Содержание

Введение

Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы речевого онтогенеза: факторы риска речевой патологии

1.1 Психолого-педагогические аспекты речевого развития детей раннего возраста

1.2 Этапы развития речи

1.3 Общая характеристика отклонений в развитии речи у детей раннего возраста

1.4 Общие принципы обследования речи детей раннего возраста

Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей речевого развития детей раннего возраста

2.1 Характеристика исследуемых детей

2.2 Содержание и структура исследования

2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Глава 3. Логопедическая работа по формированию активного словаря детей раннего возраста

3.1 Организация занятий по развитию речи детей раннего возраста

3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

Заключение

Список литературы

# Введение

В современных условиях научного поиска наиболее эффективных путей диагностики и преодоления отклонений в речевом развитии у детей внимание многих исследователей привлекает изучение задержки речевого развития как проявление речевого дизонтогенеза.

Несмотря на наличие современных диагностических методик определения интеллектуальных, познавательных и речевых возможностей детей, осуществление логопедической помощи имеет ряд проблем:

Во-первых, недостаточно обоснованы диагностические показатели задержки речевого развития. Во-вторых, в случае возникновения отклонений по типу задержки речевого развития необходимо проведение квалифицированной дифференциальной диагностики. В-третьих, процессе воспитания необходимо использовать специально разработанные технологии, поскольку возрастные и индивидуальные особенности детей с задержкой речевого развития не позволяют в полной мере использовать традиционные методики коррекционного воздействия. В-четвертых, многие родители, являясь недостаточно педагогически компетентными, не всегда внимательны к проявлению признаков задержки речевого развития у детей. В-пятых, сложности выявления задержки речевого развития во многих случаях связаны с недостаточной разработанностью конкретных диагностических методик и подготовленностью логопедических кадров к проведению соответствующей диагностики.

Возникновение определенных диагностических трудностей в ходе начального обследования речи указанного контингента детей вызывает необходимость динамического наблюдения за процессом их речевого развития, что позволяет уточнить заключение о типе его речевого дизонтогенеза.

Актуальность исследования определяется необходимостью создания условий для психолого-медико-педагогического наблюдения, обследования и бережного стимулирующего воздействия на процесс становления речи и в целом психофизиологического развития ребенка с задержкой речевого развития.

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

**Проблема исследования:** каковы особенности речевого развития детей раннего возраста, а также методы и приемы эффективного коррекционно-педагогического воздействия, направленного на формирование активного словаря детей данной возрастной группы?

Решение данной проблемы является **целью** исследования.

**Объект исследования:** специфические нарушения речевого развития у детей раннего возраста.

**Предмет исследования:** процесс формирования активного словаря детей 2-3 лет.

**Гипотеза исследования:** можно предположить, что группа детей 2-3 лет с отклонениями в речевом развитии является неоднородной. Специально организованная логопедическая работа по развитию активного словаря позволит более точно выяснить специфику речевого развития каждого ребенка, уточнить заключение о типе его речевого дизонтогенеза, а также способствовать формированию полноценного базиса развития речи.

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

1) провести теоретический анализ современной научной литературы по проблеме исследования;

2) выявить особенности речевого развития детей раннего возраста;

3) определить основные направления, содержание и организационные особенности логопедической работы по развитию активного словаря детей 2-3 лет;

1. проанализировать результаты проведенного экспериментального обучения.

**Теоретическая значимость исследования** определяется тем, что

проанализировано современное состояние вопроса о необходимости логопедической работы по раннему выявлению отклонений в развитии речи ребенка;

проведено всестороннее изучение особенностей раннего речевого развития детей;

определено содержание логопедической работы по развитию активного словаря детей 2-3 лет;

по результатам экспериментального обучения выявлено, что группа детей 2-3 лет, состояние речи которых квалифицируется как задержка речевого развития, является неоднородной.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что результаты экспериментального обучения детей раннего возраста могут быть применены логопедами, воспитателями дошкольных учреждений, сотрудниками ПМПК, родителями.

В дипломной работе использовались следующие **методы:**

**организационные*:*** сравнительный, лангитюдный (изучение в динамике), комплексный;

**эмпирические*:*** обсервационные (наблюдение), экспериментальные (психолого-педагогический эксперимент), психодиагностические (анкеты, беседы), биографические (сбор и анализ анамнестических данных);

**количественный и качественный анализ**полученных данных;

**интерпретационные:** способы теоретического исследования связей между изучаемыми явлениями (связь между частями и целым, между отдельными параметрами и явлениями в целом и др.).

**Структура исследования:** дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения. Работа иллюстрирована таблицами и диаграммами.

# Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы речевого онтогенеза: факторы риска речевой патологии

# 1.1 Психолого-педагогические аспекты речевого развития детей раннего возраста

В настоящее время проблемы диагностики и коррекции речевых нарушений чрезвычайно актуальны. Это не удивительно, ведь Россия переживает один из самых сложных, болезненных, но вместе с тем динамических периодов своей истории. Увеличилось количество семей, имеющих официальные доходы ниже прожиточного минимума.

Развитие личности ребенка определяется тремя факторами:

1) предпосылками: генотипом, с врожденными особенностями;

2) условиями, в которые входят социальное окружение, семья, образовательно-воспитательное учреждение, другие социальные структуры и ситуации, определяющие развитие личности посредством заинтересованных близких и профессионалов;

3) внутренней позицией самого человека, формирующийся в процессе его индивидуального развития в зависимости от ценностных ориентаций семьи.

Социально-нравственный эффект помощи детям огромен, он демонстрирует принципиально новые возможности педагогики и отражает степень зрелости социальной политики общества. Возраст с рождения до 3 лет является наиболее важным периодом в жизни ребенка. Пластичность мозга ребенка раннего возраста, сенситивный период формирования многих функций на этом возрастном этапе определяют большие потенциальные возможности коррекционно-педагогического процесса. Наличие ранней и адекватной помощи ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в психофизическом развитии малыша и тем самым смягчить, а возможно, и предупредить отклонения.

При ранней диагностике и своевременно начатом коррекционном воздействии в целом и в речи, в частности на первом-втором году жизни, часть детей, несмотря на сложность дефекта, к трем-пяти годам приближаются по уровню общего и речевого развития к возрастным стандартам. Это позволяет рекомендовать для них интегрированное обучение в массовом детском саду, а в дальнейшем и в школе, при условии сохранения систематической коррекционной помощи со стороны педагога-логопеда, психолога и т.д. (46).

Выдающиеся советские психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн показали, что психика ребенка развивается в основном путем "социального наследования", "присвоения" общественного опыта. Если у животных, вплоть до антропоидов, решающее значение в развитии имеют две формы опыта: родовой (он заложен в нервной организации и передается по наследству) и индивидуальный (он приобретается в ходе жизни и приспособления к окружающие среде), что у человека доминирующую роль играет третья форма опыта, полностью отсутствующая в животном царстве: общественно-исторический опыт предшествующих поколений людей, воплощенный в продуктах материальной и духовной культуры. На протяжении детства ребенок усваивает наследство отцов. В процессе такого усвоения - обучения в широком смысле слова - и совершается подлинное развитие его психики. Ребенок усваивает не только отдельные знания и умения - у него происходят коренные изменения различных психических процессов. Обучение ведет за собой развитие: - говорил Л.С. Выготский. (10)

Непременным условием для всестороннего развития ребенка является общение его с взрослым. Взрослые - хранители опыта, накопленного человечеством, знаний, умений, культуры. Передать этот опыт можно не иначе как с помощью языка. Язык - "важнейшее средство человеческого общения".

нарушение речевое развитие ребенок

Дети раннего возраста, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения - устной речью. Речевое общение в его полном виде - понимание речи и активная речь - развивается постепенно.

Речь представляет собой очень сложную психическую деятельность, подразделяющуюся на различные виды и формы. Речь - специфически человеческая функция, которую можно определить как процесс общения посредством языка.

Формируясь у ребенка по мере овладения языком, речь проходит несколько этапов развития, превращаясь в развернутую систему средств общения и опосредования различных психических процессов.

Советский врач и педагог Е.А. Аркин указывал; "Жестами, мимикой, хлопаньем в ладоши, ласковым лепетом ребенок достигает часто того, что ему в этом периоде жизни наиболее нужно, то есть любви, помощи и подчинения себе взрослых" (1, 160 с)

Эмоциональное общение является стержнем, основным содержанием взаимоотношения взрослого и ребенка в подготовительный период развития речи - на первом году жизни. Ребенок отвечает улыбкой на улыбку взрослого, произносит звуки в ответ на ласковый разговор с ним. Улыбка рождает покой и устанавливает взаимопонимание. Она - приглашение к общению, выражение положительных эмоций. С улыбкой пробуждается психика ребенка, улыбка предваряет его речь, улыбкой он как бы сообщает о его готовности к общению. Это именно эмоциональное общение, а не речевое, но в нем закладываются основы будущей речи, будущего общения с помощью осмысления произносимых и понимаемых слов.

Различают несколько этапов развития потребности в общении ребенка с взрослым:

1. Потребность во внимании и доброжелательности взрослого. Это достаточное условие благополучия, ребенка в первом полугодии жизни.

2. Нужда в сотрудничестве или в соучастии взрослого. Такое содержание потребности в общении появляется у ребенка после овладения им произвольным хватанием.

3. Нужда в уважительном отношении взрослого. Она возникает на фоне познавательной деятельности детей.

4. Потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого.

Ребенок стремится добиться общности взглядов с взрослым.Н.М. Щелованов и Н.М. Аксарина, Н.Л. Фигурин и М.П. Денисов**,** М.Ю. Кистяковская и другие авторы обязательно включают предречевые вокализации в состав "комплекса оживления", который является видом социального поведения ребенка. По их мнению, именно реакция оживления является началом развития речи ребенка. (34)

В настоящее время современные психолингвистические, психологические и педагогические исследования основываются на двух принципах: принципа развития и принципа деятельности.

В логопедии психолого-педагогический подход сформулирован Р.Е. Левиной (22).

Одним из психологических принципов, лежащих в основе овладения речью детьми, является принцип развития, согласно которое все психические процессы, в том числе и речь, имеют определенные качественные стадии в своем развитии. Развитие психических процессов протекает в тесном взаимодействии друг с другом.

Как отмечал известный советский психолог Л.С. Выготский, слишком позднее начало обучения не играет той роли в развитии, какую оно играет тогда, когда происходит в оптимальные сроки. В этот наиболее благоприятный для развития речи период ребенок овладевает основными средствами языка, на котором осуществляется общение (10).

"Обучение только тогда хорошо, - писал Л.С. Выготский, - когда оно идет впереди развития. Тогда оно пробуждается и вызывает к жизни целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития." (10, с.46)

А.А. Леонтьев в рамках деятельностного подхода рассматривал речь как деятельность. Определяя речь как деятельность, необходимо выделять ее компоненты: цели, мотивы, речевые действия и средства. Одной из особенностей речевой деятельности, свойственной детям дошкольного возраста, является слияние целей и мотивов речевого общения, а также перемещение речевого мотива в какую-либо деятельность, например в игровую. Использование разнообразных видов деятельности формирует у ребенка потребность в овладении речью. Наличие мотива - важное условие, как для восприятия речи, так и для активного пользования, ею в общении. В результате этого речь быстро становится объектом наблюдений ребенка. Для того чтобы наиболее полно представить себе развитие речи детей раннего возраста необходимо обратиться к речевому онтогенезу (23).

# 1.2 Этапы развития речи

Процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит несколько этапов.

На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладению речью в последующем. Это довербальный этап. На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это этап возникновения речи. Третий этап охватывает все последующие время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это этап развития речевого общения.

Решающую роль в становлении речи и использовании ее ребенком играют факторы коммуникативного характера. Необходимо подчеркнуть, что первая - межиндивидуальная - функция речи не только генетически исходная, но и основополагающая в становлении речи. Ребенок начинает говорить только в ситуации общения и только по требованию взрослого партнера.

Анализ поведения детей раннего возраста проведенный Лубовским В.И. показывает ничто в их жизни и поведении не делает для них необходимым употребление речи. Лишь присутствие взрослого, который постоянно обращается к детям со словесными высказываниями и требует адекватной на них реакции, в том числе речевой, заставляет ребенка овладевать речью (25).

Мищерекова С.Ю., Авдеева Н.Н. выделяют следующие этапы развития речи детей в процессе общения (1).

###### *Довербальный этап развития речи*

Подготовительный этап охватывает 1-й год жизни детей.

Срок небольшой по сравнению с продолжительностью человеческой жизни. Однако он имеет чрезвычайное значение в генезисе вербальной функции ребенка.

На протяжении первого года ребенок, меняет по крайней мере две формы общения с окружающими взрослыми. К двум месяцам у него складывается ситуативно-личностное общение с близкими взрослыми. Оно характеризуется следующими чертами:

общение находится на положении ведущей деятельности детей, опосредуя все их остальные отношения с миром.

содержание потребности детей в общении сводится к нужде в доброжелательном внимании взрослых, ведущим среди мотивов общения является личностный мотив.

основным средством общения с окружающими людьми, служит для младенцев категория выразительных движений и поз.

В конце первого полугодия ребенок, овладевший хватанием, переходит на уровень второй, более сложной формы общения со взрослыми. Это ситуативно-деловое общение. Оно отличается такими особенностями:

1. общение разворачивается на фоне предметных манипуляций, составляющих новый вид деятельности ребенка, которая занимает положение ведущей.

2. содержание потребности детей в общении обогащается новым компонентом стремлением ребенка к сотрудничеству, к совместному действию с окружающими взрослыми, этот компонент не отменяет прежней нужды детей в доброжелательном внимании взрослых, а соединяет с ней.

3. ведущим среди мотивов общения становится деловой мотив, так как дети, побуждаемые практическими задачами манипулятивной деятельности, ищут теперь контактов с взрослыми.

4. основным средством общения с окружающими людьми для младенцем служит категория изобразительных движений и поз предметных действие преобразованных для функционирования в качестве коммуникативных сигналов (24).

Эмоциональные и первые простые практические контакты, замыкающиеся между детьми и взрослыми в рамках двух первых форм общения, не требуют от ребенка владения речью, он ею и не овладевает. Однако сказанное не обозначает, что младенец вообще никак не сталкивается с речью. Как раз наоборот: словесные воздействия составляют большую и значительную часть поведения взрослого по отношению к ребенку. Поэтому можно предполагать, что у младенцев рано появляется особое отношение к звукам речи вследствие их неразрывной связи с фигурой взрослого человека, составляющей для ребенка центр мира на этапе ситуативно-личностного общения и. весьма важную его часть на этапе ситуативно-делового общения (23).

Первый звук, который издает ребенок, - это его первый крик при рождении. Он еще не имеет отношения к речи, но это уже рефлекс голосового аппарата.

Вокализации имеют вид коротких или певучих звуков, в которых выражается состояние ребенка, начиная от восторга и до напряженного сосредоточения.

Вокализации детей первого года жизни являются предречевыми, хотя иногда, некоторые из них имеют внешнее сходство со словами. Предречевые вокализации часто сопровождают занятия младенца с предметами и служат, голосовым акомпаниментом предметных действий. Однако часто вокализации используются детьми и для общения с окружающими людьми.

Таким образом, на первом году жизни дети активно слушают словесные воздействия взрослых, а при ответе на обращения старших партнеров и в случаях инициирования контактов с окружающими людьми используют предречевые вокализации. Еще до появления собственной речи дети уже понимают от 50 до 100 слов (22).

Приблизительно в 8 месяцев ребенок начинает подражать звукам, которые слышит. Можно выдвинуть предположение о том, что еще в довербальный период у ребенка складывается особое отношение к звукам речи окружающих взрослых. Отношение характеризуется преимущественным выделением звуков речи среди других неречевых звуков и повышенной эмоциональной окраской восприятия первых.

Уже в первом полугодии словесные воздействия взрослого вызывают мощную ориентировочную реакцию детей, сменяющуюся через несколько секунд бурной радостью. До 4-5 месяцев разговор взрослого, обращенный к младенцу, вызывает у него "комплекс оживления" максимальной силы и продолжительности. Это воздействие по эффективности равно ласке, в которую входят и улыбка, и поглаживание ребенка.

Речевые воздействия взрослых вызывают во втором полугодии, ответной поведение особого состава, отличного от ответа, который вызывают у детей разнообразные звуки, исходящие от неодушевленных предметов. В поведении ребенка при слушании разговора взрослого в первую очередь выявляется ориентировочное начало. Таким образом, уже в первые месяцы жизни дети начинают среди звуковых раздражителей выделять и фиксировать речевые воздействия окружающих людей (14).

К концу первого года у детей наблюдается углубление анализа уже самих речевых звуков: выделяются два разных параметра тембровый и тональный. Во втором полугодии ребенок переходит к более сложному взаимодействию с взрослым. В ходе этого взаимодействия у ребенка появляется нужда в новых средствах коммуникации, которые обеспечили бы ему взаимопонимание с взрослыми.

Таким средством общения становится речь, вначале пассивная, а затем активная /инициативные высказывания самого ребенка/ (15).

*Этап возникновения речи*

Второй этап служит переходной ступенью между двумя эпохами в общении ребенка с окружающими людьми, до вербальной и вербальной. Несмотря на такое промежуточное положение, он растянут во-времени и охватывает обычно более полугода от конца первого года до второй половины второго года.

Основное содержание второго этапа составляют два события: возникает понимание речи окружающих взрослых, и появляются первые вербализации - период лепета, или послоговой речи. Он продолжается приблизительно до конца первого года жизни.

"Ребенок начинает понимать, что звуки и их комбинации могут означать определенные предметы, что с их помощью можно достигнуть очень многого, что сказав "ам-ам" можно получить есть, а сказав "ма-ма", можно позвать маму". (6, с19)

Оба события тесно связаны между собой, и не только во времени, но и по существу. Они представляют собой двуединый способ решения одной коммуникативной задачи. Задачу ставит перед ребенком взрослый. Он требует от детей выполнить действие по словесной инструкции и предусматривает в некоторых случаях действие не только локомоторное, но и вербальное. Если взрослый не предусматривает речевого ответа и не настаивает на нем, то у детей образуется разрыв между уровнем развития пассивной и активной речи с отставанием последней. И понимание речи взрослого, и словесный ответ на нее осуществляется на основе активного восприятия и его проговаривания. Проговаривание выступает при этом и как перцептивное действие, моделирующее специфические речевые тембры и как способ произвольного артикулирования произносимого слова.

Таким образом, можно считать: практические контакты ребенка со взрослым в ходе совместных действий могут положительно влиять на становление вербальной функции.

Некоторые специалисты (например: E. N. Lenneberg, 1967; N. Chomsky, 1968) подчеркивают врожденный характер способности ребенка к речи. Но и они рассматривают слышимую речь как звуковой материал, из которого ребенок в дальнейшем строит речь (23).

Многие исследователи считают, что отрицательное влияние на вербальное развитие оказывает также речь, однообразная в звуковом отношении, не окрашенная яркими эмоциями и не адресованная прямо ребенку (Г.М. Лямина, 1964; М.И. Попова, 1964, Н.М. Аксарина, 1964; Е.К. Каверина, 1950). На этой основе выдвигается понятие *речевой питательной среды (*А.Н. Гвоздев, 1948), благоприятствующей становлению у детей речи (26).

***Этап развития речевого общения***

Третий из выделенных нами этапов развития речевого общения охватывает период от появления первых слов и до конца дошкольного возраста. За этот длительный срок ребенок проходит громадный путь, овладевая к его концу словом и научаясь с большим искусством применять его для общения (а нас интересует именно эта первая функция речи - межиндивидуальная).

Какие же основные события следует выделить на третьем этапе речевого общения? Мы отмечаем две основные линии, по которым развивается речевое общение в раннем и дошкольном возрасте: во-первых, изменение содержания общения и развитие соответствующих этому функций речи как средства общения; во-вторых, овладение произвольной регуляцией речевыми средствами (25).

Исследования свидетельствуют о смене трех форм общения на протяжении третьего этапа. Первая из них - *ситуативно-деловое общение.* В первое время после возникновения речь, подобно другим средствам общения, остается ситуативной: ребенок обозначает словом элементы данной наглядной ситуации (предметы, действия с ними), слово становится неким условным голосовым указательным жестом.

Основные параметры внеситуативного познавательного общения следующие:

1. в рамках этой формы контакты детей со взрослыми связаны с познанием и активным анализированием ими объектов и явлений физического мира, или "мира предметов";
2. содержанием потребности детей в общении является их потребность в уважительном отношении взрослого;
3. среди разных мотивов общения ведущее положение занимают познавательные, воплощенные для ребенка в эрудиции и осведомленности взрослого человека;
4. основным средством общения здесь служит речь, так как только слово позволяет детям преодолеть рамки частной ситуации и выйти за пределы сиюминутного времени и места (56).

Удовлетворение познавательных интересов детей приводит к углублению их знакомства с окружающим и к вовлечению в сферу их внимания мира людей - объектов и процессов социального мира. При этом перестраивается и форма общения детей - она становится внеситуативно-личностной. Ее отличительные признаки:

1. внеситуативно-личностное общение протекает на фоне игры как ведущей деятельности, но зачастую имеет вид отдельных, самостоятельных эпизодов;
2. содержанием потребности детей в общении является их потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого, так как совпадение мнений и оценок ребенка со взглядами старших служит для детей критерием правильности этих оценок;
3. среди мотивов общения ведущее место занимают личностные, олицетворенные во взрослом как субъекты, имеющем свои особые моральные качества, нравственные достоинства, всестороннюю богатую индивидуальность;
4. основными средствами общения, как и на уровне третьей формы, служат речевые операции (16).

Первые слова появляются к концу первого года жизни. Этот период совпадает с новым этапом развития психомоторики. Ребенок начинает делать первые шаги, в короткое время обучается ходить. Развивается активная манипулятивная деятельность рук. В захватывании кистью предметов начинает участвовать большой палец и конечные фаланги остальных пальцев.

Наблюдаются некоторые различия в темпах развития речи у мальчиков и девочек.

Произнося первые слова, ребенок воспроизводит их общий звуковой облик, обычно в ущерб роли в нем отдельных звуков. Все исследователи детской речи единодушны в том, что фонетический строй речи и словарь дети усваивают не параллельно, а последовательными скачками. Освоение и развитие (фонетической системы языка идет вслед за появлением слов, как семантических единиц.)

Таблица 1.1 Примерные сроки появления звуков в речи ребенка

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Возрастот 1 годадо 1,5 лет | От 1,5 летдо 2г.1мес.  | От 2л.2мес.до 2л.7мес.  | От 2л.8мес.до 3,3 мес. | От 3,4 мес.до 3,8 мес.  | От 3,9 мес.до 5 лет |
| Звуки**j, б, т, к, г** | Звуки**ль, ф, в,****ть-дь, нь,****ль, гь, х** | Звуки**сь**, **зь, нь,****бь, мь, т, д,****н** | Звуки**фь, вь, с,****з, хь, л** | Звуки**ч, щ, у** | Звуки**ш, ж, рь,****р** |
|  |  |  | Воспроизво-дит 1-2сложныеслова | Воспроизво-дит 3-4сложныеслова |  |

Первые слова, употребляемые ребенком в речи, характеризуются целым рядом особенностей. В процессе онтогенеза значение слова не остаётся неизменным, оно развивается. Выготский Л.С.: "В тот момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово…развитие слова не закончилось, оно только началось; оно вначале является обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к все высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий" (10, с.53).

Одним и тем же словом ребенок может выражать чувства, желания и обозначать предмет. Слова могут выражать законченное целостное сообщение, и в этом отношении равняться предложению. Первые слова обычно представляют собой сочетание открытых повторяющихся слогов. Более сложные слова, могут быть фонетически искажены при сохранении части слова: корня, начального или ударного слога. По мере роста словаря фонетические искажения проступают более заметно. Это свидетельствует о более быстром развитии лексико-семантической сторона речи по сравнению с фонетической, формирование которой требует созревания фонеметического восприятия и речевой моторики (12).

Таблица 1.2 Типы нарушений слоговой структуры у детей с нормальным речевым онтогенезом и сроки их преодоления.

|  |  |
| --- | --- |
| Виды нарушения | К какому возрасту нарушениепреодолевается |
| Пропуски слогов и звуков в слове | К 2, 3 годам |
| Ошибки добавления числа слогов | К 2, 5 годам |
| Сокращение групп согласных | К 3 годам |
| Уподобления слогов и звуков | К 2,5 годам |

Речевая активность ребенка в этом возрасте ситуативна, тесно связана с предметно-практической деятельностью ребенка и существенно зависит от эмоционального участия взрослого в общении.

Произнесение ребенком слов сопровождается, как правило, жестом и мимикой.

Скорость овладения активным словарем в дошкольном возрасте протекает индивидуально. Особенно быстро пополняется словарь в последние месяцы второго года жизни. Исследователи приводят разные данные по количеству слов, употребляемых ребенком в этот период, что указывает на большую индивидуальность в темпе развития речи (1).

Таблица 1.3 По данным Е.А. Аркина:

|  |  |
| --- | --- |
| Возраст  | Количество слов |
| 1 год | 9 слов |
| 1 год 6 мес.  | 39 слов |
| 2 года | 300 слов |
| 3 года 6 мес.  | 1110 слов |
| 4 года | 1926 слов |

Таблица 1.4 По данным А. Штерна:

|  |  |
| --- | --- |
| Возраст | Количество слов |
| 1,5 года | 100 слов |
| 2 года | 200 - 400 слов |
| 3 года | 1000 - 1100 слов |
| 4 года | 1600 слов |
| 5 лет | 2200 слов |

Таблица 1.5 По данным А.Н. Гвоздёва: Словарь четырёхлетнего ребёнка

|  |  |
| --- | --- |
| Часть речи | Количество % в словаре  |
| существительные | 50,2 % |
| глаголы | 27,4 % |
| прилагательные | 11,8 % |
| наречия | 5,8 % |
| числительные | 1,9 % |
| союзы | 1,2 % |
| предлоги | 0,9 % |
| междометия и частицы | 0,9 % |

Развитие связи между языковыми знаками и действительностью является центральным процессом при формировании речевой деятельности в онтогенезе.

На первых стадиях знакомства ребёнка со словом ребёнок ещё не может усвоить слово в его "взрослом" значении. Отмечается при этом феномен неполного овладения значением слова. Так как первоначально ребёнок воспринимает слово как название конкретного предмета, а не как название класса предметов. На раннем этапе развития речи на предметную отнесённость слова оказывают влияние ситуация, жест, мимика, интонация, слово имеет диффузное, расширенное значение. Например, словом мишка ребёнок может назвать и плюшевую перчатку, так как по внешнему виду она напоминает мишку ("растяжение" значения слова).

По мере развития словаря "растяжение" значения слова постепенно сужается, так как при общении со взрослыми дети усваивают новые слова, уточняя их значения и корректируя употребление старых (17).

Л.П. Федоренко выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу.

0 степень - собственные имена и названия единичного предмета. В возрасте от 1 года до 2 лет дети усваивают слова, соотнося их только с конкретным предметом. Названия предметов, таким образом, являются для них такими же именами собственными, как и имена людей.

1 степень - к концу 2-ого года жизни ребёнок начинает понимать обобщающее наименование однородных предметов, действий, качеств - имён нарицательных.

2 степень - в возрасте 3 лет дети начинают усваивать слова, обозначающие родовые понятия (одежда, посуда…), передающие обобщённо названия предметов, признаков, действий в форме имени существительного (полёт, краснота).

3 степень - к 5-6 годам дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия (растения: деревья, травы, цветы), которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй степени обобщения.

4 степень - к подростковому возрасту, дети усваивают и осмысливают такие слова, как предметность, признак, состояние и т.д.

К концу второго года жизни, армируется элементарная фразовая речь. Существуют также большие индивидуальные различия в сроках ее появления. Эти различия зависят от многих причин: генетической программы развития, интеллекта, состояния слуха условий воспитания.

Элементарная фразовая речь включает в себя, как правило, 2-3 слова, выражающие требования: "мама, дай", "папа, иди", "Лиле пить дать". Если к 2,5 годам у ребенка не формируется элементарной фразовой речи, считается, что темп его речевого развития начинает отставать от нормы (16).

Для фраз конца второго года жизни характерно то, что они большей частью, произносят в утвердительной форме и имеют особый порядок слов, при котором "главное" слово стоит на первом места. В этом же возрасте дети начинают говорить с игрушками, картинками, домашними животными. К двум годам речь становится основным средством общения с взрослыми. Язык жестов и мимики начинает постепенно угасать.

Речевое развитие ребенка формируется оптимально при индивидуальном общении его с взрослым. Ребенок должен ощущать не только эмоциональное участие в его жизни, но и постепенно на близком расстоянии видеть лицо говорящего.

Недостаток речевого общения с ребенком существенно сказывается на его развитии не только речевом, но и общем психическом.

На третьем году жизни резко усиливается потребность ребенка в общении. В этом возрасте не только стремительно увеличивается объем общеупотребительных слов, но и возрастает возникшая к концу второго года жизни способность к словотворчеству.

В речи трехлетнего ребенка постепенно формируется умение правильно связывать разные слова в предложения. От простой двусловной фразы ребенок переходит к употреблению сложной фразы с использованием союзов, падежных форм существительных, единственного и множественного числа. Со второго полугодия третьего года жизни значительно увеличивается число прилагательных.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы хорошо, связно рассказывать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями (56).

Но связная речь - это все - таки речь, а не процесс мышления, не размышления, не просто " думанье вслух". Поэтому для достижения связной речи необходимо уметь не только отобрать содержание, которое должно быть передано в речи, но и использовать необходимые для этого языковые средства. Нужно уметь использовать интонацию, логическое /фразовое/ ударение /ударение/ выделение наиболее важных, ключевых слов/, подбирать наиболее точно подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения и перехода от одного предложения к другому.

Связная речь - это не просто последовательность слов и предложений - это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях (17).

Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя. Это не значит, однако, что, развивать связную речь ребенка можно только тогда, когда он очень хорошо усвоил звуковую, лексическую и грамматическую стороны языка. Формирование связной речи начинается, раньше.

Самые простые задания на построение связного высказывания представляют к речи два важных требования:

1. связная речь должна строиться произвольно, преднамеренно в большей мере чем, например, реплика в диалоге.

2. связная речь должна планироваться и намечать вехи, по которым будет развертываться рассказ. Формирование этих способностей в простых формах связной речи служит основой перехода к более сложным ее формам.

Связная монологическая речь начинает формироваться в недрах диалога как основной формы речевого общения. В диалоге связность зависит от способностей и умений не одного человека, а двух. Обязанности по ее обеспечению, выполняет прежде всего взрослый, но постепенно их учится выполнять и ребенок. Разговаривая со взрослым, ребенок учится задавать вопросы самому себе. Диалог - первая школа развития связной монологической речи ребенка.

Связная речь, аккумулируя успехи, достижения ребёнка в усвоении всех сторон, уровней языковой системы, вместе с тем с первых занятий по ее формированию становится важным условием овладения языком - его звуковой стороной, лексикой, грамматикой, а также условием воспитания умений пользоваться языковыми средствами художественной выразительностью речи (24).

Известный советский языковед и методист А.М. Пешковский считал сознательной пользование языковыми средствами основным отличием литературной речи от речи обыденной. "Всякое осознание фактов языка основано, прежде всего, на сознательном выхватывании над выхваченным, т.е. прежде всего на расчленении процесса речи - мысли. Само собой разумеется, что там, где нет сноровки к такому расчленению, там, где речевые комплексы движутся в мозгу с ловкостью медвежьего пользования, - там не может быть и речи о сознательном пользовании фактами языка, об их выборе, сличении, оценке." (9, с.38)

Звуки русского языка появляются в речи ребенка в следующей последовательности: взрывные, щелевые, аффрикаты. Позднее всего дети обычно начинают произносить дрожащий "р". Формирующиеся нормативные речевые звуки по началу крайне неустойчивы, легко искажаются при возбуждении или утомлении ребенка.

Артикуляционная программ в онтогенезе формируется таким образом, что безударные слоги в процессе устной речи подвергаются компрессии, т.е. длительность произнесения безударных гласных значительно редуцируется. Ритмической структурой слова ребенок плохо управляет своим голосом, с трудом меняет его громкость, высоту. Только к концу четвертого года жизни появляется шепотная речь.

Начиная с четырех лет жизни, фразовая речь ребенка усложняется. В среднем предложение состоит из 5-6 слов. В речи используются предлоги и союзы, сложноподчиненные и сложносочиненные предложения. В это время ребенок легко запоминает и рассказывает стихи, сказки, передают содержание картинок. В этом возрасте ребенок начинает оречевлять свои игровые действия, что свидетельствует о формировании регулятивной речи (23).

К пяти годам ребенок овладевает обиходным словарем.

В 5-6 лет ребенок овладевает типами склонений и спряжений. В его речи появляются собирательные существительные и новые слова, образованные с помощью суффиксов.

К концу пятого года жизни ребенок начинает овладевать контекстной речью, т.е. самостоятельно создавать текстовое сообщение.

По мнению Р.Е. Левиной, в этом возрасте аффективное напряжение ребенка относится не только к содержанию контекстной речи, но и к ее лексико-грамматическому оформлению.

Примерно к шести годам формирование речи ребенка в лексико-грамматическом плане можно считать законченным (33).

Ряд авторов Н.М. Аксарина, Е.К. Каверина, Ф.И. Фрадкин выделяют факторы, влияющие на развитие речи: (34)

1**.** Слуховое внимание

2. моторное развитие

3. интеллектуальный рост

4. эмоциональное развитие

5. общение

А.М. Пешковский также отмечает, что жизненная обстановка играет большую роль в полноценном развитии ребенка. Для этого она должна быть создана в соответствии с его возрастом. Строгое выполнение режима дня способствует хорошему физическому развитию и здоровью. Со здоровым ребенком, находящимся в бодром и радостном состоянии, легче установить общение, у него чаще и в большем объеме проявляются речевые реакции. Правильное чередование сна, питания, бодрствования позволяет планомерно проводить педагогическую работу, в первую очередь по развитию речи.

Режимные моменты, самостоятельная игра и специально организуемые занятия с педагогической точки зрения, как формы жизнедеятельности отличаются друг от друга по типу взаимоотношений взрослого и малыша. Обучающая роль взрослого наиболее четко выражается в режимных и на занятиях (9).

Важным в ранние периоды развития печи является общение ребенка с взрослым. Но при этом к речи взрослого предъявляются особые требования. Речь логопеда является также образцом для подражания, поэтому она должна быть образцовой во всех отношениях: грамматически правильной, интонационно выразительной, не громкой, не быстрой, четкой и не многословной, богословие затрудняет понимание высказываний взрослого и поэтому тормозит формирование активных реакций у ребенка в ответ на обращенную к нему речь. Исключительно, важное значение имеет интонационная выразительность речи учителя - логопеда. Установлено, что раньше всего малыш начинает понимать и соответственно реагировать именно на речевую интонацию. Бедность интонации отрицательно влияет на развитие понимания значений слов и усвоение активного словаря (24).

# 1.3 Общая характеристика отклонений в развитии речи у детей раннего возраста

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 (23)

*1этап.* Развитие звуковой стороны речи начинается с рождения в форме первичных голосовых реакций. При отсутствии отклонений в развитии ребенок кричит громко с первой минуты жизни, его дыхание характеризуется коротким вдохом и удлиненным выдохом. Первые голосовые реакции еще интонационно невыразительны, но в них можно отчетливо различить отдельные гласноподобные звуки ("а", "э"). В первые месяцы жизни младенец сигнализирует о своих потребностях с помощью крика, который в случае отклонений в развитии может быть хриплым, ослабленным, монотонным, истощаемым или звучать нетипично. В случаях наиболее тяжелой патологии отмечается пронзительны, болезненный, непрерывный крик, который принято называть "мозговым". Нарушение крика отчетливо проявляются у детей с тяжелой двигательной патологией, у которых в дальнейшем выявляются дизартрия или анартрия. Если к концу периода новорожденности крик по-прежнему преобладает над другими рефлекторными звуками (кряхтенье, ворчанье, гуканье), то можно с большой долей вероятности констатировать патологические отклонения в развитии ребенка (3).

*2 этап.* Возникновение на 2-3 месяце гуления, связано с развитием у ребенка вокализованного выдоха, осуществляется по мере формирования определенной двигательной базы для тренировки речевого дыхания (удержание головки, поворот на бок и т.п.). Начиная с этого возраста голосовые реакции ребенка становятся более дифференцированными, поддаются некоторой фонетической квалификации (носовые-ротовые, гласноподобные-согласноподобные) и приобретают выраженную коммуникативную функцию. Младенец постепенно переходит от единичных гласноподобных звуков к произнесению коротких звуковых цепочек. При гулении общая двигательная активность ребенка снижается.

На основе зрительного и слухового сосредоточения возникает и закрепляется мимико-соматический "комплекс оживления" (3 мес.): ребенок начинает воспринимать общение к себе и "отвечать" на него сочетанием улыбки, общим мимическим оживлением, вокализацией, генерализованной двигательной активностью. Он по-разному реагирует на сердитый и ласковый голос, улыбается или плачет. С помощью крика, который становится интонационо-выразительным, ребенок выражает свой протест или неудовольствие.

При отклонениях в раннем развитии ребенка ориентировочные зрительные и слуховые реакции формируются с запаздыванием или отсутствием вообще. Преобладающие отрицательные реакции (монотонный плач, длительный крик на одном тоне), улыбка крайне редка.

В случае отклонений в речевом развитии голосовые реакции мало выразительны, при грубых нарушениях, связанных с органической патологией ЦНС, начальное гуление отсутствует (3).

При выраженных нарушениях эмоционально-психической сферы нарушается формирование механизмов подражания, и гуление как бы задерживается на аутоэхолалической стадии. Необходимо также обратить особое внимание на формирование у младенца к 3 месяцам выраженной эмоциональной реакции на ухаживающего за ним взрослого человека ("комплекс оживления", улыбка, более активное гуление после звуковой стимуляции). Отсутствие такой реакции является прогностически неблагоприятным показателем и требует дальнейшего наблюдения за психическим и эмоциональным развитием ребенка (23).

*3 этап.* Переход к лепету (3-6мес.) связан с выработкой ритмичности и согласованности дыхания и движений артикуляционного аппарата, постепенным нарастанием длительности слоговой продукции, формирование интонированного голосового общения. В начале этого этапа ребенок еще издает протяжные гласноподобные звуки, но постепенно намечается переход от гуления к лепету: звуки становятся напевными, продолжительными, заметно более разнообразными ("истинное гуление"). К 6 месяцам должны хорошо различаться звукосочетания гласных с губными согласными типа "ба-ба-ба", "ма-ма-ма" (аутолалический этап лепета). Изменение характера голосовой продукции ребенка приводит к тому, что младенец начинает лепетать с типичной для его языкового окружения мелодикой.

Постепенно у ребенка формируется специфические слуховые реакции на все внешние раздражители (голос мамы, разговор, наблюдение за звучащим предметом или игрушкой). С 4 месяцев он устойчиво находит глазами источник звука, который находится вне поля его зрения, узнает мать и улыбается ей. С 5 месяцев дифференцирует знакомые и незнакомые лица. Различают строгую и ласковую интонацию речи, эмоционально положительно реагирует на голос матери, а к голосу незнакомого человека только прислушивается, но остается равнодушен.

Когнетивное развитие: у ребенка преобладает познавательный интерес над эмоциональным (с интересом тянется к новой игрушке, легко отвлекается на новый раздражитель). Формируется ожидание многократно повторяющихся действий.

Коммуникативная деятельность: ребенок стремится к общению со взрослым. Развивается общение с помощью жестов: тянет руки, чтобы его взяли на руки или дали необходимый предмет.

Нарушения интонационно-мелодической структуры лепета наблюдаются не только у глухих детей, но и в случаях натальной травмы шейного отдела спинного мозга. В этом случае на процесс натального дыхательного центра, слабость мышц диафрагмы при повреждении С-4 сегмента и межреберных мышц. Дети дышат поверхностно, у них снижен объем выдоха при общей мышечной гипотонии, что становится особенно заметно в связи с особенностями вокальной структуры лепета (22).

При наиболее тяжелых речевых нарушениях, когда значительно поражен артикуляционный аппарат, может наблюдаться врожденный стридор - шумное, хриплое дыхание. Стридорное дыхание в сочетании с нарушениями орального праксиса (синкинезиями, апраксиями) приводит к тому, что лепет имеет прерывистый смазанный, слабо модулированный характер. Менее выраженные нарушения проявляются в трудностях формирования интонационной стороны речи, которая уже к 6 месяцам приобретает у нормально развивающихся детей типичную для их родного языка мелодику.

Степень недоразвития эмоциональных и психических реакций достаточно вариабельна. У некоторых детей с формирующимся ДЦП в этот период эти функции могут быть еще полноценными. В случаях грубого поражения по типу РДА или глубокой умственной отсталости ребенок может быть неконтактен, пассивен, его ориентировочные реакции будут снижены или, наоборот, у него будет преобладать патологическая двигательная активность (3).

*4 этап*. (6-9 месяцев) В самостоятельной вокальной продукции наблюдается постепенный переход к активному, многообразному по звуковому составу лепету. Звуки начинают постепенно дифференцироваться и приближаться к звукам родного языка, появляясь в лепете ребенка в определенной последовательности: ротовые-носовые, звонкие-глухие, твердые-мягкие, смычные-щелевые. У младенца вызывается эхолаличное повторение слогов за взрослым, копирование интанационно-мелодической структуры знакомой фразы, он также может имитировать кашель и щелканье языком (5).

Коммуникативная деятельность: ребенок понимает, когда к нему обращаются по имени, реагирует на слово "нет", поворачивает голову в сторону называемого человека.

Отклонения в развитии приводят к задержке или невозможности формирования коммуникативной функции речи, ребенок реагирует на раздражители недифференцированным криком, плачем, спонтанными жестами.

В случае грубой патологии развития физиологические эхолалии и слоговой лепет не формируется или возникает позже в искаженном виде, интонационная выразительность отсутствует, реакция на обращенную речь проявляется в виде чрезвычайно бедной вокализации, отдельных звукокомплексов, недефференцированной голосовой активности. При глубокой умственной отсталости и РДА эти признаки выражены еще сильнее.

Когнетивное развитие: "Комплекс оживления " угасает, уступая место более дифференцированным психическим реакциям. При отклонениях в развитии вместо ориетировочной реакции и игровой деятельности выражены общий комплекс оживления и подражательная улыбка. В случаях РДА эмоциональные реакции у детей очень избирательны и неожиданны, часто они бывают связаны с неодушевленным предметами (27).

*5 этап. (*9-12 мес.) В начале периода - активный лепет, в конце периода большинство детей произносят 5-6 лепетных слов. Нормально развивающиеся дети хорошо подражают интонации взрослого "собеседника", копируют отдельные слоги, восклицания, междометия. Они хорошо выражают свое настроение, изменяя тон, громкость, длительность звучания голоса.

В случае нарушения формирования голосовых реакции сочетающихся со слабостью слуховых дифференцировок, недостаточностью слухового внимания и трудностью локализации источника звука в пространстве. Это задерживает развитие начального понимания речи.

К концу первого года жизни выражены становятся клинические признаки основных форм ДЦП.

Коммуникативная деятельность и дословесные формы общения: Младенец показывает указательные, запретительные жесты, а также выполняет некоторые коммуникативные действия: машет ручкой при прощании, подражая взрослому, для просьбы использует указательный жест.

У нормально развивающегося ребенка формируется понимание обращенной речи: отвечает действием на словесные просьбы (например, хлопает в ладоши при слове "ладушки"), кивает головой в знак "согласия-несогласия". К 12 месяцам появляется речевое общение при помощи первых слов, как правило, обозначающих близких людей, любимую игрушку, часто выполняемое действие.

Бедный лепет приводит к нарушению ритмической организации детских вокализаций, которые к концу первого года жизни начинают выполнять и определенную семантическую функцию (значения отрицания "не-а", переспроса "а?", согласия "да", просьбы, требования "дя! дяй!").

Важнейшими предпосылками появления у ребенка первых слов являются:

* анатомическая и функциональная полноценность артикуляционного аппарата;
* слуховая и эмоциональная реакция на человеческую речь, понимание речи;
* формирование на уровне сенсорного восприятия различительной способности (различение реальных объектов по форме, размеру, цвету, звучанию, на ощупь и т.п.) и первичных обобщений ("шарики-кубики", "ложки-вилки", "кошки-собаки") или сенсорных понятий ("красный-зеленый", "большой - маленький");
* соответствующее возрасту умственное развитие и становление внимания, памяти и других психических функций, необходимых для установления первых связей между предметами, действиями и их словесными обозначениями;
* мотивированность речи совместными со взрослым действием, ситуацией общения;
* выраженная коммуникативная интенция и активное речевое подражание (27).

В годовалом возрасте ребенок произнес первое слово, и, казалось, он вот-вот заговорит, но между 12-м и 18-м месяцем он топчется на месте. Например, некоторые дети, уже умевшие выговаривать если не все слова, то один из слогов, теперь не произносят его. Родители полагают, что ребенок забыл это слово, на самом же деле его сейчас занимает! совсем другое - ходьба. К тому он очень хорошо спал теперь же, когда он начинает ходить, у него бывают бессонные ночи. Сказанное относится ко всем периодам развития: успехи ребенка в какой-то одной области могут сопровождаться замедлением в других областях (15).

Начальные этапы усвоения языка как лексической системы имеют у детей раннего возраста с отклонениями речевого развития специфические особенности, связанные

* с длительным "застреванием" на стадии "лепетных" слов
* неумением назвать однородные предметы одним словом;
* поздним появлением "опорных слов", с которыми связано формирование высказываний типа "исе каси", "исе сыя" и т.п., и очень незначительным приростом этих слов в словаре ребенка;
* стойким эхолалическим повторением за взрослым, без умения самостоятельно использовать новое слово в общении;
* копирование вопросительной интонации взрослого вместо ответа на вопрос.

Однако главными особенностями речи таких детей являются так называемая "задержка лексического развития", которая проявляется в дефицитарности преимущественно экспрессивного словаря (бедности активного словарного запаса), и специфические трудности в овладении прагматическими аспектами вербальной коммуникации.

В возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребёнка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации (Катя бай). В этот период у ребёнка быстро начинает расти запас слов, который к концу 2 года жизни составляет около 300 слов различных частей речи.

У нормально развивающихся детей второго года жизни характеризуется увеличением синтаксической сложности при переходе от однословных высказываний к двухсловным. Однако широкая вариативность индивидуальных темпов овладения двухсловными предложениями даже среди детей однородной социальной группы делает этот критерий практически неприемлемым для детей второго года жизни, имеющих отклонения речевого развития. Самостоятельные детские высказывания еще насколько элементарны и построены на копировании образцов взрослой речи, что имеет смысл говорить о появлении определенных форм конкретного слова, которые функционально не тождественны соответствующим формам нормативного русского языка - это так называемая "доморфологическая стадия" языкового развития (27)

Первоначальный лексикон детей включает в себя:

1. несколько правильно произносимых слов в 1-2 слога (состоящих из звуков раннего онтогенеза речи);

2. контурные слова в 1-2 слога, редко в 3 слога;

3. слова-звукоподражания (редупликат);

4. слова-фрагменты названия предметов, животных;

5. контурные и правильно произносимые слова не рассматриваются как нарушения речи

6. слова-фрагменты названия действий (не более 1-3), модальности, очень редко признаков предметов.

Уже первые слова детей могут сигнализировать о неблагополучном начале развития их речи: "ма" (вместо мама), "па" (вместо папа), "ба" (баба) или слово мама относят к отцу и другим лицам (30).

Независимо от того, начал ли ребенок произносить первые слова целиком или только отдельные части их, необходимо различать "безречевых" детей по уровням понимания ими чужой речи. У одних детей уровень понимания речи (т.е. импрессивная речь) включает в себя довольно большой словарный запас и довольно тонкое понимание значений слов. О таком ребенке родители обычно говорят, что "он все-все понимает, вот только не говорит". Однако логопедическое обследование всегда выявит недостатки их импрессивной речи. Другие дети с трудом ориентируются в обращенном к ним словесном материале (15).

При появлении речевого подражания репродукция слов осуществляется не в рамках преимущественного воспроизведения просодии целого слова, как это бывает в норме, а только его ударной части. Такой частью, как правило, является ударный слог слова в открытом его варианте, например:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| голубь | девочка | зайчик | яйцо | иди |
| го | де | ва | тё | ди |

Интересной особенностью аномальной детской речи в этот период ее развития является стремление ребенка к употреблению открытых слогов. Стремление "открыть слог" ярче всего обнаруживает себя в добавлениях гласных звуков к концам слов в тех случаях, где слово оканчивается на согласный: "матика" (мальчик), "котика" (котик). Ребенок как бы достраивает слово: "мяса" (мяч), "гозя" (гвоздь).

Укорочение слова за счет опускания слогов или одного слога является одним из характерных симптомов, который сопутствует детям с нарушением речевого развития в течение долгих лет жизни (30).

Первые слова аномальной детской речи можно классифицировать следующим образом:

1) правильно произносимые: мама, папа, дай, нет в т.п.;

2) слова-фрагменты, т.е. такие, в которых сохранены

только части слова, например, "мако" (молоко), "яба" (яблоко).

3) слова-звукоподражания, которыми ребенок обозначает предметы, действия, ситуацию: "би" (машина), "бух" (упасть).

4) контурные слова, или "абрисы", в которых правильно воспроизводятся просодические элементы - ударение в слове, количество слогов: "тититики" (кирпичики), "папата" (лопата).

5) слова, которые совершенно не напоминают слова родного языка или их фрагменты.

Морфологически нечленимое использование слов - основная закономерность ранних этапов дизонтогенеза речи. Наступает момент и в жизни детей с недоразвитием речи, когда они начинают связывать уже приобретенные и вновь приобретаемые слова друг с другом. Однако слова в словосочетаниях употребляются только в одной форме, так как словоизменение этим детям недоступно (27).

Словосочетания включают в себя:

1. единичные правильно произносимые слова из двух, реже трех, слогов (состоящих из звуков раннего и среднего онтогенеза речи);

2. контурные слова в 2-3 слога, реже в 4 слога;

3. слова - звукоподражания;

4. слова - фрагменты существительных;

5. слова - фрагменты глаголов (значительно меньше, чем

существительных);

6. слова - фрагменты прилагательных;

7. слова - фрагменты прочих частей речи;

8. форма именительного падежа на месте других падежных форм

(единственное число);

9. форма именительного падежа множественного числа (окончание и) на месте других падежных форм.

На этом этапе развития ребенок не способен изменять слова: мама - маму - маме; или пить - пей - пьет; кукла - куклу - куклы.

Существительные и их фрагменты используются преимущественно в именительном падеже, а глаголы и их фрагменты в инфинитиве и повелительном наклонении или без флексий в изъявительном наклонении.

Одни дети имеют крайне убогий глагольный словарь, заменяя названия действий одним общим словом "деи" (делает), другие знают насколько названий действий, но и в том, и в другом случае в лексиконе ребенка отсутствуют окончания изъявительного наклонения - ет, - ит и др.

При нарушениях развития речи глагольный словарь ничтожно мал по отношению к довольно обширному предметному словарю.

Предметный словарный запас ребенка оказывается как бы переобогащенным по отношению к этапу его речевого развития. В то же время этот словарный запас всегда недостаточен для календарного возраста детей.

При нарушениях развития речи дети, не накопив необходимого набора словоизменительных элементов (в данном случае флексий) и не научившись передвигать слово по словоизменительной шкале, преждевременно обращаются к воспроизведению наиболее обособленного морфологического элемента - предлога. Они долго не замечают, что предлог и флексия связаны отношениями симультанности и что их сочетание представляет собой определенное единство. Флексия и предлог выступают для ребенка в воспринимаемом им словесном материале в качестве переменных элементов, которые варьируются в различных комбинациях с лексической основой и поэтому не воспринимаются детьми. Это можно представить в виде схемы:

ребенок слышит:

ребенок воспроизводит:

Патология детской речи изобилует примерами, когда дети смешивают между собой как флексии, так и предлоги, так как одномоментное выражение грамматического значения через несколько единиц - П (предлог) + К (лексическая основа) + Ф (флексия) - им недоступно.

Следующая - "морфологическая стадия" языкового развития связана со становлением фразовой речи. На третьем году жизни речь ребенка стремительно развивается: от отдельных самостоятельных высказываний в форме фраз, состоящих из 2-3 слов, до развернутых предложений в диалоге, инициированным самим ребенком, и первых попыток использовать монолог. Важными диагностическими показателями неблагополучия речевого развития в этом периоде становятся:

* отсутствие в речи ребенка фраз из 3 и более слов;
* пассивность и безынициативность в ведении диалога;
* однословность или отнотипность ответов на вопросы;
* преобладание в самостоятельных высказываниях "замороженных" морфологических и грамматических форм и высокая доля имитируемых речевых образцов в речи детей (часто почти полные повторы высказывания взрослого);
* не соответствие возрасту отклонения от последовательного усвоения фонематических моделей ("физиологическое субституирование") или, наоборот, длительное "застревание" на некоторых из них, когда искажения звуков приобретают стойкий патологический характер;
* выраженные трудности произнесения многосложных слов со стечением согласных.

Отдельно отмечаются стойкие запинки при произнесении развернутых фраз или отдельных слов, многократные повторения и растянутое произнесение слогов и звуков, сопровождающееся мышечными напряжениями.

Не все из перечисленных диагностических показателей являются равнозначными или проявляются одновременно, однако их общей характерной 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 были появиться в речи нормально говорящего ребенка, тем тяжелее и чаще они будут нарушены в случаях патологического развития речи. В случаях наиболее тяжелых форм речевых нарушений развитие речи задерживается на уровне отдельных звукоподражаний, фрагментов слов, их "абрикосов" и т.п. (15).

# 1.4 Общие принципы обследования речи детей раннего возраста

В раннем возрасте подражательные способности ребенка чрезвычайно велики, он легко и непринужденно усваивает огромное количество новых слов и понятий, с удовольствием учится произносить понравившиеся слова, стремиться чаще использовать их в речи. Его артикуляционные возможности еще несовершенны, фонематический слух развивается постепенно, поэтому нормированное произношение сложных звуков еще долго будет оставаться недоступным ребенку. Как правило, даже на первой стадии нормального развития детской речи она хорошо понятна только близким родственниками ребенка. Общение же с чужими людьми часто вызывает у него серьезные трудности.

Еще более затруднено общение посторонних с детьми, имеющими даже незначительные проблемы в развитии экспрессивной стороны речи. В этом случае создается определенный дисбаланс между познавательным и речевым развитием ребенка: стремясь сообщить взрослым какую-то информацию, он может так исказить произношение ряда слов, что общий смысл его сообщения станет доступен только при анализе самой ситуации общения. При этом малыш чутко реагирует на любые замечания в свой адрес, обижается и капризничает, когда его не понимают.

Ребенок в раннем возрасте еще не способен подчиняться директивным указаниям взрослого типа "Произнеси звук", "Назови картинку", "Расскажи стишок", да и не стоит стремиться к такому "общению" с ним.

Логопедическое обследование ребенка любого возраста должно проводиться только с использованием специального дидактического материала, разработанного с учетом возрастных особенностей развития высших психических функций, в том числе и речи.

При обследовании речи ребенка ему надо предлагать такие задания, которые помогут собрать необходимую информацию не только о развитии произносительной стороны его речи, но и составить адекватное представление о сформированности его словаря, стадии развития фразовой речи, особенностях усвоения основных ее частей и специфике использования некоторых грамматических форм.

Обязательно надо учитывать влияние на развитие детской речи инпута (обращенной к ребенку речи близкого взрослого), который сначала играет ведущую роль в формировании начального детского лексикона, а затем оказывает существенное влияние на последующее усвоение нормированного произношения, основных лексических закономерностей и грамматических правил родного языка. Необходимо выявлять и случаи раннего билингвизма, особенно - при обследовании ребенка, воспитывающегося в условиях межнационального брака или проживания мононациональной семье в другой стране или национальной автономии.

Логопедическое обследование ребенка раннего возраста надо проводить в светлое время суток, желательно спустя некоторое время после завтрака или полдника.

Длительность диагностического занятия сугубо индивидуальна, зависит от возраста ребенка и его психофизического состояния, личностных особенностей, поведения в ситуации обследования. Оптимальная длительность диагностического занятия с ребенком раннего возраста - 10-15 минут. Мы не рекомендуем превышать это время, даже если вам кажется, что ребенок очень заинтересовался выполнением задания и не испытывает усталости после предъявления целой серии картинок. Помните, что вы имеете дело с бурно развивающимся хрупким человеческим индивидуумом, любая перегрузка нервной системы ребенка может привести к отставленным по времени нежелательным последствиям для его организма! Надо оптимизировать имеющийся в вашем распоряжении короткий промежуток времени, чтобы успеть узнать о развитии речи ребенка как можно больше. При назывании картинок во время проверки звукопроизношения надо учитывать:

* состояние словарного запаса
* наличие перестановок слогов и /или отдельных звуков, усечений окончаний слов
* характер трудностей формирования слоговой структуры многосложных слов (13).

В связи с тем что в настоящее время значительно возросло количество детей раннего возраста, родители которых обращаются за консультацией по поводу развития их речи, появилась необходимость в создании специальных дидактических пособий для проведения такого обследования. Каковы требования к дидактическому материалу? Перечислим ряд требований более подробно.

* + - 1. Обследование произношения необходимо проводить с учетом закономерностей становления и развития произносительной стороны речи в раннем возрасте и обязательно включить задания на произнесение гласных и согласных звуков, артикуляция которых отрабатывается на этапе раннего онтогенеза. При этом следует учитывать как физиологические особенности артикулирования звуков в речи нормально развивающегося ребенка, так и характерные трудности их становления при выраженных аномалиях развития (например, при врожденных анатомических нарушениях губы и нёба, детском церебральном параличе).
			2. Ключевую роль для достижения успеха при обследовании произношения ребенка раннего возраста играет иллюстративность предлагаемого материала (красочность изображения, крупный размер, отсутствие избыточных деталей) и его доступность. Сюжетные картинки гораздо интереснее детям, они с радостью узнают изображение и "находят" нужное слово.
			3. Существенное место занимает поиск эффективных методических приемов, например прием завершения предложения за взрослым. Этот методический прием часто используется для развития речи детей раннего возраста, он легок и доступен в работе, с удовольствием принимается маленькими детьми.

Использование в ходе логопедической работы доступных ребенку приемов рассматривания, анализа и раскрашивания изображения способствующих формированию у него зрительно-предметного восприятия, внимания, навыков мелкой моторики, создает положительный эмоциональный фон для организации взаимодействия между взрослым (логопедом, родителем) и ребенком.

Сравнение выполненных разными детьми "раскрасок" дает возможность организовать их непринужденное обсуждение, создать таким образом условия для непроизвольного произнесения ряда звуков.

4. Предлагаемые дидактические материалы должны предусматривать возможность их вариативного использования как с точки зрения объема исследуемых звуков, так и перспективы их дальнейшей автоматизации с применением данного пособия (12).

Выводы:

Таким образом, подводя итоги изучения речевого развития детей раннего возраста можно отметить следующие основные моменты:

1. В развитии речи детей ведущая роль принадлежит взрослым: воспитателю - в детском саду, родителям и близким - в семье. От культуры речи взрослых, от того, как они говорят с ребенком, сколько внимания уделяют речевому общению с ним, во многом зависят успехи дошкольника в усвоении языка.

2. Речь взрослого должна соответствовать нормам литературного языка, литературной разговорной речи и в отношении звуковой стороны /произнесение звуков и слов, дикция, темп/, и в отношении богатства словаря, связности. Специальное внимание должно быть обращено на звуковую сторону речи, так как ее недостатки преодолеваются самим говорящим хуже, чем, например, недочеты словоупотребления.

3. Большое значение для развития речи имеет жизненная обстановка, в которой воспитывается ребенок, - уход, отношение окружающих взрослых, их воспитательные воздействия, а также собственная активность ребенка в различных видах деятельности.

1. Воспитательные воздействия должны проводиться постепенно и направляться на все стороны нервно - психического развития детей. Только при всестороннем развитии у них будет своевременно формироваться речь.
2. В случае ЗРР необходимо:
* осуществлять динамическое наблюдение за формированием вербальных средств общения ребенка;
* привлекать родителей к организации стимулирующего воздействия на раннее речевое развитие ребенка;
* в случаях сочетания ЗРР с резидуальными проявлениями патологии ЦНС проконсультировать ребенка у невропатолога;
* обязательно провести с логопедом пропедевтический курс коррекционно-развивающего обучения.

# Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей речевого развития детей раннего возраста

# 2.1 Характеристика исследуемых детей

Наше исследование проводилось на базе МДОУ №86 г. Казани. В экспериментальном исследовании принимало участие 15 детей в возрасте 2-2,5 лет.

Все дети перед проведением исследования были осмотрены следующими специалистами: окулистом, отоларингологом, невропатологом, психиатром, психологом.

Перед проведением исследования был проведен анализ данных медицинских карт: заключения невропатолога, психоневролога, оториноларинголога, офтальмолога, педиатра, который проводился с целью выявления особенностей психического, сенсорного, физического развития исследуемых детей (анализировались состояние интеллекта, слуха и зрения, физического развития).

В результате обследования со стороны окулиста и оториноларинголога отклонений не отмечалось, все дети имели сохранные зрение и слух; их интеллектуальное развитие квалифицировалось психоневрологом как норма.

Проводился анализ анамнестических сведений. Онвключал в себя сведения о наследственности, течении беременности, родов; общем и речевом развитии детей, о психологическом климате и социально-бытовых условиях жизни ребёнка в семье (таблицы 2.1, 2.2). Таблица 2.1

Раннее психо-моторное развитие детей экспериментальной группы

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | ДержитГоловку  | Сидетьсамостоят.  | Ползать | Стоять в кроватке | Ходить без поддержки |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Лиза С.  | 2 мес | 7 мес | 9 мес | 10 мес | 12 мес |
| Виктория Г.  | 1 мес | 10 мес | 11мес | 12 мес | 15 мес |
| Аделина Г.  | 1,5 мес | 5,5 мес | 6 мес | 5,5 мес | 12 мес |
| Дина С.  | 2 мес | 8 мес | 9 мес | 10 мес | 13 мес |
| Лена Я.  | 2 мес | 6 мес | 8 мес | 7 мес | 11 мес |
| Арсений П.  | 2 мес | 6 мес | 8 мес | 11 мес | 13 мес |
| Диана Т.  | 1 мес | 7 мес | 9 мес | 11 мес | 13 мес |
| Юра Ц.  | 2,5 мес | 6 мес | 8 мес | 7 мес | 10 мес |
| Диана Ч.  | 1 мес | 6 мес | 8 мес | 7мес | 11мес |
| Саша У.  | 1,5мес  | 7,5мес  | 10мес | 9мес | 14мес |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Олег В.  | 2мес.  | 8мес.  | 10мес | 9,5мес | 14мес |
| Вадим Р.  | 2мес.  | 9мес | - | 10мес | 15мес |
| Егор К.  | 1мес | 7мес.  | - | 9мес.  | 12мес.  |
| Ефим К.  | 2 мес.  | 7мес.  | 9мес | 8мес.  | 11мес.  |
| Илья С.  | 2мес | 6мес | 8мес | 10мес | 13мес |

Таблица 2.2

Раннее речевое развитие детей экспериментальной группы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | гуление | лепет | Первые слова |
| Виктория Г.  | 2,5 мес | 8 мес | 13 мес |
| Лиза С.  | 2 мес | 6 мес | 12 мес |
| Аделина Г.  | 3 мес | 7 мес | 12 мес |
| Дина С.  | 3 мес | 8 мес | 14 мес |
| Лена Я.  | 2 мес | 6 мес | 12 мес |
| Арсений П.  | 2,5 мес | 7 мес | 13 мес |
| Диана Т.  | 3,5 мес | 9 мес | 15 мес |
| Юра Ц.  | 3 мес | 8 мес | 13 мес |
| Диана Ч.  | 2мес | 8мес | 14мес |
| Саша У.  | 2мес | 7мес | 14мес |
| Вадим Р.  | 2мес | 9мес | 15мес |
| Егор К.  | 1мес | 6мес | 10мес |
| Ефим К.  | 2мес | 7мес | 15мес |
| Илья С.  | 2,5 мес | 7,5 | 15мес |

# 2.2 Содержание и структура исследования

Логопедическое обследование детей раннего возраста строилось на системном подходе, который опирался на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речевого развития детей охватывало все стороны речи.

В основу проведения экспериментального исследования были положены следующие параметры измерения уровня речевого развития детей раннего возраста:

выявление уровня восприятия речи и понимания речи взрослого,

выявление объема активного и пассивного словаря,

обследование произносительной стороны речи (произношение гласных и согласных звуков, слоговая структура)

обследование грамматического строя речи (сформированность фразовой речи; использование предлогов)

Для изучения развития речи детей раннего возраста мыприменяли следующие методики ***авторы???***

**Обследование уровня восприятия и понимания речи взрослого**

**Проба № 1. "Изучение понимания речи".**

Цель: выявить уровень восприятия речи взрослого. Материал: кукла и 4-5 хорошо знакомых детям предметов / чашка, погремушка, собачка/.

Процедура проведения: исследование было проведено индивидуально с каждым ребенком

1 Ситуация. Проверяли, отзывается ли ребенок на свое имя.

2 Ситуация. Просили ребенка указывать на называемый предмет.

3 Ситуация. Предлагали ребенку показать у куклы какую-либо

часть лица или тела.

4 Ситуация. Просили ребенка найти аналогичную часть лица или

тела у себя.

5 Ситуация. Просили ребенка дать называемый предмет.

6 Ситуация. Предлагали произвести с предметом определенные действия /положить кубики в коробку/. Задание усложняется в зависимости от возраста ребенка.

7 Ситуация. Предлагали ребенку проделать те или иные движения руками, ногами, головой, всем корпусом.

Формулировку задания повторяли несколько раз.

*Обработка данных.*

Все данные заносили мы в таблицу, где отмечали число повторений формулировки заданий, необходимых для того, чтобы ребенок его понял, число правильно выполненных заданий. Число повторений определило количество набранных ребенком баллов:

1 раз - 2 балла,

2 раза - 1 балл / при выполнении задания/,

0 баллов / при невыполнении задания/. Более 2 раз - 0 баллов.

Если ребенок набрал от 11 - до 14 баллов, то это высокий уровень понимания речи.

От 7 до 10 баллов - Средний уровень понятия речи, от 6 до 0 баллов - низкий уровень понимания речи.

**Проба № 2." Найди игрушку**".

Цель: выявить уровень понимание речи взрослого.

Материал: различные знакомые предметы /игрушки, пирамидки, куклы и т.д. /

Процедура проведения: в процессе игровой деятельности мы наблюдали за тем, как ребенок реагирует на предметы: сосредоточенно ли всматривается в игрушки, берет ли в руки, вызывает ли игрушка ответную реакцию, улыбку, понимает ли обращенную к нему речь.

*Обработка данных.*

Все данные мы заносили в таблицу, где отмечали все вышеперечисленные параметры оценки понимания речи ребенком взрослого. Число выполненных фрагментов определило количество набранных ребенком баллов: качество выполнения:

5 баллов - в речи ребенка встречаются все 5 приведенных фрагментов, определяющих результативность.

Такое количество баллов соответствует высокому уровню понимания. Выполнены все параметры.

3-4 балла - 3-4 выполненных фрагмента, определяющих понимание речи.

0-2 балла - 0-2 выполненных фрагмента, определяющих понимание речи. Выводы об уровне развития речи.

5 баллов - высокий уровень.

3-4 - средний уровень.

0-2 - низкий уровень.

**Обследование объема пассивного и активного словарного запаса.**

Обследование словарного запаса проводится у детей раннего возраста или у детей старшего возраста, когда логопед в предварительной беседе с ребенком, родителем или педагогом выявил недоразвитие лексико-грамматической стороны речи или жалобы на его проявление.

В ходе обследования словарного запаса учитель-логопед решает следующие задачи:

* определить количественный и качественный состав активного и пассивного словаря;
* выявить уровень владения значением лексических единиц;
* выявить характер лексических ошибок;
* наметить рациональные пути формирования и (или) совершенствования лексической стороны речи ребенка.

Материал для обследования - конкретная повседневная лексика. Ребенку предъявляются предметные картинки. При обследовании активного словаря ставиться вопрос "Что это?", пассивного - задание "Покажи, где… "

**Проба № 1. "Кто это?".**

Цель: выявить объем пассивного и активного словаря.

Материал: предметные картинки.

Процедура проведения: для оценки словарного состава ребенка весь предлагаемый материал мы условно разделили на три группы по степени частотности употребления слов в речи. В первую группу вошли слова, обозначающие предметы, наиболее часто встречающиеся в жизни ребенка. В качестве примеров мы брали приблизительные картинки из категорий: одежда / шапка, шарф, рубашка, юбка/, овощи / капуста, морковка, картофель, редиска/, домашние животные / кошка, собака, попугай, транспорт, игрушки, птицы.

Обработка данных.

Все данные мы заносили в таблицу, где отмечали число правильных ответов.

1 балл - наличие правильного ответа.

0 баллов - неправильный ответ.

Выводы об уровне объема словаря.

10 баллов - высокий уровень объема словаря,

7-9 баллов - средний уровень,

2-6 балла - низкий уровень.

* 1. балла - очень низкий уровень.

**Проба № 2. "Называние предмета по его описанию"**

Цель: выявить объем пассивного и активного словаря

Инструкция: "Отгадай, что это (кто это)".

Отгадки: кошка, птица, собака, корова, белка, чашка, зайка.

*Обработка данных.*

Все данные заносили мы в таблицу, где отмечали число повторений формулировки заданий, необходимых для того, чтобы ребенок его понял, число правильно выполненных заданий. Число повторений определило количество набранных ребенком баллов:

1 раз - 2 балла,

2 раза - 1 балл / при выполнении задания/,

0 баллов / при невыполнении задания/. Более 2 раз - 0 баллов.

Если ребенок набрал от 11 - до 14 баллов, то это высокий уровень понимания речи.

От 7 до 10 баллов - средний уровень понятия речи, от 6 до 0 баллов - низкий уровень понимания речи.

**Проба № 3. "Понимание сходных по звучанию слов"**

Цель: выявить понимание сходных по звучанию слов

Материал: предметные картинки

Процедура проведения: Логопед показывает ребенку картинку и просит отгадать, что на ней нарисовано. Например, предлагается картинка "молоток".

Инструкция: "Отгадай, что это: молоток или молоко?".

Список картинок: молоток, сабля, маска, деревья, дрова, ворона, врач, осы, крыша, туча, куст. Пары слов: "молоко, молоток", "крыша, крыса", "каска, маска", "деревня, деревья", "дрова, трава", "ворона, ворота", "врач, грач", "осы, усы", "крыша, крышка", "туча, куча", "куст, кость".

*Обработка результатов*

Все данные заносили мы в таблицу, где отмечали число повторений формулировки заданий, необходимых для того, чтобы ребенок его понял, число правильно выполненных заданий. Число повторений определило количество набранных ребенком баллов:

1 раз - 2 балла,

2 раза - 1 балл / при выполнении задания/,

0 баллов / при невыполнении задания/. Более 2 раз - 0 баллов.

Если ребенок набрал от 16-22 баллов, то это высокий уровень понимания сходных по звучанию слов.

От 15 до 8 баллов - средний уровень, от 7 до 0 баллов - низкий уровень.

**Проба № 4 "Лексическая сочетаемость слов"**

Цель: подбор слов-синонимов

Материал: игрушки

Процедура проведения: сравнить предметы (большой и маленький шар, высокая и низкая кукла, толстый и худой мишка, твердый мягкий, холодный горячий).

*Обработка результатов*

Все данные заносили мы в таблицу, где отмечали число повторений формулировки заданий, необходимых для того, чтобы ребенок его понял, число правильно выполненных заданий. Число повторений определило количество набранных ребенком баллов:

1 раз - 2 балла,

2 раза - 1 балл / при выполнении задания/,

0 баллов / при невыполнении задания/. Более 2 раз - 0 баллов.

Если ребенок набрал от 5 до 10 баллов, то это высокий уровень понимания речи.

От 4 до 2 - средний уровень, от 1 до 0 - низкий уровень.

**Начальный детский лексикон (анкета-опросник)**

В начале логопедического обследования всем родителям предлагалось заполнить специальную анкету опросник, разработанную на базе MacArthur Communicative Development Inventory: Words and Gestures (part 1,2), 1993 (список типичных слов, характеризующих развитие речевой коммуникации). Начальный детский лексикон при всех индивидуальных различиях между детьми содержат стартовый набор понятий, которые можно условно разделить на несколько основных словарных групп (название птиц и животных, игрушек, продуктов питания).

Условно приняв предложенный в опроснике перечень слов за 100%, можно легко вычислить процентное соотношение между активным и пассивным словарным запасом. Несмотря на неизбежные ошибки и погрешности, допускаемые родителями при заполнении опросника, в целом он довольно точно отражает реальное речевое развитие ребёнка. (Приложение 3)

**Обследование произносительной стороны речи**

Детям раннего возраста в ситуации первичного обследования, как правило, недоступно изолированное произнесение звука. По нашим наблюдениям, эти дети соглашаются повторить изолированные звуки по образцу взрослого только после установления с этим человеком достаточно близкого контакта, что требует определенного времени. Поэтому основной акцент в диагностическом исследовании произносительной стороны речи мы сделали на назывании ребенком слов с определенными звуками в составе слова или предложения. О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной были разработаны интересные и понятные детям сюжетные картинки, содержание которых соответствует возрастным особенностям детского восприятия.

При отборе слов для проведения логопедической диагностики с использованием материала картинок мы учитывали:

* доступность слова пониманию детей
* позицию стечения согласных в слове (позиция начала, середины и конца слова)
* качество составляющих стечения согласных звуков (использовались звуки разного способа и места образования).

При подборе фонетического материала мы учитывали:

* позицию максимального выявления звуков, т.е. сильную позицию каждого звука (например, для гласных звуков сильной является позиция под ударением, для согласных взрывных звуков - начало слова, для согласных фрикативных - позиция конца слова, для звонких согласных - позиция между гласными звуками)
* позиционные модификации звуков в зависимости от комбинаторных условий конкретных словоформ (например, изменение артикуляционного уклада согласного звука в зависимости от последующего гласного)
* орфоэпические нормы русского языка (например, редуцированное произнесение безударных гласных звуков, оглушение согласных звуков в позиции конца слова).

Для обследования речи использовались отдельные файлы с вложенными в них картинками. К картинному материалу прилагается примерный текстовый материал. Слова подобраны с учетом специфики формирования начального детского лексикона и закономерностей развития слоговой структуры в онтогенезе. (А.К. Маркова) (№ с34)

Картинки предъявлялись ребенку на нескольких индивидуальных занятиях. (Приложение №2)

1класс - двусложные слова, состоящие из 2 открытых слогов

картинки: нога, рука, муха

По стеклу ползут 2…… (мухи)

2класс - трехсложные слова, состоящие из открытых слогов

картинки: волосы, корова, машина

По дороге едет…. (машина)

3класс - односложные слова, состоящие из закрытого слога

картинки: кот, нос, дом

Дети построили из кубиков…. (дом)

4класс - двусложные слова, состоящие из одного открытого слога и одного закрытого

картинки: филин, кефир, жираф

В зоопарке живет…. (жираф)

5класс - двусложные слова со стечением согласных в середине слова

картинки: масло, листья, коньки

Маша намазывает на хлеб…. (масло)

6класс - двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных

картинки: дельфин, кактус, кровать

В море плавает …. (дельфин)

7класс - трехсложные слова с закрытым слогом

картинки: самолет, пирожок, чемодан

Мальчик ест …. (пирожок)

8класс - трехсложные слова со стечением согласных

картинки: облако, иголка, подушка

С кровати упала …. (подушка)

9 класс - трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом картинки: автобус, карандаш, виноград

У Коли …. (карандаш)

10класс - трехсложные слова с двумя стечениями согласных

картинки: игрушки, кисточка, морковка

В краске вымазана…. (кисточка)

11класс - односложные слова со стечением согласных в начале или в конце слова

картинки: джип, стол, ключ

Папа купил… (джип)

12класс - двусложные слова с двумя стечениями согласных

картинки: птичка, спичка, гвозди

Молотком забивают… (гвозди)

13класс - четырехсложные слова из открытых слогов

картинки: пуговица, черепаха, гусеница

По ветке ползет… (гусеница)

**Обследование грамматического строя речи**

**Проба № 1. "Понимание и употребление предлогов"**

Цель: выявить уровень использования предлогов

Материалы: игрушечный мишка, стол

Инструкция: "посмотри на мишку и скажи, где он сидит"

*Обработка результатов*

Все данные заносили мы в таблицу, где отмечали число повторений формулировки заданий, необходимых для того, чтобы ребенок его понял, число правильно выполненных заданий. Число повторений определило количество набранных ребенком баллов:

1 раз - 2 балла,

2 раза - 1 балл / при выполнении задания/,

0 баллов / при невыполнении задания/. Более 2 раз - 0 баллов.

Если ребенок набрал от 6до 4 баллов, то это высокий уровень использования в речи предлогов

От 3 до 2 - средний уровень, от 1 до 0 - низкий уровень

Проба № 2." Опиши картинку"

Цель: выявить состояние фразовой речи.

Материал: картинки с простым сюжетом

Процедура проведения: ребенку предлагали сюжетную картинку, ответы на которую требовали состояние различных видов фраз.

Число выполненных фрагментов определило количество набранных ребенком баллов.

фразы: элементарные - 2 балла,

развернутые - 3 балла,

свободные - 4 балла.

Выводы об уровне развития грамматического строя.

3-4 балла - высокий уровень,

2 балла - средний уровень,

0-1 баллов - низкий уровень.

# 2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента

**Результаты по выявлению уровня понимания речи и восприятия речи взрослого**

В ходе эксперимента было отмечено, что высокий уровень понимания речи выявлен у 8 детей (53%), восприятия речи у 6 детей (47%). Эти дети не испытывали никаких затруднений при выполнении заданий. Дети не смущались и проявляли явный интерес к заданиям. Уровень понимания речи соответствует возрастной норме. Дети сосредоточенно всматривались в предмет, брали его в руки, игрушки вызывали ответную реакцию, легко вступали в контакт. Данная подгруппа детей понимает названия действий в различных ситуациях: "Покажи, кто сидит", "Кто спит?" и т.д.

а) понимают двухступенчатую инструкцию: "Возьми платок вытри нос" и т.д.

б) понимают значение предлогов в привычной конкретной ситуации, в привычной ситуации начинает понимать вопросы косвенных падежей: "На чем ты сидишь?", "Во что играешь?";

в) устанавливают первые причинно-следственных связи;

г) понимают прочитанные короткие рассказы, сказки.

Средний уровень понимания речи взрослого был отмечен у 6 детей, что составило 40%. Средний уровень восприятия речи у 7 детей (40%). Данная группа малышей с заданиями справлялись частично. Не все дети слушали задания логопеда, не реагировали на вопросы обращенные к ним. Эти дети понимают названия отдельных предметов игрушек, узнает их на предметных и сюжетных картинках.

Низкий уровень понимания и восприятия был выявлен у 1 (7%) и 2 детей (13%) соответственно. У них наблюдалось сильное смущение при общении. Как правило, дети не понимали задаваемые вопросы, поэтому необходимо было повторять задания несколько раз, но даже при этом оно оставалось не выполненным. Понимают отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях, подчиняются некоторым словесным командам: "Дай ручку", "Нельзя". Данная подгруппа отстает от возрастной нормы.

Данные, полученные в ходе исследования, отражены в таблицах и диаграммах.

Таблица 2.3

**Результаты по выявлению понимания и восприятия речи взрослого детьми раннего возраста**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Проба 1 | Проба 2 |
| Виктория Г.  | Высокий уровень | Средний уровень |
| Диана Ч.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Саша У.  | Средний уровень | Средний уровень |
| Олег В.  | Средний уровень | Низкий уровень |
| Вадим Р.  | Низкий уровень | Средний уровень |
| Егор К.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Ефим К.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Илья С.  | Средний уровень  | Низкий уровень |
| Лиза С.  | Средний уровень | Средний уровень |
| Аделина Г.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Дина С.  | Высокий уровень | Средний уровень |
| Лена Я.  | Средний уровень | Средний уровень |
| Арсений П.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Диана Т.  | Средний уровень | Средний уровень |
| Юра Ц.  | Высокий уровень | Высокий уровень |

53% (8) детей имеют высокий уровень понимания речи взрослого;

40% (6) средний уровень;

7% (1) низкий уровень.

47% (6) высокий уровень восприятия речи взрослого;

40% (7) средний уровень;

13% (2) низкий уровень

**Результаты выявления объема активного и пассивного словаря**

По пробе №1 "Кто это?" выявлено 7 детей с высоким уровнем объема активного и пассивного словарей. У данной подгруппы детей количественный и качественный состав пассивного и активного словарей соответствует возрастной норме. Проба№2 "Называние предмета по его описанию" - высокий уровень также у 7 детей. Проба №3 "Понимание сходных по звучанию слов" - 6 детей имеют высокий уровень. Дети безошибочно выбирали из предложенных картинок со словами близкими по звучанию нужную. По пробе №4 "Лексическая сочетаемость слов" - 3 детей с высоким уровнем, дети владеют лексическими единицами, используют соответствующие ситуации прилагательные. В словарный состав данной группы детей входят все части речи (кроме причастия и деепричастия). Словарь быстро растет. Услышанные незнакомые слова и целые фразы становятся достоянием их словаря, повторяют короткие стихи. Появляются вопросы "Где? Когда? Почему?". Произносят какое-нибудь слово, часто искаженное и ничего не значащее, только потому, что им нравятся составляющие его звуки - словотворчество.

Средний уровень: по пробе №1 - 4 ребенка

по пробе №2 - 3 детей

по пробе №3 - 3 детей

по пробе №4 - 5 детей

В данной группе детей отмечалось, что количественный и качественный состав пассивного словарного запаса опережает количественный состав активного. Наполнение пассивного словаря соответствует возрастным показателям. В речи небольшое количество облегченных слов, которые уже заменяются правильными.

Низкий уровень: проба №1 - 4 ребенка

проба №2 - 5 детей

проба №3 - 6 детей

проба №4 - 7 детей

У детей данной подгруппы отсутствует или крайне низкое наполнение активного словаря в лексических группах - имена животных, транспорт, игрушки, продукты питания, одежда и т.д. Значительное превышение звукоподражаний над другими словами, более близкими по своей структуре к общепринятой лексике в возрасте около 2 лет. При этом лексическая группа "люди" (имена близких) в большинстве случаев формируется на уровне, достаточной для осуществления примитивной вербальной коммуникации с близкими. При этом дети очень часто дополняют свою речь жестами и выразительной мимикой. В активном употреблении личные местоимения по сравнению с указательными местоимениями преобладают. Неумение адекватно реагировать на так называемые "вопросы без вопросительного слова". Результаты обследования объема пассивного и активного словаря отражены в таблице и на диаграммах.

Таблица 2.4

**Результаты по обследованию объема пассивного и активного словарного запаса**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И.  | Проба №1 | Проба №2 | Проба №3 | Проба №4 |
| Виктория Г.  | Средний ур.  | Средний ур.  | Средний ур | Низкий ур.  |
| Лиза С.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  |
| Аделина Г | Высокий ур.  | Высокий ур | Высокий ур.  | Средний ур.  |
| Дина С.  | Средний ур.  | Средний ур.  | Средний ур.  | Средний ур.  |
| Лена Я.  | Средний ур.  | Средний ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  |
| Арсений П.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  |
| Диана Т.  | Средний ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  |
| Юра Ц.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Средний ур.  |
| Диана Ч.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Средний ур.  | Средний ур.  |
| Саша У.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  |
| Олег В.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  |
| Вадим Р.  | Низкий ур | Низкий ур.  | Низкий ур.  | Низкий ур.  |
| Егор К.  | Высокий ур.  | Высокий ур.  | Высокий ур | Высокий ур |
| Ефим К.  | Высокий ур  | Высокий ур | Высокий ур | Средний ур.  |
| Илья С.  | Низкий ур | Низкий ур | Низкий ур | Низкий ур |

7 детей имеет высокий уровень

4 средний уровень

4 низкий уровень

7 детей имеет высокий уровень

3 средний уровень

5 низкий уровень

6 детей имеет высокий уровень

3средний уровень

6 низкий уровень

3 ребенка имеет высокий уровень

5 средний уровень

7 низкий уровень

**Обследование произносительной стороны речи детей раннего возраста**

При обследовании звукового строя: обследовали гласные звуки (а, о, и, у) и согласные звуки раннего онтогенеза (п, б, м, н, м', н'). У всех 15 детей нормированное произнесение гласных звуков. У 1 ребенка отсутствует заднеязычный фрикативный звук х. Часть детей (5) пользуются в речи облегченными словами и звукоподражанием, в данных "словах" присутствуют звуки раннего онтогенеза.

При обследовании слоговой структуры, мы выделили 3 группы детей:

1. группа (4 ребенка) - слоговая структура соответствует возрастной норме. В данной группе встречается сокращение групп согласных.
2. группа (6 детей) - встречаются виды нарушений слоговой структуры: пропуски слогов и звуков в слове, ошибки добавления числа слогов, уподобление слогов и звуков.
3. группа (5 детей) - лепетные слова (повторение однородных слогов - бобо), слова из одного слога (бух), слова из 2 разных слогов. В речи облегченные слова и звукоподражание.

Результаты обследования произносительной стороны отражены в таблицах и диаграмме.

Таблица 2.5

**Результаты обследования звукового строя речи**

|  |  |
| --- | --- |
| Имя ребенка | Уровень развития звукового строя (гласные, звуки раннего онтогенеза)  |
| Лиза С.  | Норма |
| Виктория Г.  | Норма  |
| Аделина Г.  | Норма |
| Дина С.  | Норма |
| Лена Я.  | Норма |
| Арсений П.  | Норма |
| Диана Т | Отсутствует заднеязычный фрикативный звук (х)  |
| Юра Ц.  | Норма |
| Диана Ч.  | Норма |
| Саша У.  | -- - (звукоподражание)  |
| Олег В.  | -- - (звукоподражание)  |
| Вадим Р.  | -- - (звукоподражание)  |
| Егор К.  | Норма |
| Ефим К.  | Норма |
| Илья С.  | --- - (звукоподражание)  |

Таблица 2.6

**Результаты обследования слоговой структуры слова**

|  |  |
| --- | --- |
| Имя ребенка | Типы нарушений слоговой структуры |
| Лиза С.  | Соответствует возрасту.  |
| Виктория Г.  | Сокращение групп согласных. Пропуски слогов и звуков в слове |
| Аделина Г.  | Уподобление слогов и звуков |
| Дина С.  | Пропуски слогов и звуков в слове. Ошибки добавления числа слогов |
| Лена Я.  | Пропуски, уподобление слогов и звуков |
| Диана Т.  | Звукоподражание |
| Юра Ц.  | Соответствует возрасту |
| Диана Ч.  | Уподобление, пропуски слогов и звуков. Ошибки добавления числа слогов.  |
| Саша У.  | ---- |
| Олег В.  | ---- |
| Вадим Р.  | ---- |
| Егор К.  | Соответствует возрасту |
| Ефим К.  | Уподобление слогов и звуков |
| Илья | ---- |
| Арсений П | Соответствует возрасту |

27% (4 ребенка) - слоговая структура соответствует возрастным показателям;

40% (6 детей) - слоговая структура нарушена;

33% (5 детей) - лепетная структура (повторение однородных слогов), слова состоящие из одного слога, слова из 2 разных слогов.

Виктория Г.2года 5мес.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Звук | Возможные дефекты произношения | Пример | Слоговая структура |
| а | норма | Нога, масина, апобус, нанасы | Пропуски слогов и звуков, сокращение групп согласных |
| о | норма | Кот, толь, нос, осы |
| и | норма | Листья, игушки, игока |
| у | норма | Уши, руку, муха |
| п | норма | Сапок, подуська, джип |
| б | норма | Кообок, баботька, баба, бант |
| ть | норма | Утюк, тигр, котенотек |
| дь | Замена, носовой губно-губной звук | тевотька, тиван, теньги |
| к | норма | Кавандаш, кокодил, кость, кояска |
| г | норма | Гусениця, гуша |
| хь | норма | Духи, оехи, мухи, петухи |
| сь | норма | Гусь, лисята, сеёськи |
| м | норма | Масина, дом, сом, масло |
| н | норма | Носки, кан, нанас, ногти |
| ль | Искажение, звук при котором нет напряжения языка в целом, не поднят корень и кончик языка.  | Апейсин, йебеть, йягушка, лист кёна |
| мь | норма | Пимидор, мея, камень, мяч |
| нь | норма | Тенец, нитки, емень, нееста.  |

**Обследование грамматического строя речи**

По пробе №1 "понимание и употребление предлогов":

1. детей имеют высокий уровень. Дети используют в речи предлоги (в, на, под).
2. ребенка имеют средний уровень - употребление предлогов не всегда соответствует языковой норме

6 дети не используют фразовую речь, следовательно в речи нет и предлогов.

По второй пробе "Опиши картинку" 3 ребенка имеют высокий уровень. Из-за сложности флективной системы дети не могут одновременно усвоить все формы словоизменения. Последовательность усвоения детьми грамматических форм определяется семантической функцией и постоянностью использования в речи окружающих. Так, формы существительных родительного падежа мн. числа имеют несколько вариантов окончаний - ов, нулевое окончание, - ей, среди которых продуктивной флексией является окончание - ов. В связи с этим длительное время у детей в речи наблюдаются замены непродуктивных флексий окончанием - ов (много ложков). Характерной чертой детской речи является стремление к унификации основы различных форм слова. Вначале отмечается однозначное соединение корня и флексий, что выражается в отсутствии чередования, беглости гласных, супплетивизма (молотоком, левы, человеки). У детей данной подгруппы встречаются ещё много аграмматических неточностей. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения. Среди грамматических форм существительных усваиваются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного. В речи детей наблюдается дифференциация форм ед. и мн. числа глаголов изъявительного наклонения, усваивается изменение по лицам (кроме 2-го лица мн. числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени, однако в прошедшем времени еще смешиваются формы мужского, женского и среднего рода. Словоизменение прилагательных еще не усвоено, в речи детей наблюдается как правильное, так и неправильное согласование прилагательного с существительным. Во множественном числе прилагательные правильно употребляются лишь в именительном падеже. В ряде случаев прилагательные употребляются после существительных. Личные местоимения уже усвоены. В устной речи детей появляются некоторые семантически простые предлоги: *в, на, у, с*, но их употребление не всегда соответствует языковой норме, наблюдается замены предлогов, смешение окончаний. Происходит расширение и усложнение структуры предложения до 5-6 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами. В целом речь детей приближена к связной.

У 5 детей средний уровень. Дети начинают замечать различную связь между словами в предложении. В отличии от детей с низким уровнем, на котором все слова использовались в одинаковой неизменяющейся форме, эти дети начинают использовать в речи различные формы одного и того же слова. Первыми грамматическими формами существительных является следующие: формы именительного падежа единственного и множественного числа с окончанием - ы,

и (фонетически всегда - и по причине смягчения согласных), формы винительного падежа с окончанием - у (кису, куклу), иногда появляются формы родительного падежа с окончанием - ы (нет кисы), окончание - е для обозначения места (толе - на столе), при этом предлог не употребляется. Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2-го лица ед. числа (иди, неси), формы 3-го лица ед. числа настоящего времени без чередования в основе (сидит, стоит), возвратные и невозвратные глаголы. Появляются прилагательные, чаще в именительном падеже ед. числа мужского и женского рода, но без согласования с существительными. Таким образом, в речи детей начинают обозначаться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже ед. числа с глаголом изъявительного наклонения (*Мальчик играет*), некоторые формы глагольного управления (*Дай кису*). Однако в речи детей имеется большое количество аграмматизмов. У детей отмечается расширение структуры предложения до 3-4 слов (*Таня играет кукла*). Выявлялись ошибки в употреблении местоимений, дети путали "он-она", "я-он". Речь детей скудна, не выразительна, элементарна. Здесь необходимо отметить при нормальном речевом в возрасте 2лет - 2лет 2 месяцев выделяется период физиологических аграмматизмов, когда дети пользуются предложением без соответствующего грамматического оформления.

7 детей имеют низкий уровень. Данные дети по онтогенетическому развитию находятся на этапе однословного предложения. Ребенок использует лишь отдельные слова в роли предложений. В речи ребенка лишь небольшое количество слов, которые используются для выражения его желаний, потребностей. При этом для уточнения смысла своего высказывания ребенок использует жесты, интонацию. Первые слова, которые употребляют дети, не имеют определенной грамматической формы. Это аморфные слова-корни. В различных предложениях они используются в одинаковом звуковом оформлении, без изменения. Основную часть слов составляют существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражания (бух, би-би, мяу, му), лепетные слова (ди, моккоко). Несколько детей объединяют в одном высказывании 2 слова, то есть в речи появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует. Эти дети объединяют слова в высказывания, связывая их только интонацией, общностью ситуации. При этом слова используются в предложениях в одной и той же аморфной неизменной форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже ед. числа, либо в усеченной, искаженной, неизменяемой форме. Глаголы представлены либо в неопределенной форме, либо в форме 2-го лица ед. числа повелительного наклонения (дай, ниси, пать).

Результаты обследования отражены в таблице и на диаграмме.

Таблица 2.7

**Результаты обследования грамматического строя речи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Проба №1 | Проба №2 |
| Лиза С.  | Высокий уровень | Средний уровень |
| Виктория Г.  | Средний уровень | Низкий уровень |
| Аделина Г.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Дина С.  | Высокий уровень | Средний уровень |
| Лена Я.  | Низкий уровень | Низкий уровень |
| Арсений П.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Диана Т.  | Низкий уровень | Низкий уровень |
| Юра Ц.  | Высокий уровень | Высокий уровень |
| Диана Ч.  | Средний уровень | Средний уровень |
| Саша У.  | Низкий уровень | Низкий уровень |
| Олег В.  | Низкий уровень | Низкий уровень |
| Вадим Р.  | Низкий уровень | Низкий уровень |
| Егор К.  | Средний уровень | Средний уровень |
| Ефим К.  | Средний уровень | Средний уровень |
| Илья С.  | Низкий уровень | Низкий уровень |

5 детей имеет высокий уровень

4 средний уровень

6 низкий уровень

3 детей высокий уровень

5 детей средний уровень

7 детей низкий уровень

В ходе эксперимента было отмечено, что **высокий уровень** развития речи был выявлен у 3 детей (20%). Эти дети не испытывали никаких затруднений при выполнении заданий. Дети не смущались и проявляли явный интерес к заданиям. Уровень понимания речи соответствует возрастной норме. Дети сосредоточенно всматривались в предмет, брали его в руки, при этом игрушки вызывали ответную реакцию; дети легко вступали в контакт и понимали обращенную к ним речь.

Также наблюдалось соответствие возрастной норме по уровню объема активного словаря. Дети безошибочно называли все картинки. Известно, что 2-2,5 года звукопроизношение еще не сформировано в норме, поэтому тот результат, который продемонстрировали исследуемые, соответствовал возрастной норме.

Дети используют в существительные и глаголы категории единственного и множественного числа, а также союзы, наречия, местоимения, предлоги.

В целом речь детей приближена к связной. Состояние грамматического строя в норме, что сказывается на свободном общении детей и умении грамотно строить простые предложения.

**Средний уровень** развития речи был отмечен у 5 детей, что составило 33%. Уровень понимания речи соответствует норме. С заданиями справлялись частично. Не все дети слушали задания логопеда, не реагировали на вопросы, обращенные к ним. В данной группе наблюдались отклонения состояния звукопроизношения. Дети заменяли звуки при помощи тех, которые имелись в речи. Иногда сокращали и слоговую структуру слова. Фраза - аграмматична. Выявлялись ошибки в употреблении местоимений, дети путали "он-она", "я-он". Речь детей скудна, не выразительна, элементарна.

**Низкий уровень** развития речи был выявлен у 7 детей (47%). Данная группа значительно отстает от возрастной нормы. У детей наблюдалось сильное смущение при общении. Как правило, дети не понимали задаваемые вопросы, поэтому необходимо было повторять задание несколько раз, но даже при этом оно оставалось не выполненным.

В данной группе детей наблюдается отсутствие интереса к предложенному заданию. Дети не могли сосредоточиться, а также возникали трудности в понимании инструкции. Каждая предложенная картинка вызывала у детей затруднения. В отраженной речи допускали ошибки.

Удовлетворительное понимание обращенной речи ведет к тому, что у детей наблюдается ограниченный экспрессивный словарь, либо его отсутствие. Для общения дети в речи используют "детские слова" и звукоподражание.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента выявлена группа детей из 7 человек с низким уровнем развития речи, несоответствующим возрастной норме. У данной группы детей была квалифицирована задержка речевого развития.

Эти дети нуждаются в динамическом наблюдении над процессом формирования вербальных средств общения. Также необходимо провести с логопедом пропедевтический курс коррекционно-развивающего обучения.

# Глава 3. Логопедическая работа по формированию активного словаря детей раннего возраста

# 3.1 Организация занятий по развитию речи детей раннего возраста

Углубленная разработка основного содержания и методов раннего воздействия на первых этапах становления вербальной коммуникации у детей становится на сегодняшний день одним из стратегических направлений развития детской логопедии. Именно с ним мы связывает ближайшие перспективы совершенствования системы помощи детям с отклонениями в развитии речи.

У детей раннего возраста отграничение темповых задержек речевого развития от случаев дизонтогенеза по типу раннего проявления системного нарушения всех сторон речи (ОНР) представляет собой достаточно сложную медико-психолого-педагогическую проблему. Однако приоритетную роль в точной диагностике мы, также как и большинство специалистов, работающих в этой области специальной педагогике, отводим собственно коррекционным занятиям, в процессе которых подтвердятся предварительные педагогические заключения о характере речевого нарушения у ребенка раннего возраста.

В помощь логопедам-практикам, воспитателям ясельных групп и родителям в лаборатории логопедии Института коррекционной педагогики РАО под руководством доктора педагогических наук, профессора Г.В. Чиркиной была разработана методика формирования начального детского лексикона детей с нормальным слухом и сохранными предпосылками интеллектуального развития из группы риска по общему недоразвитию речи.

Предложенная система формирования начального детского лексикона может быть использована и для нормально развивающихся детей второго года жизни, например, в индивидуальной работе с ребенком старше 1 года 6 месяцев, который уже произнес несколько своих первых слов, для стимуляции его дальнейшего речевого развития.

Развитие мышления и речи ребенка раннего возраста происходит по мере его ознакомления с окружающей действительностью. Однако малышу обычно очень трудно сосредоточиться на одном конкретном предмете, его признаках или на действиях, выполняемых с этим предметом. Часто ребенок не может сконцентрировать свое внимание на заданиях, которые ему предлагают выполнить родители или воспитатели, стремясь стимулировать его речевое развитие ("Кто это? Что это? Как говорит кошечка? Как зовут эту куклу?"). Ребенок отвлекается и, кажется, совсем не хочет общаться со взрослыми с помощью слов. Иногда он может "позвать" какого-нибудь человека, "назвать" коротким, "приблизительным" словом хорошо знакомую игрушку, но упорно отказывается повторить сказанное еще раз или "выучить" новое слово.

Работая над развитием речи детей раннего возраста, мы воздействуем на формирующуюся речевую функцию в ее сенситивном периоде. Хорошо известно, что именно ранние этапы усвоения детьми родного языка имеют значительные индивидуальные расхождения, которые проявляются в разном темпе накопления малышами первых детских слов, во времени появления первых фраз и перехода к развернутой самостоятельной речи.

В процессе осуществляемых коррекционно-развивающих воздействий на детей с задержкой речевого развития, на основе развития соответствующей возрасту детей когнитивной активности и компетенции постепенно формируется потребность в вербальном общении, стимулируется становление самостоятельной речевой деятельности детей к контексте онтогенетических адекватных форм общения.

Нами была разработана программа формирующего эксперимента.

ЦЕЛЬ формирующего эксперимента: развитие пассивного и активного словаря.

ЗАДАЧИ формирующего эксперимента:

1. Развитие словаря.

2. Формирование грамматической стороны речи.

3. Формирование разговорной / диалогической/ речи.

Основные направления программы:

1. Совершенствование активного и пассивного словаря.

Совершенствования предметного и глагольного словаря

Обогащение словаря прилагательных, местоимений, наречий, предлогов.

2. Развитие грамматического строя речи детей: рода, числа, падежных окончаний.

1. Умение составлять простые, элементарные фразы. Активное развитие диалогической речи.

4. Умение строить предложения. Умение последовательно излагать какие-либо события.

Осуществление программы предполагало следующие принципы коррекционной работы:

1. Принцип генетического хода развития психической деятельности в том числе, познавательной и практической.

2. Развивающий характер обучения. Развивающее обучение должно учитывать как особенности возраста, так и особенности структуры нарушения. Оно должно быть направленно на возможно более раннее коррекционно-воспитательное направление процесса обучение, ускорение темпа развития и преодоление отклонений в развитии.

Основные МЕТОДЫ обучения, как и содержание обучения, определяется наглядно - действенным и наглядно - образным мышлением детей раннего возраста. Подбор приемов, составляющих метод обучения, осуществляется на основе учета особенностей всех психических процессов данной возрастной группы детей: необходимость опоры на наглядный материал, действенное участие в познании предметов и явлений окружающего мира, т.е., вовлечение в процесс познания всех или многих анализаторов ребенка, обязательное соотнесение слова с обозначенным предметом, слова - с действием, слова - признаком, многократность повторения нового слова взрослым, выполнение действий детьми с предметами, которые обозначаются словом. Развитие речи детей осуществляется в процессе ознакомления их с предметами окружающего мира.

Все занятия по развитию речи ребенка нами разделены на несколько основных этапов: подготовительный этап (8 индивидуальных занятий) и 2 этапа основного цикла. (1этап - 18 занятий, из них 3 итоговых, которые проводятся для всей группы, все остальные - подгрупповые, 2 этап - 24 занятия, из них 4 итоговых).

Занятия с маленьким ребенком следует проводить регулярно, не менее двух раз в неделю. В конце каждого цикла (после 5 занятий) - итоговое занятие, на котором следует кратко повторить пройденный материал.

Проведению основного цикла занятий предшествует **подготовительный период**, продолжительность которого варьируется в зависимости от возраста ребенка, его готовности к взаимодействию со взрослым, навыков звукоподражания, копирования жестов, общей двигательной подвижности и моторной ловкости. К концу этого начального периода ребенок должен:

* привыкнуть к помещению, в котором будут проходить занятия, и знать свое место для игр;
* познакомиться с человеком, который будет проводить эти занятия, и эмоционально принять его в "ближний круг";
* уметь непродолжительное время фиксировать своё внимание на определенных движениях, движениях этого взрослого, его мимике и жестах и по возможности подражать им;
* знать названия нескольких своих игрушек (например, мишка, кубик, мячик, машинка, кукла) и некоторые игровые действия с ними;
* выполнять обращенные к нему элементарные речевые инструкции типа "Иди ко мне. Дай. Возьми".

Содержанием обучения **подготовительного периода** является развитие у детей голосовых реакций и понимание обращенной речи, **на занятиях основного цикла** активной речи. К содержанию обучения детей раннего возраста, относится прежде всего воспитание потребности в речевом общении, что является основой для появления речевой активности. По мере появления активной речи необходимо развивать у детей, самостоятельность в пользовании словом, желание употреблять его в коммуникативных целях, т.е. в общении.

**Все занятия подготовительного цикла** ориентированы на одного ребенка с целью определить индивидуальный уровень развития слухового и зрительного внимания малыша. **/** см. Приложение 4/

Развитие у детей зрительного и слухового сосредоточения, внимания к речи и ее понимание осуществляется в процессе познания ребенком предметов и явлений окружающей действительности, т.е. развитие речи и развитие познавательных способностей ребенка осуществляется одновременно. Для успешного развития зрительного и слухового сосредоточения, внимания к речи и ее понимания ребенок должен видеть предмет и одновременно слышать его название, потрогать его, понюхать /если он имеет запах/, попробовать/ если предмет съедобен/, выполнить с ним некоторые действия: подержать в руках, погладить, покатать в машине и т.д. Чем больше ребенок будет соприкасаться с предметом, опираясь на различные виды деятельности, тем успешнее будет развиваться его реакция на слово, обозначающее этот предмет стоит на одном и том же месте, обозначается одним и тем же словом. По мере усвоения слова ребенок учится находить предметы в разнообразной обстановке / находить куклу в разных местах, кормить, баюкать/.

Особо мы уделяли внимание, усложнению понимания, развивая способность обобщать. Усложнение понимания сочетается с активной речью и даже опережает ее, поэтому, называя знакомые предметы, признаки, действия высказывания строились в форме предложений или словосочетаний.

На первом этапе основного цикла для развития у детей cлухо-зрительного сосредоточения нами были использовании следующие приемы:

внезапное появление и быстрое исчезновение предмета. С этой целью мы брали набор игрушек: мяч, мишка, кошка, кукла, машина, зайка и корзина. Необходимо было достать игрушку из-за ширмы и быстро спрятать ее обратно. С целью развития речи в момент появления игрушки мы каждый раз называли ее, привлекая внимание ребенка. Действие с одной игрушкой повторялось на одном занятии многократно.

Неожиданное появление и исчезновение игрушки вызывает у детей ответную реакцию: улыбку, притягивание рук, вокализацию. Это свидетельствует об установлении контакта с ребенком и появлении эмоциональной формы общения, что, в свою очередь, является предпосылкой к развитию понимания словесной речи окружающих.

На занятиях подготовительного цикла мы применяли следующие методические приемы:

показ предмета/ игрушки/ с названием его

показ предметов в действии с их называнием

показ ряда последовательных действий с предметами

показ выполнение поручений детьми, рассматривание предметов

показ картинок с изображением отдельных предметов, и

целевой показ предметов в помещении дошкольного учреждения и за его пределами

осмотр предметов

наблюдения за живыми объектами.

Все перечисленные приемы направлены главным образом на развитие слухового и зрительного сосредоточения, внимания к речи и понимание обращенной речи. Чтобы ребенок мог вслушиваться в речь, в комнате, где проходят занятия, должна быть тишина. Занятия проводились в игровой форме.

Если ребенок достаточно хорошо развит для своего возраста, то, как правило, подготовительный период значительно сокращается, некоторые игровые задания уже знакомы малышу и не требует дополнительного закрепления. Тогда целью подготовительного периода становится знакомство с новым взрослым, привыкание к нему и организация игрового взаимодействия между этим взрослым и ребенком.

На первом и втором этапе основного цикла обучения на логопедических занятиях преимущественно развивали активную речь. Развитие активной речи осуществлялось в тесной связи с развитием мышления на одном и том же познавательном материале. Принцип единства формирования речи мышления на одном и том же познавательном материале был положен в основу всего процесса, обучения детей речи.

На ряду, с развитием активной речи мы продолжали воспитывать у детей внимание к обращенной речи, ее понимание. Развитие только понимания еще не обеспечивает умения говорить, и наоборот, если ребенка тренировать только в произношении слов, а не уделять внимание усложнению понимания, то не разовьется способность обобщения, умение ориентироваться в окружающем и устанавливать причинно-следственные связи.

В содержание обучения активной речи мы включили развитие речевых средствах формирование общения, т.е. коммуникативной функции.

Развитие у детей речевых средств состоит в постепенном расширении пассивного и активного словаря / накопление его количества/, развитие лексических и грамматических значений слов. Накопление словаря мы осуществляли за счет слов, обозначающих предметы, действия, признаки. При этом необходимо учитывать следующее:

у детей в активном словарном запасе по количеству преобладают слова с предметным значением/ существительные/, но частота употребления слов в активной речи самим ребенком падает на глаголы, т.е., хотя в речи ребенка запас существительных значительно больше, они все же реже употребляются в коммуникативных целях, чем глаголы.

глаголы имеют большое значение при переходе к фразовой речи, поэтому нельзя накапливать словарь поочередно / сначала существительные, затем глаголы, прилагательные/.

Поэтому мы обращали на то, как ребенок воспринимает предмет в целом: его название, признаки, возможность производить с ним действия.

Также мы обращали внимание на то, чтобы ребенок предметы сопровождал не просто называнием отдельных слов, а связным повествованием, сообщением, т.е. рассказом взрослого, чтобы ребенок получил общее представление о предмете, а слово, обозначающее предмет, сочеталось бы в его рассказе с другими словами.

Одновременно с расширением словаря мы проводили работу по развитию понимания значений слов: ребенок начинал понимать, что каждый предмет, действие имеет свое название, что об одном предмете и о многих говорят по-разному, начинает вычленять окончания слов, передающие грамматическое значение.

Словарь ребенка мы активизировали в следующем порядке:

слова из повторяющихся слогов / ляля, дядя, тата/.

звукоподражания / аф-аф, би-би/.

двусложные слова с открытыми слогами / Ната, вата, Вова, Нина, вода, рука, нога, коза/.

Для формирования фразовой речи применялись следующие приемы:

обучение обращенной речи (выразить просьбу 2-З-мя словами:

"Да то-то" или "Тетя дай то-то"). Детей учили выражать предложения к совместной деятельности:

"Давай играть"

сообщение: "Мишка плачет". "Где ляля?". "Где была?"

Указанные этапы отражают общее направление в развитии речи детей. В зависимости от ряда причин, связанных с другими сторонами психического развития каждого отдельного ребенка., - у одних детей развитие сосредоточения на предмете, внимание к речи и ее понимание, появление активной речи происходит раньше, у других - позже. Поэтому нельзя проводить четкую грань между 1 и 2 этапом обучения. Искусственное деление может привести к задерживанию развития активно? речи отдельных, доступных им слов, звукоподражаний, вызывать у них активную речевую реакцию. При создании таких условий дети с разными речевыми возможностями одновременно получают запас: одни - активной, другие - пассивной речи в процессе одного занятия.

Все приемы, характерные для подготовительного этапа обучения использовались нами с целью активизации речи детей и на основном этапе обучения. Чтобы ребенок вместо мимики, жеста или молчаливого выполнения действия мог употребить слово, использовались специальные приемы, способствующие активизации речи детей. Их использование сочеталось с приемами, побуждающими детей к ответной реакции словом. В основе всех приемов, способствующих активизации речи детей, лежит подражание речи взрослых.

Использовались следующие приемы:

Внезапное появление и быстрое исчезновение предмета, сопровождаемое сначала называнием, а затем вопросами: кто это?., что это?., кто спрятался? /"Вот петушок. Покажи, где петушок? Кто это?., Как кричит? .

просьба, предложение произнести слово,

совместное проговаривание слова.

отраженное произнесение слова.

самостоятельное произнесение слова,

договаривание слова в известной ребенку ситуации, подсказывающей нужное слово.

ответы на конкретные вопросы: " Кто это?", " Что это?", " Что делает?", " Какой предмет по величине? / по форме, цвету/,

образец обращенной речи / " Пойди к Саше, скажи, давай играть"/.

Индивидуальные занятия подготовительного цикла мы проводили 3 раза в неделю. Длительность занятия не более 10 минут. В течении занятия с ребенком проводилось 2 игры - упражнения с игрушками, предметами или картинками. Основная задача индивидуальной работы состоит в развитии у детей зрительно-слухового сосредоточения и внимания, к речи взрослого.

**Занятия основного цикла** проводились одновременно с несколькими детьми. В мини-группу (3-4 ребенка) обязательно включался ребенок, уже начавший говорить и хорошо понимающий обращенную к нему речь. Сначала на занятиях присутствовала часть детей, способных по своему сосредоточению внимания и усидчивости заниматься коллективно. Количество детей, охваченных подгрупповыми занятиями, зависит от психолого-педагогической характеристики развития детей каждой конкретной группы. В начале основного цикла занятия могут быть короткими - 5-7 минут. В конце цикла до 30 минут. Для этого на одном занятии последовательно используется несколько разных игр, чтобы ребенок мог в течение этого получаса менять свое местоположение, переходить от подвижных игр к занятиям за столом, играть с разными игрушками. Подгрупповые занятия проводились 3 раза в неделю.

**Итоговые занятия** проводились со всеми детьми в группе. Фронтальные занятия проводились в групповой комнате, а подгрупповые и индивидуальные - в логопедическое кабинете.

Главная задача на всех логопедических занятиях - развитие речи детей в ее коммуникативной функции. Для успешного ее решения в занятия включались еще несколько задач, подготавливающих основу для осуществления главной задачи. Включение нескольких задач в одно занятие необходимо было для смены видов деятельности.

Чтобы на одном занятии решать, несколько задач, игры упражнения мы подбирали следующим образом:

развитие зрительного или слухового сосредоточения, внимание к речи взрослого и развитие целенаправленных действий. (Игра “Скажи, что звучит". "Угадай, кто это")

Привлечение внимания детей к речи взрослого, развитие ее понимания. (Игра " Слушай и выполняй").

* развитие активной речи в сочетании с задачами, направленными на воспитание внимания, выдержи, мелкой или общей моторики. (Игра "Кто внимательней")

Основой планирования занятий для нас был тематический план. Занятия по теме планировались последовательно одно за другим. Тема, выбранная для изучения с детьми, располагалась в виде цепи последовательных занятий. На каждом последующем занятии уточняется или закрепляется познавательный и речевой материал темы. Для изучения темы включаются разные виды деятельности:

ознакомление с предметом,

выполнение детьми определенных действий с предметами,

игры с предметами /сюжет/,

дидактические игры на развитие различных анализаторов

игры со строительным материалом.

Задачи, связанные с развитием речи, располагались в следующем порядке:

1. Ознакомление с новыми словами.

2. Уточнение лексических значений новых слов.

3. Закрепление лексических значений слов, связь слова с обозначаемым предметом, признаком, действием.

4. Активизация новых слов в речи детей.

Данная программа была проведена с семью детьми, находящимися в ДОУ. Детям было интересно, и они с удовольствием выполняли задания предложенные нами.

Поскольку игра для детей 2-2,5 лет является основным видом деятельности, то все занятия индивидуальные, подгрупповые, фронтальные, мы проводили с детьми в игровой форме.

Для подтверждения необходимости описанной выше программы для детей раннего возраста, находящихся в условиях ДОУ и выявления степени ее эффективности нами был повторно проведен контрольный срез с целью изучения динамики произошедших изменений в развитии речи детей.

При проведении контрольного среза мы использовали ту же систему методик. (см. Глава 2)

Оценка результатов соответствует количеству набранных ребенком баллов. Приведем параметры баллов.

От 0 до 40 баллов - низкий уровень развития речи.

От 41 до 70 баллов - средний уровень развития речи.

От 71 балл и выше - высокий уровень развития речи.

Исследование охватило группу детей из семи человек, принимавших участие в формирующем эксперименте - экспериментальная группа. Нам показалось целесообразным провести сравнение уровня развития речи детей, после констатирующего эксперимента и по завершению формирующего эксперимента. Такое сравнение результатов исследования позволяет нагляднее продемонстрировать динамику произошедших изменений: фиксировать прогресс, или же напротив, регресс.

Итак, проанализируем полученные данные. Для большей достоверности и наглядности постараемся сравнить данные двух срезов - исходного - /данные констатирующего эксперимента/ и повторного / данные формирующего эксперимента/. Сопоставим показатели диагностики уровня речи экспериментальной группы до проведения, коррекционной работы, разработанной нами специально для детей раннего возраста, находящихся в условиях ДОУ и по окончанию.

# 3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

По окончании формирующего эксперимента было выявлено следующее: *двое детей, находящиеся на низком уровне повысили результаты, и перешли на средний уровень развития речи; один ребенок, находящийся на низком уровне перешёл на высокий уровень.*

Благодаря коррекционной работе, проводимой с детьми экспериментальной группы, результаты стали выше и приблизились к возрастной норме, что отразилось в ответах детей.

Дети стали сосредоточеннее, внимательнее, активнее, вырос объем активного и пассивного словаря, в речи детей чаще стали появляться существительные, глаголы, местоимения, предлоги. Следовательно, можно утверждать, что коррекционная программа, развивающая речь детей раннего возраста, в условиях ДОУ, является целесообразной, достаточно эффективной и практически оправданной.

Группа из 7 детей 2-2,5 лет с отклонениями в речевом развитии является неоднородной, хотя состояние их речи квалифицируется однозначно как задержка речевого развития. С одной стороны, в данную группу, действительно, входят 3 детей, имеющие задержку речевого развития, которая успешно преодолевается в течение полугода-года коррекционного обучения. С другой стороны, эта группа включает 4 детей, становление речи которых протекало по типу общего недоразвития речи.

Можно предположить, что в первом случае у детей в силу тех или иных биологических или социальных причин задерживается становление "пускового звена" языковой способности. Во втором случае не только задерживается, но и нарушается сам процесс "развертывания", развития языковой способности.

Таким образом, в результате проведения двух серий экспериментов - констатирующего и формирующего - было выявлено 3 группы детей:

1. Дети с нормальным ходом речевого развития (8 детей); из них у 3 детей отмечался высокий уровень развития речи и у 5 детей уровень развития речи соответствовал нижней границе нормы.
2. Дети с задержкой речевого развития (3 детей), у которых отмечался более медленный темп накопления слов в пассивном и активном словаре, чем у детей с нормальным речевым развитием.
3. Дети с выраженными дизонтогенетическими отклонениями в развитии речи по типу ОНР (4 ребенка); эти дети составили группу риска по возникновению речевой патологии.

Это наиболее ярко видно при сравнительном изучении начального детского лексикона при нормальном развитии, ЗРР и у детей группы риска по ОНР.

При выраженных дизонтогенетических отклонениях в развитии речи по типу ОНР.

Предметный словарь:

* отсутствие или крайне низкое наполнение активного словаря в лексических группах (имена животных, транспорт, игрушки, продукты питания, одежда, режимные моменты). При этом лексическая группа "люди" (и имена близких) в большинстве случаев формируется на уровне, достаточном для осуществления примитивной вербальной коммуникации с близкими.
* пассивный словарь - на уровне детей младшего возраста или сверстников.

Глагольный и адъективный (слова-определения) словарь:

* активный словарь практически отсутствует
* в пассивном словаре выявляется существенная разница в понимании значений глаголов по сравнению со значениями прилагательных (дети значительно лучше усваивали значения глаголов, чем значения прилагательных).
* местоимения - позднее формирование всей группы местоименных слов в целом, при выраженном преимуществе в активном употреблении личных местоимений по сравнению с указательными местоимениями.
* вопросительные слова - отсутствие понимания вопросительных слов, неумение адекватно реагировать на так называемые "вопросы без вопросительного слова", т.е. на вопросы, оформленные собеседником без вопросительного слова, только с помощью вопросительной интонации, которые, как правило, хорошо понятны маленьким детям.

При задержке речевого развития.

Предметный словарь:

* активный словарь - спонтанная речь ребенка изобилует звукоподражательными возгласами и облегченными словами, преимущественно относящимися к названиям животных (игрушечных и настоящих), а также к некоторым режимным моментам (приветствия, прощания, выражения согласия-несогласия). При этом дети очень часто дополняют свою речь жестами и выразительной мимикой. Ребенок хорошо называют всех близких, знает и употребляет лексику, регулирующую основные режимные моменты его жизни;
* пассивный словарь - понимание слов из лексических групп "транспорт", "одежда", "еда" и т.д. соответствует возрастным показателям у говорящих детей.

Глагольный и адъективный словарь:

* активный словарь - ребенок активно употребляет многие глаголы в виде звукоподражательных слов, понимает основные прилагательные, обслуживающие его жизненные потребности (горячий, вкусный, мамин), и начинает устойчиво употреблять их в виде облегченных слов в нужных ситуациях;
* пассивный словарь - накопление словаря соответствует возрастным показателям у сверстников;
* местоимения - чаще всего в словаре у ребенка уже присутствуют личные и притяжательные местоимения, указательные местоимения еще могут заменяться жестами и возгласами.
* вопросительные слова - хорошее понимание вопросов, заданных со словом "где?".

Таким образом, настораживающим фактором неблагополучия в речевом развитии являются:

* чрезмерное количество звукоподражательных слов у ребенка старше 18 месяцев при практически полном отсутствии с его стороны попыток имитации "взрослых" слов,
* обилие многочисленных недифференцированных жестов, носящих не коммуникативную, а агрессивную направленность,
* навязывания требования недоступного предмета с помощью нечленораздельного мычания, плача.

Сводная таблица (до формирующего эксперимента)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребёнка | 1П1 | 1П2 | 2П1 | 2П2 | 2П3 | 2П4 | 4П1 | 4П2 | итого |
| Виктория Г.  | 11 | 5 | 9 | 10 | 11 | 1 | 1 | 0 | 38 |
| Лена Я.  | 8 | 4 | 8 | 8 | 6 | 1 | 0 | 0 | 35 |
| Диана Т.  | 9 | 4 | 8 | 4 | 3 | 1 | 0 | 0 | 29 |
| Саша У.  | 7 | 3 | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 16 |
| Олег В.  | 7 | 1 | 4 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 17 |
| Вадим Р.  | 7 | 1 | 5 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | 21 |
| Илья С.  | 7 | 2 | 3 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 18 |

Сводная таблица (после формирующего эксперимента)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребёнка | 1П1 | 1П2 | 2П1 | 2П2 | 2П3 | 2П4 | 4П1 | 4П2 | итого |
| Виктория Г.  | 14 | 5 | 10 | 13 | 20 | 8 | 3 | 2 | 75 |
| Лена Я.  | 9 | 5 | 10 | 9 | 8 | 2 | 1 | 1 | 45 |
| Диана Т.  | 14 | 5 | 10 | 7 | 8 | 2 | 1 | 1 |  48 |
| Саша У.  | 10 | 4 | 3 | 2 | 1  | 0 | 0 | 0 | 20 |
| Олег В.  | 10 | 4 | 4 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 23 |
| Вадим Р.  | 7 | 3 | 5 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | 23 |
| Илья С.  | 10 | 4 | 3 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 23 |

Таким образом, в результате использования данной коррекционной программы была достигнута цель формирующего эксперимента. Была доказана эффективность выбранной методики, что и позволило повысить уровень коррекционно-педагогической работы в ДОУ.

**Результаты логопедической работы по развитию активного словаря детей**


# Заключение

В ходе экспериментального исследования было проведено глубокое всестороннее изучение особенностей речевого развития детей раннего возраста. Исследование проводилось на базе МДОУ №86 г. Казани. В экспериментальном исследовании принимало участие 15 детей в возрасте 2-2,5 лет.

В основу методик исследования были положены следующие параметры: выявление уровня восприятия и понимание речи взрослого; выявление объема активного и пассивного словаря; обследование произносительной стороны речи (произношение гласных и согласных звуков, слоговая структура); обследование грамматического строя речи (сформированность фразовой речи, использование предлогов).

В результате исследования были выявлены следующие группы детей:

1. Дети **с** **высоким уровнем** развития (3 детей (20%).

Эти дети не испытывали никаких затруднений при выполнении заданий. Уровень понимания речи соответствует возрастной норме. Дети сосредоточенно всматривались в предмет, брали его в руки, при этом игрушки вызывали ответную реакцию; дети легко вступали в контакт и понимали обращенную к ним речь.

Также наблюдалось соответствие возрастной норме по уровню объема активного словаря. Дети безошибочно называли все картинки, использовали в речи существительные и глаголы категории единственного и множественного числа, а также союзы, наречия, местоимения, предлоги.

Состояние грамматического строя в норме, что сказывалось на свободном общении детей и умении грамотно строить простые предложения.

**2.** Дети **со средним уровнем** развития речи (5 детей (33%).

Уровень понимания речи соответствует норме. С заданиями справлялись частично. Не все дети слушали задания логопеда, не реагировали на вопросы, обращенные к ним. В данной группе наблюдались отклонения состояния звукопроизношения; иногда наблюдались искажения слоговой структуры слова. Фраза аграмматична. Выявлялись ошибки в употреблении местоимений, дети путали "он-она", "я-он". Речь детей была скудна, невыразительна, элементарна.

3. Дети **с низким уровнем** развития речи (7 детей (47%).

Данная группа значительно отстает от возрастной нормы. В данной группе детей наблюдалось отсутствие интереса к предложенному заданию. Дети не могли сосредоточиться, а также возникали трудности в понимании инструкции. Каждая предложенная картинка вызывала у детей затруднения. В отраженной речи допускали ошибки.

У детей наблюдался ограниченный экспрессивный словарь. Для общения дети в речи использовали "детские слова" и звукоподражание.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента была выявлена группа детей из 7 человек с низким уровнем развития речи, несоответствующим возрастной норме. У данной группы детей была квалифицирована задержка речевого развития.

Эти дети нуждались в динамическом наблюдении над процессом формирования вербальных средств общения.

***Продолжить по результатам формирующего эксперимента!***

# Список литературы

1. Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец. - М., 1991.

2. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро - и патопсихологии. - М., 1994.

3. Бадалян Л.О. Схема нормального психомоторного развития детей /Невропатология. - М.: Просвещение, 1982.

4. Баранов А. Реальная угроза будущему нации // Народное образование, 1996. N 6. - с.18-28.

5. Бельтюков В.И. Лепет слышащих детей // Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. - М.: Педагогика, 1977.

6. Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Речевые паузы в нормальной речи и при заикании // Вопросы психологии. N 3, 1993. - с.88-94.

7. Бессонова Т.П. Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей - М.: АРКТИ, 1998.

8. Буянов М.М. Ребенок из неблагоприятной семьи. - М., 1988.

9. Бородич А.А. Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. - М., 1998.

10. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М., 1982.

11. Гальперин П.Я. Методы обучения и. умственное развитие ребенка. - М., 1967.

12. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. - М.: ТЦ Сфера, 2005.

13. Громова О.Е., Соломатина Г.Н. Логопедическое обследование детей 2-4 лет: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2005.

14. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М., 1987

15. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. - М., 1994.

16**.** Динкин Н.И. Механизмы речи. - М., 1958.

17. Зимняя И.А. Основы теории речевой деятельности. - М., 1974.

18. Исаев Д.Н. Психическое недоразвитие у детей. - М., 1982, с.81.

19. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. - М., 1998.

20. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. - М., 1991.

21. Лангеймейер В. Й, Матейчек 3. Психическая депривация в дошкольном возрасте. Прага, 1984, с.5-19, 26-40.

22. Левина.Р.Е. Заикание у детей // В кн: Преодоление заикания у детей. Под ред. Левиной Р.Е. - М., 1975. - с.3-22.

23. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. - М. 1969.

24. Лисина.М.И. Проблема онтогенеза общения. - М. 1986.

25. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции детей. - М., 1978.

26. Лурия А.Р. Юдович Ф.А. Речь и развитие психических процессов ребенка. - М, 1956.

27. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (Ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке и обучению детей с особыми проблемами в развитии. - М.: Владос, 1997.

28. Материнская депривация, - Хейир, Пикола. - 1979.

29. Миронова С.А. развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. - 1991.

30. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений /Под ред. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2003.

31. Мухина B. C. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа // Вопросы психологии. 1989 N1.

32. Манова - Томова B. C., Пирьев Г.Д., Пенушлиева, Психологическая реабилитация при нарушениях поведения в детском возрасте. София, 1981.

33. Нарушение речи у дошкольников. // Под. ред.Р.А. Белова-Давыдова, - М., 1997.

34. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. - М. 1995.

35. Организация логопедической работы с детьми в домах ребенка. - М 1987.

36. Правдина О.В. Логопедия. - М., 1973.

37. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект/ Под ред.Н. Н. Поддъякова, Н.Я. Мйхаиленко. - М., 1987, с.56.

38. Психология детей дошкольного возраста. // Под. ред. Запорожца А.В., Эльконкна Д.Б. - М., 1964.

38. Психическое развитие воспитанников детского дог/а. // Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. - М., 1990.

40. Психическая, реабилитация при нарушениях поведения, в детском возрасте. // Под. ред. B. C. Манов - Тожва, Г.Д. Пирова.Р.Д. Пенушлиева. - С., 1981.

41. Психолингвистика и современная логопедия. // Под ред.Л.Б. Халиловой., - М., 1997.

42. Ниаже I. Речь и мышление ребенка. - М., - Л., 1932.

43. Развитие общения у дошкольников. // Под ред. Запорожца А.В., Лисиной М.И. - М., 1963.

44. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - М., 1986. с.32.

45. Расстройство речи у детей. - М., 1969.

46. Розенгарб - Пупко Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста. - М., 1963.

47. Руководство для врачей яслей и домов ребенка. - М., 1954. Дети с задержкой психического развития. - М., 1984.

48. Справочник логопеда. /М.А. Поваляева. - Изд.5-е - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 445с.

49. Сенсорное воспитание дошкольников. /Под ред. А.В. Запорожца.А.П. Усовой. - М., 1963, с.69.

50. Селиверстов В.. Речевые игры с детьми. - М., 1994, с.32,35,39, 40.

51. Сидорова Л.К." Программа "Дети России" - надежды и реальность // Народное образование. 1996. В 6., с.10-17.

52. Слепович Е.С. Психологическая структура ЗПР в дошкольной возрасте: Авто реферат, - М., 1994.

53. Симерницкая Э.Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе. - М., 1985. с.29.

54. Стребелева Е.А., Катаева А.А. Дошкольная, олигофренопедагогика. - м., 1988.

55. Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития:

методы исследования. - К., 1992.

56. Чистович Л.А., Венцов А.В., Грансгрем М.Н. Физиология речи. Восприятие речи человеком. - Л., 1976.

57. Шиницина Л.М., Иванов E. G., Виноградова А.Д., Коновалова Н.Л., Крючкова Л.Л. / Развитие личности ребенка - в условиях материнской депривации, - Санк. - Петер, 1997, с.5-10.

58. Щелованов Н.М. Предисловие // Ш. Бюлер, Г. Гетцер. Диагностика нервно - психического развития детей раннего возраста. - М., 1935, с.15-16.

59. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте // Под ред.Д.И. Фельдштейна - *М.,* - В., 1995.

60. Якобсон С.Г., Прокина Н.Ф. Организованность и условия ее формирования у младших дошкольников. - М. 1967, с.27-29.