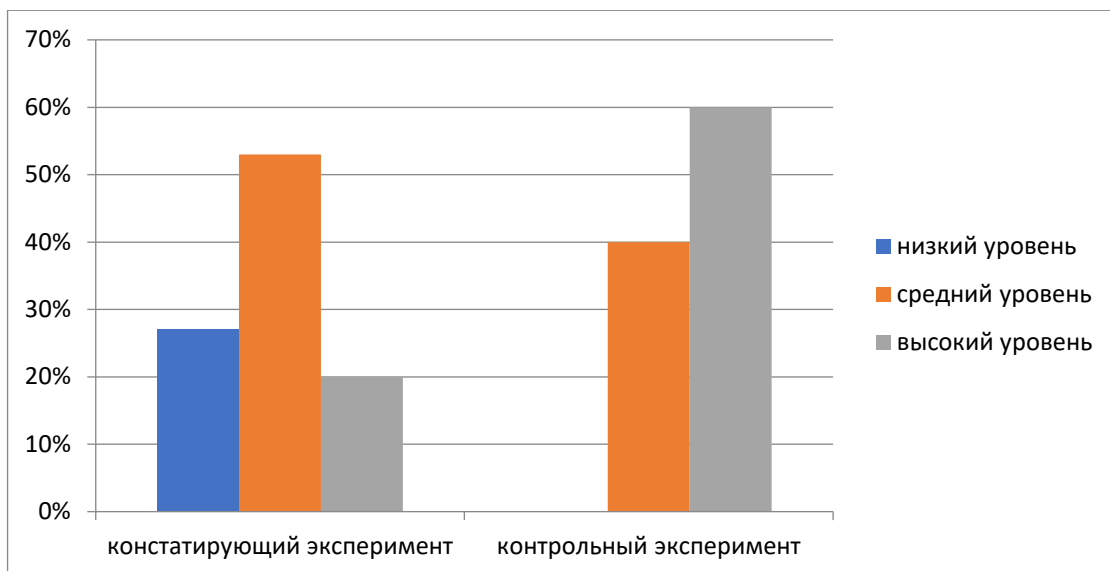


Рис. 3. Результаты диагностики динамики уровня речевого развития

Уровень развития процессуальной игры. В данном параметре отмечалось повышение речевой активности. Дети стали более активно обращаться. Речевая активность проявлялась в обращении к персонажам игры, партнерам по игре, в комментировании своих действий.

12 детей (80%) показали высокий уровень развития процессуальной игры; 3 детей (20%) показали средний уровень развития процессуальной игры. Результаты динамики развития процессуальной игры графически представлены на рисунке 4.

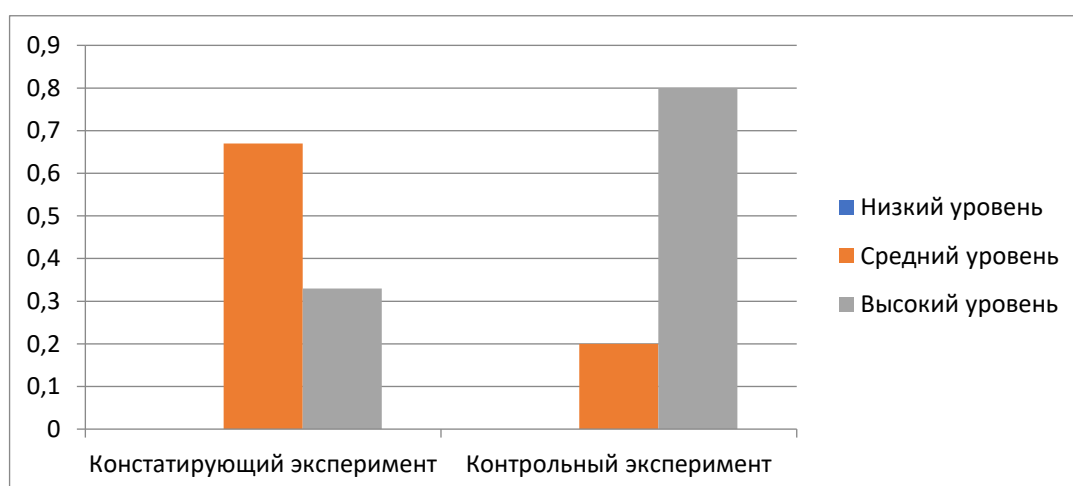


Рис. 4. Результаты динамики развития процессуальной игры

При оценке неречевых функций также можно отметить улучшения. Особые трудности у детей возникали при создании и удержании пальчиковых

и артикуляционных поз. После ежедневного систематического проведения пальчиковых и артикуляционных упражнений движения детей стали более координированными, им необходимо меньше времени на создание артикуляционной и пальчиковой позы. В артикуляционной моторике отмечались точность движений, возможность создания и удержания артикуляционной позы.

Таким образом, при сравнительном анализе результатов можно проследить положительную динамику. На данный момент мы видим качественные улучшения уровня речевой активности. Улучшились показатели естественной речевой среды детей, родители отмечают, что стараются стимулировать речевое развитие детей оречевлением совместных действий, чтением детской литературы, широко используют игры.

Воспитатель группы отмечает улучшение голосовых модуляций. При наблюдении за игровой деятельностью отмечается преобладание сюжетных игр, в которых дети наряду с ролевыми игрушками более широко стали использовать предметы-заместители. Улучшилось понимание речевых инструкций. Дети стали проявлять интерес к играм-драматизациям, их привлекает не только антураж игры – костюмы, маски, они участвуют в распределении ролей, стараются охарактеризовать героев.

Также по данным повторной диагностики одному ребенку, показавшему незначительное улучшение показателей речевой активности, рекомендовано пройти консультации у медицинских специалистов (врача-невролога, ЛОР-врача, врача-психиатра).

Анализ теоретических положений и изучение полученных в ходе констатирующей части исследования результатов позволили перейти к формирующему этапу эксперимента.

Данный этап проведен в группе раннего возраста (2–3 лет) в условиях ДООУ и включал в себя проведение совместных с родителями подгрупповых занятий, обогащение речевой среды в ДООУ и семье, развитие речевой активности детей в естественных жизненных ситуациях.

При разработке системы работы по развитию речевой активности нами были учтены цели ранней помощи:

Специально организованные занятия с учителем-логопедом были направлены на:

- понимание и выполнение детьми инструкций взрослого;
- создание условий развития лексико-грамматической стороны речи;
- создание условий для активизации речевых высказываний детей;
- развитие слухового внимания, мелкой и артикуляционной моторики, речевого дыхания.

Работа по организации речевой среды в ДООУ и семье была направлена на введение специальных игр и упражнений по развитию речевой активности в режимные моменты, создание коммуникативных ситуаций, чтение книг. Отдельным моментом выделялась работа по организации речевой среды, способствующая развитию речевой активности в семье. Этот блок работы тесно связан с психолого-педагогическим сопровождением родителей специалистами и педагогами ДООУ. В рамках этой деятельности организовывались индивидуальные и групповые консультации, а также практические занятия для родителей, где рассказывались и отрабатывались приемы стимулирования речевой активности детей раннего возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование на тему «Развитие речевой активности у детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации» подтвердило актуальность темы.

Политика государства ориентирует всю систему дошкольного образования на создание служб ранней помощи. В этой ситуации возрастает значение дошкольных организаций в возможности оказывать каждодневную комплексную помощь детям, имеющим статус ОВЗ или находящимся в «группе риска».

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы раннее детство – это период интенсивного развития ребенка.

Ведущей деятельностью ребенка от одного до трех лет становится предметная деятельность. Формой и средством организации предметной деятельности становится ситуативно-деловое общение со взрослым. Взрослый становится объектом подражания для ребенка раннего возраста, участником его деятельности. В развитии речевой активности ведущая роль также принадлежит взрослым, прежде всего родителям, а в условиях нахождения ребенка в дошкольной организации – педагогам.

Согласно статистике, речевая патология наиболее часто встречающаяся категория нарушений в дошкольном возрасте. В практике детских садов, логопедическая помощь, как правило, начинает оказываться с возраста 4-5 лет, в то время как дети раннего возраста остаются без должного внимания, хотя этот возраст является сенситивным в плане речевого развития. И начатая работа по преодолению или предупреждению речевых нарушений именно в раннем возрасте будет наиболее эффективна. Именно поэтому в современных условиях так необходима специально организованная, структурированная образовательная среда, которая позволила бы стимулировать речевую активность детей раннего возраста в условиях дошкольной организации.

Такая система предусматривает целенаправленную работу по развитию речевой активности специалистов, воспитателя группы, родителей. Поэтому целью нашего исследования было теоретически обосновать и экспериментально апробировать систему работы, направленную на развитие речевой активности детей раннего возраста в условиях ДОО.

При планировании системы работы по развитию речевой активности детей двух-трех лет мы опирались на основные факторы, обеспечивающие полноценное речевое развитие:

- сочетание обогащение чувственного опыта детей и словесного сопровождение этого опыта;
- создание условий для активного подражания, как предметного, игрового, так и речевого,

В рамках теоретического анализа было изучено и проанализировано речевое развитие детей раннего возраста. Какие факторы способствуют развитию речевой активности. На этой основе было проанализировано состояние вопроса речевой активности детей раннего возраста в условиях дошкольной организации, дано определение понятию «речевая активность», как качеству личности, позволяющему поддерживать самостоятельную, активную речевую деятельность и инициативное речевое поведение ребенка. Так же были определены механизмы и структурные компоненты системы стимулирования речевой активности детей 2–3 лет в дошкольном образовательном учреждении.

В рамках констатирующего эксперимента изучено состояние речевой активности детей группы раннего возраста (2-3 лет). В проведенного исследования были выявлены детей, имеющих низкий уровень речевой активности, то есть демонстрирующие задержку речевого развития и дети со средним уровнем речевой активности. На основе полученных результатов были определены основные направления работы по повышению речевой активности детей.

При разработке системы работы по развитию речевой активности для детей раннего возраста мы руководствовались семейно-центрированным подходом ранней помощи, а также учитывали возможности современного дошкольного учреждения. Была предложена система работы, которая включала в себя:

1. Организацию речевой среды в ДООУ и в семье. При организации речевой среды в ДООУ и семье мы учитывали, что развитие речевой активности идет через речевое творчество и практическую деятельность, кроме этого, именно правильно организованная речевая среда помогает ребенку овладеть родным языком процессе расширения и углубления знаний об окружающем.
2. Специально организованные совместные (ребенок-родитель-специалист) занятия по речевой активности, проводимые учителем-логопедом. Данная форма была выбрана, потому что дети познают мир, явления, в совместной деятельности со взрослым. При организации совместных занятий мы учитывали, что игра это лучший способ передачи ребенку практического речевого опыта. Поэтому совместные занятия проходили в игровой форме и были направлены на формирование представлений о себе и окружающем мире, развитие эмоциональных отношений между родителем и ребенком, профилактику возникновения вторичных нарушений. Данное направление включало в себя и консультативную работу учителя-логопеда, что помогло подготовить родителей к совместной работе, достичь понимания цели работы.
3. Развитие речевой активности в естественных жизненных ситуациях. Данный блок в системе развития речевой активности был обязательным и направлен на закрепление способов взаимодействия родителей и ребенка, методами семейного воспитания, способствующих речевому развитию.

В результате формирующего эксперимента была проведена работа по выбранным направлениям. И в рамках контрольного эксперимента был проведен анализ результатов.

Положительная динамика по всем исследуемым параметрам показала эффективность предложенной нами системы работы по развитию речевой активности при активном участии родителей.

Дети с высоким уровнем развития речевой активности проявляли интерес к заданиям, при необходимости обращались за помощью. С удовольствием принимали предложение поиграть или сами инициировали игру. Дети проявляли интерес к рассказам взрослого, что выражалось в активном слушании, вопросах, которые они задавали, появилась потребность к самостоятельному высказыванию. В игре дети использовали как сюжетные игрушки, так и предметы заместители, могли самостоятельно развернуть игровое действие, отмечались зачатки ролевого поведения: дети пытались распределить роли, предлагать небольшой сюжет.

У детей со средним уровнем речевого развития также отмечалась активность во взаимодействии, но они реже проявляли инициативу в общении. В активной речи дети пользовались как вербальными, так и невербальными средствами общения. Улучшилось понимание речи как в быту, так и в игровой деятельности. Игровая деятельность стала иметь более богатый репертуар. Увеличилось время самостоятельной игры

Таким образом исследование подтвердило гипотезу, что развитию уровня речевой активности способствует:

1. Специально организованные подгрупповые занятия, проведенные совместно с родителями.
2. Организация речевой среды в группе и семье.
3. Развитие речевой активности детей в естественных жизненных ситуациях.

Исследование проводилось на базе МАДОУ детского сада № 372 города Екатеринбурга.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М.: АСТ: Астрель, 2006. 222 с.
2. Аксенова Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики // Вопросы психологии. 2002. № 3. С. 15-21.
3. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М.: АСТ, 2006. 168 с.
4. Божович Л.И., Славина Л.С. Переходный период от младенчества к раннему возрасту // Хрестоматия по возрастной психологии. М.; Воронеж, 2000. С. 242-247.
5. Боровцова Л.А., Козодаева Л.Ф. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2015. № 1 (25). С. 111-120.
6. Браткова М.В. Особенности развития предметных действий у детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС // Дефектология. 2006. № 2. С. 52-60.
7. Волосовец Т.В. Состояние и перспективы развития системы ранней помощи детям в России // Дефектология. 2003. № 4. С. 4-7.
8. Воспитание и обучение детей раннего возраста / под ред. Л.Н. Павловой. М.: Просвещение, 2000. 216 с.
9. Воспитание и обучение в первой младшей группе детского сада. Программа и методические рекомендации / сост. С.Н. Теплюк. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 144 с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь // Избр. психолог. исследования. URL: <http://www.gumer.info/bibliotek>.
11. Галанова Т.В. Развивающие игры с малышами до трех лет. Ярославль: Академия развития, 2001. 156 с.

12. Гаркуша Ю.Ф., Коржевина В.В. Особенности общения детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М.; Воронеж, 2001. С. 84-100.
13. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс, 2007. 472 с.
14. Горюнова Т.М. Развитие детей раннего возраста: Анализ программ дошкольного образования. М.: ТЦ «Сфера», 2009. 128 с.
15. Грибова О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит? М.: Айрис-пресс, 2004. 48 с.
16. Громова О.Е. Признаки речевых нарушений в раннем возрасте // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. 2008. № 4. С. 56-64.
17. Громова О.Е. Норма и задержка речевого развития у детей // Дефектология. 2009. № 2. С. 66-69.
18. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. М., 2003. 64 с.
19. Громова О.Е., Белова С.С. Разработка анкеты для дифференцированной оценки нормы и задержки речевого развития детей 2–3 лет. URL: http://creativity.ipras.ru/texts/gromova_belova_child_speech08.pdf.
20. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности: Первая младшая группа. М.: Мозаика-Синтез, 2014. 128 с.
21. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / под ред. Е.А. Стребелевой. М.: Полиграф сервис, 2000. 336 с.
22. Ершова Н.В., Аскерова И.В., Чистова О.А. Занятия с дошкольниками, имеющими проблемы познавательного и речевого развития. Ранний дошкольный возраст. СПб.: Издательство «Детство-Пресс», 2011. 144 с.
23. Жинкин Н.И. Интеллект, язык и речь // Нарушение речи у дошкольников. М., 1972. С. 9—31.
24. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если ваш ребенок отстает в развитии. М., Медицинна, 1993. 112 с.

25. Журба Н.С., Мастюкова Е.М. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни. М., Медицина, 1981. 272 с.
26. Забаровская Ю.И. Шаг за шагом. Программа коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста: методическое пособие для педагогов ДОУ. СПб.: Издательство «Детство-Пресс», 2012. 192 с.
27. Ильина Т.А. Системно-структурный подход к организации обучения. М., 1972. 58 с.
28. Кольцова М. Ребенок учится говорить. М.: У-ФАКТОРИЯ, 2006. 177 с.
29. Картушина М.Ю. Логоритмика для малышей. М.: ТЦ «Сфера», 2004. 114 с.
30. Картушина М.Ю. Забавы для малышей: Театрализованные развлечения для детей 2–3 лет. М.: ТЦ «Сфера», 2006. 124 с.
31. Кихтева Е.А. Рисуют малыши: Игровые занятия с детьми 1–3 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 56 с.
32. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. URL: http://bookap.info/genpsy/lisina_formirovanie_lichnosti_rebenka_v_obshchenii.
33. Литвинова М.Ф. Играют непоседы: игры и упражнения для детей от 1,5 до 3 лет: методическое пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2012. 224 с.
34. Малофеев Н.Н. Ранняя помощь – приоритет современной коррекционной педагогики // Дефектология. 2003. № 4. С. 7-11.
35. Малыши, физкульт-привет! Система работы по развитию основных движений детей раннего возраста. М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2006. 120 с.
36. Матвеева Н.Н. Методика диагностики коммуникативной деятельности детей 2–3 лет с задержкой речевого развития. URL: <http://www.pedlib.ru>.
37. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / под ред. Е.О. Смирновой. М.; Воронеж, 2001. 240 с.
38. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений) / под ред. Г.В. Чиркиной. М., 2003. 238 с.

39. Павлова Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления: методическое пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2004. 168 с.
40. Печора К.Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. Актуальные проблемы и их решение в условиях ДООУ и семьи. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 142 с.
41. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. М.: Мозаика-Синтез, 2004. 212 с.
42. Писарева Т. Общие основы педагогики: конспект лекций. URL: http://www.ereading.club/chapter.php/103787/14/Pisareva_-_Obshchie_osnovy_pedagogiki__konspekt_lekciii.html.
43. Пискунова Л.Н., Сидоренко Е.Г. Говоруши: Программа и методическое руководство по комплексной коррекционно-развивающей работе в 1-й младшей логопедической группе. Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2008. 288 с.
44. Развитие детей раннего возраста в условиях вариативного образования: пособие для пед. коллективов дет. садов и родителей: сборник / Т.Н. Доронова [и др.]; под ред. Т.Н. Дороновой, Т.Н. Ерофеевой. М.: Обруч, 2010. 304 с.
45. Разенкова Ю.А. Региональная политика в области ранней помощи: проблемы и перспективы // Дефектология. 2003. № 4. С. 72-78.
46. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. 286 с.
47. Ребенок третьего года жизни: пособие для родителей и педагогов / под ред. С.Н. Теплюк. М.: Мозаика-Синтез, 2014. 256 с.
48. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 1. М., 2006. URL: <http://www.selevko.net>.
49. Сластенин В.А. [и др.]. Педагогика. М., 1998. 214 с.
50. Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: методическое

пособие для практических психологов. 2-е изд. испр. и доп. СПб.: Детство-Пресс, 2005. 144 с.

51. Смирнова Л.Н. Развитие речи у детей 2–3 лет: пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 104 с.

52. Стребелева Е.А., Мишина Г.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2009. 184 с.

53. Стребелева Е.А., Браткова М.В. Варианты индивидуальной программы воспитания и коррекционно-развивающего обучения ребенка раннего возраста с психофизическими нарушениями // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 80-86.

54. Стребелева Е.А. Методические рекомендации к психолого-педагогическому изучению детей (2–3 лет): Ранняя диагностика умственного развития. М.: Компания «Петит», 1994. 32 с.

55. Тонкова-Ямпольская Р.В., Черток Т.Я. Воспитателю о ребенке дошкольного возраста (от рождения до 7 лет). М., 1987.

56. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

57. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М., 2003. 240 с.

58. Чигридова Н.В. Диагностика и развитие речи детей раннего возраста – основа эффективного развития дошкольника. URL: <http://festival.1september.ru>.

59. Шемякина О.В. Преодоление задержки речевого развития у детей 2–3 лет. Диагностическая и коррекционно-воспитательная работа логопеда ДОУ. М.: Издательство «ГНОМ», 2014. 168 с.

60. Шереметьева Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста. М.: Национальный книжный центр, 2012. 168 с.

61. Шереметьева Е.В. Пропедевтическое воздействие при отклонениях речевого развития у детей раннего возраста // Дефектология. 2007. № 2. С. 52-60.
62. Шереметьева Е.В. Педагогические подходы к выявлению задержки речевого развития в раннем возрасте // Онтогенез 92 речевой деятельности: норма и патология: монограф. сб. М.: Прометей; МПГУ, 2005. С. 156-161.
63. Шматко Н.Д. Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии. Успехи и опасения // Дефектология. 2003. № 4. С. 72-78.
64. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста (1–3 года): методическое пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2009. 72 с.
65. Янушко Е.А. Лепка с детьми раннего возраста (1–3 года): методическое пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2009. 80 с.
66. Янушко Е.А. Рисование с детьми раннего возраста (1–3 года): методическое пособие для воспитателей и родителей. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 64 с.
67. Янушко Е.А. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5–3 лет. М.: Теревинф, 2007. 232 с.

Протокол регистрации показателей общения и речи

Фамилия, имя ребенка	Возраст	Дата обследования	
Параметры игры	Ситуации		
	«Пассивный взрослый»	«Совместная игра»	«Картинки»
Инициативность	0	0	0
	1	1	1
	2	2	2
	3	3	3
Чувствительность к воздействиям взрослого	Не фиксируется	0 1 2 3	0 1 2 3
	Средства общения: Экспрессивно-мимические средства	0	0
		1	1
	Предметно-действенные	0	0
1		1	
Речь: Активная речь	0	0	0
	1	1	1
	2	2	2
	3	3	3
Понимание речи	Не фиксируется	0 1 2	0 1 2
	Выполнение речевых инструкций	0 1 2 3	0 1 2 3
		Не фиксируется	0 1 2 3
Примечания			

Протокол регистрации параметров процессуальной игры

Фамилия, имя ребенка

Возраст

Дата обследования

Параметры игры	Показатели параметров	Ситуации	
		Индивидуальная игра	Совместная игра
Потребность в игре	Инициативность	0	0
		1	1
		2	2
	Длительность игры	3	3
		0	0
		1	1
	Эмоциональное состояние в ходе игры	2	2
		0	0
		1	1
Характер игровых действий	Вариативность игровых действий	2	2
		3	3
		0	0
	Речевая активность в ходе игры	1	1
		2	2
		3	3
Воображение	Использование предметов-заместителей	0	0
		1	1
		2	2
Принятие игровой инициативы взрослого	Принятие игровой инициативы взрослого	Не фиксируется	0
			1
			2
			3
Примечания			

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Календарно-тематический план занятий «Родительский клуб»

месяц	№ п/п	Кол-во занятий	Название темы	Содержание и задачи блока занятий	Рекомендации на домашнее закрепление
Февраль	1	1	Знакомство	Формирование и закрепление знаний о себе, правил социального взаимодействия. Формирование мотивации общения, коммуникативных умений с использованием речевых и неречевых средств. Изучение предметной среды, формирование предметно-игровых действий. Формирование представлений об окружающем мире, навыка просмотра сказки, эмоционально-личностное развитие. Хороводы, сказки и продуктивная деятельность на тему «Домашние животные», сказка «Репка».	Каждый раз при возникновении ситуации знакомства ребенок называет свое имя и протягивает руку для приветствия.
	2	1	Домашние животные		Рассматривание картинок с домашними животными, кто что ест? Как называются детеныши, где живут? Какую пользу приносят, отличительные особенности, разнообразие пород. Чтение сказки «Кошкин дом». Игра «Строим дом для кошки».
	2	1	Кто что ест?		Организация игры накорми животных с проговариванием фразы «Киса ест рыбу, собака ест мясо и т. д.». Предлагается использовать предметы-заместители.
	4	1	Сказка «Репка»		При походе в магазин обратить внимание ребенка на молочные изделия. Познакомить ребенка с вещами, сделанными из шерсти: дать

					потрогать, какие они, показать моток шерсти, попробовать распустить и смотать клубок.
Март	5	1	Дикие животные	Обучение эффективному социально приемлемому взаимодействию детей и взрослых в предметной среде. Активное вовлечение детей в содержательную деятельность на основе показа, упражнений, игры, игровых действий. Формирование представлений об окружающем мире, закрепление навыка просмотра сказки, эмоционально-личностное развитие.	Дома закреплять понятие «дикие животные» и «их среда обитания». При чтении сказок и потешек обращать внимание на повадки животных; лиса – хитрая, волк – хищный, медведь – большой, заяц – трусливый и т. д.
	6	1	Дикие животные. Большой-маленький	закрепление просмотра эмоционально-личностное развитие.	Закреплять название детенышей. Прогулка в зоопарк.
	7	1	«Зайка в гостях у детей»	Хороводы, сказки и продуктивная деятельность на тему «Животные», русская народная сказка «Теремок».	
	8	1	Сказка «Теремок»		Рисуем теремок, вспомни, кто жил в теремке, с помощью вопросов описать животное. Почему медведь раздавил теремок?
Апрель	9	1	Посуда	Обучение родителей способам передачи общественного опыта, адекватным актуальному уровню развития малыша, за счет использования совместных и частично совместных действий.	Знакомство с посудой дома. Обратить внимание ребенка на то, какая посуда, из чего она сделана, размер посуды.
	10	1	Семья	Формирование и закрепление навыков самообслуживания. Помощь младшим. Формирование представлений об окружающем мире, закрепление навыка	Рассматривание семейных фотографий и установление родственных связей. Показать ребенку его фото, что он делает, с кем он на фото и т. д. Дать возможность ребенку назвать фотографии.

	11	1	Мебель	просмотра сказки, эмоционально-личностное развитие. Хороводы, сказки и продуктивная деятельность на тему «Масленица».	Обратить внимание на мебель, которая окружает ребенка дома, в кафе, в детском клубе. Какая бывает мебель, из чего изготовлена, какого цвета? Название частей мебели и т. д.
	12	1	«В гостях у куклы»		Дома выпекаем блины. Знакомим ребенка с последовательностью приготовления, с начинками для блинов, вкусом. Рисунок – самый румяный блин.
Май	13	1	Птицы	Формирование и закрепление навыков самообслуживания. Помощь младшим. Формирование представлений об окружающем мире, закрепление навыка просмотра сказки, эмоционально-личностное развитие. Хороводы, сказки и продуктивная деятельность на тему «Птицы», «Лето».	На прогулке наблюдать за признаками весны: снег растаял, стало теплее, прилетают птицы. Понаблюдать за птицами. Части тела, размеры, как питаются. Покормить птиц.
	14	1	Волшебный сундучок тетушки Сова		Игра с крупой. Угадать на ощупь, какие предметы спрятаны, назвать предметы, для чего они (кубик, шарик, ложка, зубная щетка, расчески и т. д.).
	15	1	Сказка «Айболит»		На прогулке в парке понаблюдать за деревьями, как они изменились, какие цветы появились, их название, обратить внимание ребенка на одежду, обувь. Игры в песочнице.
	16	1	Скоро лето		

Конспект игрового занятия «Зайчик в гостях у детей»

Цель: развитие речевой активности в условиях совместной деятельности детей и взрослых

Задачи:

Коррекционно-образовательные: закрепление представлений о форме предметов, о диких животных.

Коррекционно-развивающие: развитие эмоционального общения ребенка со взрослым, развитие подражания действиям взрослого; развитие понимания речи, развитие речевого слуха – умения слушать слова, произносить слова-звукоподражания; уточнение и расширение пассивного словаря – названия частей тела животного; укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие речевого дыхания путем выполнения специальной гимнастики, развитие общей и мелкой моторики, координации движений.

Коррекционно-воспитательные: воспитывать.

Оборудование: мягкая игрушка зайчика, чудесный мешочек, снежинки на палочке (по количеству детей), игрушки (лиса, медведь, ежик, заяка, белка), шишки в корзинке, аудиозаписи, контурный рисунок зайчика на листе формата А4 по количеству детей.

Ход занятия

Этап занятия	Содержание этапа и деятельность педагога	Деятельность детей и родителей
Организационный момент	Ну-ка все встали в круг За руки все взялись вдруг Будем рядом стоять ручками качать Начинаем заниматься Будем весь урок стараться Повторять! Не зевать! Все запоминать!	Дети и родители ходят под музыку, повторяют движения (Е. Железнова)
2. Сюрпризный момент	– Ой, ребята, чьи это ушки из-за пенька торчат? – Кто это?	Гладят игрушку

(Объявление темы)	– Да это же заяка! Вот какой зайчик! Красивый, пушистый. Давайте погладим зайчика – вот так. Логопед проходит мимо детей, предлагая погладить зайчика.	
3.Описание мягкой игрушки «Зайчик»	Посмотрим на зайку, Расскажем немножко: Вот у зайки голова, А вот ушки – их два. Длинные ушки У зайки на макушке. Вот у зайки глазки, Вот у зайки носик, Вот у зайки ротик, Шейка и животик. Вот у зайки спинка Мягкая перинка. Вот у зайки хвостик (короткий, пушистый). Вот у зайки лапки, Ну-ка, сосчитай-ка: раз – два – три – четыре. Длинные лапки, Он не носит тапки. Ест морковку заяка, Зайка-побегайка.	Рассматривают, показывают части тела зайца, называют. Потом показывают на себе части тела: ушки, носик, глазки, животик, спинка, ручки, ножки (родители поглаживают)
Артикуляционная гимнастика	Зайчик принес нам фото своих друзей: мишка, волк, лиса, ежик, белка. Покажем, как мишка зевает – широко открываем рот. Как волк зубки показывает – «заборчик». Как лиса хвостом метет – язык влево-вправо. Какие у ежика иголки – язык «иголочкой». Как белка за орешками прыгает – язык вверх-вниз.	Дети вместе с родителями выполняют упражнения
Пальчиковая гимнастика «Зайчата»	Под высокой сосной <i>(рука ребенка поднимается вверх, пальчики растопырены)</i> Скачет заяка косою <i>(мама из указательного и среднего пальцев складывает зайца)</i> Под другой сосной Скачет заяка другой <i>(то же самое другой рукой)</i> Ушки длинные у зайки, Из кустов они торчат. Он и прыгает, и скачет, <i>(ребенок хлопает по коленям)</i> Веселит своих зайчат.	Выполняют упражнение
Игра «покорми зайчика»	Ребята, перед вами капуста, морковка (маленькие фигурки от счетного	Дети повторяют действие и фразу

	<p>материала), нужно накормить нашего зайку. Как я. На, зайка, морковку. На, зайка, капусту.</p>	
Физкультминутка «Зайка беленький сидит»	<p>Зайка беленький сидит и ушами шевелит <i>(Дети сидят на корточках, шевелят)</i> Вот так, вот так, он ушами шевелит. <i>(ручками – «ушками» над головой)</i> Зайке холодно сидеть, надо лапочки погреть. Вот так, вот так, надо лапочки погреть. <i>(Потирают ручки)</i> Зайке холодно стоять, надо зайке поскакать. Вот так, вот так, надо зайке поскакать. <i>(Прыгают)</i> Зайка мишку увидал, зайка – прыг – и ускакал, И за маму спрятался. <i>(Дети-«зайки» прячутся за мам)</i> Где же наши зайки? Вот они! Обрадовались, что медведь ушел и стали танцевать.</p>	Повторяют движения
11. Игра «Кто живет в лесу?»	<p>– Посмотрим, что в нем (дети достают из мешка по одной игрушке). – Кто это? (лиса) – Как ходит лиса? – Кто это? (медведь) – Как он может рычать? – Кто это? (волк) – Как воет волк? (у-у-у) – Кто это? (мышка) – Как пищит мышка? (пи-пи-пи) – Кто это? (ежик) – Какой колючий ежик! (ф-ф-ф) – Кто это? (сова) – Как летает сова? (показать руками) – Как она «ухает»? (уф-уф-уф) – Кто это? (белка) – Как белка прыгает? (прыг-прыг-прыг) – Кто это? (зайка) Все они в лесу живут!</p>	<p>Достают и называют, родители помогают.</p> <p>Медведь – ээээээ</p> <p>Волк – уууу</p> <p>Мышка – пи-пи-пи</p> <p>Ежик – ф-ф-ф</p> <p>Сова – уф-уф-уф</p> <p>Белка – прыг-прыг-прыг</p>
Подбери картинку к игрушке	Наш зайка принес фотографии друзей, поможем ему раздать фото	Дети подбирают картинки к игрушкам и называют
Игра «Собери шишки»	Ой, ребята, сколько шишек в лесу. Собирайте их в корзинку. (логопед рассыпает шишки по полу)	Дети собирают шишки
Рисуем портрет зайки – интерактивное	Ну-ка отвечай-ка, Что и где у зайки? – Где у зайки голова?	Дети со взрослым пальчиком обводят и называют ту часть

<p>«рисование» и итог</p>	<p>(Вот у зайки голова) – Где у зайки ушки? – Где у зайки усики? – Где у зайки хвостик? – Где у зайки спинка? – Где у зайки брюшко? Ну-ка, сосчитай-ка, Сколько лап у зайки? Одна, две, три, четыре... Мы о зайке говорили!</p>	<p>тела зайки, которую называет логопед</p>
<p>Итог</p>	<p>Звучит музыка Е. Железновой «Ну-ка все встали в круг»</p>	<p>Дети встают в круг с родителями, водят хоровод</p>

**Консультация для родителей
«Развитие речевой активности детей 2–3 лет»**

Цель: познакомить родителей детей первой младшей группы с особенностями развития речевой активности детей 2–3-летнего возраста.

Консультацию провела учитель-логопед МАДОУ детский сад № 372 Овчинникова Ирина Валентиновна.

Место проведения консультации – МАДОУ детский сад № 372, г. Екатеринбург.

Ход консультации

Здравствуйте, уважаемые родители.

Наша встреча сегодня посвящена особенностям речевого развития и речевой активности детей третьего года жизни.

Что же происходит на 3-м году жизни ребенка?

Ведущая форма общения в этом возрасте – ситуативно-деловое. Это значит, что общение ребенка протекает на фоне предметной или игровой деятельности. Меняется и сама игра, она становится процессуальной, т. е. ребенок не просто манипулирует предметами, а совершает определенные действия с ними. Сначала это повторяющиеся действия, но постепенно они становятся более разнообразными, более разнообразным становится и репертуар игры.

На третьем году жизни очень интенсивно развивается активная речь (говорение) и пассивная (понимание). Дети все чаще начинают обращаться к взрослому, используя при этом речь, начинают лучше понимать обращенную речь, то есть речь начинает выполнять функцию общения.

Существенно возрастает познавательная активность: ребенку становится интересно обследовать предметы, ребенок начинает стремиться к достижению результата, т. е. становится важным не только процесс, но и

результат, именно это побуждает ребенка обращаться за помощью к взрослому, понимать и следовать инструкции, быть внимательным к пояснениям.

Ребенок все чаще комментирует свои действия, обращается к взрослому с вопросами, просьбами.

Итак, к двум годам ребенок может внимательно выслушать небольшой рассказ.

К двум с половиной годам появляются в речи местоимения Я, ты, мне. Ребенок может легко запомнить небольшие стихи, песни.

К концу третьего года жизни ребенок отлично понимает речь окружающих, собственная речь становится понятна и является средством общения. Ребенок начинает задавать вопросы, отвечать на вопросы, делиться своими впечатлениями.

В развитии речи и речевой активности ребенка ведущая роль отводится семье.

1. Общаться как можно больше со своим ребенком.

Ребенку уже хочется знать много, и возможностей для этого у него становится больше. Одно-два объяснения взрослых и ребенок уже запомнил новое слово. Начинается время вопросов, ответы на которые содержат много информации, а значит, и много разных слов. Старайтесь не перегружать ребенка информацией, иначе все может смешаться и не запомниться, может пропасть интерес к узнаванию нового. Фразы-объяснения должны быть короткие и информативные.

2. Все, что делает ребенок, постараться комментировать.

Если раньше вы называли предметы, теперь называйте действия, лучше для запоминания повторять их несколько раз. В этом возрасте малышу недоступен подтекст, поэтому советы и рекомендации давать напрямую, в однозначной формулировке.

3. Находить время играть с ребенком в игрушки и наблюдать за малышом в игре. Вы можете увидеть и узнать свои собственные выражения,

манеру речи, жесты, интонации. Играя с ребенком, старайтесь привлекать его к активным действиям и вместе проговаривать все манипуляции, хорошо бы при этом стимулировать эмоции (если лечите мишку, то он может поплакать, если зайка плохо себя ведет – с ним следует говорить строго и т. д.).

4. Активно используйте не только игрушки, но и картинки.

Можно использовать всевозможные лото (и совсем не обязательно играть в них так, как написано в аннотации), называйте картинки (предметы) и действия этих предметов. К 3-м годам можно рассматривать и сюжетные картинки – ребенок уже может рассматривать детали (грибок под елкой, ворону на дереве), вы можете рассказать по картинке и задавать вопросы по ходу рассматривания, но вопросы должны быть точными.

5. Читать книги с иллюстрациями.

Обязательно давать малышу самому держать книгу в руках, листать ее, водить по страницам пальчиком. Хорошо, если, читая книгу, мама дает возможность ребенку вставлять уже знакомые слова, заканчивать предложения. Дайте ему для этого немного времени, делая небольшие паузы при чтении и показывая, что вы ждете его дополнений. И обязательно хвалить.

6. Ваша речь должна быть образцом для подражания.

Речь окружающих взрослых по возможности должна быть достаточно громкая, разборчивая, неторопливая.

7. Обратит внимание на физическое здоровье малыша.

Необходимы обязательное соблюдение режима дня (в том числе и в выходные дни), ежедневные прогулки на свежем воздухе, полноценное питание, витаминизация пищи, наблюдение за здоровьем ребенка узких специалистов (невролога, отоларинголога и др.) 1–2 раза в год.

8. Самое главное: если вас что-то беспокоит в речевом развитии ребенка – это повод обратиться за консультацией к специалисту.

Желаю удачи, до новых встреч!