

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

**Логопедическая работа по стимуляции речевого развития у детей в
раннем возрасте**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Козлова Анастасия Владиславовна,
обучающийся ЛГП-2241

подпись

дата подпись

Руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО СТИМУЛЯЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ	7
1.1. Закономерности становления устной речи у детей в норме	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей в раннем возрасте.....	11
1.3 Характеристика устной речи и неречевых функций у детей раннего возраста.....	15
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ ДАННЫХ	21
2.1. Теоретическое обоснование, организация и методика логопедического обследования детей в раннем возрасте	21
2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей раннего возраста.....	29
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО СТИМУЛЯЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ	36
3.1. Теоретическое обоснование, организация и принципы логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте	36
3.2. Содержание логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте	39
3.3. Анализ эффективности логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	68

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время становится все более актуальной проблема раннего развития детей. Статистические данные указывают на тенденцию к росту детей школьного и младшего школьного возраста с речевыми расстройствами. Данные Федерального реестра инвалидов показывают, что на апрель 2022 года численность детей с инвалидностью насчитывается более 735 тысяч, в то время как год назад было почти 716 тысяч. Из них практически половина - это дети с тяжелыми нарушениями речи. Примерно у 30% дошкольников есть речевые нарушения, которые в дальнейшем могут негативно повлиять на развитие ребенка. Опираясь на положение Л. С. Выготского о том, что биологические факторы оказывают влияние на возникновение первичного нарушения. То одна из причин показателей, приведенных ниже, может являться сниженное состояние здоровья новорожденных детей[15].

О немаловажном значении своевременной коррекционной работы в своих работах писал Л. С. Выготский. Ранний возраст является самым важным этапом в развитии ребенка. Он характеризуется сензитивным периодом становления и развития речи[15]. В этот период ребенок быстро накапливает пассивный словарь, появляются первые слова, фразы, предложения [62].

На сегодняшний день существует множество противоречий между необходимостью оказания своевременной помощи детям раннего возраста и тем, в каком возрасте эту помощь нужно оказывать. Современные родители не воспринимают те нормативные показатели, на которые опираются специалисты, считая, что каждый ребенок индивидуален и развивается по-своему. Нельзя не согласиться с тем, что онтогенез речевого развития действительно протекает по-разному. Это обусловлено особенностями окружающей и социальной среды, в которой находится ребенок, генетическими факторами и др. Однако существуют общие закономерности

нормального речевого развития, знание которых помогает вовремя выявить отклоняющееся развитие и начать коррекционную работу и профилактику речевых нарушений.

Таким образом актуальность темы выпускной квалификационной работа обусловлена ростом числа детей с задержкой речевого развития, возможностями работы по стимуляции речевого развития у этих детей в сензитивный период развития всех психических функций, а также возможностью родителей участвовать в обучающем процессе.

Проблемами детской речи, выявлением закономерностей созревания и выделением этапов речевого развития, занимались А. А. Леонтьев, А. Н. Гвоздев, Л. Розенгарт-Пупко, Д. Б. Эльконин и другие ученые.

Вопрос оказания логопедической помощи детям раннего возраста до сих пор до конца не изучен. В настоящее время имеются исследования Н. М. Аскариной, Е. А. Стребелевой, М. М. Кольцовой, О. В. Елецкой коррекционной работе с детьми раннего возраста на базе детских домов, домов-малюток. При этом мало внимания уделяется родителям в этой работе. В основном работа нацелена на занятие с детьми, а родители выполняют лишь рекомендации педагога. Необходимо не только проводить стимуляцию речевого развития у детей, но и обучать этому родителей, формировать у них компетенции по данному вопросу.

В настоящее время нет единой системы для определения речевых нарушений в раннем возрасте. В литературе можно выделить следующие определения: задержка речевого развития, недоразвитие речи, отставание речевого развития. Все эти понятия достаточно схожи между собой.

Многие ученые Н. В. Обухова, М. М. Кольцова, О. В. Елецкая и другие считают, что логопедическая помощь должна оказываться уже в первые годы жизни ребенка.

Проблема исследования: не смотря на исследования, посвященные речевому онтогенезу и дизонтогенезу детей раннего возраста, в настоящее время недостаточно дидактической литературы, в которой бы раскрывалось

содержание логопедической работы по стимуляции речевого развития детей раннего возраста.

Объект исследования – речевое развитие и неречевые функции у детей раннего возраста.

Предмет исследования – процесс логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста.

Цель исследования – на основе анализа литературы и результатов логопедического обследования спланировать и провести логопедическую работу по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста, а также оценить ее эффективность.

Гипотеза исследования:

1. Предполагаем, что у детей раннего возраста, нуждающихся в логопедической работе по стимуляции речевого развития, имеются особенности неречевых функций.

2. Логопедическая работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста будет эффективна, если будет включать не только логопедические занятия с педагогом, но и обучение этому родителей.

3. Работа по стимуляции речевого развития будет осуществляться поэтапно. На подготовительном этапе будут сформированы высшие психические функции, на основном этапе будет осуществляться работа по стимуляции экспрессивной речи. На каждом этапе формируются компетенции родителей по взаимодействию с ребенком.

Задачи исследования:

1. Проанализировать специальную литературу по теме исследования.

2. Изучить состояние устной речи и неречевых функций у детей раннего возраста. Проанализировать взаимосвязь выявленных нарушений.

3. Спланировать содержание и провести логопедическую работу по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста, которая включает в себя логопедические занятия и обучение родителей.

4. Определить эффективность проведенной логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста.

На основе поставленных задач было определены **методы** работы.

В ходе исследования применялся теоретический метод:

- изучение и анализ литературы по проблеме исследования.

Эмпирический метод:

- беседа с родителями, обследование детей раннего возраста,
- наблюдение за детьми раннего возраста,
- обучающий эксперимент.

Аналитический метод:

- количественный и качественный анализ полученных данных,
- контроль эффективности проводимых логопедических занятий и оценка из результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается в анализе, уточнении и обобщении теоретического материала по проблеме исследования, которые позволят в дальнейшем обосновать и определить содержание логопедической работы по стимуляции речевого развития для детей раннего возраста.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание логопедической работы может послужить образцом для планирования работы логопеда с детьми раннего возраста.

Экспериментальная база: Логопедический центр «Элементы роста».

Структура выпускной квалификационной работы: ВКР состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО СТИМУЛЯЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Закономерности становления устной речи у детей в норме

Речь - высшая психическая функция, которая зарождается в процессе онтогенеза. Формирование речи во многом зависит от речевого окружения ребенка и сформированной мотивации к ней, от воспитания и обучения. Процесс становления устной речи имеет ряд закономерностей и этапов, характерных для всех детей. Знание этих закономерностей необходимо для предупреждения патологий речи, для понимания патологии речи, правильной ее диагностики и коррекции [54, с.15].

Вопросом изучения устной речи в норме занимались многие ученые, такие как: А. Н. Гвоздев, А. Н. Леонтьев Г. Л. Розенгард-Пупко, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин и др. Авторы имеют разные подходы к этапам формирования речи. Но единство этих подходов заключается в сходных возрастных границах.

А. Н. Леонтьев выделил четыре этапа в становление речи[28].

1-й — подготовительный — до одного года;

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

3-й — дошкольный — до 7 лет;

4-й — школьный.

Первый этап — подготовительный (от рождения до года).

Этот этап включает в себя периоды:

- от 0 - 3 месяцев - крик,
- от 3 - 6 месяцев - гуление;
- от 6 - 12 месяцев - лепет (по Гвоздеву А.Н.).

Крик и плач - первые голосовые реакции ребенка. Обе голосовые

реакции необходимы ребенку для удовлетворения физиологических потребностей, а также способствуют развитию трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. По крику ребенка можно оценивать состояние ребенка. В норме он чистый, с коротким вдохом и удлиненным выдохом.

Исследования М. Е. Хватцева показали, что ребенок после рождения начинает произвольно издавать звуки крика, похожие на звуки речи, но еще далекие от них. Крик и плач является первым, особым языком общения ребенка со взрослым, они необходимы ребенку для выражения своих физиологических потребностей: голод, боль, холод и т.д. В дальнейшем крик дифференцируется, и уже на шестой недели по тембру и интонации мама может догадаться о состоянии ребенка и его потребностях [54].

Гуление - спонтанные звукокомплексы, состоящие из нескольких расчлененных звуков. Они появляются к 3 месяцам. Звуки гуления еще не являются полноценной речью. Гуление способствует формированию голоса, речевого дыхания, артикуляционной моторики [24].

К 6 месяцам появляется лепет - устойчивые звукосочетания и слоги. Жинкин Н.И. установил, что в процессе лепета идет созревание психофизиологических механизмов словообразования. У ребенка появляются согласные звуки, но неточные и в разных комбинациях с гласными [19].

В дальнейшем лепет видоизменяется, это становится ведущим видом деятельности ребенка. Цепочки слогов увеличиваются, ребенок начинает повторять более сложные и разнообразные звукосочетания. Возникает подражание речи взрослых, ребенок использует лепет для привлечения внимания. В лепете появляется интонация и выразительность. К 10 — 11 мес. К году появляются первые слова.

Второй этап — преддошкольный (от одного года до 3 лет).

Ребенок активно интересуется речью взрослых, следить за их артикуляцией и повторяет за окружающими. Появляются первые самостоятельные слова. Они носят ситуативный характер, одно и то же слово

может обозначать эмоции, действие или предмет. Особенность этапа - появление предметной соотнесенности.

Возраст 1,5-3 года является сензитивным периодом для развития речи. У ребенка появляется элементарная фразовая речь. Увеличивается понимание речи. В это время ребенок как никогда восприимчив к речи, формируется словарь. Так, к 3 годам словарь ребенка возрастает до 1000 слов.

К 3 годам у ребенка должна быть полностью сформирована слоговая структура, фонематический слух, основные грамматические формы.

Третий этап — дошкольный (от 3 до 7 лет).

На данном этапе укрепляются мышцы артикуляционного аппарата, движения более точные и плавные. Дети начинают правильно произносить все больше звуков. К 6 годам вся звуковая система речи должна быть сформирована.

Продолжается накопление, уточнение словаря детей по разным лексическим группам. С 3 до 5 лет наблюдается словотворчество. Дети усваивают разные флексии и применяют их в разных словах. Продолжает совершенствоваться грамматический строй речи. Формируется фонематическое восприятие, появляется готовность к элементарному звуковому анализу.

С 3 до 7 лет начинает формироваться связная речь - диалогическая и монологическая. к 7 годам у ребенка в совершенстве владеет диалогической речью, может говорить реплики, задавать вопросы, отвечать на них, использует в процессе речи жесты, мимику и интонацию. Сформирована монологическая речь, она грамотна и последовательна.

Четвертый этап — школьный (от 7 до 17 лет).

К школьному возрасту у ребенка полностью сформирована устная речь. На данном этапе начинается осознанное освоение средств языка, грамматических правил. Совершенствуются процессы звукового анализа и синтеза. Ребенок способен определить количество звуков в слове, место

звука в слове, их последовательность.

Происходит знакомство и освоение нового вида речи - письменной. Если во время усвоения устной речи произошли какие-то нарушения, то эти проблемы перейдут и в письменную речь, появится дисграфия.

А. Н. Гвоздев в своей работе изучал закономерности последовательного появления в речи ребенка различных частей речи, словосочетаний и предложений. На основе этого он выделил ряд периодов [16]:

I период: предложения из аморфных слов-корней (1г 3мес - 1г 10мес). Этот период делится на два этапа:

1-й этап - однословные предложения (1г 3мес - 1г 8мес). В этот период ребенок использует всего несколько отдельных слов для удовлетворения своих потребностей. Эти слова не имеют грамматической оформленности (слова-корни) и зачастую одно слово может обозначать несколько предметов, действий или явлений.

2-й этап - предложения из нескольких слов - корней (1г 8 мес. - 1г 10мес.). У ребенка появляется первая неоформленная фраза (мама дай, киса ням и др.).

II период: усвоение грамматической структуры (1г 10мес - 3г). Период делится на 3 этапа.

1-й этап - формирование первых форм слова (1г 10 мес - 2г 1мес).

2-й этап - использование системы флексий (2г 1мес - 2г 6мес).

3-й этап - усвоение служебных слов (2г 6мес - 3г).

Г. Л. Розенгард-Пупко выделяет два этапа: подготовительный (до 2-х лет) и самостоятельное оформление речи [42].

Для полной оценки состояния речи необходимо понимать и уровень понимания речи. Н. С. Жукова выделила 5 уровней понимания речи[25].

1. Нулевой уровень - ребенок практически ни на что не реагирует. Может откликаться на свое имя, эмоциональную интонацию.

2. Ситуативный уровень - реакция зависит от ситуации, в которой

находится ребенок. Понимает бытовые слова, которые его окружают: игрушки, бытовые предметы. Реагирует на имена родственников.

3. Номинативный уровень - ребенок понимает предметы, которые его окружают в жизни.

4. Предикативный уровень - помимо знаний многих обиходных предметов, появляется понимание действий. Понимает косвенные падежи.

5. Расчлененный уровень - понимает многие слова, их значения. Знает и понимает грамматические формы.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей в раннем возрасте

Психическое развитие детей раннего возраста наиболее успешно изучалось в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Р. Лурия, Д. Б. Эльконина, М.И. Лисиной, А.Г. Рузская, С.Л. Новоселова, Л. Н. Галигузова и др.

Ранний возраст является важным периодом в жизни детей. Хронологическими границами раннего возраста является промежуток от 1 года до 3 лет, он начинается после кризиса первого года жизни и заканчивается кризисом трех лет[14; 46]. Л. С. Выготский придавал кризисам большое значение. По его мнению, кризис - это изменение личности, обусловленное возникновением психологических новообразований [14]. За относительно короткий промежуток времени наблюдаются резкие сдвиги и переломы в личности ребенка.

Период раннего возраста характеризуется быстрым темпом, скачкообразностью развития отдельных функций, высокой ранимостью, лабильностью нервной системы. В этом возрасте основной ведущей деятельностью ребенка является предметная. [62] Интенсивно идет получение навыков способов действий с предметами. И к концу этого периода ребенок, благодаря помощи взрослого, умеет пользоваться

предметами бытового плана и играть с игрушками.

К году ребенок делает первые попытки произносить осмысленные слова, количество и качество которых постепенно возрастает.

На втором году жизни у детей происходят большие изменения и в физическом, и в психическом развитии. Н. М. Аксарина разделила этот период на 2 этапа: первый от 1 года до 1,6 мес. и второй от 1,6 мес. до 2 лет[1].

В этом возрасте у детей наблюдается повышенная двигательная активность. Совершенствуются функции сенсомоторной зоны мозга, а соответственно корпоральный и другие виды праксиса. Ребенок может стоять без опоры, совершает свои первые шаги, пытается манипулировать предметами. Становится доступной элементарная конструктивная деятельность: ребенок ставит на кубик еще 1—2 кубика. Разворачивает завернутый предмет. Освоив самостоятельное передвижение, ребенок способен осваивать дальние пространства и самостоятельно взаимодействовать с массой предметов. Сенсорная потребность вызывает высокую двигательную активность, а движение способствует и интеллектуальному развитию[1].

Активно развивается зрительное, слуховое и тактильное восприятие. Ребенок может ориентироваться в резко контрастной величине и форме предметов (разделить большие и маленькие предметы, различить контрастные формы предметов, подобрать им правильное отверстие).

Появляется большой интерес к окружающим. Ребенок реагирует на все яркое, движущиеся, громко звучащие. Его интересует все изменения, которые происходят в окружающем мире. Идет активное развитие зрительного восприятия - деятельность ребенка неустойчивая, прерывистая, он может быстро переходить с одних действий к другим и снова возвращаться к прежним.

Дети очень эмоциональны. Они ранимы и легко возбудимы. Даже если ребенок сыт, здоров, с ним ласково общаются взрослые, могут возникнуть

непродолжительные отрицательные состояния. Это происходит из-за высокой потребности общения со взрослыми. Если ребенка оставить на длительное время без общения, он станет вялым.

В этом возрасте у ребенка развивается наглядно-образное мышление. Это происходит за счет взаимодействия с предметами и помощи взрослых, которые дают названия предметам, определяют их свойства. На основе этого у ребенка формируется умение различать, сравнивать, находить сходные признаки предметов.

Меняется характер игры. Ребенок начинает повторять за взрослыми движения, которые ему специально не показывали. Играет ребенок в основном индивидуально, но он интересуется действиями других детей, часто подражает им, эмоционально общается с ними.

К 1,5-2 года ребенок осваивает не только ровный, но и неровный рельеф: приставным шагом ребенок поднимается по ступенькам, держась за перила и за руку взрослого. Появляется мелкая моторика рук: ребенок опускает предмет в маленькое отверстие.

Продолжает развиваться наглядно-действенное мышление. у ребенка появляется собственная речь. С ее помощью он начинает делать сравнения, определять сходства и различия предметов уже в активной речи. С помощью взаимодействия с предметами, дети мыслят. Им нравится все бросать, рвать, просовывать в отверстия. С помощью таких действий ребенок получает опыт и накапливают его, что позволяет установить первые причинно-следственные связи.

Ребенку все также интересно общение со взрослыми, но оно становится речевым. Развивается познавательная деятельность, ребенок задает вопросы взрослым, часто протягивает книгу и просит почитать.

Игра становится разнообразной, приобретает сюжет. Ребенок по-прежнему очень подвижен и эмоционален.

2—3 года. Этот возраст характеризуется особенно активным развитием двигательных систем. Его можно назвать возрастом первых «трюков».

Ребенок встает со стульчика без опоры, ходит задом наперед, перешагивает через препятствия. Сам спускается по лестнице приставным шагом. Пытается поймать мяч, который катится к нему. Такие действия требуют достаточно сложных двигательных координации. Строит башенку из 4 кубиков. Переливает жидкость из одного сосуда в другой.

Повышается регулирующая роль коры головного мозга, теперь ребенок может сдерживаться и не плакать. Он становится терпелив, может подождать, пока взрослый занят и не может уделить внимание. Дети начинают легче и быстрее адаптироваться к новым условиям жизни. Начинают быстрее формироваться условнорефлекторные связи, ребенок быстрее запоминает новое слово или какое-то правило. Но они все также не способные на длительное ожидание, не могут долго сидеть на месте, сохранять одну и ту же позу. Дети легко возбудимы, им трудно переключиться с одного вида деятельности на другой.

Развивается сюжетная игра, она усложняется, становится разнообразнее и содержательнее. В ней отображаются действия людей, появляются рассказы, инсценировки.

Продолжает развиваться мышление. Дети способны установить причинно-следственные связи отдельных наблюдаемых ими явлений «надо подуть, тогда вода быстро остынет». Могут сравнивать «снег белый, как сахар». Появляются первые рассуждения и умозаключения «мальчики мамы не бывают», «холодно, надо потопить печку» (2 года 8 мес.), «кукла не может ходить, а дети могут» (2 года 11 мес.). К трем годам у ребенка появляются обобщающие понятия. Например, на вопрос: «кто летает?» ребенок в 2 года 9 мес. отвечает: «птичка летает, муха летает, самолет летает, а еще пчелка летает», ребенок в 2 года 11 мес. говорит: «яблочко красное, флажок тоже красный, а у Зины платье красное».

Начинает развиваться воображение. Дети могут дополнить игру предметами, которым придают воображаемое значение.

Расширяется эмоциональная сфера детей. Они проявляют

удовольствие, радость, огорчение, смущение, чувство привязанности, обиды, страха и др. Дети замечают красоту в природе, одежде. Проявляют недовольство к грязному или поломанному. Понимают юмор, например, громко смеются при виде наряженной в платье танцующей дрессированной собачки.

3 года. Вырабатываются первые двигательные автоматизмы, что свидетельствует о значительной степени зрелости двигательной сферы в целом. Ребенок стоит на одной ноге 2—3 секунды. Встает на цыпочки. Поднимается по лестнице сам приставным шагом. Подталкивает ногой мячик по ходу. Ударяет по мячу ногой с размаху. Пытается подпрыгнуть, но не отрывает ноги от пола. Крутит педали трехколесного велосипеда. Раскатывает пластилин, делая неровную «колбаску». Пытается резать бумагу ножницами.

1.3. Характеристика устной речи и неречевых функций у детей раннего возраста

Появление речи является одним из главных событий в развитии ребенка раннего возраста [62]. Появлению речи предшествует подготовительный этап, за который должны сформироваться все необходимы функции: созревание головного мозга и отдельных зон, отвечающих за речь, должны быть сформированы все анализаторные системы (слуховая, зрительная, тактильная и др.), моторная сфера должна достигнуть определенного уровня, накопление пассивного словаря. Переходу от пассивного понимания речи к собственной, помимо физиологического развития, способствует потребность в общении со взрослыми и потребность в предмете, который нужно взять.

Развитие речи у детей раннего возраста происходит очень быстро. В возрасте 2-3 лет у детей происходит «лексический взрыв». Если к концу первого года они знали около 40-50 слов, то к трем годам словарь

увеличивается до 800-1000 слов [55]. В речи появляются не только существительные и глаголы, но и другие части речи. В этом возрасте речь играет большую роль в познавательном развитии ребенка. Через нее взрослые передают ребенку общественный опыт. Ситуация предметного сотрудничества ребенка со взрослым создает потребность назвать предмет. И только благодаря взрослому, который ставит перед ребенком речевую задачу, происходит перестройка поведения ребенка. Ведь, чтобы его поняли, ему необходимо обратить на себе внимание взрослого и произнести определенное слово.

На втором году жизни начинает постепенно накапливаться и увеличиваться словарь ребенка. В этом возрасте он начинает учиться пользоваться словами - упрощает их, пробует различные сочетания, появляется фразовая речь. На этом этапе важно не то, как ребенок пользуется словами, а то, сколько он понимает обращенную речь. Ребенок должен с интересом слушать речь взрослых, узнавать названия многих вещей и картинок, выполнять простые бытовые просьбы. В основном в 1,5 - 2 года словарь ребенка состоит из существительных (имена названия игрушек, знакомые предметы, животные и др.). К 2 годам появляются простые глаголы в повелительном наклонении. С их помощью у ребенка формируется в речи простая, аграмматическая фраза (Мама дай, киса спать)[42; 16].

На третьем году жизни деятельность ребенка становится сложнее и разнообразнее. За счет этого происходит быстрое увеличение словаря ребенка. Ребенок шире пользуется глаголами, осваивает другие части речи (прилагательные, предлоги, местоимения). Ребенок осваивает цвета, формы, свойства предметов. Звукопроизношение ребенка становится более точным. На этом этапе взрослые не должны искажать и упрощать слова. В речи ребенка появляется предложение из 2, 3, 4 слов. Ребенок начинает усваивать грамматическую строй речи. Он начинает изменять слова по падежам, по числам и родам.

Следует отметить, что в раннем возрасте активное развитие речи

происходит параллельно с развитием других неречевых процессов. Так, существует связь между развитием восприятия и предметной деятельности. Взаимодействуя с игрушками, ребенок формирует свое отношение у окружающим предметам. Появляется наглядно-действенное мышление, которое позволяет сделать первичные обобщения, установить причинно-следственную связь.

В раннем возрасте двигательное, речевое и интеллектуальное развитие тесно связано между собой. И. М. Сеченов писал, что в раннем детстве физические и умственные действия тесно связаны с развитием моторики. В. М. Бехтерев писал о том, что движения руки тесно связаны с речью, что способствует ее развитию[8].

Связь моторного праксиса и речи доказали исследования М. М. Кольцовой. В ходе исследований, изучив карту человека Пенфилда, она заметила, что около трети всей площади двигательной проекции коры головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко к речевой зоне; рука является вторым речевым центром, такой же, как и артикуляционный аппарат[31, с.105].

Речевые области частично формируются под влиянием импульсов, которые поступают от пальцев рук. Уровень сформированности речи напрямую зависит от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

М. М. Кольцова сделала вывод о том, что если мелкая моторика достаточно сформирована и соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в норме. Если же мелкая моторика отстает от возрастной нормы, то замедляется и речевое развитие.

В ходе ряда исследований, было установлено, что в раннем возрасте развитие моторной сферы и речи происходит синхронно. Так, к 1,5-2 месяцам ребенок начинает держать голову в вертикальном положении, в этом же возрасте появляется гуление[32; 52].

В 5-6 месяцев ребенок начинает ползать, сидеть, осознанно делать

захват предметов и манипулировать ими. В это же время ребенок начинает лепетать. В движениях появляется ритмичность, ребенок машет руками, прыгает на руках у взрослых. Появляется большой репертуар речевых звуков, которые приобретают ритмичность. В дальнейшем лепет становится активным видом деятельности, идет контроль за произношением звуков, появляется эхолалия, лепет соотносится со зрительным образом, дети понимают слова и просьбы, идет активное развитие кинетического и кинестетического движения речи.

В 9-18 месяцев вместе с появлением возможности стоять, ходить с поддержкой. В этот же момент появляются звуки, приближенные к языку. Появляются первые псевдослова. Идет интенсивное развитие артикуляционного аппарата и мелкой моторики.

В процессе манипуляций с предметами в младшем возрасте начинает развиваться мелкая моторика. Первыми появляются хватательные движения, параллельно с этим происходит восприятие и развитие зрительно-двигательной координации, дифференцируются движения пальцев, развивается ручная умелость, отрабатывается умение согласовывать действия обеих рук. В норме к 3 годам у ребенка не возникает затруднений в подражательных действиях, он точно воспроизводит направленные действия, действий с предметами, состоящих из нескольких этапов [19].

На сегодняшний день установлено, что развитие мелкой моторики развивает целый ряд функций человека. Кроме того, что она влияет на развитие речи, она также развивает и другие психические функции, такие как внимание, мышление, воображение, пространственное восприятие, зрительную и двигательную память.

Раннее детство характеризуется высокой двигательной активностью. Характер двигательной активности также определяет этапы формирования ребенка в целом.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

На основании анализа научно-методической литературы по теме исследования можно сделать следующие выводы:

1. Речь - высшая психическая функция, которая зарождается в процессе онтогенеза. Формирование речи во многом зависит от речевого окружения ребенка и сформированной мотивации к ней, от воспитания и обучения. Процесс становления устной речи имеет ряд закономерностей и этапов, характерных для всех детей. При условии нормального развития, к 3 годам словарь ребенка должен состоять около 1000 слов.

2. Недостатки речевой деятельности влияют на формирование высших психических функций. Наблюдаются нарушения внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы.

3. Период раннего возраста характеризуется быстрым темпом, скачкообразностью развития отдельных функций, высокой ранимостью, лабильностью нервной системы. В этом возрасте основной ведущей деятельностью ребенка является предметная. Интенсивно идет получение навыков способов действий с предметами. И к концу этого периода ребенок, благодаря помощи взрослого, умеет пользоваться предметами бытового плана и играть с игрушками.

4. Появлению речи предшествует подготовительный этап, за который должны сформироваться все необходимые функции: созревание головного мозга и отдельных зон, отвечающих за речь, должны быть сформированы все анализаторные системы (слуховая, зрительная, тактильная и др.), моторная сфера должна достигнуть определенного уровня, накопление пассивного словаря. Переходу от пассивного понимания речи к собственной, помимо физиологического развития, способствует потребность в общении со взрослыми и потребность в предмете, который нужно взять. Ситуация предметного сотрудничества ребенка со взрослым создает потребность назвать предмет. И только благодаря взрослому, который ставит перед ребенком речевую задачу, происходит перестройка поведения ребенка.

5. В раннем возрасте активное развитие речи происходит параллельно с развитием других неречевых процессов. Так, существует связь между развитием восприятия и предметной деятельности. Взаимодействуя с игрушками, ребенок формирует свое отношение к окружающим предметам. Появляется наглядно-действенное мышление, которое позволяет сделать первичные обобщения, установить причинно-следственную связь.

В раннем возрасте двигательное, речевое и интеллектуальное развитие тесно связано между собой. Речевые области частично формируются под влиянием импульсов, которые поступают от пальцев рук. Уровень сформированности речи напрямую зависит от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

На сегодняшний день установлено, что развитие мелкой моторики развивает целый ряд функций человека. Кроме того, что она влияет на развитие речи, она также развивает и другие психические функции, такие как внимание, мышление, воображение, пространственное восприятие, зрительную и двигательную память.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ ДАННЫХ

2.1. Теоретическое обоснование, организация и методика логопедического обследования детей в раннем возрасте

Для обследования детей раннего возраста были адаптированы и использованы диагностические задания Е. О. Смирновой, Е. А. Стребелевой, Н. М. Трубниковой, Г.В. Чиркиной. Все они опираются на принципы, изложенные ниже.

— принцип системного подхода предполагает изучение взаимодействия параметров нарушений в двигательной сфере и речи, а также их взаимосвязь с личностными компонентами;

— принцип комплексности предполагает обследование и получение данных речевых и неречевых процессов для определения структуры речевого дефекта, а также для определения формы речевой патологии;

— онтогенетический принцип предполагает организацию обследования и анализ полученных данных с опорой на онтогенетические показатели развития процессов, функций, видов деятельности ребенка;

— принцип деятельностного подхода предполагает организацию разнообразной деятельности пациента в процессе обследования, в которой проявляется специфика психики и моторики с учетом ведущего вида деятельности;

— принцип наглядности предполагает использование в ходе обследования различные виды наглядности (предметные и сюжетные картинки, действия, различные виды помощи).

Целью констатирующего эксперимента является определить речевое развитие детей раннего возраста. Для достижения цели нами были решены ряд задач:

1. Подобрать методики и приемы исследования речевого развития

детей раннего возраста.

2. Выявить особенности речевого развития детей раннего возраста.

3. Дать качественный и количественный анализ показателей состояния речевого развития детей раннего возраста.

Логопедическое обследование проводилось в логопедическом центре «Элементы роста» г. Екатеринбург. В обследовании принимали участие 10 детей раннего возраста.

Констатирующий эксперимент проходил в три этапа.

На первом этапе в экспериментальную группу были отобраны дети в соответствии со следующими критериями:

- возраст от 2,5 до 2,8 лет;
- схожий анамнез;
- все дети не владели речью в соответствии с возрастной нормой.

Сбор анамнеза осуществлялся посредством общения с родителями и другими педагогами.

На втором этапе был проведен констатирующий эксперимент с помощью разработанных методик. Обследование проводилось индивидуально, во второй половине дня. На каждого ребенка уходило не более 15-20 минут в присутствии родителей. Все необходимые материалы для обследования были подготовлены заранее. Необходимо правильный психологический настрой ребенка: во время обследования он должен быть спокоен, не нервничать и не переживать, все это может сказаться на результатах обследования. Чтобы этого не произошло перед обследованием необходимо наладить контакт с ребенком, познакомиться с ним и успокоить его.

Обследование делилось на два блока: обследование неречевых процессов и обследование речевых процессов. Первый блок включал в себя обследование моторики, высшие психические функции (восприятие, зрительное соотнесение, наглядно-действенное мышление), фонематический слух. Второй блок включал в себя обследование импрессивной речи

(понимание простейших инструкций, проверка пассивного словаря) и экспрессивной речи (способность к воспроизведению слов, повторению за взрослыми).

Блок 1. Обследование неречевых процессов.

Задание 1. «Полоса препятствий».

Цель: обследование общей моторики ребенка, пространственных представлений.

Оборудование: тонкая веревка, мяч, ортопедические коврики, детская лестница.

Инструкция: детям предлагается пройти по верёвке, затем пройти по ортопедическим коврикам с остановкой на задания: постоять на одной ноге, на другой, дотронуться пальцем до кончика носа, присесть. Затем ребенка просят поиграть с мячом со взрослым: подбросить его вверх, бросить вперед, пнуть ногой, подняться по детской лестнице. В последнем задании специально проверяется умение ребенка играть вместе со взрослым, выполняя различные речевые команды («кати» — «бросай»). Например, сидя на ковре напротив ребенка, мы катим ребенку мяч, а ему надо бросить его нам («Бросай!»).

Параметры оценивания:

3 балла - моторика развивается в соответствии с нормой, ребенок выполняет действия по словесным указаниям;

2 балла - моторика развита недостаточно, моторно неловок, но движения выполняет по словесной инструкции

1 балл - выполнил лишь некоторые простые движения, испытывает трудности в понимании словесной инструкции

0 баллов - не выполнил задание, не понимает инструкции.

Задание 2. «Собери матрешку».

Цель: обследование понимания словесной инструкции, мелкую моторику, зрительного гнозиса и праксиса.

Оборудование: две матрешки (двусоставная и трехсоставная).

Инструкция: ребенку дают двусоставную матрешку и просят ее раскрыть. Если ребенок не начинает действовать, то взрослый раскрывает матрешку и предлагает собрать ее. Если ребенок не справляется самостоятельно, проводится обучение. Логопед обращает внимание ребенка на матрёшку - вкладыш, просит его достать и раскрыть. Далее взрослый, используя указательный жест, просит ребенка спрятать маленькую матрешку в большую. После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно. Если ребенок справился с двусоставной матрешкой, ему предлагает трехсоставная.

3 балла - мелкая моторика хорошо сформирована, понимание инструкции сохранно;

2 балла - понимает инструкцию, но моторика развита недостаточно, есть ошибки;

1 балл - ребенок выполняет задание, только подражая действиям взрослого;

0 баллов - ребенок не научился складывать матрешку; после обучения самостоятельно действует неадекватно (кладет в рот, кидает, стучит, жимает матрешку в руке и т. д.).

Задание 3. «Рассортируй предметы».

Цель: обследование зрительного соотнесения, понимание словесной инструкции.

Оборудование: монетки, пуговицы, бусины, семена, крупы, бумажные картинки, мелкие игрушки, а раскладывать их можно в тарелки, в корзинки, в коробочки, в пакетики и любые другие емкости.

Инструкция: ребенка просят одни предметы положить в одно место, другие в другое.

3 балла - ребенок сразу понимает задание и уверенно сличает парные картинки; заинтересован в конечном результате;

2 балла - ребенок сразу понимает условия задания; допускает одну ошибку; после обучения действует уверенно; понимает, что конечный

результат достигнут;

1 балл - ребенок понимает задание, но выполнить сразу не может; в процессе обучения понимает признак сортирования; самостоятельно задание не выполняет;

0 баллов - ребенок после обучения продолжает действовать неадекватно (бросает предметы, не фиксирует взгляд на картинке и т. д.).

Задание 4. «Цветные кубики».

Цель: обследование зрительного восприятия, знания цветов, понимание речи.

Оборудование: кубики разных цветов.

Инструкция: ребенку показывают кубик, называют цвет. Потом его просят самостоятельно показать кубик этого цвета. Если ребенок справляется с заданием, с ним можно построить башню, брав определенны цвета.

3 балла - ребенок сличает и выделяет цвет по слову; проявляет интерес к результату;

2 балла - ребенок сличает два цвета, но не выделяет цвет по слову даже после обучения;

1 балл - ребенок не различает цвета даже после обучения;

Задание 5. «Кто так говорит?».

Цель: обследовать слуховое восприятие, фонематический слух.

Различение неречевых звуков.

Материал: набор звучащих или музыкальных игрушек, ширма.

Инструкция: ребенка знакомят с особенностями звучания каждой игрушки и предлагают угадать, какая игрушка звучала.

Различение речевых звуков.

Материал: набор игрушек, изображающих животных, ширма.

Инструкция: аналогично прошлому заданию.

Различение высоты голоса.

Материал: набор игрушек, картинок, например, с изображением популярных мультипликационных героев, ширма. или Сказка три медведя.

Инструкция: взрослый произносит отдельные слова, например, имя ребенка, разным тоном голоса. Ребенок пытается угадать, кто его позвал.

3 балла - устанавливает голос без труда;

2 балла - при установлении присутствуют некоторые трудности, допускает ошибки, но исправляет их;

1 балл - неправильно устанавливает голос;

0 баллов - задание не выполнил.

Блок 2. Обследование речи.

Задание 1. Понимание простейших инструкций.

Материал: игрушка, с которой можно манипулировать и выполнять действия.

Инструкция: взрослый просит ребенка «Дай...», «Кати», «Положи куклу спать» и т.д.

- понимание простых предлогов (в, на, под, у, с) и предложно-падежных категорий.

Материал: коробка с крышкой, кубик.

Инструкция: ребенка просят положить кубик в коробку, на коробку и т.д.

3 балла – понимает все инструкции;

2 балла – испытывает трудности, допускает 1-2 ошибки, может не понимать предлоги;

1 балл – трудности в понимании инструкций;

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 2. Обследование номинативного словаря.

Цель: обследовать понимание и называние ребенком слов по темам «Игрушки», «Одежда», «Части тела», «Животные».

Материал: книга О. Б. Иншаковой - Альбом для логопеда, раздел «Обследование словаря».

Инструкция: ребенка просят назвать, что показывает педагог: «Назови, что покажу». Если ребенок не говорит, то просим показать, где находится тот

или иной предмет: «Покажи, где....»).

3 балла – понимает всю инструкцию, самостоятельно называет предметы, самостоятельно показывает их;

2 балла – испытывает трудности, не называет, но показывает большую часть предметов;

1 балл – трудности в понимании инструкций, отсутствие интереса, понимание лишь отдельных часто употребляемых в жизни слов;

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 3. Обследование слов-действий.

Цель: обследовать понимание и название ребенком слов-действий.

Материал: картинки с изображением действий.

Инструкция: педагог просит ребенка сказать, что делает ребенок: «Скажи, что делает?» (играет, рисует, танцует, поливает, моет, катит). Если ребенок не говорит, то выкладываем картинки перед ребенком просим показать, где танцуют, моют, катят и т.д.: «Покажи, где...».

3 балла – понимает всю инструкцию, самостоятельно называет действия, самостоятельно показывает их;

2 балла – испытывает трудности, не называет, но показывает большую часть слов-действий;

1 балл – трудности в понимании инструкций, знает основные слова-действия, самые простые;

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 4. Обследование понимания предлогов.

Цель: обследовать понимание ребенком предлогов.

Материал: кубик и коробка.

Инструкция: просим ребенка положить кубик в коробку, на коробку, под коробку, за коробку.

3 балла – понимает всю инструкцию, выполнил задание правильно;

2 балла – испытывает трудности, понимает инструкцию, но допускает несколько ошибок;

1 балл – трудности в понимании инструкций, понимает только 1-2 предлога;

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 5. Обследование слоговой структуры.

Цель: обследовать слоговую структуру слова ребенка.

Материал: слова.

1 класс: Пила, рыба, часы.

2 класс: Сапоги, молоко, корова.

3 класс: Мяч, лук, нож.

4 класс: Диван, лимон, батон.

5 класс: Ложка, мишка, туфли.

Инструкция: просим ребенка повторить слова, начинаем со звуков, потом слоги, потом слова 1, 2, 3, 4, 5 класса. Если ребенок справляется, берем другие классы.

3 балла – назвал все слова, нарушений в слоговой структуре нет;

2 балла – допускает ошибки в слоговой структуре слова, но называет слова;

1 балл – испытывает трудности, повторяет звуки, слоги, соединить их в слово затруднительно;

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 6. «Слушаем рассказ».

Цель: обследование понимания ребенком короткого рассказа.

Оборудование: детская книжка с простыми и понятными ребенку картинками.

Инструкция: Взрослый кладет перед ребенком книжку, листает ее, рассказывая простыми предложениями о том, что нарисовано на картинках: «Зайка проснулся. Солнышко смотрит в окошко». Затем ребенку задают вопросы по картинкам: «Где?.. Покажи...». Если ребенок легко показывает называемых героев и их действия на картинках, можно попробовать задать ему вопросы: «Кто это?», «Что делает зайка?».

В случае выраженных затруднений или нежелания ребенка смотреть книжку, можно ограничиться 1-2 картинками и попросить, чтобы ребенок повторил указательный жест, возглас, звукоподражание, облегченное слово, короткое слово, короткую фразу сразу после произнесения ее логопедом.

3 балла – правильные ответы на вопросы «Где?», «Кто это?», «Что он делает?», есть фраза;

2 балла – использует указательный жест, понимает вопросы «Кто», «Где», «Что делает», может самостоятельно произнести слово или звукоподражание;

1 балл – использует указательный жест, понимает вопросы «Кто», «Где», слова показывает, но не называет, может повторить за логопедом;

0 баллов – задание не выполнено.

Если средний балл ребенка за задание будет колебаться в пределах от 2 до 3 баллов - наблюдаются незначительные нарушения речевых процессов;

1,5 - 1,9 баллов - выраженные нарушения;

0 - 1,4 балла - грубые нарушения.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей раннего возраста

Анализ результатов логопедического обследования детей раннего возраста.

В ходе анализа анамнестических данных был сделан вывод, что у всех детей (100%) в перинатальный период наблюдалось влияние вредных факторов (токсикоз, резус-конфликт матери и ребенка, неправильное предлежание, болезнь матери и др.). У половины детей была родовая травма(асфиксия, опутывание пуповиной, затяжные роды). У одной матери (10%) ребенок из двойни посредством эко.

Результаты обследования неречевых и речевых процессов были подвергнуты количественному и качественному анализу.

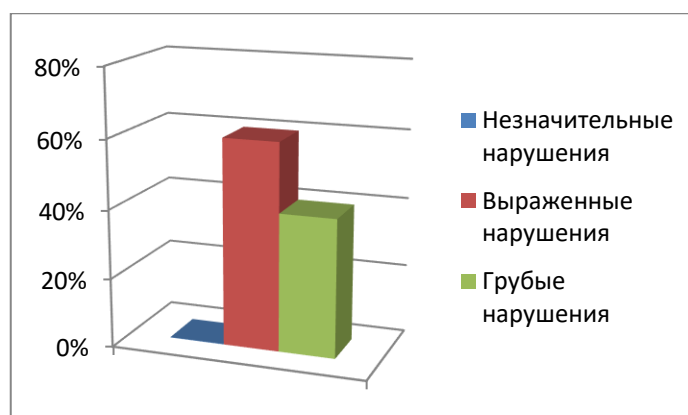


Рис. 1. Результаты обследования неречевых процессов

Исходя из диаграммы, мы видим, что больше всего у детей наблюдаются выраженные нарушения (60%). У 40% детей наблюдается грубые нарушения неречевых процессов. Детей с незначительными нарушениями не выявили.

Анализ обследования неречевых процессов показал, что хуже всего дети справились с сортировкой предметов. При обследовании моторной сферы большинству детей сложнее всего было пройти по веревочке, двигаться по инструкции педагога. Легче всего дети справились с заданием с мячом. Трудности возникали при просьбе пнуть и словить мяч.

На втором наблюдалось нарушение мелкой моторики, неловкость движений пальцев рук. Четыре ребенка не справились с заданием и не смогли собрать матрешку, допускали много ошибок, смогли лишь подражать действиям взрослого. Остальные допускали ошибки, но справились с заданием. Могли указать на большую и маленькую матрешку.

Сложнее всего детям далось задание на сортировку предметов. Один ребенок не справился с заданием, разбросал предметы. Лишь двое смогли выполнить задание после подсказки. Остальные дети выполнили действия подражая действиям взрослого.

Лучше всего дети справились с заданием на цвета. Трое детей не знают цветов и не смогли дать нужный цвет. Остальные смогли выбрать и показать нужный цвет по просьбе, но не называют.

При выполнении задания на фонематический слух, все дети смогли

правильно указать на животного, который издает звук. Однако если звучали голоса близкие по произношению (ме-бе, му-ме) дети допускали ошибки. С музыкальными инструментами справились только половина детей. У всех проблемы с различением тембра голоса. Более подробная диаграмма и результаты обследования представлены в приложении 1.

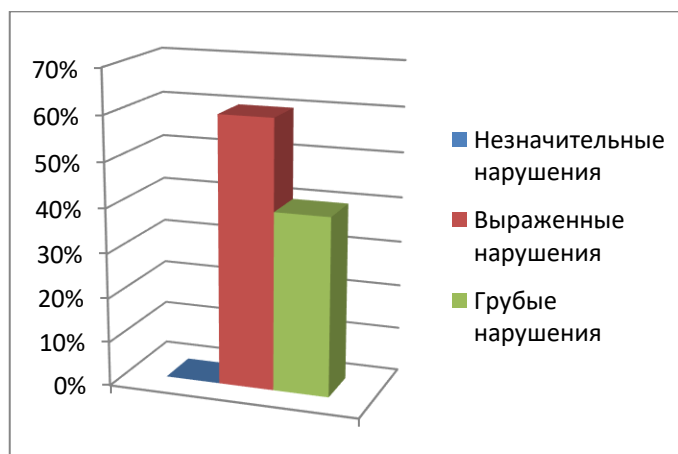


Рис. 2. Результаты обследования речевых процессов

Анализируя данные речевых процессов, мы видим, что выраженных нарушений 60%, а грубых 40%. Стоит отметить, что те дети, которые имеют грубые нарушения в неречевых процессах, имеют нарушения и в речевых процессах.

Обследование речевых процессов показало, что лучше дети понимают простые инструкции, а тяжелее справляются с пониманием предлогов, произношением слоговой структуры слова и работой с книгой.

Уровень понимания речи на бытовом уровне: шире номинативный словарь, очень бедный словарь слов-действий. В основном все общение происходило за счет показывания пальцем.

Недостаточно развита подражательная деятельность, в основном выборочно. Дети не повторяют многие моторные комплексы за педагогом, выборочно смогли выполнить артикуляционные упражнения (лопата, трубочка, улыбка, лошадка). Подражание звукам взрослого также происходило выборочно.

Дети знают и называют звукоподражания основных животных (мяу, гав, му, бе). Смогли по слуху определить нужный инструмент, но оречевить

звук не смогли.

Наблюдались трудности в понимании предлогов. Большинство детей выполняло задание по подражанию взрослому, самостоятельно выполнить не могли. 80% детей знают предлог «в», остальные 20% нет. 50% детей знают предлог «на», оставшаяся половина действует по подражанию.

При обследовании слоговой структуры слова, мы обследовали возможности детей повторить звуки, слоги, а затем слова. Двое называли только звуки. Все остальные повторили слоги и цепочку из одинаковых, простых слогов. Двое смогли повторить цепочку из простых разных слогов. У всех детей сохранены звуки раннего онтогенеза. У двоих детей наблюдалась замена звука [х] и его мягкой пары на [к]. Никто не смог назвать полностью слово, только по слогам повторить за взрослым. При просьбе назвать, трое смогли сказать первый слог. Остальные либо говорили непонятно, либо не называли вообще.

При проведении диагностики на понимание детьми короткого рассказа, мы выявили ряд нарушений. Большинство детей не отвечало словами на вопрос, а показывали картинки и действия на картинках.

Для детей характерно небольшой словарный запас, в основном это существительные аморфные слова или звукоподражания.

Всех детей можно разделить на две группы: те, у кого механизм нарушения в моторной сфере, дети моторно неловкие, им тяжело принимать определенные позы, контролировать движения. Мы предполагаем, что у этих детей в дальнейшем может быть диагностирована дизартрия. И группа детей, у которых наблюдается больше нарушений в развитии высших психических функций. Эти дети не знали цветов, им было тяжело соотнести фигуру с подходящим местом, рассортировать предметы. Мы предполагаем, что в дальнейшем у этих детей может быть диагностирована задержка психического развития.

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Для обследования детей раннего возраста были адаптированы и использованы диагностические задания Е. О. Смирновой, Е. А. Стребелевой, Н. М. Трубниковой, О.Е. Громовой.

Целью констатирующего эксперимента является определить речевое развитие детей раннего возраста. Констатирующий эксперимент проходил в три этапа.

На первом этапе в экспериментальную группу были отобраны дети. Сбор анамнеза осуществлялся посредством общения с родителями и опросником.

На втором этапе был проведен констатирующий эксперимент с помощью разработанных методик. Обследование проводилось индивидуально, во второй половине дня. На каждого ребенка уходило не более 15-20 минут в присутствии родителей. Обследование делилось на два блока: обследование неречевых процессов и обследование речевых процессов. Первый блок включал в себя обследование моторки, высшие психические функции (восприятие, зрительное соотнесение, наглядно-действенное мышление), фонематический слух. Второй блок включал в себя обследование имперессивной речи (понимание простейших инструкций, проверка пассивного словаря) и экспрессивной речи (способность к воспроизведению слов, повторению за взрослыми).

Анализ обследования неречевых процессов показал, что больше всего у детей наблюдаются выраженные нарушения.

При обследовании моторной сферы наблюдалась моторная неловкость, нарушение в пространственных представлениях, нарушение двигательной памяти.

При обследовании зрительного соотнесения и восприятия также наблюдались нарушения. Детям было сложно рассортировать предметы по определенному признаку. Были сложности в понимании словесной инструкции. Большинство детей смогли выполнить задание только с

помощью взрослого.

При выполнении задания на фонематический слух, все дети смогли правильно указать на животного, который издает звук. Однако если звучали голоса близкие по произношению (ме-бе, му-ме) дети допускали ошибки. С музыкальными инструментами справились только половина детей. У всех проблемы с различением тембра голоса.

Анализируя данные речевых процессов показал, что больше всего у детей наблюдаются выраженные нарушения. Стоит отметить, что те дети, которые низкий балл по результатам обследования неречевых процессов, имеют такие же низкие баллы речевых процесса.

Обследование речевых процессов показало, что лучше дети понимают простые инструкции, а тяжелее справляются с пониманием предлогов, произношением слоговой структуры слова и работой с книгой. Уровень понимания речи на бытовом уровне: шире номинативный словарь, очень бедный словарь слов-действий. В основном все общение происходило за счет показывания пальцем.

Недостаточно развита подражательная деятельность, в основном выборочно. Дети не повторяют многие моторные комплексы за педагогом, выборочно смогли выполнить артикуляционные упражнения (лопата, трубочка, улыбка, лошадка). Подражание звукам взрослого также происходило выборочно.

Дети знают и называют звукоподражания основных животных (мяу, гав, му, бе). Смогли по слуху определить нужный инструмент, но оречевить звуком не смогли.

Наблюдались трудности в понимании предлогов. Половина знает предлоги «на» и «в».

Всех детей можно разделить на две группы: те, у кого механизм нарушения в моторной сфере, дети моторно неловкие, им тяжело принимать определенные позы, контролировать движения. Мы предполагаем, что у этих детей в дальнейшем может быть диагностирована дизартрия. И группа детей,

у которых наблюдается больше нарушений в развитии высших психических функций. Эти дети не знали цветов, им было тяжело соотнести фигуру с подходящим местом, рассортировать предметы. Мы предполагаем, что в дальнейшем у этих детей может быть диагностирована задержка психического развития.

Обследование речевых и неречевых процессов дает возможность уточнить структуру речевого дефекта. Наблюдается прямая взаимосвязь между формированием неречевых и речевых процессов.

Это позволило сделать вывод о необходимости проведения логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО СТИМУЛЯЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

3.1. Теоретическое обоснование, организация и принципы логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте

Цель обучающего эксперимента заключается в разработке и апробации логопедической программы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте.

Задачи:

1. Изучить методики логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста.
2. Разработать программу логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста.
3. Апробировать программу логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста.

Основные направления работы:

- установление эмоционального контакта с детьми;
- формирование навыков вербальной коммуникации;
- формирование и развитие мелкой моторики;
- формирование и развитие подвижности органов артикуляции;
- формирование и развитие фонематических процессов;
- формирование и развитие высших психических функций.

Изучение научных источников и анализ данных констатирующего эксперимента позволили выделить принципы и направления логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста.

При осуществлении логопедического воздействия следует опираться на следующие принципы:

1. Взаимосвязь речевого развития с развитием моторной сферы, в

частности мелкой моторики.

2. Принцип деятельностного подхода - учет ведущей деятельности пациента. У детей раннего возраста это предметно - манипулятивные действия.

3. Принцип комплексности. Логопедическая работа должна строиться на комплексной программе коррекции речевых и неречевых процессов. Коррекционная работа предполагает взаимодействие как специалистов, так и родителей.

4. Онтогенетический принцип предполагает отбор материала для коррекционной работы с опорой на возрастные и личностные особенности пациента.

5. Принцип наглядности. В ходе работы с детьми раннего возраста нас необходимо использовать яркий, насыщенный материал, натуральные предметы и игры.

6. Принцип поэтапности работы предполагает четко последовательную работу: от более простого, к более сложному. Начинаем с развития доречевых процессов: высшие психические функции, мелкую, общую, артикуляционную моторику, фонематический слух. Речевые процессы: звукоподражания, слова 1, 2, 3.... слоговой структуры, формирование глаголов, формирование простых фраз с ними. Составление предложений и т.д.

Исходя из логопедического обследования был разработан индивидуальный план коррекционной логопедической работы для каждого ребенка с учетом его личностных и возрастных особенностей. Определены основные направления, форма и количество занятий. По требованиям СанПиН коррекционная работа с ребенком раннего возраста проводилась 2 раза в неделю, в индивидуальном порядке. Длительность занятий 10-15 минут. Логопедическая работа проводилась регулярно, в игровой форме.

Занятие было структурировано с соблюдением определенного плана, включающего в себя следующие этапы: организационный момент,

мотивационную часть, артикуляционную гимнастику, развитие мелкой моторики, расширение лексического запаса и развитие фразовой речи, физическую активность, работу над высшими психическими функциями, фонематический слух, рефлексия и домашнее задание.

В ходе работы с детьми использовались приемы демонстрации и просмотра предмета, осуществлялись манипуляции с предметом, повторение звукоподражаний, слов, фраз, предложений; использовалась форма работа вопрос - ответ, невербальная коммуникация, многократное проговаривание словесного материала, комментирование действий.

Эффективность логопедической работы увеличится при участии не только специалистов, но родителей.

Так как обучающий эксперимент проводился в рамках логопедического центра, родители принимали непосредственно участие в образовательном процессе. Перед началом были обговорены правила, которые необходимо соблюдать для более продуктивной работы:

- отсутствие гаджетов на занятии и другой техники, которая может отвлекать;
- не перебивать и не говорить за ребенка, не делать за него задания, данное правило особо важно соблюдать на этапе диагностики;
- конспектировать, запоминать приемы работы, игры и упражнения;
- закреплять и совершенствовать освоенные умения дома через совместную игру с ребенком.

Каждый родитель присутствовал на занятиях. Задача родителей была находиться в поле зрения ребенка, тем самым формировать у него психоэмоциональное спокойствие, что ребенок не один. А также принимать активное участие в игровой деятельности.

Такой формат взаимодействия позволял сформировать у родителей компетенции по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста. Родители видели примеры игр, которые использовались в процессе работы. Видели каким образом нужно вести диалог с ребенком во время игры: с

какой интонацией, с каким настроением, какие вопросы необходимо задавать ребенку, какие строить предложения, какие отрабатывать звукоподражания и слова дома.

Стоит также отметить, что данный формат работы позволяет и эмоционально сблизить родителя с ребенком, потому что происходит совместная деятельность. Родитель видит успехи ребенка и радуется этому. В свою очередь ребенок видит, как родитель заинтересован в игре с ним, видит его положительную реакцию.

После занятия родителям предоставляются методические рекомендации по домашней работе, необходимой для преодоления задержек в речевом и общем развитии детей.

3.2. Содержание логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте

Программа логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей раннего возраста включает в себя подготовительный и основной этап.

На подготовительном этапе доречевая подготовка, необходимо:

- установить контакт с ребенком, мотивировать его на занятия;
- устранить речевой и неречевой негативизм;
- сформировать предпосылки речевого развития: общая, мелкая, артикуляционная моторика;
- сформировать умение подражательный действий за взрослым;
- сформировать умение понимать и выполнять простейшие инструкции;
- развитие ВПФ: невербального и вербального внимания, зрительное и слуховое восприятие, соотнесение предметов, память;
- развитие фонематических процессов.

Чтобы замотивировать ребенка на работу и убрать речевой негативизм, необходимо вызвать у него положительные эмоции от занятия. На этапе

диагностики мы узнавали у родителей, что нравится ребенку, в какие игрушки играет, какие мультики смотрит, какие любимые персонажи и т.д. Это необходимо для того, чтобы подобрать нужный материал для работы, который сможет заинтересовать ребенка и задержать его внимание. А в конце каждого занятия у ребенка есть награда, о которой он должен знать. Это могут быть наклейки, конфеты или что-то другое. Мы на своем занятии ввели прощальный ритуал, который совершаем в конце каждого занятия, называется «Дай пять». Просим ребенка поднять правую руку и дать нам пять. Затем левую и повторить действие. Данное упражнение не только оказывает положительное действие на ребенка, но и закрепляет знания собственного тела и сторон тела.

Родителей на данном этапе мы обучали формированию мотивации у детей к занятиям дома. Необходимо не просто дать задание, а включиться в него вместе с ребенком. Представить всю работу не как обучение, а как игру. Детей очень привлекает красочный, яркий дидактический материал, но еще больше их заинтересует пример родителя, который вместе с ним начнет что-то делать.

Ведущая форма работы - игровая. Любое проявление речи у ребенка необходимо поощрять. Мы исключаем в заданиях такие слова, как «скажи» и «повтори», потому что эти слова могут вызвать у ребенка негативизм. Вместо этих слов мы использовали вопросы со словами «угадай», «отгадай», а также односторонний диалог, где взрослые сам задают и отвечают на вопрос.

Когда ребенок произносит какое-то слово или звукоподражание, мы несколько раз повторяли за ним. Тут важно отметить, что, если ребенок произносит аморфное слово, часть слова, мы это не повторяем, а произносим слово целиком.

Основная особенность работы с детьми раннего возраста заключается в обучении через подражание взрослому — как движениям, так и словам. Весь процесс взаимодействия осуществляется в рамках совместной деятельности. Развивается навык подражания взрослому начиная с простых действий, затем

переносятся на игрушки и домашние заботы. Вся деятельность сопровождается комментариями взрослого, чтобы ребенок понимал, что происходит вокруг [53].

Мы обучали родителей общению с ребенком. Важно говорить простыми предложениями, которые будут ему понятны. Говорить четко и выразительно. Давать возможность ребенку тоже принимать участие в диалоге, даже если он говорит непонятно.

Формирование артикуляционного праксиса осуществлялось за счет выполнения пассивных и активных артикуляционных упражнений для нижней челюсти, губ, языка. Все артикуляционные упражнения выполнялись перед зеркалом и сопровождалась речевой инструкцией. Каждое упражнение проводилось неторопливо, с соблюдением всех инструкций и под определенный счет (ритм). Формируя артикуляционный праксис, использовался комплекс статических и динамических упражнений [2, 9, 34].

На начальном этапе проводилась работа по знакомству детей с их органами артикуляции. Мы учили детей высовывать язык, широко открывать рот, тянуть губы вперед, улыбаться с зубами и без, надувать щёки и т.д.

Постепенно задания усложнились. Подключили динамические упражнения. Детей обучали тянуть кончик языка вперед (упр. «Иголочка»), вверх-вниз («Качели»), вправо-влево («Часики», «Хоботок-улыбка») и др.

Для развития мелкой моторики использовались упражнения пальчиковой гимнастики. Для улучшения ловкости пальцев рук предлагались различные задания, включая плетение косичек из шнурков, выкладывание фигур, завязывание бантов, сортировку мелких предметов и нанизывание бус. Начиная с игрушек, эти навыки затем применялись к одежде самого ребенка. [41; 47; 30]

Была проведена работа по формированию пространственных представлений, мы опирались на работу Е. Ф. Архиповой. Наша задача была добиться подражания ребенка действиям взрослого. Это такие упражнения, как чтение потешек про части тела («Водичка-водичка»), «Покажи у куклы»,

работа с зеркалом и рассматривание частей тела у ребенка, проецирование на куклу. Игры с мячом (бросаем вверх, вниз мяч), игры с коробкой и игрушкой (положить игрушку в коробку, на коробку), построение башен и лестниц из кубиков и конструктора. складывание разрезных картинок[3, с.160].

Важно формировать у ребенка понимание речи, поощряя интерес к слушаемой информации и развивая умение внимательно слушать инструкции разной сложности от взрослого.

Главная задача на этапе формирования понимания речи - накопление пассивного словаря. Мы брали такие лексические темы, как части тела, предметы одежды, явления природы, с которыми встречается ребенок, названия животных.

Мы формируем не только номинативный словарь, но и глагольный. Ребенок должен знать и понимать, что он делает сам (сидит, пьет, ест, идет, катает, бросает и др.), действия близких людей (мама, папа и т.д.). Это действия, которые ребенок мог наблюдать (читает, готовит, моет и т.д.), а также действия, которые происходят на улице (машина едет, телефон звонит и т.д.).

Развитие этого навыка идет как в повседневной жизни, мы просим ребенка что-то дать, показать, принести и т.д. Постепенно усложняя инструкцию до 2 (дай красный мяч, а потом синий) и больше. Комментирование родителями все, что происходит на улице, дома, что они делают вместе. Взрослый использует ситуативные моменты в процессе прогулки, одевания и др.

Так и в специальных играх: чтение потешек, повторяем кто как говорит из зверей, игры с картинками, где мы просим что-то показать. Важно в процессе всей деятельности многократное повторение и комментирование того, что делает ребенок, короткими предложениями из 2-4 слов, с паузами и различной интонацией и силой голоса.

Например, просим ребенка разложить игрушки в нужном порядке (корова-машина-кубик), выполнить ряд действий (сядь-встань-попрыгай).

На первом этапе работы понимание речи начинается с обучения нахождения предмета по вопросу «Где?». Сначала идет многократное повторение и нахождение предмета на одном месте, потом под закрытым платком, потом в другом месте. Так ребенок начинает понимать значение вопроса на практике. Использовались такие игры, как «Где у куклы», «Покажи на себе», «Поручения» и др. Используются ситуативные моменты. Далее мы развиваем понимание детей и на другие вопросы, такие как - куда? Что? Кому?

Пример: используем сюжетные картинки и задаем вопросы: кому мама надевает шапку? Кому девочка дает сено?; Что рисует девочка?

Речь насыщена вопросами, обращенными к ребенку. После того, как ребенок слышал много раз одно и тоже название предмета, видел его, ощупывал, рассматривал, мы просим ребенка выполнить поручение с этим предметом («Положи мишку в коробку», «Дай тарелку» и др.) Если ребенок не понимает, о чем его просят, взрослый сам берет этот предмет и называет его, а затем какое действие совершается с ним.

Пример заданий: «Кормление зверей» - логопед предлагает покормить зверей. Мы просим ребенка принести зверей: козлика, кошку, собачку. Спрашиваем у ребенка, как каждый просит кушать - бе-бе, мяу, гав-гав. Спрашиваем, как кушают животные - ам-ам. Затем просим ребенка дать нам одну из игрушек, затем другую.

«Строим башню» - здесь мы изучали цвета и понимание речи. Зовем ребенка строить башню. Показываем кубики. Просим ребенка дать кубик определенного цвета. Затем вместе ставим их друг на друга, параллельно оречевляя это. Затем снова просим показать кубик определенного цвета, затем мы ломаем башню - бах.

Пример задания на формирование глагольного словаря: мы взяли картинки, которые хорошо знакомы ребенку, это лица людей, животные, они совершают какие-то действия. Просим ребенка вначале показать субъект «Покажи, где девочка, где лошадка». Если ребенок без труда справляется, то

добавляем действие «Покажи, где девочка спит, где лошадка бежит».

Важно развивать и высшие психические функции детей. Это упражнения на развитие внимания, памяти, мышления. Мы учим ребенка собирать пирамидку, матрешку, картинки-пазлы из небольшого количества частей, сортировать предметы по определенному признаку, сортировать картинки, находить похожие картинки (игра «МЕМО»), учим соотносить реальный объект с картинкой и наоборот. Необходимо научить ребенка запоминать и выбирать одну игрушки из нескольких предложенных в таких играх, как «Возьми, то скажу», «Дай мне». Учим ребенка определять игрушку, которую добавили или убрали («Кто пришел», «Кого нет»).

Необходимо развивать зрительное восприятие и внимание. Учим детей находить предметы, которые изображены по-разному, находить предмет по контурному изображению, тени, по картинке, по описанию («Угадай, что это», «Найди такой же предмет»).

Развитие фонематических процессов должно начинаться с развития слухового внимания и слуховой памяти. Ребенок должен научиться вслушиваться в речь окружающих, сравнивать свою речь с речью окружающих, контролировать свое произношение.

В коррекционной работе по формированию фонематических процессов мы опирались на игровые упражнения, созданные И. А. Кравченко. Это такие упражнения, как «Фонематическая гимнастика», «Подберем игрушки», «Комары и осы», «Подскажи кукле звук» и др. При выполнении заданий дети хлопали в ладоши, поднимали руку, топали ногой, тем самым показывая, что услышали звук в речевом материале. Нами были использован комплекс упражнений Е. Ф. Архиповой: определение звуков за окном, отхлопывание ритма, показываем слова, схожие по звучанию и др. [3, с.157].

На начальном этапе работы дети учились отличать неречевые звуки (музыкальные инструменты, шум природы или улицы, звуки животных). Затем задача усложнялась и детям нужно было различать речевые звуки (ловим нужный звук, отхлопать слоги со звуком и др.)

Родители присутствовали на занятии и записывали, запоминали ту работу, которая была на занятии. Их основная задача была закреплять это дома. Использовать ситуативные моменты на улице, дома, в общественных местах. Оречевлять все, что происходит вокруг, задавать вопросы. Дополнительно родителям дублировались примеры заданий в личные сообщения.

На основном этапе начинается непосредственно речевое развитие:

- формирование и развитие звукоподражаний речевых и неречевых звуков;
- повторение простых слогов со звуками раннего онтогенеза;
- формировать в речи и повторение простых слов;
- формировать умение строить простые фразы, развитие участия в простом диалоге;
- формировать умение строить предложения из 2-3 слов.

При разработке логопедических занятий и структурировании работы мы опирались на методическое пособие Н. С. Жуковой[25, с.118].

Если на подготовительном этапе мы работали над теми компонентами, которые предшествуют появлению речи, развивали высшие психические функции, моторику, задействовали в работе все анализаторные системы, развивали пассивный словарь ребенка. То на основном этапе начинается работа с речью. Его можно разделить на два этапа. Первый этап - обучение однословным предложениям или аморфным словам. Второй этап - обучение первым формам слова [25, с. 120].

На первом этапе главная задача логопеда - создание у ребенка потребности подражать слову взрослого. Это могут быть совершенно любые звукокомплексы. Наша задача создать необходимые условия для того, чтобы у ребенка появилось желание повторять за взрослым. Мы работаем над вызыванием подражания и развитием понимания речи.

Вызывание речевого подражания во многом зависит от того, насколько яркая, интересная игра получается. Активизацию подражания мы начали с

формирования подражания в целом: «Сделай, как я», «Повтори» - это подражание действиям с предметами (игра в мяч, дуем на пушинки, строим башню), подражание движениям тела (стоим на одной ноге, прыгаем, поднимаем руки вверх, летаем, как птицы и др.).

Примеры упражнений: просим ребенка понюхать цветы, погреть руки, надуть мыльный пузырь, подуть на ватку; вызываем звуки - девочка плачет (аааа), труба гудит (ууууу), дети заблудились (ау). На этом же этапе отлично подходят задания для развития артикуляционного аппарата. Это различные физ.минутки, которые сопровождаются стихами и движениями («Косолапый мишка», «У медведя дом большой...», «Самолет» и др.)

На этом этапе начинаем учить детей называть близких, называть их имена, подражать голосам животных, издавать звуки и шумы окружающего мира.

На этапе развития звукоподражания мы начинаем с отдельных звуков, которые не требуют смысловой нагрузки. Это подражание голосам животных (гав-гав, муууу, мяу и т.д.), подражание детским музыкальным инструментам (бом-бом, динь-динь), подражание шумам природы (ту-ту, биби, ау).

Например, ребенок по просьбе подражает крикам животных и птиц. Затем эта цепочка звуков может удлиняться до 3-4 слогов (ко-ко-ко, му-му-му). Далее мы включаем задания на переключение звуков. Для этого мы использовали картинки, на которых цепочкой нарисованы животные, издающие разные звуки (му-бе-мяу-мяу-му и т.д.). Пример картинок можно посмотреть в приложении 3.

В ходе логопедической работы по стимуляции речевого развития детей в раннем возрасте, мы вызывали у детей следующие звукоподражательные слова:

Название близких людей: *мама, папа, баба, тетя, дядя.*

Просьбы: *дай, на, бах, где, там, тут, сюда, иди, кати, кидай.*

Междометия: *ой, тук-тук, ч(или ш - тише), ай, оп.*

Крики животных и птиц: *собака - ав-ав (гав-гав), кошка - мяу, корова -*

му, коза - ме, баран - бе, курица - ко-ко, лошадь - игого, мышка - пи-пи, сова - у-у, мишка - ы-ы-ы, лягушка - ква-ква.

Музыкальные инструменты: *барабан - бом-бом, дудочка - ду-ду-ду.*

Подражание транспорту: *самолет - ууу, паровоз - ту-ту, машина - би-би или вввв.*

Шумы окружающей среды: *вода - кап-кап, стучит - тук-тук, шаги - топ-топ.*

Примеры упражнений: игра с домиками. Ребенок стучит в домик (ту-тук), открывает его и видит животное. Логопед спрашивает, кто это, если ребенок не называет звукоподражание, то логопед делает это несколько раз за ребенка. Затем мы играем с этим животным, кормим его или везем на машине в другое место. Затем, набрав определенное количество игрушек, мы можем попросить ребенка показать, где-то или иное животное, дать нам его. тем самым убедиться, что ребенок знает о ком идет речь. Вся деятельность оречевляется логопедом. Другие примеры заданий представлены в приложении 3.

Это игра с вкладышами различных животных и транспорта, где необходимо поставить в определенное место деталь.

Игра с мячом или мячиками: где мячик? - вот мячик. Дай мячик. Дай синий мячик - «На, тетя» - дай красный мячик - «На тетя». Хочешь мячик? - даааай - наа. Подобные игры и с другими предметами.

Игры в лото, игры в МЕМО в упрощенном варианте, где картинки перевернуты, но нужно найти пару. Задача логопеда вызвать у ребенка необходимость попросить знакомую картинку. Ребенок должен сказать слова дай, на, вот, тут и т.д.

После того, как подражание у ребенка активизировалось, и он может говорить отдельные аморфные слова, мы переходим на второй этап обучения - формирование первых форм слов.

Основная задача на этом этапе - научить детей строить простое двухсловное предложение. Например, обращение + глагол в повелительном

наклонении (Мама, дай; Тетя, на); глагол в повелительном наклонении + предмет (дай мишку; кати би-би; на лялю; дай шарик).

Характерная особенность этого периода заключается в том, что у детей еще отсутствуют синтаксические конструкции. Дети используют слова в «исходной форме», как запомнили в речи окружающих. Например, это использование только именительного падежа единственного числа в существительных (миша, ляля, тетя, зая), использование глаголов в повелительном наклонении в 1 лице (дай, иди, кати).

На этом этапе мы развивали смысловую сторону речи. В экспрессивной речи использовали только те слова, которые ребенку понятны и имеются у него в пассивном словаре.

Логопедическая работа началась также с формирования понимания речи, ее уточнением. Мы учили детей различать количество предметов (много-мало-один), величину (большой-маленький). Данные задачи мы выполняли в таких играх, где нужно было соотнести один предмет и много предметов по их количеству (одна машина - много машин), большой - маленький (большой миша - маленький миша). Как только ребенок усвоил данные понятия, мы усложнили задачу.

Пример задания: мы выкладываем перед ребенком предметные картинки, где есть один предмет и много. После чего просим взять нам картинку, где один предмет или где много (возьми шары - возьми шар, возьми цветок - возьми цветы и т.д.). Это и игры с пирамидкой или матрешкой. Здесь мы отрабатываем понятия большой - маленький («Возьми самое большое колечко», «Возьми самую маленькую матрешку»).

Чтобы сформировать у ребенка простую фразу из 2 слов мы использовали следующие приемы: называние предметов или предметных картинок, договаривание начатых фраз со зрительной опорой, название действий в повелительной форме[25 с.144].

Здесь мы начинаем работать со слоговой структурой слова.

Односложные слова: мак, суп, мяч, дом, кот, кит, сок, нос.

Двусложные слова: вата, губы, боты, мука, муха, осы, киса, баба.

Трехсложные слова: машина, малина, собака, корова, панама.

В работе используется наглядный материал, начинаем проговаривать слова по слогам. Используем различные упражнения.

Примеры упражнений: «Договаривание слов» - учим детей наращивать слова. Логопед говорит начало, ребенок заканчивает. (му-ка, кош-ка, по-ка, маши-на).

«Цепочки слов»: ребенку предлагается картинка, где нарисованы картинки 2 слоговой структуры слова. Надо назвать картинку и переключиться на другую картинку. Задание представлено в приложении 3.

«Двусловные предложения» - перед ребенком выкладываются картинки или предметы и задаются вопросы: где зайка? где палка? где ложка? и т.д. Задача ребенка указать на предмет и сказать «вот зайка, вот палка, вот ложка». Также подойдут такие слова, как «тут, это, там».

Учим детей отдавать команды и объединять в предложение слово-обращение и глагол в повелительном наклонении 2 лица единственного числа.

Примеры упражнений: «Отдаем команды» - можно взять игрушка, а также отрабатывать с родителями. Мы даем ребенку задание, например, дуть на перышко («Саша, дуй»). После чего обращаем внимание ребенка на взрослого или на игрушку, чтобы они тоже сделали это действие («Мама, дуй», «Зая, дуй»).

Затем мы учим объединять слова обращение + глагол повелительного наклонения единственного числа + существительное в винительном падеже: а) дай мяч, неси кубики, ищи носки, закрой дверь; б) дай вату, возьми куклу, дай мишу, возьми вилку.

Примеры упражнений: «Выбери игрушку»: выкладываем перед ребенком игрушки (кубики, куклу, лопату, шар). Бросаем ребенку мяч и просим его дать нам одну из игрушек «Саша, дай шар (куклу, лопату, кубик)». Ребенок выполняет эту просьбу и сказать: «Тетя, на». Затем задача

ребенка попросить логопеда «Тетя, дай....» . В эту игру можно играть, как с родителями, там и с другими детьми.

«Выбери картинку»: заранее мы подобрали картинки, на которых изображены животные. Выкладываем перед ребенком и просим выбрать картинку и назвать ее. Дети называют слово в именительном падеже, например, «Это мишка». Затем мы отдаем эту картинку ведущему (в нашем случае это была ручная кукла по имени Вова). Задача ребенка попросить у куклы картинку, которую он отдал: «Вова, дай мишку», «Вова дай утку» и т. д.

На протяжении всей работы, после того, как ребенок начал подражать речи взрослого, мы подключаем работу с книгой и инсценировку сказок по книгам. Это такие сказки, как «Теремок», «Курочка ряба», «Репка». Здесь мы включали ребенка в беседу, задавали вопросы, просили показывать и называть животное и человека. После того, как ребенок уже запомнит сказку, мы даем возможность ему самостоятельно заканчивать предложение взрослого. Это могут быть звукоподражания, аморфное слова или неоформленная грамматически фраза, но чем чаще мы отработывали этот материал, тем лучше у детей получалось.

По итогу второго этапа логопедической работы у ребенка должна сформироваться в устной речи простая грамматически правильно оформленная двусловная фраза.

3.3. Анализ эффективности логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте

Цель контрольного эксперимента - определить эффективность реализованной системы логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте. Логопедическая работа по стимуляции речевого развития детей в раннем возрасте была направлена на развитие высших психических функций, пополнение словарного запаса, активизацию

речи.

С целью определения эффективности реализованной логопедической работы, нами был проведен контрольный эксперимент.

Для оценки результатов мы использовали те же методики, что и на этапе диагностики: обследование неречевых и речевых процессов. Все результаты до и после были представлены в виде диаграммы.

На рисунке видно, что после обучающего эксперимента наблюдается положительная динамика в развитии неречевых процессов. На констатирующем эксперименте незначительных нарушений выявлено не было.

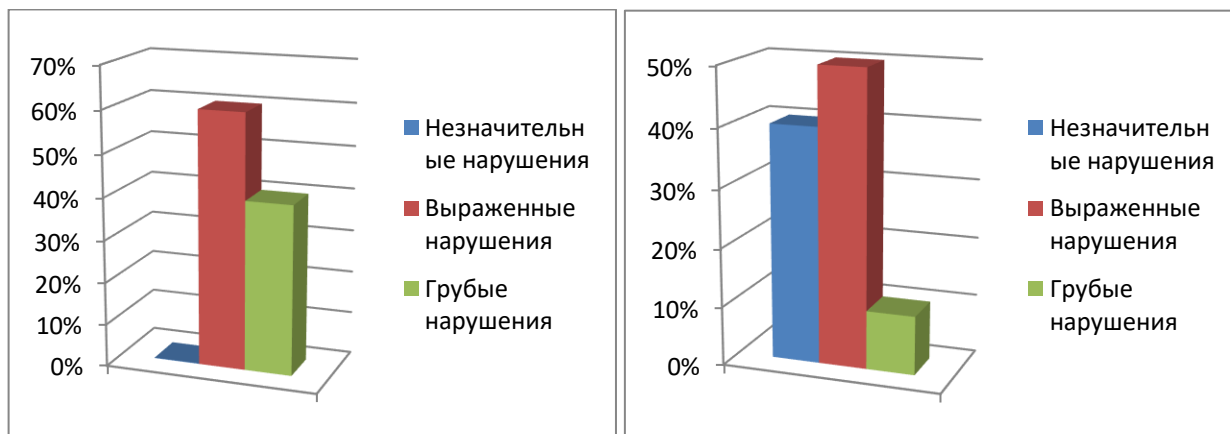


Рис. 3. Сравнительные результаты исследования неречевых процессов испытуемых до и после обучающего эксперимента

После констатирующего эксперимента у всех детей отмечались выраженные или грубые нарушения неречевых процессов. После обучающего эксперимента и контрольного обследования, мы видим, что процент грубых нарушений снизился с 40% до 10%, половина детей (50%) имеют выраженные нарушения, из них 30% на этапе констатирующего эксперимента имели грубые нарушения. И 40% детей вышли в незначительные нарушения. Это дети, которые на начальном этапе диагностики стояли на пороге между выраженными и незначительными нарушениями. Стоит отметить, что ребенок, который после контрольного эксперимента имеет грубые нарушения, все равно поднял балл (средний балл с 1,2 до 1,4). С более подробными результатами обследования, вы можете

ознакомиться в приложении 1.

Теперь при обследовании моторной сферы, дети стали более активные, понимают инструкции, могут пройти по коврикам, поиграть с мячом. У всех детей все же отмечается моторная неловкость. Большая часть детей отличают понятия бросить и катить мяч, могут повторить за взрослым.

После обучающего эксперимента, все дети справились с заданием «Собрать матрешку» без подсказки взрослого. Однако отмечается недостаточное развитие мелкой моторики. Это свидетельствует допущенным ошибкам, трудностью в раскрытии и соединении деталей матрешки.

На этапе сортировки предметов отмечаются положительные изменения. Дети стали лучше понимать инструкцию и самостоятельно справиться с заданием, однако отмечаются ошибки при выполнении. Двое научились фокусировать внимание на задании и с помощью взрослого выполнить его. Ребенок, который бросал предметы, стал фокусироваться на задании и выполнять его, но с ошибками и при помощи взрослого.

Все дети смогли определить неречевые звуки (шум воды, дождя, машины, ветра) и звуки животных (коза, корова, петух, лошадь, гуль, баран), трудности отмечались при определении тона голоса, наблюдались ошибки у одного ребенка.

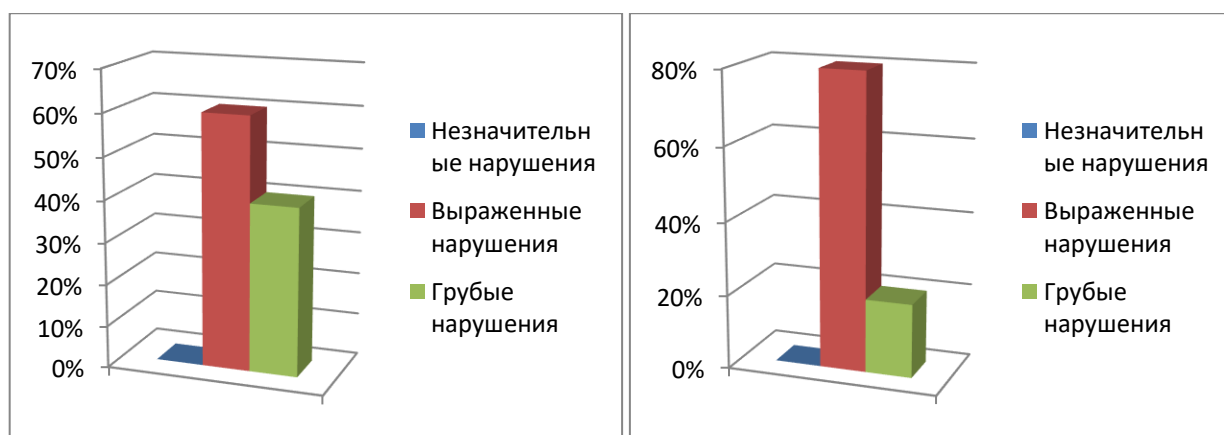


Рис. 4. Сравнительные результаты исследования речевых процессов испытуемых до и после обучающего эксперимента

После констатирующего эксперимента у всех детей наблюдались выраженные и грубые нарушения. На рисунке видно, что после обучающего

эксперимента наблюдается положительная динамика в развитии речевых процессов. На констатирующем эксперименте незначительных нарушений выявлено не было. У всех детей отмечались выраженные или грубые нарушения. После обучающего эксперимента и контрольного обследования, мы видим, что процент грубых нарушений снизился с 40% до 20%, а процент выраженных нарушений поднялся 60% до 80%. Незначительных нарушений выявлено не было. Дети с грубыми нарушениями показали лучше результаты и по итогу вышли в выраженные нарушения. Лишь двое остались в этой категории, но их средний балл также вырос (с 1,2 до 1,3).

У детей наблюдается пополнение пассивного словаря номинативными словами и словами-действиями. У всех детей удалось сформировать подражание, как в общем смысле, так и в речевом. Все дети могут назвать близких, издать звуки животных, междометия, подражать звукам музыкальных инструментов, выполнять просьбы. 90% детей освоили слова - действия (тук-тук-, на, дай, бах, тут). Один ребенок из действий может только попросить (дай).

Дети ориентируются в теле куклы и в своем теле, показывают нужную игрушку, знают одежду, животных.

После обучающего эксперимента двое детей научились говорить несколько дополнительных слов 1 слоговой структуры (мяч, дом) и 2 слоговой структуры (муха, киса, зая, мишка, лиса и др). Некоторые дети начали говорить простую фразу, которая не требует грамматического оформления («Тетя дай», «Мама на», «Папа дуй» и др).

Сложности все еще есть в понимании предлогов, половина детей освоила предлог «в» и «на».

При работе с книгой отмечается более активное участие детей. Так как начался процесс запоминания сюжета, дети правильно показывают героев, могут сказать звукоподражанием, некоторые слова повторяли за взрослым.

Исходя из данных диаграмм, мы делаем вывод, что проведенная логопедическая работа по стимуляции речевого развития детей в раннем

возрасте, эффективна.

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

На основании констатирующего эксперимента была обоснована, разработана и апробирована система логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте. Программа логопедической работы включала подготовительный и основной этап.

Цель обучающего эксперимента заключается в разработке и апробации логопедической программы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте.

На подготовительном этапе шла доречевая подготовка. Необходимо было установить контакт с ребенком, активно шло формирование речевого и неречевого внимания, высших психических функций, развитие моторной сферы, пространственных представлений, подражательной деятельности, развитие фонематических процессов. Активно шла работа по накоплению пассивного словаря номинативными словами и словами-действиями.

Ведущая форма работы - игровая. Основная особенность работы с детьми раннего возраста заключается в обучении через подражание взрослому — как движениям, так и словам. Весь процесс взаимодействия осуществляется в рамках совместной деятельности. В работу были подключены яркие, разнообразные игрушки и дидактические материалы.

Работа проходила во взаимодействии с родителями. Именно они принимали активное участие в работе с ребенком, учились с ним взаимодействовать. Запоминали игры и воспроизводили их дома.

На первом этапе главная задача логопеда - создание у ребенка потребности подражать слову взрослого. Это могут быть совершенно любые звукокомплексы. Наша задача создать необходимые условия для того, чтобы у ребенка появилось желание повторять за взрослым. Мы работаем над вызыванием подражания и развитием понимания речи.

Основной этап был разделен на два этапа. Первый этап - обучение

однословным предложениям или аморфным словам. Второй этап - обучение первым формам слова.

На первом этапе вызываем у детей подражание действиям взрослого, учим детей называть близких, подражать голосам животных, издавать звуки и шумы окружающего мира.

После того, как подражание у ребенка активизировалось, и он может говорить отдельные аморфные слова, мы переходим на второй этап обучения - формирование первых форм слов.

Основная задача на этом этапе - научить детей строить простое двухсловное предложение. Например, обращение + глагол в повелительном наклонении (Мама, дай; Тетя, на); глагол в повелительном наклонении + предмет (дай мишку; кати би-би; на лялю; дай шарик).

На этом этапе мы развивали смысловую сторону речи. Мы учили детей различать количество предметов (много-мало-один), величину (большой-маленький).

Чтобы сформировать у ребенка простую фразу из 2 слов мы использовали следующие приемы: называние предметов или предметных картинок, договаривание начатых фраз со зрительной опорой, название действий в повелительной форме.

На протяжении всей работы, после того, как ребенок начал подражать речи взрослого, мы подключили работу с книгой и инсценировку сказок по книгам. Это такие сказки, как «Теремок», «Курочка ряба», «Репка». Здесь мы включали ребенка в беседу, задавали вопросы, просили показывать и называть героев. Постепенно, когда сюжет сказок начинает усваиваться, мы все больше даем речевой активности ребенку. Например, в договаривание предложений.

Результаты контрольного обследования показали более высокие показатели по сравнению с констатирующим экспериментом. Дети стали лучше выполнять задания, соотносить слова с картинками, понимать словесную инструкцию, называть звукоподражания и простые слова, без

проблем справлялись с артикуляционной гимнастикой, фокусировали свое внимание на задании, проявляли активность и интерес.

У детей наблюдается пополнение пассивного словаря номинативными словами и словами-действиями. У всех детей удалось сформировать подражание, как в общем смысле, так и в речевом. Все дети могут назвать близких, издать звуки животных, междометия, подражать звукам музыкальных инструментов, выполнять просьбы.

После обучающего эксперимента двое детей научились говорить несколько дополнительных слов 1 слоговой структуры (мяч, дом) и 2 слоговой структуры (муха, киса, зая, миша, лиса и др). Некоторые дети начали говорить простую фразу, которая не требует грамматического оформления («Тетя дай», «Мама на», «Папа дуй» и др).

Это говорит об эффективности предложенной нами работы по стимуляции речевого развития детей раннего возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе анализа научной литературы, мы пришли к выводу, что проблема логопедической работы по стимуляции речевого развития детей в раннем возрасте недостаточно исследована, а значит актуальна и в настоящее время.

Психическое развитие детей раннего возраста наиболее успешно изучалось в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Р. Лурии, Д. Б. Эльконина, М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, С.Л. Новоселова, Л. Н. Галигузовой и др. Из трудов ученых были получены данные о закономерностях становления и развития устной речи, психолого-педагогических особенностях детей раннего возраста и развитии речевых и неречевых функций в данном возрасте. На эти исследования мы опирались при планировании своей работе.

На этапе констатирующего эксперимента нами было продиагностировано 10 детей раннего возраста. Логопедическое обследование проводилось в логопедическом центре «Элементы роста» в г. Екатеринбург.

Констатирующий эксперимент проходил в три этапа.

На первом этапе в экспериментальную группу были отобраны дети в соответствии со следующими критериями:

- возраст от 2,5 до 2,8 лет;
- схожий анамнез;
- все дети не владели речью в соответствии с возрастной нормой.

На втором этапе мы собрали анамнестические данные по каждому ребенку.

На третьем этапе провели непосредственно обследование детей раннего возраста.

Анализ литературы и результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, показали особенности развития речевых и неречевых

процессов у детей в раннем возрасте.

Анализ обследования неречевых процессов показал, что больше всего у детей наблюдаются выраженные нарушения.

При обследовании моторной сферы наблюдалась моторная неловкость, нарушение в пространственных представлениях, нарушение двигательной памяти.

При обследовании зрительного соотнесения и восприятия также наблюдались нарушения. Детям было сложно рассортировать предметы по определенному признаку. Были сложности в понимании словесной инструкции. Большинство детей смогли выполнить задание только с помощью взрослого.

При выполнении задания на фонематический слух, все дети смогли правильно указать на животного, который издает звук. Однако если звучали голоса близкие по произношению (ме-бе, му-ме) дети допускали ошибки. С музыкальными инструментами справились только половина детей. У всех проблемы с различением тембра голоса.

Анализируя данные речевых процессов показал, что больше всего у детей наблюдаются выраженные нарушения. Стоит отметить, что те дети, у которых был низкий балл по результатам обследования неречевых процессов, имеют такие же низкие баллы в обследовании речевых процесса.

Обследование речевых процессов показало, что лучше дети понимают простые инструкции, а тяжелее справляются с пониманием предлогов, произношением слоговой структуры слова и работой с книгой. Уровень понимания речи на бытовом уровне: шире номинативный словарь, очень бедный словарь слов-действий. В основном все общение происходило за счет показывания пальцем.

Недостаточно развита подражательная деятельность, в основном выборочно. Дети не повторяют многие моторные комплексы за педагогом, выборочно смогли выполнить артикуляционные упражнения (лопата, трубочка, улыбка, лошадка). Подражание звукам взрослого также

происходило выборочно.

Дети знают и называют звукоподражания основных животных (мяу, гав, му, бе). Смогли по слуху определить нужный инструмент, но оречевить звуком не смогли.

При обследовании слоговой структуры слова, мы обследовали возможности детей повторить звуки, слоги, а затем слова. Двое называли только звуки. Все остальные повторили слоги и цепочку из одинаковых, простых слогов. Двое смогли повторить цепочку из простых разных слогов. У всех детей сохранены звуки раннего онтогенеза.

Обследование речевых и неречевых процессов дает возможность уточнить структуру речевого дефекта. Наблюдается прямая взаимосвязь между формированием неречевых и речевых процессов. Чем сильнее нарушены неречевые процессы, тем сильнее нарушена речь.

На основании констатирующего эксперимента, с учетом механизма нарушения, принципов, в частности принципа системного подхода, комплексности и поэтапности, нами была обоснована, разработана и апробирована система логопедической работы по стимуляции речевого развития у детей в раннем возрасте.

Ведущая форма работы - игровая. Основная особенность работы с детьми раннего возраста заключается в обучении через подражание взрослому — как движениям, так и словам. Весь процесс взаимодействия осуществляется в рамках совместной деятельности с родителями. В работу были подключены яркие, разнообразные игрушки и дидактические материалы.

Работа проходила во взаимодействии с родителями. Именно они принимали активное участие в работе с ребенком, учились с ним взаимодействовать. Запоминали игры и воспроизводили их дома.

Программа логопедической работы включала подготовительный и основной этап.

На подготовительном этапе шла доречевая подготовка. Необходимо

было установить контакт с ребенком, активно шло формирование речевого и неречевого внимания, высших психических функций, развитие моторной сферы, пространственных представлений, подражательной деятельности, развитие фонематических процессов. Активно шла работа по накоплению пассивного словаря номинативными словами и словами-действиями.

Чтобы замотивировать ребенка на работу и убрать речевой негативизм, необходимо вызвать у него положительные эмоции от занятия. На этапе диагностики мы узнавали у родителей, что нравится ребенку, в какие игрушки играет, какие мультики смотрит, какие любимые персонажи и т.д. Любое проявление речи у ребенка сопровождалось поощрением и повторением. Мы исключаем в заданиях такие слова, как «скажи» и «повтори», потому что эти слова могут вызвать у ребенка негативизм. Вместо этих слов мы использовали вопросы со словами «угадай», «отгадай», а также односторонний диалог, где взрослый сам задает и отвечает на вопрос.

Была проведена работа по формированию пространственных представлений, мы опирались на работу Е. Ф. Архиповой. Наша задача была добиться подражания ребенка действиям взрослого. Это такие упражнения, как чтение потешек про части тела («Водичка-водичка», «покажи у куклы»), работа с зеркалом и рассматривание частей тела у ребенка, проецирование на куклу. Игры с мячом (бросаем вверх, вниз мяч), игры с коробкой и игрушкой (положить игрушку в коробку, на коробку, построение башен и лестниц из кубиков и конструктора. складывание разрезных картинок[3, с.160].

Важно формировать у ребенка понимание речи, поощряя интерес к слушаемой информации и развивая умение внимательно слушать инструкции разной сложности от взрослого.

Развитие этого навыка начинается с задавания вопросов. Речь насыщена вопросами, обращенными к ребенку. Пример: используем сюжетные картинки и задаем вопросы: кому мама надевает шапку? Кому девочка дает сено?; Что рисует девочка?

В повседневной жизни это осуществляют родители, они комментируют

все, что происходит на улице, дома. Идет односторонний диалог, где взрослый задает вопросы и сам на них отвечает.

После того, как ребенок слышал много раз одно и тоже название предмета, видел его, ощупывал, рассматривал, мы просим ребенка выполнить поручение с этим предметом («Положи мишку в коробку», «Дай тарелку» и др.) Просим ребенка разложить игрушки в нужном порядке (корова-машина-кубик), выполнить ряд действий (сядь-встань-попрыгай).

Важно в процессе всей деятельности многократное повторение и комментирование того, что делает ребенок, короткими предложениями из 2-4 слов, с паузами и различной интонацией и силой голоса.

Для развития мелкой моторики использовались упражнения пальчиковой гимнастики. Для улучшения ловкости пальцев рук предлагались различные задания, включая плетение косичек из шнурков, выкладывание фигур, завязывание бантов, сортировку мелких предметов и нанизывание бус.

Формирование артикуляционного праксиса осуществлялось за счет выполнения пассивных и активных артикуляционных упражнений для нижней челюсти, губ, языка

На начальном этапе проводилась работа по знакомству детей с их органами артикуляции. Мы учили детей высовывать язык, широко открывать рот, тянуть губы вперед, улыбаться с зубами и без, надувать щёки и т.д.

Постепенно задания усложнялись. Подключили динамические упражнения. Детей обучали тянуть кончик языка вперед (упр. «Иголочка»), вверх-вниз («Качели»), вправо-влево («Часики», «Хоботок-улыбка») и др.

Важно развивать и высшие психические функции детей. Это упражнения на развитие внимания, памяти, мышления. Мы учим ребенка собирать пирамидку, матрешку, картинки-пазлы из небольшого количества частей, сортировать предметы по определенному признаку, сортировать картинки, находить похожие картинки (игра «МЕМО»), учим соотносить реальный объект с картинкой и наоборот. Необходимо научить ребенка

запоминать и выбирать одну игрушки из нескольких предложенных в таких играх, как «Возьми, то скажу», «Дай мне». Учим ребенка определять игрушку, которую добавили или убрали («Кто пришел», «Кого нет»).

Необходимо развивать зрительное восприятие и внимание. Учим детей находить предметы, которые изображены по-разному, находить предмет по контурному изображению, тени, по картинке, по описанию («Угадай, что это», «Найди такой же предмет»).

В коррекционной работе по формированию фонематических процессов нами были использован комплекс упражнений Е. Ф. Архиповой: определение звуков за окном, отхлопывание ритма, показываем слова, схожие по звучанию и др.[3, с.157].

На начальном этапе работы дети учились отличать неречевые звуки (музыкальные инструменты, шум природы или улицы, звуки животных). Затем задача усложнялась и детям нужно было различать речевые звуки (ловим нужный звук, отхлопать слоги со звуком и др.)

На основном этапе начинается непосредственно речевое развитие. Его можно разделить на два этапа. Первый этап - обучение однословным предложениям или аморфным словам. Второй этап - обучение первым формам слова.

На первом этапе главная задача логопеда - создание у ребенка потребности подражать слову взрослого.

Активизацию подражания мы начали с формирования подражания в целом: «Сделай, как я», «Повтори» - это подражание действиям с предметами (игра в мяч, дуем на пушинки, строим башню), подражание движениям тела (стоим на одной ноге, прыгаем, поднимаем руки вверх, летаем, как птицы и др.).

Примеры упражнений: просим ребенка понюхать цветы, погреть руки, надуть мыльный пузырь, подуть на ватку; вызываем звуки - девочка плачет (аааа), труба гудит (ууууу), дети заблудились (ау). На этом же этапе отлично подходят задания для развития артикуляционного аппарата. Это различные

физ.минутки, которые сопровождаются стихами и движениями («Косолапый мишка», «У медведя дом большой...», «Самолет» и др.).

На этапе развития звукоподражания мы начинаем с отдельных звуков, которые не требуют смысловой нагрузки. Это подражание голосам животных (гав-гав, муууу, мяу и т.д.), подражание детским музыкальным инструментам (бом-бом, динь-динь), подражание шумам природы (ту-ту, биби, ау).

Например, ребенок по просьбе подражает крикам животных и птиц. Затем эта цепочка звуков может удлиняться до 3-4 слогов (ко-ко-ко, му-му-му). Далее мы включаем задания на переключение звуков. Для этого мы использовали картинки, на которых цепочкой нарисованы животные, издающие разные звуки (му-бе-мяу-мяу-му и т.д.).

Примеры упражнений: игра с домиками. Ребенок стучит в домик (ту-тук), открывает его и видит животное. Логопед спрашивает, кто это, если ребенок не называет звукоподражание, то логопед делает это несколько раз за ребенка. Затем мы играем с этим животным, кормим его или везем на машине в другое место.

Это игры с вкладышами различных животных и транспорта, где необходимо поставить в определенное место деталь.

Игра с мячом или мячиками: где мячик? - вот мячик. Дай мячик. Дай синий мячик - «На, тетя» - дай красный мячик - «На тетя». Хочешь мячик? - даааай - наа. Подобные игры и с другими предметами.

После того, как подражание у ребенка активизировалось, и он может говорить отдельные аморфные слова, мы переходим на второй этап обучения - формирование первых форм слов.

Основная задача на этом этапе - научить детей строить простое двухсловное предложение. Например, обращение + глагол в повелительном наклонении (Мама, дай; Тетя, на); глагол в повелительном наклонении + предмет (дай мишку; кати би-би; на лялю; дай шарик).

Характерная особенность этого периода заключается в том, что у детей еще отсутствуют синтаксические конструкции. Дети используют слова в

«исходной форме», как запомнили в речи окружающих. Например, это использование только именительного падежа единственного числа в существительных (миша, ляля, тетя, зая), использование глаголов в повелительном наклонении в 1 лице (дай, иди, кати).

Логопедическая работа началась также с формирования понимания речи, ее уточнением. Мы учили детей различать количество предметов (много-мало-один), величину (большой-маленький). Данные задачи мы выполняли в таких играх, где нужно было соотнести один предмет и много предметов по их количеству (одна машина - много машин), большой - маленький (большой мишка - маленький мишка). Как только ребенок усвоил данные понятия, мы усложнили задачу.

Чтобы сформировать у ребенка простую фразу из 2 слов мы использовали следующие приемы: называние предметов или предметных картинок, договаривание начатых фраз со зрительной опорой, название действий в повелительной форме.

«Двусловные предложения» - перед ребенком выкладываются картинки или предметы и задаются вопросы: где зайка? где палка? где ложка? и т.д. Задача ребенка указать на предмет и сказать «вот зайка, вот палка, вот ложка». Также подойдут такие слова, как «тут, это, там».

Учим детей отдавать команды и объединять в предложение слово-обращение и глагол в повелительном наклонении 2 лица единственного числа.

Примеры упражнений: «Отдаем команды» - можно взять игрушка, а также отрабатывать с родителями. Мы даем ребенку задание, например, дуть на перышко («Саша, дуй»). После чего обращаем внимание ребенка на взрослого или на игрушку, чтобы они тоже сделали это действие («Мама, дуй», «Зая, дуй»).

Затем мы учим объединять слова обращение + глагол повелительного наклонения единственного числа + существительное в винительном падеже:
а) дай мяч, неси кубики, ищи носки, закрой дверь;

б) дай вату, возьми куклу, дай мишку, возьми вилку.

Примеры упражнений: «Выбери игрушку»: выкладываем перед ребенком игрушки (кубики, куклу, лопату, шар). Бросаем ребенку мяч и просим его дать нам одну из игрушек «Саша, дай шар (куклу, лопату, кубик)». Ребенок выполняет эту просьбу и говорит: «Тетя, да». Затем задача ребенка попросить логопеда «Тетя, дай....» . В эту игру можно играть, как с родителями, так и с другими детьми.

На протяжении всей работы, после того, как ребенок начал подражать речи взрослого, мы подключили работу с книгой и инсценировку сказок по книгам. Это такие сказки, как «Теремок», «Курочка ряба», «Репка». Здесь мы включали ребенка в беседу, задавали вопросы, просили показывать и называть животное и человека. После того, как ребенок уже запомнит сказку, мы даем возможность ему самостоятельно заканчивать предложение взрослого.

По результатам обучающего эксперимента было проведено контрольное обследование детей, с целью определить динамику развития, эффективность предложенной нами работы, а также подтверждение гипотезы.

Для оценки результатов мы использовали те же методики, что и на этапе диагностики: обследование неречевых и речевых процессов. Все результаты до и после представлены в виде диаграммы.

После констатирующего эксперимента у всех детей отмечались выраженные или грубые нарушения неречевых процессов. После обучающего эксперимента и контрольного обследования, мы видим, что процент грубых нарушений снизился с 40% до 10%, половина детей (50%) имеют выраженные нарушения, из них 30% на этапе констатирующего эксперимента имели грубые нарушения. И 40% детей вышли в незначительные нарушения. Это дети, которые на начальном этапе диагностики стояли на пороге между выраженными и незначительными нарушениями. Стоит отметить, что ребенок, который после контрольного эксперимента имеет грубые нарушения, все равно поднял балл (средний балл

с 1,2 до 1,4).

Теперь при обследовании моторной сферы, дети стали более активные, понимают инструкции, могут пройти по коврикам, поиграть с мячом. У всех детей все же отмечается моторная неловкость. Большая часть детей отличают понятия бросить и катить мяч, могут повторить за взрослым.

После обучающего эксперимента, все дети справились с заданием «Собрать матрешку» без подсказки взрослого. Однако отмечается недостаточное развитие мелкой моторики. Это свидетельствует допущенным ошибкам, трудностью в раскрытии и соединении деталей матрешки.

На этапе сортировки предметов отмечаются положительные изменения. Дети стали лучше понимать инструкцию и самостоятельно справиться с заданием, однако отмечаются ошибки при выполнении. Двое научились фокусировать внимание на задании и с помощью взрослого выполнить его. Ребенок, который бросал предметы, стал фокусироваться на задании и выполнять его, но с ошибками и при помощи взрослого.

Все дети смогли определить неречевые звуки (шум воды, дождя, машины, ветра) и звуки животных (коза, корова, петух, лошадь, гуль, баран), трудности отмечались при определении тона голоса, наблюдались ошибки у одного ребенка.

После обучающего эксперимента наблюдается положительная динамика в развитии речевых процессов. На констатирующем эксперименте незначительных нарушений выявлено не было. У всех детей отмечались выраженные или грубые нарушения. После обучающего эксперимента и контрольного обследования, мы видим, что процент грубых нарушений снизился с 40% до 20%, а процент выраженных нарушений поднялся 60% до 80%. Незначительных нарушений выявлено не было. Дети с грубыми нарушениями показали лучше результаты и по итогу вышли в выраженные нарушения. Лишь двое остались в этой категории, но их средний балл также вырос (с 1,2 до 1,3).

У детей наблюдается пополнение пассивного словаря номинативными

словами и словами-действиями. У всех детей удалось сформировать подражание, как в общем смысле, так и в речевом. Все дети могут назвать близких, издать звуки животных, междометия, подражать звукам музыкальных инструментов, выполнять просьбы. 90% детей освоили слова - действия (тук-тук-, на, дай, бах, тут). Один ребенок из действий может только попросить (дай).

Дети ориентируются в теле куклы и в своем теле, показывают нужную игрушку, знают одежду, животных.

После обучающего эксперимента двое детей научились говорить несколько дополнительных слов 1 слоговой структуры (мяч, дом) и 2 слоговой структуры (муха, киса, зая, миша, лиса и др). Некоторые дети начали говорить простую фразу, которая не требует грамматического оформления («Тетя дай», «Мама на», «Папа дуй» и др).

Сложности все еще есть в понимании предлогов, половина детей освоила предлог «в» и «на».

При работе с книгой отмечается более активное участие детей. Так как начался процесс запоминания сюжета, дети правильно показывают героев, могут сказать звукоподражанием, некоторые слова повторяли за взрослым.

Исходя из данных диаграмм, мы делаем вывод, что проведенная логопедическая работа по стимуляции речевого развития детей в раннем возрасте, эффективна.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксарина Н. М., Щелованов Н. М. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях. М., 1977. 106 с.
2. Анищенкова Е. С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников. М., 2010. 577 с.
3. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов. М., 2007. 224 с.
4. Бекина С. И., Соболева Э. В., Комальков Ю. К. Игры, танцы и упражнения для детей дошкольного возраста. М., 1992. 144 с.
5. Бельтюков В. И. О закономерностях развития речевой функции в онтогенезе // Вопросы психологии. 2014. № 1. С. 141-146
6. Белякова Л. И., Гончарова Н. Н., Шишкова Т. Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников. М., 2004. 56 с.
7. Белякова Л. И., Филатова Ю. О. Механизм речедвигательного акта в свете логопедического анализа // Речь ребенка: Проблемы и решения. М., 2008. С. 40-54
8. Бехтерев В. М. Современная психология : тезисы международной научно-практической конференции. Казань, 2003. 352 с
9. Бушлякова Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. Конспекты индивидуальных занятий по коррекции нарушений произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков с включением специальных движений кистей и пальцев рук на каждое артикуляционное упражнение. М., 2011. 365 с.
10. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии : периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. М., 1987. 159 с.
11. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. М., 1998. 680 с.
12. Волосова Е. Б. Развитие ребенка раннего возраста (основные

показатели). М., 2013. 176 с.

13. Воспитание детей раннего возраста : пособие для воспитателей детских садов и родителей / Н. Н. Авдеева [и др.]. М., 2006. 158 с.

14. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. М., 2000. 328 с.

15. Выготский Л. С. Основы дефектологии: учебники для вузов. СПб, 2003. 654 с.

16. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961. 467 с.

17. Гвоздев А. Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка. М., 2010. 231 с.

18. Громова О.Е. Мои первые слова. Домашние животные. М., 2019. 12 с.

19. Громова О.Е. Мои первые слова. Игрушки. М., 2019. 14 с.

20. Громова О.Е. Мои первые слова. Одежда. М., 2019. 28 с.

21. Громова О.Е. Мои первые слова. Посуда. М., 2019. 12 с.

22. Громова О.Е. Развитие речи ребенка: от первых слов до первых фраз. М., 2007. 245 с.

23. Громова О. Е., Соломатина Г.Н. Логопедическое обследование детей 2—4 лет :метод. пособие. М., 2005. 78 с.

24. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958. 370 с.

25. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М., 1973. 224 с.

26. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2010. 279 с.

27. Исенина Е. И. Дословесный период развития речи у детей. Саратов, 2006. 165 с.

28. Ишмуратова Е. М. Дети раннего возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: психолого-педагогическая характеристика и прогноз // Вестник Московского городского педагогического университета. 2011. № 1. С. 88–95.

29. Каверина Е. К. О развитии речи детей первых двух лет жизни. М.,

2010. 134 с

30. Каракулова Е. В. Коррекционная фонологоритмика : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2018. 111 с.

31. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М., 1979. 192 с.

32. Кольцова М. М. Роль двигательного анализатора в развитии речи ребенка // Труды научной конференции по возрастной морфологии, физиологии и биохимии. М., 1972. С. 26-28.

33. Леонтьев А. А. Язык. Речь. Речевая деятельность. М., 2009. 486 с.

34. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. СПб, 2018. 768 с.

35. Лямина Г. М. Развитие речи ребенка раннего возраста. М., 2015. 235 с.

36. Мастюкова Е. М. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст. М., 2003. 320 с.

37. Нищева Н. В. Веселая артикуляционная гимнастика. СПб, 2018. 32 с.

38. Павлова Л. Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. М., 2003. 168 с.

39. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 2008. 448 с.

40. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. М., 1973. 272 с.

41. Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы / Г. А. Асмолова [и др.]. М., 2015. 57 с. URL: http://www.raspm.ru/files/Diagnostika_razvitia_rechi.pdf

42. Речевое и психическое развитие детей раннего возраста : учебно-методическое пособие / О. В. Елецкая [и др.]. М., 2015. 192 с.

43. Розенгарт-Пупко Л. Формирование речи у детей раннего возраста. М., 2013. 175 с.

44. Рычкова О. Развитие речи детей раннего возраста: игры,

упражнения, пособия // Дошкольное воспитание. 2015. № 1. С. 97-100.

45. Сиротюк А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников : практ. пособие. М., 2008. 60 с.

46. Смирнова Л. Н. Развитие речи у детей 2-3 лет. М., 2010. 123 с.

47. Созонова Н. Н. Куцина Е. В. Читать раньше, чем говорить: методическое пособие с иллюстрациями по развитию речи с алалией. Екатеринбург, 2011. 32 с.

48. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие. М., 2004. 164 с

49. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.

50. Узорова О. В. Пальчиковая гимнастика. М., 2007. 127 с.

51. Федоренко Л. П., Фомичева Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 2007. 234 с.

52. Филатова И. А., Обухова Н. В. Предоставление услуг ранней помощи посредством организации психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в системе образования Свердловской области : методическое пособие. Екатеринбург, 2018. 184 с.

53. Филипович И. В. Тактики стимуляции и развития речи детей раннего возраста // Логопед. 2004. № 5. С. 87-94.

54. Филиппова Ю. В. Общение. Дети от рождения до пяти лет. Ярославль, 2011. 134 с.

55. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М., 1993. 232 с.

56. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. М., 1989. 223 с.

57. Хватцев М. Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. М., 1937. 299 с.

58. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. М.,

2000. 234 с.

59. Чепурина И. В. Стимулирование речевого развития детей раннего возраста как средство логопедической профилактики // Актуальные задачи педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. Чита, 2013. С. 69-72.

60. Чумакова И. Развитие речи ребенка раннего возраста (1-3 года) // Дошкольное воспитание. 2012. № 12. С. 67-71.

61. Штерн В. Психология раннего детства до шестилетнего возраста. М., 1992. 280 с.

62. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2007. 384 с.

63. Янушко Елена. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5-3 лет. М., 2007. 232 с.