

Управление образования администрации города Белгорода
Муниципальное бюджетное учреждение
«Научно – методический информационный центр»

**Методические рекомендации по планированию и организации
коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда
с детьми раннего дошкольного возраста.**

Белгород 2022

Представленные методические рекомендации разработаны в рамках деятельности творческой группы учителей-логопедов дошкольных образовательных организаций города Белгорода «Разработка методических рекомендаций по планированию и организации коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда с детьми раннего дошкольного возраста».

Составители:

Антонова Л.З., учитель-логопед МАДОУ д/с № 2
Алтухова Т.А., к.п. н, доцент кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования НИУ БелГУ
Панасенко К.Е., доцент, к.псих. н., заведующий кафедрой дошкольного и специального (дефектологического) образования НИУ БелГУ
Никулина О.В., учитель-логопед МБОУ «Начальная школа-детский сад №26
Мезенцева .Ю.В., учитель-логопед МБДОУ д/с №48,
Астахова Л.Е., учитель-логопед МБДОУ д/с №60,
Марченко А.С., учитель-логопед МБДОУ д/с №12,
Мухибова А.Н., учитель-логопед МБДОУ д/с №10
Фролова И.Д., учитель-логопед МБДОУ д/с №33,
Махалик И.К., учитель-логопед МАДОУ д/с №40

Методические рекомендации адресованы дефектологам, логопедам, психологам ДОО, родителям, имеющим «неговорящих» детей или детей группы риска. Предлагается создание единой системы раннего выявления и коррекции нарушений речевого развития детей, задачей которой была бы разработка и апробация различных моделей адекватной медико-психолого-педагогическую помощи детям.

Содержание:

Раздел I. Теоретическое обоснование проблемы стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста.....	4
1.1. Особенности коммуникативно-речевой деятельности неговорящих детей раннего дошкольного возраста.....	7
1.2. Состояние ранней помощи детям в Российской Федерации.....	14
 Раздел II. Программно-методическое сопровождение неговорящих детей раннего дошкольного возраста.....	22
 Библиографический список.....	42
 Приложения	47

РАЗДЕЛ I.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СТИМУЛЯЦИИ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальные проблемы коррекции нарушений в развитии речи детей раннего возраста

Известно, что в настоящее время более половины новорожденных имеют диагностированное перинатальное поражение центральной нервной системы (по данным, представленным Волосовец Т.В.), и это является одним из основополагающих факторов возникновения сложнейших нарушений речи. Поэтому необходима и показана ранняя коррекция недостатков развития речи ребенка в условиях дошкольной образовательной организации.

Особое внимание сегодня должно уделяться ранней помощи детям, так называемой «группы риска», необходимость которой в Российской Федерации обусловлена положениями Всеобщей декларации прав человека, Конвенции о правах ребенка в части создания комфортной и доброжелательной для жизни среды, обеспечения доступности и качества дошкольного образования для детей-инвалидов, детей с ограничениями жизнедеятельности, не имеющих статуса ребенка-инвалида и др. Основная мысль начала оказания ранней комплексной помощи говорит о содействии максимально возможным достижениям в развитии ребенка, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество. Наибольшее количество детей составляют дети с речевыми нарушениями и подходы к оказанию ранней помощи данной категории детей в разных регионах различны, и не всегда эти услуги оказываются на должном уровне. Так в частности, в Белгородской области недостаточно представлено раннее комплексное сопровождение неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Многими учеными доказано, что неполноценная речевая деятельность может негативно влиять на все стороны формирующейся личности ребенка: затрудняется развитие познавательной деятельности (И.Т. Власенко, Р.И.

Лалаева, И.Ю. Левченко, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева и др.), нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия (Е.М. Мастюкова, Ю.Ф. Гаркуша и др.).

Поэтому формирование речевой коммуникации у неговорящих детей требует разработки и реализации на практике специальных коррекционно-педагогических подходов, которые будут учитывать выраженную речевую патологию и недоразвитие познавательной деятельности. В связи с этим, можно выделить ряд исследований, проведенных отечественными учеными, которые являются значимыми для воспитания и обучения данной категории детей. Это работы Р.И. Лалаевой, Е.Ф. Соботович, О.И. Усановой, С.Н. Шаховской, в которых отмечается, что при общем недоразвитии речи в структуре дефекта наблюдается несформированность речи, и других психических процессов. Исследования Ю.Ф. Гаркуши, С.А. Мироновой и др., показывают связь речевых трудностей с низким уровнем вербальной коммуникативной активности в общении. Такие авторы, как Г.А. Волкова, О.С. Орлова, А.Е. Гончарук, В.И. Селиверстов отмечают, что одним из препятствий для общения является не само нарушение, а то, как ребенок реагирует на него и как он его оценивает. Формирование коммуникативной деятельности у безречевых детей раннего возраста является актуальной проблемой для теории и практики логопедии, так как от сформированности общения зависит дальнейшая адаптация и социализация ребенка. Этой проблеме посвятили свои работы Е.В. Кириллова, М.Н. Ромусик, С.Ю. Танцюра, Е.В. Шереметьева.

Но, несмотря на острую актуальность данной проблемы, в практической работе до настоящего времени не представлено в полной мере такое направление, как развитие коммуникативно-речевой деятельности детей раннего и младшего дошкольного возраста, не определены организационные и содержательные аспекты коррекционно-развивающей работы в условиях консультативного пункта и группы кратковременного пребывания дошкольной образовательной организации.

Выявленные нерешенные вопросы

-рост количества детей раннего дошкольного возраста с нарушением формирования коммуникативно-речевой деятельности у детей раннего дошкольного возраста;

-проблема компетентности родителей по стимуляции коммуникативно-речевых навыков безречевых детей раннего дошкольного возраста;

-отсутствие целенаправленной систематической коррекционно-образовательной работы по стимуляции коммуникативно-речевой деятельности неговорящих детей раннего дошкольного возраста.

Многими учеными доказано, что неполноценная речевая деятельность может негативно влиять на все стороны формирующейся личности ребенка. У этих детей наблюдаются нарушения развития когнитивной сферы, что отмечали в своих работах И.Т. Власенко, Р.И. Лалаева, И.Ю. Левченко, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева и др., а также нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия (Е.М. Мастюкова, Ю.Ф. Гаркуша и др.).

Поэтому вопрос коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевой деятельности у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста требует разработки и практического применения, специальных коррекционно-педагогических подходов, которые будут учитывать выраженные речевые нарушения и недоразвитие познавательных процессов. В связи с этим, можно выделить ряд исследований, проведенных отечественными учеными, которые являются значимыми для воспитания и обучения данной категории детей. Это работы Р.И. Лалаевой, Е.Ф. Соботович, О.И. Усановой, С.Н. Шаховской, в которых отмечается, что при общем недоразвитии речи в структуре дефекта наблюдается несформированность речи, и других психических процессов. Исследования Ю.Ф. Гаркуши, С.А. Мироновой и др., показывают связь речевых трудностей с низким уровнем вербальной коммуникативной активности в общении. Такие авторы, как Г.А. Волкова, О.С. Орлова, А.Е. Гончарук, В.И. Селиверстов отмечают, что одним из препятствий для общения является не само нарушение, а то, как ребенок реагирует на него и

как он его оценивает. Формирование коммуникативной-речевой деятельности у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста является актуальной проблемой для теории и практики логопедии, так как от сформированности общения зависит дальнейшая адаптация и социализация ребенка. Проблеме формирования и развития коммуникативно-речевой активности посвятили свои работы Е.В. Кириллова, М.Н. Ромусик, С.Ю. Танцюра, Е.В. Шереметьева. Но в тоже время, все авторы указывают на недостаточную разработанность содержания и методической составляющей коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.

1.3. Особенности коммуникативно-речевой деятельности неговорящих детей раннего дошкольного возраста

Проблема коммуникативно-речевого развития неговорящих детей на современном этапе достаточно активно исследуется учеными, что связано с увеличением в детской популяции данной категории.

Изучению особенностей коммуникативно-речевого развития детей раннего и младшего дошкольного возраста с нарушениями речи посвящены работы О.Е. Громовой, Е.В. Кирилловой, О.С. Павловой, М.Н. Ромусик, С.Ю. Танцюра, Е.В. Шереметьевой.

Е.В. Кириллова отмечает неоднородность группы неговорящих детей. К безречевым она относит детей с различными задержками психического и речевого развития, в том числе недифференцированными, имеющих ранний детский аутизм, интеллектуальную недостаточность, детский церебральный паралич, нарушения слуха, моторную и сенсорную алалию, анартрию. Их объединяют отсутствие мотивации к общению, неумение ориентироваться в ситуации, разлаженность поведения, негибкость в контактах, повышенная эмоциональная истощаемость (17).

В отечественной логопедии принято в возрасте до 3 лет различные отклонения в психическом и речевом развитии обозначать как задержку речевого развития (ЗРР) и задержку психического и речевого развития (ЗПРР). После трехлетнего возраста, то есть, в младшем дошкольном

возрасте, уже возможно говорить о первичных речевых нарушениях и системном недоразвитии речи, которое нередко сопровождается нарушением когнитивной сферы ребенка.

Е.В. Кириллова в своих исследованиях выделила три группы детей, различающихся по уровню развития коммуникативной деятельности. Основным критерием подразделения на данные группы, было желание ребенка вступать в контакт и возможность выражения своих потребностей. В первую группу вошли дети с достаточно высокой степенью выраженности признаков коммуникативной деятельности. Во вторую – дети, у которых данные показатели выражены слабее. И в третью группу – дети с низким уровнем коммуникативной деятельности (18). При анализе речевых и неречевых психических функций, лежащих в основе коммуникативной деятельности, автор выявила у безречевых детей относительное развитие одних функций при несформированности других. У данной группы детей отмечалось снижение потребности в речевом общении. Безречевым детям, вследствие ослабленной социальной направленности, свойственна недостаточность коммуникативной компетенции: несформированность потребности в коммуникативном общении, детерминация коммуникативных умений ситуативно-деловой формой общения, ограниченность коммуникативной интенции и направленности мимики и жестов.

У безречевых детей актуализация вербальных понятий легче осуществляется на конкретном наглядном материале, что свидетельствует об асинхронии связей между вербальным и наглядно – действенным и образным мышлением. Отмечается трудность привлечения внимания, его недостаточная фиксация на объекте, слабость активного произвольного внимания (18).

Так же в исследованиях Е.В. Кирилловой отмечается, что у безречевых детей в импрессивной лексике наиболее развит денотативный компонент значения слова и наименее – лексико-семантический, концептуальный, отражающий взаимосвязи слов по семантике. У них отмечались трудности понимания названий признаков предметов, местоименных и параметрических прилагательных, при дифференциации

имен существительных по числам и родам. Пассивный словарь безречевых детей значительно ограничен. У них отмечалась несформированность операций отбора фонематических элементов, ярко проявлялась слабость слухового восприятия.

Считая, что невербальные компоненты коммуникации выполняют в конкретных предложениях функции их синтаксических составляющих, Е.В. Кириллова выявила, что наиболее адекватным было использование мимики и жестов в роли подлежащего, прямого и косвенного дополнения. Замена невербальными компонентами коммуникации сказуемого и обстоятельства места наиболее затруднена (18).

О.Е. Громова отмечает, что к возрасту 2,5 - 3 лет у детей с задержкой речевого развития наблюдается выраженное отставание в формировании словарного запаса по всем основным направлениям лексического развития (номинативный, глагольный, адъективный, местоименный словарь), которое усугубляется проявлениями речевого негативизма, ограниченной звукоподражательной активностью, моторной диспраксией и выраженными трудностями формирования точных артикуляторных движений.

М.Н. Рамусик в своих исследованиях выявила, что для речевого развития детей раннего и младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характерна лепетная речь, состоящая из нескольких искаженных слов, сопровождаемых мимикой и жестами. Были выявлены ограниченная способность воспроизведения слов и возможность передачи интонационного образа слова, отмечались значительные лексические затруднения: ограничение словаря, непонимание семантики слов, недостаточная дифференциация грамматических форм слов. У дошкольников недоразвитие речи сочеталось с психопатологической и неврологической симптоматикой. Они часто проявляли негативизм, элементы агрессивности, вплоть до отказа в контакте. Было отмечено наличие двухсловной фразы; речь, малопонятна для окружающих, имела жесткую ситуативную привязанность, характеризовалась недостаточным словарем (31).

С.Ю. Танцюра в своих исследованиях выделила условные уровни сформированности речевой коммуникации и выделила три группы детей с общим недоразвитием речи (31).

У первой группы детей (низкий уровень) отмечались трудности общения со взрослыми (педагогам, родителями), невыразительная мимика, несформированность речевого поведения, трудности в игровом взаимодействии, выявлены негативизм, напряженное состояние, повышенная раздражительность, наблюдалась вялость эмоций. Понимание обращенной речи этими детьми ограничено ситуацией, в активной речи наблюдаются лепет, звукоподражания.

Дети второй группы (удовлетворительный уровень) проявляли негативизм, не всегда и не охотно вступали в контакт со взрослым. Их активная речь содержала незначительное количество слов, которые состояли из повторяющихся слогов и звукоподражаний. Они пользовались мимикой и жестами, слова и звуки сопровождали показом своих и чужих действий, пользовались дифференцированными жестами и выразительной мимикой.

Дети третьей группы (достаточный уровень) охотно вступали в контакт со взрослым, проявляя интерес к результатам своей деятельности. В их активной речи имелся небольшой словарь, состоящий из обиходных слов. Наряду с этими словами встречались и звукоподражания, зачатки элементарной ситуативной речи, которая малопонятна для окружающих. Дети использовали жесты, пытаясь комментировать выполнение заданий (31).

В своих исследованиях детей группы риска 3-го года жизни, Е.В. Шереметьева отмечает наличие пассивного предметного словаря, трудности в пассивном глагольном словаре при сохранности пассивного предикативного словаря бытового уровня, изобилие звукоподражаний в экспрессивной речи детей, отсутствие сенсорной базы лексем (40).

Е.В. Шереметьева выделила три типа отклонений речевого развития по степени выраженности и структуре (41):

1. Резко выраженные отклонения. Для данного типа отмечаются следующие особенности языковых компонентов речевого развития: голос

глухой по тембру, слабый по интенсивности, наблюдается отсутствие подражания меняющемуся тону взрослого и самостоятельных голосовых модуляций, активный словарь преимущественно из двухсложных лепетных слов с акцентуацией первого слова, т.е хореически организованные). В самостоятельной игре у этих детей преобладают манипуляции с предметами, появляются одноактные игровые действия с игрушками. Игровые действия они не сопровождают речью. Дети не реагируют совсем или реагируют неадекватно на похвалу и порицание взрослых. Они быстро устают, и иногда начинают раскачиваться сидя. Для них характерно сосание пальцев рук. Как правило, дальнейшее речевое развитие данной группы детей к 3 годам, скорее всего, будет соответствовать Общему недоразвитию речи I уровня речевого развития.

2.Выраженные отклонения. Для данного типа отмечаются следующие особенности языковых компонентов речевого развития: голос нормальный по тембру, но тихий по интенсивности, при стимулирующей помощи взрослого подражают его голосовым модуляциям, в активном словаре преобладают двусложные хореически организованные лепетные слова и появляются двусложные лепетные слова с выделением второго сегмента (ямбически организованные).

Игра этих детей носит подражательный процессуальный характер, но быстро распадается на одноактные игровые действия, которые сопровождаются редкими фонационными возгласами. Дети адекватно реагируют на похвалу или порицание, однако не выполняют инструкцию взрослого, если она не была интонационно оформлена. По мимике можно различить удовольствие или недовольство ребенка. Прогноз речевого развития таких детей более благополучен. В сравнении, с первой группой. К 3 годам их можно отнести к группе риска по речевому развитию. К 4 годам их речь соответствует Общему недоразвитию речи II уровня речевого развития.

3. Нерезко выраженные отклонения. Для данного типа отмечаются следующие особенности языковых компонентов речевого развития: голос детей нормальный, достаточной силы, самостоятельное повышение и понижение тона голоса, в словарном запасе преобладают двусложные слова с ударением на первом слоге и над двусложными словами с ударением на

втором слоге. Они играют сюжетными игрушками, могут многократно повторять и варьировать действия. Собственные действия сопровождают частыми голосовыми фонациями. Дети адекватно реагируют не только на похвалу или порицание взрослого, но и на инструкцию. Таких детей в 3-4 года можно отнести к вариантам нормы, а к 5 годам в их логопедическом заключении можно наблюдать диагноз – фонетико-фонематическое недоразвитие речи (40).

Е.В.Шереметьева отметила, что неговорящие дети представляют собой неоднородную группу по уровню сформированности познавательного, коммуникативного и речевого развития, что необходимо учитывать в коррекционно-развивающей работе.

Кроме того, по мнению Е.В.Шереметьевой, у данной группы детей страдают и внеречевые механизмы общения: внимание к другому человеку, чувство партнера, умение понимать и адекватно использовать в процессе общения взгляды, позы, мимику и т.п., ослаблены механизмы, которые в норме формируются у детей ещё в период довербального развития коммуникации, потребности в общении (40).

В результате собственных исследований Е.В. Шереметьева сделала следующие выводы:

«1.Наличие тяжелых речевых расстройств приводит к несформированности коммуникативно-речевой деятельности у детей раннего и младшего дошкольного возраста;

2. У неговорящих детей младшего дошкольного возраста нарушения речевой коммуникации выражены вариативно и проявляются в незрелости мотивационно-потребностной сферы, в низкой коммуникативно - речевой активности, в избирательности реакции на обращении партнера.

3.Речевые и когнитивные трудности препятствуют общению со взрослым и со сверстниками» (40, с.34).

Также Е.В.Шереметьева отмечала, что у неговорящего ребенка возникают проблемы на всех ступенях речевого развития и выделить основные критерии общения неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста:

- продолжительность времени для налаживания контакта со взрослым;
- отсутствие обратной связи в процессе взаимоотношений с ним;

-эмоциональный неоднозначный настрой (с положительным или отрицательным оттенком) на взаимодействие со взрослым;

- инициативность в обращении за помощью ко взрослому в процессе взаимодействия с ним по совместному решению задачи;

-использование неречевых средств в процессе общения (40).

«Для неговорящих детей характерны специфические особенности коммуникативной-речевой деятельности:

-они испытывали ряд трудностей коммуникативного характера не только в ситуации взаимодействия с незнакомым, но и с близким взрослым - родителем;

-при решении практической задачи дети не могли ориентироваться на игрушку и взрослого, а также не могли переключаться с одного объекта на другой, хотя этого требовала ситуация, в которой они находились» (40, с.35).

Таким образом, говоря о проблеме формирования коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста. следует отметить, что это возможно только при непосредственном общении с близкими взрослыми и при готовности определенных биологических предпосылок. В овладении речью постепенно вырабатываются основные структуры языковой системы, то есть: фонематическое восприятие, артикуляторные способности, лексические и грамматические средства. Нарушение хоть одного из компонентов психоречевого развития, взаимодействие которых определяет этапы речевого развития, приводит к нарушению его целостности и влияют на становление речи как на данном этапе, так и на всех последующих. В современной логопедии отмечается сложность выявления отклонений коммуникативно-речевой деятельности у детей раннего и младшего дошкольного возраста, что связано с разнообразием речевого дизонтогенеза.

Обобщая данные психолого-педагогических исследований об особенностях формирования коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, можно отметить, что, несмотря на различную природу дефектов, у детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой

деятельности. Одним из характерных признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3 - 4-м, а иногда и к 5 годам, речь таких детей долго остается аграмматичной, недостаточно фонетически оформленной и малопонятной. Наиболее выразительным показателем недоразвития является отмечается речевые и коммуникативные затруднения, препятствующие установлению и поддержанию контактов со взрослыми (даже близкими) и сверстниками во время игры; диалогическое общение у детей не формируется. У всех детей наблюдается недостаточная речевая активность. При этом наряду с дефектами речевого порядка ими отмечается: нарушение мнестических процессов, внимания, воображения, восприятия, также низкий уровень работоспособности.

Все перечисленные особенности свидетельствуют о том, что неговорящие дети раннего и младшего дошкольного возраста не овладели ни одним из компонентов коммуникативной деятельности в той мере, в какой это оказалось доступным их нормально развивающимся сверстникам.

1.2.Состояние ранней помощи детям в Российской Федерации

Возраст от 1 до 3 лет, который принято называть «ранним возрастом», в жизни детей имеет особое значение: обладает огромными возможностями для формирования основ будущей взрослой личности, особенно ее интеллектуального развития, так как является наиболее важным в становлении его познавательного, социального, двигательного речевого развития. Ранний возраст — это период быстрого формирования всех свойственных человеку психофизиологических процессов. Своевременно начатое и правильно осуществляемое воспитание детей раннего возраста является важным условием их полноценного развития. Проблемы, которые возникают в этом возрасте и проявляются даже в минимальной степени, могут потом привести к разным выраженным расстройствам психической, двигательной и речевой функций по мере взросления ребенка. С другой стороны, ранний возраст характеризуется пластичностью и значительными компенсаторными возможностями в целом всего организма и нервной системы в частности. Это дает возможность снизить проявление последствий отрицательного воздействия разных вредностей во время беременности, родах и ранний послеродовой период. Следовательно,

пластичность мозга может определять большие потенциальные возможности коррекции нарушенных у детей или отстающих в своём развитии функций, ведь в это время происходит такое интенсивное развитие мозга, которого не будет ни в один из последующих периодов жизни. Именно в этом сенситивном периоде закладываются основы интеллекта, мышления, высокой умственной активности. Педагогический процесс в раннем возрасте опирается на идею развития ребенка с учетом сенситивных периодов, с которыми связано овладение речевыми, сенсорными и двигательными умениями.

В этом возрастном промежутке наблюдаются два (первый – 1–2 года жизни и второй – 3 года) из трех критических периода в развитии речевой функции. Любые, даже как будто незначительные неблагоприятные факторы, действующие в этих периодах, могут отразиться на развитии речи ребенка.

К сожалению, в последние годы в Российской Федерации сохраняются негативные тенденции в динамике состояния здоровья детей. Доля рождения здоровых новорожденных в течение последних нескольких лет снизилась с 43% до 37%. Сегодня около 70% новорожденных имеют диагностированное перинатальное поражение центральной нервной системы (Волосовец Т.В.), что является одним из основополагающих факторов возникновения сложнейших нарушений речи.

С 1 января 2014 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. В качестве основного принципа дошкольного образования стандарт выдвигает «полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития». Кроме того, в тексте стандарта говорится, что реализация Программы должна осуществляться «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры...». Рассматривая конкретное содержание указанных в стандарте 5 образовательных областей, следует отметить, что оно зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре,

познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка (38).

Для всех категорий обучающихся с ОВЗ, которые обозначены в ст. 79 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации" (глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья), требуется отдельный федеральный образовательный государственный стандарт (далее – ФГОС) начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (далее – приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1598) обязателен для реализации в отдельных образовательных организациях (далее – ОО) (ранее специальные (коррекционные) учреждения), которые создаются органами государственной власти субъектов Российской Федерации для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (п. 5. ст. 79 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации"), а также в общеобразовательных организациях, реализующих адаптированные образовательные программы (38).

Концепция развития ранней комплексной помощи говорит «о содействии максимально возможным достижениям в развитии ребенка, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество» (19).

Ранняя организация медико-психолого-педагогической помощи позволяет более эффективно компенсировать нарушения в

психофизическом развитии ребенка и тем самым смягчить или предупредить вторичные отклонения.

Проблема раннего сопровождения детей с нарушениями в развитии, и их адаптации в современное общество является в настоящее время чрезвычайно актуальной в сфере образования и здравоохранения и по праву занимает одно из ведущих мест. Ранняя комплексная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья – это система социальной поддержки, охраны здоровья и специального коррекционного образования.

Необходимость создания системы ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья определяется экономическими, социальными условиями общества и влиянием этих последствий для населения, политикой государства по отношению к детям с проблемами в развитии, возможностями науки и практики в оказании такой помощи.

Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего возраста — относительно новый опыт в отечественной логопедии. Поэтому мы сочли необходимым выделить эту тему в самостоятельный раздел. Так О.Г.Приходько, считает, что если выявить вероятность возникновения речевого недоразвития и начать логопедическую работу в сензитивный период формирования высшей психической функции, это даст возможность использовать все преимущества сензитивности и, следовательно, предупредить или смягчить речевое нарушение, а в ряде случаев даже устранить их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка. Так же научные эксперименты показали, что грамотно организованная ранняя коррекция способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, а для значительной части детей обеспечить возможность включения в общий образовательный поток на более раннем этапе возрастного развития. Поэтому в современную логопедическую практику все больше входит ранняя диагностика различных нарушений развития у детей. Но чаще всего на самом деле коррекция нарушений познавательной и речевой деятельности у детей в большинстве случаев начинается только в дошкольном возрасте (после 3–5 лет), когда уже сформированы стойкие психические и речевые нарушения. При этом оказывается упущен наиболее благоприятный период для развития психики и речи, который приходится

на первые три года жизни ребенка. На наш взгляд, и это уже научно доказано, что развитие службы ранней помощи сократит число детей с речевыми и иными нарушениями, которые в школьном возрасте смогут без дополнительной поддержки учиться в общеобразовательной школе (29).

Поэтому Министерством образования Российской Федерации в качестве одной из главных задач становится создание системы ранней помощи детям с нарушениями развития, что позволит каждой семье обеспечить возможность своевременной, психолого-медико-педагогической диагностики развития ребенка и поможет в определении для него специальных образовательных потребностей, а также, создаст условия для эффективного преодоления отклонений в развитии ребенка практически с первых дней жизни.

Основные направлениями работы служб ранней помощи:

1.Обнаружение детей «группы риска» в первые месяцы или годы жизни.

2.Направление в соответствующую территориальную службу ранней помощи.

3.Ранняя всесторонняя диагностика нарушений по двигательному, познавательному, речевому и социальному развитию и определение его актуального уровня.

4.Определение возможного прогноза развития ребенка.

5. Разработка индивидуального маршрута развития.

6.Медицинское сопровождение «узкими» специалистами: неврологом, ортопедом, психиатром и др.

7. Консультативная помощь родителям в проведении психолого-педагогической работы в условиях семьи и организация специально организованной среды, отвечающая особым образовательным потребностям ребенка.

8.Динамическое наблюдение за ходом дальнейшего психофизического и речевого развития и, при необходимости, корректировка индивидуальных программ развития.

Вопросы оказания коррекционной помощи детям с ОВЗ отражены в действующих Федеральных государственных образовательных стандартах, в которых обращается внимание на то, что эффективность социализации данной группы, в том числе и детей раннего возраста, в значительной степени определяется адекватностью выбора условий, целей, задач, средств и методических приемов работы с ними в условиях общественного и семейного воспитания. В Распоряжении Правительства РФ от 31.08.2016 №1839 «Об утверждении Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года» отмечается, что в настоящее время во многих городах Российской Федерации действуют различные организационные формы дошкольных образовательных учреждений, в которых оказывается ранняя комплексная помощь детям с нарушениями в развитии и их семьям:

- группы кратковременного пребывания;
- службы ранней поддержки;
- лекотеки;
- консультационные пункты;
- центры игровой поддержки и др.

Это дает возможность детям, которые имеют нарушения в развитии, несколько раз в неделю приходить на занятия с логопедом, дефектологом, психологом, воспитателем.

В некоторых регионах Российской Федерации создаются Службы ранней помощи в центрах социального обслуживания семьи, на базе психолого-медико-педагогической комиссии, а также в реабилитационных центрах. Одной из основных задач деятельности служб ранней помощи является комплексный подход к социализации и образованию детей с ОВЗ. Необходимо объединить усилия всех специалистов: медицинских, педагогических и социальных работников.

Практика показывает, что дети, которые не имеют очень выраженных нарушений, при отсутствии необходимых лечебных и психолого-педагогических мероприятий в будущем могут испытывать некоторые трудности в обучении. И, наоборот, комплексные, систематические занятия с детьми, имеющими достаточно тяжелые отклонения в развитии, зачастую

позволяют достичь хороших результатов. Следует отметить, что чем раньше начинаются заниматься с детьми, тем они результаты более эффективны. Кроме того, эти результаты будут намного выше, если ранняя помощь будет адекватной, индивидуально направленной, достаточно долгой, а также от согласованных действий всей команды специалистов и родителей на всем протяжении работы с ребенком, который испытывает проблемы в развитии. Они должны стать сотрудниками, коллегами, помощниками друг другу, решающими общие задачи.

В настоящее время сложились устойчивые формы работы детского сада с семьей, которые в дошкольной педагогике принято считать традиционными (групповые собрания, индивидуальные консультации, анкетирование, изготовление и распространение памяток, подготовка плакатов). Особой популярностью у педагогов и у родителей пользуются нетрадиционные формы общения, которые направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду. Практикой уже накоплено многообразие нетрадиционных форм общения педагогов и родителей, которое строится на основе диалога, открытости, искренности, отказе от критики и оценки партнера по общению. Поэтому данные формы рассматриваются как нетрадиционные.

Проведение «Круглых столов», когда в нетрадиционной обстановке с обязательным участием специалистов обсуждаются с родителями актуальные проблемы воспитания.

Открытые занятия с детьми в детском саду для родителей. Родителей знакомят со структурой и спецификой проведения занятий для детей с речевыми нарушениями. Сюда можно включить элементы беседы с родителями и их непосредственное участие в образовательном процессе.

«Дни открытых дверей», которые в настоящее время приобретают широкое распространение. Эта форма взаимодействия с педагогами детского сада дает родителям возможность увидеть стиль общения с детьми, самим «включиться» в общение и деятельность детей и педагогов (родители могут сами поучаствовать в играх, занятиях и т.д.).

Клубы для родителей предполагают установление между педагогами и родителями доверительных отношений, осознание педагогами значимости семьи в воспитании ребенка, а родителям дается возможность оказания помощи в решении возникающих проблем воспитания и обучения. Такие заседания клубов для родителей осуществляются регулярно и выбор темы для обсуждения обуславливается интересами и запросами родителей. Педагоги могут не только сами подготовить информацию по интересующей родителей теме, но и приглашают различных специалистов (учителей-логопедов, психологов, неврологов, отоларингологов, психиатров)

Проектно-исследовательские, ролевые, и деловые игры. В процессе этих игр участники конструируют модель действий, отношений для решения проблем. В процессе обсуждения участники игры с помощью специалистов пытаются рассмотреть ситуацию со всех сторон и найти адекватное решение.

Тренинговые игровые упражнения и задания, помогают дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать наиболее правильные формы общения с ним.

Все эти формы работы направлены на повышение педагогической культуры родителей, формирование у них педагогических умений в работе с детьми, которые имеют проблемы в развитии. В нашем детском саду организован кружок по работе с неговорящими детьми по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста. Это новая нетрадиционная форма взаимодействия с родителями детей, которые имеют проблемы в развитии речи.

РАЗДЕЛ II. ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕГОВОРЯЩИХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В рамках организации творческой группы по разработке методических рекомендаций по планированию и организации коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда с детьми раннего дошкольного возраста была создана модель примерной программы коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего дошкольного возраста, карта обследования и мониторинг развития, разработан цикл занятий по запуску и коррекции речи неговорящих детей раннего возраста, анкеты и консультации для родителей и педагогов, работающих с данной категорией детей в рамках группы кратковременного пребывания и дополнительного образования (организация кружка «Начинаем говорить»).

В основу работы по созданию методических рекомендаций по планированию и организации коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда с детьми раннего дошкольного возраста была положена **гипотеза:** у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста не сформированы предпосылки речевой коммуникации, которые обусловлены недостаточным развитием психофизиологических, языковых и когнитивных компонентов и низкой речевой активностью. Программа коррекционно-педагогической работы должна быть комплексной, предполагающей работу не только с детьми, но и с его ближайшим социальным окружением и должна реализовываться по следующим направлениям: диагностическому, просветительскому, деятельностному. При ее реализации необходимо использовать как традиционные, так и нетрадиционные формы работы.

Задачи

– выявить трудности овладения навыками коммуникативно-речевой деятельности неговорящими детьми раннего дошкольного возраста;

- на основе анализа научно-методической литературы определить основные направления для стимуляции речевой активности и речевого общения;
- проанализировать особенности коррекционно-педагогической работы учителей-логопедов по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего дошкольного возраста;
- отобрать задания, упражнения для формирования мотивационно-побудительной сферы;
- отобрать приемы работы по совершенствованию способности к подражанию взрослому, сверстников и по речевому подражанию у детей;
- разработать модель создания условий для развития инициативы и позитивной социализации в соответствующих возрасту видах деятельности;
- разработать примерные направления программы коррекционно-педагогической работы, по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста;
- оценить эффективность использования разработанной программы коррекционно-педагогической работы, по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста;
- разработать методические рекомендации по реализации разработанной программы коррекционно-педагогической работы, по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста для учителей-логопедов.

Участники

- дети раннего дошкольного возраста;
- учитель-логопед;
- педагоги ДОУ;
- родители детей.

Ресурсное обеспечение

А) научно-методическое обеспечение:

- обеспечение методическими материалами;
- общеобразовательные программы для детей раннего дошкольного возраста;

Б) материально-техническое обеспечение:

- персональный компьютер;
- принтер (для оформления и изготовления информационных материалов для родителей воспитанников);
- приобретение дидактических пособий и методической литературы.

В) кадровое обеспечение:

- учителя-логопеды, подготовленные к реализации программы коррекционно-педагогической работы, по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста.

Риски

Технические

- поломка компьютера или принтера.

Экономические

- нехватка средств для приобретения дидактических пособий и методической литературы.

Содержательные

- недостаточность педагогической компетенции по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста;
- недостаточная готовность детей к усвоению содержания разработанной программы;
- пропуски занятий детьми;
- нежелание родителей активно участвовать во взаимодействии с педагогами в коррекционно-развивающем процессе.

Пути преодоления

Технические риски

- замена печатных информационных материалов для родителей воспитанников беседами, папками-передвижками и др.

Экономические риски

- приобретения (скачивание) дидактических пособий и методической литературы в электронном варианте.

Содержательные риски

- разработка методических рекомендаций, специальных консультаций для учителей-логопедов;
- проведение консультаций и тренингов для родителей неговорящих детей раннего дошкольного возраста;
- корректировка содержания программы коррекционно-педагогической работы, по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Ожидаемый результат

Повышение уровня развития коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста.

Требования к результату

Представлена программа коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у безречевых детей раннего дошкольного возраста.

Перспективы

- создание примерной программы коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у безречевых детей раннего дошкольного возраста;
- внедрение разработанной программы в коррекционно-образовательную процесс ДОО.

Целью диагностического этапа нашего исследования являлось изучение состояния средств коммуникации у неговорящих детей раннего дошкольного возраста.

В задачи исследования входило:

1. определить диагностический инструментарий, позволяющий изучить состояние средств коммуникации и социального фактора коммуникативно-речевого развития детей раннего дошкольного возраста;
2. провести анализ полученных данных и описать особенности владения средствами коммуникации неговорящими детьми раннего дошкольного возраста;
3. определить наличие или отсутствие взаимосвязи между уровнем владения средствами коммуникации детьми раннего дошкольного возраста

и стимуляцией их коммуникативно-речевого развития со стороны близких взрослых (семьи).

Обследование нами проводилось на основе методики, предложенной Е.В. Шереметьевой в 4 этапа, которые были направлены на изучение состояния средств коммуникации у неговорящих детей раннего дошкольного возраста.

I этап – сбор анамнестических данных, изучение медицинской карты ребенка);

II этап – изучение когнитивных компонентов развития речевой системы ребенка в игре;

III этап – изучение языковых и психофизиологических предпосылок речестановления ребенка;

IV этап – заключительный (определение нарушения в развитии речи).

В исследовании была использована модифицированная анкета для воспитателей и родителей, разработанная Е.В. Шереметьевой и методика обследования средств коммуникации, предложенная Е.В. Шереметьевой.

Следующим этапом реализации нашего проекта – стал деятельностный этап, целью которого стало определение эффективности коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста.

Первоначально был проведен подготовительный подэтап, в ходе которого мы:

- определили направления и принципы коррекционно-развивающей работы;
- разработали примерные направления программы коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы и полученные в ходе реализации диагностического этапа проекта данные об особенностях коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста позволили нам определить следующие **направления** коррекционно-развивающей работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у данной категории детей:

- развитие речевой активности в игре;

- работа по стимуляции потребности общения с близкими взрослыми;
- развитие эмоционального реагирования;
- развитие языковых и психофизиологических компонентов речестановления.

При осуществлении коррекционно-развивающей работы мы посчитали важным ориентироваться на следующие **принципы**:

1. Принцип этиопатогенетический предполагает учет этиологии (причины) и механизмов речевого нарушения
2. Принцип онтогенетический предполагает учет развития речи в норме при любой речевой патологии
3. Принцип комплексности – предполагает воздействие на дефект и личность ребенка усилиями разных специалистов.
4. Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.
5. Принцип обходного пути учитывает новые функциональные системы в обход пострадавшего звена.
6. Принцип деятельностного подхода предполагает включение формируемых навыков в процесс коммуникативно-речевой деятельности.

Программа коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего дошкольного возраста предполагает реализацию следующих направлений деятельности:

1. Диагностико-прогностическое.
2. Просветительское.
3. Деятельностное.
4. Рефлексивно-оценочное.

В рамках диагностико-прогностического направления создаются психолого-педагогические условия для мотивирования субъектов образовательного процесса по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего дошкольного возраста.

Просветительское направление предполагает формирование и углубление знаний субъектов образовательного процесса о психолого-педагогических особенностях неговорящих детей раннего дошкольного возраста.

Задачами реализации деятельностного направления выступает, прежде всего, формирование у субъектов образовательного процесса навыков эффективного общения с неговорящими детьми раннего дошкольного возраста, а также овладение педагогами и родителями технологиями коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, овладение педагогами технологиями работы с родителями, вовлечение всех субъектов образовательного процесса во взаимодействие друг с другом.

Рефлексивно-оценочное направление предполагает подведение итогов реализации программы, оценку произошедших изменений в личности каждого субъекта образовательного процесса.

С учетом выработанных направлений деятельности, а также, на основе анализа методических разработок и практических пособий, нами было разработано содержание по каждому направлению. В качестве примера направления деятельности и содержание представлены в таблице 1.1 и приложении.

Таблица 1.1.

Примерная структура программы коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста

№ п/п	Направления деятельности	Субъекты-участники деятельности	Содержание работы
1.	Диагностико-прогностическое	Педагоги	Изучение мотивационной готовности коррекционно-педагогической работе по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Совместное с родителями обсуждение результатов обследования. Ознакомление с коммуникативно-речевыми особенностями неговорящих детей раннего и младшего дошкольного

			возраста, индивидуально-психическими особенностями, с фактами и причинами, обусловившими нарушение онтогенеза. Изучение родительских ожиданий в отношении организации и содержания коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.
		Родители	Создание мотивационной основы повышения коррекционно-педагогической компетентности родителей. Совместное с педагогами обсуждение результатов обследования. Определение степени готовности родителей к сотрудничеству с педагогами ДОО и специалистами разного профиля, умение прогнозировать возможную степень их привлечения в коррекционно-педагогический процесс и определение помощи, которую способны оказывать родители с учетом различных факторов (профессиональной занятости, материального положения, уровня образования, жилищно-бытовых условий). Формирование готовности содействовать педагогам в проведении коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.
		Дети	Обследование когнитивных компонентов, языковых и психофизиологических предпосылок речестановления у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста
2.	Просветительское	Педагоги	Изучение нормативно-правовой основы ранней помощи детям с ОВЗ (в частности с речевыми нарушениями). Особенности и потребности неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Деонтологические основы взаимодействия с родителями неговорящих детей. Обеспечение дифференцированного подхода к родителям, тактичность, внимание и сопереживание способствуют установлению партнерских отношений, взаимного доверия и понимания. Использование традиционных и нетрадиционных форм работы с родителями неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Использование онлайн-ресурсов как формы повышения квалификации

			учителя-логопеда по теме формирования коррекционно-педагогической компетентности родителей.
		Родители	Изучение нормативно-правовой основы ранней помощи детям с ОВЗ (в частности с речевыми нарушениями). Знание особенностей и потребностей неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Использование современных средств коммуникации в коррекционно-педагогической работе по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.
3.	Деятельностное	Педагоги	Овладение наиболее эффективными методами, средствами и приемами коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Изучение специальных методов и приёмов для стимуляции речевой активности и речевого общения, направленные на: -формирование мотивационно-побудительного уровня речевой деятельности; -совершенствование способности к подражанию действиям (эхопраксии) взрослого, сверстников и речевому подражанию — эхолалии; -развитие психофизиологической основы речевой деятельности: разных видов восприятия, физиологического и речевого дыхания, артикуляционных навыков; формирование внутреннего и внешнего лексикона (номинативного, предикативного, и атрибутивного), обеспечивающего минимальное общение; -формирование первоначальных навыков грамматического (морфологического и синтаксического) структурирования речевого высказывания; - формирование у ребёнка способности к созданию внутреннего плана, программы высказывания (по началу — примитивного); -профилактику возникновения вторичных речевых нарушений. Создание ситуации провокации , или искусственное непонимание ребенка. Использование стихотворных ритмизированных текстов, чтение художественной литературы. Оречевление всех процессов
		Родители	

			организованной совместно с ребенком деятельности, что способствует произвольному обучению детей умению вслушиваться в звуки речи, улавливать ее ритм, отдельные звуко сочетания и постепенно проникать в их смысл. Вызывание возможностей произнесения звуков и звукокомплексов, имеющихся у ребенка. Закрепление дома навыков, полученных ребенком на занятиях.
		Дети	Стимуляция речевой и психической активности у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Совершенствование способности к подражанию (в том числе речевому) действиям взрослого и сверстников. Развитие и коррекция психофизиологических предпосылок речестановления (физиологического и речевого дыхания, артикуляционной моторики, фонематического восприятия). Развитие эмоционального реагирования в общении со взрослыми и сверстниками.
4.	Рефлексивно-оценочное	Педагоги	Оценка эффективности коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Анализ и рефлексия коррекционно-педагогической деятельности.
		Родители	Проведение анкетирования с целью оценки динамики развития коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Подведение итогов реализации программы, оценку произошедших изменений в личности каждого субъекта образовательного процесса. Повышение уровня коррекционно-педагогической компетентности родителей, имеющих неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.
		Дети	Дети эмоционально реагируют на похвалу и порицание взрослого, развита способность к мимическому выражению эмоционального реагирования, сформирована самостоятельная творческая игра как с игрушками, так и с предметами-заместителями,наблюдается достаточно активное речевое сопровождение во время игры, повысился уровень развития фонематического восприятия и

			артикуляционной моторики, что позволяет нормализовать речевое развитие детей или приблизить его к возрастной норме.
--	--	--	---

Содержание программы реализуется в разнообразных формах, таких как: Совет педагогов, «круглые столы», лекторий, педагогические мастерские, семинары-практикумы, педагогическая студия, создание игровых и проблемных ситуаций, написание и распространение памяток для педагогов, онлайн-консультации, фотоконкурсы, конкурсы презентаций и видеороликов.

Основной формой работы с детьми являются индивидуальные и подгрупповые коррекционно-развивающие занятия (малыми подгруппами по 2-3 ребенка). Занятия учителя-логопеды могут осуществлять с ребенком при участии родителей.

Работа по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего дошкольного возраста осуществляется также через проведение коррекционно-развивающих занятий с использованием методов сказкотерапии, сюжетно-ролевых игр, показом практической деятельности и подражательных игр. Особое внимание должно уделяться вовлечению всех субъектов образовательного процесса в совместную деятельность, созданию и поддержанию такого благоприятного микроклимата, главным признаком которого является атмосфера взаимодействия. Взаимопонимания и доверия, когда исключается доминирование одних участников процесса над другим.

В качестве критериев коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего дошкольного возраста являются:

1. Состояние коммуникативно-речевого развития детей.
2. Уровень мотивационной готовности педагогов работать с данной категорией детей и профессиональная компетентность.
3. Коррекционно-педагогическая компетентность родителей.

№	Критерий	Высокий	Средний	Низкий
1.	Профессиональная компетентность педагогов	Знает психолого-педагогические особенности неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, понимает необходимость работы с ними; готов к работе с данной категорией детей, использует знания о возрастных и физиологических особенностях детей раннего и младшего дошкольного возраста в образовательном процессе, владеет умением коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, может строить взаимоотношения с неговорящими детьми и их родителями, учитывая индивидуальные особенности.	Не в достаточной мере владеет знаниями о психолого-педагогических особенностях неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, не в полной мере понимает необходимость работы с ними; готов к коррекционно-педагогической работе по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, но не совсем понимает необходимость работы в этом возрасте, готов строить взаимоотношения с неговорящими детьми с их родителями, но не всегда учитывает их индивидуальные особенности.	Не знает психолого-педагогические особенности неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, их особые образовательные потребности; готов к коррекционно-педагогической работе по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, но не совсем понимает необходимость работы в этом возрасте; не владеет навыками взаимоотношения с неговорящими детьми с их родителями, не учитывает их индивидуальные особенности.
2.	Педагогическая компетентность родителей	Знает особенности развития неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, осведомлен в необходимости работать с ними, готов к сотрудничеству с педагогами и специалистами по вопросам	Недостаточно осведомлен в вопросах особенностей развития неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, в необходимости работать с ними, не совсем готов к	Не знает особенностей развития неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, не считает целесообразной работу с ними в данном возрасте; не готов к сотрудничеству с педагогами и

		стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Владеет приемами по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста.	сотрудничеству с педагогами и специалистами по вопросам стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Не в полной мере владеет приемами по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста.	специалистами по вопросам стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста. Не владеет приемами по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у детей раннего и младшего дошкольного возраста.
--	--	---	--	--

Последним этапом реализации обследования стал контрольный этап, **целью** которого было определение динамики коррекционно-педагогической работы по стимуляции коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Нами были поставлены следующие задачи:

- провести повторное обследование состояния когнитивных компонентов коммуникативно-речевых навыков неговорящих детей: их речевая активность в игре, оценка стимуляции потребности в общении с близкими взрослыми, эмоциональное реагирование, состояния языковых и психофизиологических компонентов речестановления ребенка;

- проанализировать полученные результаты.

Обследование можно проводить на основе методики, предложенной Е.В. Шереметьевой в 4 этапа, которые были направлены на изучение состояния средств коммуникации у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.

I этап – сбор анамнестических данных, изучение медицинской карты ребенка);

II этап – изучение когнитивных компонентов развития речезыковой системы ребенка в игре;

III этап – изучение языковых и психофизиологических предпосылок речестановления ребенка;

IV этап – заключительный (определение нарушения в развитии речи). В исследовании была использована модифицированная анкета для воспитателей и родителей, разработанная Е.В. Шереметьевой и методика обследования средств коммуникации, предложенная Е.В. Шереметьевой

На первом этапе, при сборе анамнестических данных, мы исследовали предпосылки предречевого развития детей (гуление, лепет. вокализации, и их разнообразие). Изучив медицинскую документацию и в ходе беседы с родителями выявили наличие патологии во время беременности, родов и ранний послеродовой период. Кроме того, нами были изучены данные о соматическом состоянии детей обследуемой группы.

Далее нами уточнялось соматическое состояние детей, поскольку разнообразные хронические заболевания в раннем возрасте плохо влияют на их развитие речи.

Таким образом, у детей с нарушениями коммуникативно-речевой деятельности в анамнезе выявлено большое количество патологических факторов предречевого развития, которые проявлялись в неврологической и соматической патологии.

На втором этапе работы были изучены когнитивные компоненты коммуникативно-речевых навыков неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста, в частности: речевая активность в игре, оценка стимуляции потребности в общении с близкими взрослыми, эмоциональное реагирование. Важным показателем развития коммуникативно-речевой деятельности является уровень развития и характер игровой деятельности.

На третьем этапе работы (логопедическом), мы изучали состояние языковых и психофизиологических компонентов речестановления детей. Анализ ритмической организации речи показывает, что у детей с нормальным развитием соотношение хореически и ямбически организованных слов почти совпадают, а у детей с нарушенным речевым развитием наблюдаются значительные преобладания в словаре хореически организованных слов. Дети с речевым развитием, соответствующим возрастной норме имеют голос достаточной силы и тембра. У детей с

нарушением речевого развития голос слабый, тихий или, наоборот, достаточно визгливый. Если говорить о мелодике речи, то характерными для детей раннего и младшего дошкольного возраста являются такие показатели нарушений как монотонность, отсутствие мелодичности. Анализ мелодической организации речи показывает, что большинство неговорящих детей затрудняются в подражании голосовых модуляций взрослого и не могут повышать или понижать тон голоса. Признаками отклонений речевого развития в мелодической организации голоса является то, что дети не могут подражать взрослому, если он меняет тон и, тем более, самостоятельно изменять голос.

Все описанные нами признаки проявлялись достаточно неравномерно в психических, физиологических, языковых и познавательных компонентах речевого развития детей раннего и младшего дошкольного возраста. Поэтому в ходе исследования возникла необходимость распределить их по типам нарушений коммуникативно-речевой деятельности детей данной категории, ориентируясь на проявление признаков в обозначенных составляющих речевых систем детей.

Подсчитав баллы, мы установили закономерности в проявлении признаков отклонений в когнитивных, языковых и психофизиологических компонентах речевого развития детей раннего возраста и предположили, что эти дети имеют отклонения речевого развития. В речевом развитии детей отклонений в различных компонентах когнитивных, языковых и психофизиологических компонентах проявляются очень неритмично, мозаично. Мы предположили, что эти дети имеют задержку речевого развития.

На четвертом, заключительном, этапе исследования нами были выделены основные типы отклонений в овладении речью по степени выраженности и по структуре и определены нарушения в развитии коммуникативно-речевой деятельности неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Мы в своей работе ориентировались на типы отклонений, которые были выделены Е.В. Шереметьевой: резко выраженные, выраженные и нерезко выраженные нарушения.

В самостоятельной игре у детей с резко выраженными отклонениями преобладали манипуляции с предметами, появлялись одноактные игровые действия с игрушками. Игровые действия они не сопровождали речью. Родители этих детей или не считали нужным говорить с ребенком в ситуации одевания и раздевания ребенка или общались с ребенком при помощи грамматически сложных конструкций, смысла которых ребенок не понимал. Дети не реагировали совсем или реагировали неадекватно на похвалу или порицание взрослых. Они быстро уставали, могли лечь на пол или начинали раскачиваться сидя. Для них также было характерно сосание пальцев рук. Голос у таких детей глухой, слабый по интенсивности, они просто не могли подражать изменению голоса взрослого. Игра этих детей носила подражательный процессуальный характер, однако быстро распадалась на одноактные игровые действия, которые сопровождалась редкими фонационными возгласами.

Из беседы с родителями данной группы детей, мы узнали, что они при одевании и раздевании ребенка в детском саду иногда говорили с ним, но чаще их обращения не были включены в ситуацию, были сложно оформлены лексически и грамматически. Дети адекватно реагировали на похвалу или порицание, однако не выполняли инструкцию взрослого, если она не была интонационно оформлена. По мимике можно было различить удовольствие или недовольство ребенка. Голос детей нормальный по тембру, но тихий по интенсивности. Самостоятельно дети не понижали и не повышали тон голоса, однако при стимулирующей помощи взрослого старались подражать его голосовым модуляциям.

Дети с нерезко выраженными нарушениями могли играть сюжетными игрушками, действия многократно повторяли и могли варьировать. Собственные действия сопровождали частыми голосовыми фонациями. Родители при одевании и раздевании ребенка в детском саду говорили с ними, их речь была включена в ситуацию. Однако иногда в речи, обращенной к ребенку, встречались слова, не совсем понятные ему, предложения со сложными грамматическими конструкциями. Дети адекватно реагировали не только на похвалу или порицание взрослого, но и на инструкцию. Голос детей нормальный, достаточной силы. Дети уже

самостоятельно повышали и понижали тон голоса. Родители отмечали, что у детей в словарном запасе преобладают двусложные слова с ударением на первом слоге над двусложными словами с ударением на втором слоге.

Следовательно, состояние речевой системы детей первой группы детей с резко выраженными нарушениями можно квалифицировать как «отклонения речевого развития», поскольку оно носит системный необратимый характер и усложняется по мере взросления ребенка. Мы можем утверждать, что эти дети уже в раннем возрасте нуждаются в направленном коррекционно-предупредительном воздействии.

Состояние речевой системы детей второй группы с выраженными речевыми нарушениями может быть отнесено к «задержке речевого развития» и носит обратимый характер и компенсируется по мере взросления ребенка и в ходе систематической коррекционной работы.

Дети третьей группы с нерезко выраженными нарушениями к 4 годам можно отнести к норме, а 5 лет у них возможны нарушения звукопроизношения и слоговой структуры.

Анализируя все составляющие компоненты обследования, можно составить общую таблицу влияния биологических и социальных факторов (в частности, взаимодействие родителей и детей на формирование коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста

Влияние биологических и социальных факторов на формирование коммуникативно-речевых навыков у неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста

№ п/п	Имя ребенка	Типы отклонений речевого развития	Наличие неврологических и соматических заболеваний	Родительская стимуляция
1.	A1	N	ЧДБ (простудные заболевания)	Высокая степень стимуляции со стороны родителей
2.	A2	Нерезко выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Высокая степень стимуляции со стороны родителей
3.	A3	N	ЧДБ (простудные заболевания)	Высокая степень стимуляции со стороны родителей
4.	A4	Резко выраженные отклонения	Резидуально-органическое поражение ЦНС, фебрильные судороги	Низкая степень стимуляции со стороны родителей

5.	A5	Нерезко выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Средняя степень стимуляции со стороны родителей
6.	A6	N	N	Высокая степень стимуляции со стороны родителей
7.	A7	Выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Средняя степень стимуляции со стороны родителей
8.	A8	Выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Низкая степень стимуляции со стороны родителей
9.	A9	Резко выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Низкая степень стимуляции со стороны родителей
10.	A10	Резко выраженные отклонения	Резидуально-органическое поражение ЦНС	Низкая степень стимуляция со стороны родителей
11.	A11	N	Дисбактериоз и пищевая аллергия	Высокая степень стимуляции со стороны родителей
12.	A12	N	N	Средняя степень стимуляции со стороны родителей
13.	A13	N	Перинатальная энцефалопатия , фебрильные судороги	Средняя степень стимуляции со стороны родителей
14.	A14	Нерезко выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Низкая степень стимуляция со стороны родителей
15.	A15	Нерезко выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Средняя степень стимуляции со стороны родителей
16.	A16	Резко выраженные отклонения	Резидуально-органическое поражение ЦНС	Средняя степень стимуляции со стороны родителей
17.	A17	Выраженные отклонения	Перинатальная энцефалопатия	Низкая степень стимуляция со стороны родителей
18.	A18	N	ЧДБ (простудные заболевания)	Высокая степень стимуляции со стороны родителей
19.	A19	N	N	Средняя степень стимуляции со стороны родителей
20.	A20	Резко выраженные отклонения	Резидуально-органическое поражение ЦНС	Низкая степень стимуляция со стороны родителей

Все полученные результаты показывают необходимость стимуляции потребности общения со стороны взрослых. Данные, полученные в ходе сравнительного анализа, показали, что лучше результаты развития коммуникаивно-речевых навыков показали дети, чьи родители орачевляют все процессы взаимодействия со своими детьми и это значительно лучше

стимулирует речевое развитие, чем чтение художественной литературы детям или искусственно организованная стимуляция (повтори, скажи и др.). с детьми, чье речевое развитие соответствует возрасту, говорят больше, чем с неговорящими, все это доказывает значимость микросоциальной стимуляции для речевого развития ребенка. Если коммуникативные цели еще могут быть достигнуты ребенком, то речевое развитие сильно тормозится, что и показывают результаты обследования детей младшего дошкольного возраста.

Таким образом, мы еще раз подчеркиваем необходимость социальной мотивации для развития коммуникативно-речевых навыков ребенка. И мотивация у детей с нормальным развитием речевой коммуникации гораздо выше, чем у их сверстников с отклонениями в овладении речью. И мы можем с точностью сказать, что дети, с которыми родители говорят больше, имеют более высокие результаты в овладении речью. Но, к сожалению, не все родители владеют знаниями о том, как взаимодействовать со своим неговорящим ребенком, чтобы стимулировать его коммуникативно-речевые навыки. И задача педагогического коллектива ДОО помочь им в этом, научить взаимодействовать с ребенком и проводить работу по стимулированию речевой активности неговорящих детей, ведь мы еще раз подчеркиваем, что у детей с настоящей задержкой речевого развития сохранены компенсаторные возможности и при правильной организации эти нарушения проходят со временем. А с детьми, имеющими разные типы отклонений речевого развития, требуется специально организованная помощь коррекционного характера, и начинать ее следует еще в группах для детей раннего и младшего дошкольного возраста. Но так как в детском саду не предусмотрена работа учителя-логопеда с этими детьми по стимуляции коммуникативно-речевой деятельности, а неговорящих детей становится с каждым годом все больше, возникла необходимость создания новых форм взаимодействия с детьми данной категорией детей и их родителей. В детском саду открыта группа кратковременного пребывания, в которой есть неговорящие дети, консультативный пункт для детей с речевыми нарушениями и было предложено создать кружок для

стимуляции и развития коммуникативно-речевой деятельности для детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Коммуникативно-речевая деятельность предполагает взаимодействие участников коммуникации (коммуникантов), направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата, а также речевую коммуникацию как одно из составляющих коммуникативной деятельности и овладение такими коммуникативно-речевыми умениями, как: навыки воспринимать и понимать информационный материал, сотрудничества и взаимопонимания, умения слушать и слышать, навыки ведения диалогической и монологической речью.

Проблема коммуникативно-речевого развития неговорящих детей раннего и младшего дошкольного возраста на современном этапе достаточно активно исследуется учеными, что связано с увеличением в детской популяции данной категории. У данной группы детей отмечается снижение потребности в речевом общении. Неговорящим детям, вследствие ослабленной социальной направленности, свойственна недостаточность коммуникативной компетенции: несформированность потребности в коммуникативном общении, детерминация коммуникативных умений ситуативно-деловой формой общения, ограниченность коммуникативной интенции и направленности мимики и жестов. Неговорящие дети представляют собой неоднородную группу по уровню сформированности познавательного, коммуникативного и речевого развития, что необходимо учитывать в коррекционно-развивающей работе.

Все перечисленные особенности свидетельствуют о том, что неговорящие дети раннего дошкольного возраста не владеют ни одним из компонентов коммуникативной деятельности в той мере, в какой это оказалось доступным их нормально развивающимся сверстникам, что подтвердили имеющиеся в литературе данные.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1.Аксенова Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одного из приоритетных направлений современной специальной педагогики / Л.И.Аксенова// Дефектология. 2012. №3.-С.39-44.
- 2.Андреева Г.М. Социальная психология / Андреева Г.М. - М: МГУ, 1980. — 416 с.
- 3.Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: Ст. дошкол. возраст/ А. Арушанова // Дошкольное воспитание. -1998. -№ 6. - С. 86-89
- 4.Баранова Е.Б. Организация специальной помощи детям раннего возраста с задержкой психического и речевого развития в группах кратковременного пребывания /Е.Б.Баранова, С.Н.Сазонова //«Практическая психология и логопедия». - 2006. - №4 (21). - С. 18 - 25.
5. Блинкова Т. М. Логопедическая группа. Развитие речи детей 2-3 лет/ Т.М.Блинкова.- Волгоград: Учитель, 2011.-270с
- 6.Бодалев А. А. Психология общения/Бодалев А.А. - Воронеж, 1996.- 256 с
- 7.Бобкова Н.В. Программа коррекционно - развивающих занятий в группе кратковременного пребывания для детей раннего возраста / Н.В. Бобкова, Е.А. Кузнецова, Т.В. Орлина, Н.А. Панова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2006. - №3. - С. 55 - 62.
- 8.Волосовец Т.В. Состояние и перспективы развития системы ранней помощи детям в России / Т.В. Волосовец// Ранняя психолого-медико-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям: Материалы конференции. М., 2013, С. 12-16.
- 9.Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский.- Спб.: Из-во «Лань», 2003.-390с.
10. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса. Дневник научных наблюдений/А.Н.Гвоздев, Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1981.-144с.
- 11.Гриншпун, Б. М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов / 64 Специальное образование. 2017. № 3 Б. М. Гриншпун // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учеб. пособие для студентов высших и

средних специальных педагогических учебных заведений. — М. :Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997. — Т. 2

12. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона/ О.Е. Громова.- Творческий центр Москва, 2005.-340с.

13.Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Жинкин Н.И. - М.: Наука, 1982. - 156 с.

14. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. / Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. — 320 с.

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

16.Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 2 - 3 лет / М.Ю.Картушина. - М.: ТЦ Сфера, 2010. - 128 с.

17.Кириллова Е. В. Логопедическая работа с безречевыми детьми/ Е.В.Кириллова: Учебно-методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2011.-290с.

18.Кириллова Е.В. Формирование предпосылок фонематических представлений у детей раннего возраста с неврологической симптоматикой / Е.В.Кириллова// Практическая психология и логопедия. - 2006. - №1 (18).- С. 9

19. Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года[Текст]: распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. № 1839-р.

20.Косенкова О.С. Интегрированный подход к проведению логопедических занятий / Косенкова О.С., Демидова М.А., Галкина Н.П., Черенкова М.А.// Логопед. - 2008. - №7. - С. 75 - 88.

21. Леонтьев А.Н. Психология общения/ Под ред. А.Н. Леонтьева. — М.: Смысл, 1999. — 365 с.

22. Лингвистический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — 260 с.

23. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. / Лисина М.И. - М.: Педагогика, 1986. -144с.

24. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии / Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М., 2005. – 83 с.

25. Малофеев Н.Н., Разенкова Ю.А., Урядницкая Н.А. О развитии службы ранней помощи детям с отклонениями в развитии и детям-инвалидам в Российской Федерации // Дефектология. – 2007. – № 6

26. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. / Мунирова Л.Р.-М.- 1992,- 17 с.

27. Нарушение речи у дошкольников. Составители: Белова - Давид Р.А., Гриншпун Б. М./: Белова - Давид Р.А., Гриншпун Б. М.- М.: Просвещение, 2009.- 216с.

28. Павлова О. С. Формирование коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Автореф. дис....кан.пед. наук / Павлова О.С.— Москва, 1998. — 190 с.

29. Приходько О.Г., Югова О.В. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителями / Приходько О.Г., Югова О.В./ М. – 2015. – 146с.

30. Пискунова Л.Н. Программно-методическое обеспечение психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с патологией речи в ДОУ / Л.Н. Пискунова, Е.Г. Сидоренко//«Проблемы развития детей в норме и патологии». - 2008. - №6 (35). - С. 9 - 13.

31. Ромусик, М.А. Личностно-ориентированный подход в коррекционно-логопедической работе с детьми младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Н. Ромусик – М., 2011 – 25 с.

32. Самойлова И. М. Организация работы логопеда с детьми 1-3 лет в условиях дошкольного логопедического пункта/ И.М. Самойлова //Логопед.- 2005.-№ 2.- С.34-39.

33. Соловьева Л.Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни: Автореф. дис....кан.пед. наук /Соловьева Л. Г. — Москва, 1998. — 199 с.

34.Соловьева Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями // Дефектология. — 2007. — № 4. — С. 37—45.

35.Стернин И.А. Модели описания коммуникативного поведения /Стернин И.А -Воронеж: «Гарант», 2000. – 27с. Изд. 2. испр. 2015. - 52 с.

36. Танцюра С. Ю. Формирование предпосылок речевой коммуникации у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 1 уровня: Автореф. дис....кан.пед. наук / Танцюра С. Ю.— Москва, 2008. — 161 с.

37. Тищенко В.А. Классификация коммуникативных умений студентов. Электронный ресурс. Портал: Знание. Понимание. Умения: URL: <http://www/zpu-journal.ru/zpu/e-ublications//2007.TishchenkoVA>. (Дата обращения: 18.03.2014)

38. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

39.Чепурина И. В. Стимулирование речевого развития детей раннего возраста как средство логопедической профилактики [Текст] / И. В. Чепурина // Актуальные задачи педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). - Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. - С. 69-72.

40. Шереметьева Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста: Автореф. дис....кан.пед. наук/Шереметьева Е.В. — Москва, 2008. — 285 с.

41.Шереметьева Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста / Шереметьева Е. В. — Москва: НКЦ, 2012. — 168 с.

42.Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб.пособие для студ. высш. учеб, заведений /Цейтлин С.Н. — М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с

43.Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды/Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко./ Эльконин Д.Б. - М., 1989.

44. Mesulam M Imaging connectivity in the human cerebral cortex: The next frontier? /M. Mesulam. -- Ann.Neurol. 2005. Vol. 57, N L-P. 309-325.

45.Milewski S. Lingistyczne i dydaktyczne aspekty analizy fonemowej. / S. Milewski. --Lublja, 1999.-P.21-42.

46. Strassmeier, Walter: Friihforderung konkret: 260 lebenspraktische Ubungen iur entwicklungsverzogerte und behinderte Kinder / Walter Strassmeier. - 4, aktualisierte Aufi. - Munchen; Basel: E. Reinhardt, 1997.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Психодиагностический инструментарий

Важным показателем речевого развития в раннем возрасте является уровень развития и характер игровой деятельности. Показатели исследования игровых действий и речевой активности в процессе игры представлены в таблице 1.

Таблица 1

Речевая активность детей в игре

Параметры оценки	Показатели оценки	Баллы
Сформированность игровых действий	Неадекватные действия с игрушками	-1
	Манипуляции с предметами	-1
	Процессуальные игровые действия	1
	Процессуальные игровые действия с элементами замысла	1
	Сюжетно-отобразительные игровые действия	1
	Игровые действия соответствуют предложенному сюжету	1
	Некоторые действия ребенка не соответствуют сюжету игры	-1
	Отказ выполнять задания	-1
Речевая активность в игре	"Оречевляет" свои игровые действия	1
	Редкие фонационные	-1

	возгласы эмоционального характера	
	Играет молча	1

В раннем возрасте коммуникативно-речевая деятельность ребенка полностью зависит от его ближайшего окружения (родители, близкие взрослые, педагоги группы). Роль микросоциума и мотивации речевого развития исследовались по показателям, которые представлены в таблице 2

Таблица 2

Оценка стимуляции потребности в общении с близкими взрослыми

Параметры оценки	Показатели оценки	Баллы
Общение родителей с ребенком перед уходом	Помогают ребенку раздеться и сложить одежду в шкаф	1
	Раздевают, складывают одежду и уходят	-1
	Оставляют ребенка и сразу уходят	-1
Общение родителей с ребенком при встрече	Помогают ребенку одеться самому	1
	Интересуются у педагога, как прошел день	1
	Быстро одевают и забирают	-1
	Не интересуются, как прошел день	-1
Общение ребенка с родителями при расставании	Целует родителей и машет рукой на прощание	1
	Поплачет и успокаивается	1
	Никак не реагирует на расставание	-1
	Истерически рыдает и держит за ноги	-1
	Радует, "отвечает" на вопросы родителя	1
Общение ребенка с	Радует, инициирует беседу	1
	Получает сладкое и дает	-1

родителями при встрече	возможность себя одеть	
	Не испытывает никаких эмоций	-1
	Не хочет идти из группы	-1
Чтение детской литературы	Читают каждый день	1
	Читают несколько раз в неделю	1
	Читают очень редко	-1
Стимуляция речевого развития взрослыми	Оречевление совместных действий	1
	Учат имитировать звуки в игровой форме	1
	Просят повторить или сказать	-1

При наблюдении за эмоциональным реагированием ребенка мы смогли решить сразу 3 задачи: отметить состояние эмоциональной сферы, рассмотреть адекватность реагирования на инструкцию взрослого и изучить состояние мимической мускулатуры. Эмоциональное реагирование исследуемых детей представлено в таблице 3.

Таблица 3

Эмоциональное реагирование

Параметры оценки	Показатели оценки	Баллы
Реагирование на похвалу/порицание взрослого	С удовольствием	1
	Адекватно реагирует на похвалу/порицание	1
	Не проявляет эмоций	-1
	Не реагирует /реагирует неадекватно на похвалу /порицание	-1
	Проявляют элементы агрессии	-1
	Движения лицевой	

Мимическое проявление удовольствия/неудовольствия	мускулатуры выразительности	
	Снижена способность мимического проявления эмоционального состояния	-1
	Отсутствует способность мимического проявления эмоционального состояния	-1
Способность к эмпатии	Пожалеет в случае неудачи	1
	Никак не реагирует на неудачу другого	-1
Наличие/отсутствие самоуспокаивающих движений	Самоуспокаивающие движения отсутствуют	1
	Долго играет	
	Наличие самоуспокаивающих движений	-1
	Быстро устает	-1

Состояние речевой деятельности неговорящих детей изучается логопедом с помощью следующих методов: опрос родителей, анкетирование воспитателей, предъявление специальных заданий детям. В раннем возрасте анализируются такие компоненты как тон голоса, мелодика, ритм. Показатели оценки компонентов представлены в таблице 4.

Таблица 4

Состояние языковых и психофизиологических компонентов
речестановления ребенка

Параметры оценки	Показатели оценки	Баллы
Основной тон голоса	Нормальный	1
	Достаточной силы	1
	Слабый	-1

	Визгливый	-1
	Глухой	
Мелодика	Подражает повышению/понижению голоса взрослого	1
	Повышает/понижает тон голоса сам	1
	Не подражает повышению/понижению голоса взрослого	-1
	Не повышает/понижает тон голоса сам	-1
Ритм	Количество ямблически организованных слов превышает количество хореически организованных	1
	Дельта между ямблически и хореически организованными словами составляет 8-30%	1
	Дельта между ямблически и хореически организованными словами составляет 35-90%	-1
	Все слова хореически организованы	-1

Анкета для воспитателей

Анкетные данные ребенка

Ф.И. ребенка _____

Дата рождения _____

Дата заполнения анкеты _____

В каком возрасте привели в детский сад _____

Из какой семьи ребенок (полной, неполной)

Кто еще проживает с ребенком _____

Какой ребенок по счету у родителей _____

Кто чаще приводит в д/с

- ☐ мама,
- ☐ папа,
- ☐ бабушка,
- ☐ дедушка,
- ☐ сестра/брат,
- ☐ няня,
- ☐ соседка,
- ☐ еще кто-то _____

В какое время чаще приводят

- ☐ Раньше всех
- ☐ К завтраку
- ☐ Опаздывают на завтрак
- ☐ На прогулку
- ☐ Свой вариант _____

Каким образом помогают ребенку раздеться

- ☐ Быстро раздевают ребенка и складывают одежду в шкафчик;
- ☐ Помогают ребенку самому снять одежду и сложить в шкафчик;
- ☐ Сразу уходят;
- ☐ Свой вариант _____

Ребенок идет в группу

- ☐ С удовольствием;

- Плачет и быстро успокаивается;
- Долго плачет и не может успокоиться
- Свой вариант _____

Кто забирает домой

- мама,
- папа,
- бабушка,
- дедушка,
- сестра/брат,
- няня,
- соседка,
- еще кто-то _____

В какое время чаще забирают: сразу после сна или полдника, как и всех, позже всех

Свой вариант _____

Каким образом помогают ребенку собраться домой

- Быстро одевают и забирают;
- Помогают ребенку самому одеться;
- Интересуются как прошел день в д/с;
- Не испытывают интереса, спешат домой;
- Свой вариант _____

Как ребенок адаптировался в д/с

- Быстро и безболезненно;
- В течение трех месяцев плакал после ухода мамы;
- Полгода не отпускает воспитателя от себя;
- Свой вариант _____

Игровая деятельность

Что говорит во время игры:

- Редкие возгласы;
- Проговаривает свои действия, действия персонажей игры

(оречевляет игру);

- Молчит;
- Свой вариант _____

Какой характер игры ребенка

- Однообразные, бессодержательные, повторяющиеся действия с любым предметом (стереотипное постукивание, тянет в рот, сосет, бросает);
- Игра носит сюжетный характер (ребенок отражает из жизни окружающих взаимосвязь и последовательность событий);
- Появляются элементы ролевой игры (может по просьбе взрослого назвать свою роль в соответствии с выполняемыми действиями);
- Копирует действия других детей;
- Не играет, предпочитает сидеть в уголке;
- Игра носит агрессивный характер;
- Игра не свойственна возрасту;
- Свой вариант _____

Предпочитает играть

- В одиночестве;
- С другими детьми;

Межличностные взаимоотношения

Как расстается утром с родителями:

- Легко;
- Когда как;
- Всегда трудно;
- Целый день скучает, часто вспоминает;
- Свой вариант _____

Как встречает родителей вечером

- Радостно;
- Долго ждет в раздевалке или на прогулке;
- Доигрывает в группе, родители ждут;
- Нейтрально;
- Не испытывает радость;
- Свой вариант _____

Как ребенок идет на контакт с Вами:

- Всегда легко, с удовольствием;
- В зависимости от настроения;
- Замкнут;
- Агрессивно;
- Общение с Вами только ответное;

- Общение с Вами инициативное;
- Свой вариант _____

Как ребенок общается со сверстниками:

- Агрессивен;
- Доброжелателен;
- Замкнут;
- Общение только ответное;
- Общение инициативное;
- Свой вариант _____

Как ребенок просит желаемую игрушку:

- Жестом;
- Просит лепетными словами и указательным жестом;
- Просит лепетным словом без жеста;
- Отнимает;
- Не решается попросить (смотрит на игрушку и молчит или ждет

Вашей помощи)

- Свой вариант _____

Какие действия предпринимает, когда у него просят игрушку

- Отдает;
- Плачет, прижимая к себе игрушку;
- Дерется;
- Свой вариант _____

Сочувствует ли другим детям:

- Да, всегда подойдет, пожалеет;
- Иногда, если окажется рядом;
- Нет, никак не реагирует;
- Свой вариант _____

Какое настроение преобладает у ребенка:

- Всегда спокоен;
- Часто смеется и радуется;
- Редко улыбается;
- Практически не улыбается, улыбка больше похожа на гримасу;
- Никогда не слышала, как он смеется

- Свой вариант _____

Речевое развитие ребенка

Как ребенок понимает обращенную речь (словесная инструкция 1-2 действия)

- Понимает сразу же и идет выполнять поручение;
- Надо повторить инструкцию несколько раз, чтобы выполнил задание;
- Как будто не слышит;
- Понимает свое имя;
- Понимает бытовые, знакомые инструкции
- Свой вариант _____

Собственная речь ребенка:

- Преобладают жесты и недифференцированные возгласы;
- Лепетные слова;
- Упрощенные слова;
- Общается короткими фразами;
- Общается развернутой фразой из 3-4 слов с аграмматизмами;
- Общается грамматически оформленной фразой;
- Свой вариант _____

Голос ребенка

- Практически не слышен в группе;
- Очень тихий;
- Нормальный;
- Громкий, звонкий;
- Визгливый;
- Свой вариант _____

Любит ли рассматривать картинки

- Рассматривает с интересом;
- Игнорирует;
- Свой вариант _____

Как слушает сказки и стихи:

- С большим интересом;
- Слушает потому, что слушают все;
- Не слушает;

- Свой вариант _____

Как принимает участие в осуждении сказок, иллюстраций

- Активно повторяет и отвечает на вопросы;
- Отвечает только на обращенные к нему вопросы;
- Не участвует, предпочитает молчать
- Свой вариант _____

Повторяет слова и фразы за детьми и взрослыми

- Повторяет;
- Иногда повторяет;
- Не повторяет;
- Свой вариант _____

Поведение ребенка в течение дня:

- Активен, участвует в играх и занятиях;
- Пассивен, присутствует, но не проявляет самостоятельной инициативы;
- Быстро устает;
- Ложится на ковер и начинает раскачиваться
- Свой вариант _____

Доступные коммуникативные жесты

- Смотрит на лицо говорящего взрослого в процессе общения
да/нет
- Смотрит в глаза говорящего взрослого в процессе общения
да/нет
- Протягивает ладонь по направлению к предмету и сжимает и разжимает пальцы да/нет
- Протягивает ладонь по направлению к взрослому и сжимает и разжимает пальцы да/нет
- Протягивает руку для приветствия (для рукопожатия) да/нет
- Машет рукой при прощании (пока) да/нет
- Наличие указательного жеста в сторону желаемого предмета
да/нет

Анкету заполнил воспитатель группы

Благодарим за сотрудничество!

Анкета для родителей

Анкетные данные ребенка

Ф.И. ребенка _____

Дата рождения _____

Дата заполнения анкеты _____

В каком возрасте привели в детский сад _____

Кто чаще приводит в д/с _____

Ребенок идет в группу

- ☐ С удовольствием;
- ☐ Плачет и быстро успокаивается;
- ☐ Долго плачет и не может успокоиться
- ☐ Свой вариант _____

Кто забирает домой _____

Игровая деятельность

Что говорит во время игры:

- ☐ Редкие возгласы;
- ☐ Проговаривает свои действия, действия персонажей игры (оречевляет игру);
- ☐ Молчит;
- ☐ Свой вариант _____

Какой характер игры ребенка

- ☐ Однообразные, бессодержательные, повторяющиеся действия с любым предметом (стереотипное постукивание, тянет в рот, сосет, бросает);
- ☐ Игра носит сюжетный характер (ребенок отражает из жизни окружающих взаимосвязь и последовательность событий);
- ☐ Появляются элементы ролевой игры (может по просьбе взрослого назвать свою роль в соответствии с выполняемыми действиями);
- ☐ Копирует действия других детей;
- ☐ Не играет, предпочитает сидеть в уголке;
- ☐ Игра носит агрессивный характер;
- ☐ Игра не свойственна возрасту;
- ☐ Свой вариант _____

Предпочитает играть

- ☐ В одиночестве;
- ☐ С другими детьми;

Межличностные взаимоотношения

Как расстается утром с Вами:

- ☐ Легко;
- ☐ Когда как;
- ☐ Всегда трудно;
- ☐ Целый день скучает, часто вспоминает;
- ☐ Свой вариант _____

Как встречает Вас вечером

- ☐ Радостно;
- ☐ Долго ждет в раздевалке или на прогулке;
- ☐ Доигрывает в группе, родители ждут;
- ☐ Нейтрально;
- ☐ Не испытывает радость;
- ☐ Свой вариант _____

Как ребенок просит желаемую игрушку:

- ☐ Жестом;
- ☐ Просит лепетными словами и указательным жестом;
- ☐ Просит лепетным словом без жеста;
- ☐ Отнимает;
- ☐ Не решается попросить (смотрит на игрушку и молчит или ждет

Вашей помощи)

- ☐ Свой вариант _____

Какие действия предпринимает, когда у него просят игрушку

- ☐ Отдает;
- ☐ Плачет, прижимая к себе игрушку;
- ☐ Дерется;
- ☐ Свой вариант _____

Сочувствует ли другим детям:

- ☐ Да, всегда подойдет, пожалеет;

- Иногда, если окажется рядом;
- Нет, никак не реагирует;
- Свой вариант _____

Какое настроение преобладает у ребенка:

- Всегда спокоен;
- Часто смеется и радуется;
- Редко улыбается;
- Практически не улыбается, улыбка больше похожа на гримасу;
- Никогда не слышала, как он смеется
- Свой вариант _____

Речевое развитие ребенка

Как ребенок понимает обращенную речь (словесная инструкция 1-2 действия)

- Понимает сразу же и идет выполнять поручение;
- Надо повторить инструкцию несколько раз, чтобы выполнил задание;
- Как будто не слышит;
- Понимает свое имя;
- Понимает бытовые, знакомые инструкции
- Свой вариант _____

Собственная речь ребенка:

- Преобладают жесты и недифференцированные возгласы;
- Лепетные слова;
- Упрощенные слова;
- Общается короткими фразами;
- Общается развернутой фразой из 3-4 слов с аграмматизмами;
- Общается грамматически оформленной фразой;
- Свой вариант _____

Голос ребенка

- Очень тихий;
- Нормальный;
- Громкий, звонкий;

- Визгливый;
- Свой вариант _____

Любит ли рассматривать картинки

- Рассматривает с интересом;
- Игнорирует;
- Свой вариант _____

Как слушает сказки и стихи:

- С большим интересом;
- Слушает потому, что слушают все;
- Не слушает;
- Свой вариант _____

Как принимает участие в осуждении сказок, иллюстраций

- Активно повторяет и отвечает на вопросы;
- Отвечает только на обращенные к нему вопросы;
- Не участвует, предпочитает молчать
- Свой вариант _____

Повторяет слова и фразы за детьми и взрослыми

- Повторяет;
- Иногда повторяет;
- Не повторяет;
- Свой вариант _____

Доступные коммуникативные жесты

- Смотрит на лицо говорящего взрослого в процессе общения
да/нет
- Смотрит в глаза говорящего взрослого в процессе общения
да/нет
- Протягивает ладонь по направлению к предмету и сжимает и
разжимает пальцы да/нет
- Протягивает ладонь по направлению к взрослому и сжимает и
разжимает пальцы да/нет
- Протягивает руку для приветствия (для рукопожатия) да/нет
- Машет рукой при прощании (пока) да/нет

- Наличие указательного жеста в сторону желаемого предмета
да/нет

Анкету заполнил родитель группы

Благодарим за сотрудничество!

Примерная рабочая программа

Принято на заседании педагогического совета Протокол № _____ от _____	Утверждаю: введено в действие приказом от _____ № _____ Заведующий МБДОУ д/с № ____ _____ Н.Н.Иванова
--	---

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА

учителя-логопеда

для детей раннего возраста (2-3лет)

с расстройствами речевого развития

Учитель-логопед:
Петрова А.А.

Белгород, 2021г.

СОДЕРЖАНИЕ

№ п/п	Наименование разделов	Стр.
	I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	
1.1.	Пояснительная записка	3
1.2.	Цели и задачи реализации программы	4
1.3.	Принципы и подходы к формированию программы	4
1.4.	Характеристики особенностей развития детей раннего возраста	5
1.5.	Планируемые результаты освоения программы	7
	II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	
2.1.	Организация коррекционно-образовательной деятельности	8
2.2.	Взаимодействие с педагогами ДОУ и семьями воспитанников	10
	III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	
3.1.	Развивающая предметно-пространственная среда	15
3.2.	Годовой план работы	
3.3.	Перспективный план	
3.4.	Календарно- тематическое планирование	
3.5.	Циклограмма распределения рабочего времени	
	ИСПОЛЬЗУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА	

I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Рабочая программа учителя-логопеда _____ предназначена для детей с 2 до 3 лет с отклонениями в речевом развитии, МБДОУ детского сада № _____.

Выготский Л. С. писал: *«Ранний возраст сензитивен во всем»*, мы знаем, что ранний возраст — это совершенно особый период становления всех систем, что сензитивный период речевого развития приходится именно на первые три года жизни ребенка.

Программа является инновационным документом для групп компенсирующей и комбинированной направленности для детей раннего дошкольного возраста (с 2 до 3 лет) ДОУ и составлена в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, Конвенцией ООН о правах ребенка, Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей, Декларацией прав ребенка, Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, а также разработками отечественных ученых в области общей и специальной педагогики и психологии.

Данная Программа создавалась для организации коррекционной и образовательной деятельности именно с этими детьми.

Программой предусмотрена необходимость охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, обеспечения эмоционального благополучия. Программа позволяет формировать оптимистическое отношение детей к окружающему, что дает возможность каждому ребенку проживать все этапы периода детства и развиваться, обеспечивает позитивное эмоционально-личностное и социально-коммуникативное развитие.

Рабочая программа составлена на основе АООП ДОУ для детей раннего возраста, Парциальной программы Н.В.Нищевой «Раста, малыш!»

1.2.Цели и задачи реализации программы.

Целью данной Программы является построение системы коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей раннего дошкольного возраста (с 2 до 3 лет) с расстройствами речевого развития, предусматривающей полную интеграцию действий всех педагогов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников. Комплексность педагогического воздействия направлена на **выравнивание речевого и психофизического развития детей раннего дошкольного возраста с расстройствами речевого развития и обеспечение их всестороннего гармоничного развития.**

Программа построена на принципе гуманно-личностного отношения к ребенку и позволяет обеспечить развивающее обучение дошкольников, всестороннее развитие интеллектуально-волевых качеств, дает возможность сформировать у детей все психические процессы.

Одной из основных задач Программы является овладение детьми самостоятельной активной речью и коммуникативными навыками.

Главная идея Программы заключается в реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с привлечением **синхронного выравнивания речевого и психического развития детей раннего дошкольного возраста с расстройствами речевого развития.**

Программа учитывает общность развития нормально развивающихся детей и детей с расстройствами речевого развития и основывается на онтогенетическом принципе, принимая во внимание закономерности развития детской речи в норме.

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач, поставленных Программой, обеспечивается благодаря комплексному подходу

и интеграции усилий педагогов, специалистов, семей воспитанников.

Реализация принципа интеграции способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, более полному раскрытию творческого потенциала каждого ребенка, возможностей и способностей, заложенных в детях природой, и предусматривает совместную работу учителя-логопеда, педагога-

психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре,

инструктора по лечебной физкультуре, воспитателей и родителей дошкольников.

1.3. Принципы и подходы к формированию программы

Принципы формирования программы:

1. Использование и интеграция разных видов деятельности в планировании и проведении коррекционной работы.
2. Расположение речевого материала от простого к сложному, от восприятия и обозначения конкретного предмета, явления к абстрактному образу.
3. Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка: специфики его речевого развития, степени выраженности речевого дефекта, возможностей восприятия коррекционного педагогического воздействия.

1.4. Характеристики особенностей развития детей раннего возраста (2-3 лет)

Ранний дошкольный возраст (с 2 до 3 лет) — особый период в жизни ребенка, время становления всех органов и систем. Именно в этом возрасте мозг достигает 80 % своего развития, происходит становление наглядно-действенного мышления, активно развиваются опорно-мышечный аппарат, се физиологические системы организма и психика.

К двум годам у нормально развивающегося ребенка в обиходе от 250 до 300 слов. В это время ребенок начинает употреблять не только существительные и глаголы, но и другие части речи: личные местоимения (*я, он, она, ты, мы*), наречия (*там, вон, где, хорошо, еще*), прилагательные (*красный, большой, маленький, хороший, плохой*), простые предлоги (*на, в, у, по, за*), соединительные союзы (*а, и*). Идет активное усвоение грамматики. Появляются те грамматические формы, которые помогают ребенку ориентироваться в отношении к предметам и пространству (падежи), во времени (глагольные времена).

Сразу после двух лет ребенок осваивает уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных (*пальчик, водичка*). У ребенка активно развивается фразовая речь. Он использует короткие фразы, состоящие из обращения и глагола («*Мама, дай!*»), предложения с отрицанием («*Не спать!*»), строит фразу из трех слов с использованием своего имени («*Папа, Катя гуляют!*»), овладевает распространенными предложениями («*Тетя, дай мяч!*», «*Аня, сиди тут!*»), использует вопросительные предложения («*Ты чего тут сидишь?*»), предложения с противопоставлением («*Папа мне давал карандаш, а ты не даешь!*»), сложносочиненные предложения («*Мама ушла, и я один остался*»). Малыш овладевает диалогической речью и все чаще становится инициатором общения.

К концу третьего года жизни начинается развитие монологической речи. Малыш может рассказать о том, куда он ходил с мамой, что он видел на прогулке, что делал в детском саду. Он с удовольствием слушает чтение взрослыми детских книжек, рассматривает картинки в книжках и пытается рассказывать вместе со взрослым хорошо знакомые сказки («*Курочка Ряба*», «*Репка*», «*Колобок*»). Он слушает чтение стихов и договаривает отдельные слова в них, может рассказать простые четверостишия (например, из книги А. Барто «*Игрушки*»).

Фонетическая сторона речи ребенка третьего года жизни несовершенна из-за несовершенства артикуляционного аппарата. Ребенок освоил гласные

звуки [а], [у], [о], [и] и согласные раннего онтогенеза [к], [к'], [г], [г'], [м], [м'], [п], [п'], [б], [б'], [т], [т'], [д], [д'], [н], [н'], к концу третьего года — [в], [в'], [ф], [ф'] [ы], [э], [х], [х'], [с'], [з'], [л']. До трех лет физиологической нормой считается некоторое смягчение согласных звуков, то есть все освоенные твердые согласные могут звучать как полумягкие. Все звуки позднего онтогенеза ребенок третьего года жизни, как правило, опускает или заменяет на более простые. И это является физиологической нормой. Фонематический слух ребенка этого возраста практически не развит. Отмечаются нарушения звуконаполняемости слов. Например, в начале третьего года жизни при стечении согласных в начале слова первый согласный опускается: *пaть* вместо спать, *куйка* вместо шкурка, *ниська* вместо книжка и т. п. Иногда опускается начальный гласный звук: *падёт* вместо упадет, *гуськи* вместо игрушки.

К концу третьего года жизни эти сокращения уходят. Отмечаются нарушения слоговой структуры слов: *лясё* вместо хорошо, *палям* вместо пополам, *ливaть* вместо поливать. На третьем году жизни малыш овладевает интонационной стороной речи: интонацией понижения в двухсловном предложении, восклицательной интонацией, чуть позже — вопросительной интонацией.

В группы компенсирующей направленности для детей раннего дошкольного возраста (с 2 до 3 лет) с расстройствами речевого развития поступают неговорящие или практически неговорящие дети с отягощенным анамнезом, наблюдающиеся у невропатолога и других специалистов (ортопеда, хирурга, отоларинголога и т. д.). У этих детей речь практически не развита, словесные средства отсутствуют. В лучшем случае они общаются с помощью лепетных слов или звукоподражаний. Некоторые дети общаются с помощью речевых средств, набор которых крайне ограничен. Их речь изобилует аграмматизмами настолько, что малопонятна окружающим. Эти дети имеют отклонения в развитии внимания, мышления, памяти, часто отличаются неуправляемостью, эмоциональной лабильностью, крайней расторможенностью или, наоборот, заторможенностью. Навыки предметной деятельности у этих детей слабо развиты, социальные контакты практически не сформированы.

Следует подчеркнуть, что группа неговорящих детей раннего дошкольного возраста (с 2 до 3 лет) крайне неоднородна и в речевом развитии, и в развитии неречевых психических функций, а также по уровню моторного и социального развития. Задержки речевого развития у детей могут быть как функционального, так и органического характера. Все эти дети нуждаются в квалифицированной помощи невропатолога, логопеда, психолога, что обеспечивается при их поступлении в группы компенсирующей направленности для детей раннего дошкольного возраста с расстройствами речевого развития.

1.5. Планируемые результаты

В соответствии с Программой общее и речевое развитие ребенка к трем годам соответствует следующим требованиям:

- у ребенка сформирован пассивный словарь, он понимает речь окружающих, дает ответные двигательные реакции, может выполнять просьбы и инструкции взрослого;

- у ребенка сформирован минимальный активный словарь по пройденным лексическим темам, малыш знает названия окружающих предметов и действий с ними, в его речи представлены простые нераспространенные предложения (*«Машина едет», «Кукла хочет спать»*), он умеет вести диалог со взрослым, задает вопросы (*«Кто это? Что он делает? Он куда пошел?»*);
- ребенок интересуется окружающим, активно действует с игрушками и бытовыми предметами, знает назначение бытовых предметов (ложки, карандаша, расчески и т. п.);
- у ребенка сформированы простейшие навыки самообслуживания, он стремится проявлять самостоятельность в игровой деятельности и в быту;
- ребенок проявляет интерес к другим детям, стремится к общению с ними и осуществлению совместных игровых действий;
- ребенок проявляет интерес к детским книжкам, с удовольствием слушает чтение потешек, стишков, русских народных сказок, небольших рассказов, пытается договаривать слова и словосочетания вслед за взрослым, рассматривает иллюстрации в книжках, отвечает на вопросы взрослого по ним и сам задает вопросы (*«Кто это? Что делает кот?»*);
- малыш с удовольствием двигается под музыку, поет простые распевки и песенки, дает эмоциональные реакции на музыкальные произведения;
- ребенок умеет проводить прямые и волнистые, длинные и короткие линии, изображать дождик, травку, снежок пальчиками, фломастером, кистью, карандашом, закрашивает крупные простые изображения, не выходя за контур;
- у ребенка развита крупная моторика, он осваивает различные виды движений (ходьбу, бег, лазание, перешагивание, прыжки).

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ.

2.1. Организация коррекционно-образовательной деятельности Развитие общих речевых навыков, просодической стороны речи, произносительной стороны речи

Формирование навыка выполнения длительного и короткого толчкообразного выдоха.

Формирование и развитие навыка воспроизведения гласных звуков [y], [a], [o], [и] вслед за взрослым с постоянной и различной громкостью.

Формирование навыка плавного снижения интенсивности звучания гласного звука в процессе его длительного протягивания.

Формирование навыка воспроизведения данных гласных звуков по называнию взрослым символа звучания: [y] — воет волк, [a] — девочка качает куклу, [o] — у мальчика болит зуб, [и] — кричит жеребенок.

Развитие речевого подражания на базе гласных звуков [y], [a], [o], [и], их слияний.

Уточнение произношения согласных раннего онтогенеза в открытых слогах и словах с ними.

Формирование элементарных артикуляторных навыков при выполнении артикуляционной гимнастики.

Развитие силы и динамики голоса.

Развитие интонационной выразительности на материале гласных звуков и звукоподражаний.

Развитие способности к звукоподражанию в различных играх.

Формирование навыка прохлопывания, простукивания, прошагивания слогового рисунка слов, состоящих из двух открытых слогов.

Развитие импрессивной речи

Формирование умения вслушиваться в речь, понимать ее содержание, сосредоточиваться, настраиваться на восприятие речи и давать ответные двигательные реакции.

Расширение объема понимания обращенной речи, накопление пассивного словаря с ориентацией на понимание целостных словосочетаний, подкрепленных наглядным предметным действием (*пить сок, варить суп, копать песок*).

Формирование умения соотносить предметы и действия с их словесным обозначением. Обучение детей узнаванию предметов по их назначению («*Чем ты будешь есть?*»), по их описанию (*он круглый, красный, резиновый, его можно бросать*).

Формирование доступных обобщающих понятий (*игрушки, одежда, обувь*).

Развитие пассивного глагольного словаря:

- обучение пониманию смысла сюжетных картинок, на которых люди и животные совершают различные действия (*мальчик сидит, собака сидит, птичка сидит; мальчик спит, собака спит, птичка спит*);
- обучение пониманию действий, совершаемых одним и тем же лицом (*собака лежит, сидит, стоит, бежит*);
- обучение ориентировке в названиях действий, когда они даны без обозначения объектов («*Кто спит, сидит, лежит, бежит?*»);
- обучение детей переключению с одного действия на другое по словесной инструкции, различению утвердительных и отрицательных приказаний, выполнению одно- и двухступенчатых инструкций.

Развитие понимания грамматических форм (единственное и множественное число существительных, единственное и множественное число глаголов, уменьшительные суффиксы существительных, косвенные падежи существительных мужского и женского рода).

Обучение пониманию простых предложений.

Обучение соотносению слов *один, много, ни одного* с соответствующим количеством предметов; соотношение слов *большой, маленький, такой же* с размером предлагаемых предметов.

Различение пространственного расположения предметов при условии, что предметы находятся в привычных для ребенка местах. Дифференциация простых предлогов.

Обучение пониманию вопросов по предметной и сюжетной картинкам, по прочитанной сказке (со зрительной опорой).

Формирование умения понимать и выполнять двухступенчатые, а концу учебного года — и трехступенчатые инструкции.

Формирование экспрессивной речи

Вызывание потребности подражать слову взрослого.

Формирование звуко-слоговой структуры слов с правильным воспроизведением ударного слога и интонационно-ритмического рисунка в двусложных

словах типа *мама, Катя, иди, усы, котик, вагон*, в односложных словах типа *мак, кот*, в трехсложных словах типа *бананы, панама*.

Формирование умения называть детей группы и членов семьи, а также предметы ближайшего окружения.

Формирование и расширение номинативного словаря по изучаемым лексическим темам.

Формирование глагольного словаря, работа над активным усвоением повелительного наклонения глаголов и инфинитива.

Введение в речь прилагательных, обозначающих цвет (*красный, синий, желтый, зеленый*), размер (*большой, маленький*), свойства (*горячий, холодный, кислый, сладкий, хороший, плохой*).

Включение в активный словарь личных и притяжательных местоимений *я, мы, ты, вы, он, она, мой, твой, ваш, наш*.

Формирование умения образовывать имена существительные в единственном и множественном числе.

Формирование умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Формирование умения согласовывать прилагательные с существительными мужского и женского рода в числе и падеже.

Обучение активному использованию в речи инфинитива и повелительного наклонения глаголов.

Обучение договариванию фраз, начатых логопедом, со зрительной опорой.

Вызывание и закрепление в речи двусловных предложений типа «*Где киса?*», «*Дай кису*», «*Это киса*», «*Тут киса*», «*На кису*».

Стимулирование к договариванию слов, словосочетаний в повторяемых логопедом потешках, стихах, сказках.

Формирование умения отвечать на вопросы по картинке и по демонстрации действий («*Кто ест кашу?*» — «*Катя*». — «*Что Катя делает?*» — «*Ест*». — «*Что Катя ест?*» — «*Кашу*»).

Обучение пониманию вопросов по прочитанной сказке (со зрительной опорой) и умению отвечать на них.

Формирование умения самостоятельно составлять предложения по небольшой сюжетной картинке с одним действующим лицом («*Аня сидит*», «*У Кати кот*», «*Ваня пьет воду*»).

Обучение составлению предложений с обращением.

Формирование умения заучивать небольшие потешки, стишки с опорой на картинки.

2.2. Взаимодействие с педагогами ДООУ и семьями воспитанников

2.2.1. Взаимодействие с педагогами ДООУ

Задача всех педагогов и специалистов, работающих с детьми с расстройствами речевого развития, — максимально облегчить процесс коррекционной и образовательной деятельности, сделать его интересным и увлекательным для ребенка. Успешное преодоление речевого недоразвития возможно при условии интеграции усилий всего педагогического коллектива и единства требований, предъявляемых к детям. Такое взаимодействие осуществляется по всем направлениям коррекционной и образовательной деятельности всеми педагогами. Специалистом, организующим взаимодействие всех педагогов, в группах компенсирующей

направленности является учитель-логопед. Рекомендации учителя-логопеда обязательны для выполнения всеми педагогами, работающими в группе.

Для реализации эффективного взаимодействия педагогов и специалистов должны быть созданы необходимые условия:

- хорошее знание программ, целей и задач коррекционной деятельности всеми педагогами;
- понимание каждым педагогом своих функций;
- единые требования при выполнении коррекционных задач;
- специальное образование, повышение квалификации через самообразование и методическую работу.

Всем специалистам, принимающим участие в коррекционном и образовательном процессах, необходимо составить общее комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности, позволяющее избежать расхождений, перегрузки и дезадаптации детей. Кроме того, педагоги должны проводить взаимопосещение занятий с целью выявления трудностей, возникающих у того или иного ребенка, и выработки индивидуальной коррекционной стратегии для каждого ребенка. В последнее время приобрели популярность интегрированные занятия с участием всех педагогов и родителей дошкольников. В группе для детей раннего дошкольного возраста их можно проводить во второй половине учебного года, после зимних каникул.

Важная роль в организации образовательного и воспитательного процессов отводится воспитателям, так как они больше времени находятся с детьми, имеют возможность посещать занятия всех специалистов, ежедневно общаться с родителями дошкольников, а следовательно, быстрее выявлять проблемы, которые возникают в процессе обучения и воспитания. Воспитатели ежедневно проводят индивидуальные занятия с детьми во второй половине дня по рекомендации учителя-логопеда, закрепляют и развивают навыки, сформированные учителем-логопедом.

Музыкальным воспитанием детей раннего дошкольного возраста с расстройствами речевого развития занимается музыкальный руководитель, работа которого должна опираться на требования Программы. Целью занятий музыкой с детьми раннего дошкольного возраста с расстройствами речевого развития является воспитание у детей желания заниматься музыкальными видами деятельности. На музыкальных занятиях дети слушают музыку, подпевают взрослым, танцуют, играют. У детей развиваются музыкальные способности, музыкально-ритмические движения, ориентировка в пространстве, речь, коммуникативная культура, эмоциональная отзывчивость и творческие способности. В музыкальных занятиях обязательно принимает участие учитель-логопед, что позволяет привнести в них элементы логоритмики, являющейся одной из важнейших коррекционных методик.

Физическим развитием детей раннего дошкольного возраста занимаются инструктор по физической культуре и инструктор по лечебной физкультуре, если такой специалист есть в учреждении. Во время занятий по физической культуре задания по развитию общих двигательных умений и навыков дополняются заданиями на коррекцию и исправление двигательных нарушений, характерных для детей с расстройствами речевого развития. Для развития координации движений в сетку физкультурной деятельности

(или в форме дополнительной образовательной услуги) желательно включать занятия ритмикой.

Подвижные игры планируются в соответствии с лексическими темами, предложенными учителем-логопедом. Учитель-логопед является участником занятий по физической культуре, осуществляет взаимодействие с инструктором по физической культуре в ходе образовательной деятельности.

Тесное взаимодействие педагогов позволяет решить задачи, поставленные в Программе, и максимально компенсировать отставание в речевом развитии у детей раннего дошкольного возраста.

2.2.2. Взаимодействие с семьями воспитанников

В группе компенсирующей направленности для детей раннего дошкольного возраста с расстройствами речевого развития учитель-логопед пытается привлечь родителей к коррекционно-развивающей работе через систему методических рекомендаций. Родители получают рекомендации в устной форме на вечерних приемах раз в две недели и еженедельно по пятницам в письменной форме в специальных тетрадях. Рекомендации родителям по организации домашней коррекционно-развивающей деятельности с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей как в речевом, так и в интеллектуальном развитии.

В методический комплект к Программе входят тетради «Занимаемся вместе» и «Занимаюсь с мамой». Тетрадь «Занимаемся вместе» содержит методические рекомендации для родителей и необходимый иллюстративный материал для занятий с малышом. Тетрадь «Занимаюсь с мамой» — это первая рабочая тетрадь, в которой малыш сам выполняет различные игровые задания вместе с мамой. Эти пособия позволяют объединить усилия учителя-логопеда и родителей в воспитании гармонично развитой личности. Методические рекомендации, данные в тетрадях, подскажут родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с малышом дома. Они предоставят малышу возможность вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослого. Так, родители смогут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают потешки, пестушки и стихи, помогут научиться лепить и рисовать. Выполняя с малышом предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление. К тому же богатый иллюстративный материал пособий освободит родителей от поиска необходимых картинок и поможет сделать игровые занятия более интересными и яркими. Задания тетрадей подобраны в соответствии с изучаемыми лексическими темами и требованиями Программы.

Специально для родителей детей раннего дошкольного возраста, в методический комплект к Программе включены материалы для стенда «Родителям о речи ребенка» и материалы для оформления родительского

уголка в групповой раздевалке. Материалы родительского уголка помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания. Полезные для родителей материалы, консультации логопеда включены и в книгу «Если ребенок плохо говорит». Учитель-логопед, как ведущий специалист группы, проводит индивидуальные занятия с детьми в присутствии родителей в вечерний отрезок времени с одновременным консультированием родителей не реже, чем раз в две недели. При возможности организуется онлайн-трансляция занятий учителя-логопеда, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. Во второй половине года возможно участие родителей в интегрированных занятиях с детьми.

Особенно важно взаимодействие педагогов с родителями в период адаптации каждого ребенка к детскому саду. Это очень сложный период в жизни ребенка, который, как правило, сказывается на психофизическом здоровье малыша. В этой возрастной группе период адаптации растягивается до полутора-двух месяцев и иногда сопровождается ослабленностью и ранимостью ребенка, болезнями, ухудшением аппетита, проблемами со сном. Малыш плохо засыпает, спит беспокойно, вскрикивает во сне. Днем он капризничает, становится плаксивым, заторможенным или, наоборот, расторможенным, отказывается контактировать с другими детьми, его не интересуют игрушки и происходящие вокруг события. У неговорящего ребенка период адаптации протекает труднее, чем у его нормально развивающихся сверстников. И так низкая речевая активность малыша падает, коммуникативные возможности снижаются, темпы развития замедляются. Чем лучше у ребенка развиты предметная деятельность, навыки социального взаимодействия, тем легче протекает процесс адаптации к детскому саду. Для тех детей, которые особенно трудно адаптируются к новым условиям, в первые дни возможно кратковременное пребывание в детском саду, присутствие мамы в групповом помещении в первые дни пребывания малыша в детском саду, наличие фотографии мамы на внутренней стороне дверцы шкафчика в раздевалке или на спинке кровати, любимая игрушка, принесенная из дома. Воспитатели должны провести беседу с родителями каждого ребенка, выяснить, каковы привычки и предпочтения малыша, для того чтобы как можно скорее завоевать его доверие. Как только эмоциональное состояние ребенка улучшится, нормализуются аппетит и сон, наладятся контакты со сверстниками и взрослыми, можно считать, что период адаптации закончился.

Особое внимание уделяется работе инструктора по физической культуре с родителями детей. Цели и задачи физического развития детей в семье и детском саду должны быть едины, поэтому их необходимо ставить и решать совместными усилиями. Как показывает практика, для многих родителей не существует неактуальных, второстепенных тем в сфере физического развития

своих детей. Родителям важно знать возрастные особенности детей, средства профилактики плоскостопия и нарушений осанки, методики проведения утренней гимнастики, подвижных игр, закаливающих процедур, принципы организации рациональной развивающей среды в целях

повышения двигательной активности детей, приемы стимулирования познавательной и речевой активности, что будет способствовать преодолению отставания в речевом развитии и т. д.

В современном информационном пространстве существует множество источников, где родители дошкольников могут пополнить знания по развитию

своих детей. Это телевизионные программы, радиопередачи, публикации в периодических изданиях, методические пособия, Интернет. Но ничто из вышеперечисленного не может заменить педагога, играющего ведущую роль в передаче родителям педагогических знаний и умений, так как именно педагог обладает системными знаниями, умениями, навыками, опытом в работе с детьми, располагает объективными данными о проблемах и достижениях каждого конкретного ребенка, нюансах его развития. Родительские собрания, мастер-классы, заседания университета для родителей, еженедельная газета для родителей, группы в социальных сетях, организованные педагогами, — те формы взаимодействия педагогов с родителями дошкольников, которые рекомендует Программа.

III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

3.1. Организация предметно-пространственной развивающей среды.

УГОЛОК «УЧИМСЯ ГОВОРИТЬ» В КАБИНЕТЕ ЛОГОПЕДА

1. Зеркало с лампой дополнительного освещения и шторкой.
2. Скамеечка или три стульчика для занятий у зеркала.
3. Крупные предметные картинки по изучаемым лексическим темам.
4. Крупные сюжетные картинки.
5. Книжки-игрушки.
6. Книжки с народными потешками, пестушками, колыбельными.
7. Книжки-малышки.
8. Лото «Парочки» по изучаемым лексическим темам.
9. «Веселые дразнилки для малышей».
10. «Веселая мимическая гимнастика».
11. Игрушки для уточнения произношения звуков в звукоподражаниях.
12. Картинки для уточнения произношения звуков в звукоподражаниях.
13. Предметные картинки для уточнения произношения звуков раннего онтогенеза.
14. Наборы небольших игрушек по изучаемым лексическим темам.
15. Разнообразный счетный материал.
16. Разнообразный природный материал (камешки, каштаны, желуди и т. п.).
17. Игрушки и тренажеры для формирования правильного физиологического дыхания.
18. Игрушки для сопровождения упражнений артикуляционной и мимической гимнастики.

84

19. Крупные картинки для сопровождения упражнений артикуляционной гимнастики.

УГОЛОК СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ В КАБИНЕТЕ ЛОГОПЕДА

1. Звучащие игрушки (погремушки, пищалки, колокольчики, бубенчики,

гармошки, барабанчики и т. п.).

2. Звучащие самодельные игрушки (запаянные пластиковые бутылочки с различными наполнителями — горохом, камешками, гвоздиками и т. п.).

3. Маленькая ширма для игр со звучащими игрушками.

4. Звучащие механические игрушки, будильник для игры «Найди по звуку».

5. Книжки-раскладушки и игрушки для игры «Узнай по голосу».

6. Игры «Цветолото», «Цветные фонны», сортер «Цветные зайки», сортер «Цветные машинки».

7. Игрушки-вкладыши, рамки-вкладыши, матрешки, пирамидки.

8. Пальчиковые бассейны с крупным наполнителем (камешки, каштаны, шарики для настольного тенниса), игрушки-«мнушки», массажные мячики.

9. Белая магнитная доска с комплектами магнитов и фломастеров.

10. Коврограф с набором плоскостных изображений по лексическим темам и геометрических фигур.

11. Доска и цветные мелки.

12. Подвешенный рулон белой бумаги для рисования на вертикальной поверхности, набор акварельных мелков, восковые мелки «Геометрические фигуры».

УГОЛОК МОТОРНОГО РАЗВИТИЯ В КАБИНЕТЕ ЛОГОПЕДА

1. Мячи разного размера из разных материалов, звучащие мячики.

2. Крупные пирамидки, крупная мозаика, крупные сборные игрушки и игрушки-вкладыши.

3. Крупные конструкторы типа «Lego», «Duplo».

4. Рамки-вкладыши по изучаемым лексическим темам.

5. «Волшебный куб».

6. Крупные разрезные картинки и пазлы по изучаемым лексическим темам.

Схема логопедического обследования ребенка 2-3-го года жизни

1. Дата обследования

2. Возраст ребенка

3. Данные доречевого, предречевого и речевого анамнеза

4. Состояние слуха (по заключению специалиста)

5. Состояние зрения (по заключению специалиста)

6. Данные наблюдения и обследования

6.1. Череп - стигмы дизэмбриогенеза черепа

6.2. Лицо:

Наличие стигм дизэмбриогенеза непроизвольные движения мимической мускулатуры (оцениваются во время разговора, смеха, плача, крика)

Произвольные движения мимической мускулатуры (с 2,5 года):

- умение поднять брови;
- умение нахмурить брови;
- умение улыбнуться;
- умение надуть щеки. Наличие-отсутствие асимметрии мимической мускулатуры - наличие пареза, паралича.

Мимика лица: Тонус мимических мышц (определяется при совместном осмотре ребенка невропатологом и логопедом)

Нос – строение

6.3. Рефлексы орального автоматизма (для детей с органическим поражением ЦНС, синдромом ДЦП)

6.4. Артикуляционный аппарат.

Верхняя челюсть - строение

Нижняя челюсть - строение

Аномалии строения Непроизвольные движения (оцениваются во время еды, при мимических проявлениях, при звуковых и речевых реакциях во время бодрствования и игры):

Произвольные движения (с 1 года 6 мес - по показу и слову взрослого):

- умение открыть рот;
- умение закрыть рот;
- умение закусить нижнюю губу;
- умение закусить верхнюю губу.

Оцениваются:

- координированность движений;
- объем движений;
- удержание позы;
- переход от движения к движению;
- другие особенности движений.

Тонус мышц нижней челюсти

Соотношение между верхней и нижней челюстью:

Губы - строение

Аномалии строения

Положение губ в покое:

Непроизвольные движения губ (оцениваются во время еды, при мимических проявлениях, при речевых реакциях во время бодрствования и игры):

Произвольные движения губ (с 1 года 6 мес - по показу и слову взрослого):

- "поцелуй";
- "улыбка";
- "трубочка-улыбка" (с 2,5 года).

Оцениваются:

- координированность движений;
- объем движений;
- удержание позы;
- переход от движения к движению.

Мышечный тонус губ, круговой мышцы рта:

Насильственные движения в мышцах губ:

Язык - строение:

Аномалии строения

Наличие пареза, паралича, атрофии мышц языка

Положение языка в покое:

Непроизвольные движения языка:

Произвольные движения языка (с 1 года 6 мес - по показу и слову взрослого):

- высовывание языка;
- убирание его назад;
- поднятие на верхнюю губу;
- высовывание на нижнюю губу;
- "часики";
- пощелкивание языком.

Оцениваются:

- координированность движений;
- объем движений;
- удержание позы;
- переход от движения к движению.

Насильственные движения языка

Подъязычная уздечка:

Аномалии строения

Мышечный тонус языка:

Твердое небо - строение:

Аномалии строения

Мягкое небо - строение:

Аномалии строения

Наличие пареза:

Непроизвольные движения мягкого неба:

Произвольные движения мягкого неба (с 2 лет):

- покашливание;
- наличие саливации.

6.5. Наличие оральных синкинезий

6.6. Дыхательный аппарат.

Тип дыхания:

Ритм дыхания:

6.7. Голосовой аппарат - строение:

Аномалии строения

Голос

6.8. Понимание речи: понимает названия окружающих предметов, действий и движений.

Особенности 1 год 1 мес. - 1 год 3 мес.

А. Понимание ребенком названий окружающих предметов:

Материал - три-четыре игрушки, изображающие вид транспорта, животных, предметы обихода, предметы детских игр (машина, часы, мячик, собака).

Методика выявления: ситуация естественная. Перед ребенком раскладываются четыре контрольных предмета. На вопрос взрослого : "Где ...?" - ребенок должен отыскать все предметы. После этого их убирают, ставят в другом порядке и вновь предлагают их найти.

Помощь ребенку: если ребенок ошибается или не ищет взглядом называемую игрушку, взрослый показывает ему только две игрушки и спрашивает : "Где...?" При отсутствии ответа показывает одну из игрушек и

называет ее. Можно показать и назвать две игрушки, а затем спрашивать обо всех четырех.

Поведение ребенка: по просьбе взрослого находит сам или при помощи нужные предметы (показывает рукой или берет в руки). Задание считается выполненным, если ребенок выбирает не менее трех предметов.

Не понимает названия окружающих предметов.

Материал - предметы одежды, обуви.

Методика выявления: ситуация естественная при общении с ребенком в группе. Ребенку предлагается найти четыре предмета из одежды: штанишки, шапку, ботинки, платье.

Помощь ребенку: если ребенок не ищет предметы или ошибается, взрослый предлагает вместе поискать их, подводит ребенка к шапке, просит найти ее, если поиска нет, подводит ребенка к платью, затем - к штанишкам. Можно найти с ребенком два предмета из четырех. А затем раскладывает на видных местах предметы и предлагает ребенку найти их.

Поведение ребенка: по слову взрослого сам или с помощью находит не менее трех предметов.

Не находит и не понимает названий окружающих предметов.

Б. Понимание ребенком действий:

Материал - сюжетная игрушка - кукла, тарелка, кровать. *Методика выявления:* ситуация естественная. Ребенку предлагается выполнить действия: "Покорми куклу", "Положи куклу в кровать".

Помощь ребенку: если ребенок не выполняет действия или не может их выполнить, взрослый показывает эти действия, а затем просит ребенка выполнить:

"Положи спать куклу", "Дай попить кукле".

Поведение ребенка: выполняет действия по просьбе взрослого, сам или с помощью взрослого.

Не выполняет действий по просьбе взрослого.

В. Ребенок ориентируется в группе:

Методика выявления: ситуация естественная. При проведении режимных процессов, организации игры ребенку предлагается выполнить следующие действия: "Покажи, где у нас рыбки", "Найди, где часы", "Иди мыть руки".

Поведение ребенка: выполняет не менее трех поручений взрослого. Задание считается выполненным, если ребенок решает все три задачи.

Не ориентируется в группе.

6.10. Активная речь: пользуется лепетом и отдельными облегченными словами в момент двигательной активности, удивления, радости.

Методика выявления: ситуация естественная. Наблюдение за ребенком ведется во время самостоятельной деятельности в течение 20 мин.

Помощь ребенку: если ребенок во время игры не произносит звуков и лепетных слов, взрослый вызывает у него удивление, радость: "Посмотри, вот кукла - ляля, ай! Нет ляли. Поищи, где ляля. А, вот она!" После показа взрослый продолжает наблюдение, поддерживая интерес ребенка к игрушкам.

Поведение ребенка: разнообразно лепечет сам или после игры со взрослым, пользуется облегченными словами ("дай, бах, ав-ав, ляля")

Употребляемые лепетные и облегченные слова:

Не лепечет, не пользуется облегченными словами

Особенности 1 год 4 мес. - 1 год 6 мес.

6.8. Понимание речи.

А. Обобщение предметов по существенным признакам в понимаемой речи (в "конфликтной" ситуации):

Материал - два однородных предмета, отличные друг от друга по какому-либо признаку (например, кошка белая, кошка черная, собака черная) и контрольный предмет - кукла.

Методика выявления: ситуация естественная. Перед ребенком раскладывают предметы в такой последовательности: собака черная, кошка черная, кошка белая, кукла. Взрослый предлагает показать сначала одну кошку, затем - другую, потом - собаку, куклу. После этого предметы меняют местами и ребенку предлагают найти их еще раз.

Материал - ложка десертная, ложка игрушечная, совок (по величине и цвету сходный с одной из ложек), кукла. Методика выявления - та же, что и в первой ситуации.

Поведение ребенка: находит однородные предметы по слову взрослого (кошку белую и черную, ложку десертную и игрушечную).

Не обобщает предметы по существенным признакам в понимании речи.

Б. Понимание предлогов и предложно - падежных категорий: понимание предлогов "в", "на"

Материал - коробка с крышкой, кубик.

Методика выявления: ребенка просят спрятать кубик, положить кубик на коробку, на стол и т.д.

Поведение ребенка: правильно выполняет поручения взрослого.

Не понимает предложно-падежных конструкций, не выполняет поручения.

6.9. Слуховое внимание и фонематический слух: различает неречевые звуки (1 год 6 мес).

Материал - набор игрушек: ширма, два бубна, два колокольчика, четыре деревянные ложки.

Методика выявления: ребенку предлагают поиграть в игру "Угадай, что звучит".

Поведение ребенка: правильно выбирает игрушки по их звучанию.

6.10. Активная речь: словами, облегченными (например, "би-би") и произнесенными правильно (машина), называет предметы и действия в момент сильной заинтересованности.

Материал - четыре предмета (кукла, зайчик, петушок, котенок), мешочек или коробка, из которой они вынимаются.

Методика выявления: ситуация естественная. Взрослый неожиданно вынимает из мешочка предмет и спрашивает: "Кто это, что это?"

Поведение ребенка: называет предметы правильно, например: заяц, машина, и облегченными словами.

Употребляемые слова

Не пользуется полными простыми словами.

Особенности 1 год 7 мес. - 1 год 9 мес.

6.8. Понимание речи.

А. Понимание несложный рассказ по сюжетной картинке, отвечает на вопросы взрослого.

Материал - изображение сюжетных картинок, например: мальчик поит лошадку; дети умываются; дети поливают цветы; дядя чинит машину.

Методика выявления: ситуация естественная. Взрослый кладет на стол картинки, предлагает ребенку посмотреть на них и спрашивает: "Где...?", "Покажи".

Помощь ребенку: если ребенок затрудняется ответить, можно рассмотреть сюжет картин и задать дополнительные вопросы, относящиеся к отдельным персонажам картины.

Поведение ребенка: отвечает на вопросы взрослого сразу либо с помощью дополнительных вопросов.

Не понимает несложный рассказ по сюжетной картинке, не отвечает на вопросы взрослого.

Б. Понимание предложно-падежных конструкций: понимание предложно-падежных конструкций с предлогом "под".

Материал - коробка с крышкой, кубик.

Методика выявления: ребенку предлагают спрятать кубик.

Поведение ребенка: правильно выполняет поручения.

Не понимает предложно-падежных конструкций, не выполняет поручений.

В. Понимание единственного и множественного числа существительного (1 год 9мес). *Материал* - картины: стол, столы, машина, машины, мяч, мячи, ложка, ложки, шар, шары.

Методика выявления: ребенку предлагают показать, где стол, а где столы и т.д. *Поведение ребенка:* из пяти пар показывает правильно три-четыре пары картинок.

Не показывает, а хаотично перебирает картинки.

Г. Понимание слов-действий, выраженных категорией возвратности глагола (1 год 9 мес.).

Материал - картины: кукла моет руки, кукла моется; мальчик катает машину, мальчик катается в машине; девочка одевает, девочка одевается.

Методика выявления: ребенку предлагают показать, где кукла моет, а где моется и т.д.

Поведение ребенка: из трех пар картин правильно показывает две-три пары.

Не показывает, не понимает.

Д. Понимание суффиксальных отношений:

Понимание слов с суффиксом уменьшительности (1 год 9 мес.).

Материал - картинки: машина большая и маленькая, собака большая и маленькая, мяч большой и маленький, чашка большая и маленькая.

Методика выявления: ребенку предъявляют картинки и спрашивают, где машина, а где машинка, где собака, а где собачка.

Поведение ребенка: находит необходимые картинки.

Не понимает, не находит

6.9. Слуховое внимание и фонематический слух: различение речевых звуков (1 год 9 мес.).

Материал - набор игрушек: ширма, две собаки, две кошки, два петуха, две коровы.

Методика выявления: ребенку предлагают поиграть в игру "Угадай, кто тебя позвал?".

Поведение ребенка: по звукоподражанию находит необходимые игрушки.

6.10. Активная речь.

А. Обозначение своих действий словами и двухсловными предложениями.

Методика выявления: ситуация естественная. Речевые проявления ребенка наблюдаются в игре, в режимных моментах, занятиях.

Поведение ребенка: во время игры и другой ситуации сопровождает свои действия словами и двухсловными предложениями.

Не сопровождает свои действия двухсловными предложениями.

Полные слова, которые употребляет:

Образцы двухсловных предложений:

Характер аграмматизма в предложении:

Б. Слоговая структура слова.

Употребление двухсложных слов (1 год 9 мес.) типа: "папа, мама, пила, часы".

Употребление односложных слов (1 год 9 мес.) типа: "дом, вот, мяч, там".

В. Звуковая сторона слова.

Отмечаются искажения, отсутствие, замены, смешения звуков.

Гласные звуки (1 год 9 мес.):

Согласные звуки:

Особенности 1 год 10 мес. - 2 года.

6.8. Понимание речи:

А. Понимание короткого рассказа взрослого без показа о событиях, бывших в опыте ребенка.

Материал - специально подготовленный рассказ о событии, хорошо знакомом ребенку.

Поведение ребенка: отвечает на вопросы взрослого.

Не понимает рассказ, не отвечает на вопросы.

Б. Понимание предложно-падежных конструкций: понимание предложно-падежных конструкций с предлогами "у", "с".

Материал - шарик, скат, коробка с крышкой. Методика выявления: ребенка просят покатить шарик с горки, со стола, положить шарик у коробки.

Поведение ребенка: правильно выполняет поручения.

Не понимает предложно-падежные конструкции, не выполняет поручения.

В. Понимание единственного и множественного числа глагола (2 года).

Материал - картины: мальчик строит, дети строят; девочка рисует, дети рисуют; девочка ест, дети едят.

Методика выявления: ребенку предлагают показать, где "строит", а где "строят" и т.д.

Поведение ребенка: из трех пар картин правильно показывает две-три пары.

Не показывает, не понимает

6.9. Слуховое внимание и фонематический слух: различение высоты голоса (2 года). Материал - набор игрушек: ширма, два медведя (большой и маленький), две собаки (большая и маленькая), две кошки (большая и маленькая).

Методика выявления: ребенку предлагают поиграть в игру "Тихо - громко".

Поведение ребенка: различает высоту голоса.

6.10. Активная речь.

А. При общении со взрослым пользуется трехсловными предложениями, употребляя прилагательные и местоимения.

Методика выявления: ситуация естественная (во время игры, режимных процессов, при общении со взрослым). *Поведение ребенка:* общается со взрослым посредством речи (двух- и трехсловными предложениями).

Не общается со взрослым двух- и трехсловными предложениями.

Образцы трехсловных предложений ребенка:

Характер аграмматизма

Б. Употребление винительного падежа (2 года):

В. Употребление предложного падежа (2 года):

Г. Употребление слов с суффиксом уменьшительности (2 года):

Д. Практическое употребление именительного падежа множественного числа с окончанием "ы", "и" (2 года):

Е. Слоговая структура слова: употребление трехсложных слов без стечения согласных (2 года), типа: машина, малина, собака, молоко.

Ж. Звуковая сторона слова: отмечаются искажения, отсутствие, замены, смешания звуков.

Гласные звуки (2 года):

Согласные звуки:

Особенности 2 года 1 мес. - 2 года 6 мес.

6.8. Понимание речи.

А. Понимание обращенной речи: понимание слов, обозначающих предметы, действия и признаки:

- игрушки (кукла, мишка, мяч, юла, зайка)
- посуда (чашка, тарелка, ложка)
- одежда (шапка, пальто, ботинки, платье, штанишки, рубашка)
- мебель (стол, стул, шкаф, кровать)
- части тела (голова, руки, ноги, шея)
- части лица (глаза, рот, нос, щеки, лоб)
- домашние животные (собака, кошка, петух, лошадь, корова)
- транспорт (машина, автобус, поезд, самолет)

- фрукты (яблоко, апельсин, слива) овощи (морковь, огурец, помидор) части тела животного (голова, ноги, хвост, глаза, усы) действия (одеваться, есть, пить, улыбаться, играть, строить, кататься, мыть, гладить, лечить) прилагательные, обозначающие величину, цвет и вкус (большой, маленький, длинный, короткий, красный, синий, желтый, зеленый, сладкий, кислый)
- наречия (близко, далеко, низко, высоко, быстро, медленно, темно, светло) Материал: лото, картинный материал.

Б. Понимание предложно-падежных конструкций и предлогов: понимание предлогов - за", "по", "до", "над" (с 2,6 мес).

Материал - шарик, кубик, коробка с крышкой, мебель группы: стол, стул, горка.

Методика выявления: ребенку предлагают выполнить поручения.

В. Понимание единственного и множественного числа прилагательного (2 года 6 мес).

Материал - картины: синий флажок, синие флажки; красный флажок, красные флажки; красный кубик, красные кубики; большой кубик, большие кубики.

Методика выявления: ребенку предлагают найти большой кубик и большие кубики.

Поведение ребенка: находит необходимые картинки.

Не понимает, не находит.

Г. Понимание настоящего и прошедшего времени глагола (2 года 6 мес.): беседа с ребенком о том, что он делал или будет делать.

Поведение ребенка: понимает настоящее и прошедшее время.

Не понимает времен глагола.

6.9. Слуховое внимание и фонематический слух: различение слов, близких по звучанию (2 года 6 мес).

Материал - картины: мышка-мишка, стол-стул, усы-уши, ежата-мышата, коса-коза.

Методика выявления: ребенку предлагают найти необходимую картинку.

Поведение ребенка: правильно находит картинки, различает слова, близкие по звучанию.

6.10. Активная речь.

А. Говорит многословными предложениями (более трех слов).

Методика: ситуация естественная. Взрослый непринужденно беседует с ребенком на любую близкую ему тему.

Поведение ребенка: в своей речи употребляет хотя бы один раз многословное предложение (более трех слов).

Образцы многословных предложений:

Характер аграмматизма в предложении:

Не говорит многословными предложениями.

Б. Практическое употребление родительного падежа (2 года 6 мес.)

В. Практическое употребление дательного падежа (2 года 6 мес.)

Г. Практическое употребление творительного падежа (2 года 6 мес.)

Д. Практическое употребление единственного и множественного числа существительного (2 года 6 мес.)

Е. Практическое употребление возвратных глаголов (2 года 6 мес.)

Ж. Практическое употребление единственного и множественного числа глагола (2 года 6 мес.)

Появляются вопросы: где? куда? (2 года 1 мес - 2 года 6 мес).

Методика выявления: взрослый ведет запись речи ребенка во время режимных процессов или самостоятельной деятельности в течение 20-30 мин.

Поведение ребенка: хотя бы раз задает вопрос "где?" или "куда?".

Не появляются вопросы в речи ребенка.

И. Слоговая структура слова.

Употребление двухсложных слов типа "лимон, батон".

К. Звуковая сторона слова.

Отмечаются искажения, отсутствие, замены, смещения звуков.
Гласные звуки (2 года 6 мес):

Особенности 2 года 7 мес. - 3 года.

6.8. Понимание речи.

А. Понимание предложно-падежных конструкций и предлогов.

Понимание предлогов - "через", "около", "перед" (3 года).

Материал - шарик, кубик, коробка с крышкой, мебель группы: стол, стул, горка.

Методика выявления: ребенку предлагают выполнить поручения

Поведение ребенка: выполняет поручения.

Не выполняет поручения, не понимает предлоги.

Б. Понимание слов с суффиксом увеличительности.

Материал - картинки: ежи большой и маленький, дома большой и маленький, коты большой и маленький.

Методика выявления: ребенку предъявляют картинки и спрашивают, где еж, а где ежище и т.д.

Поведение ребенка: находит необходимые картинки.

Не понимает, не находит.

В. Понимание префиксальных отношений.

Понимание глаголов с различными приставками.

Методика выявления: ребенка просят выполнить поручения (открыть, закрыть, принести, унести, завернуть, развернуть).

Поведение ребенка: правильно выполняет поручения.

Не понимает, не выполняют поручения.

6.9. Слуховое внимание и фонематический слух: различение слов, близких по звучанию Материал - картины: мышка-мишка, стол-стул, усы-уши, ежата-мышата, коса-коза.

Методика выявления: ребенку предлагают найти необходимую картинку.

6.10. Активная речь.

А. Начало употребления сложных придаточных предложений.

Методика выявления: ситуация естественная. Взрослый непринужденно беседует с ребенком на любую близкую ему тему.

Поведение ребенка: хотя бы один раз употребляет придаточное предложение.

Образцы сложных придаточных предложений ребенка:

Характер аграмматизма:

Не употребляет сложные придаточные предложения.

Б. Появление вопросов: почему? когда?

Методика выявления: взрослый ведет запись речи ребенка во время процессов кормления, одевания, самостоятельной деятельности в течение 20-30 мин.

Поведение ребенка: хотя бы раз употребляет вопрос "почему?" или "когда?".

В. Усвоение частей речи:

- существительные
- глаголы
- прилагательные
- наречия
- местоимения
- числительные
- предлоги
- союзы

Материал - шарик, кубик, коробка с крышкой, мебель группы, стол, стул, горка.

Г. Практическое употребление единственного и множественного числа существительного и связанного с ним прилагательного (3 года).

Материал - тот же, что и в п. "В".

Д. Слоговая структура слова: употребление слов со стечением согласных (3 года) типа: "вилка, чашка, ложка, зайка, мишка".

Е. Звуковая сторона слова.

Отмечаются искажения, отсутствие, замены, смешения звуков.

Гласные звуки:

Согласные звуки:

6.11. Мелкая моторика рук - строение:

Врожденные аномалии строения пальцев рук и рук

Мышечный тонус рук:

Положение кисти рук:

Положение пальцев рук: сформированность дифференцированных захватов и противопоставлений пальцев рук:

- ладонный захват;
- захват нижней третью пальцев рук;
- захват верхней третью пальцев рук;
- захват двумя пальцами большим и указательным;
- захват тремя пальцами.

Согласованность движений рук

Ведущая рука

Материал - изюм и мисочка.

Методика выявления: собирание рассыпанного изюма в мисочку.

Другие особенности мелкой моторики рук:

Речевое заключение:

Задачи (или рекомендации) коррекционной работы с данным ребенком:

Подпись логопеда.

Мониторинг общего и речевого развития детей 2 - 4 лет с ОНР

Пояснительная записка

На основе анализа имеющихся литературных данных (Нищева Н.В., Серебрякова Н.В., Соломаха Л.С., Стребелева Е.А.), с учетом современных требований, а также опираясь на собственный опыт работы, мы разработали систему мониторинга общего и речевого развития детей 2 – 4 лет с тяжелым нарушением речи (ТНР) и речевую карту обследования ребенка 2-4 лет с ТНР (общим недоразвитием речи (ОНР)).

Мониторинг в образовании – это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об учебно-воспитательном процессе или отдельных его компонентах, ориентированная на информационное обеспечение коррекционно-образовательного процесса, позволяющая судить о состоянии ребенка в любой момент времени и дающая прогноз его развития.

Система мониторинга (далее – мониторинг) общего и речевого развития детей обеспечивает комплексный подход к оценке итоговых и промежуточных результатов освоения Рабочей программы учителя-логопеда.

Мониторинг проводится учителями-логопедами с периодичностью 2 раза в год: в сентябре и мае.

Объектом мониторинга является физическое, психическое и речевое развитие ребенка, включенного в образовательный процесс на основе комплексного взаимодействия с ним всех участников образовательного процесса и детей.

Предмет мониторинга — методика обследования состояния общего и речевого развития дошкольников 2-4 лет с ОНР.

Цель мониторинга заключается в выявлении нарушений общего и речевого развития детей 2-4 лет с ОНР.

Задачи мониторинга.

1. Анализ литературы по проблеме мониторинга.
2. Разработка содержания методики обследования общего и речевого развития дошкольников с ОНР.
3. Определение особенностей состояния общего и речевого развития детей с ОНР.
4. Определение содержания логопедической работы по коррекции общего и речевого развития детей с ОНР.

Методы мониторинга.

Низко формализованные: изучение медицинской документации, беседы с родителями и детьми, специалистами ГБДОУ, наблюдение, задания.

Высоко формализованные: пробы, обучающие эксперименты.

Определение способов систематической фиксации динамики детского развития (мониторинг) строится на основе составляющих:

- система фиксации динамики детского развития;
- система проведения диагностики в разных формах.

Проведение мониторинга обеспечивает возможность оценки динамики достижений детей.

В системе мониторинга используются методы, применение которых позволяет получить необходимый объем информации в оптимальные сроки.

Содержание мониторинга соответствует программно-методическому обеспечению Рабочей программы учителя-логопеда.

Мониторинг состоит **из трёх разделов.**

1. Неречевые психические функции.
2. Моторная сфера.
3. Речевая деятельность.

При обследовании неречевых психических функций исследуются следующие параметры:

- слуховое внимание;
- зрительное внимание и восприятие;
- зрительно-пространственный гнозис и праксис.

Раздел «моторная сфера» включает в себя исследование общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики.

Третий раздел «речевая деятельность» направлен на исследование произносительной стороны речи, фонематических процессов, импрессивной и экспрессивной речи.

Задания подобраны с учетом возрастного принципа: для детей 2-3 лет и 3-4 лет.

Методика мониторинга включает цели, методы, ход исследования и критерии оценки развития детей 2-4 лет с ОНР.

В раннем и младшем возрасте ведущей является предметная деятельность. В процессе становления предметных действий и предметной деятельности происходит развитие моторики, восприятия, мышления и речи. При разработке методики логопедического обследования мы учитывали возрастные закономерности развития детей, а также основной способ освоения детьми общественного опыта – подражание действиям взрослого. Это возможно тогда, когда ребенок уже способен к сотрудничеству со взрослыми. Под сотрудничеством понимается желание ребенка выполнить задание, предложенное педагогом.

При разработке балльной системы оценки общего и речевого развития ребенка 2-4 лет с ОНР мы опирались на научно-теоретическое положение о том, что развитие детей с ограниченными возможностями здоровья происходит по тем же закономерностям, что и у их нормально развивающихся сверстников.

Известно, что основной показатель интеллектуального развития детей – зона ближайшего развития, выявленная в процессе диагностического обучения. Потенциальные возможности развития определяют способность ребенка в сотрудничестве с взрослым усваивать новые способы действий. Более значимым показателем перспектив развития ребенка под воздействием обучения, по сравнению с актуальным запасом знаний, умений и навыков, является зона ближайшего развития у конкретного ребенка. Этим определяется диагностическая значимость этого критерия при оценке возможностей ребенка с точки зрения перспективы развития.

Учитывая вышеизложенный подход к логопедическому обследованию и комплексный характер изучения нарушений и отклонений в развитии ребенка, нами были определены основные параметры оценки деятельности ребенка: принятие задания; способы выполнения задания (самостоятельно или после обучения); обучаемость в процессе диагностического обследования; отношение к результату своей деятельности.

Наряду с качественной оценкой дается количественная оценка (пятибалльная оценка от 1 до 5).

Критерии оценки.

Низкий уровень (Н) – 1 балл – отказ от выполнения, ребенок не выполняет задание, помощь логопеда не принимает. При выполнении задания роль логопеда значительная, отмечается большое количество ошибок. Испытывает большие трудности при выполнении задания. Навык не сформирован.

Ниже среднего (Н/С) – 2 балла – выполняет задание с помощью взрослого, допускает много ошибок. Помощь логопеда носит значительный характер. Навык в начальной стадии формирования.

Средний уровень (С) – 3 балла - выполняет задание самостоятельно, но допускает большое количество ошибок, которых не замечает, исправляет

ошибки с помощью логопеда. Ошибки имеют стойкий характер. Навык в стадии развития, требуется постоянная поддержка логопеда.

Выше среднего (В/С) – 4 балла – выполняет задание самостоятельно, замечает свои ошибки и сам их исправляет. Навык развит, ребенок использует свои умения и навыки при умеренной поддержке логопеда.

Высокий уровень (В) – 5 баллов – выполняет задания самостоятельно, пользуется знаниями, умениями и навыками. Навык устойчиво развит.

По результатам проведенного мониторинга составляется **логопедическое заключение**, в котором указывается уровень развития речи ребенка в соответствии с симптомологической (психолого-логопедической) классификацией (ТНР. ОНР; ТНР. ОНР 1 уровень речевого развития; ТНР. ОНР 2 уровень речевого развития), а также специфика речевого нарушения в соответствии с этиопатогенетической (клинико-логопедической) классификацией (алалия, дизартрия и др.).

На основе данной методики учитель-логопед выявляет нарушенные звенья речевой функциональной системы, сравнивает показатели развития детей в начале и в конце учебного года, выявляет динамику развития дошкольников 2-4 лет с ОНР. Обследование позволяет выявить компенсаторные возможности детей, определить зону ближайшего развития.

Результаты мониторинга используются при комплектовании подгрупп, при планировании коррекционно-образовательной работы с детьми с ОНР, при адаптации программы в зависимости от уровня индивидуальных возможностей каждого ребенка.

I БЛОК. ИССЛЕДОВАНИЕ НЕРЕЧЕВЫХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Цели: определить уровень сформированности неречевых психических функций: слухового и зрительного внимания, зрительного восприятия; зрительно-пространственного гнозиса и праксиса.

Методы: беседа, задания, наблюдение.

I.1. Слуховое внимание.

Цели: выявить устойчивость внимания, умение различать звучащие игрушки, определять направление звука.

Процедура исследования:

Задание 1.

2-3 года. Логопед показывает ребенку барабан и колокольчик, называет их и демонстрируют их звучание. Предлагает ребенку поиграть: назвать или показать, что сейчас звучало за ширмой.

3-4 года. Логопед показывает ребенку барабан и колокольчик (бубен и трещотку), называет их и демонстрируют их звучание. Предлагает ребенку поиграть: назвать или показать, что сейчас звучало за ширмой.

Задание 2. Логопед предлагает ребенку угадать (показать или назвать), где звенел колокольчик.

I.2. Зрительное восприятие.

Цель: выявить умение ребенка различать цвет, величину и форму предметов.

Процедура исследования:

Задание 1.

2 года - логопед просит ребенка показать, где большой мяч, а где маленький мяч (маленькая кукла, большая кукла).

3-4 года – логопед показывает ребенку предметы разной величины, просит показать, где большая, а где маленькая игрушка. Затем логопед спрашивает: «Что это?», «Какая машинка? (большая или маленькая)».

Задание 2. Логопед просит ребенка показать игрушки определенного цвета (красный шарик, зеленый кубик).

2-3 года — красный, желтый, зеленый, синий.

3-4 года — красный, желтый, зеленый, синий, белый, черный.

Задание 3. Логопед показывает геометрическую фигуру и просит ребенка найти такую же, назвать, что это.

3 года – круг, квадрат, треугольник.

4 года - круг, квадрат, треугольник, прямоугольник.

1.3. Зрительно-пространственный гнозис и праксис.

Цель: выявить уровень развития оптико-пространственного гнозиса и праксиса.

Процедура исследования:

Задание 1.

2 года – логопед просит ребенка показать, где мяч вверх, а где мяч вниз.

3-4 года - логопед просит ребенка показать, где мяч вверх, вниз, впереди и сзади.

Задание 2. Логопед предлагает ребенку собрать картинку с опорой на образец.

2-3 года. Из двух - трех частей с вертикальным и горизонтальным разрезом.

3-4 года. Из двух - четырех частей с разными видами разрезов (с вертикальным, горизонтальным и диагональным).

Задание 3. Логопед предлагает ребенку сложить фигуры из палочек с опорой на образец.

2–3 года – 2 - 4 палочки.

3-4 года – 2 - 6 палочек.

II БЛОК. МОТОРНАЯ СФЕРА

Цели: выявить уровень сформированности общей, ручной и речевой моторики (мимической мускулатуры и артикуляционной моторики).

Методы: задания, наблюдение, пробы.

2. 1. Общая моторика.

Цели: выявить координацию, объем, переключаемость и темп движений.

Процедура исследования: логопед предлагает ребенку сделать зарядку: показывает упражнения, выполняет движения вместе с ребенком.

2-3 года. Задания:

1. Пройти по дорожке, нанесенной мелом на полу.
2. Перешагнуть через препятствие высотой 25 см.
3. Медленно покружиться на месте.
4. Бросить мяч двумя руками от груди, из-за головы.
5. Поймать брошенный мяч.
6. Подпрыгнуть на двух ногах на месте.
7. Выполнить наклоны вперед и в стороны.

3-4 года. Задания:

1. Пробежать 3-4 раза между двумя линиями, начерченными на полу на расстоянии 20-25 см друг от друга.
2. Перейти с бега на ходьбу, остановиться по сигналу.
3. Пройти по положенному на пол шнуру
4. Прыгнуть в длину с места.
5. Переложить предмет из одной руки в другую (над головой, за спиной, перед собой).

2.2. Мелкая моторика.

Цели: выявить способность к манипуляции с предметами, темп выполнения, объем, переключаемость, активность, координацию движений. Исследовать навыки работы с карандашом.

Процедура исследования: логопед предлагает ребенку поиграть.

2-3 года. Задания:

1. Накормить куклу
2. Слепить из пластилина шарик, баранку.
3. В процессе наблюдения логопед отмечает умение ребенка самостоятельно пользоваться ложкой.

3-4 года. Задания:

1. Слепить шарик, палочку, баранку.
2. Умение самостоятельно пользоваться ложкой.
3. Расстегивать, застегивать пуговицы.
4. Умение держать карандаш. Ребенку предлагают взять карандаш и нарисовать по образцу вслед за логопедом.
5. Рисование круга, горизонтальных и вертикальных линий.

Кинестетическая основа движений.

3-4 года. Задания:

1. "Кольцо". Сложить в кольцо большой палец с каждым пальцем на правой руке по очереди, повторить левой рукой.
2. "Уши". Одновременно вытянуть указательный и средний пальцы правой, левой руки, обеих рук.

Кинетическая основа движений.

3-4 года. Задания:

Поочередно сгибать и разгибать пальцы на правой, левой руке, на обеих руках.

III БЛОК. РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.

Цели: выявить состояние фонетической и фонематической стороны речи; состояние импрессивной и экспрессивной речи; состояние связной речи.

Методы: беседа, задания, наблюдение, игровые ситуации, визуальное исследование органов артикуляции, изучение медицинской документации на ребенка.

III.1. Исследование фонетической стороны речи (при наличии фразовой речи).

Цели: выявить характер нарушения звукопроизношения и звуко-слоговой структуры слов; особенности анатомического строения артикуляционного аппарата; параметры движений мимической и артикуляционной моторики, особенности дыхания и просодической стороны речи.

Процедура исследования: логопед предлагает ребенку "пойти к игрушкам в гости".

1. Воспроизведение звукоподражаний:

2-3 года: кукла плачет "а-а-а", поезд гудит "у-у-у", машина гудит "би-би", кошка мяукает "мяу-мяу".

3-4 года: кукла плачет "а-а-а", ребенок плачет "уа-уа", поезд гудит "у-у-у", ослик кричит "иа-иа", мышка пищит "и-и-и", собака лает "ав-ав".

2. Исследование звуко-слоговой структуры слов (**с 3 лет**). Создаётся игровая ситуация: кукла Аня принесла "Чудесную коробочку" (с картинками).

Логопед называет картинки, а ребенок повторяет: дом, мама, сапоги, мак, каша, машина.

3. Состояние звукопроизношения. Исследуется в процессе наблюдения за игрой ребенка, беседы с ним и рассматривания картинок.

4. Анатомическое строение артикуляционного аппарата.

а) губы (толстые, тонкие, норма);

б) зубы (редкие, кривые, вне челюстной дуги, отсутствие зубов, норма);

в) прикус (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний, перекрестный, норма);

г) твердое небо (высокое, плоское, укороченное, норма);

д) мягкое небо (укороченное, раздвоенное, отсутствие маленького язычка, норма);

е) язык (массивный, маленький, с укороченной подъязычной связкой, норма).

5. Состояние речевой моторики. Логопед предлагает ребенку игру "Весёлые обезьянки".

а) состояние мимической мускулатуры:

- поднять брови вверх, нахмуриться;

- прищурить глаза;
- надуть щеки;
- втянуть щеки;
- наличие или отсутствие сглаженности носогубных складок.

б) состояние артикуляционной моторики:

- губы: «улыбка», «хоботок»;
- язык: «лопатка», «иголка», «вверх», «вниз»;
- мягкое небо: широко зевнуть.

Отмечаются следующие параметры движений:

- наличие или отсутствие движений (о.);
- тонус: нормальное напряжение (N), вялость (в.), чрезмерное напряжение (чн.);
- объем движений: полный (п.), неполный (нп.);
- способность к переключению от одного движения к другому;
- замены движений;
- синкенезии (добавочные и лишние движения);
- тремор, гиперсаливация, отклонения кончика языка.

6. Состояние дыхательной функции (с 3 лет):

- тип неречевого и речевого дыхания (ключичное, грудное, диафрагмальное и др.);
- объем речевого дыхания (нормальный, недостаточный);
- частота речевого дыхания (в норме, учащенное, замедленное);
- продолжительность речевого дыхания (в норме, укороченное).

7. Характеристика голоса (с 3 лет):

- громкость (нормальный, тихий, чрезмерно громкий);
- тембр голоса (не нарушен, наличие носового оттенка, хриплый и др.);
- атака голоса (мягкая, твердая);
- модуляция голоса (наличие или отсутствие монотонности);

8. Особенности просодической стороны речи (при наличии фразовой речи):

- темп (нормальный, быстрый, замедленный);
- ритм (нормальный, аритмия);
- паузация (правильная, нарушенная);
- употребление основных видов интонации (употребляет, не употребляет): повествовательной, вопросительной, побудительной.

III.2. Исследование фонематической стороны речи (с 3 лет).

Цель: выявить состояние фонематического восприятия.

Процедура исследования: логопед просит ребенка показать мишке картинки.

Задания:

1. Показать на картинках предметы, названные логопедом: стол – стул, косы – козы, папа – баба, горка – корка.

2. Показать собачку, когда она зарычит (из ряда звуков). - с 4 лет.

III.3. Исследование состояния импрессивной речи.

Цель: определить объём импрессивного словаря ребенка.

Процедура исследования:

1. Пассивный словарь:

а). Понимание конкретных существительных: показать по словесной инструкции логопеда предметы, части предметов, части тела и т.п.

2-3 года: уши, глаза, носик, рука, нога, мяч, кукла, стул, стол.

3-4 года: колено, локоть, лоб, шея, живот, спина, стул, спинка стула, сиденье, ножки стула, машина, кабина, колеса, кузов, руль.

б). Понимание обобщающих слов (**с 3 лет**): выбрать предметы или картинки по лексическим темам.

3 года: «Игрушки», «Посуда».

4 года: «Мебель», «Одежда», «Обувь».

в). Понимание действий:

2-3 года: - показать, где девочка спит, ест, пьёт, играет.

3-4 года: - покажи, где девочка идет, рисует, моет руки, одевается и т.д. (на картинках);

- выполнить поручения по речевой инструкции (дай куклу, покорми куклу, посади куклу, покатай машинку, брось мяч и др.).

2. Понимание форм единственного и множественного числа существительных:

2-3 года: - показать на игрушках, где: кубик – кубики, кукла – куклы, машинка – машинки, мишка – мишки.

3-4 года: – показать на картинках, где: чашка – чашки, гриб – грибы, кукла – куклы, мяч – мячи.

3. Понимание предложно-падежных конструкций с предлогами НА, В, ПОД, ЗА (**с 3 лет**):

- положи мячик в коробку, на стол, под стол, за стол и т.д.

4. Понимание соотношений между членами предложения (**с 4 лет**):

- покажи девочку, которая ловит бабочку;

- покажи девочку, которая держит мяч;

- покажи девочку, которая подметает пол.

5. Понимание уменьшительно-ласкательных суффиксов существительных:

2-3 года: -показать на игрушках, где: кукла – куколка, машина – машинка, мяч – мячик, чашка – чашечка.

3-4 года: -показать на картинках, где: дом – домик, ложка – ложечка, мяч – мячик, кукла – куколка.

III.4. Исследование состояния экспрессивной речи.

Цель: определить объём экспрессивного словаря ребенка.

1. Активный словарь:

а) существительные: назвать предметы, картинки по темам.

2–3 года: «Игрушки», «Посуда».

3–4 года: «Одежда», «Обувь», «Семья», «Животные».

б) глагольный словарь:

2 3 года: - назвать, что делает мальчик, по картинкам: ест, спит, играет, пьет, гуляет и т.д.

3–4 года: - назвать, что делает мальчик, по картинкам: ест, спит, играет, рисует, пьет, гуляет, моет, умывается, бежит, идет и т.д.

в) прилагательные (**с 3 лет**):

- назвать по картинкам цвет, величину, вкус и др. качества различных предметов.

2. Состояние грамматического строя речи (обследуется при наличии фразовой речи):

а) употребление имен существительных в именительном падеже единственного и множественного числа:

2-3 года: мяч – мячи, машина – машины, кукла – куклы, матрёшка – матрёшки.

3-4 года: стол – столы, мяч – мячи, кукла – куклы, рука – руки, шар - шары, глаз – глаза.

б) употребление имен существительных в винительном падеже единственного числа без предлога (назови, что ты видишь на картинках: «Я вижу мяч, куклу, дом» и т.д.). (**3-4 года**)

в) употребление имен существительных в родительном падеже единственного числа без предлога (назвать по картинкам):

- это хвост кого? – Лисы;

- это сумка кого? – Мамы;

- это машинка кого? – Мальчика;

- это уши кого? – Зайца.

г) согласование имен прилагательных с существительными единственного числа мужского и женского рода (**с 3 лет**):

- назвать цвет предметов: шар – красный, карандаш – синий, машина – красная, чашка – синяя;

д) употребление предложно-падежных конструкций с предлогами (**с 3 лет**):

- НА, В, ПОД, ЗА (назвать местонахождение предметов на картинках или по демонстрации действий с предметами);

е) употребление существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: - как назвать маленький предмет?

2-3 года (с игрушками): кукла – куколка, мяч – мячик, машина – машинка, дом – домик.

3-4 года (по картинкам): стол – столик, нос – носик, дом - домик, ложка – ложечка, кукла - куколка, кровать – кроватка.

III.5. Исследование связной речи.

Цель: выявить уровень сформированности связной речи.

Общая характеристика речи: есть речь или отсутствует, лепетная речь, речь отдельными словами, фразовая речь.

Методы: наблюдение, беседа.

Список литературы:

1. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР/ авт.-сост. А.М. Быховская, Н.А. Казова. – СПб.:ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
2. Речевая карта ребенка младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (от 3 до 4 лет). - Авт.-сост. Нищева Н.В. – СПб.: Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009.
3. Стребелева Е.А. Методика психолого-педагогической диагностики, познавательного развития детей раннего возраста. – НПФ «Амалтея», С. – Петербург, 2011.
4. Схема обследования ребенка раннего и младшего дошкольного возраста. Сост. Л.С. Соломаха, Н.В. Серебрякова // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000.

Примерные занятия для неговорящих детей раннего возраста

Занятие № 1.

Оборудование: мяч, мешочек или ширма, игрушки (мишка, волк, самолет, паровоз).

Упражнение: «Ладушки»

Цель: формировать положительный эмоциональный настрой на совместную со взрослым работу, развивать ощущения собственных движений.

Логопед хлопает своей ладонью по ладони ребенка, сопровождая свои действия стихотворным текстом, и побуждает малыша к ответным действиям:

Ладушки - ладушки,

Где были?

У бабушки!

Ладушки - ладошечки,

Звонки хлопошечки.

Хлоп - хлоп!

Артикуляционная гимнастика:

- Миша хочет есть, посмотри, как открывает рот («Бегемот»)
- миша стучит зубками («Заборчик»)
- миша улыбается («Улыбочка»)
- миша передразнивает слона («Хоботок»)
- миша охает («Бублик») (можно нажать ладонями на щеки, губы округлятся) изображаем беззвучное «О»
- миша лижет мёд, высовывает язык («Лопатка»)
- миша ест мороженое («Иголочка») – здесь можно тянуть язычок к формочке от мороженого для кинетического песка.

Упражнение: «Мячик»

Цель: учить фиксировать взгляд на ярком предмете, развивать зрительное, внимание и понимание речи.

Логопед, обращает внимание ребенка на яркий мячик, лежащий на столе (можно колючий, массажный, суд-жок). Ребёнок стоит напротив стола.

Инструкция: Смотри за мячиком глазами. Куда упадёт мячик?

(Логопед подталкивает мяч, он катится, падает и т.д.)

Речевое сопровождение логопедом: Кати мяч! Качу мяч. Покажи пальцем, где остановился мяч?

Упражнение: «Чудесный мешочек».

Цель: развивать зрительное восприятие, учить соотносить игрушку со звукоподражанием, побуждать ребенка к произвольному произнесению звукоподражания.

С помощью сюрпризного момента (из «чудесного» мешочка, коробочки, из-за ширмы) ребенку предъявляется знакомая или любимая игрушка (например, мишка).

Логопед совершает игровые действия с мишкой, сопровождая их словами: «В гости к нам пришел мишка. Он здоровается с тобой: «У - у - у!» Поздоровайся с мишкой (взрослый побуждает ребенка к произвольному или сопряженному произнесению звукоподражания).

Если ребенок охотно включается в игру, можно предложить ее усложнение - игру «Кто позвал» (вместе с мишкой в гости к ребенку пришел волк-волчок («у-у-у!»);

игрушки располагаются по правую и левую стороны от ребенка и по очереди «зовут» ребенка, он поворачивается к той игрушке, которая его «позвала»).

Варианты: аналогичные игры проводятся с самолетиком («у-у-у!») и паровозиком («у-у-у!»).

Занятие № 2.

Оборудование: миски с теплой водой, вата, жесткая щетка, наждачная бумага, шарик для пинг-понга, игрушки (мишка, волк, самолет, паровоз), фонарик.

Упражнение: «Мои ручки»

Цель: *развивать собственные ощущения с использованием различных поверхностей*

Перед ребенком на столе находятся мисочка с теплой водой, вата, жесткая щетка. Логопед действует рукой ребенка, хлопая поочередно по воде, вате, жесткой щетке и сопровождая действия словами: «Хлоп-хлоп, моя рученька!"

Если ребенок с удовольствием участвует в этой игре, можно побуждать его к самостоятельным действиям. Усложнение: за счет использования разнообразных поверхностей - наждачная бумага, мисочка с кремом и т.п.

Артикуляционная гимнастика (комплекс артикуляционных упражнений см. занятие № 1)

Игра: «Шарик»

Цель: *формировать произвольный ротовой выдох.*

Логопед предлагает ребенку подуть на легкий шарик для пинг-понга, который находится в тазике с водой.

Игра: «Помогаем маме»

Цель: *стимуляция подражания действиям взрослого, преодоление апраксии, обучение символическим движениям, развитие слухового внимания и понимания речи.*

Ход игры. Логопед совместно с ребенком выполняют символические действия, сопровождает действия речевым комментарием: стряхивание воды с кистей рук; полоскание белья; стирка белья; выжимание белья; глажка утюгом; натирание на терке; надевание перчаток; подметание пола

Упражнение: «Уборка в комнате»

Цель: формирование регулятивной функции речи на основе развития механизма скоординированной работы анализаторов (речеслухового, двигательного, зрительного)

Логопед разбрасывает на пол игрушки из корзинки на каждый удар бубна (барабана) с одновременным проговариванием звукоподражания «бух» После того, как все игрушки разбросаны на пол, на каждый удар бубна игрушка кладётся обратно в корзинку. Как варианты, ребенку предлагается действовать по световому сигналу (включать и выключать фонарик).

Занятие № 3

Оборудование: детский крем, зеркало, плоская тарелка, цветные перышки, колокольчики, кукла.

Упражнение: «Топ-топ, скок-скок»

Цель: активизировать ощущения собственных движений с использованием ровных и неровных поверхностей.

Логопед выдавливает крем на гладкую поверхность (зеркало, плоскую тарелку) и, работая рукой ребенка, размазывает крем по зеркалу (тарелке). Все действия сопровождаются словами:

По ровненькой дорожке (поглаживающие движения)

Топ-топ! (стучит ладонью по зеркалу)

По гладенькой дорожке (поглаживающие движения)

Скок-скок! (постукивающие движения).

Аналогичные движения производятся на неровной поверхности массажного коврика и сопровождаются словами:

По кочкам, по кочкам - топ-
топ,

На бугорочки - скок-скок,

В ямку - бух!

Артикуляционная гимнастика (комплекс артикуляционных упражнений см. занятие № 1)

Игра: «Перышко»

Цель: формировать произвольный выдох.

Ребенок сдувает с ладони взрослого перышко, легкий ватный шарик.

Игра: «Колокольчики»

Цель: учить ребенка определять направление звука.

Два колокольчика находятся на расстоянии 1— 1,5 м друг от друга (в поле зрения ребенка). Логопед попеременно звенит в колокольчики, предлагая ребенку повернуться к звучащему предмету.

Варианты игры.

А. «Где же, где же колокольчик?»

Взрослый произносит стихотворную фразу, сопровождая ее демонстрационными действиями:

Где же, где же колокольчик? (Показывает колокольчик и прячет его в коробочку).

Нет - нет, нет - нет. (Покачивает головой, побуждая ребенка к аналогичным действиям).

Где же, где же колокольчик? (Вынимает колокольчик из другой коробочки).

Вот-вот, вот-вот. (Звонит в колокольчик, побуждая малыша к аналогичным действиям рукой).

Б. Использование погремушек, звуковых коробочек.

Игра: «В гости пришла кукла»

Цель: учить соотносить игрушку со звукоподражанием, побуждать ребенка к произвольному произнесению звукоподражания «а-а-а», развивать слуховое внимание.

С помощью сюрпризного мешочка предъявляется знакомая кукла. Она хочет спать, нужно ее покачать, сопровождая действия звукоподражанием «а - а - а». Логопед показывает игровые действия, сопровождая их словами:

«Кукла Аня хочет спать, куклу надо покачать», и побуждает к этому малыша

Занятие № 4

Оборудование: мисочки с теплой водой, кубики льда, шарик для пинг-понга, кораблик пластмассовый, разноцветные коробочки и шарики.

Игра: «Горячий-холодный»

Цель: используя разницу температурных ощущений, побуждать ребенка к произвольным эмоциональным восклицаниям «Ой! Ай! Ух! Ох! Ах!».

Логопед расставляет на столе перед ребенком мисочки с теплой водой, куском льда, предварительно нагретым в горячей воде пинг - понговым шариком. Ребенок последовательно прикасается к этим температурным раздражителям с помощью взрослого, сопровождая действия эмоциональными восклицаниями (образец дает взрослый «Ой! Ай! Ух! Ох! Ах!»).

Артикуляционная гимнастика (комплекс артикуляционных упражнений см. занятие № 1)

Игра: «Кораблики»

Цель: формировать длительный произвольный выдох.

Логопед предлагает подуть на легкий бумажный или пластмассовый кораблик в тазике с водой.

Упражнение: «Барабанчик»

Цель: учить узнавать и выделять барабан из ряда звучащих предметов (колокольчика, погремушки, звучащей коробочки).

Ребенку демонстрируется звучание барабана, дается звукоподражание: «Бом - бом». Далее взрослый показывает имитационное движение раскрытой ладонью по столу, побуждая ребенка к одновременному с движением проговариванию звукоподражания.

Логопед просит ребенка выбрать барабан из ряда звучащих предметов (игрушки находятся перед ребенком). Большое внимание уделяется имитационным движениям, согласованным со звукоподражанием.

Игра: «Разноцветная коробочка»

Цель: учить сличать и объединять предметы по признаку цвета.

В коробочке находятся шарики разных цветов. Логопед вынимает из нее красный шарик и просит ребенка достать из коробочки «такой же». Если ребенок совершает ошибку логопед сравнивает шарик ребенка со своим и дает установку: «Ты достал не такой шарик», вынимает шар нужного цвета и говорит: «Достань такой же».

Занятие № 5

Оборудование: игрушка куклы, зайки, мишки, разноцветные чашки и шарики.

Игра: «Покажи у куклы (мишки, зайки)»

Цель: формировать представление о схеме лица, выполнять воображаемые действия (совмещенными со взрослым или отраженными движениями) с помощью стихотворного текста с использованием игрушек.

Взрослый читает потешку:

Водичка, водичка!

Умой кукле личико,

Умой кукле глазки,

Умой кукле ротик,

Умой кукле носик,

Умой кукле ушки! (совершает воображаемые действия - «умывает куклу»)

При повторном чтении логопед побуждает ребенка к выполнению аналогичных действий с игрушкой. При наличии двигательных затруднений взрослый действует руками ребенка.

Артикуляционная гимнастика (комплекс артикуляционных упражнений см. занятие № 1)

Упражнение: «Угадай-ка»

Цель: активизировать ощущения (различать на ощупь мокрое и сухое).

Логопед ставит перед ребенком две одинаковых миски (в одной находится крупа, во второй - вода.). Логопед предлагает опустить пальчики поочередно в каждую миску и комментирует его ощущения: «Водичка мокрая. Ручки мокрые у Вовочки. Крупа сухая и ручки сухие у Вовочки.» После этого можно попросить ребенка найти мокрую (сухую) миску, не опуская в него пальцы (дается инструкция: «Покажи мокрую (сухую) миску»).

Игра: «Делай как я»

Ребенок совершает воображаемые действия, глядя на взрослого, сидящего напротив.

Игра: «Цветное мороженое»: *Цель: учить соотносить предметы по признаку цвета.*

Логопед предлагает ребенку разложить в разноцветные чашечки мороженое (шарики) такого же цвета и угостить кукол (побуждает к произнесению слова «на»).

Упражнение «Мои игрушки»

Цель: учить соотносить реальные объекты (игрушки) с потешками, стихами.

Логопед последовательно предъявляет знакомые игрушки. Показ сопровождается чтением стихотворения. (Рекомендуем использовать стихотворения Агнии Барто «Мои игрушки»). После того, как все игрушки (3 - 5) будут выставлены перед ребенком, логопед повторно читает стихотворение и просит угадать и выбрать соответствующую игрушку.

Занятие № 6

Оборудование: свеча, карточки с различными частями тела, звуковые коробочки

Игра: «Делай так»

Цель: учить ребенка имитационным движениям с использованием стихотворных текстов, закреплять представление о частях тела.

Логопед читает стихотворный текст, сопровождая его имитационными движениями и побуждая ребенка к копированию его движений.

У слона большие уши,

Слон качает головой.

Вот такие...

(круговые движения руками от головы)

Длинный хобот,

(движения обеими руками вперед от лица)

Вот такой...

(покачивающие движения головой)

Я люблю свою лошадку.

(движения, имитирующие поглаживание)

Причесу ей шерстку гладко,

(движения рукой сверху вниз)

Гребешком приглажу хвостик

(покачивание туловищем)

И верхом поеду в гости.

Артикуляционная гимнастика (комплекс артикуляционных упражнений см. занятие № 1)

Игра: «Задуй свечу»

Цель: формировать длительный целенаправленный ротовой выдох.

Логопед ставит перед ребенком на стол свечу. Логопед предлагает подуть на свечу, чтобы она погасла, показывает способ действия, затем просит ребенка сделать то же самое.

Игра: «Найди и покажи».

Цель: учить узнавать части тела и лица на предметной картинке, изображающей человека, и соотносить их с частями собственного тела.

Логопед показывает картинку с изображением куклы и просит ребенка показать свою ножку и найти ножку у куклы на картинке.

Варианты:

а) аналогичная игра проводится с отдельными картинками, выложенными в ряд или произвольно расположенными на столе;

б) **«Мойдодыр-1»:** Логопед просит ребенка вымыть определенную часть тела или лица, предъявляя ему соответствующую предметную картинку Например: «Вова, вымой... (картинка с изображением глаз)];

в) **«Мойдодыр-2»:** предметные картинки лежат на столе изображением вниз. Логопед предлагает ребенку открыть любую, назвать ее и показать имитационное действие (например, открыв картинку с изображением рук, он показывает как моет свои руки).

Игра: «Найди лишнюю»

Цель: учить ребенка различать немзыкальные шумы (звуковые коробочки) и выделять одинаковые по звучанию.

Логопед ставит перед ребенком три коробочки в ряд (две из них звучат одинаково). Ребенку предлагается найти и убрать «лишнее».

