МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Студент 04.02.2021г. (подпись, дата) Мунасыпова Талия Ринатовна

Научный руководитель 04.02.21 (подпись, дата) к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.

Нормоконтролер 04.02.21 (подпись, дата) Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 19.01.2020 № 6)

Заведующий кафедрой (подпись) Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4 (хор.) (протокол заседания ГЭК от 1.03.21 № 11)

Секретарь ГЭК (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3

ГЛАВА I. ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

1.1. Принципы развития детской речи 5

1.2. Проявления речевых нарушений в раннем возрасте 10

1.3. Организация занятий с детьми раннего возраста 13

ГЛАВА II. СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

2.1. Цель, задачи и организация экспериментального изучения 18

2.2. Результаты экспериментального изучения 20

2.3. Направления логопедической коррекции 23

2.4. Конспекты логопедических занятий 34

2.5. Работа подразделений ранней помощи 44

2.6. Контрольный эксперимент 48

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 53

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 55

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы происходит активное развитие программ раннего вмешательства на территории Российской Федерации. Данные программы получили свое признание как эффективные практики, направленные на профилактику социального сиротства и нормализацию жизни семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Имеющийся отечественный опыт ранней помощи основан на данных многолетней исследовательской и практической деятельности психолого-медико-педагогического консультирования детей дошкольного возраста в Институте коррекционной педагогики РАО. Они убедительно доказывают, что грамотно организованная ранняя коррекция способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, обеспечить максимальную реализацию реабилитационного потенциала, а для значительной части детей открывает возможность включения их в общий образовательный поток (интегрированное обучение) на более раннем этапе возрастного развития, что исключает для этих детей необходимость дорогостоящего специального образования. Это подтверждают и зарубежные исследования.

Между тем существующий порядок помощи детям, имеющим проблемы развития, не отвечает в полной мере потребностям семьи и не обеспечивает комплексной помощи, так как сосредоточивает свое внимание в основном на детях старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Вопросы организации и содержания работы на практике решаются вариативно; без достаточного обеспечения методической и нормативной литературой, отражающей современные взгляды на цели и задачи специального дошкольного образования в раннем детском возрасте.

Однако, несмотря на все успехи в деле развития ранней коррекционной помощи детей с проблемами в развитии, на практике педагоги испытывают недостаток в методических рекомендациях, специальной литературе по многим отраслям специальной педагогики и, в частности, в логопедии.

Опираясь на вышесказанное, ***проблема*** оказания ранней логопедической помощи является первостепенно важной и актуальной для всего дошкольного образования.

Объект исследования – особенности речевого развития детей раннего возраста.

Предмет исследования – система оказания логопедической помощи детям раннего возраста.

Таким образом, ***целью*** нашего исследования является разработка рекомендаций по логопедической работе с детьми раннего возраста.

Гипотеза исследования – в работе с детьми раннего возраста необходим индивидуальный подход к каждому ребенку, а также комплексное воздействие на все познавательные, речевые, эмоциональные, личностные процессы; только тогда можно добиться положительных результатов и сдвигов в работе.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме выпускной квалификационной работы;

2. Апробировать систему диагностики речевых нарушений, приемлемую к применению в раннем возрасте;

3. На основе проведенного изучения речи детей раннего возраста разработать систему рекомендаций по развитию и коррекции речевых нарушений у дошкольников в раннем возрасте.

Методы – наблюдение; беседа; тестирование; констатирующий эксперимент; анализ и интерпретация результатов, статистические методы.

ГЛАВА I. ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

1.1. Принципы развития детской речи

Тема ранней детской речи является сейчас в мировой психологии и логопедии одной из ведущих. Многие авторы (Е.Ф. Архипова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Н. Ушакова Ю.А. Разенкова и др.) уделяли особое место раннему возрасту в процессе формирования речевой функции у детей.

Новый этап речевого развития ребёнка наступает ко времени его первого дня рождения. В этом возрасте при нормальном развитии дети обнаруживают способность в известных пределах понимать речь окружающих, употреблять первые слова, а порой и словосочетания. Это значит, что ребёнок:

- воспринимает речевые звуки, различает на слух элементы речи окружающих людей;

- произносит некоторые речевые звуки;

- способен использовать в некоторых случаях слова для выражения содержания своего психологического состояния;

- в той или иной мере владеет начатками грамматики.

Т.Н. Ушакова [34] отмечает, что к настоящему времени получено много новых фактов, раскрывающих характер перцептивно-речевых процессов младенца. В силу раннего воздействия речевой акустики на органы слуха плода слуховая система новорожденного при его появлении на свет в определённой степени сформирована под действующий вокруг язык. Это проявляется в том, что новорожденный имеет предпочтение в отношении того языка, который является для него родным.

Параллельно с нарастанием специфичности перцепции младенца наблюдается обратная сторона этого процесса: снижение чувствительности к

звукам чужих языков. Это явление наблюдается у детей в возрасте 8-10 месяцев. Такое «выученное торможение» связывается исследователями с нарастанием способности различать и понимать слова.

По словам Т.В. Базжиной [2], главная траектория развития речевого звукоразличения соответствует общему принципу перцепции: сначала начинают различаться более крупные и заметные признаки, затем путём постепенных шагов достигается различение всё более мелких признаков и деталей. Раньше начинают восприниматься целые слова в контексте, гештальт слов, контекст вместе с жестом, соответствующим выражением лица и с ясной просодикой. Важным фактором является направленное ожидание. Различение слов в этих условиях проявляется в 9-13 месяцев. К возрасту 27-35 месяцев отмечается полное понимание всех речевых звуков в знакомых слова, включая дифференциальные признаки, которые усваиваются в последнюю очередь.

Н.Я. Семаго отмечает [31], что первой ступенью в развитии произносительных способностей ребёнка является младенческий крик. Звуковой состав крика по сравнению с последующими вокализациями сравнительно прост. В младенчестве происходят последовательные прогрессивные изменения звукового состава детских вокализаций.

Особенность развития звуковой стороны детской речи состоит в том, что все дети независимо от места своего рождения и звучащего вокруг них языка начинают своё звуковое самовыражение приблизительно с одних и тех же «своих» форм. Однако в возрасте около 3 месяцев в их вокализациях появляются признаки сходных с языком окружающих звучаний, а по истечении года при нормальных условиях жизни каждый ребёнок «нащупывает» фонетические контуры своего родного языка.

В разработке этой проблемы большой интерес представляют исследования Е.А. Янушко [38] установлено, что развитие звукового состава детских вокализаций происходит на основе четырёх исходных «фонемных гнёзд» (нейтральных гласных, губных, переднеязычных и заднеязычных

артикуляций). По мысли автора, четыре основные элемента составляют базисную структуру, которую дети получают генетически. Остальной набор фонетических элементов возникает под воздействием образцов речи окружающих людей. В результате формируется «фонемное дерево» с четырьмя его ветвями, что и составляет систему фонемного строя языка ребёнка. Приведённые данные относятся к элементарному уровню произношения – артикулированию фонем. В то же время изолированные фонемы, как известно, в речи не используются: человек говорит словами, фразами, периодами. Понятно, что целостная картина развития произнесения должна быть дополнена фактами, относящимися к артикулированию сложных фонемных последовательностей – слов, словосочетаний.

Первые детские слова появляются как слабооформленные звукокомплексы на фоне продолжающегося лепета и младенческого разговора – пения. По своей акустической форме они обычно близки лепетным проявлениям. Принципиальное отличие первых слов от лепета в их «осмысленности», отмечаемой окружающими. Первые детские слова употребляются изолированно, не образуют последовательностей, не имеют словоизменительных форм.

Овладевая языком, маленькиё ребёнок часто говорит такие слова, какие он не слышал прежде от окружающих. Детские словообразования возникают в результате сопоставления и членения исходно воспринятых словоформ с совпадающими элементами.

Аналогично этому выявляется действие аналитических процессов при образовании других видов оригинальных словоформ. Масса неологизмов, где произведено новое соединение элементов, также проходит предварительный аналитический этап. Такого рода продуктивное членение происходит на материале различных частей речи – существительных, глаголов, прилагательных, наречий. Исследования обнаружили «тотальный аналитизм» в детском словотворчестве.

Т.В. Орлина, Е.А. Кузнецова и др. [13] отмечали, что большинство неологизмов, начиная от самого простого – присоединения к известному слову оригинального аффикса, включает синтезирующий механизм. Существует единый принцип формирования синтезированных слов. Образование неологизмов происходит не по случайным, а по обобщённым типизированным образцам. Неологизмы образуют группы, отражая обобщённые словесные значения, сформированные в когнитивной сфере ребёнка. Эти обобщённые значения различны по характеру. Часть из них служит для выражения грамматических отношений, другая – логических категорий. Полученные данные привели к заключению, что в когнитивной сфере детей раннего возраста оказываются сформированными структуры обобщённых словесных значений, фиксирующих грамматические и логические категории, а также классы слов.

В своей совокупности исследования внутренних речевых явлений помогают открыть пути формирования грамматической системы в когнитивной сфере ребёнка и объясняют быстроту и успешность овладения детьми действующим вокруг них языком. Возникает возможность объяснять речевой онтогенез не только как восприятие и подражание воспринятому образцу, но в большей мере как изобретение языка каждым маленьким человеком. Описанные аналитические и синтезирующие процессы протекают в когнитивной сфере ребёнка автоматически, неосознанно и, по-видимому, являются результатом действия врождённой программы.

Т.Н. Ушаковой [34] были сформулированы некоторые принципы развития ранней детской речи.

- Речевой механизм новорожденного в первом периоде его жизни управляется унаследованной программой, обеспечивающей функции экспрессии внутренних психологических состояний в форме двигательных, в том числе голосовых проявлений.

- Функция вокальной экспрессии психологических переживаний составляет раннюю форму интенциональной речевой активности, которая образует по мере взросления важнейшую сторону речевой деятельности человека.

- Развитие восприятия и продуцирования речевых звуков в первые месяцы жизни ребёнка происходит в соответствии с генетической программой и под влиянием поступающих извне речевых сигналов.

- Усвоение слов из звучащей вокруг речи происходит на основе интенциональной организации речи окружающих и самого развивающегося ребёнка.

- Наследственная программа сохраняет свое значение на этапе формирования грамматики, т.е. в возрасте 2,5-6 лет. Ее действие направлено на осуществление механизма аналитических и синтезирующих операций в отношении усваиваемого вербального материала, формирования грамматических структур и динамических стереотипов.

Развитие ребенка в онтогенезе протекает многообразно, что зависит от условий, в которых ребенок растет, от различий генотипа каждого индивидуума, от особенностей пренатального развития и других особенностей.

Несмотря на многообразие и особенности психомоторного развития, в норме существуют определенные закономерности развития ребенка. Знание закономерностей развития психомоторных функций необходимы для оценки уровня развития ребенка, для разработки дифференцированных приемов воспитания, для своевременного выявления дисгармоничного развития и определения детей «группы риска».

Новые исследовательские данные о принципах речевого онтогенеза должны быть использованы в педагогической практике, направленной на совершенствование и коррекцию речи детей, нуждающихся в помощи извне.

1.2. Проявления речевых нарушений в раннем возрасте

Е.Ф. Архипова, Т.В. Волосовец, О.С. Жукова, Е.И. Кабаченко, М.М. Кольцова, Н.Н. Малофеев, И.Ю. Оглоблина и многие другие отмечают ряд проявлений, по которым возможно определить речевое недоразвитие, связанное с органическим поражением мозга, уже в раннем возрасте.

1. Уже первый крик при родах говорит о сохранности центральной нервной системы, что чрезвычайно важно в речевом развитии ребенка. Если у него крик слабый, монотонный, немодулированный, то это должно насторожить взрослых; необходимо обратиться за консультацией к специалисту.

Крик у ребенка должен быть громким, модулированным. Впоследствии по его окраске, интонированию близкие смогут определить причину плача. У нормально развивающегося ребенка имеются свои оттенки плача: он специфичен при голоде, дефиците общения, болях или дискомфорте от мокрых пеленок и т. д.

2. Другой настораживающий фактор – ранний отказ от грудного вскармливания. Возможно, что у ребенка ослаблены (паретичны) мышцы, принимающие активное участие в сосательном акте. Тогда у детей подтекает молоко. Причина этому одно- или двусторонний парез губ. В покое – рот приоткрыт из-за слабости круговой мышцы рта (парез лицевого нерва, VII пары), жевательной мускулатуры; мышц, удерживающих нижнюю челюсть (парез тройничного, V пары черепно-мозговых нервов).

В результате эти дети в грудном возрасте захлебываются пищей, для них характерны постоянные отрыжки. Слабость небно-глоточного затвора наблюдается из-за пареза языкоглоточного нерва, IX пары. Парез языкоглоточного нерва (IX пары) может придать голосу ребенка назальный оттенок (незначительную гнусавость). Иногда затрудняет грудное вскармливание укороченная подъязычная уздечка.

3. Признаками неврологической симптоматики, обуславливающей возникновение дизартрии, могут быть сглаженность носогубных складок, спастичность (напряженность) верхних конечностей, слабость глазодвигательных нервов, что проявляется в неумении следить за движущейся яркой игрушкой.

4. Отмечаются насильственные движения у детей. Так, уже с двух-трех месяцев возможны гиперкинезы в мышцах языка, в то время как в мышцах туловища, конечностей они возникают лишь к концу первого года жизни.

5. Отсутствие или слабость безусловных рефлексов, длительное угнетение, особенно сосательного, глотательного, поискового, свидетельствуют о поражении мозга (у здорового ребенка они исчезают после шести месяцев).

6. Вялый, распластанный язык, гипотонические губы, характер интонации позволяют предположить мозжечковую дизартрию.

7. Наибольшую прогностическую ценность имеют такие синдромы, как судорожный, гипертензионный и синдром гипотрофии, что помогает наиболее вероятно спрогнозировать результаты работы.

Таким образом, подводя итоги сказанному, можно подтвердить данные многих о том, что пластичность нервной системы у ребенка не беспредельна и с возрастом значительно понижается, поэтому работа по диагностике, профилактике, коррекции и формированию речи, с опорой на сохранные системы мозга, должна начинаться в самом раннем возрасте.

Отклонения от норм речевого развития в раннем возрасте проявляются мозаично в неречевых микросоциально обусловленных процессах и операциональных компонентах речеязыковой системы. Систематизация предикторов позволяет своевременно дифференцировать нарушения темпов нормального речевого развития от отклонений. Чем больше подобных предикторов выявлено у ребенка, тем выше вероятность речевого недоразвития в более позднем возрасте.

Е.В. Шереметьева [36] выделяет следующие предикторы отклонений

речевого развития в раннем возрасте:

а) в неречевых микросоциально обусловленных процессах:

- в эмоциональном реагировании – отсутствие реакции на похвалу /порицание взрослого, неспособность к мимическому выражению эмоционального состояния;

- в стимуляции близкими взрослыми речевого развития - использование невербальных или вербальных, не соответствующих когнитивным возможностям ребенка, типов коммуникации в наглядно-действенных ситуациях;

- в игровой деятельности наличие одноактных игровых действий и манипуляций с предметами, отсутствие процессуальной игры сюжетно-изобразительного характера, речевой активности в процессе игры;

б) в операциональных компонентах речеязыковой системы:

- интонационно-ритмическое развитие: тихий, глухой голос, отсутствие голосовых модуляций; произнесение ребенком односложных или двусложных слов с акцентуацией первого слога;

- фонематическое развитие: нарушение дифференциации оппозиционных групп звуков (твердые – мягкие, звонкие – глухие) и звуков внутри группы гласных;

- элементы диспраксии: нарушение иннервации жевательных мышц, мышц языка и губ, принимающих участие и в акте жевания и в артикуляции.

Таким образом, основными проявлениями речевых нарушений в раннем возрасте являются задержка гуления, его неинтонированность, запаздывание фразы, лепет, характеризующийся фрагментарностью, бедностью звуковых комплексов, бедность интонации, медленное накопление словаря, невнятность произношения звуков.

1.3. Организация занятий с детьми раннего возраста

Доказано, что помощь наиболее эффективна, если она начинается как можно раньше. Поэтому одна из важнейших задач программ раннего вмешательства – как можно раньше выявить нарушение у ребенка или отставание в его развитии. Несомненно, огромную роль в диагностике играют медицинские учреждения и специалисты-медики. Иногда нарушение определяют сразу после рождения ребенка или даже в результате пренатальной диагностики. В данном случае важно, чтобы семья своевременно была направлена в службу раннего вмешательства.

Однако, что случается достаточно часто, ребенок может не иметь поставленного диагноза, но отставать в развитии. В таком случае роль службы раннего вмешательства заключается в проведении соответствующей диагностики и по возможности установлении причин появления отставания. Служба раннего вмешательства должна отвечать на запрос любой семьи, обеспокоенной развитием ребенка. Именно такой подход позволяет выявлять возможные риски и отставание в развитии как можно раньше.

Е.А. Янушко [38] была предложена система занятий, разработанная специально для неговорящих детей раннего возраста.

Она подразумевала:

1. Развитие понимания речи

Начальный этап работы с неговорящими детьми – система занятий, направленных на развитие понимания неговорящим ребёнком обращенной к нему речи.

Учитывая психологические особенности раннего возраста – непроизвольность поведения, неустойчивость внимания, несформированность общения со сверстниками и др., рекомендуется знакомить детей с новым материалом в ходе индивидуальной работы. А на групповых занятиях полезно закреплять уже известный детям материал, используя полученные знания во время общих игр.

В процессе занятий по развитию понимания речи основная задача логопедического воздействия – накопление пассивного словарного запаса детей: слова-предметы и слова-действия, а также слова, обозначающие некоторые явления и состояния. Для запоминания детям предлагаются только те слова, которые обозначают знакомые предметы, действия, явления и состояния, с которыми они постоянно сталкиваются в повседневной жизни, что могут наблюдать, с чем могут действовать, что чувствуют. В работе с неговорящими детьми не рекомендуется перегружать их пассивный словарь словами с отвлечённым значением или обобщающими словами.

2. Работа с родителями (близкими, воспитателями).

Основной задачей работы с родителями является разъяснение того, как создать для ребёнка насыщенную речевую среду. Родители должны осознать, что если ребёнок отстаёт в речевом развитии, необходимо изменить систему его домашнего воспитания.

- Создание речевой среды. С ребёнком необходимо постоянно беседовать, многократно проговаривая все режимные моменты (одевание и раздевание, умывание, купание, кормление, прогулка, подготовка ко сну) и различные бытовые ситуации (раскладывание игрушек по местам, приготовление еды, уборка со стола, мытьё посуды, подметание пола и др.). Такую же работу следует проводить во время игр с игрушками и картинками, при чтении книжек. При этом взрослый говорит простыми короткими предложениями из 2 – 4 слов, делает паузы, повторяя по нескольку раз одни и те же словосочетания, меняя интонации, силу голоса. Слова произносятся чётко, с выделением ударного слога, для чего ударный слог немного растягивается. Взрослый часто обращается к ребёнку, задаёт вопросы. Но не следует требовать от ребёнка немедленного ответа. Таким образом, взрослый задаёт вопрос, делает паузу, затем отвечает на вопрос сам. После того как ребёнок много раз слышал название предмета, брал его, ощупывал и рассматривал, действовал с ним, можно попросить малыша принести

(показать, найти, подать) знакомый предмет или совершить с ним какое – нибудь действие.

- Ведение дневника. Помимо создания речевой среды для ребёнка, родителям рекомендуется вести дневник наблюдения за развитием активного словаря ребёнка (записывать все слова, которые употребляет ребёнок в том виде, в котором он их произносит, а также «расшифровку» значения) и пассивного словаря – тех слов, значение которых ребёнок понимает. Рядом со словами следует проставлять даты. Если родители будут достаточно внимательны, то ведение дневника поможет им увеличить динамику развития речи ребёнка. Полезно описывать занятия и игры, которые уже проводятся с ребёнком и которые планируется проводить. Удобно, когда с ребёнком занимаются разные члены семьи.

- Выполнение заданий логопеда. Кроме вышеперечисленного, близкие ребёнка должны выполнять следующие рекомендации логопеда: приобретать необходимые развивающие игрушки, пособия, книжки; подготовить фотографии из жизни ребёнка и семьи, которые будут использоваться на занятиях; регулярно закреплять пройденный материал и т.д.

3. Организация коррекционно-развивающих игр. Добиться положительной динамики в занятиях с детьми 2-3 лет с нарушениями речи можно, только создав особую игровую ситуацию, когда в ходе интересных для ребенка практических действий у него возникает состояние эмоционального подъема. Такой положительный настрой предоставляет логопеду возможность побуждать ребенка к речи. Поскольку занятия с неговорящими детьми раннего возраста имеют ряд особенностей, можно утверждать, что именно организация игр для развития умения подражать является оптимальной формой проведения занятий на начальном этапе логопедической работы.

Таким образом, чтобы рационально построить работу, необходимо учитывать особенности психического развития детей раннего возраста - восприятия, внимания и памяти, мышления, деятельности и т. д. Следует

принять во внимание, что у детей с нарушениями речи наблюдаются повышенная утомляемость, невнимательность и т. д.

Существует множество игр и игровых ситуаций, направленных на развитие речи и слухового восприятия ребёнка, ознакомление его с собственным телом, активизацию любознательности. Они создают у детей и взрослых хорошее настроение.

Важно помнить, что у детей с нарушениями развития, как правило, биологический возраст очень часто не совпадает с психическим, речевым и социальным. Поэтому, отбирая игры, необходимо в первую очередь ориентироваться на возможности ребёнка.

В настоящее время все большее число профессионалов во всем мире склонны рассматривать ребенка в целом, как человека, в котором все взаимосвязано, скорее, чем как собрание отдельных частей, свойств, явлений. Кроме того, проблемы маленьких детей часто слишком сложны, чтобы ими занимались отдельные дисциплины, такие, как медицина, педагогика или психология. Именно это в свое время подтолкнуло создателей служб ранней помощи к идеям использования междисциплинарного командного подхода к оказанию помощи маленьким детям.

Сейчас междисциплинарный подход понимается, как совместная работа специалистов разных областей знаний (медицины, педагогики, психологии, социальной работы и др.), составляющих единую команду и действующих в соответствии с технологиями междисциплинарного взаимодействия. Междисциплинарный подход направлен на преодоление границ между отдельными дисциплинами, увеличение возможных связей, взаимодействий среди членов команды, построение сотрудничества, которое позволяет формировать единый взгляд на ребенка, его сильные стороны и проблемы, планировать программу помощи.

Поскольку базовым для ранней помощи является то, что семья имеет самое большое влияние на детское развитие, члены семьи являются очень важной частью междисциплинарной команды и вовлечены в процесс

междисциплинарной оценки, постановку целей, создание программы помощи для себя и своего ребенка, реализацию программы и планирование ее развития. Наиболее важная часть междисциплинарного подхода - развивать сильные, добрые отношения между семьей и специалистами службы.

ГЛАВА II. СИСТЕМА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

2.1. Цель, задачи и организация экспериментального изучения

По итогам теоретического обоснования проблемы развития детской речи в раннем возрасте было отмечено, что необходимым условием раннего начала коррекционных мероприятий по преодолению недостатков речевого и психомоторного развития является своевременная диагностика возможных речевых аномалий у детей в возрасте 1-3 лет.

Нами была поставлена цель – изучить речь детей раннего возраста.

Для этого были определены задачи:

1. Подобрать диагностический материал, подходящий для обследования детей раннего возраста;

2. Провести исследование с использованием выбранной системы;

Обследование речи детей раннего возраста проводилось нами на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 2/2 г.Кузнецк, Пензенской области в начале сентября 2020 года.

Нами были обследованы 10 детей в возрасте от 2 лет 2 мес. до 2 лет 11 мес. (5 мальчиков и 5 девочек).

Мы применяли систему логопедического обследования, основанную на разработках Е.Ф. Архиповой [1], которая, в свою очередь, использовала методики выявления отклонений психомоторного развития Н.С. Журбы, Е.М. Мастюковой [11].

Эта система предлагает балльную оценку функций. На основании первичного обследования составлялись профили развития ребенка. Использованная нами система логопедического обследования ребенка предусматривала балльную оценку состояния внеречевой и речевой деятельности ребенка на момент первичного обследования. Данная система обследования функций при необходимости позволяла количественно и

качественно оценить положительную динамику в процессе коррекционной работы. Разработана балльная оценка следующих показателей в развитии ребенка, включающая 27 параметров.

1. Общая моторика
2. Возможности кистей и пальцев рук
3. Навыки самообслуживания
4. Контакт
5. Эмоциональная сфера
6. Средства общения
7. Понимание обращенной речи
8. Уровень понимания речи
9. Понимание жестов и мимики
10. Использование мимики и жестов
11. Уровень развития деятельности
12. Запас знаний об окружающем
13. Зрительное восприятие
14. Слуховое восприятие
15. Пространственные представления
16. Развитие познавательной активности
17. Внимание
18. Характеристика собственной речи
19. Словарь
20. Грамматический строй
21. Слоговая структура
22. Фонетический строй
23. Фонематический слух
24. Артикуляционный, аппарат: наличие патологической симптоматики
25. Артикуляционный аппарат: особенности моторики
26. Мелодико-интонационная сторона речи. Просодия
27. Разборчивость речи

Были использованы критерии оценок, где балл 3 – норма формирования функции; балл 2 – недостаточное формирование функции; балл 1 – патологические особенности формирования функции; балл 0 – отсутствие функции.

2.2. Результаты экспериментального изучения

В результате обследования ребенка мы обобщили результаты и представили профиль развития всех исследуемых функций детей в виде графиков, где отражалась структура дефекта. На графике были показаны наиболее сохранные функции. Это позволило правильно спланировать коррекционную работу, определить ее содержание, дать необходимые рекомендации.

Проведя обследование различных психомоторных и речевых функций, мы провели сравнительный анализ данных. Для сравнения выделили несколько параметров:

- развитие понимания речи;
- развитие звуковой стороны речи;
- развитие мелодико-интонационной стороны речи;
- развитие словаря;
- развитие фразы;
- развитие мелкой моторики рук;
- развитие эмоциональной сферы.

Для сравнения показателей были использованы диаграммы (рисунок 1).

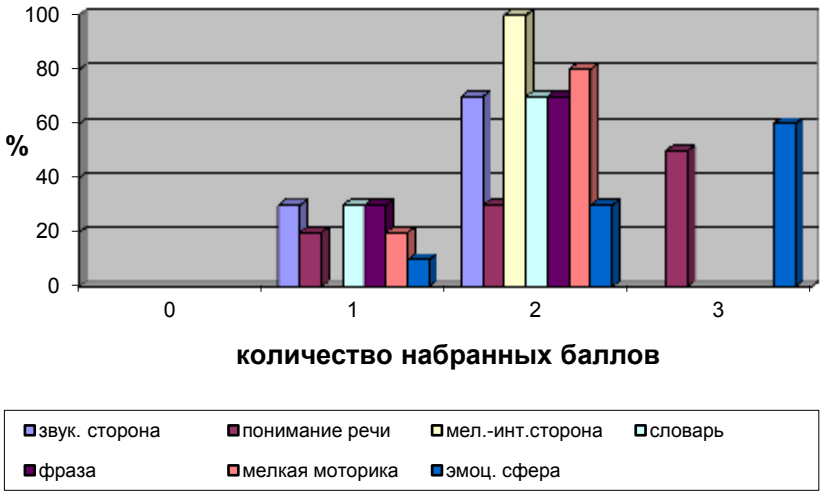

Рис. 1. Результаты изучения

0 – отсутствие сравниваемых средств;
1 - наличие элементов средств;
2 - недостаточность средств;
3 - в пределах возрастной нормы.

Как видно из рисунка 1, почти по всем параметрам имеется недостаточность выражения тех или иных средств языка и психомоторики. Следует отметить, что ни у кого из детей не было отмечено полного отсутствия средств языка и психомоторики. На низком уровне находится эмоциональная сфера (10 % детей), понимание обращенной речи и мелкая моторика (20 % детей), звуковое оформление речи, словарный запас, развитие фразы (30 % детей).

У 70 % детей раннего возраста отмечалось недостаточное владение звуковой, лексической и грамматической сторонами речи, т.е. была недостаточно сформирована экспрессивная речь. Мелодико-интонационная речь у всех 100 % детей находится в процессе формирования, но развита недостаточно. У 30 % детей проявляются недостатки в понимании обращенной речи, оно находится на элементарном, бытовом уровне, а также эмоциональная сфера (происходят колебания настроения, отмечается некоторая раздражительность, возбудимость или, наоборот, вялость).

К сожалению, можно отметить, что уровня возрастной нормы

достигли только 50 % детей по параметру «понимание речи» и 60 % по параметру «эмоциональная сфера».

Отсюда вытекает вывод о том, что уже в раннем возрасте необходимы занятия для детей по развитию речи, познавательной и эмоционально-волевой сферы. Особенно это относится к детям, которые с раннего возраста воспитываются в условиях специализированных учреждений постоянного пребывания, где наблюдается дефицит общения детей с взрослыми, недостаток коммуникативной функции.

По итогам анализа результатов нами были обобщены данные и составлена итоговая диаграмма, показывающая процентное количество детей в группе, относящихся к высокому, среднему и низкому уровню развития психомоторики и речи.

Приняв во внимание, что при низком уровне развития психомоторики и речи большинство параметров исследования было оценено 0-1 баллом, при среднем уровне – 2 баллами, при высоком – 3 баллами, получили следующие результаты (рисунок 2).

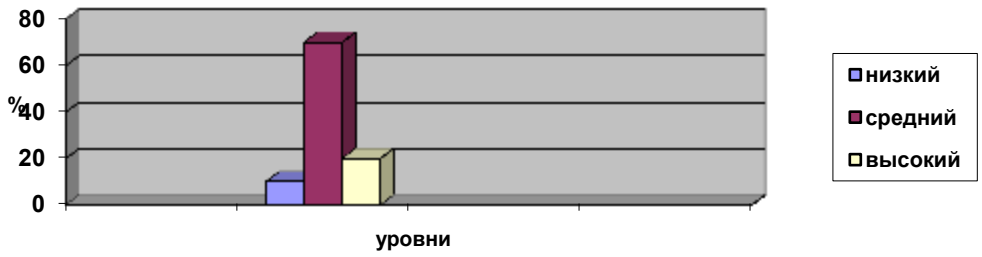

Рис. 2. Распределение уровней развития психомоторики и речи у детей раннего возраста

Таким образом, по результатам обследования установили, что из 10 детей раннего возраста 80 % детей необходимы систематические комплексные занятия по развитию речи, моторики, средств общения, которые будут являться пропедевтическими и закладывать основу для

дальнейшего обучения и развития, 20 % детей также рекомендованы общеразвивающие занятия по развитию речи, познавательной и эмоциональной сферы.

2.3. Направления логопедической коррекции

Логопедическая коррекция речи детей раннего возраста проводилось нами на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 2/2 г.Кузнецк, Пензенской области с начале сентября до середины декабря 2020 года.

Нами были обследованы 10 детей в возрасте от 2 лет 2 мес. до 2 лет 11 мес. (5 мальчиков и 5 девочек) – с этими же детьми и велась коррекционная работа. 5 детей ЭГ (экспериментальная группа), 5 детей КГ (контрольная группа.

Цель обучающего эксперимента: развитие речи и отдельных познавательных процессов у детей раннего возраста.

Для решения данной цели мы сформулировали следующие задачи:

1. Определить направления работы по развитию речи детей раннего возраста;
2. Провести логопедические занятия по развитию речи детей раннего возраста;
3. Провести контрольный эксперимент.

Процесс ранней помощи осуществляется в соответствии с установленным порядком, который описан в документе «Порядок предоставления услуг ранней помощи детям и их семьям». Все члены команды разделяют ответственность за реализацию программы помощи семье, при этом выполняет план семья и один член команды, который обозначен как ведущий специалист. Именно этот специалист сосредоточивается на формировании отношений с семьей и ребенком. Таким образом, он имеет возможность лучше узнать ребенка и семью, замечать

происходящие изменения и возникающие потребности. Он курирует процесс выполнения программы, привлекая, в случае необходимости других специалистов команды.

Команда в подразделении ранней помощи состоит из разных специалистов: педиатр развития, физический терапевт (специалист по двигательному развитию), эрготерапевт, логопед, детский психолог, педагог. Иногда данный состав специалистов может быть расширен за счет социального работника, координатора по работе с семьями, аудиолога, физиолога зрения, невролога.

При построении коррекционно-развивающей программы следует учитывать, что работа по развитию речи детей раннего возраста проходит комплексно в нескольких направлениях.

Развитие речевого общения ребёнка раннего возраста.

Непременным условием развития ребёнка является его общение со взрослыми.

Развитие речи является непрерывным процессом, начинающимся с самых первых этапов взаимодействия и пронизывающим всю совместную деятельность ребёнка со взрослым, а также различные виды этой деятельности на протяжении всего периода детства. Чем бы не занимался взрослый совместно с ребёнком – от бытового общения в процессе одевания, умывания и т.п. до собственно специализированных развивающих занятий, эта деятельность всегда сопровождается развитием речи ребёнка, как в плане понимания обращённых к нему фраз, так и в плане формирования его собственной речевой активности.

Развитие речи, речевого общения, обучение родному языку – одна из главных среди основных задач развития и обучения ребёнка.

Эта общая задача включает в себя ряд более частных, конкретных задач, которые можно кратко сформулировать как следующие:

- формирование слухового внимания к речи, развитие реакций ребёнка на изменения интонации, громкости и тембра голоса, звукового состава речи, ритмики речи;

- формирование и стимуляция звукоподражания;

- развитие просодической стороны речи: интонирования, модуляций голоса и интонаций;

- обогащение и активизация лексической стороны речи, т.е. обогащение активного словаря ребёнка;

- развитие грамматической правильности речи;

- развитие связной речи, повествовательной речи.

Речевому общению ребёнка со взрослым предшествует эмоциональное общение. Именно оно является стержнем и основным содержанием взаимоотношений взрослого и ребёнка на первых этапах его развития. При эмоциональном общении ребёнок сначала заинтересован собственно взрослым и только им, но когда взрослый привлекает его внимание к какому-либо объекту, ребёнок как бы переключает часть этой заинтересованности на предмет или действия другого человека. То есть общение не утрачивает свое эмоциональный характер, а становится средством и обменом эмоциями по поводу того или иного объекта. Именно на этой основе у ребёнка развивается понимание речи, причём не только её интонационной окрашенности (просодики речи), но и обращённого к нему слова. Такое общение можно себе представить как диалог ребёнка и взрослого, причём речь взрослого чередуется не только с мимикой, жестом или действием ребёнка, его и с его вокализациями. Уровень такого общения достаточен для того, чтобы и ребёнок мог привлекать внимание к себе или какому-либо объекту с помощью доступных ему средств коммуникации – жестов, мимики, вокализации. Произнесение звуков при такого рода инициативном общении имеет особенно важное значение для формирования собственно речевого общения: здесь формируется произвольность речевой (голосовой,

звукопроизносительной) реакции и её активная направленность на другого человека.

Не менее важно подражание звукам и звукосочетаниям, которые произносит взрослый, поскольку оно способствует не только формированию речевого слуха, но и формированию произвольности звукопроизношения, без которого невозможно дальнейшее развитие речи ребёнка.

Появление осмысленных слов, по сути своей слов-высказываний, а впоследствии простых предложений – следующий этап в развитии речевого общения и формировании языка.

Одновременно с накоплением словаря, то есть формированием лексической стороны речи, ребёнок начинает пользоваться простыми грамматическими формами и, следовательно, можно говорить, что начинается следующий важнейший этап овладения родным языком – овладения грамматической структурой речи.

Однако владение родным языком предполагает не только умение правильно строить предложение, но и умение рассказывать. Ребёнок научается не просто называть предмет, но и описывать его, но и рассказывать о каком-либо событии, явлении, или их последовательности и т.п. В этом случае будет иметь место уже Р.Е. Левина, связная речь, а именно подражательная, логичная, последовательная. Именно в формировании связной речи наиболее отчётливо выступает связь речевого (вербального) и интеллектуального развития ребёнка, развитие не только мышления, но и наблюдательности, воображения и т.п. Чтобы связно рассказать о чём-нибудь, нужно ясно представлять себе не только объект рассказа, но и установить причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Для достижения связности речи необходимо также умело использовать интонацию, логическое ударение и использовать различные языковые средства для связи слов в предложении и перехода от одного к другому. Очевидно, что формирование подобной развёрнутой и связной речи способствует и развитию собственно речевых форм мышления

и, на определённых этапах развития ребёнка, можно говорить о том, что мышление стало речевым, а речь превратилась в собственно мыслительную деятельность. Именно в этих случаях говорят о речемыслительной деятельности ребёнка.

Таким образом, процесс речевого развития и овладения родным языком включается и сопровождает всё развитие ребёнка, начиная с самых первых этапов его жизни. Тем не менее, можно выделить факторы, методы и способы взаимодействия с ребёнком, в наибольшей степени, способствующие его речевому развитию. К таким факторам следует отнести чередование различных приемов: пояснения, указания, показа, имитации звукового образца в процессе игрового взаимодействия с ребёнком, а также использование самых разнообразных демонстрационных и игровых материалов, предметов, игрушек, изображений, различных вариантов игр, не только поддерживающих внимание детей, но и повышающих его речевую активность и способность к развитию речевого общения. Поэтому так важно подбирать наиболее эффективные игрушки и игры для развития речевой деятельности ребёнка.

Формирование речевого внимания

Задача: способствовать развитию у ребёнка эмоциональных реакций на различные варианты интонации взрослого (радостную, ласковую, спокойную или строгую), тембр голоса, ритмику речи.

Материалы: используются различные потешки, стишки, прибаутки.

Ребенку зачитываются потешки или стишки с соответствующей интонацией, мимикой и жестами. Стимулируются (поощряются) соответствующие голосовые, интонационные и мимические реакции ребёнка, умение предвосхитить своим поведением стимульные реакции взрослого.

В этом же плане можно развивать и умение эмоционально реагировать на своё имя, а также осуществлять «поиск» взрослых и тех или иных значимых и константных объектов по «имени», что в свою очередь,

способствует началу работы над лексической стороной речи (А где мама? А где баба? Где окошко? и т.п.).

В подобных вариантах общения с ребёнком развивается не только умение адекватно эмоционально реагировать на поставленный вопрос (поиск глазками или показ пальчиком на объект), формируется диалогичность общения, но и закрепляется само название того или иного предмета, его звуковая «оболочка».

Стимулирование появления ответных реакций ребёнка – гуления, лепета, простых слов

Задача: стимулирование диалогического способа общения ребёнка.

Методы: игры-переклички со звуками гуления (в том числе и певучего гуления) и лепета.

Материалы: простые рифмованные потешки, песенки и стишки, в которых повторяются как знакомые, так и новые слоги (па-па, ма-ма, да-да и т.д.).

Основная задача взрослого заключается не только в стимуляции повторения звуков, произносимых ребёнком, но и в соблюдении пауз-ожиданий, во время которых ребёнок должен произнести ответные речевые реакции. При таком общении можно говорить о диалоге ребёнка и взрослого.

В дальнейшем в этой же логике стимулируется появление отдельных слогов лепета. С целью развить умение повторять и понимать движение (название действия) в соответствии с определённой речевой инструкцией используются такие известные игры, как: «Прилетели гули-гули», «Ладушки», «Сорока-сорока».

В плане работы над пониманием различных действий возможно включение множества игровых материалов: мячи различного размера и цвета, кукол, мягких игрушек.

Пример игры: «Мячик прыг, прыг, прыг», «Кукла топ, топ, топ», «Мишка бай, бай, бай».

Использование различных по фактуре, цвету, размеру мягких игрушек способствует не только формированию сенсорного опыта, но и закрепляет слово в его обобщающем значении.

С целью развития внимания к просодической стороне речи (интонация, ритм, высота звука и т.п.) возможно использование и музыкальных игрушек для детей раннего возраста, производящих мелодичное звучание: погремушки с бубенцами и колокольцами, звучащие неваляшки. При этом важно, чтобы у игрушек были конкретные «голоса» - низкий и высокий, тихий и громкий. Игрушки должны иметь чистое, приятное мелодичное звучание, разнообразное по высоте и тембровому звучанию, и в то же время привлекающие ребёнка своим внешним видом.

Для работы над развитием произвольной модуляции голоса по высоте, силе и т.п. удобно использование игровых материалов различных по величине: например маленькой и большой собаки, различных машин, мячей и т.п. При этом «голос» животных может быть сильным и слабым (тихим), высоким у маленького животного и низким у такого же, но большого и т.п.

Общение, разговор – это двухсторонний процесс. Его участники не только говорят, но и слушают, и ждут. При любом общении необходимо соблюдение очерёдности (диалогичность общения, речи). Младенческий возраст – идеальная пора для того, чтобы начать учиться соблюдать очерёдность в произнесении звуков, совершении действий или в простых играх. Подражание – в сущности, особый вид поочерёдного совершения действий ребёнка и взрослого.

Расширение лексической стороны речи (накопление пассивного и активного словаря) и формирование номинативной функции.

Хорошо развитое подражание, диалогичность общения и достаточный уровень понимания речи обеспечивает в норме бурный рост словарного запаса. Постепенно в словаре ребёнка появляются не только существительные и глаголы, но и прилагательные, наречия, местоимения, служебные части речи, а именно предлоги, союзы и частицы.

Говоря о характерном для ребёнка качественном и количественном росте словаря можно выделить наличие трёх последовательных уровней усвоения слов – названий предметов, действий, качеств и т.п.:

1) ребёнок понимает слово, но не использует его в речи;

2) называет предмет в конкретной ситуации (контекстно);

3) понимает и правильно использует слово в различных ситуациях (определённый уровень «обобщений»).

Занимаясь развитием и расширением словарного запаса ребёнка, необходимо учитывать не только уровень «владения» словом, но и то, насколько хорошо ребёнок знаком с объектом, действием или качеством, так как именно от этого зависит понимание и использование в речи соответствующего слова.

С целью увеличения словарного запаса с учётом уровней понимания и овладения словом целесообразно использовать не только различные приёмы разговорной речи и методы речевой работы с ребёнком (объяснения, комментирование действий и интересов ребёнка и т.п.), но и собственно игрушки и игровые материалы.

К таким материалам в первую очередь следует отнести (в основу классификации игровых материалов и игрушек положена классификация С.Л. Новосёловой):

Сюжетно-образные игрушки

- различные куклы;

- фигурки людей и животных (игрушки в виде реалистических скульптур из различного рода материалов);

- предметы игрового обихода (игрушки и атрибуты, изображающие предметы быта и культуры);

- технические игрушки (игрушки, изображающие средства передвижения, простейшего орудия труда);

Дидактические игрушки:

- наборы «Маленькие и большие» (фигурки людей, животных, геометрических форм);

- наборы кубиков и шаров различного цвета и величины;

- лото (овощи, фрукты, посуда и т.п.);

- игра типа «Парные картинки»;

- лото «Разрезные картинки» (из двух, трёх частей);

- наборы строительного материала (деревянного, пластмассового, мелкого и среднего размера);

Спортивные игрушки:

- «брёвна» разного размера, качества покрытия и цвета;

- мячи различного размера, цвета и материала.

Основными средствами, используемыми в играх и занятиях по развитию лексической стороны речи с детьми первого и второго года жизни с целью специального развития речи, являются сюжетно-образные игрушки.

В период младенчества и раннего возраста формируется интерес к образной игрушке, предпосылки игры и первые сюжетные игры с предметным содержанием. Эти игры носят название «сюжетно-отобразительных», так как дети отображают в них различные бытовые сюжеты, связанные с назначением игрушек-предметов.

Для детей второго и третьего года жизни необходимы куклы, фигурки людей и животных, готовые для игры.

Игрушки могут быть мелкого и среднего размера: простые, без подвижных деталей. Необходимы игрушки компактные по форме, удобные для захвата и удержания в одной или двух руках. В основном это игрушки условные по образному решению, ярких и нежных цветовых тонов.

Наиболее выразительно должна быть решена голова куклы или фигурки. Особенно важно, чтобы выделялись глаза, рот: чтобы игрушка как бы общалась с ребёнком, улыбалась ему, вызывала эмоциональный отклик.

В дальнейшем при игровой развивающей работе с ребёнком, направленной на увеличение словаря и развитие речи в целом, целесообразно

использование и дидактических игр, и игрушек, предназначенных для развития специфических действий с предметами, что, в свою очередь, способствует пониманию и анализу свойств предметов (их величины, цвета, формы, качества поверхности) и, соответственно, способствует развитию не только речи (как импрессивной, так и экспрессивной), но и развитию таких психических функций, как память, внимание, мышление, воображение. Эти игры, организуемые взрослым, или самостоятельная игра ребёнка знакомят ребёнка и с правилами использования предметов, и с элементарными правилами игр.

Детям раннего возраста необходимы и простые игрушки-забавы, действия которых демонстрируют взрослые. Это могут быть готовые традиционные игрушки по типу народных – «клюющие куры», «рубящий медведь» или «звучащие животные», когда при определённых действиях, например при нажатии на клавиши, животные начинают издавать соответствующие звуки: собака – лаять, корова – мычать и т.п.

Задача расширения словарного запаса стоит и на третьем году жизни. Именно в этот период рационально начать использование различных музыкальных и театральных игрушек, способствующих, помимо развития словаря, дальнейшему формированию и совершенствованию интонационных, высотных т темповых модуляций голоса.

Наряду с фактом неповторимого по динамике нарастания словарного запаса речь ребёнка второго-третьего года жизни характеризуется ещё одной особенностью – начинается формирование фразовой речи и овладение её грамматической структурой.

Усвоение грамматики также проходит ряд стадий развития, и в эти периоды ребёнок нуждается в специфической помощи взрослого, поскольку только в общении со взрослым ребёнок «сверяет» правильность своей речи.

Формирование грамматического строя речи.

Формирование грамматического строя речи занимает достаточно долгий период в развитии речи ребёнка и не заканчивается даже на пятом году

жизни. Взаимодействие ребёнка и взрослого в быту также не может не оказывать влияние на правильность построения ребёнком предложения. Это касается всех сфер его жизнедеятельности: самостоятельной игры, питания, одевания, прогулки. Во всех этих ситуациях ребёнок включён в речевое общение со взрослым и «сверяет» правильность своей речи с речью взрослого.

Однако с самого начала можно выделить «специальные темы», «игровые зоны», при работе с которыми интенсивно формируется не только лексический, но и грамматический строй речи.

При этом, безусловно, возможно использование соответствующих игровых материалов и соответствующих игрушек.

В первую очередь к таким игровым материалам следует относить:

- дидактические материалы на сюжетные темы;

- дидактические лото и иные дидактические пособия.

- театральные и музыкальные игрушки, а также игрушки-куклы для кукольного театра.

Может быть использована игровая мебель, разнообразная по тематике посуда, различные виды одежды для кукол и зверей, соотносимые с размерами кукол. Другие предметы домашнего обихода также должны быть соразмерны (коляски и т.п.) куклам разного размера.

Безусловно, чрезвычайно полезно использование на занятиях по речевому развитию ребёнка различных конструкторов и строительных наборов.

Особое значение для развития собственно речевой активности и правильного формирования предложений, а также развития связной, развёрнутой речи имеют театральные игры и представления, разыгрываемые либо только взрослым, либо совместно взрослым и ребёнком, или ребёнком при инициативе взрослого. Целесообразно использовать готовые наборы кукол-игрушек для кукольных представлений и игры в кукольный театр или изготовлять кукол по специальным заказам и тематике.

2.4. Конспекты логопедических занятий

Конспект индивидуального логопедического занятия с ребенком раннего возраста по развитию речи на тему: «Домашние животные».

Цель занятия: стимуляция устной речи ребенка.

Задачи:

-коррекционно-обучающие:

способствовать произнесению звукоподражаний.

-коррекционно-развивающие:

развивать любознательность, память и мышление.

- воспитательные:

воспитывать интерес к речи.

Оборудование и материалы:

Деревянное пособие, в которое вставляются животные, мягкая игрушка, предметные картинки с изображением домашних животных (либо мягкие или резиновые игрушки).

Ход занятия:

Ребенок заходит в кабинет, садится на коврик, логопед ставит перед ним игрушечную собаку, подкрепляет звукоподражанием (гав-гав). Логопед говорит: «К нам в гости пришла собака. Но пришла она не одна, а привела с собой друзей. Сегодня мы с ними познакомимся».

Логопед по одному берет изображения животных, сначала показывает ребенку, а затем дает в руки ребенку и говорит: «Первый друг собаки, которым мы познакомимся – кошка. Как мяукает кошка? Мяу-мяу (логопед сначала говорит сам, а затем добивается повторения звукоподражания у ребенка».

Далее логопед берет картинку с изображением коровы и говорит ребенку: «А это корова. Корова мычит мууууу (добиваемся повтора звукоподражания у ребенка).

Аналогично проводится работа над картинками с изображением лошади, свиньи, курицы, овцы. Можно взять утку и гуся.

Далее проводится физкультминутка. Логопед сначала сам показывает движения, а затем выполняет вместе с ребенком, либо логопед берет руку ребенка и показывает ему движения.

Физкультминутка «Котик»

Котик лапкой умывается, (гладят щёки)

Видно, в гости собирается.

Вымыл носик, (трут ладонью носик)

Вымыл ротик, (проводят пальцем по губам)

Вымыл ухо, (поглаживают одно ухо, затем другое)

Вытер сухо (потёрли ушки) .

Котик лапкой умывается, (поглаживают грудь)

К детям в гости собирается (ходьба на месте) .

Развитие мелкой моторики (деревянное пособие).

-Посмотри, что это такое? Животные не могут найти свои домики. Давай поможем им.

Ребенок вставляет в деревянные прорези изображения животных.

Развитие понимания обращенной речи.

Логопед просит ребенка найти и дать ему из всех предложенных животных кошку, корову, свинью, овцу и т.д. и подкрепляет это звукоподражаниями. Например: «А где у нас кошка (мяу мяу)? Покажи мне мяу-мяу». Ребенок находит и дает логопеду животное.

Конспект индивидуального логопедического занятия с ребенком раннего возраста по развитию речи на тему: «Музыкальные инструменты»

Цель занятия: стимуляция устной речи ребенка.

Задачи:

-коррекционно-обучающие:

способствовать произнесению звукоподражаний.

-коррекционно-развивающие:

развивать любознательность, память и мышление.

- воспитательные:

воспитывать интерес к речи.

Оборудование и материалы:

Детские музыкальные инструменты (барабан, дудочка, металлофон, бубен); кубик с прорезями для геометрических фигур.

Ход занятия:

Ребенок заходит, садится на коврик. Логопед говорит: «Сегодня мы с тобой побудем музыкантами. Научимся играть на музыкальных инструментах и узнаем, какие звуки они издают».

Логопед берет барабан, сначала сам показывает, как нужно играть, воспроизводит звукоподражание (бом-бом). Затем дает ребенку палочки, берет его руку в свою и они вместе играют, логопед сопровождает игру звукоподражанием. Затем ребенок сам играет и воспроизводит звукоподражание.

Далее логопед берет металлофон, говорит ребенку: «А это что? Давай узнаем, как звучит этот инструмент. Ну-ка попробуй поиграть сам (сама). Ребенок пробует, если возникают трудности, логопед показывает. Во время игру также воспроизводится звукоподражание (динь-динь). Ребенок играет и воспроизводит звукоподражание.

Аналогичная работа проводится с дудочкой (ту-ту) и бубном (дон-дон).

Физкультминутка.

Мы ногами топ-топ,

Мы руками хлоп-хлоп,

Мы глазами миг-миг,

Мы плечами чик-чик.

Раз – сюда, два – туда,

Повернись вокруг себя.

Раз – присели, два – привстали,

Руки кверху мы подняли.

Развитие понимания обращенной речи.

Логопед просит ребенка найти и дать ему определенный музыкальный инструмент, обозначая его звукоподражанием. Например: «Где динь-динь? Дай мне динь-динь».

Ребенок выполняет.

Развитие мелкой моторики и сенсорных представлений.

Кладем перед ребенком кубик с геометрическими фигурами, но опираемся не на названия фигур, а на их цвета. Также сопровождаем звукоподражанием. Сначала помещаем фигуры в нужные отверстия. Показываем ребенку, затем он сам делает. Сопровождаем это звукоподражанием шлёп. Затем говорим ребенку: «Где желтый шлёп? (так обозначаем помещение фигуры в нужное отверстие). Покажи мне желтый шлёп»

Ребенок находит и помещает сам в нужное отверстие.

Далее проводим работу со всеми фигурами (красная, белая, синяя, зеленая).

Конспект индивидуального логопедического занятия с ребенком раннего возраста по развитию речи на тему: «Звуки природы»

Цель занятия: стимуляция устной речи ребенка.

Задачи:

-коррекционно-обучающие:

способствовать произнесению звукоподражаний.

-коррекционно-развивающие:

развивать зрительное восприятие и сенсорные представления.

- воспитательные:

воспитывать интерес к речи.

Оборудование и материалы:

Деревянное пособие, в которое вставляются животные, игрушечный поезд, сухие листья, вода, миска с крупами (пшено и рис), игрушки из киндеров (животные).

Ход занятия:

Ребенок заходит, садится на коврик. Логопед говорит ему, что нас окружает множество звуков, а сегодня мы познакомимся с некоторыми из них.

Логопед обращает внимание ребенка на деревянное пособие и говорит, что они уже встречались с ним. Нужно повторить с ребенком звукоподражания животным. Далее логопед говорит: «Наши животные пошли гулять и попали под дождик (берет руку ребенка, опускает в воду и брызгает на животных, сопровождая звукоподражанием кап-кап)».

Например: «Кап-кап-кап на кошку/собаку/корову». Добиваемся самостоятельного выполнения ребенком и повторения звукоподражания.

После этого салфеткой ребенок вытирает намоченных животных (развитие тактильных ощущений).

Далее говорим ребенку, что наши животные любят путешествовать. Они путешествуют на поезде (чух-чух). Берем поезд, сажаем в него животных и катаем его, сопровождая звукоподражанием чух-чух.

Добиваемся самостоятельного выполнения задания ребенком.

Далее логопед сообщает, что пока животные ехали, на них упали листики (шух-шух). Берет листья, отпускает их, ребенок смотрит как они летят и прислушивается к звуку, который получается во время полета листьев.

Логопед предлагает ребенку самостоятельно выполнить задание.

Развитие мелкой моторики и тактильных ощущений.

Берем миску с крупами, в которую заранее прячем игрушки. Говорим ребенку: «Наши животные очень любят играть в прятки. Они спрятались в миске. Тебе нужно их найти»

Ребенок руками ищет и достает животных, вспоминает звукоподражания.

Развитие общей моторики.

Дождь покапал и прошел (ноги на ширине плеч, руки опущены. Встряхивание кистей)

Солнце в целом свете (покачивание поднятыми руками над головой)

Это очень хорошо (повороты туловища вправо и влево)

И большим и детям (подъем на носки и приседание).

Конспект логопедического занятия для детей с ОНР 1 уровня

Тема*:* «Жучка»

Цель*:* развитие экспрессивной речи.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

Расширение, уточнение и активизация словаря. Формирование умения составлять простое распространенное предложение. Закрепление умения договаривать предложение. Отвечать на вопросы, одним словом. Закрепление правильного произнесения гласных звуков «Э», «У», «Ы» и звуковых рядов со звуком «П».

Коррекционно-развивающие:

Активизация речевой деятельности. Развитие мышления, зрительной и слуховой памяти, речевого слуха, фонематического слуха, зрительного внимания. Развитие общей, тонкой и артикуляционной моторики. Воспитание плавного длительного выдоха.

Коррекционно-воспитательные:

Формирование положительной установки на занятие. Воспитание навыков речевой деятельности.

Оборудование:

1. Сдувалочка: «Сдуй тучки».
2. Сюжетные динамические картинки: «Мишка идет», «Паровоз движется», «Самолет летит».

3. Слоговые дорожки (дорожка со следами).

4. Волшебный мешочек и набор картинок.

5. Деревянные фигурки; сказка «Репка».

6. Мягкая игрушка «Собака - Жучка»

7. Поощрение: картинки-раскраски с изображением героев сказки «Репка»

Предварительная работа:

1. Развитие общеречевых навыков.

2. Знакомство с сюжетом и героями сказки «Репка»

Ход занятия

I. Организационный момент.

Логопед: Посмотри, кто к нам пришел? Это собака – Жучка. Поздоровайся с Жучкой.

Ребенок: Здоровается

Логопед: Жучка нам что-то принесла!

Мягкая игрушка Собака - Жучка

II. Развитие плавного длительного выдоха

Логопед: Давай посмотрим. Это солнышко! Спасибо Жучка. Повтори

Ребенок: Повторяет

Сдувалочка «Сдуй тучки»

Логопед: Солнышко закрыли тучки. Оно не может светит. Помоги солнышку, сдуй тучки.

Ребенок: Сдувает по очереди три тучки

Логопед: Молодец, солнышко снова светит и улыбается. Покажи, как солнышко улыбается.

Ребенок: Показывает

III. Закрепление произношения гласных звуков «Э», «Ы», «У»

Логопед: Жучка нам еще что-то принесла. Смотри, кто это.

Ребенок: Мишка

Сюжетные динамические картинки:

«Мишка идет»,

Логопед: Мишка идет и поет песенку: «Э-Э-Э». Повтори

Ребенок: «э-э-э».

Логопед: Как мишка громко поет?

Ребенок: «Э-Э-Э».

Логопед: Как мишка тихо поет?

Ребенок: «э-э-э».

То-же с картинками:

-Самолет летит «Ы-Ы-Ы»

-Паровоз движется «У-У-У»

Сюжетные динамические картинки:

«Самолет летит»,

«Паровоз движется»,

IV. Слоговые дорожки. Закрепление правильного произношения слогов со звуком «П».

Логопед: А теперь давай походим по волшебной дорожке. Разверни её.

Ребенок: разворачивает дорожку

Координирующая дорожка (коврик со следами)

Логопед: Наступай на следы и произноси: «па-па-па»

Ребенок: идет по дорожке и произносит: «ПА-ПА-ПА»

То же со слогами «ПУ», «ПО», «ПЫ»

V. Пополнение и активизация словаря (односложные слова с закрытым слогом)

Логопед: Жучка нам принесла мешочек. В нем что-то лежит. Достань.

Ребенок: Достает и выкладывает на столе картинки

Волшебный мешочек и набор картинок: дом, сыр, лук, мяч, сок, мед

Логопед: Называет картинки. Затем предлагает: покажи где: дом, сыр, лук, мяч, сок, мед.

Ребенок: Показывает

Логопед: Показывает по очереди картинки и спрашивает: «Что это?»

Ребенок: Называет

VI. Формирование фразы с прямым дополнением

Логопед: Я хочу мяч. Дай мне мяч.

Ребенок: На мяч.

Набор картинок: дом, сыр, лук, мяч, сок, мед

Логопед: Теперь ты попроси у меня мяч.

Ребенок: Я хочу мяч. Дай мне мяч.

Так обговаривается каждая картинка

VII. Физминутка

Логопед: Мы играем на гармошке. Громко хлопаем в ладошки. Головой слегка качая, кверху руки поднимаем. Наши ножки тот, топ. Наши ручки хлоп, хлоп. Вниз ладошки опускаем, отдыхаем, отдыхаем.

Ребенок: выполняет упражнение

VIII. Закрепление умения договаривать предложение и отвечать на вопросы

Логопед: Давай расскажем Жучке сказку. Посмотри, какая сказка спрятались в крупе:

Ребенок: Достает из миски с крупой предметы и выкладывает их на столе.

Деревянные фигурки; сказка «Репка» (дед, бабка, внучка, Жучка, кошка, мышка и репка).

Логопед: Кто это?

Ребенок: дед, баба и т.д. и т.п.

Логопед: Все достал? Какая это сказка?

Ребенок: Репка

Логопед: Ну что, начнем? Посадил дед…что?

Ребенок: репку

Логопед: Выросла репка Какая?...

Ребенок: большая пребольшая (показывает)

Логопед: Стал дед тянуть ...Что?

Ребенок: репку

Логопед: Тянет- потянет – тянет потянет (совместный показ), а вытянуть ….

Ребенок: Не может

Логопед: Позвал тогда дед кого? (показ)

Ребенок: бабку

И т.д. по тексту до конца сказки

Логопед: Кто посадил репку?

Ребенок: дед

Логопед: Кто помогал деду тянуть репку? (показ)

Ребенок: Баба, Маша, собака, кошка, мышка

Логопед: Молодец!

IX. Заключительная часть

Логопед: Кто к нам сегодня приходил в гости?

Ребенок: Жучка

Логопед: Что нам жучка принесла? (показ)

Ребенок: отвечает, логопед помогает (солнышко, мишку, паровозик, самолет, мешочек)

Логопед: тебе понравились Жучкины задания?

Ребенок: Да.

Логопед: Какую сказку мы рассказали Жучке?

Ребенок: Репка

Логопед: Жучка! Тебе понравилась наша сказка?

Жучка: Очень понравилась. Спасибо.

X. Поощрение

Логопед: Ты хорошо сегодня позанимался и Жучка дарит тебе картинки. Дома обязательно расскажи эту сказку маме.

2.5. Работа подразделений ранней помощи

Работа в целом Подразделения ранней помощи и каждого специалиста строится на основе следующих принципов.

1. Добровольность – решение об обращении в раннюю помощь и желание включить ребенка и семью в программу помощи или сопровождения исходят от родителей или лиц их заменяющих. Роль специалистов – донести информацию до родителей о возможностях ранней помощи, полезности ее для дальнейшего развития ребенка.

2. Бесплатность – услуги ранней помощи предоставляются без взимания платы с родителей/законных представителей.

3. Доступность – услуги ранней помощи доступны для семей, максимально приближены к месту их проживания.

4. Регулярность – услуги ранней помощи в рамках индивидуальной программы ранней помощи (ИПРП) предоставляются семьям на регулярной основе в течение всего времени действия индивидуальной программы.

5. Открытость – информация об услугах ранней помощи открыта и доступна для родителей и других непосредственно ухаживающих за детьми лиц в различных источниках, включая интернет ресурсы.

6. Конфиденциальность – информация о ребенке и семье, доступная сотрудникам ранней помощи, не полежит разглашению без согласия семьи, кроме случаев, определенных законодательством РФ.

7. Этичность – услуги ранней помощи предоставляются потребителям в уважительной манере, с учетом их индивидуальных, семейных, религиозных и этнокультурных особенностей, ценностей, установок, мнений, приоритетов.

8. Компетентность – услуги ранней помощи предоставляются специалистами, имеющими необходимую квалификацию и соответствующие компетенции в области ранней помощи.

9. Научная обоснованность – при оказании услуг ранней помощи специалисты используют научно-обоснованные методы и технологии ранней помощи.

Планируя программу помощи, специалисты вместе с родителями составляют «Индивидуальную программу ранней помощи», которая создается персонально для каждого ребенка и его семьи. При составлении программы специалисты и родители ориентируются на сильные стороны, интересы, ресурсы и индивидуальные потребности ребенка и семьи. Благодаря этому каждый план специфичен и предназначен только для одной семьи.

Поскольку в традиционной системе оказания помощи привычным для большинства специалистов стало концентрироваться не на ребенке, а на том, что в ребенке недостаточно развито или нарушено, на том, что нужно изменить, компенсировать или скорректировать в нем, описанный выше подход (несмотря на давнюю используемость названия) – принципиально новый для нашей страны.

Семейно-ориентированный подход и партнерство

Оказание помощи и поддержки ребенку и семье на основе этого принципа означает, что профессионалы признают, что семья постоянна в жизни ребенка и является наиболее важным ресурсом в развитии ребенка. Семейно-ориентированный подход к оказанию помощи требует, чтобы профессионалы, сотрудничали с семьей, развивали партнерские отношения с членами семьи и постоянно делились с ними информацией о ребенке. Кроме того, семейно-ориентированный подход предусматривает, что ИПРП будет строиться на основе потребностей семьи, со знанием контекста семьи, будет осознанна семьей и ее выполнение будет максимально вписано в привычную жизнь семьи.

Вовлечение родителей в процесс абилитации – это естественная логическая вещь, которую нужно делать при построении с ними партнерских отношений. Что означает термин «партнер»? Согласно словарю Вебстера,

«партнер» подразумевает «общий интерес, компаньон, человек, который разделяет мнение, является членом той же команды». Кроме того, когда мы думаем о партнерстве, мы обычно думаем о соглашении между двумя сторонами и активным участием обеими. В ранней помощи, развитие партнерства между профессионалами и семьей необходимо для оказания хороших услуг.

Развитие партнерства, однако, не может всегда проходить легко, существуют барьеры к построению сотрудничества.

Во-первых, большинство профессионалов обучались оказывать услуги в традиционной, «узкоспециализированной» модели. Они работают внутри их профессиональной области, делают оценку, дают рекомендации, обеспечивают помощь только детям. И для них трудно принять, что родители, не имеющие специального образования, могут также эффективно помогать своим детям, много знают о ребенке, могут быстрее и лучше подобрать приемы для его развития. Многим профессионалам не преподавали навыков работы с семьей, у них недостаточно для этого коммуникативных умений.

Во-вторых, родители традиционно играли несколько пассивную роль и, прежде всего, были получателями услуг, которыми профессионалы могли их обеспечивать. Теперь ожидается, что родители могут играть активную роль в оценке их ребенка и выполнении программы абилитации. Но они не готовы к этой роли, боятся быть инициативными, не уверены в своих силах и умениях, для них это может быть трудно, участвовать в работе, как активный член междисциплинарной команды. Они продолжают ожидать, что именно профессионалы выполнят все необходимые действия с ребенком.

В-третьих, развитие партнерских отношений с родителями подразумевает сотрудничающие отношения. В этом случае всем необходимы определенные личностные качества и навыки, которые способствуют построению эффективного партнерства, это: взаимное уважение, честность,

доверие, открытость, эмпатия, сочувствие, чувствительность, навыки слушания, навыки коммуникации.

Не всегда будущим партнерам в первый момент общения легко удается демонстрировать эти качества. Требуются значительные усилия, чтобы родители смогли открыто обсуждать проблемы ребенка, а профессионалы смогли услышать родителей и обсуждать пути их преодоления (а не давать директивные указания).

То есть, стать семейно-ориентированными означает, что профессионалы должны рискнуть и начать работать в команде, включающей в себя родителей, гарантировать, что семьи будут участвовать в определении целей программы помощи, будут координаторами услуг, что мы вместе будем развивать отношения доверия на основе коммуникации, определения ясных ролей и создания комфорта.

Программа помощи будет эффективной в том случае, если семья принимает участие, как равноправный партнер во всех стадиях реализации программы ранней помощи: принятии решения об участии в программе; процессе планирования программы, включая оценку и мониторинг; реализации программы и пр. Причем именно семья – включает приемы и особенные подходы к развитию ребенка в ее повседневные домашние дела, способствуя максимально возможному развития ребенка.

Семейно-ориентированный подход означает также, что специалисты, которые работают в службе, развивают добрые отношения с родителями. Они включают в свою работу разговоры с родителями относительно их восприятия ситуации, их чувств и потребностей. Развитие понимания восприятия родителями ребенка, ободрение, поддержка, усиление семьи – неотъемлемая часть работы с родителями и ребенком.

2.4. Контрольный эксперимент

По итогам констатирующего исследования речи нами была проведена логопедическая работа в рамках обучающего эксперимента с использованием системы работы, описанной в первой и второй главе. Работа проводилась с экспериментальной группой детей (ЭГ), состоящей из 5 человек. В контрольной группе (КГ) занятия проводились в соответствии с графиком работы специального учреждения.

В ЭГ применялись различные задания и упражнения на развитие мелодики, интонационного оформления речи, развитие и обогащение словаря, формирование артикуляционного праксиса, формирование основ общеупотребительной речи. По итогам работы было проведено контрольное исследование состояния психомоторики и речи детей двух групп с целью сравнения результатов и определения динамики в развитии.

В результате обследования мы обобщили результаты и представили повторные профили развития всех исследуемых функций детей.

Условная норма – 3.

Результаты обследования детей ЭГ.

Проведя обследование различных психомоторных и речевых функций, мы провели сравнительный анализ данных. Для сравнения выделили несколько параметров:

- развитие понимания речи;
- развитие звуковой стороны речи;
- развитие мелодико-интонационной стороны речи;
- развитие словаря;
- развитие фразы;
- развитие мелкой моторики рук;
- развитие эмоциональной сферы.

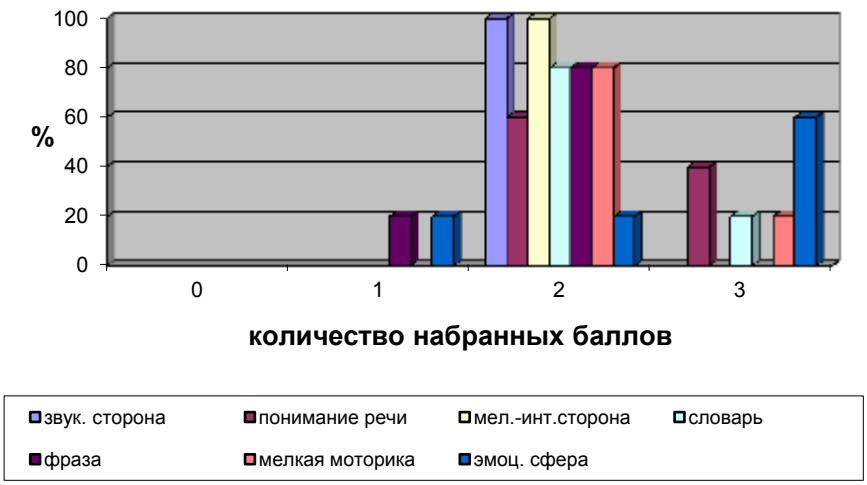

Рис. 3. Анализ результатов экспериментальной группы

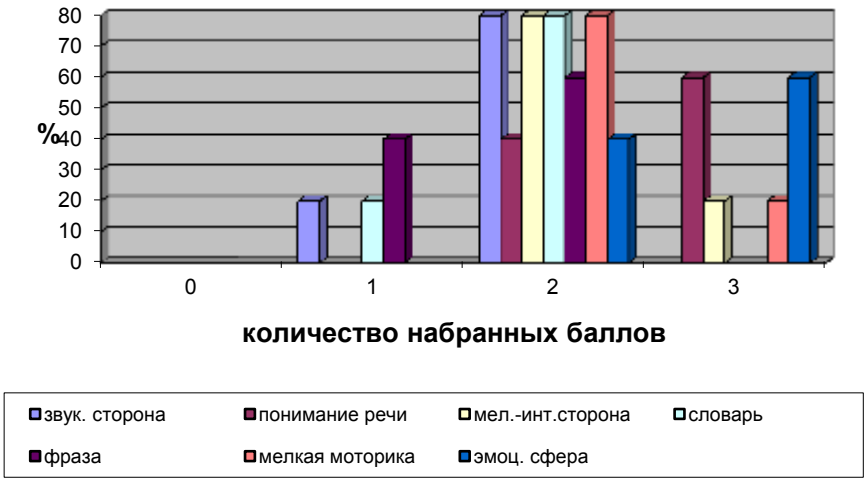

Рис. 4. Анализ результатов контрольной группы

0 – отсутствие сравниваемых средств;

1 – наличие элементов средств;

2 – недостаточность средств;

3 – в пределах возрастной нормы.

По итогам сравнения можно отметить, что у детей ЭГ стало меньше параметров, по которым выявлен низкий уровень развития (оцениваемый в 1 балл). Это эмоциональная сфера и понимание обращенной речи (отмечено у

20 % детей). Среднего уровня достигли 80 % детей ЭГ по параметрам, отмечающим развитие словаря, мелкой моторики, фразы, 100 % детей достигли среднего уровня по параметрам «звуковое оформление», «мелодико-интонационная сторона речи», 20 % у детей ЭГ отмечен средний уровень понимания речи. Высокого уровня достигли 20 5 детей по развитию мелкой моторики и словаря, 40 % - развитие понимания речи, 60 % детей – развитие эмоциональной сферы.

В КГ на низком уровне развития находятся 20 % детей (звуковая сторона и словарь), 40 % детей (развитие фразы). Средний уровень отмечен у 80 % детей по параметрам «звуковая сторона», «мелкая моторика», «мелодико-интонационная сторона», «словарь»; 40 % - «понимание речи», «эмоциональная сфера», 60 % - «фраза». На высоком уровне отмечено развитие 60 % детей в эмоциональной сфере и в понимании обращенной речи, у 20 % детей в развитии мелкой моторики и мелодико-интонационной стороне речи.

Таким образом, наиболее выражена динамика у детей и ЭГ, и КГ в развитии мелкой моторики, мелодико-интонационной стороны речи, понимания обращенной речи, эмоциональной сферы.

Наименее заметна динамика у детей двух групп в развитии фразы и ее грамматическом оформлении. У детей КГ также отмечен низкий прогресс в развитии словаря и звуковом оформлении речи. Это связано с отсутствием целенаправленных логопедических занятий по развитию речи.

Также были подсчитаны средние баллы у детей и проведен сравнительный анализ до и после обучающего эксперимента.

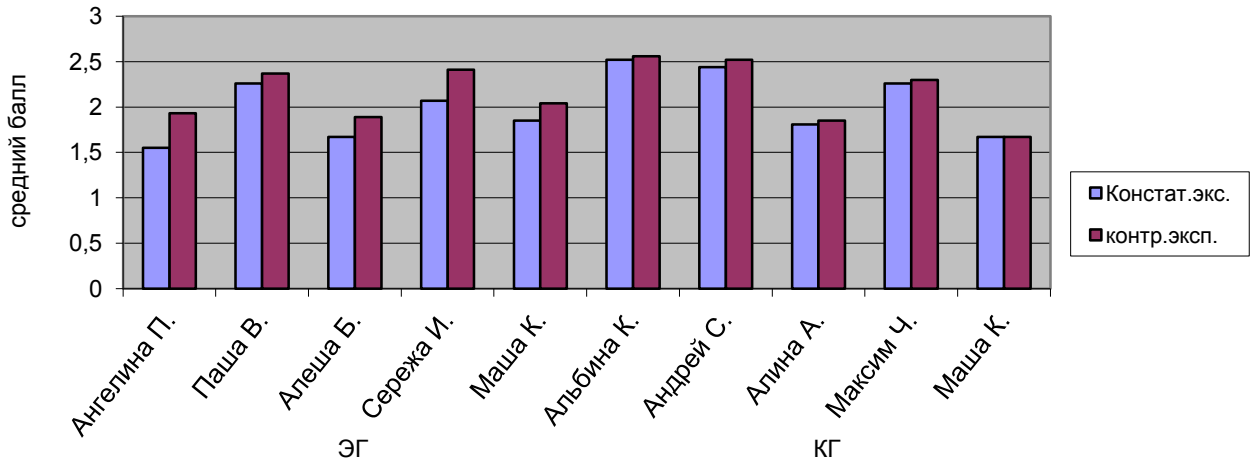

Рис. 5 Сравнительный анализ баллов, полученных в процессе выполнения заданий

Видно, что у всех детей ЭГ наблюдается повышение среднего балла по результатам выполнения обследования, у 80 % детей КГ отмечено незначительное повышение среднего балла, у 20 % детей – повышение не выявлено.

По итогам анализа результатов нами были обобщены данные и составлена итоговая диаграмма, показывающая процентное количество детей в группе, относящихся к высокому, среднему и низкому уровню развития психомоторики и речи.

Приняв во внимание, что при низком уровне развития психомоторики и речи большинство параметров исследования было оценено 0 – 1 баллом, при среднем уровне – 2 баллами, при высоком – 3 баллами, получили следующие результаты.

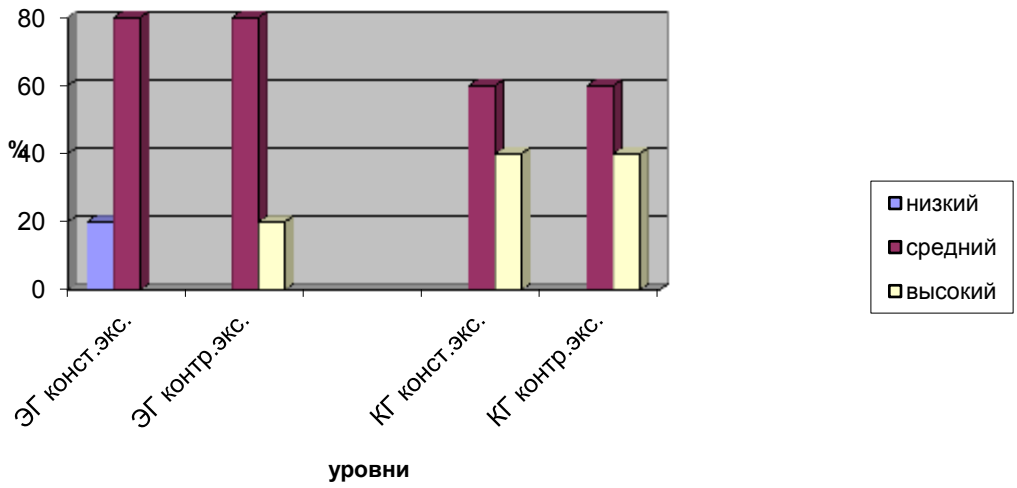

Рис. 6. Распределение уровней развития психомоторики и речи у детей раннего возраста

Таким образом, по результатам контрольного обследования установили, что в экспериментальной группе наметилась динамика в развитии психомоторики и речи детей раннего возраста (не наблюдался низкий уровень развития, отметили, что 20 % детей достигли высокого уровня развития). В КГ динамика не была столь качественной, как в ЭГ. Из этого следует, что в условиях специализированных учреждений, воспитывающих детей раннего возраста в рамках полного пребывания ребенка в заведении необходимо уже на ранних этапах развития вводить специальные логопедические занятия, способствующие развитию речи, познавательной активности и т.п. Это впоследствии приведет к более высокой адаптации детей в обществе и поможет им подготовиться к дошкольному и школьному обучению.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав теоретические исследования и методические разработки по проблеме логопедической работы с детьми раннего возраста, воспитывающихся в доме ребенка, мы пришли к выводу, что раннее предупреждение, диагностика и коррекция речевых нарушений – одна из актуальных проблем современной логопедии.

Ранний возраст обладает огромными возможностями для формирования основ будущей взрослой личности, особенно её интеллектуального развития. В это время происходит такое интенсивное развитие мозга, которого не будет ни в один из последующих периодов жизни. Именно в этом сензитивном периоде закладываются основы интеллекта, мышления, высокой умственной активности. Недооценка возможностей раннего возраста приводит к тому, что многие его резервы остаются нераскрытыми, и впоследствии отставание компенсируется с трудом и не полностью.

Главное и важнейшее приобретение раннего возраста – это речь. К 3 годам в основном заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга, ребёнок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает большой запас слов.

Речь не является функцией органов артикуляции, это, прежде всего результат согласованной деятельности как речевых, так и неречевых областей головного мозга. Она не может формироваться изолированно от мышления, памяти, внимания восприятия и зависит от уровня их развития.

Дети, у которых есть проблемы в развитии, приобретают многие навык гораздо позже своих ровесников и не всегда в полном объёме. Отставание может составлять три – пять месяцев и более.

У ребёнка могут быть проблемы в одной из областей развития. Но очень часто развитие малыша запаздывает сразу в нескольких областях – социальной, двигательной, в самообслуживании, в понимании речи.

Речевые нарушения в настоящее время достаточно широко распространены. По своим проявлениям они могут быть резко выраженными, охватывающими все компоненты языковой системы, или проявляются в минимальной степени, например, в недостатках произношения отдельных звуков. В зависимости от возраста, вида речевого дефекта и его тяжести ребёнок может получить логопедическую помощь.

Во второй части нашей работы была предпринята попытка исследовать состояние речи и психомоторики детей раннего возраста. Для исследования была использована система психолого-логопедического обследования психомоторного развития ребенка ранних лет жизни (1–3 года). Обобщенные результаты позволили составить графики-профили психоречевого развития детей. Визуальная картина структуры дефекта дала возможность спланировать комплексную программу медико-психологической и коррекционной логопедической помощи ребенку.

Положительная динамика выражалась более высоким баллом в этой схеме-протоколе и переносилась в график, что свидетельствовало об эффективности коррекционных мероприятий.

По итогам констатирующего исследования психоречевого развития детей были составлены методические рекомендации по содержанию, методам и приемам пропедевтической логопедической работы в раннем возрасте.

Следует отметить, что все направления и виды работ должны применяться комплексно, взаимосвязано. Только тогда будет заметна положительная тенденция в развитии психических и речевых процессов у детей.

На наш взгляд, полностью подтвердилась выдвинутая нами в начале исследования гипотеза о том, что в работе с детьми раннего возраста необходим индивидуальный подход к каждому ребенку, а также комплексное воздействие на все познавательные, речевые, эмоциональные, личностные процессы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е. Ф. Архипова [Электронный ресурс]. –http://pedlib.ru/Books/5/0079/5_0079-1.shtml

2. Базжина, Т.В. Лингвистика детской речи сегодня: какая она? / Т.В. Базжина, О.Е. Громова // Дефектология. – 2004. – №5. – С. 83-86.

3. Валькова, И.А. Этапы обслуживания ребенка и семьи в Службе ранней помощи / И.А. Валькова, Е.П. Микшина // Дефектология. – 2003. – №5. – С. 70-76.

4. Волосовец, Т.В. Логопедическая работа с детьми в возрасте 1-3 лет с врожденными расщелинами губы и неба: авторефер. дисс. канд. пед. наук. – М., 1995.

5. Волосовец, Т.В. Состояние и перспективы развития системы ранней помощи детям в России / Т.В. Волосовец // Дефектология. – 2003. – №4. – С. 4-7.

6. Воспитание и развитие детей раннего возраста: Пособие для воспитателей детского сада / В.В. Гербова, Р.Г. Казакова, И.М. Кононова; под ред.Г.М. Лялиной. – М., 1984.

7. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада / В.В. Гербова, А.И. Максаков [Электронный ресурс]. – https://www.klex.ru/kfh

8. Дунаева, З.М. К вопросу об организации медико-психолого-педагогической помощи детям раннего возраста с отклонениями в развитии / З.М. Дунаева, Л.И. Ростягайлов // Дефектология. – 2003. – №4. – С. 33-36.

9. Дунаева, З.М. Комплексный подход к обследованию ребенка в условиях консультативно-диагностических учреждений / З.М. Дунаева // Дефектология. – 2003. – №3. – С. 19-25.

10. Ермакова, И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: кн. для логопеда / И. И. Ермакова [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/3/0208/3_0208-1.shtml

11. Жукова, О.С. Воспитание и обучение ребенка раннего возраста с проблемами развития: вопросы взаимодействия родителей и специалистов / О.С. Жукова, В.П. Балабанова // Дошкольная педагогика. – 2005. – №2. – С. 43-64.

12. Журба, Н.С.Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни / Н.С. Журба, Е.М. Мастюкова [Электронный ресурс]. – https://docplayer.ru/33045340-L-t-zhurba-e-m-mastyukova-narushenie-psihomotornogo-razvitiya-detey-pervogo-goda-zhizni.html

13. Занятия с детьми раннего возраста в группе кратковременного пребывания / Т.В. Орлина, Е.А. Кузнецова, И.А. Панова, И.В. Бобкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – №6. – С. 64-65.

14. Зееман, М. Расстройства речи в детском возрасте / М. Зееман. – М., 1962.

15. Кабанченко, Е.И. Развитие речи детей раннего возраста в условиях группы кратковременного пребывания / Е.И. Кабанченко, И.А. Кабанченко // Логопед. – 2006. – №4. – С. 26-32.

16. Как учить и развивать детей с нарушениями развития: курс лекций и практических занятий для персонала медицинских учреждений / сост.К. Грюневальд и др. – СПб., 2000.

17. Киселева, Т.В. Из опыта логопедической работы с детьми первых трех лет жизни в условиях центра восстановительного лечения / Т.В. Киселева // Дефектология. – 1991. – №5. – С. 80-84.

18. Климанова, Л.Ю. Программа группы «Вместе с мамой» для детей от 8 мес. до 3 лет, работающей с использованием Монтессори метода / под ред.И.Н. Смирновой / Л. Ю. Климанова – М., 2000.

19. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М.М. Кольцова, М.С. Рудина [Электронный ресурс]. – https://gigabaza.ru/doc/142811-pall.html

20. Малофеев, Н.Н. Ранняя помощь – приоритет современной коррекционной педагогики / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2003. – №4. – С. 7-11.

21. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика: ранний дошкольный возраст / Е.М. Мастюкова [Электронный ресурс]. –https://www.klex.ru/fhh

22. Мастюкова, Е.М.Симптомы ранних речевых нарушений у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – №5. – С. 55-61.

23. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П.Федоренко, Г.А.Фомичева, В.К.Лотарев. – М., 1977.

24. Николаева, М.Н. Работа с детьми раннего возраста, имеющими нарушения в развитии, в условиях ПМПК г. Великого Новгорода / М.Н. Николаева // Дефектология. – 2003. – №4. – С. 83-85.

25. Николаева, Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка третьего года жизни с нарушенным слухом / Т.В. Николаева // Дефектология. – 2004. – №4. – С.40-47.

26. Оглоблина, И.Ю. Коррекционно-развивающие игры для детей раннего возраста / И.Ю. Оглоблина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. – №3. – С. 76-80.

27. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева [Электронный ресурс]. –http://pedlib.ru/Books/3/0061/index.shtml

28. Раннее детство: познавательное развитие: методическое пособие / Л.Н. Павлова, Е.Б. Волосова, Е.Г. Пилюгина. – М., 2002.

29. Ребенок: раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М., 2003.

30. Самарина, Л.В. Служба раннего вмешательства: новая форма оказания помощи и поддержки детям раннего возраста и их семьям / Л.В. Самарина // Дефектология. – 2005. – №1. – С. 21-24.

31. Семаго, Н.Я. Развитие речи ребенка раннего возраста / Н.Я. Семаго // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – №1. – С. 52-54.

32. Соломатина, Г.Н. Разборчивость речи детей с врожденными расщелинами губы и неба / Г.Н. Соломатина // Дефектология. – 2005. – №3. – С. 32-39.

33. Стельмах, О.Д. Игровые занятия с детьми в коррекционных группах / О.Д. Стельмах // Дефектология. – 2005. – №1. – С. 69-74.

34. Ушакова, Т.Н. Принципы развития ранней детской речи / Т.Н. Ушакова // Дефектология. – 2004. – №5. – С 4-16.

35. Хватцев, М.Е. Логопедия: уч. для пед. Институтов / М. Е. Хватцев [Электронный ресурс]. –http://pedlib.ru/Books/2/0327/2_0327-1.shtml

36. Шереметьева, Е.В. Пропедевтическое воздействие при отклонениях речевого развития у детей раннего возраста / Е.В. Шереметьева // Дефектология. – 2007. – №2. – С. 77-86.

37. Шматко, Н.Д. Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии. Успехи и опасения / Н.Д. Шматко. // Дефектология. – 2003. – №4. – С. 11-17.

38. Янушко, Е.А. Логопедические занятия с неговорящими детьми 2-3 лет / Е.А. Янушко. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – №5. – С. 12-20.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки: Специальное «дефектологическое» образование»
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав.кафедрой
«24» 06 2020 года
Протокол № 12
_____ Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Мунасыповой Талии Ринатовны

1. Тема работы «Особенности логопедической работы с детьми раннего возраста»

Утверждена приказом по Университету «24» июля 2020 г. № 566 с/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 4» февраля 2021 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: разработка рекомендаций по логопедической работе с детьми раннего возраста.

Объект исследования: система оказания логопедической помощи детям раннего возраста.

Предмет исследования: особенности речевого развития детей раннего возраста.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме выпускной квалификационной работы;

2. Апробировать систему диагностики речевых нарушений, приемлемую к применению в раннем возрасте;

3. На основе проведенного изучения речи детей раннего возраста разработать систему рекомендаций по развитию и коррекции речевых нарушений у дошкольников в раннем возрасте.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития речи детей раннего возраста	Июль-август 2020	
2.	Провести изучение речи детей раннего возраста в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2020	
3.	Апробировать составленную систему упражнений, направленных на формирование речи детей раннего возраста	Сентябрь 2020-декабрь 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Декабрь 2020	

6. Дата выдачи задания «1» июля 2020 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу Мунасыповой Талии Ринатовны «Особенности логопедической работы с детьми раннего возраста»

Выпускная квалификационная работа Мунасыповой Талии Ринатовны посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – организации логопедической помощи детям раннего возраста.

Студентка изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о ранней помощи детям с нарушениями развития.

Студенткой проведено изучение речи детей раннего возраста.

Работа завершается методической частью: разработкой системы упражнений и заданий, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Особое внимание в работе автор уделяла описанию системы ранней помощи и обобщению рекомендаций по оказанию ранней помощи.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи детям раннего возраста.

Выпускная квалификационная работа Мунасыповой Т.Р. выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование» Карпушкина Е.А.

АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный университет

СПРАВКА
о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	**Мунасыпова Талия Ринатовна**
Подразделение	ДиДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Мунасыпова Т.Р. Особенности логопедической работы с детьми раннего возраста.docx
Название файла	Мунасыпова Т.Р. Особенности логопедической работы с детьми раннего возраста.docx
Процент заимствования	**13.72 %**
Процент самоцитирования	**0.00 %**
Процент цитирования	**6.88 %**
Процент оригинальности	**79.40 %**
Дата проверки	**19:53:35 04 февраля 2021г.**
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Модуль поиска "Интернет Плюс"; Коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Модуль поиска переводных заимствований по elibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Коллекция Медицина; Диссертации и авторефераты НББ; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов
Работу проверил	Карпушкина Елена Александровна
	ФИО проверяющего
Дата подписи	04.02.21
	Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.