

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ
ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ГРУППЫ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование
заочной формы обучения, группы 02021662
Сурковой Ольги Викторовны

Научный руководитель
к.п.н., доцент Карачевцева И.Н
Рецензент начальник отдела
психолого-педагогического
сопровождения и здоровьесбережения
Муниципального казенного учреждения
«Научно-методический информационный центр»
г.Белгород Возняк И.В.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАННЕГО РЕЧЕВОГО ОНТОГЕНЕЗА У ДЕТЕЙ	
1.1 Теории речевого развития	8
1.2 Онтогенез речевого развития у детей младшего дошкольного возраста.....	15
1.3 Общая характеристика нарушений в развитии речи у детей младшего дошкольного возраста.....	23
1.4 Обзор методических рекомендаций по раннему речевому развитию детей.....	28
ВЫВОДЫ по 1 ГЛАВЕ	39
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ...41	
2.1 Содержание и структура исследования.....	41
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	48
2.3 Методические рекомендации по созданию условий для успешного речевого развития детей.....	54
ВЫВОД ПО 2 ГЛАВЕ	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	80
ПРИЛОЖЕНИЕ	84

Введение

В течение жизни человек овладевает средствами и способами познания. Источником познавательного развития является информация, полученная из окружающей действительности. Усвоение информации обеспечивается психическими процессами. Для полноценного познавательного развития необходимо формирование всех компонентов психической сферы, а особенно речи. Известно, что для развития разных психических функций существуют оптимальные, наиболее благоприятные сроки.

Развивая научные положения о сензитивных периодах, Л. С. Выготский отмечал, что, если ребенок до 3 лет по каким-либо причинам не усвоил речи и начал ей обучаться с трехлетнего возраста, то на самом деле окажется, что трехлетнему ребенку гораздо труднее обучаться речи, чем полутрехлетнему.

В связи с этим проблема ранней диагностики и коррекции отклонений в развитии речи у детей двух-трех лет приобретает особое значение для их дальнейшего полноценного развития и обучения.

В данной области проводились исследования, классики отечественной лингвистики: В. А. Богородицкий, Н. В. Крушевский, И. А. Бодуэн де Куртенэ, Л. В. Щерба, А. Н. Гвоздев, А. А. Реформатский, С. Д. Кацнельсон и некоторые другие обращались к фактам детской речи. Но все же изучение особенностей раннего речевого развития детей в настоящее время очень актуально.

Результаты диагностики уровня развития речи детей показывают, что с каждым годом растет количество детей отстающих в речевом развитии. Многие дети с трудом пользуются трехсловными предложениями, редко употребляют прилагательные и местоимения, речь некоторых детей невнятная или вообще отсутствует, дети неохотно вступают в общение с окружающими.

Поэтому в современных условиях научного поиска наиболее эффективных путей диагностики и преодоления отклонений в речевом развитии у детей, внимание многих исследователей привлекает изучение раннего речевого развития детей.

Вышесказанное обнаруживает **противоречия** между имеющимися требованиями к речевому развитию детей младшего дошкольного возраста и речевыми возможностями современных детей.

Актуальность исследования определяется необходимостью создания условий для психолого - педагогического наблюдения, обследования и стимулирующего воздействия на процесс становления речи ребенка младшего дошкольного возраста.

Очевидно, что основным фактором, обуславливающим развитие психики и речи ребенка, является организованное в сензитивный период коррекционное воздействие (С.А. Миронова, Л.И. Плаксина, Е.А. Стребелева, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.).

Актуальность темы определила **проблему исследования**: каковы особенности речевого развития детей младшего дошкольного возраста, соответствуют ли они общепринятым нормам и какие условия необходимо создать для успешного развития речи детей в этом возрасте.

Решение данной проблемы является целью исследования.

Объект исследования: система сопровождения детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: условия успешного сопровождения детей младшего дошкольного возраста.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что в настоящее время изменились нормы речевого развития детей и для успешного речевого развития необходимо создавать специальные условия, которые будут способствовать развитию речи детей.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать теоретические подходы к изучению закономерностей речевого развития детей младшего дошкольного возраста.
2. Разработать и провести экспериментальное исследование, направленное на выявление особенностей речевого развития детей с 2 до 3 лет.
3. Проанализировать результаты проведенного экспериментального исследования.
4. Разработать методические рекомендации по созданию условий для успешного речевого развития детей младшего дошкольного возраста.

Теоретико - методологическая основа исследования: теоретические положения Л.С. Выготского, который считал язык и речь человека социальным продуктом, который постепенно интериоризуется ребенком и становится главным "орудием" его мышления и "организатором" поведения в целом.

Научная новизна исследования:

1. Выявлены изменения в нормах речевого развития детей младшего дошкольного возраста.
2. Установлена зависимость речевого развития детей от тех условий, в которых ребенок воспитывается.
3. Обоснована необходимость комплексного подхода в профилактике речевых нарушений у детей младшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования: проанализировано современное состояние вопроса о нормах речевого развития детей младшего дошкольного возраста; проведено всестороннее изучение особенностей раннего речевого развития детей 2-3 лет; выявлены основные методы и приемы коррекции речевых нарушений у детей в младшем дошкольном возрасте.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результатом экспериментального этапа, является разработка методических рекомендаций по созданию условий успешного речевого развития детей

младшего дошкольного возраста, которые могут быть применены логопедами, воспитателями дошкольных учреждений, родителями.

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ и обобщение литературы.
2. Организационный (сравнительный).
3. Эмпирические методы (педагогический эксперимент).
4. Количественный и качественный анализ полученных результатов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. В настоящее время наблюдается сдвиг в нормах речевого развития детей раннего возраста.
2. Развитие речи детей зависит от тех условий, в которых находится ребенок.
3. Для профилактики и коррекции речевых нарушений у детей необходимо комплексное взаимодействие специалистов по созданию специальных условий для успешного речевого развития детей младшего дошкольного возраста.

Организация исследования: Исследование проводилось на базе МБДОУ д\с комбинированного вида № 72 «Мозаика».

Структура работы: Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 56 источников, приложения.

Во введении обоснована актуальность исследуемой темы, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, охарактеризованы методологические основы, методы и этапы исследования. Показана научная и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Научно-теоретические основы изучения особенностей раннего речевого онтогенеза у детей» анализируются работы ведущих отечественных и зарубежных исследователей в области речевого развития детей. Рассматриваются работы, посвященные речевому развитию детей от 2

до 3 лет и нарушениям речи, характерным для этого возраста. Так же проводится анализ методик, направленных на речевое развитие детей младшего дошкольного возраста.

Во второй главе «Экспериментальное изучение особенностей развития речи детей младшего дошкольного возраста» представлена диагностика, а так же анализ результатов речевого развития детей от 2 до 3 х лет. Разработаны методические рекомендации по созданию условий для успешного речевого развития детей и комплексному взаимодействию специалистов в этом направлении.

В заключении представлено теоретическое обобщение результатов исследования и сформулированы основные выводы.

ГЛАВА 1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ РАННЕГО РЕЧЕВОГО ОНТОГЕНЕЗА У ДЕТЕЙ.

1.1 Теории речевого развития

Согласно психологическому словарю «речь» - исторически сложившиеся форма общения людей посредством языка.

Р.С. Немов дал следующее понятие о речи: «Речь – система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации»(27,5).

«Речь это основное средство общения человека. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации, в особенности ту, которая несет большую смысловую нагрузку или фиксирует в себе то, что невозможно воспринять с помощью органов чувств (абстрактные понятия, непосредственно не воспринимаемые явления, законы, правила и т.п.)»(24,12). Без письменной речи человек был бы лишен возможности узнать о том, как жили, и что думали и делали люди жившие ранее. Невозможно было бы передать другим свои мысли и чувства. Именно речь как средство общения помогает индивидуальному сознанию человека, не ограничиваясь личным опытом, обогащаться опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это может позволить наблюдение и другие процессы неречевого, непосредственного познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление. Благодаря речи опыт одного человека становятся доступными другим людям, обогащают их, способствуют их развитию(34).

В настоящее время очень часто встречаются люди с разнообразными нарушениями речи, начиная от нарушения произношения отдельных звуков и кончая полным отсутствием речи. С этими людьми проводится специальная

коррекционная работа. Для того, чтобы проводить эту работу грамотно, нужно знать, как речь функционирует в норме, знать: особенности развития речи, ее виды и функции, необходимо представлять, как речь связана с другими ВПФ(22).

«Процесс возникновения и развития человеческого языка вообще – называется филогенезом речи, а процесс возникновения и развития языка каждой данной личности является онтогенезом речи»(33,74). Интересно отметить, что "момент" филогенетического зарождения языка датируется гипотетически очень отдаленными временами, так что Парижское лингвистическое общество еще в 1865 году в своем уставе запретило рассмотрение любых гипотез о происхождении языка, как проблемы "бесполезной" и "непродуктивной"(11).

Однако интерес к природе возникновения языка оставался, и возникло множество гипотез речевого филогенеза.

1. Теория звукоподражания идет от древнегреческих философов. Заключается она в том, что человек обрел свой язык, во время подражания звукам природы. В любом языке, например, есть звукоподражательные слова, да и начала детской речи, которая как бы повторяет этапы филогенеза, содержат аналогичные словообразования.

2. Трудовая теория происхождения языка ее еще называют, «теория трудовых выкриков» Она возникла в 19 веке и была описана в трудах Л. Нуаре и К. Бюхера. Смысл ее заключается в предположении о том, что язык возник из звуков, которые сопровождают совместную трудовую деятельность. В этой теории говорится, что язык появился в ходе социального взаимодействия людей и языковые знаки вторичны по отношению к невербальным способам коммуникации.

3. Жестовая теория происхождения языка появилась так же в 19 веке, ее основоположником явился В. Вундт, а позднее ее развивал Н.Я. Марр.

Сейчас она считается наиболее убедительной, так как имеет множество психолингвистических аргументов в свою пользу. В частности ее подтверждает анализ речевого развития ребенка. Прежде чем ребенок овладевает языком как фоно-лексико-грамматической структурой, он создает особую невербальную (преимущественно жестовую) прото-языковую систему. В онтогенезе "сначала был осмысленный жест и эмоциональная фонация", а потом уже "осмысленный звук"(33).

«Теорий о развитии речи очень много. И все эти концепции расходятся, в вопросе о том, является ли речь чисто человеческим приобретением, или же это приобретенные структуры, различные в разных культурах. Так же с другой стороны, много спорят о том, зависит ли развитие речи от развития мышления, или, напротив, речь это основа для развития познавательных функций»(39,125).

Можно допустить, что ребенок учиться правильно строить предложения, подражая взрослым и получает за это от них эмоциональное подкрепление. Так например считают сторонники теорий научения - это бихевиористский подход к развитию речи. Эти механизмы научения частично объясняют появление у человека определенных речевых оборотов и местного акцента.

Бихевиористы, говорят о тесной связи между речью и мышлением. По их мнению: «Ребенок научается говорить методом обусловливания, и приобретаемые им лингвистические поведенческие реакции постепенно интериоризируются и формируют «внутренний диалог», который и есть мышление»(27,58).

Так же бихевиористы, уверены в том, что речь определяется той средой, в которую помещен ребенок. Исходя из таких представлений, ребенок усваивает родной язык просто путем последовательных освоений под

давлением социальной среды, в которой за одними звуками следует подкрепление, а за другими - нет.

«Можно предположить, что подобные механизмы, действительно играют некоторую роль в начале обучения языку, но трудно представить себе, что именно таким образом вырабатывается все то бесконечное разнообразие фраз, которое человек формулирует и произносит в течение всей жизни»(36,87).

Так же сторонники бихевиористского подхода отдают большую роль подражанию речи родителей; и снижают значение социального подкрепления и активного вмешательства окружающей среды в становлении лингвистических поведенческих реакций. Эти механизмы, в некоторой степени, позволяют говорить о появлении у человека каких-то речевых оборотов или характерного местного говора у людей, живущих в разных областях, но говорящих на одном языке. Но если следовать этой теории, то речь ребенка точно воспроизводила бы грамматически правильную «родительскую модель» речи. Но ведь это совсем не так. Ребенок сначала произносит оригинальные и часто неправильные фразы, а затем уже самостоятельно их корректирует с грамматической точки зрения независимо от того, что ему навязывают родители(42).

«Так же всем детям присущи и весьма необычные комбинации слов – это детское словотворчество, которое совершенно отсутствует в речи взрослых, и это нельзя усвоить методом подражания»(11,32).

Поэтому допустимо, что ребенок овладевает чем-то еще, что психологически равно системе грамматических правил. Например, психолингвист Н. Хомский говорит: «В мозге существуют структуры, которые отвечают за врожденную способность каждого человека к овладению речью. В частности, хорошо известно, что имеются общие для всего человечества ограничения на длину слова или предложения, связано

это с объемом кратковременной памяти, а также обязательность трехчленного строения мысли (субъект, предикат и связка), которые, возможно, и определяют фундамент общечеловеческой "глубинной грамматики". Критический период для усвоения основ языка также во всех культурах одинаков и соответствует возрасту от полутора до трех лет. Данный возраст называется сензитивным для формирования речи»(49,44).

Еще Н. Хомский, отмечает, что у всех языков базовая структура похожа. «Ведь все предложения состоят из подлежащего, сказуемого и дополнения, из этого можно сделать вывод, что каждый язык - это лишь один, свойственный данной культуре вариант базовой модели, одинаковой для всех людей»(50,27).

Таким образом, по мнению преформистов, существует определенная структура, наследственно заложенная в мозгу. И как раз она и определяет врожденную способность каждого человека изменять значение или смысл любой фразы, а также строить неограниченное число осмысленных высказываний. Соответственно, как раз эта врожденная лингвистическая компетентность и является основой развития познавательных и интеллектуальных процессов у ребенка.

Даже, несмотря на то, что преформисты отводят некоторую роль среде, в которой взаимодействует ребенок для развития своего потенциала, главная роль все же отдается врожденным структурам, из-за которых ребенок уже в очень раннем возрасте усваивает грамматические правила, свойственные его родному языку.

Согласно же концепции Ж. Пиаже, развитие языка ни чем не отличается от развития других высших психических функций.

«Наследуется лишь интеллект, а познание мира, в котором язык служит лишь одним из способов отображения, формируется при взаимодействии ребенка

со средой. Сам по себе, как уже говорилось, язык при этом не играет никакой роли в развитии мышления и интеллекта»(33,36).

Такая точка зрения, позволяет согласовать основные положения других концепций, и поэтому ее сегодня, разделяют очень многие психологи.

В отечественной психологии в рамках культурно-исторического направления, основоположником которого стоял выдающийся психолог Л.С.Выготский, удалось преодолеть дуализм в решении вопроса о движущих силах психического развития.

Одна из главных идей Л.С.Выготского заключается в том, что в развитии поведения ребенка надо различать две линии: естественное «созревание» и овладение культурными способами поведения и мышления (социализацию).

«В ходе культурного развития, человек овладевает теми средствами поведения, которые человечество создало в процессе своего исторического развития: языком, письмом, счетными системами и др. Ребенок же усваивает культурно-исторические достижения человечества в процессе перехода внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую реальность, внешний прием как бы «вращивается» и становится внутренним, — этот процесс называется «интериоризация»(11, 112).

Согласно Л.С. Выготскому, основная закономерность онтогенеза психики, состоит в интериоризации ребенком структуры его внешней, социально-символической деятельности (т.е. совместной с окружающими людьми, в первую очередь между ребенком и взрослым), и опосредствованной речевыми знаками. «В итоге структура его «натуральных» психических функций изменяется и опосредствуется интериоризованными знаками. Психические функции приобретают характер высших, или «культурных» и становятся осознанными и произвольными»(11,79).

Самым главным вопросом концепции Л. С. Выготского является отношение мысли к слову. Л. С. Выготский рассматривал слово как единство звука и значения, которому присущи все признаки, свойственные речевому мышлению в целом. По его мнению, значение может одновременно рассматриваться «как явление, речевое по своей природе, и как явление, относящееся к области мышления. Оно есть речь и мышление в одно и то же время, потому что оно есть единица речевого мышления»(21, 133).

Выготским были выделены психические функции человека, формирующиеся в специфических условиях социализации и обладающие некоторыми особыми признаками. Эти функции он определил как высшие, рассматривая их на уровне идеи, понятия, концепции и теории. В целом им было определено два уровня психических процессов: естественные и высшие. «Если естественные функции (фаза натурального развития) даны индивиду как природному существу и реализуются в спонтанном реагировании, то высшие психические функции (ВПФ) могут быть развиты только в процессе онтогенеза при социальном взаимодействии. Гипотеза, выдвинутая Выготским, предлагала новое решение проблемы соотношения психических функций. Главное различие между ними состоит в уровне произвольности, то есть натуральные психические процессы не поддаются регуляции со стороны человека, а ВПФ люди могут сознательно управлять. При этом под ВПФ подразумеваются: произвольная память, внимание, логическое мышление и другие»(12,69).

«Язык и речь человека это социальный продукт, который постепенно интериоризуется ребенком и становится главным "орудием" его мышления и "организатором" поведения в целом»(12,123).

Ж. Пиаже же наоборот, говорил, что речевое развитие ребенка в первую очередь зависит от мышления, а не наоборот. «Первые высказывания детей это то, что они уже понимают. Наследственной является лишь деятельность интеллекта, а познание мира, в котором язык служит лишь

одним из способов отображения ("регистрации" умственных достижений), формируется при взаимодействии ребенка со средой»(36,30).

Именно эта точка зрения объединяет все основные положения других концепций и поэтому имеет много сторонников. К сожалению, методы, которыми располагает наука в настоящее время для решения вопроса о реальных процессах, лежащих в основе передачи и понимания речевых сообщений, еще чрезвычайно ограничены. Наука психолингвистика занимается поиском моделей тех языковых структур, которые отвечают за кодирование и декодирование речевых сообщений, т.е. почему язык усваивается, понимается и воспроизводится людьми.

Таким образом можно сделать вывод о том, что процесс становления речи изучался многими исследователями, существует много теорий развития речи. И все эти теории расходятся во мнениях: является ли овладение речью приобретением человека и является наследственным или же это приобретенная структура. Зависит ли овладение речью от развития мышления или наоборот речь влияет на развитие познавательных процессов.

1.2 Онтогенез речевого развития у детей младшего дошкольного возраста.

На протяжении первых лет жизни, у детей происходит становление функции речи, т.е дети овладевают речью как средством общения.

Первый этап - это довербальный период, когда ребенок еще не умеет говорить, не понимает речи окружающих его людей, но в этот период начинают складываться условия необходимые для дальнейшего овладения речью. Второй этап – это возникновение речи. В этот период ребенок начинает понимать простые высказывания, начинает произносить свои

первые слова. Таким образом, переходя от полного отсутствия речи к ее появлению. И последний этап – это развитие речевого общения. Длится этот период до 7 лет и на этом этапе ребенок уже полностью овладевает речью и разнообразно использует ее в общении с окружающими(18).

Самая первая функция речи – межиндивидуальная. Эта функция играет решающую роль в овладении речью. Ведь ребенок начинает говорить лишь в ситуации общения со взрослыми(20).

В.И.Лубовский, наблюдая за поведением детей раннего возраста, заметил, что в их жизни нет необходимости в употреблении речи. И мотивирует ребенка овладеть речью, только взрослый, который будет обращаться к ребенку с речевыми высказываниями и ждать от него обратной речевой реакции(25).

За весь третий этап развития речевого общения, который длится от появления первых слов и до конца дошкольного возраста, ребенок проходит огромный путь и в конце он полностью овладевает словом и может применять его для общения.

На протяжении третьего года жизни ребенка его окружение значительно увеличивается, поэтому сильно возрастает его речевая активность. Ребенок проявляет все больший интерес к речи взрослых, он много разговаривает во время игр и самостоятельной деятельности(38).Начинает возрастать запас слов и их понимание. У ребенка увеличивается круг поводов для высказывания и речь уже является основной формой общения. Ребенок охотно отвечает на вопросы и просьбы взрослых, рассказывает об увиденном и сделанном, пересказывает услышанное(16).

На этом этапе общение со взрослыми усложняется и это очень обогащает словарь ребенка. Значение слов становятся уже более устойчивыми, я точно выраженной предметной отнесенностью(21).

Из всего сказанного можно сделать один только вывод, что для развития активной речи необходима потребность в общении со взрослым.

И.П.Павлов говорил о том, что слово является таким же раздражителем, как и всякий другой. И в начале овладения языком, слово предстает перед ребенком, прежде всего своей материальной, звуковой стороной. И с этой стороной слова, ребенок имеет дело, когда учится понимать первые слова. И когда учиться отличать одно слово от другого, все это есть работа над материальной, звуковой стороной языка(27).

Важным условием возникновения речи, является понимание инструкций. Инструкции сопровождают совместную деятельность взрослого и ребенка. Таким образом, взрослый организует действия ребенка с предметами. Затем эта инструкция начинает организовывать не только выполнение действий, но и организует ориентировочную деятельность ребенка по отношению к условиям и способам выполнения предстоящего действия(11). Именно понимание речи в этом возрасте играет важную роль. Ребенок уже хорошо понимает отдельные слова и выполняет предметные инструкции взрослого. Он может слушать все разговоры взрослых, пытается понимать, о чем они говорят.

В этом возрасте важно, что бы ребенок слушал и понимал информацию, выходящую за пределы непосредственной ситуации общения. В таком случае, ребенок использует речь, как средство познания действительности.

По мнению Л.С.Славиной (31) для возникновения понимания и слушания речи с содержанием, которое выходит за пределы ситуации, необходима специальная педагогическая работа. Ребенка необходимо учить слушать и понимать речь, не относящуюся к конкретной ситуации(31).

В этом возрасте понимание речи взрослого на много превосходит произносительные возможности ребенка, но как раз понимание речи является

очень важным приобретением, так как именно оно создает возможность использования речи в роли основного средства познания окружающего мира. И именно на основании понимания и правильном восприятии всех звуков родного языка формируется пассивная речь.

Помимо понимания речи окружающих, необходимо накопление названий предметов. Накопление происходит в такой последовательности: сначала ребенок усваивает названия окружающих его вещей, затем имен взрослых и названий игрушек, изображений предметов, одежды и, наконец, частей тела и лица(18).

Затем пассивная речь переходит в активную. Активная речь – это форма общения с окружающими людьми с помощью слов, фраз, предложений.

Сроки же начала интенсивного роста активного словаря, зависят в первую очередь от характера взаимоотношений взрослых и ребенка, от особенностей общения между ними.

Раньше всего ребенок начинает называть те предметы, которые чаще всего использует в своей деятельности и трогает их руками; при этом отдельные детали, выделяет чаще. Название предмета становится словом лишь тогда, когда на него выработается достаточное количество условных связей. Поэтому, когда речь идет о периоде становления активной речи, необходимо говорить не только о развитии артикуляционного аппарата, но и движениях пальцев рук(16).

Известно, что на третьем году жизни происходит интенсивное психическое развитие детей. И развитие речи является главным новообразованием.

Дети в этом возрасте особенно активны в играх, они не просто играют, а обязательно озвучивают выполняемые действия и быстро наращивают

активный словарь. Объем словаря в этом возрасте, его количественные и качественные показатели во многом зависят от многих условий: это и речевая среда, индивидуальные психические и физические особенности детей.

А.Н.Леонтьев говорил о бурном развитии словарного запаса детей на третьем году жизни.

- 300 слов – к концу 2 года

- 600 слов – к 2,5 годам

- около 1000 слов – к 3 годам(27).

Е.А.Аркин отмечал в активном словаре:

- 310 слов - в 2 года

- 500-600 слов – в 3 года.

А.Штерн:

-200-400 слов – в 2 года

-1000-1100 слов – в 3 года(21).

Нужно отметить, что в речи детей в этом возрасте преобладают имена существительные - 60%, больше появляется глаголов - 25-27%, прилагательные - 10-12%, уже есть местоимения и предлоги (по данным А.А.Люблинской)(44).

Как правило, взрослые во время общения с ребенком требуют от него четкого произношения слов, что влияет на развитие фонематического слуха.

Развитие фонематического слуха – это способность различать все фонемы языка. Без него ребенок не овладеет чистым звукопроизношением. Ребенок уже к концу второго года жизни слышит в чужой речи все фонемы родного

языка. Он может замечать чужие ошибки в произношении, но в своей же речи он эти ошибки не замечает. К концу же третьего года очень важным становится то, что ребенок уже может осознавать свои ошибки в произношении звуков. И это большое достижение в формировании звукопроизношения и развитии фонематического восприятия.

По периодизации Р.Е.Левиной(38), всего в процессе овладения фонематическим восприятием, ребенок проходит пять этапов:

- 1.полное отсутствие дифференциации звуков;
- 2.различение наиболее далеких фонем, но нет дифференциации близких, не различает правильного и неправильного произношения;
- 3.ребенок начинает слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками;
- 4.начинают преобладать новые образы звуков, активная речь почти правильная;
- 5.завершение процесса формирования процесса фонематического восприятия.

Первые три этапа ребенок проходит до трех лет, остальные два в дошкольном возрасте(38).

На третьем году жизни ребенка наряду с развитием фонематического восприятия, происходит и улучшение звукопроизношения ребенка. Некоторые дети уже в этом возрасте начинают произносить все звуки чисто, у большинства могут отсутствовать шипящие звуки- Ш,Ж,Щ,Ч, которые заменяются свистящими звуками или звуком Ть, а так же отсутствуют соноры –Л,Р,Рь. Группа этих звуков может заменяться звуком Й или Ль, а может опускаться совсем. Нормой для детей этого возраста будет считаться дифференцированное произнесение твердых и мягких звуков

Д,Т,Н,Г,Х,К,В,Ф,С,З. Если же ребенок, например к трем годам не имеет в речи твердых звуков Т,Д,Н,С,З, то уже можно говорить о некоторой задержке в развитии звукопроизношения(6).

Основной особенностью звукопроизношения в этом возрасте является большое количество смешений звуков. Ребенок усваивает отдельные звуки по – разному, звуки могут то появляться в слове, то снова заменяться на другой. При этом чаще спонтанное произнесение бывает чистым(6).

Стоит сказать о том, что количество правильно произносимых звуков напрямую зависит от запаса активно используемых слов. Чем запас слов больше, тем дети больше упражняются в произнесении звуков, у них развивается фонематический слух и совершенствуется артикуляционный аппарат. И как следствие, звуки быстрее приходят в норму.

Вместе с расширением словаря и улучшением звукопроизношения на третьем году жизни у ребенка происходит усвоение грамматического строя родного языка. А.Н.Гвоздевым в своих работах описана поэтапность овладения ребенком различными сторонами русского языка. Он писал о том, как усваивается структура предложения, разные части речи, их грамматическое и фонетическое оформление, как формируется слоговая структура слова(10).

Гвоздев говорил, что процесс усвоения языка протекает в короткие сроки и этот процесс подчиняется определенным закономерностям(10).

Ребенок овладевает грамматическим строем языка при появлении в речи предложений. А.Н.Гвоздев отмечает появление первых сложных предложений в возрасте от 2 лет 4 месяцев до 3 лет 6 месяцев. В этот период усваивается грамматическая структура предложения, он характеризуется быстрым ростом разных типов простого и сложного предложений, члены которых получают выражение в синтаксических средствах языка. В этом периоде выделяют три стадии:

- а) стадия формирования первых форм (1 год 10 мес-2 года 1 мес);
- б) стадия использования флексийной системы русского языка для выражения синтаксических связей (2 г.1 мес-2 года 3 мес);
- в) стадия усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений(10).

Если речевое развитие соответствует норме, то в этом возрасте можно выделить период физиологического аграмматизма, то есть ребенок при построении предложения не пользуется соответствующим грамматическим оформлением (например пропускает предлоги). Вначале происходит усвоение наиболее частых окончаний и дети используют самый распространенный, для образования той или иной формы. Например, при изменении существительных в родительном падеже множественного числа, дети используют только окончание –ов. Дети еще не знают таких правил, как: чередование согласных, «беглых гласных». Но на протяжении всего периода у детей регулярно появляются в речи формы косвенных падежей существительных: винительного, родительного, творительного, предложного, дательного(45).

Глаголы дети уже употребляют в единственном и множественном числе, появляются прошедшие формы глаголов, но вначале только без согласования в роде с существительным. При употреблении прилагательных наблюдается смешение окончаний мужского, женского и среднего рода. Употребляются личные местоимения, начинают появляться в речи и предлоги(45).

В норме этот период заканчивается через несколько месяцев и ребенок самостоятельно усваивает нормативное употребление грамматических конструкций. В речи детей появляются служебные слова, они начинают строить предложения из 3-4 слов. Ребенок уже может употреблять знакомые слова в нескольких грамматических формах. У детей систематизируется

лексика, трехлетние дети могут объединять слова на основе тематического принципа. Дети начинают усваивать слова-понятия (одежда, посуда, мебель)(3).

Дети еще могут смешивать названия сходных предметов, а так же использовать одно слово для названия нескольких сходных предметов. Так же они используют и глаголы для обозначения разных, но похожих действий.

На третьем году жизни дети начинают овладевать словообразовательными моделями. Начинают появляться слова с уменьшительно – ласкательными суффиксами.

С момента появления у ребенка возможности правильно строить простые предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам происходит значительный качественный скачок в развитии речи(4).

Связная речь в этом возрасте только начинает формироваться. Сначала в речи появляются простые предложения, затем уже сложносочиненные и сложноподчиненные. Показателем развития связной речи можно считать появление в речи союзов(10). А.Н.Гвоздев отмечал, что этот период ребенок овладевает потреблением целого ряда союзов.

Таким образом, можно сказать, что между двумя и тремя годами становится особенно заметным скачок в развитии речи ребенка. В этом возрасте дети начинают охотно и много говорить. В этом возрасте ребенок усваивает многие грамматические формы и очень большую роль в развитии речи ребенка имеет не только слушание грамматически правильной и фонетически точной речи, но и собственная практика ребенка по использованию всех имеющихся в языке грамматических форм.

1.3 Общая характеристика нарушений развития речи у детей младшего дошкольного возраста.

Период развития речи от 1 года до 6 лет является очень чувствительным и к восприятию речи окружающих и к влиянию разных факторов внешней и внутренней среды, т.е. этот тот период сензитивный.

Внутри сензитивного периода существуют три этапа повышенной ранимости нервных механизмов речевой деятельности, в эти этапы возможен риск возникновения нарушения функции речи, даже при воздействии незначительных экзогенных вредностей. И тогда существует вероятность возникновения речевых расстройств(49).

Нормальный процесс речевого развития может нарушиться, если в сензитивный период развития речи на организм ребенка будут влиять какие-либо вредоносные факторы. Это может произойти либо вследствие устранения ряда необходимых условий для формирования речи (нарушение речевого общения, потеря слуха и др.), либо вследствие появления новых вредоносных факторов(47).

На протяжении всего сензитивного периода отмечаются гиперсензитивные фазы, которые ограничены во времени:

1. От 1 года до 1,5 лет – это период накопления первых слов. В этот период адекватное общение взрослого с ребенком позволяет достаточно быстро накапливать слова, которые являются основой для нормального развития фразовой речи, но если этого общения будет недостаточно или ребенок будет испытывать какие-либо психические или соматический стрессы, то это легко может привести к разрушению формирующейся речи.
2. От 2 до 3,5 лет – это период, когда ребенок активно овладевает развернутой фразовой речью. В этой фазе ребенок делает переход от несимволической к символической вербализации. Именно сейчас речь ребенка становится средством его интеллектуального и речевого развития. В этом возрасте появляется повышенная потребность в речевой активности. Дети говорят постоянно. Любые стрессы в этот период, могут не только

изменить темп речевого развития (ЗРР), но и привести к нарушению речи (заикание)(42).

3. 5-6 лет – в норме формируется контекстная речь, т.е. самостоятельное порождение текста. В этот период у ребенка интенсивно развивается и существенно усложняется механизм перехода внутреннего замысла во внешнюю речь(42).

Эти критические периоды развития речи играют роль предрасполагающих факторов, они могут оказывать неблагоприятное воздействие как самостоятельно, так и в сочетании с другими отрицательными условиями – генетическими, дисфункцией нервной системы, общей ослабленностью организма ребенка.

У ребенка с отклонениями в речевом развитии, усвоение языка имеет специфические особенности, ребенок может длительно «застревать» на стадии «лепета», для них характерно позднее появление «опорных слов» и очень незначительным приростом этих слов в словаре ребенка. Такие дети, склонны, к стойким эхολалическим повторениям за взрослым, они не могут самостоятельно использовать новые слова в общении, часто копируют интонации взрослого. У детей возникают трудности в овладении прагматическими аспектами вербальной коммуникации. Так как особенность речи у этих детей проявляется в дефицитности экспрессивного словаря (38).

У детей с нормой речевого развития возраст от 2 до 3 лет характеризуется увеличением синтаксической сложности, они переходят от однословных высказываний к двухсловным. Дети же с отклонениями речевого развития практически не переходят к двухсловным предложениям. Самостоятельные высказывания у этих детей в основном скопированы с речи взрослого(27).

О неблагоприятном начале речевого развития можно уже судить по уровню понимания детьми чужой речи. У одних детей уровень понимания

достаточно высок, т.к. включает в себя довольно большой словарный запас. Другие же дети с трудом ориентируются в обращенной к ним словесной речи(15).

В процессе появления речевого подражания у детей с нарушениями репродукция слов осуществляется не в воспроизведении просодии целого слова, что характерно для нормы, а только его ударной части и чаще это ударный слог.

Еще одной аномалией детской речи в этом возрасте является употребление ребенком открытых слогов. Чаще всего это проявляется в добавлении гласных звуков к словам, которые заканчиваются на согласный: «матика»-« мальчик», «мяса»-«мяч».

Так же детям с нарушениями речи свойственно укорачивать слова за счет опускания слогов или одного слога(49).

Классификация слов аномальной детской речи:

-слова-звукоподражания, ими ребенок обозначает предметы, действия, ситуацию («би» - машина);

-слова-фрагменты, т.е те в которых сохранены только части слов («мако»-молоко);

-контурные слова, в которых правильно воспроизводятся просодические элементы – ударение и количество слогов («папата»-лопата);

-правильно произносимые слова в 1-2 слога, как правило состоящие из звуков раннего онтогенеза;

-слова, которые совершенно не похожи на слова родного языка(30).

Основной закономерностью ранних этапов дизонтогенеза речи, является морфологически нечленимое произношение слов. Когда дети

начинают связывать слова друг с другом, то словосочетания они употребляют в одной форме, так как не умеют словоизменять их(27).

Словосочетания у таких детей включают в себя:

- 1.единичные правильные слова из 1-2 слогов;
- 2.контурные слова в 2-3 слога;
- 3.слова - звукоподражания;
- 4.слова - фрагменты существительных;
- 5.слова - фрагменты глаголов;
- 6.слова – фрагменты прилагательных;
- 7.форма именительного падежа единственного числа на месте других падежных форм;
- 8.форма именительного падежа множественного числа(окончание –и) на месте других падежных форм.

На этом этапе развития ребенок не способен изменять слова: мама-маму-маме. Существительные в основном используются в именительном падеже, глагола в инфинитиве и повелительном наклонении. Одни дети все действия заменяют одним словом, так как имеют бедный глагольный словарь. Окончания изъявительного наклонения отсутствуют. В сравнении с предметным словарем глагольный словарь очень мал. Хотя для данного возраста и предметный словарь недостаточен.

При нарушении речевого развития дети не используют в своей речи словоизменяемые элементы. Но зато рано начинают употреблять предлоги. Однако дети совершенно не замечают, что окончание и предлог связаны и что их сочетание представляет собой определенное единство(44).

Следующая «морфологическая стадия» языкового развития связана со становлением фразовой речи. Важным показателем неблагополучия речевого развития в этом возрасте становится:

- 1.отсутствие фраз из 3 и более слов в речи ребенка;
- 2.пассивность и безынициативность в ведении диалога;
- 3.однотипность ответов на вопросы;
- 4.имитируемые речевые образцы взрослых;
- 5.преобладание не изменяемых грамматических и морфологических форм(32).

Для нарушений речи так же характерны:

-не соответствие возрасту последовательное усвоение фонематических моделей или длительное «застывание» на одних из них, т.е когда искажение звуков приобретают патологический характер, возникают трудности произнесения многосложных слов со стечением согласных;

-отмечаются стойкие запинки при произнесении развернутых фраз или отдельных звуков.

Не все их перечисленных диагностических показателей являются равнозначными или проявляются одновременно, но их общей особенностью является то, что тяжесть и частота отклонений речевого развития обычно связаны со сроками появления произносительной единицы, морфологической категории или грамматической формы в речи ребенка. Как правило, чем позже эти формы должны появиться в речи нормально говорящего ребенка, тем тяжелее и чаще они будут нарушены в случаях патологического развития речи(21).

1.4 Обзор методических рекомендаций по раннему речевому развитию детей.

Если изучить мировую статистику, можно увидеть, что число речевых расстройств у детей неуклонно растет. Поэтому актуально сегодня говорить о раннем выявлении и коррекции этих нарушений. При создании специальных условий во многих случаях удается предотвратить появление у детей тяжелой речевой патологии. Поэтому в настоящее время должна оказываться специальная помощь детям уже с раннего дошкольного возраста.

Одной из задач современной специальной педагогики является создание оптимальных условий для профилактики и коррекции нарушений в речевом развитии ребенка раннего возраста(20). Вся система такой коррекционно-развивающей работы с детьми должна включать в себя комплекс воздействий. К.Д.Ушинский говорил о том, что «лингвистическое воспитание ребенка должно начинаться рано. Тем более если ребенок находится в группе риска, ему необходимо незамедлительно начать оказывать коррекционную помощь. Ведь не стоит забывать о том, что начиная работу с детьми в 5-6 лет, упускается сензитивный период развития речи и именно в этот период коррекционное воздействие наиболее эффективно»(28,45).

На протяжении всего дошкольного возраста, взрослый является авторитетом для ребенка, тем самым влияя на его психическое развитие. Взрослый для ребенка – это носитель средств и образцов действия, он несет в себе те ценностные и мотивационные уровни, которыми ребенок еще не овладел. И эти уровни ребенок может освоить только через общение со взрослым. Взрослый не просто сообщает ребенку новую информацию или демонстрирует образцы действий, он должен активно и эмоционально включаться в общение с ребенком. Это предъявляет особые требования к

педагогам, они должны уметь открыть все новое для ребенка и придать этому значимость и привлекательность(19).

Дети раннего возраста хорошо понимают слова взрослых, когда они включены в конкретную ситуацию. Это этап пассивной речи и на этом этапе задачами воспитания является дальнейшее развитие у детей понимания речи и постепенное овладение активной речью.

Для развития понимания речи необходимо пробуждать и поддерживать интерес у детей к слышимой речи, знакомить с названиями предметов, действий и т.д. Необходимо побуждать детей к выполнению просьб, поручений. Таким способом дети учатся устанавливать связь между словом и предметом, выполнять речевые инструкции взрослого, подражать его речи, использовать речь в общении со взрослыми и сверстниками(8).

Так как речь на ранних этапах развития у детей связана с их практическим предметным действием, то для полноценного формирования активной речи необходимо связывать слова с конкретными действиями. Любое новое слово должно опираться на конкретную ситуацию. Такую ситуацию создать достаточно трудно, поэтому здесь необходима изобретательность педагога и постоянный поиск новых игр и приемов, активизирующих речь детей.

Постепенно нужно отходить от наглядной ситуации и беседовать о том, что ребенок не воспринимает в данный момент. Выходя за рамки наглядной ситуации, ребенок начинает использовать в речи сложные предложения, что способствует развитию вербального общения. Важно создавать условия для усложнения грамматического строя речи детей. Педагог должен побуждать малышей использовать в речи предложения, которые включают в себя разные части речи. Уделять внимание развитию фонематического слуха у детей(19).

«В раннем возрасте у ребенка появляется способность управлять своим поведением с помощью слова, он уже может планировать свои действия. Поэтому очень важно учить ребенка подчинять свое поведение словесной инструкции»(5,37).

В настоящее время существует очень много методик развития речи у детей раннего возраста. В практике работы с детьми выработались многочисленные приемы, при помощи которых взрослые помогают ребенку быстрее и совершеннее овладеть речью, обогатить словарный запас, развить правильную речь. Такие авторы как: Громова О.Е., Жукова Н.С., Ушакова О.С., Смирнова Л.Н. занимаются разработкой методик раннего речевого развития детей. И все методики сводятся к тому, что работа над развитием речи детей должно быть комплексной и направленной на все компоненты речи(11).

Нужно отметить, что очень значимым условием для развития понимания речи, расширения словарного запаса, усложнения грамматического и интонационного строя речи является чтение детям книг, рассказывание сказок. Педагог должен вместе с детьми рассматривать и обсуждать иллюстрации, учить короткие стихи и песни, организовывать игры-забавы(6).

Еще одним из направлений работы является развитие мелкой моторики. Эти упражнения стимулируют процесс речевого развития ребенка.

«Существенное значение для развития речи детей имеет общение со сверстниками, поэтому необходимо стимулировать малышей обращаться друг с другом. Ведь именно пребывание ребенка в детском коллективе мобилизует ребенка на дальнейшее развитие его речи. В играх и на занятиях дети общаются, делятся своими впечатлениями и находят друг у друга соответствующее понимание своей речи»(18,41)

Существуют различные методы и приемы, которые используются педагогами для работы с детьми по развитию речи, но самым эффективным методом работы по прежнему остается игра.

«Именно игра является одним из лучших средств развития речи и мышления детей. Игры доставляют ребенку радость и положительные эмоции, и именно эти чувства стимулируют активное восприятие речи и порождают речевую активность»(3,8).

Существует множество специальных игр и занятий, способствующих речевому развитию, в табл.1.1 представлены основные виды игр и занятий способствующих речевому развитию детей.

Табл.1.1

Виды игр и занятий	Содержание
<p>Разнообразные виды игр, такие как:</p> <ul style="list-style-type: none"> • игры-потешки, • игры-хороводы, • игры с сюжетными картинками, • игры-инсценировки, • игры с звукоподражанием; 	<p>-Игры-потешки, хороводные игры включают повторы слов с четкой концовкой («топ-топ», «да-да» и т. п.) и действий. Они полезны тем, что слушание ребенком речи взрослого происходит с опорой на собственные действия и движения. В ходе таких игр легко устанавливается эмоциональный контакт взрослого с ребенком. Все это облегчает малышу понимание и подражание речи взрослого. По мере овладения речью ребенок начинает самостоятельно играть в эти игры, руководствуясь собственной словесной «инструкцией».</p>

-В звукоподражательных играх развиваются фонематический слух, интонационная сторона речи, отрабатывается четкость произношения. Этому же способствуют и речевые игры, побуждающие малышей к словотворчеству, рифмованию. Они также очень полезны для развития чувства родного языка, овладения его фонетическим и грамматическим строем.

-Игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки способствуют развертыванию диалогов, обогащению словарного запаса, интонационного и грамматического строя речи. В ходе этих игр создаются условия для развития планирующей и регулятивной функций речи.

Можно организовать несложные импровизации с использованием игрушек, персонажей кукольного театра по мотивам сказок, рассказов, песенок, стихов. Во время инсценировок воспитатель разыгрывает сценки, разговаривая от имени персонажей, комментирует их

	<p>действия, обращается к детям с вопросами. Со временем можно привлекать детей к участию в таких спектаклях.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Чтение сказок и рассказов • рассказывание и пересказывание сказок, стихов, рассказов; 	<p>- Чтение детям книжек, также является средством развития речи и мышления детей. Это увлекает детей, нравится им, и довольно рано, подражая взрослым, дети сами начинают рассматривать книгу, "читать" ее, пересказывая часто наизусть то, что им было прочитано. Интересную книжку дети иногда запоминают наизусть целиком.</p> <p>- Во время чтения воспитатель должен показать детям иллюстрации, задать вопросы, в случае затруднения сам называть предметы, персонажей, их действия, стимулируя малышей к повторению речевых образцов.</p> <p>- Рассказывание - один из приемов развития детской речи, он очень нравится детям. Рассказывают детям небольшие произведения, простые и доступные для понимания, рассказывают и сказки, читают стихотворения.</p> <p>Стихи, рассказы и сказки для лучшего восприятия их детьми</p>

	<p>рекомендуется говорить наизусть. Необходимо, чтобы дети, слушая рассказчика, удобно сидели вокруг него и хорошо видели его лицо. Да и сам рассказывающий должен видеть детей, наблюдать за впечатлением от рассказа, за реакцией детей. Ничто не должно мешать детям слушать.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание и обсуждение иллюстраций к художественной литературе; • Игры с разгадыванием загадок, • игры с сюжетными и предметными картинками и т.д. 	<p>- Рассматривание картинок можно организовать иначе: взрослый называет предметы и персонажей и просит ребенка показать их. Эти занятия следует проводить индивидуально или с небольшой группой детей, чтобы каждый малыш мог участвовать в разговоре.</p> <p>- Рассматривание картинок - хороший прием развития речи, так как речь при этом делается наглядной и более доступной для понимания. Вот почему рассказ хорошо сопровождать показом картинок, беседой по картинке(8).</p> <p>-Обыгрывание игрушек - очень помогает развитию речи и мышления маленьких детей, когда им не только даются игрушки для самостоятельной игры, но и показывается, как в них играть. Такие организованные игры,</p>

	сопровожаемые речью, превращаются в своеобразные маленькие спектакли, так занимающие детей и так много дающие для их развития.
--	--

Особое место в работе по развитию речи детей занимают занятия и игры с предметными и сюжетными картинками. Рассматривая их вместе со взрослым, малыши узнают персонажей, изображенных на картинке, охотно называют их, вспоминают то, что знали раньше. Привлекательность для детей занятий с картинками связана с их наглядностью, сочетающейся со словом. Каждая картинка изображает реальные предметы и явления, имеющие определенные словесные обозначения — названия. Рассматривая изображения и называя их, дети называют и те предметы, которые в данный момент не воспринимают, но названия, которых хранятся в их памяти. Это свойство картинок особенно важно для развития речи детей раннего возраста. Оно способствует постепенному освобождению слова от привязанности к конкретному объекту; развитию у детей способности оперировать словесным материалом без опоры на наглядность: слушать рассказываемые взрослым сказки, рассказы, а позже и самостоятельно пересказывать их(3).

В играх с картинками дети могут не только называть изображенные на них предметы и действия, но и подбирать их по словесной инструкции, развернуто отвечать на вопросы. К играм с картинками относятся также различного рода лото, домино и простые сюжетные игры с использованием картинок — заменителей реальных предметов (игры в «магазин», «зоопарк», «больницу» и др.).

Игры с картинками способствуют расширению словарного запаса, формированию обобщенного значения слов, развитию грамматического строя речи, стимулирует активное ее использование. Картинки играют

важную роль и в формировании у детей способности оперировать образами, вызванными словом(6).

«Время от времени, в том числе по просьбе детей, можно предлагать им самостоятельно поиграть с картинками. Малыши могут раскладывать картинки, называть изображенные на них предметы, классифицировать их, придумывать сюжеты, обмениваться картинками, распределять их между собой и пр. Такие игры способствуют развитию творческого воображения, стимулируют активную речь и речевое общение со сверстниками»(11,26).

Для развития умения слушать, понимать и пересказывать содержание текста можно использовать рассказы без наглядного сопровождения. Это позволяет ребенку выйти за рамки наглядной ситуации, способствует формированию вербального общения и мышления, побуждает использовать в речи сложноподчиненные предложения, слова, обозначающие свойства объектов и их действия(11).

Декламация и пение, сопровождаемые музыкой, также важный способ развития детской речи. Особенно успешно они запоминают стихи и песенки, которые потом декламируют, поют(41).

Ознакомление детей с окружающим миром - также способствует развитию речи и мышления детей. Важно обращать внимание малышей на предметы и окружающую их жизнь, беседовать с ними об этом(6).

«Характерной особенностью детей дошкольного возраста является подражательная речь, которая обусловлена своеобразием их восприятия и мышления. Не умея мыслить критически, дети этого возраста подражают всему, что они видят и слышат в окружающей обстановке, но более всего тем людям, которые непосредственно с ними связаны, к которым у детей сложилось положительное отношение»(17,7). Близким человеком, с которым непосредственно связан ребёнок в детском саду, является воспитатель. Поведение, речь воспитателя, его внешний облик - всё является образцом для

детей. «Своеобразие мышления и восприятия детей, связанное с подражательностью, должно быть использовано в воспитании и обучении детей, и, в частности, при обучении детей родному языку»(5,45).

Поэтому Н.В. Волькова выдвигает следующие требования к речи воспитателя:

-Монотонная, невыразительная речь воспитателя отрицательно влияет на поведение детей, не затрагивает их эмоций, а вместе с этим и не повышает их речевой культуры.

-Эмоциональная сторона образца повышает культуру слушания, воспитывает у детей желание самим что-нибудь рассказать.

-Воспитатель обязан не только интуитивно владеть чувством стиля, но и уметь осознанно анализировать языковые средства, с помощью которых создается определенный стиль, т.е. он должен иметь соответствующие знания в области лингвистики.

-Воспитатель, работая над совершенствованием собственной культуры речи, прежде всего должен позаботиться о синонимическом богатстве ее компонентов - лексики, грамматики, фонетики. Он должен уяснить, для чего существует в языке такое множество лексических дублей, какие смысловые и эмоциональные оттенки их отличают, когда уместно пользоваться ими в собственной речи. Нужно развить в себе потребность постоянно обращаться к словарям.

-Воспитатель, старающийся повысить культуру речи, должен помнить и о выразительных средствах морфологии - аффиксах-синонимах, а также использовать в своей речи все богатство синонимов-флексий, синонимов-предлогов, синонимов-союзов, синонимов - конструкций простых и сложных предложений(42).

Таким образом, можно сделать вывод, что для развития речи детей необходимо создавать специальные психолого-педагогические условия;

1. Постоянное доброе общение с ребенком и как следствие – доверие его к взрослому и желание с ним говорить. Ребенку необходимо знать, что взрослые слушают его и понимают.

2. Удовлетворение потребности ребенка в общении со сверстниками и детьми разного возраста. Речь взрослого должна сопровождать все виды совместной деятельности его с ребенком.

3. Культура речи взрослых окружающих ребенка, речь педагогов должна соответствовать определенным требованиям.

4. Предоставление детям в достаточном количестве образовательного материала: книг, картинок, игрушек и т.д. Богатство впечатлений, получаемых ребенком.

5. Использование специальных игр и упражнений по развитию речи.

ВЫВОД ПО 1 ГЛАВЕ

Изучив и проанализировав научную и методическую литературу по проблеме раннего речевого развития детей, можно сделать следующие выводы:

- процесс становления речи изучался многими исследователями, существует много теорий развития речи. И все эти теории расходятся во мнениях: является ли овладение речью приобретением человека и является наследственными или же это приобретенная структура. Зависит ли овладение речью от развития мышления или наоборот речь влияет на развитие познавательных процессов.

- между двумя и тремя годами становится особенно заметным скачок в развитии речи ребенка. В этом возрасте дети начинают охотно и много

говорить. В этом возрасте ребенок усваивает многие грамматические формы и очень большую роль в развитии речи ребенка имеет не только слушание грамматически правильной и фонетически точной речи, но и собственная практика ребенка по использованию всех имеющихся в языке грамматических форм.

- тяжесть и частота отклонений речевого развития обычно связаны со сроками появления произносительной единицы, морфологической категории или грамматической формы в речи ребенка. Как правило, чем позже эти формы должны появиться в речи нормально говорящего ребенка, тем тяжелее и чаще они будут нарушены в случаях патологического развития речи

- для развития речи детей необходимо создавать специальные психолого-педагогические условия, такие как:

1. Постоянное доброе общение с ребенком и как следствие – доверие его к взрослому и желание с ним говорить. Ребенку необходимо знать, что взрослые слушают его и понимают.

2. Удовлетворение потребности ребенка в общении со сверстниками и детьми разного возраста. Речь взрослого должна сопровождать все виды совместной деятельности его с ребенком.

3. Культура речи взрослых окружающих ребенка, речь педагогов должна соответствовать определенным требованиям.

4. Предоставление детям в достаточном количестве образовательного материала: книг, картинок, игрушек и т.д. Богатство впечатлений, получаемых ребенком.

5. Использование специальных игр и упражнений по развитию речи.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Содержание и структура исследования.

После изучения и анализа специальной литературы по проблеме речевого развития детей раннего возраста нами было организовано экспериментальное исследование с целью: выявить особенности речевого онтогенеза у детей младшего дошкольного возраста. Чтобы реализовать поставленную цель, были сформулированы следующие задачи:

1. Выбрать методики, с помощью которых можно изучить все структурные компоненты речи у детей раннего возраста.
2. Исследовать особенности речевого развития детей младшего дошкольного возраста.
3. Проанализировать результаты эксперимента.

Экспериментальное исследование по выявлению особенностей раннего речевого развития у детей проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №72 «Мозаика», в исследовании принимали участие воспитанники 2-х младших групп в возрасте от 2,5 до 3-х лет.

В основе исследования лежал системный подход, который предполагает, что речь это сложная функциональная система и все ее компоненты существуют в тесном взаимодействии. Поэтому логопедическое обследование охватывало все стороны речи.

Для проведения констатирующего этапа исследования были выбраны конкретные параметры, выявления уровня развития речи детей раннего возраста:

- исследование понимания речи взрослого, восприятия речи в целом,
- исследование объема активного словаря,
- обследование произносительной стороны речи (звукопроизношение и слоговая структура слова)
- обследование грамматического строя речи

Для выявления особенностей раннего речевого развития у детей 2-3 лет, были отобраны следующие методики: «Обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста (от 2 до 4 лет) (Составители Л.С. Соломаха, Н.В. Серебрякова); «Схема логопедического обследования ребенка 2-3 года жизни» Ю.А. Разенкова. На основе этих двух методик нами была разработана карта диагностического обследования детей 2-3 лет.

Для осуществления оценки успешности выполнения заданий были определены следующие критерии:

-правильность выполнения задания: насколько правильно было выполнено задание (без ошибок, с незначительными неточностями, задание выполнено не правильно, отказ от выполнения задания);

-скорость выполнения задания: как быстро ребенок понял и выполнил задание (выполнил быстро, выполнил после нескольких повторов задания, долго задумывался, затруднялся выполнять задание);

-самостоятельность выполнения задания: выполнил задание самостоятельно или с помощью взрослого (не использовал подсказки, пользовался незначительными подсказками: мимика, жесты; выполнял только с подсказками взрослого, не понимал и не принимал помощь взрослого).

Для выявления уровня восприятия речи и понимания речи взрослого, детям были предложены следующие задания:

1.Понимание речи (импрессивная сторона речи)

1.1 Фонематическое восприятие:

«Покажи картинку»: ребенку было дано задание, показать на картинках предметы, которые называл взрослый (стол-стул, папа-баба, точка-дочка, косы-козы, горка-корка, миска-мишка).

1.2. Исследование пассивного словаря:

Опираясь на словесную инструкцию взрослого выполнить задания:

- а) показать предметы: стол, кубики, мишка, ложка
- б) показать части предметов: ножка стула, рука, рот, нога, ручка чашки
- в) отобрать картинки по общей теме: игрушки, посуда, одежда
- г) показать на картинке действие: где мальчик сидит, спит, ест, рисует
- в) показать качества предметов (цвет, величина)
- г) выполнить поручения по словесной инструкции: дай куклу, покорми мишку, отнеси мишку.

1.3. Изучение импрессивной речи (грамматический строй):

- а) единственное и множественное число:

Показать на картинке: стол - столы, машина -машины, кубик-кубики, мяч-мячи

- б) предложно - падежные конструкций с предлогами: под, в, на;

(Положи кубик в коробку. Положи кубик на стол. Положи кубик под стол).

- в) существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами:

Покажи где на картинках: стол -столик, шкаф- шкафчик, мяч-мячик.

Оценка результата:

1 балл – ограниченное ситуативное понимание речи или не понимает речь вообще. Выполняет простые речевые инструкции с подсказкой взрослого, не всегда правильно понимает подсказку.

2 балла - понимание обращенной речи в рамках бытового уровня. Выполняет сложные речевые инструкции, но использует подсказки. Скорость выполнения замедленная.

3 балла - в полном объеме выполняет инструкцию, не использует подсказки, реакция и скорость выполнения быстрая.

2. Активный словарь (экспрессивная сторона речи)

2.1. Объем словарного запаса:

а). Существительные: (назови предметы по картинке)

-Игрушки: (машина, кукла, пирамида, мишка, мяч)

-Одежда: (шапка, платье, брюки, юбка, шарф)

-Части тела: (нос, уши, глаза, рот)

-Посуда: (чашка, ложка, тарелка, вилка, нож)

б). Глаголы (вопросы по картинкам)

- Что делает? (идет, стоит, сидит, рисует, пьет)

в). Прилагательные: По картинкам назвать: большой - маленький, тонкий – толстый, высокий - низкий, добрый - злой.

Оценка результата:

1 балл - словарный запас резко ограничен, затрудняется называть предметы, преобладает использование лепетных слов (кукла - ляля) и звукоподражаний (курица - ко-ко); отказ от выполнения задания, замена действия названием

предмета и наоборот (чашка - пить; едет - машинка), подсказки взрослого не использует

2 балла – словарный запас беден, в пределах обихода. Преобладают существительные (имена, названия игрушек, знакомых предметов домашней обстановки, одежды, животных и частей тела), мало использует глаголы в речи, прилагательные не использует или при помощи подсказки взрослого (мимика, наводящий вопрос).

3 балла – словарный запас достаточный, называет все предметы изображенные на картинках (существительные, прилагательные, глаголы); понимает обобщающие слова и начинает использовать их в речи.

2.2. Произносительная сторона речи.

а). Фонетическая сторона речи:

Воспроизведение звукоподражаний. Повторить за взрослым:

- как девочка плачет – а-а-а...,

- как маленький ребенок плачет – уаа-уаа-уаа...,

- как паровоз гудит – у-у-у...,

-мышка пищит – пи-пи-пи...,

-собака лает – ав-ав-ав...

б). Звуко - слоговая структура слов. Можно показать на картинке или повторить за взрослым: сани, самолет, петушок, велосипед.

в). Сформированность звукопроизношения.

-Гласные звуки;

-Согласные звуки: обследовались звуки раннего речевого онтогенеза (б, п, м, в, ф, д, т, м, г, х, к, й)

Оценка результата:

1 балл - слоговая структура грубо нарушена, фонематические процессы не сформированы, недостаток произношения всех звуков, в том числе и звуки раннего онтогенеза.

2 балла – правильное изолированное произношение звуков, но при большей речевой нагрузке появляется смазанность в речи, слоговая структура не нарушена, фонематические процессы нарушены.

3 балла – слоговая структура не нарушена, фонетический строй речи сформирован, звукопроизношение в норме (в соответствии возрасту).

3. Исследование экспрессивной речи (грамматический строй).

3.1. имена существительные в Именительном падеже единственного и множественного числа. Назови с использованием картинки:

Шкаф-шкафы, мяч-мячи, кубик - кубики, нога- ноги, шар-шары, нос- носы.

3.2. имена существительные в Винительном падеже единственного числа без употребления предлога. Используется вопрос: «Что видишь на картинке?».

(Например: вижу куклу, вижу собаку и тд.)

3.3. имена существительные в Родительном падеже единственного числа без употребления предлога. Что на картинке.

-Это уши кого? – собаки;

- Это платье кого? – девочки;

- Это игрушка кого? – малыша.

3.4.Согласование имен существительных с прилагательными. (цвет предмета)

- какой карандаш? – желтый;

-какая ягода? – красная;

- какое небо? – голубое.

3.5. существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Назвать маленький предмет.

(Машина - машинка, рот - ротик, дом – домик, ложка – ложечка, кукла – куколка, шкаф – шкафчик).

Оценка результатов:

1 балл – грамматический строй не сформирован, у ребенка небольшие по объему и неточные знания, подолгу задумывается; слабые умения в употреблении простых предложений, затрудняется описывать предметы и картинки, с помощью подсказки не дает ответ.

2 балла – грамматический строй сформирован не достаточно, ребенок не способен самостоятельно описывать предметы и картинки; использует в ответах много подсказок, плохо понимает и не употребляет существительные с предлогами.

3 балла – грамматический строй сформирован, ребенок активно пользуется предложно-падежными конструкциями, различает и употребляет в речи единственное и множественное число имен существительных, согласует имена существительные с прилагательными, использует предлоги, пользуется словообразованием в соответствии с возрастом.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.

Для оценки уровня развития компонентов речи после каждого задания ставился балл от 1 до 3 в соответствии с критериями и успешностью его выполнения.

Все результаты заносились в таблицы (см.приложение 1) и затем суммировались, по сумме баллов определялся уровень сформированности каждого компонента речи. Уровни распределялись следующим образом:

От 1балла до 2,5- низкий уровень

От 2,5 баллов до 4- средний уровень

От 4 баллов до 5 - высокий уровень

В ходе исследования уровня сформированности импрессивной стороны речи, было обследовано: фонематическое восприятие, пассивный словарь и грамматический строй импрессивной речи. Как показано на рис. 2.1, при выполнении диагностических заданий было выявлено, что:

-фонематическое восприятие на высоком уровне развито у 35% детей, средний уровень имеют 40% и низкий уровень у 25% детей;

-исследование пассивного словаря: высокий уровень имеют 33%, средний 33%,низкий 33%.

-исследование грамматического строя (импрессивной речи): высокий уровень-30%,средний-28%, низкий-42%. На рисунке 1 представлены результаты изучения восприятия и понимания речи.

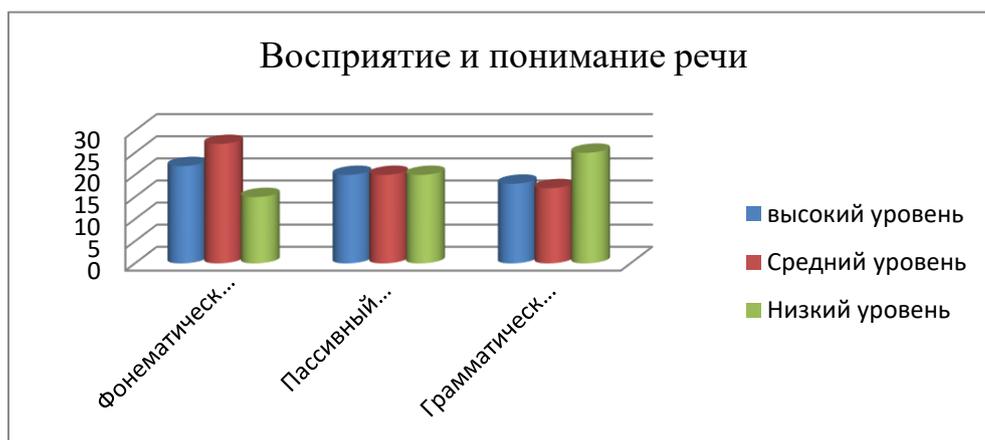


Рис. 2.1 « Изучение восприятия и понимания речи»

Проанализировав полученные данные по исследованию восприятия и понимания речи можно сделать вывод, что в ходе этого исследования наибольшие затруднения у детей вызывали задания на изучение грамматического строя импрессивной речи. Детям было сложно выполнять задания на понимание предложно – падежных конструкций с предлогами,

многим необходима была подсказка взрослого, задание выполнялось медленно, приходилось несколько раз повторять инструкцию. Сложности возникали в использовании предлога «под», чаще всего дети просто опускали мяч рядом со столом. У многих возникли проблемы в понимании уменьшительно – ласкательных форм существительных, причем дети больше всего указывали именно картинки, на которых предмет был показан меньшего размера, хотя задание было показать большой предмет. Что касается исследования пассивного словаря, то можно говорить о том, что в словаре детей преобладают имена существительные, в меньшей степени глаголы, прилагательные же используются крайне редко.

В целом, если рассматривать импрессивную речь у детей можно сказать, что большинство детей понимают и принимают инструкции, понимают название отдельных предметов и игрушек, понимают названия действий в различных ситуациях, понимают значение предлогов в конкретной привычной ситуации.

На рис. 2.2 представлены результаты исследования активного словаря.

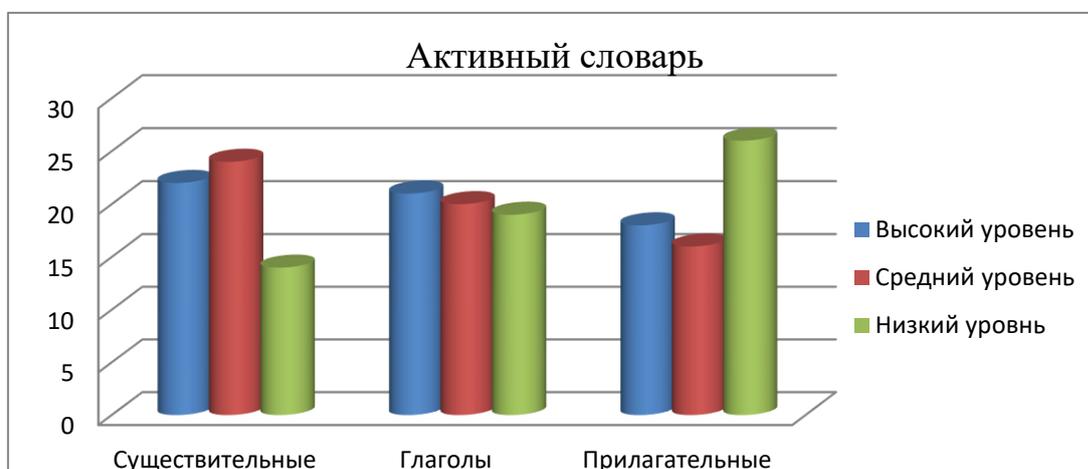


Рис. 2.2 «Изучение активного словаря»

При анализе данных обследования объема активного словаря можно сделать следующие выводы: употребление существительных в речи детей – высокий уровень -37%,средний уровень – 40%, низкий уровень – 23%. Употребление глаголов - высокий уровень – у 35% детей, средний уровень у 34%, низкий уровень у 31% детей. Наибольшие затруднения дети испытывали при

употреблении прилагательных : высокий уровень – 30% , средний уровень – 27%,низкий уровень – 43% детей.

В ходе обследования легче всего для детей было выполнение задания по называнию имен существительных, многие дети уже могут обобщать предметы на основе какого - то тематического принципа. Но все же стоит отметить, что большая часть обследуемых детей еще плохо усвоили слова-понятия и называли предметы только с подсказкой и в основном те, который ему наиболее знакомы (игрушки, посуда, одежда). Постоянно использовались наводящие вопросы: Чем ты играешь? Из чего кушаешь? Что на себя надеваешь? и тд. Можно сказать, что дети все больше начинают употреблять глаголов в активной речи. Задание на определение действий выполнила большая часть детей, хотя трудности возникали в названиях действий «стоит» и «идет», действие «идет» дети называли с трудом, необходима была подсказка взрослого. Что же касается прилагательных, здесь возникли наибольшие затруднения, по большей части дети без проблем называли размеры предметов: «большой – маленький». Сложно было детям называть по картинкам такие признаки как: «тонкий - толстый», «длинный - короткий», в основном дети заменяли их на «большой - маленький». Даже при использовании подсказки «Это - толстый, а это какой?» Дети отвечали «маленький». Хотя без проблем дети могли назвать цвет и форму предметов.

Проанализировав полученные результаты можно сделать вывод, что у детей в этом возрасте лексика и грамматика не только обогащается, но еще только начинает систематизироваться.

На рис. 2.3 видны результаты исследования произносительной стороны речи.

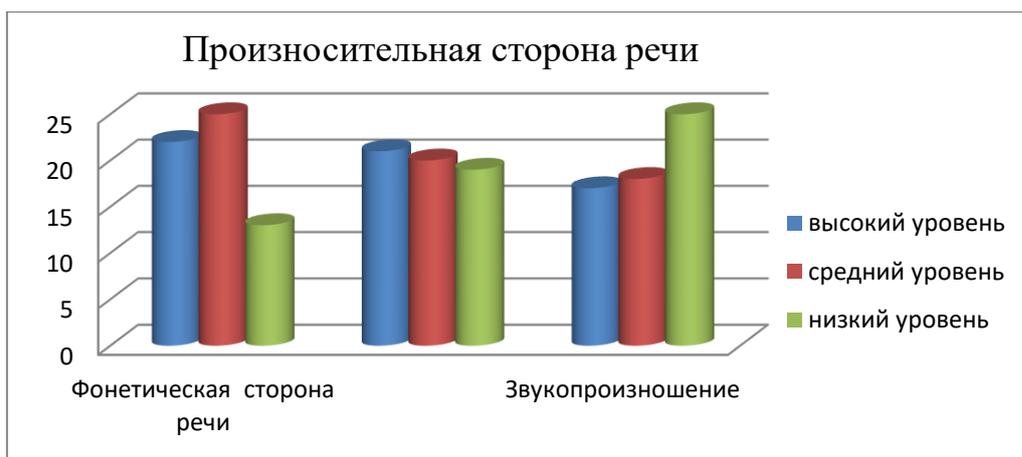


Рис. 2.3 « Изучение произносительной стороны речи»

В ходе исследования произносительной стороны речи, были изучены:

- фонетическая сторона речи
- звуко-слоговая структура
- звукопроизношение

При обследовании произносительной стороны речи нами было выявлено следующее: у детей достаточно сформирована фонетическая сторона речи: высокий уровень имеют - 37% детей, средний уровень – 42% и низкий уровень у 21% детей.

Слоговая структура не нарушена у 35% детей, грубо нарушена у 31% и 34% имеют не значительные нарушения в слоговой структуре.

При обследовании состояния звукопроизношения выявлен высокий уровень у 28 % детей, средний у 30%, низкий у 42% детей.

В целом по результатам исследования можно сказать, что для данного возраста уровень сформированности произносительной стороны речи достаточно высокий. Практически у большей части детей проблемы в звукопроизношении имеют физиологический характер. Звуки раннего

онтогенеза находятся в норме, а остальные звуки, например шипящие у большинства отсутствуют или заменяются свистящими звуками, что вполне допустимо в этом возрасте. Так же отсутствуют соноры, но это так же физиологическая норма. Большинство детей дифференцированно произносят твердые и мягкие звуки. Но есть дети, которые входят в группу риска, у которых звукопроизношение сильно нарушено, например не сформированы звуки раннего онтогенеза, много детей произносят все группы согласных со смягчением, т.е не имеют в речи твердых звуков, здесь уже можно говорить о некоторой задержке в развитии их звукопроизношения.

Стоит отметить, что много дети имеют нарушения слоговой структуры слов, в основном дети нарушают количество слогов: «алет-самолет» или «тушок-петушок», часто дети переставляют слоги в словах: «мосалет-самолет», уподобляют один слог другому «вевосипед-велосипед».

Проанализировав результаты исследования произносительной стороны речи можно сделать вывод о том, что детей с нарушением звукопроизношения и нарушением слоговой структуры достаточно много, но стоит отметить и то что у многих детей в течение третьего года жизни звукопроизношение значительно улучшается и приходит к норме.

На рис. 2.4 представлены результаты исследования грамматического строя экспрессивной стороны речи.

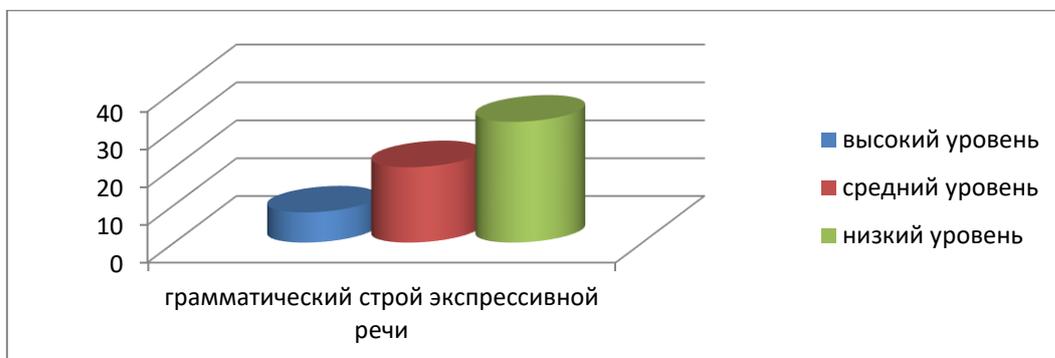


Рис. 2.4 « Исследование грамматического строя экспрессивной речи»

На данной гисторамме можно увидеть, что при исследовании грамматического строя экспрессивной речи были получены следующие данные: высокий уровень – 13% детей, средний уровень- 34%, низкий уровень- 53%.

Надо отметить, что исследование грамматического строя речи проходило только в том случае, если у ребенка имелась фразовая речь. Так как усвоение грамматической системы языка происходит в основном при использовании в речи предложений. У многих детей фраза отсутствовала, поэтому им выставлялся один балл, при невыполнении задания. Поэтому по результатам обследования именно в развитии грамматического строя речи у детей раннего возраста наблюдались низкие результаты. Но и те дети, у которых в речи присутствовали сложные предложения, испытывали затруднения в выполнении заданий на согласование имен существительных в роде, числе, падеже. А так же в согласовании имен существительных с прилагательными, в употреблении уменьшительно – ласкательных суффиксов.

При выполнении заданий на употребление имен существительных во множественном числе часто использовалось неправильное окончание, чаще дети употребляли окончание – ов (мячов, глазов).

При употреблении прилагательных у некоторых детей отмечалось смешение окончаний мужского, женского и среднего рода.

Таким образом, проанализировав результаты исследования, можно сделать выводы, что в настоящее время отмечается некоторый сдвиг в нормах речевого развития. Большое количество детей имеют средний и низкий уровень развития речи в этом возрасте, возросло количество неговорящих детей.

Проблема речевого развития детей раннего возраста с последствиями остается актуальной проблемой логопедии на современном этапе. Раннее

выявление неблагополучия речевого развития ребенка позволит, как можно раньше преодолеть речевое нарушение, не дать ему повлиять на неречевые процессы, в том числе на поведение ребенка, эмоции, психическое развитие.

Учитывая результаты, представленные в данном исследовании, возможно предупредить отклонения в развитии речевой функции детей уже на начальных этапах и, не упустив сензитивного периода, начать коррекционную работу, определив этим ее наибольшую эффективность.

2.3 Методические рекомендации по созданию условий для успешного речевого развития детей младшего дошкольного возраста.

Исходя из возрастных и индивидуальных особенностей, именно ранний возраст является «отправной точкой» для наиболее гармоничного развития личности ребенка и как раз в это время необходимо создавать благоприятную социальную ситуацию развития. Одним из условий гармоничного развития личности ребенка является его правильное речевое развитие.

Для того, чтобы свести к минимуму отклонения речевого развития в раннем возрасте, и предупредить нарушения речи в дошкольном, появляется необходимость пропедевтического педагогического воздействия на языковые и когнитивные компоненты, позволяющие, своевременно оказывать помощь формированию речи. Чем раньше начать заниматься с ребенком, тем больших успехов можно добиться. Продуктивность и результативность занятий будет напрямую зависеть от уровня сформированности творческой индивидуальности педагога, проявления его активности, учета индивидуальных возможностей ребенка и того, насколько ребенку интересно взаимодействовать с педагогом. Так же успешность речевого развития детей раннего возраста в первую очередь зависит от тех условий, в которых эта речь формируется. Для того что бы создать благоприятные условия для

развития речи ребенка в дошкольном учреждении, необходимо комплексное взаимодействие педагогов.

Комплексность означает единство целей, задач, содержания, методов и форм воспитательного воздействия и взаимодействия.

Комплексное взаимодействие – это система работы «команды» специалистов, направленная на создание благоприятных психолого-педагогических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка.

С целью повышения эффективности работы по развитию речи и объединения усилий в данном направлении, в ДОО необходимо выстроить модель коррекционно-развивающей деятельности посредством:

- создания команды сопровождения, куда входят: учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, инструктор по физической культуре и музыкальный руководитель.

Основная цель такой модели взаимодействия: создание благоприятных условий для успешного речевого развития детей раннего возраста.

К основным условиям необходимым для благоприятного речевого развития можно отнести:

- комплексную работу всех специалистов, направленную на развитие всех компонентов речи;

- создание специальной предметно – пространственной среды, стимулирующей речевое развитие детей раннего возраста.

Для реализации цели были поставлены задачи:

- ✓ Обозначить основные направления взаимодействия специалистов по развитию речи детей раннего возраста.

- ✓ Разработать систему работы и формы взаимодействия учителя-логопеда, педагога-психолога и других специалистов в условиях дошкольной образовательной среды, направленные на коррекцию речевых нарушений.

В табл.2.1 указаны все участники сопровождения, задачи, которые они реализуют и методы и приемы, которые используют в своей работе.

Таблица 2.1

Участники сопровождения	Задачи	Методы и приемы
Учитель – логопед	-Выявлять и диагностировать детей группы риска -направлять и координировать работу «команды» специалистов; -консультировать педагогов по основным направлениям работы; -давать рекомендации по наполнению и обогащению развивающей среды.	-«блиц-диагностика, мониторинг речевого развития детей -создание «Технологической карты» для специалистов; -разработка «чек-листов» для воспитателей и родителей по речевому развитию ребенка.
Педагог – психолог	-создавать среду психологической поддержки детям раннего возраста; -развивать память, мышление, внимание, пространственные ориентировки; -развивать когнитивные процессы	- индивидуальные и групповые формы коррекционно-развивающей работы.

<p>Воспитатели</p>	<p>напрямую связанные с речью; -совершенствовать мелкую моторику; -развивать зрительно-моторную координацию;</p> <p>-стимулирование речевой активности в различных режимных моментах -специально-организованная предметно-практическая и игровая деятельность</p>	<p>- потешки, хороводы, игры с сюжетными игрушками, игры - инсценировки, звукоподражательные и др.;</p> <p>-чтение и рассказывание сказок, стихов, историй, пересказывание их детьми;</p> <p>-рассматривание и обсуждение иллюстраций к произведениям детской литературы;</p> <p>-игры-занятия с предметными и сюжетными картинками;</p>
--------------------	--	--

Инструктор по физкультуре	<p>-формировать оптико-пространственные представления и навыки;</p> <p>-развивать зрительную ориентировку на собеседника;</p> <p>-развивать координацию движений;</p> <p>-развивать общую моторику;</p> <p>-развивать мелкую моторику;</p> <p>-формировать психофизическую основу речи путём развития процессов восприятия, внимания, мышления.</p>	<p>- игры, направленные на развитие мелкой моторики</p> <p>-дыхательная гимнастика</p> <p>-специально организованные игры с речевками, считалочками, девизами</p> <p>-пальчиковые игры</p> <p>-различные виды игр с речевым сопровождением, объяснением правил игры.</p>
Музыкальный руководитель	<p>-развивать слуховое внимание и слуховую память;</p> <p>-развивать умения передавать несложный музыкальный ритмический рисунок.</p>	<p>- логоритмические упражнения</p> <p>-занятия по формированию слухового внимания и</p>

	-формировать темп и ритм дыхания и речи; -развивать фонематический слух; -автоматизировать правильно произносимые звуки; -активизировать словарный запас.	памяти - музыкотерапия
--	--	---------------------------

Главная роль в организации работы по развитию речи отводится воспитателю. Он как специалист, лучше знает речевые и индивидуальные особенности и возможности детей группы. Учитель-логопед в свою очередь, знает речевые и психологические особенности детей с разной речевой патологией, степень отставания в речевом развитии сравнительно с речевой нормой, динамику коррекционной работы, а так же принципы, методы и приемы формирования правильных речевых навыков у детей. Так как речь идет о раннем возрасте, то учитель-логопед выступает как консультант, который координирует работу воспитателей и других специалистов.

Учителю – логопеду как консультанту необходимо составить план работы для специалистов по речевому развитию детей раннего возраста. Данный план будет способствовать реализации намеченных задач и сделает работу педагогов наиболее осмысленным и результативным. Одним из таких видов планирования выступает технологическая карта.

Технологическая карта – это методическая продукция, которая обеспечивает эффективную и качественную работу педагога.

В структуру предлагаемой технологической карты входят:

- задачи на определенный период
- содержание работы
- формы осуществления этой работы.

Таким образом технологическая карта это алгоритм – четкая последовательность действий педагога.

Основными критериями технологической карты являются:

- систематичность;
- прогностичность;
- точность (детализация содержания);
- гибкость (возможность внесения коррективов в случае изменения условий).

Задачи деятельности воспитателя могут повторяться ежемесячно с корректировкой ее содержания.

При работе с такой картой (см. приложение 2) специалисты смогут наглядно видеть свои задачи, а значит, будут уверены в выполнении своих действий. Педагоги, умеющие рационально планировать свою деятельность при помощи технологической карты, научатся ее систематизировать.

Еще одной из форм консультационной работы учителя-логопеда является разработка «чек – листов».

«Чек – лист» – это перечень пошаговых последовательных действий, которые необходимо выполнить, чтобы получить определенный результат в какой-либо работе. Эффективный чек-лист позволяет отследить, все ли пункты выполнены для реализации поставленной задачи. Чек – листы (см. приложение 3) разрабатываются учителем – логопедом для родителей.

Участие родителей в процессе формирования речи является приоритетным. Ведь с рождения на развитие речи ребенка оказывает влияние окружающая его семейная обстановка. Появившийся на свет младенец не умеет говорить, но имеет способность к усвоению языка, на котором общаются окружающие его люди. Эта способность максимально реализуется только в процессе адекватного, соответствующего возрастным потребностям и возможностям ребёнка общения со взрослым. Но как видно в исследовании в настоящее время современные дети, демонстрируют поздний темп созревания. Первые слова у них появляются после первого года, фразовая речь - к 2,5 годам, запаздывает звукопроизношение. Во многом из этого есть результат неправильной организации домашнего воспитания и речевого развития ребёнка в младенческом и раннем возрасте, что в свою очередь является следствием не компетентности родителей в этом вопросе. Поэтому одной из задач комплексного подхода является консультирование родителей в вопросе раннего речевого развития детей.

Ведь для благополучного развития речи ребенка в раннем возрасте необходимо:

- создание комфортной семейной обстановки,
- создание благоприятной речевой среды,
- стимуляция речевого развития ребенка,
- правильный подбор речевого и игрового материала,
- демонстрация образцов правильной речи,
- проговаривание всех действий ребенка,
- эмоционально близкие отношения с матерью,
- отсутствие психологических стрессов и тяжелых социально-бытовых условий в семье.

Активное участие родителей в процессе развития речи ребенка обязательно дадут положительный результат.

Если у ребенка на высоком уровне сформированы все высшие психические функции и высок уровень познавательных интересов, то работа по речевому развитию будет проходить успешнее. Для реализации этих задач нужно оказывать ребенку комплексную психолого - педагогическую помощь. В этой работе необходимо тесное взаимодействие между логопедом и психологом. Психолог осуществляет работу по формированию психических процессов, и стимулирует речевую активность у детей младшего дошкольного возраста.

Чем лучше будет организовано взаимодействие логопеда и психолога в условиях общеразвивающей группы ДОУ, тем эффективнее будет проходить коррекция имеющихся нарушений развития речи, это так же поможет что ребенку легко адаптироваться в дошкольной среде и более успешно развиваться и обучаться в дальнейшем.

Комплексное решение задач по речевому развитию невозможно без тесного взаимодействия логопеда и воспитателей. Ведь как раз воспитатели в течение всего дня общаются с детьми, они лучше других специалистов знают возможности детей, их интересы и без труда могут организовать такие формы работы, в которых будут решаться необходимые задачи коррекционной и развивающей направленности. Грамотная работа воспитателей с детьми раннего возраста по речевому развитию имеет огромное, часто решающее, значение в успешности становления этого процесса.

Обязательно необходимо включение в работу и инструктора по физической культуре и музыкального руководителя, ведь на занятиях у этих специалистов так же решаются важные задачи по речевому развитию детей раннего возраста.

Но не всегда всем специалистам удается организовать свою работу на оптимальном уровне, когда в условиях общеразвивающей группы приходится проводить работу по формированию разных сторон речи.

Поэтому возникла необходимость создать такую модель взаимодействия специалистов, в которой каждый решал бы свою конкретную задачу, направленную на создание благоприятных условий для развития речи детей.

При организации этих условий, работа специалистов по речевому развитию детей становится направленной, конкретной и действенной. Опираясь на эти методические рекомендации, вся «команда» специалистов строит свою работу в соответствии с поставленной целью.

Для наиболее оптимальной организации такой работы в ДООУ, существуют разнообразные формы взаимодействия специалистов в дошкольном образовательном учреждении.

Формы взаимодействия учителя - логопеда с другими специалистами ДООУ:

- совместная диагностика детей на разных возрастных этапах;
- участие в педагогических советах;
- создание развивающей предметно – пространственной среды;
- построение индивидуальных маршрутов развития детей;
- участие в планировании совместной деятельности;
- участие в семинарах-практикумах, тренингах, консультациях и других мероприятиях;
- проведение совместных интегрированных занятий логопеда и других специалистов;
- организация совместных выставок, конкурсов для детей и родителей;
- планирование и проведение совместной работы с родителями.

При оказании помощи особому ребенку требуется согласование деятельности всех узких специалистов образовательной организации. Взаимодействие должно осуществляться как в работе с самим ребенком, так и с его

родителями. Осуществляться взаимодействие может в рамках ПМПК или текущей работы.

На рис. 2.5 представлены основные формы взаимодействия логопеда и других специалистов ДОУ.



Рис.2.5 «Формы взаимодействия специалистов ДОУ»

Для полноценного речевого развития в раннем возрасте необходимо развивать все компоненты речи.

В табл. 2.2 представлены направления работы с детьми по развитию речи, приемы которые используются и педагоги, которые эту работу осуществляют.

Таблица 2.2

Основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми
младшего дошкольного возраста

Направление работы	Форма работы	приемы	педагоги
1.Формирование физиологической основы речи			
1.1Развитие общей моторики	-занятия по физической культуре -подвижные игры -музыкальные занятия		-инструктор по физической культуре; -воспитатели; -музыкальный руководитель
1.2Развитие мелкой моторики	-занятия по сенсорному воспитанию -художественная деятельность	-пальчиковая гимнастика -игры с песком, водой, природным материалом	-воспитатели -педагог-психолог

1.3 Развитие речевого дыхания	-музыкальные занятия -занятия по физической культуре -дыхательные упражнения и игры	-использование распевок -музыкальные игры -пение -игры на развитие дыхания	-инструктор по физкультуре -учитель-логопед -музыкальный руководитель
1.4 Развитие слухового внимания	-музыкальные занятия -физкультурные занятия -игровая деятельность	-логоритмические упражнения	-музыкальный руководитель -учитель-логопед -воспитатели
1.5 Формирование навыков артикуляционной моторики	-коррекционно-развивающая деятельность	-артикуляционная гимнастика	-учитель-логопед -воспитатель
2. Развитие речи			
2.1 Развитие понимания речи	-режимные моменты -обучающие занятия	-сенсорная стимуляция, (лепка, рисование, переливание)	- воспитатели -инструктор по физкультуре -музыкальный

2.2 Развитие активной речи	-игры -упражнения -занятия	воды) -речевые игры и упражнения -логоритмические упражнения -использование распевок -чтение -рассказывание	руководитель -педагог-психолог -учитель-логопед - все специалисты
----------------------------	----------------------------------	--	--

Основные направления работы психолога с детьми младшего дошкольного возраста, которые способствуют речевому развитию:

- работа по установлению положительного зрительного и эмоционального контакта;
- использование эффективной и адекватной сенсорной стимуляции;
- настрой ребёнка на положительные эмоции;
- формирование общей активности ребёнка;
- работа над произвольностью внимания, формирование способности к его концентрации, а так же распределению и переключению.

Общение с ребенком младшего возраста необходимо организовать так, чтобы оно было комфортным, постоянно подкрепляя его приятными впечатлениями и не требовать от него форм взаимодействия, которые вызывают отрицательную реакцию. Для этого в своей работе с детьми раннего возраста педагог – психолог использует «эмоциональное поглажи-

вание», этим он способствует формированию положительных эмоций — удивления, радости, интереса.

В качестве настроения на положительные эмоции и на успешную совместную деятельность, целесообразно использовать игру и продуктивные виды деятельности: рисование, лепку. При помощи таких занятий можно добиться концентрации внимания ребенка. Эмоциональный смысл вводится задания с использованием сенсорной стимуляции (раскачивания, кружения, переливание воды, размазывание крема на различных поверхностях) так же положительно влияют на эмоциональное состояние детей. Все свои действия педагог сопровождает эмоциональными комментариями, художественным словом. Сенсорной стимуляцией поддерживается в игре переживание обычных, но очень важных ситуаций: кормление куклы, укладывание спать мишки. Постепенно сенсорная стимуляция становится более разнообразной, в играх расширяется взаимодействие ребенка и педагога. Ребенка любыми способами необходимо мотивировать на произвольные подражания действиям, мимике и интонациям взрослых. Материалы для игр и заданий подбираются в соответствии с интересами и пристрастиями конкретного ребёнка. Во время таких игр, необходимо избегать неприятных ощущений, делать акцент на приятных, накладывая словесную формулу на положительные реакции ребёнка. В ответ на любые звуковые реакции использовать положительное подкрепление.

Далее более подробно раскрыты направления работы по речевому развитию детей, описаны в табл.2.2.

1. Развитие понимания речи, простейших инструкций, уточнение и расширение пассивного словаря.

Благодаря совпадению по времени звучания слова у детей образуется первичное понимание речи, это временные связи между предметом и его

словесным обозначением. Взрослый произносит слово и показывает предмет, действие или явление, которое это слово обозначает.

В этом направлении работа ведется над следующими моментами в развитии понимания речи:

- 1) узнавание и называние простых действий;
 - 2) названия предметов в окружении ребенка;
 - 3) запоминание названий игрушек;
 - 4) понимание и выполнение инструкций;
 - 5) название окружающих явлений;
 - 6) использование обобщающих понятий;
 - 7) узнавание игрушек, предметов, изображенных на картинке;
- и другие.

2. Развитие общей моторики

«Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших учёных, таких как И.П. Павлов, Л.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, которые отмечали, что развитие словесной речи ребёнка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной тонкости. Развитие пальцевой моторики как бы подготавливает почву для последующего формирования речи»(21,68).

3. Развитие мелкой моторики.

Мелкая моторика - одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребёнка. Формирование же двигательных функций, в том числе и тонких движений рук, происходит в процессе взаимодействия ребёнка с окружающим его предметным миром.

4. Формирование навыков артикуляционной моторики.

Очень важно включать в работу игры и упражнения на развитие органов артикуляционного аппарата, формировать умения чувствовать и контролировать их движения.

Пассивная и активная артикуляционная гимнастика, которую может проводить и воспитатель и родители, направлена на усиление активности губ и языка, которая необходима для развития четкого движения артикуляционных мышц.

5. Работа над дыханием-целью данной работы является увеличение силы и длительности выдоха.

6. Развитие фонематического слуха, слухового внимания и слуховой памяти

У детей необходимо развивать акустические установки на звуки и голос человека, развивать слуховые дифференцировки.

Всю эту работу необходимо включать в разные виды деятельности детей и конечно вся эта работа проводится с использованием различных игр и упражнений.

Не секрет, что для развития детей игра является наиболее эффективным методом. Одним из условий создания речевой среды, является использование в работе специальных речевых игр и упражнений. Эти игры целенаправленно влияют на развитие всех компонентов речи и способствуют эффективному речевому развитию. Эти игры и упражнения могут включать:

- потешки, хороводы, игры с сюжетными игрушками, игры - инсценировки, звукоподражательные игры и др.;

- чтение и рассказывание сказок, стихов, историй, рассказывание их детьми;

- рассматривание и обсуждение иллюстраций к художественным произведениям;

- игры-занятия с различными предметными и сюжетными картинками;
- игры развивающие мелкую моторику.

В играх – потешках речь взрослого опирается на действия и движения детей, тем самым эти игры являются очень полезными для речевого развития. В эти игры включены повторы слов с четкой концовкой («топ-топ», «да-да» и т.д.). При помощи таких игр легко устанавливается эмоциональный контакт между взрослым и ребенком. Такие игры облегчают малышу понимание и подражание речи. Когда ребенок овладевает речью, он начинает самостоятельно играть в эти игры, руководствуясь собственной словесной «инструкцией».

Полезными являются игры на звукоподражание, они развивают фонематический слух, интонационную сторону речи, играя в эти игры отрабатывается четкость произношения. Этому же способствуют и речевые игры, побуждающие малышей к словотворчеству, рифмованию. Они также очень полезны для развития чувствительности к родному языку, овладению его фонематическим и грамматическим строем.

Игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки способствуют развертыванию диалогов, обогащению словарного запаса, интонационного и грамматического строя речи, что создает условия для развития планирующей и регулирующей функции речи.

Очень полезно включать в работу для развития речи совместное чтение детских книг, рассматривание иллюстраций.

Важное место в работе над речевым развитием отводится играм с предметными и сюжетными картинками. Детям нравится рассматривать их вместе со взрослым, узнавать и называть персонажей. Здесь наглядность сочетается со словом, так как каждая картинка изображает реальные предметы и явления, которые имеют свои названия. При их рассматривании

дети узнают и называют знакомые им слова. Для раннего возраста этот очень важно. В дальнейшем слово освобождается от привязанности к конкретной картинке. И дети на следующей ступени начинают оперировать словесным материалом без опоры на наглядность.

Играя с картинками, дети могут находить картинки по словесной инструкции, отвечать на поставленные вопросы. К этим играм можно отнести различные лото, домино, игры с картинками-заменителями реальных предметов.

Можно говорить о большой роли игр с картинками, они способствуют расширению словарного запаса, формируют обобщенное значение слов, развивают грамматический строй речи, стимулируют активное ее использование. При помощи картинок у детей формируется способность оперировать образами, которые вызваны словом.

Использование такого приема как рассказывание без иллюстраций способствует развитию способности слушать и понимать содержание словесного текста. В таких играх ребенок может выйти за пределы наглядной ситуации, а так же они способствуют развитию вербального общения и мышления, стимулируют ребенка к использованию в речи сложных предложений, слов которые обозначают свойства предметов и их действия и объяснению причинно-следственных связей.

Еще одним немало важным условием для успешного речевого развития детей раннего возраста, является организация развивающей предметно-пространственной среды.

Речевая развивающая предметно- пространственная среда – это, особым образом организованное окружение, наиболее эффективно влияющее на развитие разных сторон речи каждого ребенка.

Цель построения речевой развивающей среды – насыщение окружающего пространства компонентами, стимулирующими развитие речи ребенка дошкольного возраста.

В группе для детей младшего дошкольного возраста, этому нужно уделять особое внимание. Воспитатели должны создать такую развивающую среду, которая способствовала бы максимально полному раскрытию потенциальных речевых возможностей воспитанников, предупреждению у них трудностей в речевом развитии.

Правильно организованная предметно-развивающая среда, а также повышенное внимание к детям с высокой степенью риска формирования речевых недостатков составляют основное содержание деятельности воспитателя в рамках профилактического направления. С этой целью во всех общеразвивающих группах для детей раннего возраста необходимо создавать сенсорно-речевые уголки с разнообразным материалом.

В таких уголках должны находиться:

- ✓ дидактические игры;
- ✓ предметные и сюжетные картинки;
- ✓ пособия по развитию мелкой моторики;
- ✓ наборы мелких игрушек, фасоли, пуговиц для выкладывания узоров;
- ✓ сыпучие материалы в мешочках;
- ✓ трафареты, мозаики, различных размеров;
- ✓ мячики - суджок;
- ✓ шнуровки;
- ✓ сухие бассейны и т.п.

Логопед должен следить за соответствием развивающей среды возрастным особенностям детей и консультировать воспитателей по ее наполнению.

Особенности предметно-пространственной среды, стимулирующие речевое развитие у детей раннего возраста:

- среда должна способствовать восприятию и наблюдению за правильной речью;
- среда должна способствовать обогащению сенсорных представлений;
- среда должна побуждать ребенка к самостоятельной индивидуальной предметно- практической речевой деятельности;
- среда должна влиять на положительные эмоции ребенка при проявлении речевых реакций;
- среда должна давать возможность исследовать и экспериментировать в системе языка.

Еще одним из важных и основных компонентов речевой среды является живая речь взрослого. С ребенком необходимо постоянно разговаривать. Это нужно делать:

- в процессе режимных моментов (одевание, раздевание, умывание, принятие пищи, прогулка, подготовка ко сну),
- в различных бытовых ситуациях (раскладывание игрушек по местам), во время игры, чтения книг.

С детьми необходимо говорить о том, что они видят и делают. Воспитатель должен объяснять, что он делает сейчас, а что предстоит делать. Нужно обсуждать с малышами события дня и тем самым побуждать их к высказываниям, нужно задавать детям вопросы, но не требовать от малыша немедленного ответа. Если ребенок не ответит после паузы, ответьте на вопрос сами.

В речи воспитателя должно присутствовать огромное количество стишков, песенок, потешек. В ходе своей деятельности он должен постоянно

все комментировать и при этом использовать подходящее художественное слово. Воспитателю необходимо сопровождать все повседневные дела речью.

Наблюдая за воспитателем и слушая его комментарии, дети обогащают свой словарный запас, учатся воспринимать речь и действовать по инструкции взрослого.

Известно, что дети, очень подражательны, и речь формируется так же в процессе подражания взрослому, поэтому просто необходимо, чтобы окружающие говорили правильно. Так же, дети копируют у взрослых силу голоса, темп и ритм речи, интонационную насыщенность, в целом манеру говорить.

Вся устная речь, которая окружает ребенка, должна быть в соответствии с правилами русского языка. Правильным должно быть звукопроизношение, употребление ударения, слова и словосочетания должны употребляться в соответствии смыслу.

Необходимо постоянно следить за тем, чтобы речь взрослых, в окружении ребенка была простой, с четкой артикуляцией, без речевых нарушений.

Это касается в первую очередь речи воспитателя, и в соответствии с этим к речи воспитателя в повседневном общении с детьми предъявляются определенные требования. Она должна быть:

- по возможности адресована каждому ребенку. Так она привлекает внимания малыша к речи взрослого и он с готовностью ответит на нее;
- эмоциональной. Эмоциональное содержание, выраженное определенным тоном, маленькому ребенку часто более понятно, чем смысл слов;
- правильной, четкой, неспешной;

- понятной ребенку по содержанию, касаться интересных для него тем, что обеспечивает вовлеченность ребенка в речевой контакт со взрослым и его активность в этом процессе;
- более сложной, чем речь ребенка по структуре и форме фраз, так и по лексической новизне; взрослый должен давать ребенку более сложные образы, чем те, которыми он уже владеет.

Очень значимым для развития речи ребенка имеет речевое общение со сверстниками. Воспитателю необходимо стимулировать малышей обращаться друг к другу с вопросами, просьбами, предложениями. Постепенно уровень речевого развития ребенка усложняется. У ребенка появляются новые речевые навыки, расширяется спектр его возможностей. Для того чтобы в полной мере использовать новые возможности малыша, необходимо в соответствии с ними менять уровень требования к его речи. Часто такое усложнение и расширение речевого общения происходит само собой: ребенок растет и меняется стиль общения с ним. Соответственно, меняется и уровень сложности речевого общения, требования к речи ребенка повышаются. Однако следует помнить о том, что уровень требования должен соответствовать уровню развития ребенка, вредно как завышать требования, так занижать их.

ВЫВОД по 2 главе

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- в ходе экспериментального изучения особенностей развития речи детей младшего дошкольного возраста было выявлено, что в настоящее время произошел сдвиг норм речевого развития, речевое развитие детей значительно отстает в своем развитии от общепринятых норм;

-для успешного речевого развития детей необходимо создавать специальные условия;

-в условиях общеразвивающей группы ДОО для создания благоприятных условий для речевого развития детей, необходимо комплексное взаимодействие всех специалистов;

-комплексное взаимодействие должно быть направлено на развитие всех компонентов речи.

- родители должны принимать активное участие в речевом развитии ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ранний возраст, несомненно, является «стартовой площадкой» для гармоничного развития личности ребенка. Поэтому именно в раннем детстве необходимо более серьезно подходить к созданию благоприятной социальной ситуации развития в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями ребенка. Одно из условий гармоничного развития личности ребенка – его правильное речевое развитие. Своевременное и личностно ориентированное воздействие на различные звенья речевой функции позволяет удержать ребенка на онтогенетическом пути развития.

В этот период речь самого ребенка становится средством его интеллектуального и речевого развития. Но к сожалению, по данным исследований в последнее время детей с нарушениями речи становится все больше.

Проведенное исследование доказало, что в настоящее время произошел сдвиг норм речевого развития детей раннего возраста, есть множество проблем в речевом развитии, которые необходимо решать именно в раннем возрасте.

Известно, что успешное протекание освоения ребенком родного языка во многом зависит от специфики социального окружения ребенка, условий его воспитания, личностных особенностей взрослых людей, окружающих ребенка. Общение со взрослым является для ребенка важным фактором в ранние периоды развития речи.

Поэтому важно создать специальные условия, для успешного речевого развития детей. Необходимо встать на позицию ребенка, быть эмоциональным, непосредственным и доброжелательным в общении с ним. Кроме этого важно поощрять любое проявление ребенком активности, хвалить, побуждать к новым попыткам говорить (Л. А. Венгер, Л. С.

Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.). Работать над развитием речи детей необходимо в комплексе, в этой работе очень важно взаимодействие всех специалистов дошкольного учреждения, объединенных одной целью. Это поможет избежать сопутствующих нарушению речи психологических проблем – нежелания говорить, боязни речи.

В настоящее время имеется необходимость направленного пропедевтического педагогического воздействия на языковые и когнитивные компоненты, позволяющие своевременно оказывать содействие становлению речи, минимизировать отклонения речевого развития в раннем возрасте и предупреждать нарушения речи в дошкольном возрасте.

Библиографический список

1. Агеева В.Н. Нетрадиционные подходы к развитию речи детей младшего дошкольного возраста// Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста».-2012.
2. Акименко В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В. М. Акименко. - Ростов н/Д: Феникс, 2015. — 45 с.
3. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста- М.: АСТ: Астрель, 2007.
4. Ахутина Т.В. Порождение речи. -М.: Академия. 1998г.
5. Батяева С.В. Практический материал для занятий с детьми раннего возраста с нарушениями речевого развития// Современное дошкольное образование. Теория и практика:журн.-2009.-№6
6. Белова Е.С. Игровая деятельность как средство развития речи детей раннего возраста// Сборник материалов Ежегодной международной
7. Борисенко М.Г., Лукина Н.А. Начинаем говорить (Развитие речи). - СПб.: «Паритет», 2004. - 160 с.
8. Боровцова Л.А. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста //Гаудемус: науч. журн.-2015.- №1(25)
9. Винарская В.Н, Богомазов Г.М. Возрастная фонетика. – М.: АСТ, Астрель, 2005.- 208 с.
10. Волкова Л.С. Логопедия (ТЕКСТ); учебное пособие / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская.-М.: Гуманит,2002.-680с.
11. Выготский Л. С. Мышление и речь. //Избр. психолог. исследования. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1956.

- 12.Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. - М.: Издательство "Лабиринт", 1999 — 352 с.
- 13.Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи.- М.: Детство-Пресс, 2007-258 с.
- 14.Герасименко Ю.В. Особенности овладения звукослоговой структурой слов детьми третьего года жизни с отклонениями в речевом развитии//Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена:научн.журн.-2007.-№32
- 15.Горлова О.А. Особенности строения и развития речевой деятельности детей раннего возраста//Теория и практика общественного развития: междунар. науч.журн.-2012.-№9
- 16.Громова О. Е., Соломатина Г. Н. 2006. Логопедическое обследование детей 2–4лет. М.
- 17.Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона.- М.: ТЦ Сфера, 2003г.
- 18.Деменина Т.А. Анализ педагогических диагностических методик по выявлению нарушений звукопроизношения//Вестник Ленинградского государственного университета им.А.С. Пушкина:научн.журн.-2014.-№2
- 19.Платохина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с задержкой речевого развития в условиях дошкольной образовательной организации//Концепт: науч.-метод.журн.-2018.-№11
- 20.Егорова А.В. К вопросу о предупреждении речевых нарушений у детей//Здоровье-основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения: научн.журн.-2015.-№2
- 21.Жинкин Н. Н. Речь как проводник информации. – М., 1982.
- 22.Жукова Н.С. Речевой онтогенез: взгляд лингвиста.// Логопед: - 2005.

23. Жукова Н.С. Учимся говорить правильно: Ученое пособие. Художник А. Разуваев. - М.: Изд-во Эксмо, 2002г.
24. Жукова Н.С. Формирование устной речи. Учеб-метод, пособие. - М.: Соц.-полит. журн., 1994. - 96 с.
25. Захарова О.В. Развитие речи у детей с овз раннего возраста в семье// Проблемы современной науки и образования: науч.журн.-2016.-№24
26. Кольцова М. М Ребенок учится говорить. М., «Сов. Россия», 1973.160 с.
27. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с;
28. Лебедева Е.Ю. Организация взаимодействия педагогов доу, воспитанников и их родителей с помощью авторской информационной системы «раннее развитие детей// Магистр Дикст:журн.-2013.-№2
39. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М. Изд-во АПН РСФСР 1978г.
30. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.: МГУ, 1978.
31. Маланчук И.Г. Методологические основания исследования развития речи в раннем онтогенезе человека //Сибирский психологический журнал: научн.журн.-2009.-№31
32. Нищева Н.В. Актуальность выявления и коррекции речевых нарушений у детей раннего и младшего дошкольного возраста// Воспитание и обучение детей младшего возраста:научн.журн.-2013.-№2
33. Онтогенез речевого развития /Т.Е. Браудо, , М.Ю. Бобылова, М.В. Казакова- М.: ФГБУ «Центр реабилитации (для детей с нарушением слуха)» Минздрава России,2000.

34. Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. П 121 Психологическая диагностика и коррекция в раннем возрасте (2,5-3 года). — М.: Генезис, 2014. — 32 с.
35. Паклина А.В. Речевое развитие дошкольников в психолого-педагогических и лингвистических исследованиях// Мир науки, культуры, образования: научн. журн. - 2010. - №3
36. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. — М.-Л., 1932.
37. Пожиленко Е. А. Энциклопедия развития ребенка: Для логопедов, воспитателей, учителей начальных классов и родителей. — СПб.: КАРО, 2006. — 640 с.
38. Приходько О.Г. Ранняя помощь детям с двигательной патологией Методическое пособие Издательство КАРО Санкт-Петербург 2006
39. Ранняя диагностика и коррекция. В 2 т.: практическое руководство / под ред. Удо Б. Брак а ; [науч. ред. русского текста Н.М. Назаров а ; пер. с нем. В.Т. Алтухова]. Т. 1. Нарушения развития. — М. : Издательский центр «Академия» , 2007. — 320 с.
40. Серебрякова Н.В. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения. Сборник методических рекомендаций, - С-Пб.: «Детство-Пресс», 2000.
41. Сиденко А.С. Обзор методик раннего развития детей// Эксперимент и инновации в школе: журн. - 2013. - №8
42. Смирнова Л.Н. Развитие речи у детей 2-3 лет. Пособие для воспитателей и родителей. - М.: Мозаика-Синтез, 2006.
43. Смирнова О.Е. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. — СПб.: Питер, 2009 — 304 с.
44. Стреблева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2007.

45. Ушакова О.С. Развитие речи в дошкольном детстве как педагогическая проблема // Педагогическое образование в России: научн. журн. - 2011. - №12
46. Ушакова Т. Н. и др. Речь человека в общении. – М., 1989.
47. Формирование естественной речевой среды ребенка раннего возраста [Текст]: методические рекомендации / сост. Е.В. Шереметьева, С.С. Петрова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015 – 60 с.
48. Харченко Е. П., Клименко М. Н. Ранние этапы развития и нарушения языка. - М.: 2007.
49. Хомский Н. Основы теории речевой деятельности. – М, 1974.
50. Хомский Н. Язык и мышление. – М., 1972.
51. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. - М.: 2007.
52. Цейтлин С.Н. Зачем изучать речь ребенка? // Вестник Герценовского университета: научн. журн. - 2010. - №10
53. Шереметьева Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста - Автореферат диссертации. - М., 2007.
54. Шереметьева Е.В. Коррекционно-предупредительное воздействие в раннем возрасте: Система занятий с детьми и их родителями. — М.: Национальный книжный центр, 2017. — 176 с. (Логопедия: от теории к практике.)
55. Шипицына О.С. Задержка речевого развития у детей раннего возраста // Специальное образование: научн. журн. - 2015. - №11
56. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте (Краткий очерк) – М.: Издательство Академии Педагогических наук, 1958, 321 с.