

# Структура и средства профилактики задержки речевого развития детей раннего возраста группы риска

**Н. В. Казюк**

По данным Научного центра здоровья детей РАМН, в настоящее время количество дошкольников, которым требуется коррекционно-педагогическая помощь, достигает 25%, а свыше 60% детей относятся к группе риска.

Одними из частых проявлений отклонений в раннем возрасте являются те или иные недостатки речевого развития. Однако система логопедической помощи не всегда охватывает детей раннего возраста, а подавляющему числу детей с патологией речи специализированная помощь оказывается после 5 лет, когда речевой дефект уже закрепился.

С возрастом теряется возможность пластичного изменения состояния ребенка, ухудшаются условия для компенсации и коррекции. Отсутствие целенаправленных психологически и педагогически обоснованных действий по развитию речи, общения, познавательной активности ребенка раннего возраста ведет к тому, что возможности сензитивных периодов развития этих функций используются не в полном объеме. В результате параметры сформированности речи, общения, познавательной активности не достигают максимально возможного уровня этого возраста. В тяжелых случаях речевая патология приводит к ограничению не только коммуникативных, но и когнитивных, деятельностных возможностей, к социальной недостаточности, трудностям школьного обучения, ухудшению качества жизни ребенка.

Специалисты отмечают, что дети с задержкой речевого развития, как правило, имеют отягощенный неврологический статус. Внешне это выражается в особенностях поведения. Дети либо гиперактивны, расторможены, либо, наоборот, пассивны, инфантильны. Внимание таких детей непроизвольное, неустойчивое. Игровая деятельность — на уровне нецеленаправленного манипулирования игрушками. Часто дети с патологией речи моторно неловки, у них плохо развиты движения кисти, тонкие движения пальцев, к двум годам отсутствует щипковый захват, дети не могут точно, координированно выполнить движения губами, языком после показа взрослыми [1].

При организации работы по коммуникативно-речевому развитию с детьми раннего возраста решающее значение имеет не правильность фонетического и слогового

оформления слов, а речевая активность и овладение ребенком умением соединить лепетные слова в короткие высказывания.

Специалисты отмечают, что для речевого поведения детей раннего возраста с задержкой речевого развития характерны следующие *особенности* [4].

1. Дети не проявляют инициативу в общении со взрослыми, не обращаются к ним с просьбами и высказываниями.

2. Они не умеют привлечь внимание собеседника (для этого используется физическая сила).

3. Часто воспроизводят реплики товарищей (воспитателей) без дополнительной умственной переработки.

4. Любое переключение с одного вида деятельности на другой сопровождается своеобразным эмоциональным «взрывом».

5. Невербальные средства коммуникации (мимика, жесты) имеют низкий уровень развития.

6. Речь взрослого понимают частично, воспринимается лишь та информация, которая часто используется, новая информация, виды просьб, инструкции не воспринимаются.

7. В активной речи используют только отдельные неполные слова, не понимают значения прилагательных, обобщающих слов или общаются на уровне криков, обозначающих неодобрение или удовольствие.

8. Понимают только простые инструкции (одно действие) или не понимают их совсем.

9. Форма общения «вопрос — ответ» отсутствует; навыков диалогической речи нет.

Речевая система формируется и функционирует в неразрывной связи с развитием сенсорной, сенсомоторной, интеллектуальной, аффективно-волевой сфер ребенка. Отклонения в овладении речью затрудняют общение с близкими взрослыми, препятствуют развитию познавательных процессов, отрицательно влияют на формирование самосознания.

Для овладения ребенком активной речью необходимы процессы не только речевой, но и неречевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями окружающего мира, а также через общение со взрослым. Овладение значением слова происходит успешнее в процессе употребления, когда оно удовлетворяет реальные потребности ребенка и включается в его жизнь и деятельность. Это возможно лишь в ситуации, способствующей формированию ребенка как

субъекта своих действий, когда он в состоянии активно вносить изменения в действующую на него среду и изменять в каждой ситуации соотношения влияющих на него раздражителей.

Задержка речевого развития в большей степени имеет психологический характер, поэтому необходимо оказание скорее психолого-педагогической, а не логопедической помощи.

Все выделенные особенности мы постарались учесть при определении основных направлений и содержания профилактической работы по предупреждению нарушений коммуникативно-речевого развития детей группы риска в раннем возрасте [3].

Важную роль в развитии высших корковых функций, познавательной деятельности и речи, пространственных отношений играют практическая деятельность, движения, что отражено в трудах многих ученых (А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Анохин, Н. И. Озерецкий, Н. А. Бернштейн, Г. А. Волкова). Поэтому *в осуществлении любой коррекционно-развивающей работы необходимо обеспечивать единство познавательной, речевой и двигательной деятельности.*

Профилактика отклонений коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста группы риска в дошкольной образовательной организации базируется на следующих *положениях.*

1. Коррекционно-развивающую работу необходимо осуществлять во всех видах детской деятельности и направлять ее на стимулирование коммуникативно-речевой активности в двигательной, сенсорной и эмоциональной сферах ребенка.

2. Проводимая работа должна основываться на принципе функциональной направленности, предполагающем развитие навыков, необходимых в повседневной жизни, на основе учета субъектности и активности самого ребенка.

3. Эффективность коррекционно-развивающей работы по профилактике отклонений коммуникативно-речевого развития детей раннего возраста зависит от совместной целенаправленной работы специалистов, педагога-психолога, воспитателей группы, а также от тесного взаимодействия с родителями воспитанников.

Для построения модели профилактики отклонений коммуникативно-речевого развития в раннем возрасте мы выделили основные сферы развития ребенка и виды детской деятельности [5].

К основным сферам мы отнесли *двигательную, сенсорную, коммуникативно-речевую и эмоциональную*, формирование и развитие которых приходится на период раннего детства. Как отмечают исследователи, стимулирование коммуникативно-речевой активности именно в этих сферах обеспечивает наибольшую эффективность коррекционно-развивающей работы.

Содержание коррекционно-развивающей работы конкретизируется *в основных видах деятельности ребенка*

*раннего возраста.* К таким видам деятельности мы отнесли *самообслуживание, познавательную, предметную и продуктивную деятельность.* В модели отражена специфика содержания каждого вида деятельности в преломлении различных сфер развития.

#### **Самообслуживание**

В деятельности самообслуживания акценты формирования *двигательной сферы* сделаны на развитие общей моторики детей в ежедневных жизненных ситуациях (ЕЖС), в условиях дошкольной образовательной организации это так называемые режимные моменты, формирование мелкой моторики происходит при овладении культурно-гигиеническими навыками (прием пищи, личная гигиена, одевание и т.п.). Педагогу важно показывать ребенку основные действия, необходимые для правильного формирования двигательного навыка. Богатый двигательный опыт, постепенно накопленный ребенком, позволит улучшить понимание речи.

Развитие *сенсорной сферы* в самообслуживании происходит за счет обогащения сенсорных ощущений, которые ребенок получает в бытовых ситуациях — зрительных, слуховых, вкусовых, обонятельных, тактильных. Такой чувственный опыт становится базой для формирования словаря детей.

*Коммуникативно-речевая сфера* в самообслуживании развивается за счет появления у ребенка потребности в коммуникации и усиления мотивации речевой деятельности. Здесь потенциально повышается потребность обращений ко взрослому за помощью. У детей проявляется большая инициативность. Стимулируется речевая активность, появляется естественный диалог.

*Эмоциональная сфера* в самообслуживании развивается за счет «проживания» детьми широкого спектра эмоций — от отрицательных в случае неудачи до максимально положительных в случае успеха. Роль взрослого в такой ситуации — помочь преодолеть отрицательные эмоции и закрепить положительные.

#### **Познавательная деятельность**

Познавательная деятельность в раннем возрасте организуется в разных формах, но ведущими являются специально организованные фронтальные и индивидуальные занятия, а также широкий спектр дидактических игр. Развитие *двигательной сферы* предполагает формирование артикуляторной моторики на речевых занятиях, усвоение соотносящих действий на занятиях по умственному развитию, а также усвоение движения слева направо, лежащего в основе многих действий.

Развитие *сенсорной сферы* в познавательной деятельности происходит в ходе формирования перцептивных действий при обследовании предметов, изучении качеств и свойств материалов, из которых они сделаны. Усвоение сенсорных эталонов формы, размера, цвета предполагает обогащение словаря.

*Коммуникативно-речевая сфера* в познавательной деятельности развивается в первую очередь за счет

формирования компонентов речи — фонетического, лексического, грамматического. Ситуативно-деловое общение активизирует разные формы речи — диалог, диамонолог и собственно монолог. Важно стимулировать детей, чтобы они сопровождали речью свои практические действия (изобразительные, конструктивные, музыкально-ритмические). Это способствует одновременному развитию коммуникативно-речевых и языковых умений.

Развитие *эмоциональной сферы* в познавательной деятельности происходит за счет формирования у детей познавательного интереса, развития любознательности. На речевых занятиях формируется понимание эмоции по мимике, тексту.

### **Предметная деятельность**

При организации предметной деятельности, являющейся ведущим видом в раннем возрасте, необходимо учитывать зону не только актуального развития, но и ближайшего. Коррекционная работа станет истинно развивающей лишь благодаря участию детей в деятельности, чуть превышающей их компетентность, в которой они получают помощь либо от взрослых, либо от более опытных товарищей.

В предметной и игровой деятельности с целью развития *эмоциональной сферы* естественным образом создаются условия для тренировки основных эмоций, ситуация мотивирует желание понять эмоции партнеров для более эффективного взаимодействия.

**Продуктивная деятельность** создает условия для «проживания» ситуации успеха, формирует и активизирует эстетические чувства.

Для осуществления коррекционно-пропедевтической помощи детям раннего возраста необходимы специальные педагогические условия, стимулирующие «выравнивание» коммуникативно-речевого развития и создающие полноценную основу для дальнейшего развития после 3 лет. Важным компонентом модели являются условия, необходимые для эффективной организации и определяющие вектор профилактической работы.

### **Условия организации профилактической работы:**

- стимуляция двигательной активности;
- развитие подражания;
- обогащение сенсорной среды;
- зрительный контакт;
- речь взрослого;
- стимуляция коммуникативно-речевой активности;
- усиление мотивации речевой деятельности;
- комфортный психологический микроклимат;
- отношение педагога к детям.

Для всех детей раннего возраста характерны специфические затруднения при восприятии даже простых инструкций. Дети не могут включиться в задание, которое адресовано группе в целом и не содержит непосредственного обращения к ним. В наибольшей степени такое затруднение характерно для детей с задержкой речевого развития. Поэтому необходимыми условиями включения

ребенка в деятельность являются обеспечение зрительного контакта во взрослым и возможность слышать свое имя. При организации совместной деятельности необходимо иметь в виду, что дети не считают себя участниками коммуникативной ситуации до тех пор, пока не получают прямого указания на то, что каждый из них является адресатом высказывания педагога. Недоучет этого фактора приводит к необходимости повторять задание или инструкцию каждому ребенку или к полной дезорганизации фронтальной формы работы.

Так как у детей раннего возраста формируется только наглядно-действенное мышление, дети способны выполнить инструкции, требующие от них конкретных действий (открой, возьми, поставь). Поэтому фраза педагога обязательно должна включать глаголы со значением предметного действия.

Речевая активность имеет непосредственную связь с потребностью ребенка общаться, при этом только близкий взрослый является источником удовлетворения этой потребности. Однако практически любые люди, которые непосредственно близко и часто общаются с ребенком, оказывают на него наибольшее воздействие в ситуации предметно-игровой деятельности, отвечающей интересам и возможностям ребенка, которая обуславливает эффективность приемов стимулирования речевой активности.

На отношение детей к личности педагога и его воспитательным воздействиям влияет отношение воспитателя к воспитанникам. Это может быть поощряющее отношение, предполагающее заботливость и внимание к ребенку. При таком отношении у детей возникают чувство переживания, созвучное переживаниям воспитателя, инициативные действия.

Также в модели отражены общие и специфические для каждой сферы *средства*, включающие отдельные технологии, методы, приемы и формы.

### **Средства профилактической работы**

К средствам развития двигательной сферы, способствующим коммуникативно-речевому развитию, мы отнесли артикуляционную гимнастику, пальчиковые игры, ритмические упражнения, рисование, раскрашивание, бизиборды, технологию «игровой рутины».

Для эффективного развития сенсорной сферы необходимы совместные наблюдения, рассматривание предметов, дидактические игры и упражнения на развитие всех видов восприятия, музыкальная деятельность, игры с песком, крупами, водой.

Комментирование, речевое сопровождение и подражание, образец высказывания, приемы технологии прелингвистического среднего обучения, коммуникативные ситуации выделены нами для развития собственно коммуникативно-речевой сферы.

Одной из ярких способностей детей раннего возраста является *подражание*. Овладение подражанием в различных аспектах человеческой деятельности обеспечивает успеш-

ность дальнейшего развития ребенка. В этой связи важно заметить, что коррекционно-развивающая работа с детьми раннего возраста должна быть основана на подражании взрослому, а не на объяснении, беседе, внушении.

Прежде чем добиваться от ребенка речевого подражания, необходимо развивать общее подражание. Выделяют следующую последовательность:

- 1) развитие умения выполнять отдельные простые движения по подражанию;
- 2) развитие умения выполнять по подражанию несколько движений;
- 3) развитие умения выполнять по подражанию действия с предметами и игрушками;
- 4) развитие умения подражать движениям кистей рук.

Методисты отмечают, что параллельно с развитием подражания необходимо вести работу по формированию понятийной составляющей речи ребенка. Взрослому необходимо много говорить с ребенком, проговаривать все действия, ситуации, обращаться к ребенку, задавать ему вопросы. При этом немедленного ответа от ребенка требовать не следует, необходимо сделать паузу, дождаться ответа, а при необходимости — ответить за ребенка.

Для решения данной задачи целесообразно использовать *приемы модели прелингвистического средового обучения Милле* [2], которая широко применяется в практике ранней помощи детям с отклонениями. К таким приемам относятся следующие.

1. Повторение сигналов общения ребенка и их варьирование: увеличение громкости, добавление жестов, новых слов в контекст общей коммуникативной деятельности ребенка и взрослого, обращение внимания ребенка на человека или предмет.

2. Озвучивание нецеленаправленной активности ребенка: на действия ребенка взрослый отвечает словами или комментирует их, даже если ребенок с помощью своих действий просто выражает эмоции.

3. Поддержание очередности в общении — соблюдение очереди во взаимодействии ребенка и взрослого.

4. Обеспечение разнообразия действий ребенка посредством различной сенсорной стимуляции и предоставления ему модели разнообразных действий с привычными предметами (необычных действий со знакомыми предметами).

Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы также применяются *специфические приемы невербальной техники*.

- следование за ребенком во время спонтанной игры;
- пересечение взгляда и установление зрительного контакта с ребенком;
- эмпатическое реагирование;
- имитация действий ребенка;
- формирование очередности в общении;
- модификация имитации, повторение действия ребенка с небольшим видоизменением;

- задержка со стороны взрослого, стимулирующая ребенка к инициативным действиям;
- следование за вниманием ребенка;
- вовлечение в наблюдение;
- приближение — удаление.

Эмоциональная сфера наиболее эффективно формируется при использовании индивидуальных обращений, эмоциональных комментариев, коммуникативных игр, психогимнастики.

В возрасте 2—3 лет у детей формируется потребность в общении со сверстниками, ее реализация играет значительную роль в формировании личности. Однако у детей с задержкой речевого развития эта потребность не столь очевидна. Для профилактики отклонений коммуникативно-речевого развития нужно учить детей общаться друг с другом, поддерживать первые проявления непосредственного интереса к другому ребенку. Для этого используют коммуникативные игры, направленные на формирование доброжелательного отношения друг к другу, проявление любви и уважения к окружающим, выражение сочувствия, заботы и сострадания.

В ходе реализации модели мы столкнулись с некоторыми трудностями, которые снизили эффективность проводимой работы. В первую очередь необходимо отметить, что педагоги ДОУ, имеющие профессиональное образование, соответствующие компетенции и необходимые навыки, мотивационно оказались не готовы осуществлять предложенную коррекционно-развивающую работу, так как в педагогической среде сложились устойчивые стереотипы содержания деятельности педагога, в которую подобная работа не входит. Незначительные изменения профессионального сознания мы могли наблюдать только после проведения цикла методических мероприятий — консультаций, деловых игр и др.

#### Источники

1. *Датешидзе Т. А.* Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития: учеб. пособие. — СПб.: Речь, 2007.
2. *Казьмин А. М., Петрусенко Е. А.* Руководство по методам ранней помощи: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: МГППУ, 2013.
3. *Казюк Н. В.* Условия предупреждения отклонений коммуникативно-речевого развития детей 2—3 лет группы риска // Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. — Барнаул, 2021. — С. 310—313.
4. *Мамбеева Н. Н.* Психокоррекция задержки речевого развития у детей 2—3 лет: пособие для психологов, воспитателей и родителей. — М.: Аркти, 2005.
5. *Прилепко Ю. В.* Факторы риска и профилактика возникновения возможных нарушений развития в раннем возрасте // Мир науки, культуры, образования. — 2014. — №6. — С. 252—254.