

Министерство просвещения Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

## **Коррекция задержки речевого развития у детей раннего возраста**

### Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники  
дизонтогенеза  
канд. пед. наук, доцент  
Е. В. Каракулова

Исполнитель:  
Егорова Анастасия Дмитриевна  
Обучающийся ЛГП-2241 гр.

\_\_\_\_\_

подпись

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель:  
Обухова Нина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
логопедии и клиники дизонтогенеза

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Особенности психомоторного развития детей раннего возраста в онтогенезе .....	7
1.2. Взаимосвязь речи и других высших психических функций .....	10
1.3. Характеристика задержки речевого развития у детей раннего возраста .	15
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ ДАННЫХ.....	19
2.1. Организация и содержание логопедического исследования детей раннего возраста.....	19
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	21
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА.....	31
3.1. Принципы и направления логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста .....	31
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста .....	34
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов .....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	52
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....	57

## ВВЕДЕНИЕ

В 1969 году С. С. Ляпидевский ввел в логопедию понятие задержки речевого развития (ЗРР) и рекомендовал его использовать для детей до 3 летнего возраста. В отечественной логопедии задержка речевого развития понимается как «замедление темпа, при котором уровень речевого развития не соответствует возрасту ребенка».

Отклонения в овладении речью затрудняют общение с близкими взрослыми, препятствуют развитию познавательных процессов, отрицательно влияют на формирование самосознания (Р. Е. Левина).

Раннее коррекционное воздействие базируется на концепции непрерывного возникновения новых форм, на основе предшествующих в развитии, протекающем в реальном взаимодействии со средой в условиях единства материальной и психической сторон генеза каждого явления (Л. С. Выготский).

В настоящее время эпидемиологический анализ речевых нарушений затруднен. Это связано с тем, что в нашей стране, пока не организован мониторинг различных форм речевых нарушений, который в свою очередь должен учитывать специфичность проявлений этих нарушений в разном возрастном периоде. В связи с этим, Центром патологии речи и нейрореабилитации г. Москвы было организовано аналитическое исследование диагностических заключений и результатов лечения детей разного возраста с речевыми нарушениями, получивших помощь в Центре в период с 2018 по 2019 гг. В общей сложности в консультативном отделении Центра прошли лечение в 2018 году 651 и за 9 месяцев 2019 года 1034. Важно отметить, что были обращения к специалистам от родителей детей в возрасте 2.5-3 лет с жалобами на проблемы в речевом развитии ребенка в 2018 году 45,3%, в 2019 году – 30,7%. В возрасте от 4 до 6 лет в 2018 году 40,1%, в 2019 году – 57,4% [68, с. 92–97].

Проанализировав данные, полученные Центром патологии речи и

нейрореабилитации, можно сделать вывод, что за последние несколько лет резко выросло количество детей, имеющих нарушения в речевом развитии.

**Актуальность темы исследования.** По данным мировой статистики, число речевых расстройств у детей дошкольного возраста неуклонно растет, в связи с чем актуальность проблемы раннего их выявления и коррекции становится неоспоримой. Путем специальных воздействий на детей раннего возраста во многих случаях удастся предотвратить или затормозить у них появление тяжелой речевой патологии. Тактика «выжидания» в данном вопросе себя полностью изжила и должна быть заменена активной специальной помощью детям, начиная с раннего возраста.

**Объект исследования** - речевая деятельность детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

**Предмет исследования** - содержание коррекционной работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста.

**Цель исследования** - теоретически обосновать, разработать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста.

**Задачи исследования:**

- изучить и проанализировать научную теоретико-методическую литературу по проблеме исследования;
- организовать и провести констатирующий эксперимент, направленного на исследование речевых и неречевых функций у детей раннего возраста.
- разработать и апробировать содержание логопедической работы для детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

**Гипотеза исследования** основана на предположении о том, что при проведении ранней коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития уровень их речевых и неречевых функций значительно повысится.

**Методологические основания исследования:**

- Современные представления о возрастных этапах, закономерностях и условиях развития речи в процессе онтогенеза (А. Н. Гвоздев, Г. Р. Доброва, Е. С. Кубрякова, С. Н. Цейтлин, Д. Б. Эльконин).

- Психофизиологические основы формирования и развития речи (П. К. Анохина, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн).

- Общеметодические принципы дефектологии и логопедии (С. Л. Волкова, П. Я. Гальперин, Л. А. Зайцева, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева).

- Современные представления о структуре и проявлениях нарушений в речевом развитии (М. М. Кольцова, Р. Е. Левина, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Л. Ф. Спирова).

- Специальные принципы организации коррекционной работы (С. Е. Алмазова, Е. Э. Артемова, Е. Ф. Архипова, Р. Е. Левина, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, Л. А. Позднякова).

***Методы исследования:***

- Теоретические: изучение и анализ учебно-методической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение материала.

- Эмпирические: изучение и анализ анамнестических данных, констатирующий эксперимент, эмпирические: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент.

- Статистические: качественный анализ результатов логопедического обследования.

***Теоретическая значимость исследования*** заключается в углубленном изучении речевых особенностей, детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

***Практическая значимость исследования*** заключается в разработке и апробации содержания логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста.

**Экспериментальная база:** исследование проходило на базе логопедической студии «Логопед разговорит». В исследование участвовали 10 детей раннего возраста.

**Структура ВКР включает в себя:** введение, три главы, заключение и список источников и литературы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Особенности психомоторного развития детей раннего возраста в онтогенезе**

Все познавательные процессы основаны в первую очередь на данных чувствительности. Чувствительность разделяют на поверхностную (кожную), проприорецепцию (глубокую) и интерорецепцию (от внутренних органов). Формирование всех видов чувствительности происходит еще в период внутриутробного развития плода. К моменту рождения ребенка они уже должны быть готовы к восприятию раздражителей.

У ребенка в первые месяцы жизни тактильная чувствительность является наиболее развитой. Ответная двигательная реакция возникает у ребёнка на прикосновение, болевое ощущение, изменение температуры окружающей среды. После рождения у ребёнка сохраняется повышенный мышечный тонус и близкая к внутриутробной поза. Постепенно мышечный тонус нормализуется, появляются хаотичные непроизвольные движения.

Во втором периоде развития ребёнок в ответ на зрительные и звуковые раздражители отвечает улыбкой и смехом. Ребенок следит за движущейся игрушкой, рассматривает свои руки играет с ними, это свидетельствует о том, что у него формируется зрительное сосредоточение.

В третьем периоде ребенок делает попытки дотянуться до игрушки, но в первое время промахивается. Позже движения становятся более точными под контролем зрения и мозжечка, формируется метричность.

Новорожденный в первые дни своей жизни открывает глаза на короткое время, часто отмечается попеременное движение (один глаз закрыт, другой открыт). На этом этапе движение глаз скачкообразны, контакт между раздражителем и глазом не обладает устойчивостью. К концу первого месяца

жизни у ребенка формируется механизм фиксации, постепенно движения глаз становятся сочетанными. К двум-трем месяцам фиксация глаз становится более длительной, формируется активный поиск предмета (поворот головы и глаз). В возрасте четырех-пяти месяцев появляются зрительные дифференцировки, которые являются основой сенсорного развития.

Зрительный анализатор в своей деятельности тесно связан со слуховым анализатором и вестибулярной системой. К моменту рождения ребенка его периферический отдел слухового анализатора уже готов к восприятию звуков. А. М. Фонарева и А. И. Бронштейна писали о том, что ребенок в первые недели жизни реагируя на звуки еще не поворачивается в их сторону. Ориентировочно-устойчивая реакция формируется у ребёнка к 3-3,5 месяцам, по мере созревания путей, которые связывают между собой слух с вестибулярным аппаратом и системой координации движений. В 4 месяца ребенок прислушивается к голосу взрослого и отвечает гулением, улыбкой. В возрасте 5 месяцев ребенок начинает различать тон голоса, это говорит о том, что у него начинают формироваться слуховое дифференцировки. С 6 месяцев начинает формироваться фонематический слух, а заканчивает формироваться в норме к 1 году и 7 месяцам.

В развитии моторных функций выделяют 5 важных уровней построения движений, которые описал Н. А. Бернштейн [46, с. 6-15]:

- Уровень А - «Тонический уровень»: движения новорожденного ребенка управляются наиболее древними структурами мозга – это уровень тонических реакций и примитивных рефлексов.

0-1 месяц: в положении на животе ноги и руки согнуты в суставах.

0-1,5 месяца: на внезапный раздражитель младенец отводит свои плечи и ручки в стороны, открывая при этом кулачки.

1,5 месяцев: появляется кратковременное поднятие головы в положении лежа на животе. Опора на предплечья.

- Уровень В - «Уровень синергий»: По мере уменьшения тонических реакций отмечается появление более координированных

повторяющихся движений, которые направлены на знакомство со своим телом. Поза, в которой ребенок осуществляет контакт «руки-рот» и подъем ног над поверхностью говорит о том, что нервная система готова к переключению на новый уровень управления движениями.

2 месяца: лежа на спине, может соединить руки в середине тела на уровне рта.

3 месяца: длительное удержание головы в положении на животе с опорой на локти.

После 3 месяцев: лежит на спине с подтянутыми и согнутыми ногами. Может подтянуть к животу ноги и соединить их.

4-5 месяцев: лежа на животе, опирается на один локоть. Свободной рукой может совершать акцентированные движения.

4,5 месяцев: формирование поворотного движения из положения лежа на спине на бок.

4,5 - 6 месяцев: захват через середину. Может перенести руку за срединную линию.

6 месяцев: неустойчивое положение на боку. Координация поворота со спины на живот.

- Уровень С - «Уровень пространственного взаимодействия»: после освоения границ своего тела начинается этап взаимодействия с пространством. Первый поворот на бок является признаком начала процесса.

6 месяцев: лежа на животе, опирается на выпрямленные руки.

6-7 месяцев: может захватить руками ноги в середине и дотянуть их до рта.

7 месяцев: может сесть из положения на боку; стоит на четвереньках. Может раскачиваться вперед-назад.

7-8 месяцев: уверенное положение на боку.

8 месяцев: перевороты с живота на спину; ползает по-пластунски; лежа на боку с опорой на локоть, может потянуться свободной рукой за игрушкой, находящейся сверху.

8-9 месяцев: сидение без опоры на руки.

- Уровень D – «Взаимодействие с предметами»: уже на первом году жизни начинается взаимодействие с предметами, но примерно до двух лет ребенка доминирующим уровнем остается уровень C.

8-9 месяцев: подтягивается за опору. Встает у опоры.

9-10 месяцев: ползает на четвереньках.

11-12 месяцев: передвигается вдоль опоры приставными шагами, держится двумя руками.

11,5-12,5 месяцев: самостоятельная ходьба.

12-13 месяцев: стоя, манипулирует одной рукой, отвернувшись от опоры; стоит без опоры на широко расставленных ногах.

- Уровень E – «Уровень смысла»: первичным становится не движение, а смысл который в него вкладывается. Этот уровень актуализируется позже и на первом году жизни ярко не представлен.

При нормальном развитии нервной системы наблюдается плавная и последовательная смена уровней. При этом каждый последующий уровень базируется на предыдущем.

## **1.2. Взаимосвязь речи и других высших психических функций**

В работах по психологии, нейропсихологии, физиологии педагогике и психолингвистике проблеме развития речи и психики детей отведено одно из центральных мест. В работах Л.С. Выготского и других исследователей (А. Н. Гвоздев, А. В. Запорожец) отображен онтогенез психоречевого развития ребенка. В работах Е. И. Исениной, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии и других исследователей рассмотрено влияние речи на развитие высших психических функций. Немаловажную роль играют работы в которых отражены особенности формирования речевой системы у детей с особыми образовательными потребностями (Е. Н. Винарская, Р. Е. Левина, М. И. Лисина, Е. М. Мастюкова, Ф. А. Сохин, Т. Н. Ушакова и др.), а также

содержание, методы и приемы обучения и развития детей различных категорий (Н. Ю. Борякова, О. Е. Громова, О. Г. Приходько, Е. А. Стребелева и др.).

В системе всех высших психических функций речь занимает центральное положение. Речевое развитие ребенка главным образом влияет на развитие мышления, осознанной действительности человека. Согласно работам Н. И. Жинкина процесс мышления формируется на взаимосвязи внутреннего (субъективного) и натурального (объективного) языка. В концепции Л. С. Выготского отображена следующая взаимосвязь: с возникновением у ребенка речи вся деятельность высших психических функций становится высокоорганизованной системой, которая способствует как лучшему взаимодействию с внешней средой, так и способности саморегуляции и самоорганизации. В ряде работ других авторов значимыми вопросами являются когнитивные предпосылки речевого развития, его онтогенез, а также выявление взаимосвязи слова и мысли в процессе порождения речевого высказывания.

Установлено, что до двух лет развитие речи и мышления идут параллельно, как бы не взаимосвязано друг с другом. А в возрасте двух лет пути развития сливаются в единую целостную систему и порождают новые формы поведения. Формирование личности также является невозможным без развития речи. Из сказанного следует, что речь сама являясь высшей психической функцией, оказывает влияние на развитие всей остальной психики и является неотъемлемой её частью.

Установлено также, что усложнение мыслительной деятельности явилось инструментом речевого развития – стали необходимы более точные определения для выражения имеющихся понятий. Это стимулирует ребенка к овладению более сложными речевыми конструкциями, синтаксисом, морфологией и усложнению фонетики собственной речи [56, с. 171].

Взаимосвязь развития мышления и речи отчётливо прослеживается в период формирования у ребенка внутренней речи. Данный вид речи позволяет

использовать «понятия». В самом начале данный тип речи даёт возможность ребенку действовать независимо в решении практических задач, подразумевающих под собой наглядно-действенный и наглядно-образный план.

Стоит также отметить, что данный тип речи позволяет ребенку удерживать внимание на отдельных необходимых ему элементах деятельности и служит инструментом управления памятью – как кратковременной, так и долговременной [56, с. 175].

В работах современных исследователей высшие психические функции рассматриваются как сложные взаимосвязанные между собой психические процессы (сознательные формы психической деятельности), формирование которых происходит в процессе развития человека под влиянием общества, связано с употреблением знаков, а также обеспечивает гибкость поведения и умение его адаптировать. Речевые нарушения протекают по общим законам, которые, согласно Л. С. Выготскому, заключаются в следующем: «При распаде высших психических функций, при болезненных процессах в первую очередь уничтожается связь символических и натуральных функций, вследствие чего происходит отщепление ряда натуральных процессов, которые начинают действовать по примитивным законам, как более или менее самостоятельные психологические структуры. Таким образом, распады высших психических функций представляют собой процесс, с качественной стороны обратный их построению».

Становление речевой системы качественным образом влияет на все высшие психические функции человека. Такие процессы как восприятие, память, мышление, воображение, внимание являются опосредованными речью и формируются исключительно при её участии. Речь, как центральный механизм всей психики, организует и систематизирует остальные психические процессы. Оказывая влияние на формирование психических процессов человека и вызывая качественную их перестройку, речь становится универсальным инструментом воздействия на мир.

Так, будучи включенной в процесс становления восприятия, речь усложняет его, делает его более целостным и разделённым. Включение в деятельность запоминания слов-понятий (вербализация) делает запоминание и воспроизведение осмысленным.

Влияние речи на развитие психических функций и формирование практико-игровой деятельности было изучено в работе А. Р. Лурия и Ф. Я. Юдович «Речь и развитие психических процессов у ребенка». Выявленная авторами закономерность развития детской психики показала, что все они находятся в прямой зависимости от становления речи. Слово – это важный фактор, который формирует всю психическую деятельность. Такие функции слова как обозначение предметов, абстрагирование, выделение значимых признаков, обобщение воспринимаемых сигналов, систематизация жизненного опыта, изменяют весь процесс формирования психики. Согласно исследованиям А. Р. Лурия и Ф. Я. Юдович весь процесс формирования психики и её перестройка базируются на организации общения ребёнка и развития его предметной деятельности.

Целенаправленное внимание, преобразование памяти в акт, опосредованного словом, произвольного запоминания, формирование высших форм мышления происходят при руководящем участии слова. Речь становится средством аналитико-синтетической деятельности, внешним регулятором поведения, являясь для ребёнка основным средством общения.

Период раннего детства (от одного до трех лет) является этапом приобретения речевых навыков, которые в свою очередь становятся важнейшим стимулом развития всех психических функций. В это же время формируется обособленная система отдельных психических функций, центральной из которых является восприятие. Слово, которое начинает опосредовать каждую из психических функций и находится в тесной взаимосвязи со значением слова, вызывает изменение порядка отношений этих функций. В процессе овладения методами и способами использования предметов и средств общения происходит развитие как осознанности ребенка,

так и отдельных психических функций.

Речь ребенка является эгоцентричной и направленной на себя. В процессе развития и усложнения форм деятельности речь переносится на неё, а затем несет функцию её планирования. В дальнейшем этап планирования становится также внутренним, а речь ребенка, обращенная на себя замещается внутренней речью. Данная взаимосвязь показывает динамику развития как речи, так и мышления в первую очередь [56, с. 175].

Онтогенез мышления происходит в двух взаимосвязанных, взаимодополняемых планах – непосредственно действенный план и речевой. Осознанное оперирование предметами, развитие манипулятивной деятельности, то есть действенный план одновременно является предпосылкой и продуктом речевого мышления.

Влияние развития речи на становление всех высших психических функций проявляется не только при нормотипичном, но и при дизонтогенетическом развитии, включая речевые патологии. Так, у детей, имеющих речевые патологии замедляется процесс когнитивного развития. Становление и развитие всех психических функций оказывается отклоняющимся от нормы. Замедляется темп развития всей психики, страдает формирование эмоционально-волевой сферы, мыслительных операций, личностных характеристик всей личности [65, с. 78].

В работах исследователей доказана и отображена взаимообусловленная связь между речевыми патологиями и другими сторонами психической деятельности ребенка. В большинстве случаев отмечается негативное влияние речевого дизонтогенеза на развитие мыслительной деятельности ребенка и формирование его личностных характеристик. Стоит отметить, что немаловажным является влияние состояния высших психических функций как на процесс овладения речью, так и на появление отклонений в речевом развитии.

### **1.3. Характеристика задержки речевого развития у детей раннего возраста**

Согласно данным, которые были представлены в аналитической статье А. А. Баранова, ежегодно 35-37% детей рождаются с патологиями или переносят заболевания в период новорожденности, не менее 9-10% детей рождаются с низкой массой тела и недоношенными. При этом увеличивается число младенцев, которые имеют нарушения не только нарушения моторного развития разной степени тяжести, но и психического, прежде всего речевого развития [26, с. 4].

Ранний возраст является одним из стратегически важных периодов в развитии ребенка. Именно на этом возрастном этапе формируется познавательная деятельность, речь и моторные функции. Пластичность мозга у ребенка раннего возраста гораздо выше, чем у других. Его сенситивные периоды формирования эмоций, интеллекта, речи и личности определяют большие потенциальные возможности для коррекционной помощи.

В 30-е годы 20 века Л. С. Выготский заложил основы изучения сензитивных периодов в отечественной психологии. В своих работах он писал: «В этот период влияния оказывают воздействие на весь ход развития, вызывая в нем те или другие глубокие изменения. В другие периоды те же самые условия могут быть нейтральными или даже оказывать обратное действие на ход развитие» [15, с. 233].

В 1969 году С. С. Ляпидевский ввел в логопедию понятие задержки речевого развития и рекомендовал его использовать для детей до 3 летнего возраста. В отечественной логопедии задержка речевого развития понимается как «замедление темпа, при котором уровень речевого развития не соответствует возрасту ребенка».

Частота выявления этого нарушения среди детей раннего возраста в среднем составляет около 7.5%. Стоит отметить, что задержка речевого развития чаще встречается у мальчиков. Поскольку в отношении

патологических воздействий, проявляющихся в пренатальном и перинатальном периоде, плод мужского пола обладает более высокой уязвимостью центральной нервной системой.

Как правило, основной причиной возникновения задержки речевого развития является нарушение в психо-физиологических механизмах речевой деятельности по различным причинам.

К физиологическим причинам возникновения задержки речевого развития относят:

- Перинатальные патологии: гипоксия плода, инфекционные заболевания матери во время беременности, интоксикация плода лекарственными препаратами, несовместимость крови матери и плода.
- Натальные патологии: родовая травма, асфиксия, недоношенность.
- Постнатальные патологии: травмы головы, инфекционно-вирусные заболевания, поражение слуха.

В своей научной работе Ю. А. Разенкова выделяет задержку речевого развития в зависимости от степени выраженности [57, с. 54–60]:

Легкая степень задержки развития проявляется в том, что становление возрастных навыков ребенка запаздывает не более чем на 1-2 эпикризных срока, также отмечается тенденция к постепенному сокращению временного дефицита по мере взросления и коррекции.

Средняя степень задержки развития проявляется в отставание на 2-4 эпикризных срока. Временной дефицит становления возрастных навыков ребенка не имеет тенденцию к сокращению и может нарастать по мере усложнения формирующихся функций. Появляющиеся навыки неполноценны или имеют качественные особенности.

Тяжелая степень задержки речевого развития проявляется в отставание превышающим 5-6 эпикризных сроков и неуклонно увеличивающимся отставанием по мере взросления ребенка. Возрастные функции либо не появляются, либо грубо изменены.

Важно отметить, что группа детей с задержкой речевого развития этиопатогенетически неоднородна. За этим нарушением могут стоять различные патологические состояния. Выделяют функциональные и органические задержки речевого развития.

Функциональная задержка речевого развития, по мнению Л. С. Волковой, вызвана неблагоприятными социально-бытовыми условиями, в которых проживает ребенок. Под воздействием этих условий у ребенка нарушается процесс формирования речи. Речевой онтогенез не будет отличаться от нормы, но все этапы становления речи будут протекать позднее. Скачок в речевом развитии происходит после начала посещения детского сада и логопедических занятий.

Органическая задержка речевого развития подразделяется на первичные и вторичные. К первичной относят задержки речевого развития имеющие компоненты дизартрии, алалии и ринолалии. К вторичной задержке речевого развития относят нарушения умственного и психического развития (задержка психического развития, умственная отсталость, нарушения слуха, аутизм). При органической задержке речевого развития речевой онтогенез нарушается полностью, этапы становления речи будут протекать в более поздние сроки или будут выпадать из развития. Вследствие этого речевое развитие ребенка характеризуется как искаженное. Без медикаментозного лечения и наблюдения у смежных специалистов логопедические занятия и посещение детского сада не принесут положительного результата или он будет минимальным.

## **ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Ранний возраст является одним из стратегически важных периодов в развитии ребенка. Именно на этом возрастном этапе формируется познавательная деятельность, речь и моторные функции. Пластичность мозга у ребенка раннего возраста гораздо выше, чем у других. Его сенситивные периоды формирования эмоций, интеллекта, речи и личности определяют

большие потенциальные возможности для коррекционной помощи.

В 1969 году С. С. Ляпидевский ввел в логопедию понятие задержки речевого развития и рекомендовал его использовать для детей до 3 летнего возраста. В отечественной логопедии задержка речевого развития понимается как «замедление темпа, при котором уровень речевого развития не соответствует возрасту ребенка».

Важно отметить, что группа детей с задержкой речевого развития этиопатогенетически неоднородна. За этим нарушением могут стоять различные патологические состояния. Выделяют функциональные и органические задержки речевого развития.

В работах исследователей доказана и отображена взаимообусловленная связь между речевыми патологиями и другими сторонами психической деятельности ребенка. В большинстве случаев отмечается негативное влияние речевого дизонтогенеза на развитие мыслительной деятельности ребенка и формирование его личностных характеристик. Стоит отметить, что немаловажным является влияние состояния высших психических функций как на процесс овладения речью, так и на появление отклонений в речевом развитии.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ ДАННЫХ**

### **2.1. Организация и содержание логопедического исследования детей раннего возраста**

Теоретический анализ научной и методической литературы по проблеме исследования показал необходимость и целесообразность ее изучения. В связи с этим было организовано и проведено исследование по данной проблеме.

Констатирующий эксперимент проводился на базе логопедической студии «Логопед разговорит». В исследование принимали участие 10 детей в возрасте от 2,5 до 3 лет.

Целью констатирующего эксперимента является изучение состояния речевой деятельности детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Изучить особенности моторных функций, фонетического и лексико-грамматического строя речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития.
2. Проанализировать полученные данные.
3. Выделить направления и определить содержание логопедической работы по коррекции выявленных нарушений.

В логопедическом обследовании детей раннего возраста мы опирались на принципы анализа речевых нарушений, которые были сформулированы и описаны в научных трудах Р. Е. Левиной. Ею были выделены:

- принцип развития;
- принцип системного подхода;
- принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Констатирующий эксперимент проводился в три этапа:

На первом этапе была отобрана группа детей раннего возраста с

задержкой речевого развития. Для проведения логопедического обследования была подобрана компилятивная методика, которая была составлена на основе работ таких авторов, как О. Г. Приходько и Е. А. Стребелева [55, с. 65–76].

На втором этапе был проведен педагогический эксперимент, направленный на изучение моторных функций, фонетического и лексико-грамматического строя речи у обследуемой группы детей.

На третьем этапе был проведён анализ полученных данных (качественный и количественный), который позволил нам составить грамотный коррекционный процесс с учетом возрастных особенностей и логопедических заключений детей.

Диагностическая программа исследования состоит из нескольких блоков:

1-й блок - изучение компонентов двигательного и социального развития: контактности, эмоциональной сферы, средств общения, навыков самообслуживания (при приеме пищи, в одевании и раздевании, навыки личной гигиены).

2-й блок - изучение компонентов познавательного развития: сенсорного развития (зрительного, слухового, пространственного восприятия), уровня развития деятельности (предметных действий), уровня развития познавательной активности и мотивации к различным видам деятельности, запаса знаний об окружающем, внимания, обучаемости и использования фиксированных видов помощи.

3-й блок - изучение компонентов речевого развития: уровня понимания обращенной речи, уровня собственной (экспрессивной) речи: словарного запаса, грамматического строя речи, слоговой структуры слов, фонетического строя речи, фонематических процессов, дыхания.

4-й блок - изучение компонентов двигательного развития: общей моторики, функциональных возможностей кистей и пальцев рук, артикуляционной моторики.

Для объективизации оценки вводятся количественные показатели,

позволяющие проследить степень выраженности показателей. Количественная оценка действий ребенка единая для всех изучаемых «линий развития».

Уровень сформированности различных функций оценивается по четырехбалльной шкале (от минимального - 1 балл до максимального - 4 балла):

- 1 балл - отсутствие или выраженные нарушения развития функции (низкий уровень);
- 2 балла - умеренно выраженные нарушения (средний уровень);
- 3 балла - незначительные нарушения развития функции (недостаточный уровень);
- 4 балла - нормальное развитие функции (высокий уровень).

На основании качественного анализа полученных данных на каждого ребенка заполняется специальная карта комплексного психолого-педагогического обследования детей раннего возраста.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

Констатирующий эксперимент проводился на базе логопедической студии «Логопед разговорит». В исследование участвовали 10 детей раннего возраста.

Логопедическое обследование проводилось с использованием структуры комплексного психолого-педагогического обследования детей первых лет жизни, которое было составлено О. Г. Приходько.

Одним из пунктов логопедического обследования является сбор и анализ анамнестических данных о ребёнке. При сборе анамнестических данных мы выявили, что осложненный характер течения беременности по болезни матери (сахарный диабет и токсикоз) встречался у 60%. Осложненные роды (преждевременные, срочные, оперативные, с обвитой пуповиной) встречались у 5 обследуемых детей, что составляет 50%. Перенесенные

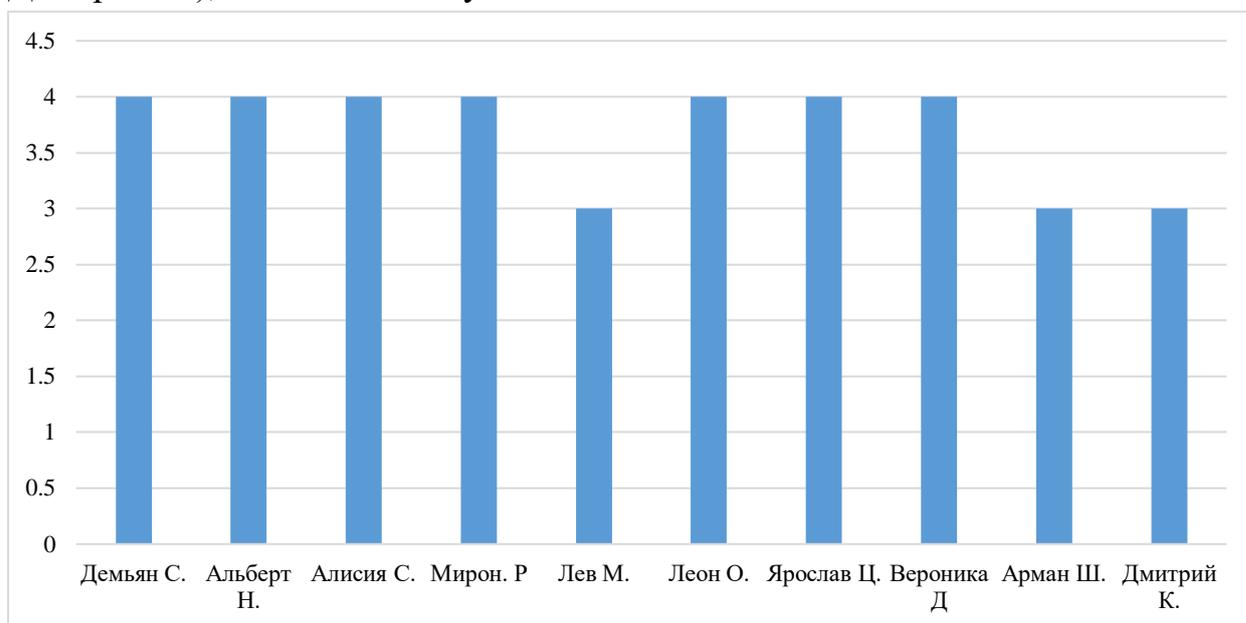
заболевания (ковид) в раннем возрасте отмечается у 3 из 10 обследуемых.

Исходя из полученной информации можно сделать вывод, что все дети экспериментальной группы имеют отягощенный анамнез.

*Изучение компонентов социального развития.*

При исследовании контактности было выявлено, что охотно и быстро вступают в контакт трое детей (Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.), что соответствует 4 баллам. Избирательный контакт имеют 50% обследуемых детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М.) и это соответствует 3 баллам, а также было 2 детей, которые вступили в контакт не сразу, с большим трудом (Арман Ш., Дмитрий К.), что равняется 2 баллам.

Изучая эмоциональную сферу детей было выявлено, что при общении со взрослым проявления разнообразных эмоциональных реакций (эмоции ярко окрашены, выразительны, адекватны ситуации) встречалось у 80% детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.) и данный показатель оценивается в 4 балла. У 2 из 10 обследуемых детей эмоции не всегда соответствовали ситуации (Арман Ш., Дмитрий К.), что соответствует 2 баллам.



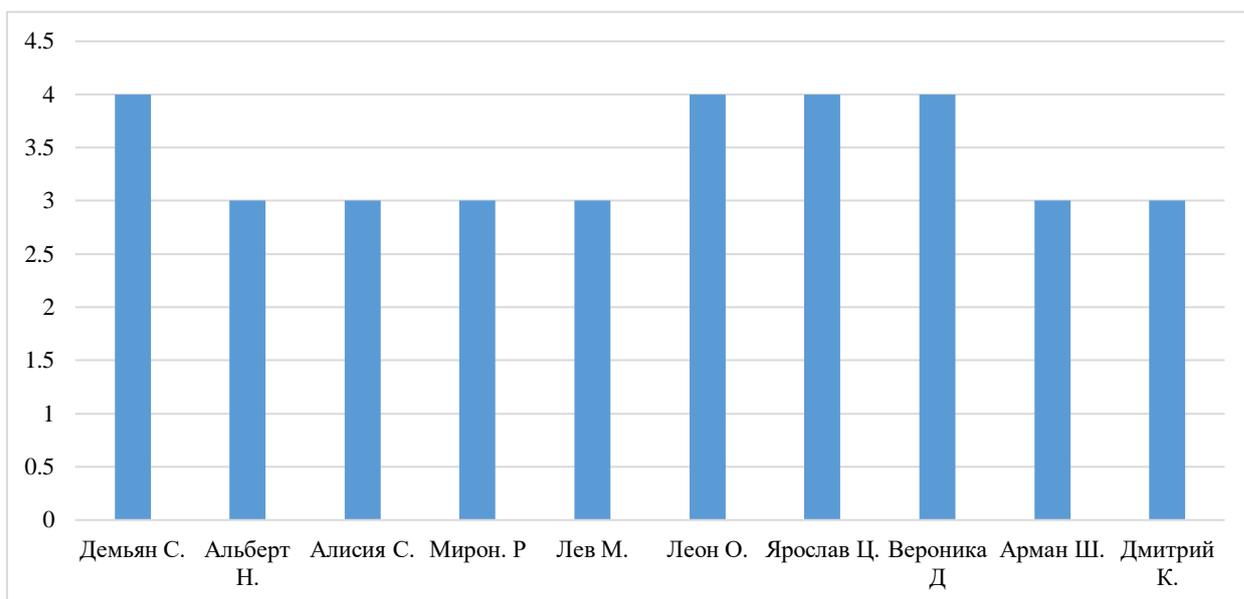
**Рис. 1. Сравнительный анализ показателей средств общения**

При исследовании средств общения детей мы выявили, что 70% обследуемых детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Леон О.,

Ярослав Ц., Вероника Д.) используют различные средства общения для выражения своих желаний, а именно выразительный взгляд, богатую мимику, выразительные жесты для изображения желаемого действия; интонационно выразительные дифференцированные голосовые реакции; речевые средства в виде отдельных слов и звукоподражаний, что соответствует 4 баллам. У 3 из 10 детей (Арман Ш., Дмитрий К. и Лев М.) отмечались несколько ограниченные средства общения ребенка со взрослым (использует взгляд, мимические реакции, отдельные интонационно выразительные голосовые реакции) по этому показателю дети получили 3 балла. Сравнительный анализ показателей средств общения представлен на Рис. 1.

При исследовании навыков самообслуживания нами было выявлено, что вся группа детей может самостоятельно принимать пищу (густую и твердую), пьют из чашки без помощи взрослого. Умеют частично раздеваться и одеваться, с небольшой помощью взрослого моют руки и вытирают их. Исходя из этого все дети (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) получают 4 балла.

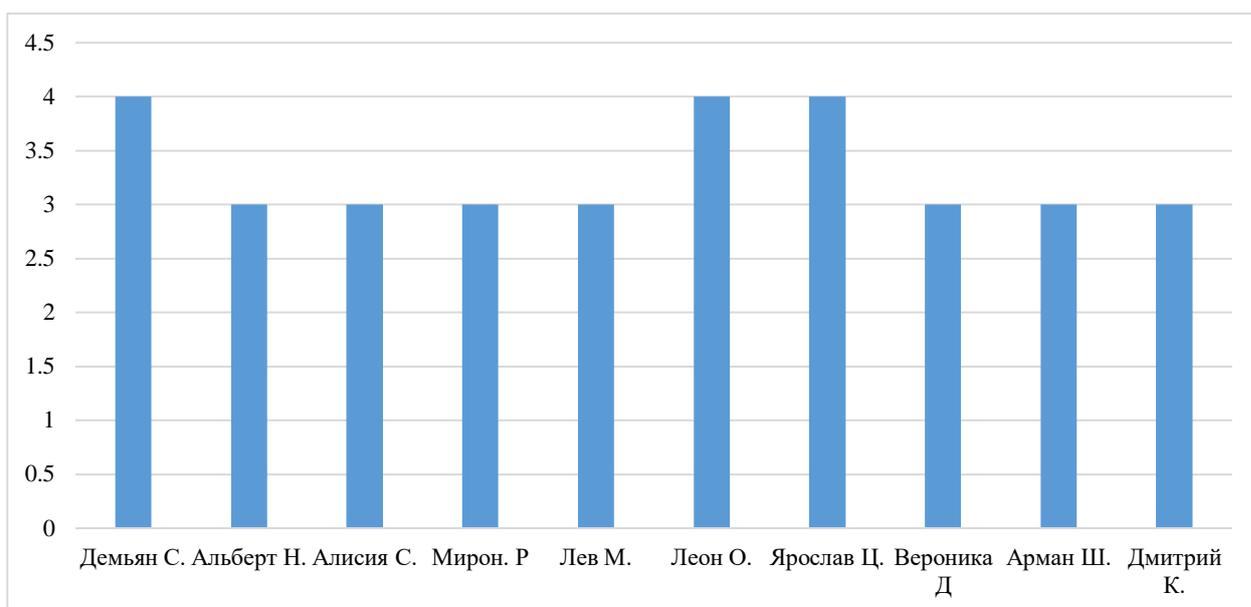
*Изучение компонентов познавательного развития.*



**Рис. 2 Сравнительный анализ показателей зрительного восприятия**

При исследовании зрительного восприятия было выявлено, что операция классификации и дифференциации сформированы, а также понятие цвета,

формы, размера сформировано у 4 из 10 детей (Демьян С., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.) и поэтому получают 4 балла. По цвету, форме и размеру классифицируют верно, но названий цвета и формы не знают 60% обследуемых (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Арман Ш., Дмитрий К.) соответственно получают 3 балла. Сравнительный анализ показателей зрительного восприятия представлен на Рис. 2.



***Рис. 3 Сравнительный анализ показателей объёма слухоречевой памяти***

При исследовании объёма слухоречевой памяти было выявлено, что двухступенчатые инструкции доступны 30% детей (Демьян С., Леон О., Ярослав Ц.) поэтому получают 4 балла, а одноступенчатые инструкции доступны 70% обследуемых (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Арман Ш., Дмитрий К., Вероника Д.) соответственно получают 3 балла. Сравнительный анализ показателей объёма слухоречевой памяти представлен на Рис. 3.

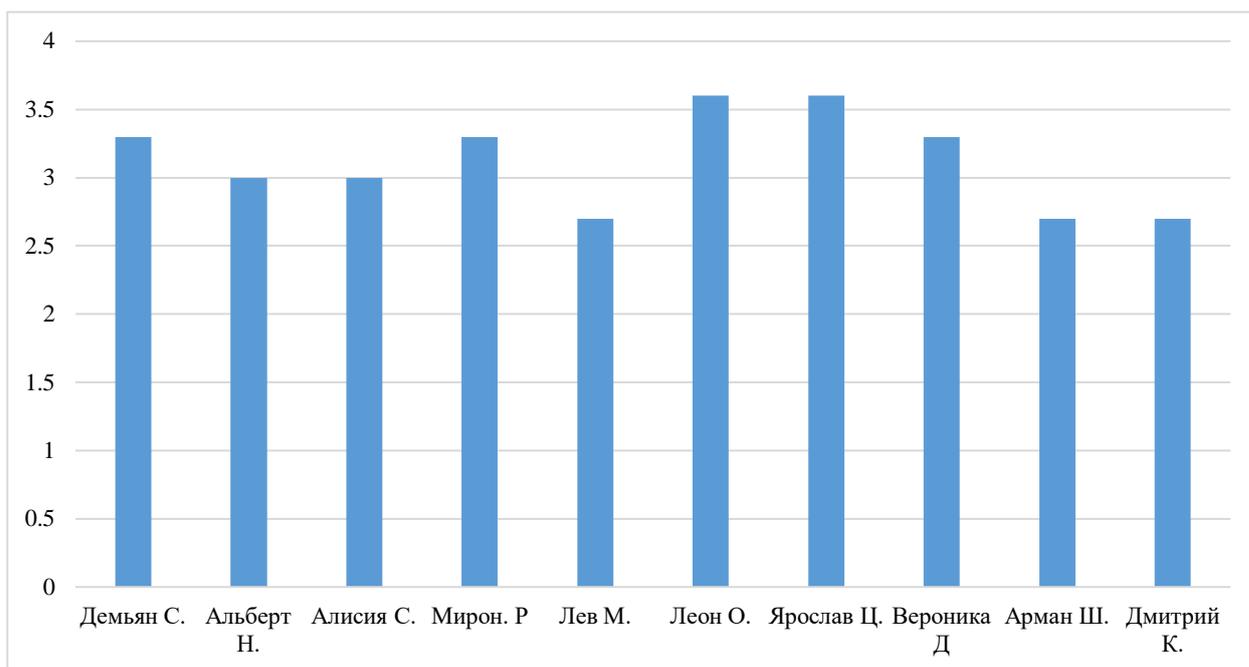
Исследование познавательной активности и мотивации к деятельности показало, что ярко выраженная познавательная активность и мотивация была отмечена у 80% детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.), что соответствует 4 баллам. У 20% детей (Арман Ш., Дмитрий К.) отмечалась недостаточность познавательной

активности и мотивации к деятельности, что соответствует 3 баллам.

При исследовании особенностей внимания было выявлено, что у всей группы детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) нарушена устойчивость внимания соответственно получают 3 балла. А также у 70% детей она сочеталась с быстрой истощаемостью (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.), что соответствует 3 баллам.

Исследование пространственных представлений показало, что вся группа детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) ориентируется в схеме своего тела. Они без ошибок показали части тела (голова, руки, ноги) и лица (глаза, рот, нос, уши). По этому показателю дети получили 4 балла.

#### *Изучение компонентов речевого развития.*



***Рис. 4 Сравнительный анализ понимания речи***

Проанализировав данные полученные при исследовании понимания обращенной речи получилось сделать следующие выводы:

Понимание единственного и множественного числа существительного незначительно нарушены (3 балла) у 60% детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Вероника Д., Дмитрий К.). У 20% детей (Лев М., Арман

Ш.) умеренно выражены нарушения (2 балла). Еще у 20% детей (Леон О., Ярослав Ц.) не были выявлены нарушения (4 балла).

Понимание названий окружающих предметов обихода незначительно нарушены (3 балла) у 50% детей (Альберт Н., Алисия С., Лев М., Арман Ш., Дмитрий К.), у остальных 50% (Демьян С., Мирон Р., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.) не были выявлены нарушения (4 балла).

Понимание и выполнение простых речевых инструкций показало, что вся группа детей испытывает трудности при выполнении инструкции. У 90% испытуемых (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш.) были выявлены незначительные нарушения (3 балла), а у 10% нарушение было умеренно выраженным (Дмитрий К.), что соответствует 2 баллам. Сравнительный анализ понимания речи представлен на Рис. 4 и Таблице 1.

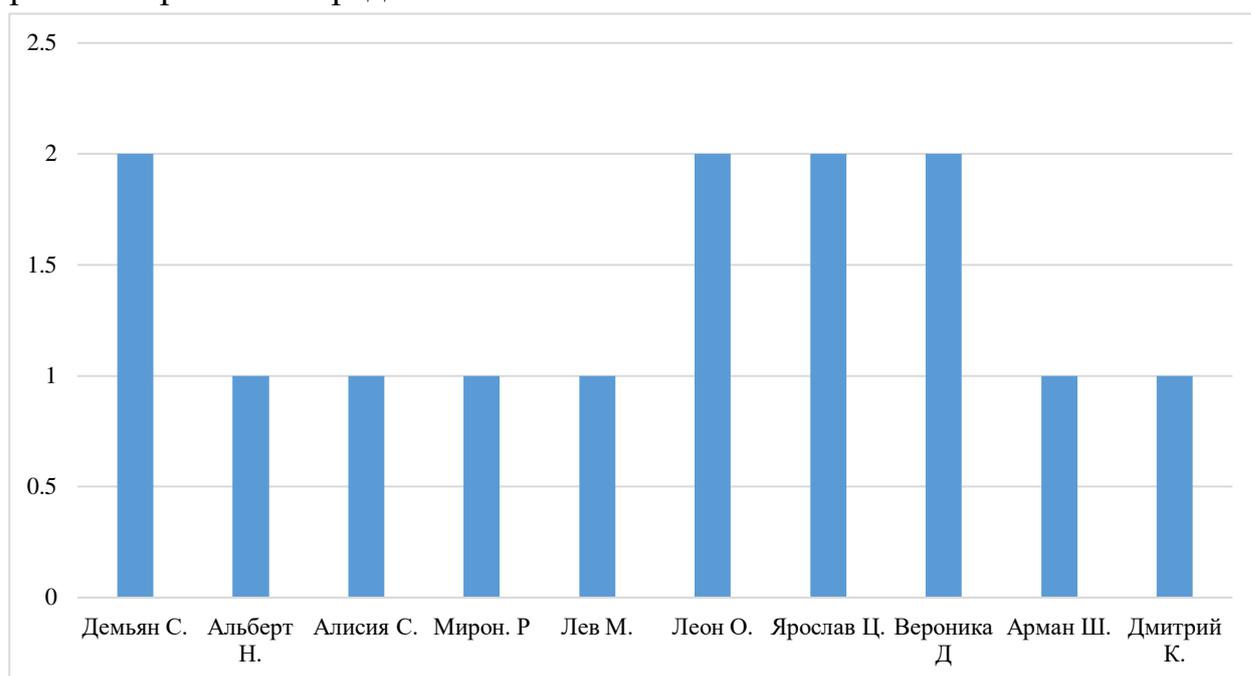
*Таблица 1*

***Сравнительный анализ показателей понимания обращенной речи***

Задание на понимание ...	Арман Ш.	Демьян С.	Альберт Н.	Алисия С.	Мирон Р.	Вероника Д.	Дмитрий К.	Леон О.	Лев М.	Ярослав Ц.
Ед. и мн. ч. сущ.	2	3	3	3	3	3	3	4	2	4
названий предметов в обихода (посуды, одежды), игрушек, действий	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4
простых речевых инструкций: «положи», «брось», «дай» и т.д.	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3

Исследование собственной речи показало, что первый уровень речевого

развития имеют 60% детей (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Арман Ш., Дмитрий К.), так как их речь состоит из отдельные лепетных, общеупотребительных слов и звукоподражаний. Эти дети активно используют невербальные средства общения (мимику, жесты и интонацию). Второй уровень речевого развития имеют 40% детей (Демьян С., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.), так как в своей речи эти дети используют простую фразу, отмечается нарушение слоговой структуры. Сравнительный анализ уровней речевого развития представлен на Рис. 5.

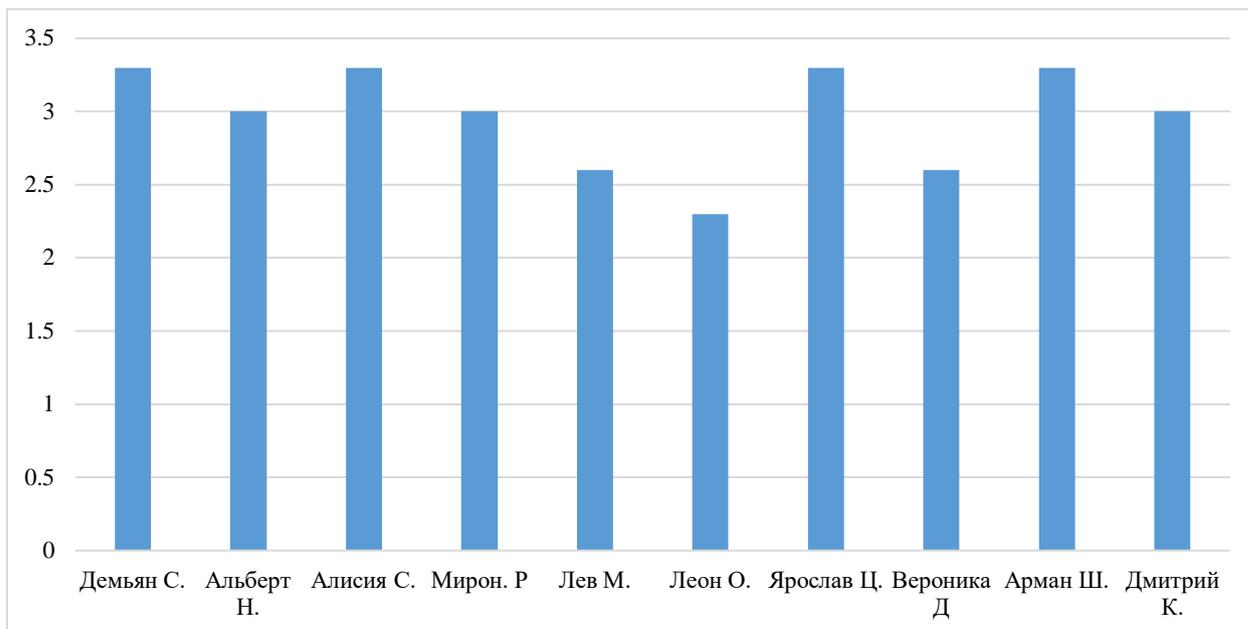


**Рис. 5 Сравнительный анализ уровней речевого развития**

#### *Изучение компонентов двигательного развития.*

При исследовании основных двигательные навыков у обследуемой группы мы выявили, что вся группа детей детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) имеет незначительные нарушения координации (3 балла). Задания на прыжки и перешагивания показали, что 20% детей имеют умеренно выражено нарушения (Леон О, и Лев М.), что соответствует 2 баллам. Незначительные трудности (3 балла) испытывало 60% группы (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) и 20% (Демьян С. И Ярослав Ц.) не испытывало трудностей при выполнении этого задания (4

балла).



**Рис. 6 Сравнительный анализ двигательных навыков**

*Таблица 2*

**Сравнительный анализ показателей двигательных навыков**

Задание	Арман Ш.	Демьян С.	Альберт Н.	Алисия С.	Мирон Р.	Вероника Д.	Дмитрий К.	Леон О.	Лев М.	Ярослав Ц.
Координация	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Прыжки, перешагивание	4	3	3	4	3	2	3	2	3	3
Дифференцированные движения пальцев рук	3	4	3	3	3	3	3	2	2	4

Проанализировав данные, которые были получены в ходе исследования функциональных возможностей кистей и пальцев рук мы пришли к выводу, что у группы обследуемых детей преобладает ладонный супинатный захват предметов. В группе 80% детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) с правой ведущей рукой, и 20% (Леон О. и Лев М.) с левой. В задании на дифференцированные движения пальцев рук незначительные трудности (3 балла) испытывало 60% группы (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.), 20%

детей (Леон О, и Лев М.) имеют умеренно выраженные нарушения (2 балла), а остальные 20% (Демьян С. И Ярослав Ц.) не испытывало трудностей при выполнении этого задания (4 балла). Сравнительный анализ показателей двигательных навыков представлен на Рис. 6 и Таблице 2.

Обследование органов артикуляции началось с проверки строения его органов, которые показали, что 100% детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) из обследуемой группы не имеют аномалий в строении артикуляционного аппарата. При изучении двигательных функций губ было выявлено, что 40% детей (Арман Ш., Дмитрий К., Леон О., Мирон Р.) имеют недостаточную лабиализацию, остальные 60% (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) не испытывали трудностей при выполнении заданий. Проанализировав данные после проведения обследования двигательных функций языка мы пришли к выводу, что 60% детей (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) верхний подъем языка недоступен.

После тщательного анализа данных, мы смогли разделить обследуемых нами детей раннего возраста на несколько групп:

Первая группа: дети с задержкой речевого развития фенотипически схожим с состоянием моторной алалии. По результатам обследования у этой группы детей отмечались трудности в переключение пальцев рук, наблюдалась моторная неловкость, запас знаний об окружающем мире ограничен, внимание неустойчивое, быстро истощаются. Речь состоит из отдельных лепетных, общеупотребительных слов и звукоподражаний.

Вторая группа: дети с задержкой речевого развития обусловленное наличием дизартрического компонента. По результатам обследования у этой группы детей отмечались трудности в переключение пальцев рук, запас знаний об окружающем мире несколько снижен, внимание неустойчивое. Речь состоит из отдельных лепетных, общеупотребительных слов и звукоподражаний. Имеют недостаточную лабиализацию, а также им

недоступен верхний подъем языка.

Третья группа: дети с задержкой речевого развития. По результатам обследования у этой группы детей отмечался несколько сниженный запас знаний об окружающем мире, фразовая речь доступна на уровне простых(аморфных) слов, звукоподражаний, внимание неустойчивое.

## **ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

После тщательного анализа данных мы выявили, что вся группа детей имеет нарушения в той или иной степени практически по всем компонентам исследования. Учитывая это, мы пришли к выводу, что всей группе обследуемых детей должна быть оказана логопедическая помощь. Для того чтобы помощь была оказана с учетом механизма нарушений и его проявлений, мы разделили обследуемых нами детей раннего возраста на несколько групп:

Первая группа: дети с задержкой речевого развития фенотипически схожим с состоянием моторной алалии. По результатам обследования у этой группы детей отмечались трудности в переключение пальцев рук, наблюдалась моторная неловкость, запас знаний об окружающем мире ограничен, внимание неустойчивое, быстро истощаются. Речь состоит из отдельных лепетных, общеупотребительных слов и звукоподражаний.

Вторая группа: дети с задержкой речевого развития обусловленное наличием дизартрического компонента. По результатам обследования у этой группы детей отмечались трудности в переключение пальцев рук, запас знаний об окружающем мире несколько снижен, внимание неустойчивое. Речь состоит из отдельных лепетных, общеупотребительных слов и звукоподражаний. Имеют недостаточную лабиализацию, а также им недоступен верхний подъем языка.

Третья группа: дети с задержкой речевого развития. По результатам обследования у этой группы детей отмечался несколько сниженный запас знаний об окружающем мире, фразовая речь доступна на уровне простых(аморфных) слов, звукоподражаний, внимание неустойчивое.

## **ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА**

### **3.1. Принципы и направления логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста**

Логопедическое воздействие – это целенаправленный педагогический процесс, в ходе которого реализуются коррекционно-развивающие, коррекционно-образовательные и коррекционно-воспитательные задачи. Логопедическое воздействие реализуется с помощью таких средств, как обучение, воспитание, коррекция, компенсация, адаптация и профилактика речевых нарушений. При необходимости логопедическое воздействие может сочетаться с медикаментозным, физиотерапевтическим, психотерапевтическим лечением. Логопедическое воздействие осуществляется на логопедические занятия в формате фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий.

В логопедической работе с детьми раннего возраста применяются такие методы обучения, как словесные (объяснения, указания, беседы, чтение сказок), наглядные (рассматривание картинок, игрушек, предметов, природных явлений), практические (выполнение инструкций, упражнения, совместная деятельность педагога и ребенка) и игровые (подвижные и дидактические игры).

Существуют факторы, которые влияют на эффективность логопедической работы:

1. Степень выраженности дефекта.
2. Возраст ребенка.
3. Соматическое состояние ребенка.
4. Особенности психики и эмоционально-волевой сферы ребенка.
5. Сроки начала логопедической работы и ее продолжительность.

## 6. Комплексное воздействие на нарушение.

При организации логопедической работы с детьми раннего возраста учитывались общедидактические принципы:

Принцип индивидуального подхода предполагает необходимость учета в логопедической работе индивидуальных возможностей и особенностей ребенка.

Принцип последовательности и доступности осуществляется в логопедической работе путем постепенного усложнения речевого материала и упражнений, выстроенное на правиле от простого к сложному.

Принцип наглядности предполагает использование в логопедической работе наглядных средств в процессе усвоения ребенком новых знаний.

При организации логопедической работы с детьми раннего возраста учитывались специальные принципы:

Этиопатогенетический принцип предполагает необходимость учета в логопедической работе причин и механизмов возникновения речевого нарушения.

Принцип системности и учета структуры речевого дефекта предполагает необходимость выявления ведущего нарушения и его вторичных симптомов.

Принцип комплексности предполагает совместную работу логопеда со смежными специалистами для достижения положительных результатов. Поскольку существует большое количество речевых нарушений, которые имеют неврологическую симптоматику. В таких случаях работа должна иметь комплексную психолого-медико-педагогическую помощь.

В основу коррекционной работы были положены методики Е. Ф. Архиповой, О. В. Громовой, Т. А. Датешидзе, Н. В. Серебряковой, Е. Л. Стребелевой, Ю. А. Разенковой. Основой для логопедической работы стала программа «Система ранней помощи детям с задержкой речевого развития», которую написала Т. А. Датешидзе. В своей работе она подробно изложила принципы построения системы коррекционной работы, содержание логопедической работы и структуру занятий по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста. В основу коррекции также вошло

практическое пособие Е. А. Янушко «Помоги малышу заговорить». В своей работе Е. А. Янушко подробно описала специфику логопедической работы с детьми раннего возраста имеющих задержку речевого развития, особенности детей раннего возраста. Материал в книге систематизирован, имеет подробное описание игр и занятий.

Основные направления работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста, которые мы выделили с учетом данных констатирующего эксперимента:

1. Моторика (общая, мелкая, артикуляционная и дыхательная гимнастика). Формирование и совершенствование артикуляционных движений и развитие тонких дифференцированных движений пальцев рук. Сопутствующей задачей на данном этапе является развитие общей моторики и координации движений в основном с помощью тематических физкультурных пауз. Формирование правильного речевого дыхания с быстрым вдохом носом и длительным выдохом ртом. Для этого используются занимательные игры: надувание мыльных пузырей, воздушных шаров, «буря в стакане» с использованием трубочки и ёмкости с водой.

2. Развитие начального детского лексикона и формирование фразовой речи. Накопление и расширение словарного запаса достигается посредством изучения основных лексических тем «Игрушки», «Части тела», «Домашние и дикие животные», «Овощи и фрукты», «Одежда», «Насекомые», «Транспорт» и т. д. Происходит накопление, прежде всего, предметного словаря и дальнейшее его расширение за счёт глаголов и прилагательных.

3. Работа над слоговой структурой слова. Работа над формированием слоговой структуры начинается с момента усвоения ребёнком первых слов. Эта работа системна, поэтапна и предполагает упражнение в употреблении всё более сложных слов (усложнение заключается в наращивании количества и использовании различных типов слогов).

4. Развитие фонематических процессов. активизация слухового восприятия, формирование способности слушать, прислушиваться, узнавать

звучащий предмет различать характер звучания игрушек, музыкальных инструментов, «звучащих коробочек», а затем звуков родного языка.

#### 5. Развитие ВПФ (внимание, восприятие, память).

Занятия проводились систематически с каждым ребенком два раза в неделю в формате индивидуальных занятий. Продолжительность занятий составляла 30 минут. Логопедическая работа по коррекции задержки речевого развития проводилась с детьми раннего возраста, которые входили в состав экспериментальной группы в течение восьми месяцев в период с октября 2023 по май 2024 года.

### **3.2. Содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста**

Цель формирующего эксперимента - обеспечить положительную динамику в развитии речи ребёнка раннего возраста с задержкой речевого развития.

В ходе формирующего эксперимента планируется провести 66 индивидуальных логопедических занятий с каждым ребенком.

Для достижения поставленной цели были сформулированы основные задачи коррекционной работы:

*Коррекционно-образовательные:*

- Обогащать, активизировать и актуализировать словарь по лексическим темам;
- Формировать навык фразовой речи;
- Формировать и уточнять правильную артикуляцию звуков.

*Коррекционно-развивающие:*

- Развивать пальчиковую моторику посредством выполнения пальчиковой гимнастики;
- Развивать общую моторику путём проведения физ. минуток;

- Развитие артикуляционной моторики посредством выполнения артикуляционной гимнастики;
- Развитие речевого дыхания путем выполнения дыхательной гимнастики;
- Развитие фонематических процессов путем выполнения заданий на различение речевых и неречевых звуков;

*Коррекционно-воспитательные:*

- Воспитывать навыки культурного поведения;
- Формирование интереса и положительной мотивации к занятиям.

Учитывая индивидуальные особенности, причины и механизмы возникновения речевого нарушения детей, нами было разработано содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития.

Содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития фенотипически схожим с состоянием моторной алалии у детей раннего возраста:

– Формирование произвольного зрительного внимания: фиксация зрительного контакта на объекте, нахождение игрушек в пространстве комнаты, определение недостающих частей у предметов, развитие зрительной памяти, конструирование по образцу.

Примеры игр на развитие зрительной памяти:

«Что исчезло?». Разложите перед ребенком 3-4 игрушки. Обратите внимание на игрушки, которые видит ребенок. Затем расскажите ему, что игрушки хотят поиграть в прятки, и попросите его отвернуться. Когда ребенок отвернется, нужно убрать одну игрушку, после чего просим ребенка повернуться и угадать, какая игрушка спряталась. Игрушку можно не только убрать, но и добавить. Ребенок должен угадать, какая новая игрушка появилась. Вариант игры с добавлением игрушки нужно использовать как усложнение задания и вводить постепенно.

«Где ...?». Для этой игры необходимо подобрать 3 яркие карточки с

изображением разных животных или предметов. Разложите перед ребёнком карточки и обсудите, что на них нарисовано, например, «Это киса», «Это мяч», «Это утя». Затем переверните карточки и спросите: «Где киса?». Ребенок должен верно указать на заданную карточку.

Примеры игр на конструирование по образцу:

«Строим дом». Для этой игры понадобится конструктор лего, который имеет большие детали. У взрослого и ребенка одинаковое количество деталей. Взрослый строит дом, а затем просит ребенка «Построй такой же дом». Ребенку необходимо подобрать детали нужной формы и цвета, а также соблюдать последовательность конструирования.

«Банка». Для этой игры понадобится игровое поле (банка), вырезанные овощи, карточки образцы. Разложите перед ребёнком картинки овощей и обсудите что на них нарисовано, например, «Это огурец», «Это морковка», «Это капуста», «Это помидор» и т. д. Затем расскажите ребенку, что в этом году бабушка собрала большой урожай, и она попросила нас разложить овощи в банку по рецепту (образцу). Задача ребенка найти нужный овощ и поставить его в банку, соблюдая его местоположение по образцу.

– Развитие зрительно-моторной координации: двигательные упражнения с предметом, прохождение лабиринтов, лепка, рисование, пальчиковые игры, пособия, предполагающие практическую деятельность с предметами (шнуровки, матрешки, сортеры, рамки-вкладыши и т. д.).

Примеры игр на развитие зрительно-моторной координации:

«Бильбоке». Для этой игры понадобится чашечка, которая закреплена на палочке и имеет шнурок с шариком на конце. Задача ребенка состоит в том, чтобы держа игрушку за палочку надо подбрасывать и стараться поймать шарик в чашку.

– Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики: развитие равновесия, координации движений, ориентации в собственном теле, пальчиковые игры, выполнение позы (зайка, кулак, коза), переключение с позы на позу (кулак-ладошка, кулак-зайка), артикуляционная гимнастика.

Примеры игр на развитие равновесия и координации движений:

«Курочка Ряба». Для этой игры понадобится игрушка курочки, лукошко, деревянные яйца и ложка. Расскажите ребенку, что курочка Ряба снесла очень много яиц и теперь они раскатились в разные стороны. Поставьте перед ребенком задачу помочь курочке собрать все яички. Для этого нужно ложкой взять яичко и донести его одной рукой до лукошка.

«По дорожке». Для этой игры понадобится дорожка шириной 20-25 см и погремушка. Даем ребенку инструкцию «Иди по дорожке, не выходя за ее края. Когда дойдешь до конца дорожки, возьми погремушку и потряси ею, затем возвращайся». Возможно выполнение по показу.

Примеры упражнений на развитие ориентации в собственном теле:

Покажи, какой рукой ты ешь, рисуешь?

Покажи правую (левую) руку.

Возьми игрушку правой (левой) рукой.

«Водичка». Взрослый и ребенок садятся перед зеркалом так, чтобы видеть лица друг друга. Взрослый читает стихотворение и вместе с ребенком выполняет поглаживающие движения.

Водичка, водичка (*гладим лоб*)

Умой мое личико.

Чтобы глазки блестели, (*гладим область вокруг глаз*)

Чтобы щечки краснели, (*гладим щечки*)

Чтобы смеялся роток (*гладим губы*)

Да кусался зубок. (*стучим зубками*)

В работе применялись пальчиковые игры «Сорока-белобока», «Наши пальчики» и другие.

– Развитие слухового внимания и восприятия: различение неречевых звуков, определение направления звука, расширение объема слухоречевой памяти.

«Зимушка зима». Выкладываем перед ребенком 3 карточки. Предлагаем ему рассмотреть каждую карточку. Расскажите ребенку, что на них

нарисовано, например, «Это вьюга», «Это дети катаются на санках», «Это девочка идет по снегу». После того, как ребенок рассмотрел карточки взрослый знакомит его со звуком, который относится к той или иной карточке. Так мы знакомим ребенка с каждой карточкой и звуком, который к ней относится. Изучив все звуки и карточки выкладываем все изображения перед ребенком, затем включаем звук и просим ребенка определить, к какой карточке относится этот звук.

«Кто так говорит?». В этой игре можно использовать карточки или фигурки животных. Взрослый может изображать «голос» животного самостоятельно и включить аудиозапись. После того, как ребенок прослушает аудиозапись, ему нужно определить, какому животному принадлежал этот «голос».

– Уточнение, расширение и обогащение пассивного и активного словаря.

Развитие пассивного и активного словаря проводилось в соответствии с лексической темой, которая была рассчитана на неделю. Нами было разработано календарно-тематическое планирование, которое представлено в Приложении № 1.

Для проведения игр создавались специальные мотивационные условия, для того чтобы ребёнку хотелось повторять за взрослым. К примеру, при отработке темы овощи проводилась игра «Огород». Перед ребенком выкладываем муляжи 3-4 овощей. Предлагаем ребенку рассмотреть и потрогать каждый овощ. Взрослый называет каждый овощ и его отличительную особенность, например, «Это помидор. Он красный.», «Это огурец. Он зеленый.» и т.д. После чего ребенку предлагалось спрятать муляжи овощей в гречку, которая заменяла землю. Затем ребёнку предлагалось найти эти овощи. Как только ребёнок находил овощ, ему задавался вопрос "что ты нашёл?". Если ребёнок испытывал трудности, ему предлагалось произнести фразу вместе с педагогом "Я нашёл ..." или «Это ...». Ребенку может задаваться вопрос, на который он должен ответить «да» или «нет», например,

«Это помидор? Он зеленый?»».

– Развитие чувства ритма: воспроизведение ритма в движениях и играх, ходьба и маршировка под музыку, ритмические упражнения для рук и ног, воспроизведение ритмического рисунка.

Примеры упражнений на развитие чувства ритма:

«Веселый барабан». Для этой игры нам понадобится барабан и барабанные палочки. Взрослый произносит с разной силой голоса слоги, произвольно делая акцент, например, БОМ-бом-бом-бом-БОМ-бом-бом-бом-БОМ. Услышав выделенный ребенок сильно ударяет в барабан, на остальные слоги ребенок совершает легкие удары по барабану.

«Отхлопай». Ребенку предъявляется карточка с ритмическим рядом. Вместе с ребенком проводим анализ карточки и предлагаем отхлопать ряд. Если ребенок сталкивается с трудностями при выполнении задания, оказываем ему помощь по показу или рука в руке.

– Стимуляция речевой активности.

Развитие артикуляционной моторики и экспрессивной (активной) речи детей определялись звуком, который вызывался на занятии. Важно отметить, что звуки вызываются у детей в соответствии с нормами онтогенеза:

Гласные: [а], [о], [у], [и].

Согласные:

Губно-губные: [п] - [п'], [б] - [б'], [м] - [м'];

Губно-зубные: [ф] - [ф'], [в] - [в'];

Переднеязычные: [т] - [т'], [д] - [д'], [н] - [н'];

Заднеязычные: [к] - [к'], [г] - [г'], [х] - [х'];

Вызванные звуки постепенно включают в слоговую структуру ГГ и СГ. После того как звук хорошо закреплён в слогах, его необходимо ввести в структуру слова по типу: СГ-СГ, СГ-СГ-СГ, СГС.

Развитие активной речи определяется уровнем речевых навыков ребенка, в зависимости от этого выделяют следующие направления работы:

- Работа над звуками и звукоподражаниями.

- Фонетическая ритмика, которая включает в себя двигательные упражнения (рук, ног, головы) сочетающиеся с произнесением речевого материала (звуков и слогов).

- Формирование фразовой речи.
  - Совершенствование слоговой структуры слова.
  - Формирование грамматического строя речи.

Примеры игр на формирование грамматического строя речи:

«Один-много». Перед ребенком раскладываются предметные парные карточки, например, киса-кисы, банан-бананы, мяч-мячи. Просим ребенка «Покажи где киса?», «А где кисы?», «Кто это?» и так обсуждаем каждую карточку.

«Догадайся». Перед ребенком выкладываем муляжи 3-4 фруктов. Предлагаем ребенку рассмотреть и потрогать каждый фрукт. Взрослый называет каждый фрукт и его отличительную особенность, например, «Это банан. Он желтый, гладкий и сладкий.», «Это лимон. Он желтый, круглый и кислый.» и т.д. После того, как взрослый расскажет ребенку о каждом фрукте. Ребенка просят угадать по описанию фрукта, о котором говорит взрослый.

- Развитие ВПФ.

Примеры игр на развитие ВПФ:

«Большой и маленький домик». Для этой игры нам понадобится две коробки разного размера (одна большая, другая маленькая), фигуры животных, которые также будут отличаться по размеру. Взрослый рассказывает ребенку, что животные вышли погулять и заблудились, теперь надо помочь животным найти свои домики: маленьким-маленькие, большим-большие.

«Твердый и мягкий горошек». Для этой игры нам понадобится набор деревянных шариков и набор плюшевых мячиков, две корзинки. Знакомим ребенка с каждым видом шариков и называем его особенности, затем просим ребенка разложить шарики по корзинкам, например, твердые шарики в зеленую корзинку, а мягкие в синюю.

Содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития обусловленной наличием дизартрического компонента у детей раннего возраста:

- Формирование произвольного зрительного внимания.
- Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики.

Артикуляционная гимнастика будет направлена на нормализацию мышечного тонуса языка и губ. Примерный комплекс артикуляционной гимнастики: «Бегемот», «Заборчик», «Хоботок», «Заборчик-хоботок», «Месим тесто», «Лопаточка», «Часики», «Качели», «Вкусное варенье», «Хомячок», «Лошадка».

- Развитие функций голоса и дыхания: обучение речевому дыханию, развитие силы голоса (тихо, громко), развитие модуляции голоса (высоко-низко), дифференциация ротового и носового дыхания.

Примеры игр на развитие силы и модуляции голоса:

«Громко-тихо». Для этой игры нам понадобится фигурки коровы и теленка. Взрослый знакомит ребенка с фигурками животных и рассказывает, что большая корова мычит громко «МУУУУ». Как мычит корова? Ребенок повторяет громко «МУУУУ». А маленький теленок мычит тихо «мууу». Как мычит теленок? Ребенок повторяет тихо «мууу».

«Дождик». Для этой игры нам понадобится карточка (фотография) дождя, который идет сильно и слабо. Взрослый знакомит ребенка с карточками и рассказывает, что, когда идет сильный дождь, он стучит по крыше «кап-кап-кап-кап». Речевое подражание взрослый подкрепляет быстрыми и сильными ударами пальчика по ладошке. Когда идет маленький дождик, он стучит по крыше «кап---кап---кап---кап». Параллельно взрослый совершает легкие удары по ладошке. Затем просим ребенка показать «Как идет сильный дождь?» и «Как идет маленький дождик?».

- Развитие слухового внимания и восприятия.
- Уточнение, расширение и обогащение пассивного и активного словаря.

- Формирование фразовой речи и ее распространение.

Примеры игр на развитие фразовой речи:

«Покорми меня». Для этой игры нам понадобится ложка, фишки с изображением еды и коробка, к которой мы приклеили динозаврика и вырезали ему рот. Взрослый знакомит ребенка с гостем «Смотри, кто к нам пришел. Это же Дино!». Рассказываем ребенку, что Дино голоден и его нужно покормить. Рассматриваем с ребенком фишки с едой и называем их, например, «Это мясо», «Это сыр», «Это банан». Предлагаем ребенку покормить динозаврика, для этого нужно положить фишку на ложку и сказать, например, «Дино, на мясо».

«Доставка». Для этой игры нам понадобится машинка, фигурки бабушки и дедушки, игрушки на 1 слоговую структуру. Рассматриваем с ребенком фигурки и игрушки, называя их, например, «Это деда и баба», «Это вата», «Это дыня», «Это бусы». Затем предлагаем ребенку поиграть в водителя и доставить заказ бабушке и дедушке. Даем ребенку пример фраз, которые нужно использовать в игре «Я везу вату», «Деда на вату».

- Развитие чувства ритма.
- Стимуляция речевой активности.
- Формирование грамматического строя речи.
- Развитие ВПФ.

Содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста:

- Формирование произвольного зрительного внимания.
- Развитие общей, мелкой, артикуляционной моторики.
- Развитие слухового внимания и восприятия.
- Уточнение, расширение и обогащение пассивного и активного словаря.
- Формирование фразовой речи и ее распространение.
- Стимуляция речевой активности.
- Формирование грамматического строя речи.

– Развитие ВПФ.

В ходе коррекционной работа с детьми раннего возраста мы придерживались следующей структуры логопедических занятий:

1. Организационный момент.
2. Объявление темы.
3. Развитие мотивационной и эмоционально-волевой сферы
4. Речевая зарядка (пальчиковая, мимическая, артикуляционная, дыхательная)
5. Развитие начального детского лексикона и формирование фразовой речи
6. Физминутка с использованием логоритмических упражнений, в том числе упражнений на развитие темпо-ритмического чувства.
7. Развитие фонематических процессов.
8. Развитие ВПФ
9. Итог, положительное подкрепление и оценка деятельности ребенка.
10. Рефлексия.
11. Задания для закрепления дома.

Важно понимать, что для развития речи необходима её сформированная психофизиологическая основа. Прежде всего, необходимо начать коррекцию с работы над неречевыми нарушениями: вниманием, зрительным, тактильным и слуховым восприятием, памятью, мышлением, пространственными представлениями, поскольку все это является фундаментом для речевого развития.

В качестве наглядного материала в работе используются картинки с яркими, крупными и реалистичными изображениями, игрушки, фигурки животных, муляжи фруктов и овощей. Игрушки служат лучшим материалом для мотивации ребенка. Необходимо выбирать красивые и разнообразные игрушки, которые будут привлекать внимание ребенка и стимулировать к игре и речи.

Разработанные конспекты занятий по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста представлены в Приложении № 2-11.

### 3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

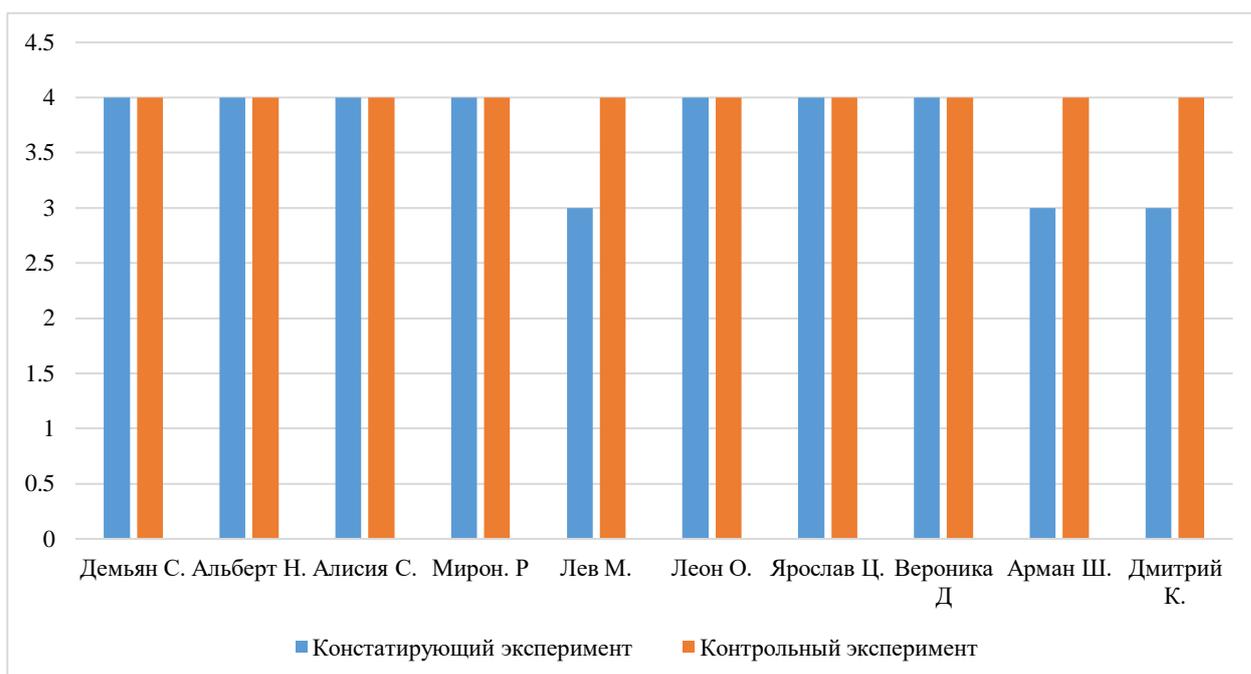
Для оценки эффективности логопедической работы по коррекции задержки речевого развития с детьми раннего возраста, был организован и проведен контрольный эксперимент с последующим анализом его данных. Диагностическая методика для контрольного эксперимента использовалась та же, что и при констатирующем эксперименте.

Цель контрольного эксперимента – получение актуальных данных речевого и моторного развития детей раннего возраста, которые помогут нам при анализе эффективности проведенной логопедической работы.

Основные задачи контрольной диагностики детей раннего возраста с задержкой речевого развития:

1. оценка эффективности разработанных и проведенных мероприятий;
2. оценка уровня речевого развития после проведения обучающего эксперимента.

*Изучение компонентов социального развития.*

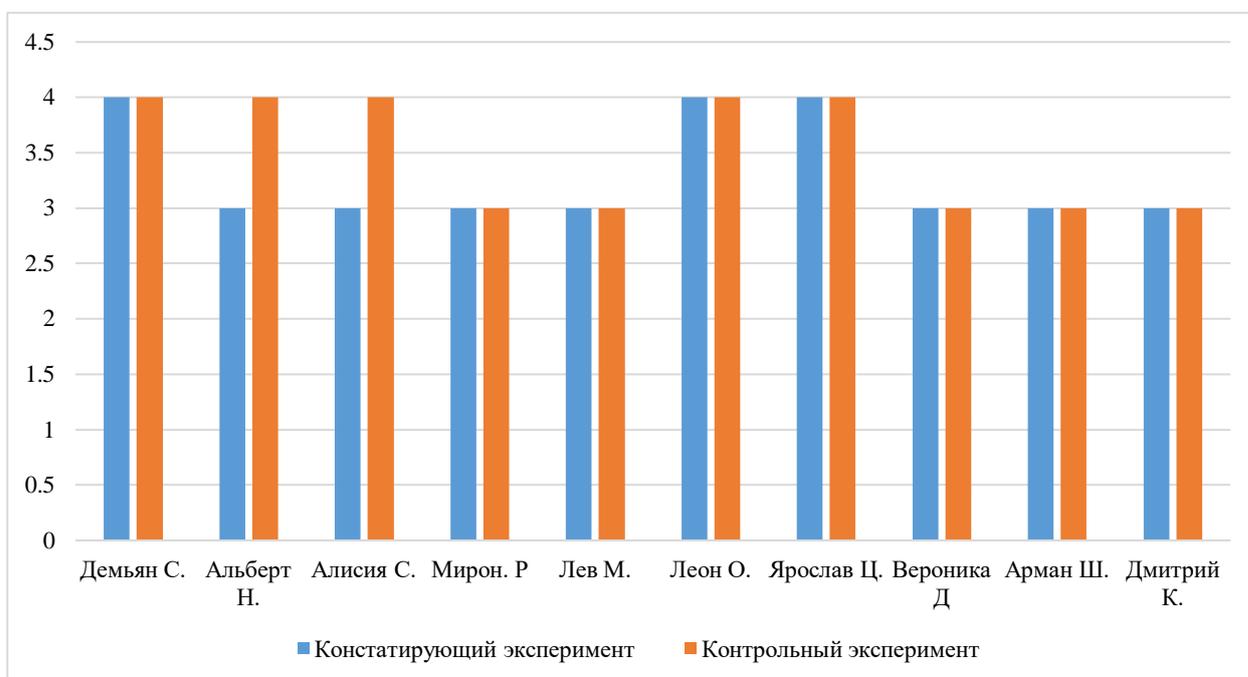


**Рис. 7 Сравнительный анализ показателей средств общения**

При исследовании средств общения детей мы выявили, что вся группа обследуемых детей стала использовать различные средства общения для выражения своих желаний, а именно выразительный взгляд, богатую мимику, выразительные жесты для изображения желаемого действия; интонационно выразительные дифференцированные голосовые реакции; речевые средства в виде отдельных слов и звукоподражаний, что соответствует 4 баллам. Сравнительный анализ показателей средств общения представлен на Рис. 7.

*Изучение компонентов познавательного развития.*

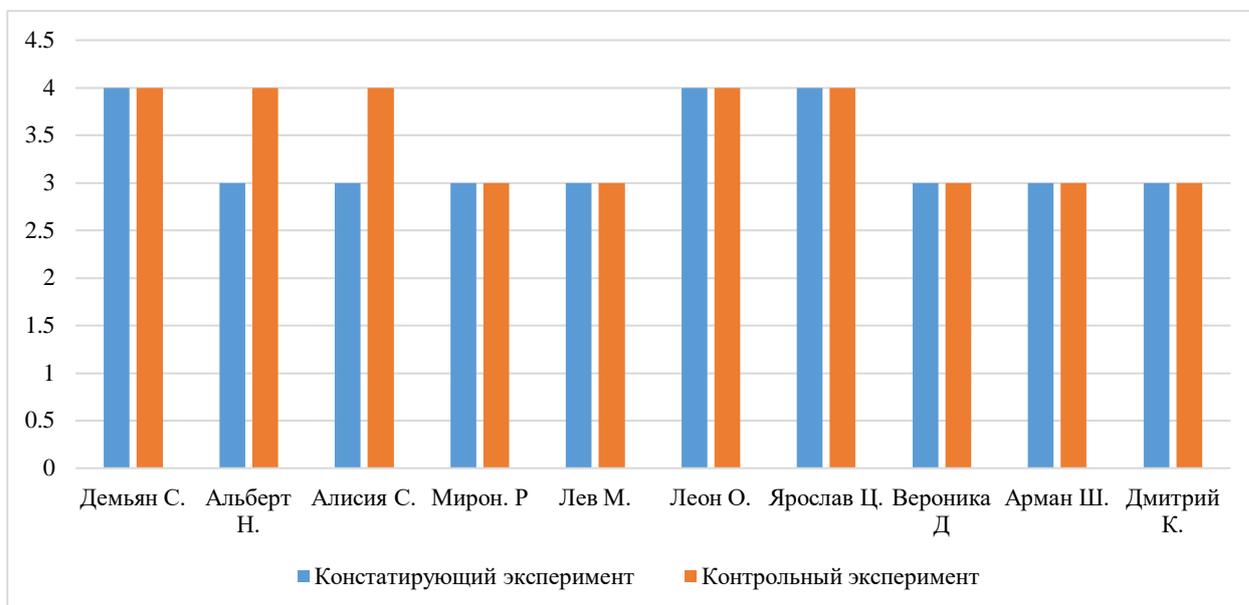
При исследовании зрительного восприятия было выявлено, что операция классификации и дифференциации сформированы, а также понятие цвета, формы, размера сформировано у 60% детей (Демьян С., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.) и поэтому получают 4 балла. По цвету, форме и размеру классифицируют верно, но названий цвета и формы не знают 40% обследуемых (Мирон Р., Лев М., Арман Ш., Дмитрий К.) соответственно получают 3 балла. Сравнительный анализ показателей зрительного восприятия представлен на Рис. 8.



**Рис. 8 Сравнительный анализ показателей зрительного восприятия**

При исследовании объёма слухоречевой памяти было выявлено, что двухступенчатые инструкции стали доступны 50% детей (Альберт Н., Алисия

С., Демьян С., Леон О., Ярослав Ц.) и они получают 4 балла, а одноступенчатые инструкции доступны 50% обследуемых (Мирон Р., Лев М., Арман Ш., Дмитрий К., Вероника Д.) соответственно получают 3 балла. Сравнительный анализ показателей объёма слухоречевой памяти представлен на Рис. 9.



**Рис. 9 Сравнительный анализ показателей объёма слухоречевой памяти**

*Изучение компонентов речевого развития:*

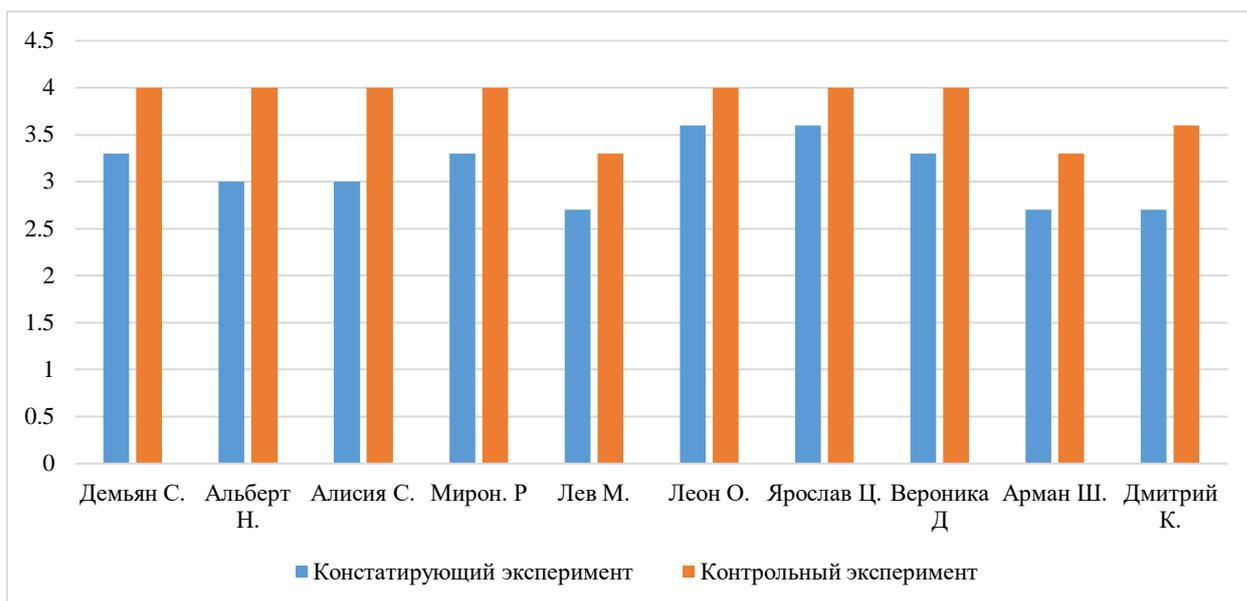
Проанализировав данные полученные при исследовании понимания обращенной речи получилось сделать следующие выводы:

Понимание единственного и множественного числа существительного незначительно нарушены (3 балла) у 20% детей (Лев М., Арман Ш., Дмитрий К.). Еще у 80% детей (Леон О., Ярослав Ц., Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Вероника Д.) не были выявлены нарушения (4 балла).

Понимание названий окружающих предметов обихода незначительно нарушены (3 балла) у 20% детей (Лев М., Арман Ш.), у остальных 80% (Альберт Н., Алисия С., Демьян С., Мирон Р., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Дмитрий К.) не были выявлены нарушения (4 балла).

Понимание и выполнение простых речевых инструкций показало, что вся группа испытуемых (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М.,

Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) не имеют трудностей (4 балла). Сравнительный анализ показателей понимания речи представлен на Рис. 10 и Таблице 3.



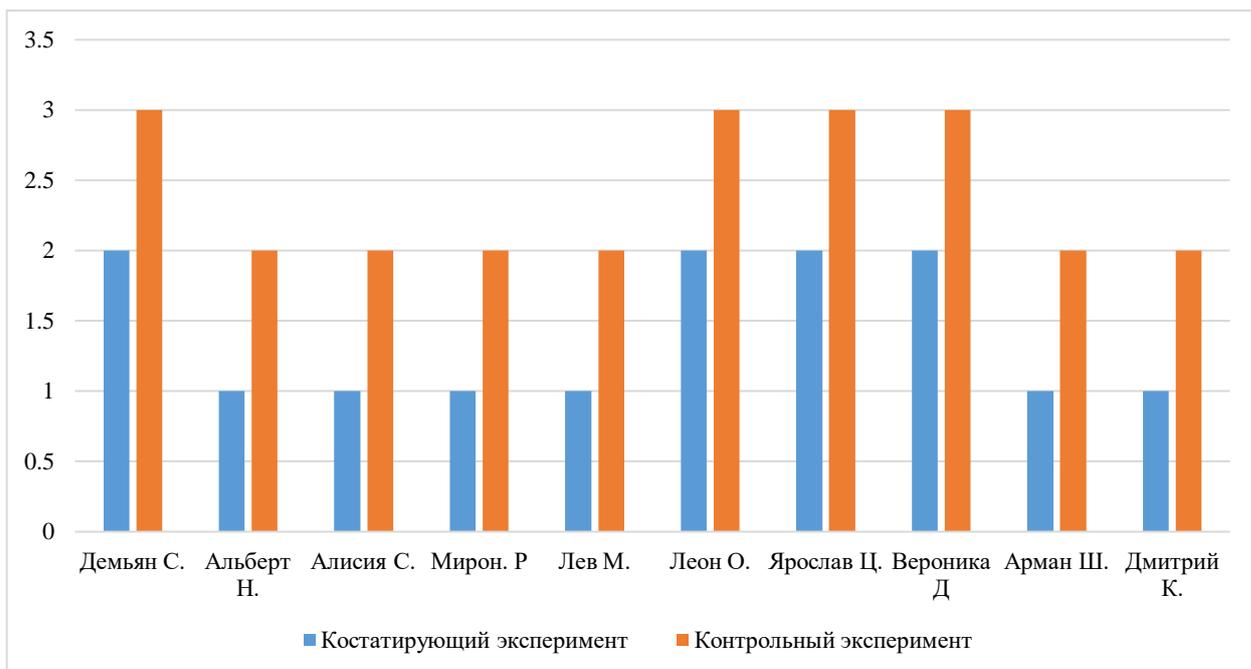
**Рис. 10 Сравнительный анализ показателей понимания речи**

**Таблица 3**

**Сравнительный анализ показателей понимания обращенной речи**

Задание на понимание ...	Арман Ш.	Демьян С.	Альберт Н.	Алисия С.	Мирон Р.	Вероника Д.	Дмитрий К.	Леон О.	Лев М.	Ярослав Ц.
Ед. и мн. ч. сущ.	3	4	4	4	4	4	3	4	3	4
названий предметов в обихода (посуды, одежды), игрушек, действий	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4
простых речевых инструкций: «положи», «брось», «дай» и т.д.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Исследование собственной речи показало, что второй уровень речевого развития имеют 60% детей (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Арман Ш., Дмитрий К.), так как в своей речи эти дети используют простую фразу. На третий уровень речевого развития перешло 40 % детей (Демьян С., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д.). Сравнительный анализ уровней речевого развития представлен на Рис. 11.



**Рис. 11 Сравнительный анализ уровней речевого развития**

#### *Изучение компонентов двигательного развития.*

При исследовании основных двигательных навыков у обследуемой группы мы выявили, что вся группа детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) имеет незначительные нарушения координации (3 балла). Задания на прыжки и перешагивания показали, что 20% детей имеют умеренно выражено нарушения (Леон О, и Лев М.), что соответствует 2 баллам. Незначительные трудности (3 балла) испытывало 60% группы (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) и 20% (Демьян С. И Ярослав Ц.) не испытывало трудностей при выполнении этого задания (4 балла).

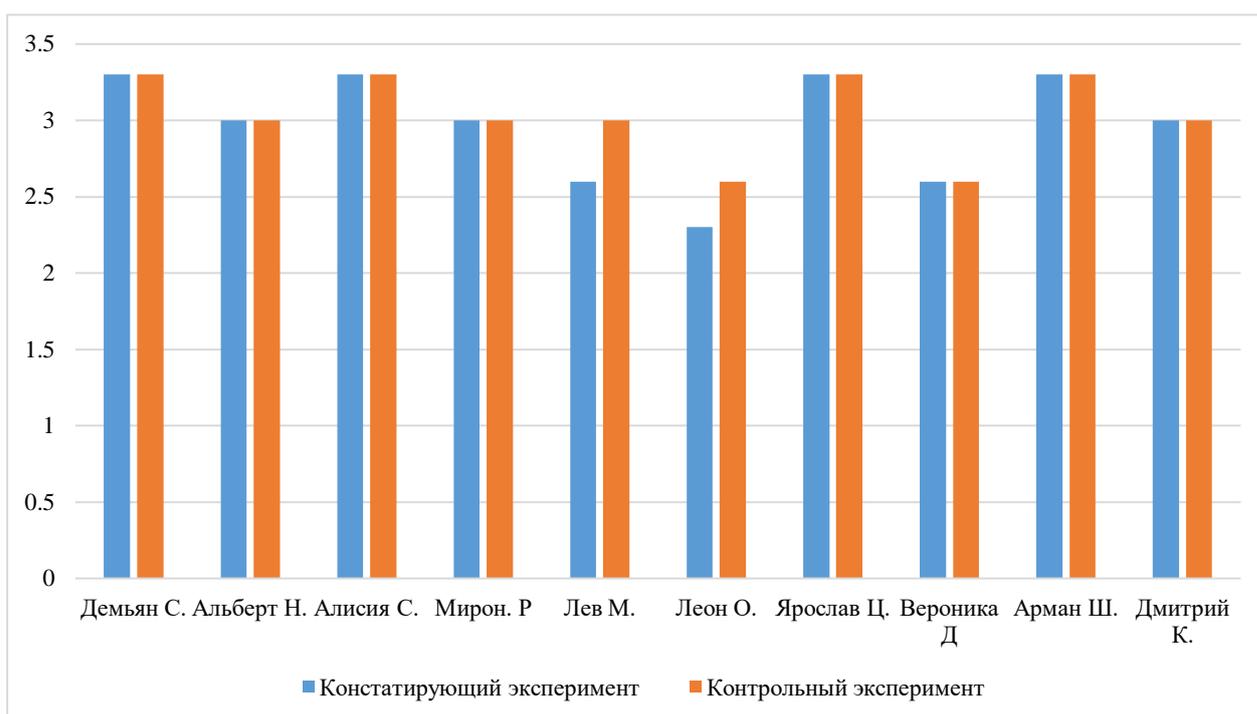
В задании на дифференцированные движения пальцев рук незначительные трудности (3 балла) испытывало 80% группы (Альберт Н.,

Алисия С., Мирон Р., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К., Леон О., Лев М.), а остальные 20% (Демьян С. И Ярослав Ц.) не испытывало трудностей при выполнении этого задания (4 балла). Сравнительный анализ двигательных навыков представлен на Рис. 12 и Таблице 4.

Таблица 4

**Сравнительный анализ показателей двигательных навыков**

Задание	Арман Ш.	Демьян С.	Альберт Н.	Алисия С.	Мирон Р.	Вероника Д.	Дмитрий К.	Леон О.	Лев М.	Ярослав Ц.
Координация	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Прыжки, перешагивание	4	3	3	4	3	2	3	2	3	3
Дифференцированные движения пальцев рук	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4



**Рис. 12 Сравнительный анализ двигательных навыков**

Обследование органов артикуляции началось с проверки строения его органов, которые показало, что 100% детей (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) из обследуемой группы не имеют аномалий в строении артикуляционного

аппарата. При изучении двигательных функций губ было выявлено, что 40% детей (Арман Ш., Дмитрий К., Леон О., Мирон Р.) имеют недостаточную лабиализацию, остальные 60% (Демьян С., Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Лев М., Леон О., Ярослав Ц., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) не испытывали трудностей при выполнении заданий. Проанализировав данные после проведения обследования двигательных функции языка мы пришли к выводу, что 60% детей (Альберт Н., Алисия С., Мирон Р., Вероника Д., Арман Ш., Дмитрий К.) верхний подъем языка недоступен.

### **ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ**

Логопедическое воздействие – это целенаправленный педагогический процесс, в ходе которого реализуются коррекционно-развивающие, коррекционно-образовательные и коррекционно-воспитательные задачи.

Коррекционная работа основана на общедидактических и специальных принципах, которые позволили получить каждому ребенку эффективную логопедическую помощь.

Учитывая индивидуальные особенности, причины и механизмы возникновения речевого нарушения детей, нами было разработано содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития для каждой группы:

Первая группа детей, имеющая задержку речевого развития фенотипически схожей с состоянием моторной алалии. Основные направления работы у этой категории детей: развитие моторного планирования и переключения, расширение пассивного и активного словаря, развитие слухового восприятия, стимуляция речевой активности, развитие чувства ритма и высших психических функций.

Вторая группа детей, имеющая задержку речевого развития обусловленная наличием дизартрического компонента. Основные направления работы у этой категории детей: нормализация мышечного тонуса языка и губ, работа над дыханием и голосом, расширение пассивного и

активного словаря, развитие слухового восприятия, стимуляция речевой активности, развитие чувства ритма и высших психических функций.

Третья группа детей, имеющая задержку речевого развития. Основные направления работы у этой категории детей: расширение пассивного и активного словаря, развитие слухового восприятия, стимуляция речевой активности, формирование фразовой речи и ее распространение.

Проанализировав данные полученные в ходе контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что в результате коррекционной работы, уровень речевых и неречевых функций у детей раннего возраста с задержкой речевого развития повысился. Такие результаты были достигнуты благодаря индивидуальным особенностям детей и совместной работе родителей и логопеда.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ранний возраст является одним из стратегически важных периодов в развитии ребенка. Именно на этом возрастном этапе формируется познавательная деятельность, речь и моторные функции. Пластичность мозга у ребенка раннего возраста гораздо выше, чем у других. Его сенситивные периоды формирования эмоций, интеллекта, речи и личности определяют большие потенциальные возможности для коррекционной помощи.

*Целью исследования* было теоретически обосновать, разработать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития у детей раннего возраста.

Для достижения поставленной цели нами были сформулированы задачи, которые решались в ходе исследовательской работы.

Первая задача была решена при изучении научной теоретико-методической литературы по проблеме исследования таких авторов как Ю. А. Разенкова, Е. Ф. Архипова, Громова О. Е., Т. А. Датешидзе, О. Г. Приходько. Проанализировав научные труды этих авторов, нами были выделены основные теоретические положения, которые легли в основу написания исследовательской работы:

Группа детей с задержкой речевого развития этиопатогенетически неоднородна. За этим нарушением могут стоять различные патологические состояния. Выделяют функциональные и органические задержки речевого развития.

В работах исследователей доказана и отображена взаимообусловленная связь между речевыми патологиями и другими сторонами психической деятельности ребенка. В большинстве случаев отмечается негативное влияние речевого дизонтогенеза на развитие мыслительной деятельности ребенка и формирование его личностных характеристик. Стоит отметить, что немаловажным является влияние состояния высших психических функций как на процесс овладения речью, так и на появление отклонений в речевом

развитии.

Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования показал необходимость и целесообразность её изучения. Решая вторую задачу, нами было организовано и проведено констатирующий эксперимент, направленный на исследование речевых и неречевых функций у детей раннего возраста.

Констатирующий эксперимент проводился на базе логопедической студии «Логопед разговорит». В исследование принимали участие 10 детей в возрасте от 2,5 до 3 лет.

На первом этапе была отобрана группа детей раннего возраста с задержкой речевого развития. Для проведения логопедического обследования была подобрана компилятивная методика, которая была составлена на основе работ таких авторов, как Приходько О. Г. и Стребелева Е. А.

На втором этапе был проведен педагогический эксперимент, направленный на изучение моторных функций, фонетического и лексико-грамматического строя речи у обследуемой группы детей.

На третьем этапе был проведён анализ полученных данных (качественный и количественный), который позволил нам составить грамотный коррекционный процесс с учетом возрастных особенностей и логопедических заключений детей.

После тщательного анализа данных мы выявили, что вся группа детей имеет нарушения в той или иной степени практически по всем компонентам исследования. Учитывая это, мы пришли к выводу, что всей группе обследуемых детей должна быть оказана логопедическая помощь. Для того чтобы помощь была оказана с учетом механизма нарушений и его проявлений, мы разделили обследуемых нами детей раннего возраста на несколько групп:

Первая группа: дети с задержкой речевого развития фенотипически схожим с состоянием моторной алалии. По результатам обследования у этой группы детей отмечались трудности в переключение пальцев рук, наблюдалась моторная неловкость, запас знаний об окружающем мире

ограничен, внимание неустойчивое, быстро истощаются. Речь состоит из отдельные лепетных, общеупотребительных слов и звукоподражаний.

Вторая группа: дети с задержкой речевого развития обусловленное наличием дизартрического компонента. По результатам обследования у этой группы детей отмечались трудности в переключение пальцев рук, запас знаний об окружающем мире несколько снижен, внимание неустойчивое. Речь состоит из отдельных лепетных, общеупотребительных слов и звукоподражаний. Имеют недостаточную лабиализацию, а также им недоступен верхний подъем языка.

Третья группа: дети с задержкой речевого развития. По результатам обследования у этой группы детей отмечался несколько сниженный запас знаний об окружающем мире, фразовая речь доступна на уровне простых(аморфных) слов, звукоподражаний, внимание неустойчивое.

При решении третьей задачи, нами было разработано и апробировано содержание логопедической работы для детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

Нами был организован и проведен формирующий эксперимент, целью которого было обеспечить положительную динамику в развитии речи ребёнка раннего возраста с задержкой речевого развития.

Логопедическое воздействие – это целенаправленный педагогический процесс, в ходе которого реализуются коррекционно-развивающие, коррекционно-образовательные и коррекционно-воспитательные задачи.

Коррекционная работа была основана на общедидактических и специальных принципах, которые позволили получить каждому ребенку эффективную логопедическую помощь.

Учитывая индивидуальные особенности, причины и механизмы возникновения речевого нарушения детей, нами было разработано содержание логопедической работы по коррекции задержки речевого развития для каждой группы детей раннего возраста:

Первая группа детей, имеющая задержку речевого развития

фенотипически схожей с состоянием моторной алалии. Основные направления работы у этой категории детей: развитие моторного планирования и переключения, расширение пассивного и активного словаря, развитие слухового восприятия, стимуляция речевой активности, развитие чувства ритма и высших психических функций.

Вторая группа детей, имеющая задержку речевого развития обусловленная наличием дизартрического компонента. Основные направления работы у этой категории детей: нормализация мышечного тонуса языка и губ, работа над дыханием и голосом, расширение пассивного и активного словаря, развитие слухового восприятия, стимуляция речевой активности, развитие чувства ритма и высших психических функций.

Третья группа детей, имеющая задержку речевого развития. Основные направления работы у этой категории детей: расширение пассивного и активного словаря, развитие слухового восприятия, стимуляция речевой активности, формирование фразовой речи и ее распространение.

Занятия проводились систематически с каждым ребенком два раза в неделю в формате индивидуальных занятий. Продолжительность занятий составляла 30 минут. Логопедическая работа по коррекции задержки речевого развития проводилась с детьми раннего возраста, которые входили в состав экспериментальной группы в течение восьми месяцев в период с октября 2023 по май 2024 года.

Диагностическая методика для контрольного эксперимента использовалась та же, что и при констатирующем эксперименте.

Цель контрольного эксперимента – получение актуальных данных речевого и моторного развития детей раннего возраста, которые помогут нам при анализе эффективности проведенной логопедической работы.

Проанализировав данные полученные в ходе контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что в результате коррекционной работы, уровень речевых и неречевых функций у детей раннего возраста с задержкой речевого развития повысился. Такие результаты были достигнуты

благодаря индивидуальным особенностям детей и совместной работе родителей и логопеда.

Таким образом, гипотеза исследования, основанная на предположении о том, что при проведении ранней коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития уровень их речевых и неречевых функций значительно повысится, подтвердилась.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксарина М. Ю. Кистьяковская, Н. Р. Ладыгина, Н. Р. Эйгес; под ред. проф. Н. М. Щелованова – М. : Просвещение, 1965. – 183 с. гия. 2002. № 5. С. 3-28.
2. Аксенова Л. И. Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья. М., 2018. 377 с.
3. Аксенова Л. И., А. А. Лисеев, Н. Ш. Тюрина Программа ранней комплексной диагностики уровня развития детей от рождения до трех лет // Дефектоло Аксарина, Н. М. Развитие и воспитание ребёнка от рождения до трёх лет [Текст] : Книга для родителей / Н. М.
4. Архипова Е. Ф. Актуальные проблемы ранней диагностики и коррекции отклонений в развитии // Специальная психология. 2005 № 1(3). С. 3-16.
5. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа с детьми первых трёх лет жизни. М., 2007. 224 с.
6. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие. М., 2007. 231 с.
7. Архипова Е. Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка: пособие для специалистов Службы ранней помощи детям и родителям. М., 2012. 156 с.
8. Богданова Л. С. Полный курс раннего развития ребенка: 200 игр для развития памяти, внимания, восприятия, речи, мышления. СПб., 2007. 351 с.
9. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учеб. - метод. пособие. М., 2002. 164 с.
10. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии [Текст] : учеб. Для студентов вузов / Т. Г. Визель. – М. : АСТ: Транзиткнига, 2006. – 384 с.
11. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы

дефектологии. М., 2012. 148 с.

12. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973. 175 с.

13. Волкова Л. Г. Логопедия [Текст] : Учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л.Г. Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 398 с.

14. Волосовец Т. В. Состояние и перспективы развития системы ранней помощи детям в России [Текст] / Т. В. Волосовец // Дефектология. – 2003. – №4. – С.5-6.

15. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1999. 352 с.

16. Выготский Л. С. Психология. М., 2002. 1008 с.

17. Галахова А. В. Выявление задержек речевого развития у детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Галахова // Актуальные проблемы логопедии. – 2014. – №2. – С.22-25.

18. Галигузова Л. Н. Воспитание и развитие детей от 2 до 3 лет [Текст]: Методическое пособие для педагогов дошкольного образовательного учреждения / Л. Н. Галигузова, Л. Г. Голубева – М. : Просвещение, 2007. – 143 с.

19. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 470 с.

20. Герасименко Ю. В. Коррекция нарушений речевого развития детей третьего года жизни [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ю. В. Герасименко ; РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб, 2008. – 110 с.

21. Герасименко Ю. В. Особенности овладения звукослоговой структурой слов детьми третьего года жизни с отклонениями в речевом развитии [Текст] / Ю. В. Герасименко // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – С. 260-263.

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

23. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона [Текст] / О.Е. Громова. – М.: Сфера, 2005. – 171 с.

24. Громова О. Е. Норма и задержка речевого развития у детей 2-3 лет: разработка анкеты для дифференцированной оценки речи в раннем возрасте [Текст] / О. Е. Громова // Дефектология. – 2009. – №2.
25. Датешидзе Т. А. Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития [Текст] / Т. А. Датешидзе. – СПб. : Речь, 2004. – 128 с.
26. Диагностика задержки психоречевого развития детей раннего возраста: информационно-методические материалы. 4-е издание, переработано и дополнено / составители : Л.П. Кузма, Ю.В.Подун – Краснодар, 2023. – 44 с.
27. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста [Текст] : Методическое пособие / сост. Н. В. Серебрякова. – СПб. : КАРО, 2008. – 64 с.
28. Дмитриева В. Р. Развитие интеллекта ребенка в раннем возрасте: Задания и упражнения на развитие внимания, моторики, памяти, мышления, речи. СПб., 2013. 160 с.
29. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей. // Советская педагогика. 1954. № 6. С. 16-22.
30. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958. 370 с.
31. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : Кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург. : ЛИТУР, 2003. – 320 с.
32. Жуковская Р. И. Воспитание ребенка в игре. М., 1963. 319 с.
33. Забрамная С. Д. Развивающие занятия с детьми. Пособие для педагогов, дефектологов, психологов. М., 2014. 128 с.
34. Закревская О. В. Развивайся, малыш! Система работы по профилактике отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста. М., 2007. 88 с.
35. Засорина Л. Н. Речевое развитие детей [Текст] : Методики. Учебно-игровые материалы / Л. Н. Засорина, Н. Н. Беляковская, Н. Ш.

Макарова ; под ред. Л.Н. Засориной. – СПб. : КАРО, 2013.

36. Калягин В. А. Когда ребёнок плохо говорит [Текст] / В. А. Калягин. – СПб. : КАРО, 2004. – 192 с.

37. Козырева Л. М. Развитие речи. Дети от рождения до 5 лет [Текст] / Л. М. Козырева. – М. : Академия Развития, 2001. – 159 с.

38. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1968. – 27 с.

39. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избр. психол. тр. М. ; Воронеж. 2001. 448 с.

40. Леонтьев А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] : Сборник статей / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. – М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 2009. – 144 с.

41. Лисина М. И. Потребность в общении. Проблемы онтогенеза общения. // Педагогика 1986. № 5. С. 31-57.

42. Лисина М. И. Потребность в общении [Текст] / М. И. Лисина // Проблемы онтогенеза общения. – 1986. – Педагогика. – С.31-57.

43. Литвинова О. Э. Речевое развитие детей раннего возраста. Словарь [Текст] / О. Э. Литвинова. – М. : Детство-Пресс, 2016. – 128 с.

44. Логопедическое обследование детей 2 - 4 лет. Методическое пособие / О. Е. Громова, Г. Н. Соломатина. М., 2014. 112 с.

45. Логопедия : учеб. для студентов дефектологов фак. пед. вузов / под. ред. Л. С. Волковой. М., 2008. 703 с.

46. Лупандина-Болотова Г.С., Гварамия Н.А. Рекомендации по стимуляции двигательных навыков на первом году жизни ребенка. – М. 63 с.

47. Малофеев Н.Н. Ранняя помощь – приоритет современной коррекционной педагогики. // Дефектология. 2003. № 4. С. 15-26.

48. Невропатология : учебник / Л. О Бадалян. М., 2003. 368 с.

49. Новикова-Иванцова Т. Н. От слова к фразе. Книга 1 [Текст] / Т. Н. Новикова-Иванцова. – М. : ГОУ «Специальная (коррекционная) начальная

школа – детский сад V вида № 1708», 2011. – 57 с.

50. Обухова Н.В., Мосьпан Т.Я. Дифференцированная логопедическая работа в коррекции ринолалия при ранних уранопластиках // Специальное образование. 2023. № 1 (69). С. 44-57.

51. Основы комплексного развития особых детей в возрасте до 4 лет. Сборник статей, М., 2004.

52. Основы психолингвистики : учеб.пособие для студентов педвузов. /В. П. Глухов. М., 2005. 351 с.

53. Панкова О. Ю. Мама и малыш. От рождения до трёх лет [Текст] / О. Ю. Панкова. - М. : Эксмо, 2012.

54. Печора К. А. Дети раннего возраста в дошкольном учреждении. М., 2010. 172 с.

55. Приходько О. Г. Принципы организации логопедической работы с детьми раннего возраста с неврологическими нарушениями [Текст] / О. Г. Приходько // Развитие и коррекция. – 1998. – №3. – С.65-76.

56. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана – СПб.: «прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. — 368 с.

57. Разенкова Ю. А. Выявление проблем в развитии детей раннего возраста [Текст] / Ю. А. Разенкова, Ю. Ю. Коваленко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – №2. – С.54-60.

58. Смирнова Е. В. Игры и игрушки для детей раннего возраста [Текст] : Методическое пособие для воспитателей / Е. В Смирнова, С. Ю. Мещерякова, Т. В. Ермолова. – М. : МГППУ, 2004. – 72 с.

59. Смирнова Е. О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет [Текст] : Методическое пособие для практических психологов / - Е. О.Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005. – 144 с.

60. Смирнова Л. Н. Развитие речи у детей 2 -3 лет. Пособие для воспитателей и родителей [Текст] / Л. Н. Смирнова. – М. : Мозаика Синтез,

2006. – 104 с.

61. Стребелева Е. А. Методические рекомендации к психологопедагогическое изучение детей (2-3 лет): Ранняя диагностика умственного развития [Текст] / Е. А. Стребелева. – М. : Компания «Петит», 1994. – 32 с.

62. Теплюк С. Н. Актуальные проблемы развития и воспитания детей от рождения до трех лет [Текст] / С. Н. Теплюк. – М. : МОЗАИКАСИНТЕЗ, 2010. – 144 с.

63. Тихеева Е. И. развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Е. И. Тихеева. – М. : Академия, 2000. – 560 с.

64. Цейтлин С. Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. – СПб. : КАРО, 2006. – 128 с.

65. Швецов А.Г. Анатомия, физиология и патология органов слуха, зрения и речи: Учебное пособие. — Великий Новгород, 2006. – 78 с.

66. Шевцова Е. Е. Развитие речи ребёнка от одного года до семи лет [Текст] : Учебное пособие / Е. Е. Шевцова, Е. В. Воробьева. – М. : В. Секачев, 2007.

67. Шереметьева Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста. // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах №12 2008 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-12/preduprezhdenie-otklonenij-rechevogo-razvitiya-u-detej-rannego-vozrasta> (Дата обращения: 15.04.2024)

68. Шипкова К.М., Милехина А.В., Черемин А.А., Аханькова Т.Е., Волкова С.В. Эпидемиология обращений детей с речевым дизонтогенезом и особенности организации лечебного процесса в условиях специализированного речевого центра // Российский психиатрический журнал. 2020. № 2. С. 92–97.

69. Янушко Е. А. Помоги малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5 – 3 лет [Текст] / Е. А. Янушко. – М. : Теревинф, 2011. – 410 с.