Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение

Вешкаймский детский сад «Рябинка»

**«*Развитие речи у детей раннего возраста через игровую деятельность»***



Р.п.Вешкайма

Оглавление

[1. Вид проекта……………………………………………………………….…….………….…3](file:///E:\2%20ат\игра%20раб\игра.doc#_Toc316200477)

**2.Стратегия осуществления проекта…………………………………….…………….…….3**

[3. Цель проекта……………………………………………………………….….……….……..3](file:///E:\2%20ат\игра%20раб\игра.doc#_Toc316200478)

[4. Задачи проекта………………………………………………………….……………………3](file:///E:\2%20ат\игра%20раб\игра.doc#_Toc316200479)

**5. Методы проекта…………………………………………………………….……………….4**

**6. Обеспечение проектной деятельности…………………………………………..………..4**

**7. Содержание проекта……………………………………………………………….………..5**

**8. Участники проекта………………………………………………………………………….5**

[9. Актуальность проекта…………………………………………………………………..….6](file:///E:\2%20ат\игра%20раб\игра.doc#_Toc316200483)

**10. Предполагаемые результаты……………………………………………………………..7**

**11. Теоретическое обоснование проекта…………………………………………………….9**

11.1. Психолого-педагогические аспекты речевого развития детей раннего возраста…..9

11.2. Особенности развития речи у ребенка третьего года жизни.…………………….12

11.3. Анализ современных образовательных программ и методических пособий по организации работы с детьми раннего возраста………………………………………………..19

11.4. Основы организации игровой деятельности детей в раннем возрасте………….22

**12. Методика обследования. Входная диагностика…………………………………………..28**

**13. Описание работы……………………………………………………………………………………………35**

**14. Заключительная диагностика. Сравнительные результаты………………..........47**

**15. Отчёт по проекту…………………………………………………………………………………………...50**

**16. Результат проекта………………………………………………………………………**…………………..50

Список используемых источников..........................................................................................52

Приложение № 1-12............................................................................................................56-95

# 1. Вид проекта

По доминирующей в проекте деятельности: практико – ориентированный.

По содержанию: психолого-педагогический.

По времени проведения: продолжительный.

По характеру контактов: в рамках ДОУ.

Форма представления проекта: презентация.

**2. СТРАТЕГИЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЕКТА.**

Данный проект осуществлялся в рамках педагогической системы МБДОУ

С детьми – в специально организованной деятельности, в совместной деятельности педагога и детей, самостоятельной игровой деятельности.

С родителями – посредством взаимодействия с семьями воспитанников, вовлечения родителей в единое общеобразовательное пространство "семья – детский сад"

# 3. Цель проекта

Изучить влияние игровой деятельности на речевое развитие детей  в раннем возрасте

# 4. Задачи проекта

Методологические:

1. Изучить и охарактеризовать  современное состояние проблемы речевого развития детей в раннем возрасте посредством игровой деятельности.
2. Выявить особенности влияния игровой деятельности на речевое развитие детей в раннем возрасте.
3. Разработать дидактический материал, обеспечивающий развитие речи детей раннего возраста.
4. Оценить использование разработанной методики на уровень развития речи посредством игровой деятельности с детьми раннего возраста.

Образовательные:

* 1. Определить основные методы, формы использования игровой деятельности для развития речи детей раннего возраста.
  2. Разработать план работы по реализации проекта по развитию речи через игровую деятельность детей раннего возраста.
  3. Пополнить развивающую среду, как одно из условия использования игровой деятельности для развития речи детей раннего возраста.

Воспитательные:

1. Воспитывать у детей интерес к речевому общению с взрослым.
2. Воспитывать у детей желание вступать в речевые контакты.

Развивающие:

* 1. Развитие активного и пассивного словаря.
  2. Формирование словообразования.
  3. Формирование словоизменения.
  4. Развитие фонематического слуха.
  5. Развитие звукопроизношения.

**5. МЕТОДЫ ПРОЕКТА**

Анализ литературы по проблеме проекта.

* 1. Анализ и обобщение опыта работы педагогов по проблеме проекта.
  2. Проведение совместной деятельности с детьми.
  3. Осуществление индивидуальной работы с детьми.
  4. Мониторинговые процедуры.

**6.ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

* Методические ресурсы:
  1. Аксарина Н.М. «Воспитание детей раннего возраста». Москва. Медицина. 1977.
  2. Венгер Л.А.,Э.Г. Пилюгина , Н.Б. Венгер «Воспитание сенсорной культуры ребенка ». Москва. «Просвещение». 1988.
  3. Григорьева Г.Г.. «Кроха». Пособие по воспитанию , обучению и развитию детей до 3 лет».Москва. «Просвещение». 2000.
  4. Губа Г.И. «Комплексные развивающие занятия для детей раннего возраста от 1.5 до 3 лет».М. ПОР.2004.
  5. Доронова Т.Н. , С.Г. Якобсон «Обучение детей 2-4 лет рисованию, лепке, аппликации». Москва. «Просвещение». 1992.
  6. Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет: Учеб. -метод. пособие для дошк. образоват. учреждений и семейн. воспитания / Г. Г.
  7. Пилюгина Э.Г. «Сенсорные способности малыша». Москва. «Просвещение». 1996.
  8. Новоселова С.Л. «Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста». Москва. «Просвещение». 1985.
  9. Смирнова Е. О. , Галигузова Л. Н. , Мещерякова С. Ю. Первые шаги. Программа воспитания и развития детей раннего возраста. – М: Мозаика-Синтез, 2007. – 160 с.
* Информационные ресурсы:

[www.ivalex.vistcom.ru/konsultac23i.html](http://www.ivalex.vistcom.ru/konsultac23i.html)

[www.baby45.ru/index.php?newsid=285](http://www.baby45.ru/index.php?newsid=285)

malishi.wordpress.com.

<http://nsportal.ru/detskii-sad/>

<http://bibliofond.ru/view.aspx?id=465987>

**7. СОДЕРЖАНИЕ ПРОЕКТА**

Этапы проекта.

1 этап – подготовительный.

2 этап - практический

3 этап – заключительный.

Программа выполнения работ по проекту

1 этап – подготовительный. Сроки: сентябрь 2021 г.

Этап включает реализацию следующих направлений:

* 1. Изучение теоретического аспекта по реализации проекта.
  2. Изучение современных требований к содержанию и организации работы по речевому развитию детей раннего возраста посредством игровой деятельности.
  3. Отбор диагностических методик для выявления уровня освоения показателей проекта.
  4. Создание организационных, научно-методических условий для реализации проекта.

2 этап – практический, внедрение и реализация проекта деятельности. Сроки: октябрь 2022 г. – 1 половина мая 2022 г. Этап включает в себя следующие направления деятельности:

* 1. Внедрение развивающих технологий проекта в психолого-педагогический процесс.
  2. Внедрение разнообразных форм дифференцированной и индивидуальной работы для развития речи ребенка третьего года жизни.
  3. Разработка эффективных форм работы с родителями по вопросам развития речи детей раннего возраста.

3 этап – заключительный, анализ и оценка результативности реализации проекта. Сроки: 2 половина мая 2022 года. Этап включает в себя реализацию следующих направлений деятельности:

1. Оценка эффективности реализации проекта.
2. Анализ проведённой работы.

# 8. Участники проекта

* дети
* родители

# 9. Актуальность проекта

# Ранний возраст является наиболее важным в развитии всех психических процессов, а особенно речи. По своему жизненному значению речь имеет полифункциональный характер. Она является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации, средством управления поведением других и регуляции собственного поведения человека, то есть в своих различных функциональных значениях представлена в разных формах внешней и внутренней. Внешняя представлена следующими видами: устная речь (монолог, диалог); письменная речь. На ее развитие оказывают влияние множество факторов: внешние (экзогенные) и внутренние (эндогенные), а также условия окружающей среды.

# Проведенные исследования М. М. Кольцовой показали, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук. Если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и развитие речи тоже в пределах нормы. Если же развитие пальцев отстает, отстает и развитие речи, хотя общая моторика при этом может и не страдать. « Не интеллектуальные преимущества сделали человека властелином над всем живущим, но то, что одни мы владеем руками – этим органом всех органов», – писал Джордано Бруно. В процессе эволюции кисть становится не только исполнительницей воли, но и созидательницей, воспитательницей мозга. Территория проекции кисти и особенно большого пальца в передней и задней центральных извилинах коры больших полушарий мозга имеет почти такую же протяженность, как все остальное тело. Функция кисти уникальна и универсальна. Она – основной орган туда во всем его многообразии. Рука настолько связана с нашим мышлением, с переживаниями, трудом, что стала вспомогательной частью нашего языка.

# Сухомлинский писал, что истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, тем сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума. Чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее.

# С древнейших времен первой формой общения первобытных людей были жесты, которые постепенно стали сочетаться с возгласами, выкриками. Движения пальцев рук постепенно совершенствовались. В связи с этим происходило увеличение площади двигательной проекции кисти руки в мозге человека. Развитие функции руки и речи у людей шло параллельно. Примерно такой же ход развития речи ребенка. Сначала начинают развиваться движения пальцев рук, когда же они достигают достаточной тонкости, начинается развитие словесной речи. Развитие движений пальцев рук как бы подготавливает почву для последующего формирования речи. На развитие речи ребенка, оказывает влияние уровень развития общей и мелкой моторики. Именно поэтому в настоящее время возникает проблема дополнительной стимуляции и развития двигательной функции руки ребенка и ее координации. Особенно перспективным и значимым в этом смысле является использование игровых упражнений, пальчиковой гимнастики и включение их в занятия по развитию речи во всех дошкольных учреждениях.

# Комплекс этих занятий необходимо разработать с позиции развития координации движения рук, тактильного восприятия предметов пространственной ориентации, развития мышечных ощущений, и формирования контроля над мышечным тонусом. Через освоение серийных комплексных упражнений можно развивать у ребенка не только зрительно-мышечную координацию, но и расширению активного и пассивного словаря ребенка, что подготавливает почву к формированию речи, поэтому совершенно очевидно, что чем более развиты движения ребенка, тем более совершенна его речь.

# Значимость и актуальность исследования подтверждаются неослабевающим вниманием к ней со стороны современных психологов. Вопросами использования в практике ДОУ пальчиковой гимнастики, пальчиковых игр и упражнений для детей 3-го года жизни занимаются психологи А.С. Галанов, С.Е. Корнилова, С.А. Куликова, М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина.

# Несмотря на значительную работу, проведённую психологами в плане решения важнейших теоретических и практических вопросов, связанных с использованием пальчиковой гимнастики и упражнений по развитию моторики детей третьего года жизни как средства формирования речи детей третьего года жизни, остались без внимания многие положения, определяющие методику их применения в структуре комплексных занятий по развитию речи, а также вопросы осуществления совместной работы воспитателей и родителей по использованию тонкой моторики в речевом развитии детей третьего года жизни.

# Проблемой развития речи занимались Н.И. Жинкин, Лисина М.И., Запорожец А.В., Л.Г. Соловьева. Е.Д. Дмитриева.А. Катаева, Е.А. Стребелева, В.И. Лубовский, Л.П. Носкова, Е.А. Миронова, А.М. Бородич, Э.Г. Пилюгина, Г.В. Грибанова, А.М. Прихожан и другие.

# Также надо отметить, что зарубежные исследователи не оставляют без внимания эту проблему. Наибольшее количество работ встречаются у Ш. Бюлара, Г. Гетцера, У. Голдфарба, Боулби, Шпица, Д.О. Хебба, Б.М. Фосса, Э.Л. Фрухта.

# 10. Предполагаемые результаты

* Разработана система развития речи детей раннего возраста посредством игровой деятельности;
* Внедрена в образовательный процесс игровая деятельность для развития речи детей раннего возраста.
* Организовано взаимодействие с семьями воспитанниками по овладению детьми игровых действий, направленных на речевое развитие ребёнка.
* Изменено игровое развивающего пространства.

**11. Теоретическое обоснование проекта**

**1.1 Психолого-педагогические аспекты речевого развития детей раннего возраста**

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

Развитие личности ребенка определяется тремя факторами:

1) предпосылками: генотипом, с врожденными особенностями;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Различают несколько этапов развития потребности в общении ребенка с взрослым:

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

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

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

4. Потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого.

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

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

В логопедии психолого-педагогический подход сформулирован Р.Е. Левиной.

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

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

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

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

**11.2. Особенности развития речи у ребенка третьего года жизни.**

Развитие понимания речи.

Развитие речи у ребенка опосредовано обучением: ребенок научается говорить. Однако это никак не означает, что овладение речью, своим родным языком является в целом результатом специальной учебной деятельности, целью которой являлось бы для ребенка изучение речи. Первичное овладение родным языком, подлинно живой речью совершается в процессе жизненно мотивированной деятельности общения. Только этим путем достигается подлинное понимание речи как речи. Ребенок нормально овладевает речью — научается говорить — пользуясь речью в процессе общения, а, не изучая ее в процессе учения. Ребенок в начале третьего года жизни хорошо ориентируется в ближайшем окружении. Пассивная речь – речь, основанная на понимании и правильном восприятии всех звуков родного языка. Однако понимание ребенком речи окружающих недостаточно. По причине нечеткости слуховых образов слов нередки случаи неправомерного переноса значения слова на ситуации и объекты, не имеющие к нему отношения. Необходимо накопление названий предметов. Накопление происходит в следующем порядке: сначала усваиваются названия непосредственно окружающих ребенка вещей, затем имен взрослых и названий игрушек, изображений предметов одежды и, наконец, частей тела и лица.

По мнению Е. К. Кавериной на третьем году жизни понимание речи ребенком возрастает по объему и качественно изменяется. Ребенок любит слушать, когда говорят взрослые, любит слушать сказки, рассказы, стихи. Дети в возрасте 2 -3 лет понимают не только речь взрослого, направленную на организацию их практических действий, т. е. не только инструктивную речь, но и речь-рассказ. Слушание и понимание речи взрослого, содержащей сообщения о предметах и явлениях, выходящих за пределы непосредственной ситуации общения взрослого с ребенком, является важным приобретением, так как создает возможность использования речи в роли основного средства познания по отношению к предметам, недоступным непосредственному опыту ребенка.

Как показывает исследование Л. С. Славиной, для возникновения понимания и слушания речи с содержанием, выходящим за пределы ситуации, необходима специальная педагогическая работа. И лишь постепенно дети научаются понимать небольшие рассказы, содержащие в себе как чисто познавательный материал, так и некоторые моральные высказывания, через которые у детей этого возраста можно воспитывать простейшие моральные оценки своих поступков и поступков других детей. Все это увеличивает воспитательное значение речи взрослых. У ребенка 2-2,5 а тем более 3 лет можно вырабатывать основные правила поведения, учить пользоваться различными предметами не только путем показа, но и посредством словесных указаний.

Таким образом, развитие понимания речи ребенком на третьем году жизни, является важнейшим приобретением, так как создаёт возможность использования речи в роли основного средства познания окружающего мира. Именно в этот период, по – мнению Е.К. Кавериной понимание речи ребенком изменяется по своему объёму и качеству. Формируется слушание и понимание литературных произведений, рассказов взрослого, что обогащает опыт ребенка и помогает усвоить социальный опыт.

Развитие собственной активной речи ребенка.

Сроки начала интенсивного роста активного словаря, зависит в первую очередь от характера отношений взрослых и ребенка, от особенностей общения между ними. Активная речь – форма общения ребёнка с окружающими людьми с помощью слов, фраз, предложений.

Долгое время принято было считать, что детская речь возникает из прямого подражания речевым звукам взрослого. Та­кое подражание действительно имеет место (ведь дети всегда начинают говорить на том же языке, что и их родители). Одна­ко оно не является главным. Ребенок может легко воспроизводить то или иное слово по просьбе взрослого, но в то же время никогда не использовать его в реальной ситуации взаимодействия с окружающими. Значит, умение подражать, воспринимать и воспроизводить чужие слова еще не ведет к появлению собственных слов ребенка.

В то же время очевидно, что первые слова возникают только в общении с взрослым. Но «речепорождающая» ситуация взаимодействия взрослого с ребенком не может сводиться к прямому копированию речевых звуков, а должна представлять их предмет­ное сотрудничество. Потребность и необходимость говорить пред­полагают два главных условия: потребность в общении со взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать.

Потребность в общении изменяется по содержанию в зависимос­ти от характера совместной деятельности ребенка со взрослым. На третьем году жизни дети нуждаются в уважительном отношении взрослого: она возникает на фоне предметной деятельности детей; взаимопонимании к сопереживании взрослого.

Обычно, общаясь с ребенком, взрос­лые требуют от него четкого произнесения слов, что влияет на разви­тие фонематического слуха и артикуляции. В тех случаях, когда окружающие мало говорят с ребенком, не вызывают его на активное использование слов, речь может отставать в своем развитии. Имеются случаи задержки развития речи ребенка на стадии ситуативной речи. В психолого-педагогической литературе приводятся описания длительных задержек развития речи на переходном этапе. Причин для этого много. Нередко отставание речи связано с тем, что взрослые, хорошо зная значение ситуативных слов ребенка и угадывая малейшие его желания, не стимулируют у него обращения к более дифференцированной активной речи.

Более часты случаи, когда задержка в развитии речи вызвана недостаточным общением взрослых с ребенком. Бывает так, что взрослые не только сами мало обращаются к ребенку, но и — это главное — не поддерживают его обращений к ним, предоставляя самому ребенку справляться с возникающими в его действиях затруднениями, или не удовлетворяя желаний ребенка. Естественно, в таких случаях заглушается сама потребность ребенка в общении со взрослыми, он перестает обращаться к ним — в результате за­держивается развитие его активной речи.

Ребенок обращается к взрослым по разным поводам: просит, указывает, называет, требует и сообщает. Общение ребенка в этот период ограничено главным образом кругом тех взрослых, с которыми у него налажен контакт, с которыми он чаще всего связан. Собственная речь ребенка уже включена в его деятельность, часто сопровождая его манипулирования с предметами, игрушками: ребенок баюкает куклу, обращается к мишке, которого кормит, подгоняет лошадку, констатирует падение игрушки и т.п. Постепенно на основе общения с взрослыми речь ребенка начинает выполнять и функцию организации его действий, входя в них как обязательный компонент. В связи с усложнением общения со взрослыми значительно обогащается словарь ребенка. Многозначные слова, составляющие основной фонд слов в начале второго года, отходят на второй план. Значения слов становятся более устойчивыми, с ясно выраженной предметной отнесенностью.

Третий год жизни характеризуется чрезвычайно возрастающей речевой активностью ребенка. Расширяется круг его общения: он много говорит не только с близкими ему людьми, но и с другими взрослыми и детьми. Резко повышается речевая активность во время игр и самостоятельных занятий. Очень возрастает интерес детей к речи взрослых. Дети этого возраста не только слушают обращенную к ним речь, но и прислушиваются к речи, непосредственно к ним не обращенной. Они легко запоминают небольшие стихотворения и сказки, воспроизводя их с большой точностью. Запоминание стихов и сказок является важным источником развития речи. В связи с возросшим пониманием слов и быстрым увеличением их запаса речь превращается для ребенка в основное средство общения. Значительно расширяется круг поводов для высказываний. Не только просьбы и ответы на вопросы взрослых, но и рассказ о виденном и сделанном, пересказ слышанного, требование объяснить, как выполняется то или иное действие, становятся содержанием речевого общения детей этого возраста.

На третьем году жизни речь ребенка, являясь средством общения с взрослыми и другими детьми, непосредственно связана с практической деятельностью, осуществляемой ребенком, или с наглядной ситуацией, в которой или по поводу которой происходит общение. Действия ребенка этого возраста осуществляются в большинстве случаев или совместно с взрослыми, или при их помощи. Это придает речи форму диалога, т. е. форму прямых ответов ребенка на вопросы взрослых и вопросов к ним.

Диалогическая форма речи обусловлена тем обстоятельством, что деятельность ребенка еще не отделена в своих существенных звеньях от деятельности взрослых. Диалог является как бы частью совместной деятельности ребенка с взрослыми. На основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка.

Материалы Н.А.Рыбникова и А.Н.Гвоздева о генезисе речи позволили уточнить временные рамки возникновения тех или иных новообразований в речи.

Наряду с расширением словаря и уточнением произношения слов на третьем году жизни у ребенка происходит усвоение грамматического строя родного языка. По данным А.Н.Гвоздева, отчетливо обозначаются два периода.

Первый период — от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес. Это период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые во всех случаях употребляются в одном неизменном виде. В этом периоде отчетливо выделяются две стадии: а) стадия однословного предложения (1 год 3 мес. — 1 год 8 мес.) и б) стадия предложе­ний, состоящих из нескольких слов, главным образом двухслов­ных предложений.

Второй период — от 1 года 10 мес. до 3 лет. Это период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с формирова­нием грамматических категорий и их внешнего выражения. Он характеризуется быстрым ростом разных типов простого и слож­ного предложений, члены которых получают выражение в син­таксических средствах языка. В пределах этого периода намечаются три стадии: а) стадия формирования первых форм (1 год 10 мес. — 2 года 1 мес.); б) стадия использования флексийной системы русского языка для выражения синтаксических связей (2 года 1 мес. — 2 года 3 мес.); в) стадия усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений.

Усвоение грамматической системы языка происходит глазным образом при использовании в речи предложений. Первые сложные предложения отмечены А. Н. Гвоздевым в период от 2 лет 4 мес. до 3 лет 6 мес.

Показателем развития связной речи может отчасти служить употребление союзов. В период от 2 лет 4 мес. до 2 лет 6 мес. сложные предложения, в которых части соединены союзами, встречаются редко. Начиная же с 2 лет 6 мес. и до 3 лет ребенок овладевает потреблением целого ряда союзов. По наблюдениям А. Н. Гвозде­ва, за этот период времени встречаются такие союзы: и, а, а то, когда, как, только, значит, потому что, где, чтобы, зато, кото­рый, какой. Из общего количества союзов, употребление которых отмечено у детей до 7 лет, в период до 3 лет усваивается около 40 % (из 39 усваиваются 15 союзов).

И. П. Павлов подчеркивал, что слово является таким же ре­альным раздражителем, как и всякий другой. С самых первых мо­ментов овладения языком слово предстает перед ребенком, прежде всего своей материальной, звуковой стороной. Именно с ней ре­бёнок, прежде всего, имеет дело, когда учится понимать первые слова, а тем более — когда учится их произносить. Вся та колос­сальная работа, которую проделывает ребенок, научаясь отличать одно слово от другого, есть, прежде всего, работа над материаль­ной, звуковой стороной языка. Наблюдательные педагоги, подметили, что маленькие дети любят про­износить какое-нибудь слово, часто искаженное или ничего не значащее, только потому, что им нравятся звуки. Замечательный знаток детского языка писатель К. И.Чуковский в своей кни­ге «От двух до пяти» (1966), собрал обширные материалы, свидетельствующие о той боль­шой работе, которую проводит ребенок над усвоением материаль­ной, звуковой оболочки языка. По его мнению, ребенок путем аналогий усваивает словарный запас и грамматический строй родного языка. В частности, он особо отмечает рифмотворчество как неизбежный этап речевого развития ребенка в трехлетнем возрасте, которое является своеобразной и очень ра­циональной системой упражнений в фонетике.

Есть все основания полагать, что именно звуковая сторона языка очень рано становится предметом деятельности и практического познания ребенка. Сравнительно рано формируется и связь грам­матических значений, отражающих реальные предметные отно­шения, с изменениями звуковой формы слова. Формирование этой связи на очень ранних этапах усвоения языка происходит по зако­нам образования стереотипов.

По мнению Ф.А.Сохина, предложившего такое объяснение, овладение грамматическим строем языка происходит на ос­нове сложной динамики установления стереотипов, их генерали­зации и последующей дифференциации. Однако это объяснение не раскрывает до конца содержания процесса усвоения грамматического строя языка. Для того чтобы возник такой стереотип, не­обходимо образование первичной временной связи между значе­нием той или иной грамматической категории и ее звуковым. Но это становится возможным только при условии формирования у ребенка ориентировки в тех звуко­вых элементах языка, с которыми образуется связь. Именно этого момента не учитывает приведенное выше объяснение.

Таким образом, для развития собственно активной речи должна возникнуть необходимость возникновения потребности в общении со взрослым и потребности в предмете, который нужно назвать. На третьем году жизни ребёнка расширяется круг его общения: он много говорит не только с близкими ему людьми, но и с другими взрослыми и детьми. В основе развития активной речи лежит овладение звуковой стороны языка и формированием грамматического строя речи. Усвоение грамматической системы языка происходит глазным образом при использовании в речи предложений. Первые сложные предложения отмечены А. Н. Гвоздевым в период от 2 лет 4 мес. до 3 лет 6 мес. И. П. Павлов подчеркивал, что слово является таким же реальным раздражителем, как и всякий другой. С самых первых мо­ментов овладения языком слово предстает перед ребенком, прежде всего своей материальной, звуковой стороной. По - мнению, К.И. Чуковского, ребенок путем аналогий усваивает словарный запас и грамматический строй родного языка. В частности, он особо отмечает рифмотворчество как неизбежный этап речевого развития ребенка в трехлетнем возрасте, которое является своеобразной и очень рациональной системой упражнений в фонетике.

Развитие способности к выполнению речевых инструкций

Понимание инструкций является одним из важнейших условий формирования своеобразных отношений ребенка и взрослого, обнаруживающихся в их совместной деятельности. Инструкция взрослого организует протекание предметных действий ребенка. Постепенно она начинает нести организующую функцию не только по ходу их выполнения, но и предвосхищая их, организуя ориентировочную деятельность ребенка по отношению к условиям и способам осуществления предстоящего или усваиваемого действия, поэтому разви­тие у ребенка понимания речи на третьем году жизни играет важнейшую роль при усвоении им способов действий с предметами.

Именно на третьем году речевые указания взрослых начинают по-настоящему регулировать поведение ребенка в разных условиях, вызывать и прекращать его действия, оказывать не только непосредственное, но и отсроченное влияние. Понимание речи взрослых в этот период качественно изменяется. Ребенок не только понимает отдельные слова, но становится способным выполнять предметные действия по инструкции взрослого. Он начинает с интересом слушать любые разговоры взрослых, стремясь понять, о чем они говорят. В это время дети активно слушают сказки, рассказы, стихи - и не только детские, но и труднодоступные по смыслу.

Слушание и понимание сообщений, выходящих за пределы непосредственной ситуации общения, являются для ребенка важным при­обретением. Оно дает возможность использовать речь как основное средство познания действительности. Учитывая это, воспитатель дол­жен направленно руководить развитием способности ребенка слушать и понимать речь, не относящуюся к конкретной ситуации.

Как показывает исследование Л. С. Славиной, для возникновения понимания и слушания речи с содержанием, выходящим за пределы ситуации, необходима специальная педагогическая работа. И лишь постепенно дети научаются понимать небольшие рассказы, содержащие в себе как чисто познавательный материал, так и некоторые моральные высказывания, через которые у детей этого возраста можно воспитывать простейшие моральные оценки своих поступков и поступков других детей. Все это увеличивает воспитательное значение речи взрослых. У ребенка 2-2,5 а тем бо­лее 3 лет можно вырабатывать основные правила поведения, учить пользоваться различными предметами не только путем показа, но и посредством словесных указаний. Таким образом, речь возникает и первоначально развивается как средство общения с взрослым. В дальнейшем она становится средством овладения своим поведением.

При выполнении речевых инструкций поведение ребенка определяется не воспринимаемой ситуацией, а словом взрослого. Первые слова ребенка, адресованные взрослому, выражают элементарные просьбы или требования. По мнению Л. С. Выготского, источником речи для себя (то есть регулирующей речи) является социальная речь ребенка, адресованная взрослому.

Основываясь на представлениях Выготского, А. Р. Лурия выдвинул положение о том, что анализ развития произвольного действия у ребенка следует начинать с исследования способности ребенка выполнять речевую инструкцию взрослого. При вы­полнении речевой инструкции действия ребенка коренным об­разом отличаются от непроизвольных движений: в его основе лежат не врожденные потребности, и в то же время оно не возникает как ответ на непосредственно воспринимаемую ситуа­цию. Действие по инструкции является опосредованным речевым знаком как средством овладения своим поведением, что открывает возможность дальнейшего развития саморегуляции. Как описал этот процесс А. Р. Лурия, «то, что сегодня ребенок выполняет как результат словесной инструкции взрослого, он сможет завтра выполнить в ответ на приказ, сформулированный в плане собственной внутренней речи, поэтому выполнение словесной инструкции может рассматриваться как простейшая модель произвольного действия, несущая в себе все его основные черты и вместе с тем, ввиду относительной про­стоты, удобная для исследования».

Таким образом, при выполнении речевых указаний поведение ребенка на третьем году жизни определяется не воспринимаемой ситуацией а, словом взрослого. Он начинает с интересом слушать любые разговоры взрослых, стремясь понять, о чем они говорят. Первые слова ребенка, адресованные взрослому, выражают элементарные просьбы или требования. По мнению Л. С. Выготского, источником речи для себя, является социальная речь ребенка, адресованная взрослому. Основываясь на представлениях Выготского, А. Р. Лурия выдвинул положение о том, при выполнении речевой инструкции взрослого ребенком, коренным об­разом отличаются от непроизвольных движений: в его основе лежат не врожденные потребности, и в то же время оно не возникает как ответ на непосредственно воспринимаемую ситуацию. Действие по инструкции является опосредованным речевым знаком как средством овладения своим поведением, что открыва­ет возможность дальнейшего развития. Следовательно, на третьем году жизни происходит развитие способности к выполнению речевых инструкций, которые по настоящему начинают регулировать поведение ребёнка на третьем году жизни.

Таким образом, на третьем году жизни происходит интенсивное психическое развитие. Одним из основных новообразований данного возраста является развитие речи. Речь (анг. Speech) – исторически сложившаяся форма общения людей, посредством языка. А.Н. Леонтьев говорил о бурном развитии словарного запаса детей на третьем году жизни. В конце 2-го г. — 300 слов (за 6 мес. около 300 слов!); к 3 г. — около 1000 слов (т.е. за год около 700 слов!). Значения слов становятся все более определенными.

В это время понимание речи взрослого значительно пре­восходит произносительные возможности. Развитие понимания речи ребенком на третьем году жизни, является важнейшим приобретением, так как создаёт возможность использования речи в роли основного средства познания окружающего мира. Именно в этот период, по – мнению Е.К. Кавериной понимание речи ребенком изменяется по своему объёму и качеству. Формируется слушание и понимание литературных произведений, рассказов взрослого, что обогащает опыт ребенка и помогает усвоить социальный опыт.

Для развития собственно активной речи должна возникнуть необходимость возникновения потребности в общении со взрослым и потребности в предмете, который нужно назвать. На третьем году жизни ребёнка расширяется круг его общения: он много говорит не только с близкими ему людьми, но и с другими взрослыми и детьми. В основе развития активной речи лежит овладение звуковой стороны языка и формированием грамматического строя речи.

На третьем году жизни происходит развитие способности к выполнению речевых инструкций, которые по настоящему начинают регулировать поведение ребенка. При выполнении речевых указаний поведение ребенка на третьем году жизни определяется не воспринимаемой ситуацией а, словом взрослого.

Речь ребенка непосредственно связана с его деятельностью, с ситуациями, в которых происходит общение. Раньше всего ребенок начинает называть те предметы, которые чаще трогает руками; при этом детали, которые он трогает, выделяются чаще. Название предмета становится словом лишь после того, как на него выработается значительное количество двигательных условных связей. Сопоставляя эти факты, можно прийти к заключению: говоря о периоде развития активной речи, нужно иметь в виду не только тренировку артикуляционного аппарата, но и движений пальцев рук.

**11.3. Анализ современных образовательных программ**

**по организации работы с детьми раннего возраста**

1). Программа воспитания и обучения в детском саду. Под ред. : М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. Цель программы: всесторонне развивать психические и физические качества детей от рождения до 7 лет в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями. Главный критерий отбора программного материала – его воспитательная ценность, высокий художественный уровень используемых произведений культуры, возможность развития всесторонних способностей ребенка на каждом этапе дошкольного детства. Ведущие цели программы реализуются в процессе разнообразных видов детской деятельности: игровой, учебной, художественной, двигательной, элементарно-трудовой. Задачи программы предусматривают своевременную помощь каждому ребенку в формировании ведущих умений, характерных для конкретного возрастного периода жизни малыша и зоны его ближайшего развития. Решение обозначенных в программе целей и задач возможно только при целенаправленном влиянии педагога на ребенка с первых дней его пребывания в дошкольном учреждении.

2). Примерная общеобразовательная программа воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста. Разработана авторским коллективом: Т. И. Алиевой, Т. В. Антоновой, А. Г. Арушановой и др. , под редакцией Л. А. Парамоновой. Цель программы: определить базисное содержание образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях, сбалансированность всех его компонентов. Авторы отмечают, что данная программа является базисной и направлена на разностороннее и полноценное развитие детей от рождения до 7 лет, сохранение их психического и физического здоровья. Программа состоит из взаимосвязанных блоков: в первом содержатся характеристики психологических возрастов детей: младенчества, раннего возраста; второй блок посвящен содержанию обучения, воспитания и развития детей первой группы раннего возраста (первый год жизни), второй группы раннего возраста (второй год жизни) и первой группы младшего дошкольного возраста (третий год жизни), структурирован по четырем основным направлениям: здоровье и физическое развитие, социальное, познавательное, эстетическое; третий блок программы составляют интегральные показатели развития, отражающие основные достижения детей каждого психологического возраста.

3) Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду. Авторский коллектив: В. И. Логинова, Т. И. Бабаева, Н. А. Ноткина и др. Научные редакторы: Т. И. Бабаева, З. А. Михайлова, Л. М. Гурович. Цель программы: обеспечить целостное развитие личности ребенка в период дошкольного детства (интеллектуальное, физическое, эмоционально-нравственное, волевое, социально-личностное). Программа ориентирована на социально-личностное развитие ребенка, воспитание позитивного отношения к окружающему миру. Программа состоит из трех частей, ориентированных на развитие детей с 2 до 7 лет: младший возраст (третий и четвертый годы жизни), средний (пятый год жизни), старший дошкольный возраст (шестой и седьмой годы жизни). Содержание программы разделено по четырем блокам: «Здоровый образ жизни», «Познание», «Гуманное отношение», «Созидание».

4). Программа «Кроха» (воспитание, обучение и развитие детей до 3 лет). Авторский коллектив: сотрудника факультета дошкольного образования Нижегородского института развития образования под руководством Г. Г. Григорьевой. Научный редактор Г. Г. Григорьева. «Кроха» представляет собой целостную научно обоснованную программу и методику последовательного воспитания, обучения и развития детей от рождения до 3 лет. Это первое в России учебно-методическое пособие для родителей и педагогов ДОУ, опубликованное в 1996 г. Цели программы: помочь родителям осознать самоценность и особое значение раннего периода в жизни человека, убедить их в необходимости воспитывать ребенка с учетом знания общих закономерностей его развития и природной индивидуальности, оказывать помощь в понимании собственного ребенка, поиске и выборе адекватных путей, средств, методов воспитания. Авторы отмечают ориентировочный характер программы, необходимость учета индивидуальных темпов, уровня и направленности развития ребенка.

Подводя итог всему вышесказанному, важно помнить, что полноценное, разностороннее развитие ребенка данного возрастного периода зависит от успешного решения субъектами воспитания следующих задач:

Укрепление здоровья ребенка, закаливание его, повышение работоспособности нервной системы.

Развитие основных видов движения (ходьба, бег, бросок, ловля, прыжки).

Обогащение связи малыша с окружающим миром, развитие интереса к доступным его пониманию явлениям этого мира в повседневной жизни и в специально организованной деятельности с ребенком, перенос их в игровую, изобразительную, музыкальную и другую деятельность.

Расширение запаса понимаемых слов и обогащение активного словаря.

Разнообразие предметной деятельности малыша: знакомство с предметами ближайшего окружения, их свойствами, назначением и действиями с ними, показ отбора и группировки предметов по свойствам; стимулирование и поддержка положительного эмоционального отклика на выполнение элементарных действий по самообслуживанию (одевание, раздевание, уборка игрушек). Воспитание интереса к трудовым действиям, поощрение желания выполнять их самостоятельно.

Содействие развитию личности ребенка: создание условий для развития его самостоятельности в разных видах деятельности, самоуважения и чувства собственного достоинства через оценку успехов в деятельности и общении.

Привитие навыков соблюдения опрятности и чистоты.

Побуждение ребенка к доброжелательным отношениям со взрослыми и сверстниками.

Воспитание любви и бережного отношения ко всему живому (животным, растениям) и к миру вещей

**11.4. Основы организации игровой деятельности**

**в раннем возрасте**

 Практика работы в современных условиях  показывает, что положение игры в детском саду в организационном отношении, к сожалению, недостаточно ясно. Время, отведенное для игр, часто занимается затянувшимся завтраком, полдником; детей отвлекают на медицинские процедуры; воспитатель, занятый организацией питания, подготовкой занятий, одеванием детей после сна и т. п., не имеет времени для руководства играющими. Вполне понятно, насколько это находится в несоответствии с требованиями и задачами воспитания детей дошкольного возраста.

Чтобы педагогический процесс в детском саду отвечал требованиям детей дошкольного возраста и обеспечивал лучшие условия воспитания, необходимо сделать игру ведущим звеном в организации детской жизни.

Для выполнения этой важной задачи требуется решение целого ряда организационных вопросов, а именно: определение места игры как формы организации жизни детей в детском саду среди других форм воспитания и обучения; закрепление времени для игр в режиме детского сада и определение содержания игровой деятельности детей; наконец, большое  значение приобретает вопрос об оборудовании игр в соответствии с их изменениями в течение дня и года, интересами детей и их возрастом.

«Программа воспитания в детском саду» под редакцией М. Я. Васильевой решает эти вопросы следующим образом.

Рассматривая значение игры не только как средства воспитательно-образовательной работы, но и как форму организации жизни детей в детском саду, программа закрепляет роль и место игры среди других форм детской деятельности.

По времени игры организуются: утром до завтрака и после него; в промежутках между занятиями широко развертываются на воздухе и, наконец, занимают ведущее место после дневного сна. В целом на игры отводится примерно до трех часов.

Все это ставит игру в число значимых форм организации детей и практически обеспечивает такое положение, когда значительное время в детском саду они будут проводить в играх. Организационное укрепление игры выдвигает требование гармоничного сочетания ее с другими формами: гимнастикой, занятиями, процессами питания, гигиеническими и медицинскими процедурами.

Программа воспитания в детском саду «Кроха», так рассматривает игру.

Игра- это не пустая забава, а очень важный вид деятельности для ребенка. Развитие ребенка во многом зависит от того, во что и как он играет. Чтобы сюжетно-отобразительная игра развивалась в нужном направлении, необходимо создавать условия для наглядного познания ребенком окружающего мира: через наблюдение действий взрослых, явлений природы, повадок животных. Важно, чтобы в поле зрения ребенка были подходящие сюжетно-образные игрушки. Полезно, чтобы ребенок переносил игровые действия с одними игрушками на другие, а дальше перенос знакомых действий с игрушками в разнообразные игровые ситуации. Результатом развития игры к концу третьего года жизни должна стать способность ребенка самостоятельно отображать заинтересовавшие его действия взрослого, объединяя их в простейший сюжет и беря на себя соответствующую роль.

Таким образом, сравнивая описанные выше программы, можно сказать следующее: воспитательная система детского сада укрепляется за счет такого важного звена, как планомерное использование игры.

Но ребенок воспитывается всей системой воспитательных воздействий. Укрепление того или иного звена (или его ослабление) приводит к укреплению (или ослаблению) воспитательной системы в целом. Укрепление игры позволяет расширить связи между играми и трудовым воспитанием. В процессе игр должны получить развитие различные трудовые процессы. Играя, дети будут более приучаться к выполнению того или иного дела, приобретать привычку к труду, овладевать доступными навыками. Труд в формах игры, как показывает опыт, обладает большой воспитательной силой для маленьких детей.

В дошкольном возрасте такие формы организации детей, как игры и занятия, достаточно тесно связаны между собой.  В детских садах, где хорошо организованы игры, значительно облегчается и организация занятий: там, где на высоте организация занятий, заметно улучшаются и игры. Занятия, значение и место которых определено в детском саду, играют свою роль, решают свои задачи. Укрепляя игры, мы можем достичь еще большего влияния на формирование интересов, всестороннее развитие детей.

Определение места игры и времени, отводимого на игры, имеет большое значение, однако ограничиться только этим нельзя. Если дети в детских садах просто получат больше свободного времени для игр, то это может иметь даже отрицательное значение. Поэтому важно определить, как достичь того, чтобы игры были содержательны, интересны, наполняли жизнь детей радостью и деятельностью, всесторонне развивали их, обеспечивали формирование детских коллективов.

***Организация игр до занятий.***Утро ребенка в детском саду складывается из многих элементов. Прежде всего это обычная, важная в воспитательном отношении встреча воспитателя с детьми. Новый день приносит свои впечатления, которыми детям хочется поделиться. Разговоры друг с другом, ответы на вопросы воспитателя, выявляются интересы, которыми в данный момент живут дети: впечатления по пути из дома до детского сада, ожившие при встрече с товарищами, впечатления вчерашнего дня с его характерным содержанием, предположения о сегодняшнем дне и его событиях.

Все это определяет интересы детей, окрашивающие именно сегодняшний день.

Игры начинаются утром, по приходе детей в детский сад, прерываются завтраком и длятся еще 10-15 минут до начала занятий. Об этом периоде игры нужно больше всего заботиться в группах раннего возраста, поскольку игровые интересы  этих детей преобладают над обязанностями.

Хорошо организованные игры являются необходимым условием правильного воспитания. Потребуется «некоторая реорганизация условий, при которой воспитатель мог бы организовать игру детей наиболее целесообразно, активно воздействовать на ход игр и взаимоотношения детей».

Перестройка педагогического процесса и введения игры как формы организации жизни детей, требует изменения и обязанностей младшего воспитателя. Эти обязанности могут  состоять в следующем:

 в организации питания — возможно поочередное употребление пищи детьми в группе (с учетом различных ситуаций в режиме дня). Младший воспитатель может   наблюдать за едой отдельных детей и помогать им, в то время, когда педагог отходит от стола к играющим детям;

в организации занятий — расставить столы и стулья, расположить приготовленный воспитателем материал (глину, карандаши, бумагу и т. д.), после занятия убрать материал на место. При этих условиях воспитатель получает возможность не только следить за тем, как играют дети, но и быть активным при выборе детьми игрушек, влиять на объединение детей, направлять индивидуальные игры;

в выполнении режимных моментов -  поочередное  выполнение культурно-гигиенических навыков, одевание детей на прогулку, на занятия и т.д.

При правильной педагогической работе, игры занимают видное место в организации жизни детей в утреннее время.

Разумеется, важен такой порядок развития игр, который наилучшим образом организует жизнь детей именно в этот период времени, учитывая, во-первых, интерес самих детей и, во-вторых, предстоящие занятия. Особое внимание должно уделяться играм, в которых дети могут наиболее полно выразить свои запросы, где еще не возникают сложные взаимоотношения.

Многие игры могут носить индивидуальный характер. Это игры с песком и водой в любое время года, в комнате и на воздухе и первоначальные строительные игры, в которых появляется потребность не только индивидуальных, но и совместных действий, согласования замысла; игры с игрушками, побуждающими детей к движениям, полезным для каждой ступени возраста.

Постепенно игры приобретают довольно оформленный характер и начинают занимать определенное место в организации жизни детей: появляется значительно больше групп играющих, группировки становятся прочнее, интересы определеннее.

Подвижные игры также важны для жизни детей. Чтобы активизировать игры с движениями, необходимо привлечь игрушки и направлять действия с ними. Нужны тележки, коляски, крупные и мелкие платформы с бесшумным ходом, приспособление для игры в комнате. Следует дать детям несколько мячей. Дети играют с удовольствием, но требуется внимательное руководство этими играми и даже показ. В эти игры необходимо вносить такой элемент сюжета, замысла, который побуждает к развитию движений.

Особое внимание следует уделить характеру *игр после завтрака.* Прежде всего нужно обеспечить условия, чтобы до начала занятий дети могли еще играть 8-10 минут, и те из них, для кого день в детском саду начинается рано, продолжили бы свои игры.

Направление игр после завтрака должно в значительной мере предусматривать характер и содержание предстоящих занятий. Одно направление игр будет в том случае, когда предстоят занятия родным языком, счетом, рисованием и всем, что требует сравнительно малоподвижной позы. Другое направление следует придавать играм, если занятия потребуют от детей движений (движения под музыку, физкультура и т. д.). Поэтому руководство играми не может быть оторвано от задач дня, не может идти по шаблону.

Опыт убеждает и в том, что перед занятиями, требующими от детей внимания, не следует проводить игры со всей группой. В этот период поощряются игры с игрушками и сюжетные игры. Но было замечено, что дети играют в эти игры не двигаясь, не разнообразя своих движений. Если это не вредно перед занятиями, содержащими много движений, то в случае «сидячих» занятий такие игры содействуют утомлению детей.

*Игры на воздухе (после занятий).*Согласно режиму дня в детском саду после занятий проводится прогулка (20;19). С детьми организуют экскурсии, труд, но главная роль принадлежит играм. Длительность периода игры от 1 часа до 1 часа 20 минут. Уже то, что играм отводится столько времени, обязывает отнестись к организации их педагогического процесса с особой ответственностью.

Одним из ведущих принципов организации игр на участке является *сезонность.* При отборе подвижных игр и их проведении на прогулке воспитатель должен учитывать то, как одеты дети. Кроме того, требование подвижности игр должно быть индивидуализировано с учетом состояния здоровья детей.

Воспитатели выбирают подвижные игры, сообразуясь с условиями, состоянием погоды. В холодную погоду игры должны давать достаточную нагрузку, не требовать соблюдения темпа, общего для всех детей, длительной подготовки, большого усилия внимания; они должны быстро согревать детей, давать им  отдых.

Строительные игры тоже в значительной мере связаны с сезоном. Летом, например, можно использовать разнообразный естественный материал; вода и » песок должны быть предоставлены детям в изобилии.

Содержание игр на участке разнообразно. Однако и в отношении их требование *большей или меньшей подвижности*, должно учитываться.

Организуются на участке и *дидактические игры*. Некоторые из них связаны с движением, например: игра в загадки, когда дети движениями изображают то, что задумали; игры с флажками, в «самолеты», где каждый самолет должен найти свой домик.

Воспитатели должны заботиться о подборе таких игр, которые бы наилучшим образом организовали жизнь детей. Чередование свободных игр и игр с  правилами обеспечивает правильное развитие детей. При этом необходим постоянный контакт воспитателя с играющими детьми. Руководство играми носит живой характер: тут и разговор, который направляет усилия детей в играх, и участие взрослого в игре.

Правильная организация игр на воздухе - важный этап развития детей в играх. Дети получают возможность интересно провести два часа на воздухе; смена игр, их разнообразие обеспечивают правильное воспитание ребенка.

*Игры вечером.*Дневной сон обеспечивает детям полный отдых, поэтому условия для игры вечером исключительно благоприятны.

Правомерно поставить здесь задачу широкого воспитательного характера: углубление интересов детей в связи с определенными видами игр, расширение нравственных представлений и отношений, обогащение эстетических впечатлений и переживаний, приучение к труду. Воспитатель должен быть подготовлен к тому, чтобы руководить многими видами игр, направлять детскую самодеятельность в одних видах игр, самому участвовать в других играх, знакомить детей с новой игрой. Если развертывается несколько видов игр, воспитательные задачи становятся разнообразными и индивидуализируются.

Этот период игры зимой и осенью обычно проходит в помещении, но в ряде случаев заканчивается на воздухе. Если дневной отдых происходит в отдельном помещении, то комната, где играют дети, должна быть полностью предоставлена в их распоряжение; расстановку мебели, игрушек нужно подчинить задаче развития игр.

Необходимо, прежде всего, сказать осюжетно-отобразительных играх, которые так любят дети. Эти игры воспитатель может организовывать как в утренние часы, так и после обеда. Возможно, что вечером дети захотят продолжать игры, начатые ранее. Воспитатель должен только поддержать инициативу детей. Такие игры могут быть разнообразны: у детей накапливается немало впечатлений, и вечером имеется достаточно времени, чтобы развивать их.

Наши наблюдения за играми детей показывают, что сюжетно-отобразительная игра занимают до 10-15 минут, при условии непосредственного участия воспитателя. В детском коллективе обычно всегда есть дети, которые особенно любят такие игры. Эти игры богаты разнообразными возможностями формирования чувств и отношений детей.

Вечером можно использовать и дидактические игры. В них выявляется кругозор ребенка, его умственные интересы. Для успешного проведения их необходимо ознакомить детей с правилами, сюжетом игры. Дидактические игры можно проводить индивидуально или с малой подгруппой детей, от 2-3 человек.

К сожалению, меньше всего уделяется внимания *музыкальным играм*; вне музыкальных занятий они почти не существуют. А между тем в них много ценного для развития детей. В этих играх нужно обязательно участвовать воспитателю.

Активной должна быть роль воспитателя и в *играх-драматизациях*. Их можно проводить с небольшим количеством детей, иногда привлекать к ним и  всю группу детей. Воспитатель организует игры с пением, хороводы, помогает детям в дидактической игре.

В процессе выполнения трудовых поручений, обучения на занятиях, дети усваивают полезные умения и навыки. В *игре-труде* все накопленное приобретает в глазах детей настоящую цену. В то же время игра-труд и ее потребности стимулируют трудовые усилия детей в наиболее близких и интересных для детей формах, повышают интерес к содержанию занятий. В вечерний период воспитатель может проводить достаточно много различных игр, учитывая при этом их  разнообразное содержание и большую воспитательную ценность.

Итак, игра занимает важное место в организации жизни  детей, прежде всего *утром:*   10—15 минут до завтрака и 10-15 минут после завтрака, в старших группах время на игру увеличивается.  *Игры на воздухе* (1 час—1 час 20 минут) характеризуются более сложными формами организации детской жизни. Направленность игр на воздухе тесно связана с задачами физического воспитания. *После дневного сна* играм отводится значительное время, примерно 1 час—1 час 20 минут.

Мы считаем, что творческое отношение воспитателя  к организации игр детей в режиме дня, учет условий в возрастной группе, состояния играющего детского коллектива, запросов и интересов каждого ребенка являются важными необходимыми условиями педагогического процесса в ДОУ. Ведущий вид деятельности и основа становления личности ребенка раннего возраста сюжетно-отобразительная игра. С детьми данного возраста чаще всего проводятся игры-занятия, с использованием игровых приемов и сюрпризных моментов,  в которых   усвоение материала протекает в практической деятельности  незаметно для детей.

   У каждого ребенка есть свои особенности и условия жизни различны в разных семьях, поэтому не может быть универсальных советов и рекомендаций для родителей любого ребенка. Однако понимание родителями основных закономерностей развития детей, своевременное осуществление воспитательных воздействий позволяют решить многие задачи, связанные с формированием здоровья ребенка, осуществить профилактику ранних отклонений в его развитии.

**12. Методика обследования. Входная диагностика**

Работа по проблеме развития речи посредством игровой деятельности с детьми раннего возраста проводилась в течение  2012 учебного года на базе ЦРР - МБДОУ № 57 «Ладушка» г. Димитровграда Ульяновской области.  Данную возрастную  группу посещают  дети от 1.5  до 3 лет.

Я применила блок методик, направленный на диагностику речевого развития детей третьего года жизни. Отнесение ответов каждого ребенка к определенному уровню, производилось на основании сочетаний оценок (по трехбалльной шкале), полученных во время проведения диагностических ситуаций.

Для осуществления диагностики речевого развития, я взяла критерии оценки, разработанные Е.О. Смирновой, Л.Н. Галигузовой, С.Ю. Мещерековой:

* Инициативность (активное привлечение ребенком взрослого к своим действиям).
* Чувствительность к воздействиям взрослого (реакция ребенка на инициативу взрослого).
* Активная речь (использование вербальных средств).
* Понимание речи (понимание ребенком слов взрослого).
* Способность к выполнению речевых инструкций взрослого (выполнение просьб и указаний взрослого)

Шкалы оценки параметров речи на третьем году жизни ребенка

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметры речи | Критерии оценки параметров | Баллы |
| Инициативность | Отсутствует:  Ребенок не проявляет, ни какой активности и пассивно следует за взрослым. | 0 |
| Слабая: Ребенок редко (2-3 раза) проявляет инициативу и предпочитает следовать за взрослым. | 1 |
| Средняя: Ребенок проявляет инициативу почти во всех пробах, но его действия однообразны. | 2 |
| Высокая: Ребенок активно привлекает взрослого к своим действиям и демонстрирует разнообразные способы контактов. | 3 |
| Чувствительность к воздействия взрослого | Отсутствует:  Ребенок вообще не отвечает на предложения взрослого | 0 |
| Слабая: Ребенок изредка реагирует на инициативу взрослого, предпочитая индивидуальную игру. | 1 |
| Средняя: Ребенок не всегда отвечает на предложения взрослого. Высокая:  Ребенок с удовольствием откликается на инициативу взрослого, активно подхватывает все его действия. | 2 |
| Активная речь | Отсутствует:  Ребенок не произносит ни слова. | 0 |
| Низкий уровень: Ребенок повторят за взрослым отдельные слова и предложения. | 1 |
| Средний уровень: Ребенок самостоятельно произносит названия знакомых предметов и животных, может составить двухсловное предложение. | 2 |
| Высокий уровень: Ребенок обращается с высказываниями к взрослому, может составить 2-3 связных предложения. | 3 |
| Понимание речи взрослого | Отсутствует:  Ребенок вообще не понимает речи взрослого. | 0 |
| Низкий уровень: Ребенок узнает знакомые предметы и животных по их названию, но не понимает слов, обозначающих признаки, действия, которые предлагает взрослый. | 1 |
| Средний уровень: Ребенок понимает обращенную к нему речь взрослого, легко находит нужные предметы и выполняет те действия, которые предлагает взрослый. | 2 |
| Высокий уровень: Ребенок понимает значение прилагательных и предлогов (под, над и др.) | 3 |
| Способность к выполнению речевых инструкций взрослого | Отсутствует: Ребенок не реагирует на просьбы и обращения взрослого. | 0 |
| Низкая: Ребенок выполняет только простые, одноактные инструкции | 1 |
| Средняя: Ребенок, как правило, выполняет двухактные инструкции и ориентируется на названия признаков предмета. | 2 |
| Высокая: Ребенок легко и охотно выполняет все инструкции взрослого, включая пространственное расположение предмета. | 3 |

Выделение критериев развития речи позволяет описать и выявить изучаемый параметр. Уровень сформированности речевого развития в моём проекте выступает в качестве обобщенной величины - оценки (1 – низкий, 2- средний, 3 – высокий).  
 Высокий уровень развития речипроявляется в высоких значениях всех параметров. Ребенок с хорошо развитой речью активно использует вербальные средства в общении со взрос­лым (спрашивает, комментирует, предлагает), хорошо понимает об­ращенную к нему речь и выполняет простые инструкции взрослого.  
 Средний уровень речевого развитиязаключается в неравномерном развитии активной и пассивной речи. Такой ребенок может прекрасно понимать обращенную к нему речь взрослого, но редко способен ис­пользовать слова в общении или пользоваться «автономными», детскими словами. При среднем уровне развития речи ребенок выпол­няет простые инструкции взрослого, но делает это не всегда, в зависимости от расположения и привлека­тельности предметов.  
 При низком уровне речевого развитияребенка все его показатели оцениваются не более чем 1 баллом. Такой ребенок практически не разговаривает сам, не отвечает на просьбы и предложения взрослого и выполняет только самые элементарные инструкции. Отнесение ответов каждого ребенка к определенному уровню, производилось на основании сочетаний оценок (по трехбалльной шкале), полученных во время проведения диагностических ситуаций.  
 При выявлении исходного уровня развития речи меня интересовала гармоничность развития основных ее параметров: развития активной речи, понимание речи и способности к выполнению речевых инструкций в процессе общения.   
 Методика диагностирования исходного уровня включала следующие диагностические ситуации: «Пассивный взрослый», «Совместная игра со взрослым» и «Совместное разглядывание картинок». Охарактеризую диагностические ситуации более подробно:  
  
***Ситуация 1. «*Пассивныйвзрослый*»***Цели:выявление предпочитаемого ребенком вида деятельности (общение с взрослым или индивидуальная предметная деятельность) и формы общения (ситуативно-деловое, внеситуативно-познаватель­ное или ситуативно-личностное); определение уровня инициативно­сти ребенка в общении.   
  
Процедура  проведения диагностической пробы***.***Взрослый садится на стульчик неподалеку от ребенка и в течение 1 минуты наблюдает за поведением ребенка, не проявляя никакой инициативы. Если ребенок самостоятельно начинает игру или вступает в контакт с взрослым, он поддерживает детскую инициативу. Если же в течение 1 минуты ре­бенок остается выжидающе пассивным, взрослый переходит к следую­щей пробе.  
 В результате проведения данной пробы было отмечено следующее: большинство детей не обращали внимание на сидящего неподалёку взрослого. Двое мальчиков (К. Данил, Т. Михаил) - строили гараж для машинки из кубиков, Трое (Г. Артём, И. Алексей, Н. Александр)- манипулировали с машинками, Трое (П. Никита П. Николай и Я. Артём), рассматривали яркие книжки. Шесть девочек (Ж. Людмила, З. Ольга, К. Анастасия, Х. Арина, С. Наталья, Р. Марина), укладывали спать кукол, четыре девочки (В. Юля, И. Евгения, Н. Кристина, М. Ангелина), кормили кукол, две девочки (Б. Света, Е. Елена) играли в каталки.   
 ***Ситуация 2. «*Совместная игра с взрослым*»***Цели*:*выявление уровней ситуативно-делового общения ребенка со взрослым, активной и пассивной речи ребенка.   
 Процедура проведения диагностической пробы.   
 *Проба 1.* Взрослый подводит ребенка к столику и предлагает рассмотреть, что на нем находится. Он показывает ребенку различные предметы и каждый раз спрашивает: «Это что?» Если ребенок не от­вечает, взрослый называет предмет сам и просит повторить его назва­ние. Здесь проверяется уровень активной речи ребенка и его словар­ный запас.  
 В результате проведения данной пробы дети были более активны при ответе на мой вопрос. Однако (В. Юля, И. Евгения, Н. Кристина, М. Ангелина), отвечали на мой вопрос чаще всего после его «подсказки». Были дети (Е. Елена, Н Анастасия, Т. Михаил, Я. Артём), которые часть предметов называли самостоятельно, многие (З. Ольга, И. Алексей, И. Евгения, Н. Александр, С. Наталья) только при моей помощи.   
 *Проба 2.* Взрослый просит ребенка дать ему сначала 2—3 пред­мета поочередно, а потом по 2 предмета сразу. Например: «Дай мне, пожалуйста, матрешку и мишку». Затем он предлагает ребенку поса­дить куклу (или мишку) на стульчик, а потом спрятать ее под стульчик. Если ребенок не понимает этой просьбы и не выполняет действий, взрослый проделывает их сам, комментируя свои действия, после чего предлагает ребенку повторить их. Потом взрослый просит выбрать какой-либо определенный предмет из тех, что имеются на столе в нескольких экземплярах. Например: «Дай мне, пожалуйста, красный кубик» Таким образом, проверяется уровень понимания речи и вы­полнение простых инструкций взрослого.  
 Действия детей в данной пробе также не однозначны. Практически все дети выполняли просьбу дать мне предметы поочерёдно, а когда я просила подать 2-3 предмета сразу, возникли затруднения. При выполнении задания посадит предмет на стульчик, под стульчик и так далее, также возникли затруднения у (И. Алексея, И. Евгении, Г. Артём, М. Ангелины, Р. Марины). Дети (Ж. Людмила, К. Александра, К. Данил Н. Анастасия, П. Николай, Х. Арина) смогли выполнить эти инструкции после выполнения и комментирования этих действий мною. Были детки, которые и после показа не смогли выполнить эти действия.   
 *Проба 3* . Взрослый предлагает ребенку поиграть с этими игруш­ками и спрашивает, какая из них ему больше всего нравится. В случае если ребенок называет или выбирает какую-нибудь игрушку, взрослый начинает совместную игру с ней. Если ребенок не может сделать выбор, взрослый предлагает совместное действие, предполагающее участие двух партнеров (например, катание машинки от одного к дру­гому или совместное собирание пирамидки). Так выявляются стрем­ление и способность ребенка к ситуативно-деловому общению.   
 Анализируя действия детей в данной пробе можно выделить следующее. Девочки выбирали кукол или мишку, мальчики машинки или кубики. При затруднении в выборе игрушки, я предлагала совместные действия, но большинство детей, (Г. Артём, З. Ольга, Ф. Анастасия, Н. Александр, М. Ангелина) отказывались от совместных действий с партнером.   
  
***Ситуация*3*. «*Совместное разглядывание картинок*»****Цели:*выявление уровня развития внеситуативно-познавательного общения и речи ребенка.  
*Процедура проведения диагностической пробы****.***Взрослый привлека­ет внимание ребенка к книжке и предлагает ее «почитать». Сначала он дает возможность ребенку самому рассмотреть картинки, назвать те, которые он узнает, поддерживая его активность поощрениями и вопросами. Если ребенок не проявляет никакой активности, взрослый старается вовлечь его в совместное рассматривание картинок и их обсуждение. В случае если ребенок принимает эту форму взаимодей­ствия, взрослый строит ее в такой последовательности:

* просит назвать 2—3 знакомых животных, спрашивая: «Это кто? Где живет? Что делает?» и т. д. Если ребенок молчит, взрослый сам отве­чает на эти вопросы и просит повторить высказывания;
* предлагает найти среди картинок машинку или самолет и просит на­звать изображенный на картинке предмет;
* показывает картинки с изображениями детей и спрашивает, что они делают («Что делает девочка?»). Если ребенок не отвечает, взрослый просит его показать ту или иную картинку (например, ту, где нарисо­вана девочка, которая ест, или рисующий мальчик);
* показывает картинки с животными и просит показать одну из них (например: где птичка сидит на дереве).

В случае полной пассивности ребенка и отказа выполнять ин­струкции взрослого картинки убираются, а взрослый пытается осуще­ствить с ребенком другие виды общения. Диагностические ситуации проводились индивидуально с каждым ребенком.  
По результатам диагностики составляется заключение об уровне развития речи.   
 При анализе данной ситуации было выявлено, что большинство детей (М. Ангелина, Н. Николай, Н. Кристина, Р. Марина, С. Наталья, Ф. Анастасия) не проявляли интерес к совместному разглядыванию картинок. Другие дети предпочли рассматривать книжку самостоятельно (А. Анна, К. Анастасия, Е. Елена, Ж. Людмила, П. Никита, Я. Артём).  
 Общие показатели речевого развития по итогам всех ситуаций:

ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ – 11-15 б

СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ - 6-10 б

НИЗКИЙ УРОВЕНЬ до 5 б

В результате последовательного анализа оценок по каждому заданию, подсчета количества ответов детей, отнесенных к каждому из трех установленных уровней, были получены данные, которые представлены в /Приложении 1/.

Результаты проведённого эксперимента послужили основой для создания сводной таблицы распределения параметров речевого развития детей третьего года жизни, отнесённых к каждому из трех уровней.

**Сводные данные показателей речевого развития детей по параметрам**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Параметры речи | Уровень развития речи /кол-во детей/ | | | Уровень развития речи /%/ | | |
| В | С | Н | В | С | Н |
| Инициативность | 2 | 8 | 10 | 10 | 40 | 60 |
| Чувствительность к воздействиям взрослого | 1 | 11 | 8 | 5 | 55 | 40 |
| Активная речь | 1 | 8 | 11 | 5 | 40 | 55 |
| Понимание речи | 5 | 10 | 5 | 25 | 50 | 25 |
| Способность к выполнению речевых инструкций | 2 | 4 | 14 | 10 | 20 | 70 |

**Сводные данные уровня развития речи детей по итогам вводного мониторинга.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | кол-во детей | % |
| Высокий | 3 | 15 |
| Средний | 9 | 45 |
| Низкий | 8 | 40 |

**13. Описание работы.**

Для реализации проекта мною был составлен план работы на период с декабря 2011года по декабрь 2012 года. План реализовал научно-методическое обеспечение проекта, организацию педагогического процесса, организацию пространственно-игровой среды, обеспечение тесного сотрудничества с родителями.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Содержание работы** | **Сроки** |
| 1. | Научно-методическое обеспечение проектной деятельности. | Сентябрь 2011 г. |
| 2. | Организация пространственно-игровой среды. Подбор игрушек для развития детей раннего возраста | В течение реализации проекта |
| 3. | Разработка Перспективного плана игровой деятельности, направленной на развитие речи детей раннего возраста. | Сентябрь 2011 г. |
| 4. | Разработать систему приёмов, направленную на развитие речи детей раннего возраста | Октябрь 2011 г. |
| 5. | Разработка технологических карт игровых маршрутов по проекту. | В течение реализации проекта |
| 6. | Программа Дня открытых дверей | Ноябрь 2011 г. |
| 7. | Внедрение в практику методических разработок и технологий в ходе реализации проекта. | В течение реализации проекта |
| 8. | Выявление результатов деятельности по проекту (проведение мониторинга). | Сентябрь 2011, май 2012г. |
| 9 | Разработка плана работы на тему: «Организация взаимодействия с семьями воспитанников по развитию речи детей раннего возраста» | В течение реализации проекта |
| 10 | Подбор дидактического иллюстративного материала для развития речи детей раннего возраста. | В течение реализации проекта |
| 11 | Привлечение родителей к участию в реализации проекта. | В течение реализации проекта |
| 12 | Творческая самопрезентация на Педагогическом совете по успешности реализации проекта. | Май 2012г. |

Для развития речи посредством игровой деятельности у детей третьего года жизни в первую очередь необходимо   разработать и создать педагогические условия. Опираясь на теоретические положения  ученых А.А.Люблинской, А.В.Запорожца, В.В.Давыдова, исследования педагогов-практиков я  считаю, что условиями развития игровой деятельности могут служить  следующие позиции:

- подбор разнообразных дидактических игрушек, для обогащения сенсорного опыта и обогащения понятийного и активного словаря, через уточнение представлений детей о способах действий с различными  предметами и игрушками;

  - организации  различных игр-занятий по речевому развитию и индивидуальных игр с ребенком;

- использование в работе с детьми по развитию речи народных  и сюжетных  игрушек;

- использование в работе с детьми  проблемных ситуаций, словесных (простых и сложных) инструкций, конфликтных ситуаций, предметов – заместителей.

Исходя из этого, я определила этапы формирования игрового пространства и  игровой деятельности детей третьего года жизни:

**1 этап** – обогащение предметной  развивающей среды посредством создания условий для игр и занятий детей в режиме дня;

**2 этап** -  работа с детьми по следующим направлениям:

а) содержание игры;

б) выполнение взятой на себя роли;

в) реализация игровых действий ;

г) взаимоотношения  детей в игре.

**3 этап –**работа с родителями по организации и проведению игровой деятельности с детьми в детском саду и дома.

              Я считаю, что  предметно-игровая деятельность является ведущей для ребенка раннего возраста и  оказывает особое влияние на его  развитие.  Сенсорный опыт детей — основа познавательного развития, поэтому дидактические игрушкия подбирала такие, которые развивают наглядно-действенное мышление, обогащают чувственный опыт ребенка, учат их мыслить, рассуждать Игрушки для развития мелкой моторики, вызывают у них желание экспериментировать, выполнять различные конструктивные действия. Игры с предметами помогают  ребенку  запоминать и воспроизводить способы действий, которые  мы показывали детям на занятиях и в самостоятельной деятельности.

Игрушки и детская игра тесно связаны между собой. Игрушка способствует появлению того или иного вида игры, и сама игра, в свою очередь, развиваясь, требует все новых игрушек. Игрушка должна быть эстетичной и гуманистичной, безопасной и экологичной, должна соответствовать возрастным особенностям и различным типам игры. Как известно, в младенческом возрасте игра носит предметно - манипулятивный характер и является способом познания окружающего мира и установления эмоционального контакта со взрослым. В период раннего детства игра становится сюжетно-отобразительной - в ней ребенок воспроизводит хорошо знакомые действия и сюжеты из собственного опыта (кормление, купание, сон и т. п.). При реализации проекта я стремилась в группе создать условия для полноценной реализации таких видов деятельности, которые в наибольшей мере способствуют развитию детей раннего возраста. При этом материалы подбирались в соответствии с возрастной специфи­кой каждого вида деятельности и подбирались с учётом возраста детей.

**Подбор игрушек для развития детей раннего возраста**

|  |  |
| --- | --- |
| Развивающее значение игрушки | Наименование игрушек и комплектов |
| Речевое развитие посредством действий с предметами | Пирамидки, матрешки, бочонки Кубики-вкладыши (бочонки, миски). Пластмассовые, деревянные, различной формы, образов, цветов |
| Речевое развитие посредством накопления сенсорного опыта ребенка | Кубики с картинками, конструктор, пазлы Мозаики среднего размера, Игры со шнуровками, Наборы для игр с водой, песком |
| Речевое развитие через «Познание» | Игрушки в образе животных (наборы рыбки, птицы; домашние, дикие) Детское лото, домино (животные, растения, предметы) |
| Речевое развитие через «Социализацию» | Кукла, набор мебели, посуды и других предметов быта |
| Речевое развитие через «Физическую культуру», «Здоровье» | Транспортные игрушки, Соразмерные им наборы фигурок людей, животных, Мячи, кегли, каталки, качалки, велосипеды. Крупногабаритные, образные, с игровыми свойствами Большие и маленькие |
| Речевое развитие через развитие слуховых восприятий | Игрушки с музыкальными эффектами и в образе музыкальных инструментов |
| Речевое развитие через развитие положительных эмоций | Игрушки-забавы (клюющие курочки, медведи-лесорубы и т.п.).Народные игрушки из дерева |

Поскольку каждый тип деятельности предполагает специальное материальное оснащение, основное предпочтение я отдавала характеристике игрушек и материалов, которые обеспечивают игровую деятель­ность детей групп раннего возраста.  
 При создании собственной системы речевого развития посредством игрой деятельности я руководствовалась такими принципами как: системность, доступность, наглядность, личностно – ориентированный подход.

*Принцип системности* реализовала в систематизированном изложении основных проблем речевого развития детей. В основу систематизации материала положены идеи общего психического и личностного развития ребёнка. Нашедшие отражения в формулировки соответствующей цели, определений задач, отборе адекватных им содержании и методов воспитания.

*Принцип личностно – ориентированного подхода* реализовывался через создание условий для развития индивидуальности каждого ребёнка, уделение особого внимания развитию у детей коммуникативности, предпосылок к речевому общению, взаимодействие педагога с детьми по принципу “ Не рядом, не над, а вместе “, ”глаза в глаза”.

*Принцип доступности* заключается в том, что содержание системы полностью отвечает возможностям детей моей группы.

*Принцип наглядности* реализовался путём использования различных средств наглядного обучения для организации игр с целью речевого развития детей: иллюстрации, игрушки, видеозаписи, слайды, театральные персонажи, плакаты, наборы картинок и т д.

* Содержание игр позволяет использовать их во всех режимных моментах.
* В часы утреннего приёма – я организовывала индивидуальные игры.
* Во время проведения культурно – гигиенических процедур, приёма пищи , подготовки ко сну использовала потешки, пальчиковые игры.
* Игры также использовала, как часть непосредственно /организованной/ образовательной деятельности по образовательной области «Коммуникация» и другим образовательным областям «Познание», «Социализация», «Чтение художественной литературы» и др, т.к. не один вид деятельности не обходиться без работы над развитием речи, пополнения и активизации словаря, стимуляции речевого общения.
* На прогулке и во второй половине дня так же проводила игры, как со всей группой детей, так и с подгруппой.

Следующим этапом по реализации проекта стала разработка перспективного плана игровой деятельности, направленной на развитие речи детей раннего возраста. Данный план включает игры на развитие эмоционального общения с взрослым, развитие общего подражания, слухового восприятия, дыхания, речевого дыхания, общей моторики и моторики рук, понимания речи, активной речи ребёнка. План разработан на период с сентября 2011 по май 2012 года. Игры я использовала не однократно, т.е. брала для закрепления и повторения, спустя небольшой период времени.

***Перспективный план игровой деятельности, направленной на развитие речи детей раннего возраста.***

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Месяц/неделя | | Игры, направленные на: | | | | | | | |
| Развитие эмоционального общения со взрослым | Развитие общего подражания | Развитие слухового восприятия | Развитие дыхания | Развитие речевого дыхания | Развитие общей моторики и моторики рук. | Развитие понимания речи | Развитие активной речи ребенка |
| Октябрь | 1 н. | Привет! Пока!  Дай ручку!  Тушки-тутушки! | Котята  Мишка косолапый Угадай, кто я такой! | Послушаем звуки!  Кто кричит? | Лети, бабочка!  Ветерок | Пой со мной! | Массаж рук | Покажи, где мама  Румяные щёчки | Самолёты  У кого картинка? |
| 2 н. |
| 3 н. | Хлопаем в ладоши!  Ку-ку!  Качели | Заиньки  Ладошки Повторяй за мной! | Звуки дома  Постучим, погремим! | Осенние листья  Листопад | Разминать тесто, пластилин, глину | Зеркало  Посидим, полежим! | Машины  Отгадай загадку – покажи отгадку! |
| 4 н. |
| Ноябрь | 1 н. | Лови мячик!  Петрушка Часики | Капуста  Цветки  Делаем зарядку! | Тук-тук!  Найди такую же коробочку | Снег идёт!  Одуванчик | Звуки вокруг нас | Мять бумагу  Рвать бумагу | Встречаем гостей!  Прятки | Ёжик  Весёлые загадки! |
| 2 н. |
| 3 н. | Котёнок  Шарик Догоню-догоню! | Чудо-цветок  Мы ногами топ-топ-топ! Потанцуй со мной! | Звуки улицы  Погремушки | Вертушка  Песня ветра | Нанизывать кольца (шарики, кубики и т. п.) на стержень. | У кого картинка?  Отгадай загадку – покажи отгадку! | Поиграем на балалайке  Выполняйте команды! |
| 4 н. |
| Декабрь | 1 н. | Платочек Сорока – белобока | Вот такие мы!  Желтые сапожки | Весёлый Петрушка  Шагаем и танцуем! | Летите, птички!  Катись, карандаш! | Девочки поют | Пересыпать сыпучие материалы | Покажи картинку!  Весёлые загадки! | Бьём в барабан  Что делает человечек? |
| 2 н. |
| 3 н. | Прятки  Хлопушки Привет! Пока! | Хлопы-шлёпы  Делаем зарядку! | Маленький музыкант  Солнышко и дождик | Весёлые шарики  Воздушный шарик | Звуки вокруг нас | Использовать разнообразные конструкторы | Великаны и лилипуты  Выполняйте команды! | Пароходы  Кто что делает |
| 4 н. |
| Январь | 1 н. | Коготки-царапки  Киса, Киса! Брысь! | Потанцуй со мной!  Угадай, кто я такой!  Птички | Мишка и зайчик  Маленький барабанщик | Плыви, кораблик!  Уточки | Сдуй шарик | Наматывать на клубок (на катушку) толстую нитку или шнур | Что делает человечек?  Кто что делает? | Паровозы |
| 2 н. |
| 3 н. | Тритатушки – три-та-та!  Тушки-тутушки! | Повторяй за мной!  Птички | Кто там?  Кто позвал? | Бульки  Расти, пена! | Шнуровать  Заводить ключиком игрушки | Где много, а где мало?  Большой или маленький? | Поиграем на дудочке |
| 4 н. |
| Февраль | 1 н. | Качели  Часики | Солнышко и дождик  Игры с кубиками | Найди картинку!  Покажи игрушку! | Свистульки  Подуй в дудочку! | Девочки поют | Спрячь в ладошку!  Что внутри? | Где что лежит?  Покажи, где мама | Позвеним колокольчиком |
| 2 н. |
| 3 н. | Догоню-догоню!  Сорока – белобока | Игры с мячами  Игры с машинками | Горячий – холодный  Съедобное – несъедобное | Музыкальный пузырёк  Лети, бабочка! | Погремушка  Непослушные шарики | Румяные щёчки  Зеркало | Ехали-ехали |
| 4 н. |
| Март | 1 н. | Идёт коза рогатая  Привет! Пока! | Игры с куклами  Котята | Слушай и выполняй!  Выполни задание! | Ветерок  Осенние листья | Насос | Катись, карандаш! | Посидим, полежим!  Встречаем гостей! | Спать пора! |
| 2 н. |
| 3 н. | Дай ручку!  Хлопаем в ладоши! | Мишка косолапый  Заиньки | Будь внимательным! | Листопад  Снег идёт! | Весёлый шнурок  Принцессы | Прятки  У кого картинка? | Кукольный обед |
| 4 н. |
| Апрель | 1 н. | Ку-ку!  Лови мячик!  Хлопушки | Ладошки  Капуста | Послушаем звуки!  Кто кричит? | Одуванчик  Вертушка | Весёлая песенка | Забинтуй ранку! | Отгадай загадку – покажи отгадку!  Покажи картинку! | Наряжаемся |
| 2 н. |
| 3 н. | Петрушка  Котёнок Коготки-царапки | Цветки  Чудо-цветок | Звуки дома  Постучим, погремим! | Песня ветра  Летите, птички! | Опускать мелкие предметы в сосуд с узким горлышком | Весёлые загадки!  Великаны и лилипуты | Кукла танцует и поёт. |
| 4 н. |
| Май | 1 н. | Шарик  Солнечный зайчик  Киса, Киса! Брысь! | Мы ногами топ-топ-топ!  Вот такие мы! | Тук-тук!  Найди такую же коробочку | Катись, карандаш!  Весёлые шарики | Весёлое путешествие | Изготавливать поделки из различных материалов | Выполняйте команды!  Что делает человечек? | Приготовление обеда  Построим дом |
| 2 н. |
| 3 н. | Платочек  Прятки Тритатушки – три-та-та! | Желтые сапожки  Хлопы-шлёпы | Звуки улицы  Погремушки | Воздушный шарик  Плыви, кораблик! | Надевать на кисти рук и пальцы предметы и снимать их | Кто что делает?  Где много, а где мало? |  |
| 4 н. |

Прежде чем приступить собственно развитию речи, необходимо установить эмоциональный контакт с ребенком. В случае, когда ребенок 1,5–3 лет использует в активной речи лишь несколько аморфных слов, вопрос установления контакта может стать проблематичным: часто только очень близкие люди могут разобрать произношение этих слов, понять их смысл. Для того, чтобы добиться доверия ребенка я использовала игры для самых маленьких – *эмоциональные игры, т.е. игры на развитие эмоционального общения с взрослым.*

С точки зрения детской психологии первой формой общения становится для малыша именно эмоциональное общение с взрослым человеком. И лишь позже появляются другие виды взаимодействия с людьми – деловое и личностное, общение со сверстниками.

Я заметила, что маленькие неговорящие дети живо откликаются на эмоциональные игры, в которых инициативу берет в свои руки взрослый. Это можно объяснить тем, что такие игры часто знакомы детям, просты в исполнении и любимы детьми. Кроме этого, в эмоциональной игре от ребенка не требуется проявления активности, тем более не ставится задача что-то говорить, повторять за взрослым. А если учесть, что очень часто малышей, отстающих в речевом развитии, мучают требованиями «Скажи!», «Повтори!», такую ненавязчивую форму взаимодействия ребенок воспринимает с благодарностью и с радостью откликается на предложение поиграть.

Используемые в работе варианты игр приводились в такой последовательности:

знакомство;

* игры с использованием игрушек и предметов;
* контакт руками;
* телесный контакт.

Кроме этого, игры, направленные на формирование общения, требуют соблюдения нескольких условий:

* Во-первых, проявлять большую заинтересованность в игре, активно организовывать взаимодействие с ребенком, прилагать усилия, чтобы увлечь ребенка игрой;
* Во-вторых, сопровождать игровые действия комментариями, описывая словами все этапы игры; речь эмоционально насыщенная, четкая, немногословная. При этом следует выбирать небольшие по объему стихотворные тексты с простым, понятным и конкретным, но интересным ребенку раннего возраста содержанием;
* В-третьих, делать всё, чтобы создать во время игры комфортную, теплую атмосферу: вести себя доброжелательно, улыбаться, поддерживать проявления ребенком инициативы, подбадривать;
* В-четвертых, внимательно следить за ходом игры, контролировать ее начало, продолжение и конец: игра начинается, когда ребенок отдохнувший, в хорошем настроении, продолжается, пока ребенку интересно, и заканчивается при первых признаках усталости и потери интереса с его стороны;
* В-пятых, эмоциональные игры, направленные на развитие общения с взрослым и установления с ним контакта, проводятся индивидуально (один взрослый – один ребенок).

Для *развития общего подражания* я использовала следующую последовательность:

Начинала работу с отдельных простых движений. Например, в игре «Делаем зарядку» малыши повторяли такие движения: поднимем руки вверх, топаем ножками, побежали-побежали и т. п.

Затем учила детей выполнять несколько движений. Например, в игре «Птички» дети одновременно машут «крылышками» и бегают.

Следующий этап развития общего подражания – это выполнение действий с предметами и игрушками, т. е. серии логически вытекающих друг из друга движений. В таких действиях важны не только определенные движения, но и осмысление ребенком социальной значимости действия. Например, в игре с куклой я учу ребенка сначала покачать куколку, потом положить ее в кроватку и накрыть одеялом и т. д.

Особое внимание уделяла развитию подражания движениям кистей рук (игры «Ладошки», «Водичка», «Капуста», «Цветки» и др.). В основу используемых игр положена следующая классификация игр для развития общего подражания:

Игры со стихотворными текстами. Это игры, в которых текст стихотворения поэтапно сопровождается определенными, соответствующими сюжету действиями.

Подвижные игры. Игры с использованием разнообразных движений. Обычно проводятся в группе, сопровождаются четкими инструкциями. Параллельно решается задача развития двигательной сферы детей.

Игры с игрушками и предметами. В этих играх учу ребенка выполнять определенные, социально закрепленные за предметами и игрушками, действия – игровые (куклы, мячи, кубики), действия с орудиями (лопатка, ложка, сачок) и др.

Играя с детьми, всегда соблюдала правила речевого сопровождения.

* Во-первых, речевые инструкции должны быть четкими, понятными детям.
* Во-вторых, стихотворения, которые используются в игре, не должны быть слишком длинными (лучше, если взрослый выучит их наизусть), их содержание должно быть конкретным, понятным и интересным для детей раннего возраста, без излишней образности.
* В-третьих, речь должна стать образцом для подражания: эмоционально насыщенная, четкая, немногословная, взрослый говорит спокойным энергичным голосом нормальной громкости.

Для *развития слухового восприятия* я соблюдала следующую последовательность:

* звуки природы: шум ветра и дождя, шелест листьев, журчание воды и др.;
* звуки, которые издают животные и птицы: лай собаки, мяуканье кошки, карканье вороны, чириканье воробьев и гуление голубей, ржание лошади, мычание коровы, пение петуха, жужжание мухи или жука и т. д.;
* звуки, которые издают предметы и материалы: стук молотка, звон бокалов, скрип двери, жужжание пылесоса, тиканье часов, шуршание пакета, шорох пересыпаемой крупы, гороха, макарон и т. п.;
* транспортные шумы: сигналы автомобилей, стук колес поезда, скрип тормозов, гудение самолета и т. п.;
* звуки, которые издают различные звучащие игрушки: погремушки, свистульки, трещотки, пищалки;
* звуки детских музыкальных игрушек: колокольчик, барабан, бубен, дудочка, металлофон, гармошка, пианино и др.

При реализации плана игровой деятельности я использовала систему приёмов, направленную на развитие речи детей раннего возраста.

* Помощь родителей ребенка

Я обсуждала с родителями то, что происходит при организации игр на развитие речи. Часто близкие, которые как никто другой знают своего ребенка, могут подсказать, что же он имел в виду, выступить в качестве «переводчиков» желаний и намерений ребенка. Эта информация используется на последующих игровых мероприятиях.

Например, в игре Женя многократно подводила меня к доске для рисования и чего-то настоятельно требовала, озвучивая свое желание аморфным словом: «Бе!». Догадаться, что же означает это требование, исходя из ситуации, оказалось невозможным. Поэтому я поговорила с мамой ребенка, описал ей возникшую ситуацию. Оказалось, что словом «бе» ребенок называет «белый мел» (дома также была доска для рисования). На следующей игре, когда эта ситуация повторилась, я использовала эту информацию, организовав игру: предлагала ребенку различные предметы белого цвета, побуждая высказать свое желание словом «мел».

* Обучение ребенка выражать свои мысли любым доступным ему способом.

На начальном этапе реализации проекта побуждала ребенка использовать в ходе делового общения не только слова и фразы, но и звуки, жесты, движения и действия, то есть любые доступные ему средства общения.

Например, Юля берет меня за руку и подводит к полке с игрушками, предлагая таким образом поиграть с определенной игрушкой. Я спрашиваю: «С кем хочешь поиграть? Покажи!», предлагая ребенку использовать указательный жест. Если игрушки нет в поле зрения, я прошу объяснить, какую игрушку имеет в виду ребенок: «Какую игрушку найти? Скажи!», предлагая ребенку воспроизвести характерный для игрушки звук (например, «А-а-а!» – пение для укачивания куклы, «З-з-з!» – звук телефона и т. п.), либо назвав ее аморфным словом («ава» – собака, «киса» – кошка, «ко-ко» – курица и т. п.). Можно использовать движения и действия. Например, ребенок может показать, что игрушка в шкафу, изображая действие открывания дверцы шкафа.

Однако не следует увлекаться обучением ребенка использованию жестов, звуков и аморфных слов, движений и действий как заменителей полноценного речевого общения. В дальнейшем речевое общение усложняется – по мере накопления активного словаря ребенка побуждают использовать доступные ему слова и фразы.

* Озвучивание желания ребенка посредством речи

Если я угадала желание ребенка, то озвучиваю его. При этом побуждаю и обучаю ребенка отвечать любым доступным ему способом, например жестом согласия (кивком головы), либо несогласия.

Например, В игре на развитие подражания речи использовались различные игрушки – курочка, собака, кошка, корова. Игра проводилась во второй раз. Во время игры Саша стал просить, озвучивая свое желание аморфным словом: «Ка-ка!». Я вспомнила, что в прошлой игре использовалась уточка, и озвучила желание ребенка следующим образом: «Ты утку зовешь? Давай вместе позовем: УТ-КА! УТ-КА! Иди сюда! Вот пришла утка, говорит: “Кря-кря!”»

* Предложение ребенку выбора из нескольких вариантов

Такой вид помощи предлагала в случае, когда непонятно, что ребенок хочет. Обычно это случается в знакомой ситуации, в которой ранее использовались разнообразные действия и их словесное сопровождение. Часто, предлагая поиграть в определенную игру, ребенок либо показывает характерное движение, действие, либо произносит звук или аморфное слово, сопровождающее игру.

Например, Во время игры Коля обратился ко мне, произнося длительный звук: «Ж-ж-ж!». Таким звуком в разных играх на развитие речевого подражания обозначались жужжание мотора машины, «песенка жука», жужжание пчелы в игре «Пчелка». Я ответила на предложение ребенка следующим образом: «Во что хочешь поиграть? В машинку или в пчелку?» На что Саша ответил характерным движением – круговыми движениями указательного пальца, которые означали полет пчелы. Таким образом, взаимопонимание было достигнуто.

* Наводящие вопросы

Цель таких вопросов – уточнить желание ребенка. На начальном этапе работы предлагала вопросы, подразумевающие ответ «да» или «нет» (в этом случае ребенок может ограничиться лишь кивком головы в ответ). В дальнейшем стремилась к тому, чтобы ребенок был вынужден отвечать на вопрос словами или фразами.

Например, Я беру бумагу, карандаши и предлагаю Артёму нарисовать море. «Вот волна. Теперь ты нарисуй волну. У тебя волна будет большая или маленькая? А кто в море живет? Рыбки. Давай рыбку нарисуем. Какого цвета будет рыбка? Она большая или маленькая? Где будем рыбку рисовать? Здесь. Покажи, где дно моря? Тут, внизу. Давай нарисуем на дне камушки. Какие камушки? Правильно, круглые, маленькие». И т. д.

После каждого вопроса делала паузу в речи педагога, в течение которой ожидала ответа ребенка. Если в начале реализации проекта Артём в качестве ответа просто показывал пальцем нужное место на картинке или выбирал и давал педагогу карандаш нужного цвета, то в дальнейшем давал ответы в форме слов и фраз. Таким образом, при помощи наводящих вопросов удается организовать деятельность ребенка – как игровую, так и речевую.

* Побуждение ребенка использовать во время общения все имеющиеся у него речевые навыки

Навыки использования активной речи в ходе общения, которые постепенно появляются и накапливаются у ребенка, я использовала во всех возможных ситуациях. Это могут быть знакомые ситуации – в этом случае я догадывалась, чего хочет ребенок, но не показывала вида, что поняла его желание, а напротив, побуждала выразить свое желание словами или фразами. Постепенно использование речевых навыков становится возможным в новых, незнакомых, ситуациях, с новыми людьми – в этом случае близкий взрослый (родители или педагог) выступает в качестве помощника, побуждая ребенка использовать свои речевые возможности в новой ситуации.

Все описанные виды помощи использовались гибко, в зависимости от конкретной ситуации. Обычно ребенок с благодарностью принимает помощь с моей стороны. При этом варианты и степень помощи со временем меняются – каждый вариант можно упрощать или усложнять, учитывая речевые возможности ребенка. Вначале я оказываю прямую помощь – озвучиваю желание ребенка, предлагаю выбор из возможных вариантов. По мере развития у ребенка навыков общения помощь становится не такой явной, опосредованной, – я задаю ребенку наводящие вопросы, побуждаю его использовать имеющийся у него арсенал способов общения: жесты, слова, действия («Покажи!», «Скажи!»).

Организация работы по взаимодействию с семьями воспитанников по развитию речи детей раннего возраста шла через привлечение родителей к реализации проекта, проведение бесед, консультаций, оформление стендов и папок передвижек с наглядной информацией.

**14. Заключительная диагностика. Сравнительные результаты**.

Таким образом, мною было проведено исследование влияния игровой деятельности на развитие речи детей раннего возраста. Результаты исследования показали, что уровень развития речи детей раннего возраста значительно повысился. Так у детей /Женя И., Юля В, Арина Х, Наталья С, Николай П, Никита П., Артём Г, Миша, Данил, Кристина Ангелина/ повысилась инициативность в речи, у остальных детей /кроме Алёши/ средний уровень. Дети активно привлекали моё внимание к своим действиям и демонстрировали разнообразные способы контактов. Алёша редко (2-3 раза) проявлял инициативу и предпочитал следовать за взрослым.

При обследовании чувствительности к речевому воздействию Женя И., Юля В, Арина Х, Наталья С, Настя К., Артём Я, Никита, Данил с удовольствием откликались на мю инициативу, активно подхватывали все мои действия. Остальные дети не всегда отвечали на предложения взрослого. Саша редко реагировал на инициативу взрослого, предпочитая индивидуальную игру/.

Активность в речевом общении стали проявлять все дети, кроме Светы и Лены. Все дети стали понимать обращённую к ним речи, понятийный словаря вырос до нормы. Дети самостоятельно произносили названия знакомых предметов и животных, могли составить двухсловное предложение. Дети обращали с высказываниями ко мне, могли составить 2-3 связных предложения. Все дети /кроме Оли, Саши/ проявили способность к выполнению речевых инструкций. Дети легко и охотно выполняли все инструкции, включая пространственное расположение предмета. Оля и Саша выполняли только простые, одноактные инструкции

По результатам итоговой диагностики 13 детей /Женя И., Юля В, Арина Х, Наталья С, Настя К., Николай П, Никита П., Артём Я, Артём Г., Миша, Данил, Кристина Ангелина/ получили высокий уровень. Дети с хорошо развитой речью активно используют вербальные средства в общении со взрос­лым (спрашивают, комментируют, предлагают), хорошо понимают об­ращенную к ним речь и выполняют простые инструкции взрослого.

7 детей /Марина, Люда, Оля, Саша, Алёша, Света, Лена/ - получили средний уровень. Дети могут прекрасно понимать обращенную к ним речь взрослого, но редко способны ис­пользовать слова в общении или пользоваться «автономными», детскими словами. Дети выпол­няли простые инструкции взрослого, но делали это не всегда, в зависимости от расположения и привлека­тельности предметов.  
 Детей, которые практически не разговаривают сами, не отвечают на просьбы и предложения взрослого и выполняют только самые элементарные инструкции – нет, т.е. детей с низким уровнем нет.

Следовательно, можно говорить о том, что эффективное развитие речи детей раннего возраста возможно при условии систематического проведения игровой деятельности.

**Сводные данные показателей речевого развития детей по параметрам**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Параметры речи | Уровень развития речи /кол-во детей/ | | | Уровень развития речи /%/ | | |
| В | С | Н | В | С | Н |
| Инициативность | 11 | 8 | 1 | 55 | 40 | 5 |
| Чувствительность к воздействиям взрослого | 8 | 11 | 1 | 40 | 55 | 5 |
| Активная речь | 13 | 5 | 2 | 65 | 25 | 10 |
| Понимание речи | 10 | 10 | - | 50 | 50 | - |
| Способность к выполнению речевых инструкций | 7 | 11 | 2 | 35 | 55 | 10 |

**Сводные данные уровня развития речи детей по итогам вводного мониторинга.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | кол-во детей | % |
| Высокий | 13 | 65 |
| Средний | 7 | 35 |
| Низкий | - | - |

**Сравнительные данные показателей речевого развития детей по параметрам /вводная и итоговая диагностика/**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Параметры речи | Вводная диагностика /кол-во детей/ | | | Итоговая диагностика /кол-во детей/ | | | Вводная диагностика /%/ | | | Итоговая диагностика /%/ | | |
| В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н | В | С | Н |
| Инициативность | 2 | 8 | 10 | 11 | 8 | 1 | 10 | 40 | 60 | 55 | 40 | 5 |
| Чувствительность к воздействиям взрослого | 1 | 11 | 8 | 8 | 11 | 1 | 5 | 55 | 40 | 40 | 55 | 5 |
| Активная речь | 1 | 8 | 11 | 13 | 5 | 2 | 5 | 40 | 55 | 65 | 25 | 10 |
| Понимание речи | 5 | 10 | 5 | 10 | 10 | - | 25 | 50 | 25 | 50 | 50 | - |
| Способность к выполнению речевых инструкций | 2 | 4 | 14 | 7 | 11 | 2 | 10 | 20 | 70 | 35 | 55 | 10 |

**Сравнительные данные уровня развития речи детей по итогам вводного мониторинга / вводная и итоговая диагностика/**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень | кол-во детей /вводная диагностика/ | кол-во детей /итоговая диагностика/ | %  /вводная диагностика/ | %  /итоговая диагностика/ |
| Высокий | 3 | 13 | 15 | 65 |
| Средний | 9 | 7 | 45 | 35 |
| Низкий | 8 | - | 40 | - |

# 15. Отчет по проекту

Всего в работе по проекту были задействованы 20 детей 1 младшей группы, и их родителей. Разработано перспективное планирование игровой деятельности по развитию речи, разработаны технологические карты игровой деятельности, разработана система стимуляции активной речи детей, проведены игры, в режимных моментах и в специально организованной НООД с детьми, разработан план работы с родителями детей, разработаны формы работы с родителями, обогащена предметно – развивающая игровая среда. Осуществлена входная и заключительная диагностики, сделаны выводы. Все поставленные цели и задачи выполнены в полном объеме, ожидаемые результаты достигнуты.

# 16. Результат проекта

    В ходе реализации проекта было изучено современное состояние пробелы речевого развития детей раннего возраста посредством игровой деятельности. Выявлены особенности влияния игровой деятельности на речевое развитие детей в раннем возрасте. Разработан дидактический материал, обеспечивающий развитие речи детей раннего возраста. Оценена эффективность использования разработанной методики на уровень развития речи посредством игровой деятельности с детьми раннего возраста. Определены основные методы, формы использования игровой деятельности для развития речи детей раннего возраста. Разработан план работы по реализации проекта по развитию речи через игровую деятельность детей раннего возраста. Пополнена развивающая среда, как одно из условия использования игровой деятельности для развития речи детей раннего возраста.

Реализация педагогического проекта по развитию речи детей через организацию игровой деятельности с детьми третьего года жизни  позволяет сделать следующие выводы:

* + Игра, как  ведущий вид деятельности детей  раннего возраста  должна найти более широкое применение в работе  по развитию речи детей.
  + Использование различных игр в режиме дня, в НООД  и в  самостоятельной деятельности, позволит воспитателю в непринужденной форме воспитывать у детей интерес к речевому общению с взрослым, желание вступать в речевые контакты.
  + Педагогическое сопровождение и  работу с родителями необходимо проводить вместе с той работой, которая проводится в группе. Привлечение родителей к речевой деятельности через игру, к изготовлению пособий и  игровых атрибутов, правильный выбор игрушек для своего ребенка – являются важнейшими педагогическими условиями развития речи в домашних условиях. Важно показать и объяснить родителям  ценность и важность правильной  организации речевой деятельности дома  и в группе ДОУ.
  + Одним из наиболее эффективных путей развития речи посредством игровой деятельности является система методов, стимулирующая развитие активного и пассивного словаря, формирование словообразования, формирование словоизменения, развитие фонематического слуха, развитие звукопроизношения.
  + Своевременное изменение игровой среды, подбор игрушек и игрового материала, способствующих обогащению и активизации словаря, пониманию речи и активности в речевом взаимодействии. Предметно-игровую среду нужно изменять с учетом практического и игрового опыта детей. Важно не только расширять тематику игрушек, но и подбирать их с разной степенью обобщенности образа.

**Список используемых источников**

1. Аванесова, В.Н. Обучение самых маленьких в детском саду / В.Н. Аванесова. - М.: Просвещение, 2005. - 176с.

2. Авдеева, Н.Н., Мещерякова, С.Ю. Вы и младенец / Н.Н. Авдеева, С.Ю. Мещерякова. - М.: Просвещение, 2001. - 213с.

3. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста / Н.М. Аксарина. - М.: Медецина 2007. - 304с.

4. Алямовская, В.Г. Ясли - это серьезно / В.Г. Алямовская. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. - 159с.

5. Андрианов, М. Невербальная коммуникация / М. Андрианов // Вопросы психологии, 1999, №6, С.89 - 100.

6. Белкина, Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / Л.В. Белкина. - Воронеж: Учитель, 2006. - 236с.

7. Браткова М. О психолого-педагогической помощи семьям, воспитавающим детей раннего возраста с проблемами в развитии / М. Браткова // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 2. - С.55-60.

8. Виноградова, А.Д., Коновалова, Н.Л., Крючкова, Л.Л. Развитие личности ребенка в условиях материнской депривации / А.Д. Виноградова, Н.Л. Коновалова, Л.Л. Крючкова - СПб.: Питер, 1997, С.5-10.

9. Волков, Б.С., Волкова, Н.В. Психология общения в детском возрасте / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. - М.: Педобщество, 2003. - 240с.

10. Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада /Под ред. Т.И. Оверчук. - СПб.: "ДЕТСТВО-ПРЕСС", - 2003. - 136 с.

11. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 2006 - 420 с.

12. Вяткин Б.А., Исмагилова А.Г. Структура индивидуального стиля педагогических воздействий воспитателя и его системообразующая функция / Б.А. Вяткин, А.Г. Исмагилова - Пермь: Академия, 2008. - 154 с.

13. Гальперин, П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. - Ростов-на-Дону, 1999. - 345 с.

14. Гвоздев Н. А Вопросы изучения детской речи / Н.А. Гвоздев. - СПб.: Детство - Пресс, 2007. - 472 с.

15. Герасимова, А.С. Уникальное руководство по развитию речи / под ред. Б.Ф. Сергеева. - 2-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2004. - 160 с.

16. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада / В.В. Гербова - М.: Мозаика-Синтез, 2007. - 241 с.

17. Грехнев, В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев. - М.: Просв., 2000 - 197с.

18. Добрович, А.Б. Общение: наука и искусство / А.Б. Добрович. - М.: Знание, 1980. - 137 с.

19. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова - М.: Просвещение, 2004. - 98с.

20. Запорожец, А.В. Психология / А.В. Запорожец - М.: Сфера, 2001. - 228 с.

21. Зубарева, Н.С. Коммуникативные навыки как основа оптимального педагогического общения / Н.С. Зубарева // Теория и практика развивающего обучения. - М.: Гном, 2001. - 354с.

22. Ильин, Е.Н. Искусство общения / Е.Н. Ильин. - М.: Педагогика, 2002. - 187 с. г.

23. Исмагилова А.Г. Стиль педагогического общения воспитателя детского сада / А.Г. Исмагилова. - М.: Знание, 2009. - 96 с.

24. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик - М.: Просвещение, 1997. - 168 с.

25. Кроха: Пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет: Учеб. - метод. пособие для дошк. образоват. учреждений и семейн. воспитания / Г.Г. Григорьева и др. - М.: Просвещение, 2003. - 253 с.

26. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет / И.Ю. Кулагина. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 412 с.

27. Лангеймейер, В. Й, Матейчек, З. Психическая депривация в дошкольном возрасте / В. Й Лангеймейер, З. Матейчек. - М.: Просвещение, 1984, С.5-19, 26-40.

28. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - М.: Просвещение, 1985. - 214 с.

29. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 1999, 365 с.

30. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. - М.: Педагогика, 1986. - 144 с.

31. Лурия, А.Р., Юдович, Ф.А. Речь и развитие психических процессов ребенка / А.Р. Лурия, Ф.А. Юдович. - М.: Просвещение, 2006. - 315 с.

32. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. - М.: Педагогика, 2004. - 300с.

33. Миронова, Е.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / Е.А. Миронова. - М.: Педагогика, 2001.

34. Мухина, B. C. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / B. C. Мухина // Вопросы психологии. 2009. - N1. С.15-19

35. Павлова, Л.Д. Малыш учится говорить / Л.Д. Павлова. // Дошкольное воспитание. - 2008. - №8. - С.84 - 86.

36. Павлова, Л.Д. Раннее детство: развитие речи и мышления / Л.Д. Павлова. - М.: Просвещение, 2000. - 208 с.

37. Печора К.Л. и др. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Кн. для воспитателя дет. сада/К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. - М.: Просвещение, 2006. - 144 с. л.

38. Печора, К.Л., Пантюхина, Г.В. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. - М.: Владос, 2007. - 176с.

39. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже - М., 1998. - 347 с.

40. Развитие личности ребенка: Перевод с англ. /Обл. ред А.М. Фонарева. Прогресс, 1987.

41. Развитие речи у детей до трёх лет / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской - М.: Эксмо, 2005. - 208 с.

42. Розенгарт - Пупко, Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста / Розенгарт - Пупко Г.И. - М.: Смысл, 2003. - 178 с.

43. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.

44. Рыдалова, И.И. Основы педагогики общения / И.И. Рыдалова - Минск: Акадеия, 1998. - 319 с.

45. Смирнова, Е.О., Галигузова, Л.Н., Мещерякова С.Ю. Первые шаги / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова- М: Мозаика-Синтез, 2007. - 160 с.

46. Ступени общения: от года до семи лет / Под редакцией Л.Н. Галигузовой, Е.О. Смирновой. - М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. - 346 с.

47. Тарасов, Е.Ф. Речевое общение как воздействие / Е.Ф. Тарасов // Актуальные проблемы. Тезисы докладов Всерос. научн. конфер. - Челябинск: ЮурГУ, 2009, С.98 - 105.

48. Теплюк С.Н. Дети раннего возраста в детском саду / С.Н. Теплюк, Г.М. Лямина, М.Б. Зацепина- М.: Мозаика-Синтез, 2007. - 112 с.

49. Умственное развитие младенца. / Пер. с франц.А. Васильковой, Н. Васильковой. - М.: Эксмо, 2005. - 256 с.

50. Штерн, В. Психология раннего детства / В. Штерн. - СПб.: Стиль, 2005. - 230 с.

51. Щелованов, Н.М. Диагностика развития детей раннего возраста / Н.М. Щелованов. - М.: Эксмо, 2005. - С.15-19.

52. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте // под ред. Д.И. Фельдштейна - М.: Просвещение, 2000. - 267 с.

**Приложение 1.**

**Таблица результатов вводной диагностики по показателям речевого развития детей по параметрам /кол-во детей/**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ФИР/результаты | Параметры речи | | | | | Баллы | Уровень |
| Инициативность | Чувствительность к воздействиям взрослого | Активная речь | Понимание речи | Способность к выполнению речевых инструкций |
| И. Евгения | 3/в | 3/в | 2/с | 3/в | 2/с | 13 | В |
| В. Юля | 2/с | 2/с | 3/в | 3/в | 2/с | 12 | В |
| Р. Марина | 1/н | 1/н | 0/н | 2/с | 1/н | 5 | Н |
| Х. Арина | 2/с | 2/с | 0/н | 3/в | 2/с | 9 | С |
| С. Наталья | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 10 | С |
| К. Анастасия | 0/н | 2/с | 2/с | 2/с | 3/в | 9 | С |
| Ж. Людмила | 0/н | 0/н | 2/с | 2/с | 0/н | 4 | Н |
| З. Ольга | 0/н | 0/н | 0/н | 0/н | 0/н | 0 | Н |
| Я. Артём | 3/в | 2/с | 1/н | 3/в | 3/в | 12 | В |
| П. Николай | 2/с | 2/с | 1/н | 3/в | 2/с | 10 | С |
| П. Никита | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 1/н | 9 | С |
| Н. Александр | 1/н | 1/н | 1/н | 1/н | 1/н | 5 | Н |
| И. Алексей | 0/н | 1/н | 0/н | 2/с | 1/н | 4 | С |
| Г. Артём | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 0/н | 8 | С |
| Т. Михаил | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 1/н | 9 | С |
| К. Данил | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 1/н | 9 | С |
| Н. Кристина | 0/н | 2/с | 0/н | 1/н | 0/н | 3 | Н |
| М. Ангелина | 1/н | 1/н | 1/н | 1/н | 1/н | 5 | Н |
| Б. Света | 0/н | 1/н | 0/н | 2/с | 1/н | 4 | Н |
| Е. Елена | 0/н | 1/н | 0/н | 0/н | 0/н | 1 | Н |
| Уровень В | 2 | 1 | 1 | 5 | 2 |  |  |
| С | 8 | 11 | 8 | 10 | 4 |  |  |
| Н | 10 | 8 | 11 | 5 | 14 |  |  |

Уровни развития речи: высокий – В, средний – С, низкий – Н.

**Диаграмма сводных данных вводной диагностики по показателям речевого развития детей /кол-во детей/**

**Диаграмма сводных данных вводной диагностики по показателям речевого развития детей /%/**

**Диаграмма сводных данных уровня развития речи детей по итогам вводного мониторинга /кол-во детей, %/**

**Приложение 2.**

**Таблица результатов итоговой диагностики по показателям речевого развития детей /кол-во детей/**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ФИР/результаты | Параметры речи | | | | | Баллы | Уровень |
| Инициативность | Чувствительность к воздействиям взрослого | Активная речь | Понимание речи | Способность к выполнению речевых инструкций |
| И. Евгения | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 15 | В |
| В. Юля | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 15 | В |
| Р. Марина | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 10 | С |
| Х. Арина | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 15 | В |
| С. Наталья | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 15 | В |
| К. Анастасия | 2/с | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 14 | В |
| Ж. Людмила | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 10 | С |
| З. Ольга | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 1/н | 9 | С |
| Я. Артём | 2/с | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 14 | В |
| П. Николай | 3/в | 2/с | 3/в | 3/в | 2/с | 13 | В |
| П. Никита | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 15 | В |
| Н. Александр | 2/с | 1/н | 2/с | 2/с | 1/н | 8 | С |
| И. Алексей | 1/н | 2/с | 2/с | 2/с | 2/с | 9 | С |
| Г. Артём | 3/в | 2/с | 3/в | 2/с | 2/с | 12 | В |
| Т. Михаил | 3/в | 2/с | 3/в | 3/в | 2/с | 13 | В |
| К. Данил | 3/в | 3/в | 3/в | 3/в | 2/с | 14 | В |
| Н. Кристина | 3/в | 2/с | 3/в | 2/с | 2/с | 12 | В |
| М. Ангелина | 3/в | 2/с | 3/в | 2/с | 2/с | 12 | В |
| Б. Света | 2/с | 2/с | 1/н | 2/с | 2/с | 9 | С |
| Е. Елена | 2/с | 2/с | 1/н | 2/с | 2/с | 9 | С |
| Уровень В | 11 | 8 | 13 | 10 | 7 |  |  |
| С | 8 | 11 | 5 | 10 | 11 |  |  |
| Н | 1 | 1 | 2 | - | 2 |  |  |

Уровни развития речи: высокий – В, средний – С, низкий – Н.

**Диаграмма сводных данных итоговой диагностики по показателям речевого развития детей /кол-во детей/**

**Диаграмма сводных данных итоговой диагностики по показателям речевого развития детей /%/**

**Диаграмма сводных данных уровня развития речи детей по итогам итогового мониторинга /кол-во детей, %/**

**Приложение 3.**

**Диаграмма сводных данных вводной и итоговой диагностики по показателям речевого развития детей /кол-во детей/**

**Диаграмма сводных данных вводной и итоговой диагностики по показателям речевого развития детей /%/**

**Диаграмма сводных данных уровня развития речи детей по итогам вводного и итогового мониторинга /кол-во детей, %/**

**Приложение 4.**

***План работы на тему: «Организация взаимодействия с семьями воспитанников по развитию речи детей раннего возраста»***

|  |  |
| --- | --- |
| Месяц | Форма работы |
| Октябрь | Рекомендации родителям  по организации игрового общения с ребенком раннего возраста на тему: «Как играть и общаться  с маленьким ребенком?» |
| Ноябрь | Мастер – класс: «Игры для развития речи с ребёнком раннего возраста» |
| Декабрь | Рекомендации на тему: «Требования к оборудованию групповой комнаты для речевой стимуляции детей раннего возраста». |
| Январь | Наглядная информация на тему: «Методы стимулирования активной речи малыша» |
| Февраль | Рекомендации по оборудованию домашнего игрового уголка |
| Март | Консультация на тему: «Развитие мелкой моторики, как необходимое условие развитие речи ребёнка раннего возраста» |
| Апрель | День открытых дверей на тему: «Развиваем речь ребёнка все вместе» |

**Приложение 5.**

***Как играть и общаться  с маленьким ребенком?***

*Рекомендации родителям  по организации игрового общения с ребенком раннего возраста*

1. Разговаривайте с ребенком о том, что вы делаете с ним вместе, о том, что он видит и слышит вокруг, о ваших планах на сегодняшний день.
2. Давайте вашему  малышу  самые простые указания и элементарные задания (положи шарик в коробочку, принеси красный мячик). Попросите его повторять простые предложения.
3. Помогайте ребенку расширять словарный запас и усваивать новые речевые конструкции, для чего читайте и рассматривайте вместе с ним книжки с картинками, побуждая повторять прочитанное или рассказанное.
4. Будьте хорошим слушателем. Дайте ребенку время договорить то, что он хотел сказать. Постарайтесь не перебивать его, поправляя произношение и порядок слов, ведь он и сам на слух, в конце концов, воспримет правильную речь.
5. Обязательно смотрите на ребенка, когда он разговаривает, показывая, что внимательно слушаете и что его слова для вас не безразличны.
6. Проявляйте искренний интерес к действиям вашего ребенка.
7. При любом действии с ребенком или общении с ним,  самое главное — это доброжелательное отношение, внимательное общение с ним. От взрослого требуется не только дать ребенку какие-либо знания, умения и навыки, но и обеспечить ему чувство психологической защищенности, доверия.

8. Обращайте  внимание не только на свои слава, но и на звук голоса, мимику, жесты, позу. Ваше лицо должно быть приветливо, улыбайтесь во время общения с ребенком.

**Приложение № 6**

**Рекомендации на тему: «Требования к оборудованию групповой комнаты для речевой стимуляции детей раннего возраста».**

*От 1 года до 2-х лет:* В этом возрасте дети много двигаются. Нужно убирать столы к стене, стол от стола на расстояние 50-70 см, дети учатся ходить от предмета к предмету ( от 1 года до 1,5 лет), позже столы убираются подальше.

Для развития моторики, двигательной активности детей нужна горка. Она должна быть у окна, но так, чтобы вокруг нее можно было обойти. Обязательно должны быть мячи, чтобы дети сами могли бы взять (4-5 шт. , 2 маленьких и 3 больших). Маленькие они носят, а большие- катают друг другу и взрослому. Место для мячей определенное, необходимо  приучать детей класть их на место.

Каталки, коляски, которые можно катать перед собой.

*От 2-х до 3-х лет:*Должен быть гараж, различные машины.

Дидактические игры- количество ограничено (с 1 г. До 1,5 лет). Матрешки 2-х контрастных размеров, пирамидки одноцветные, одноразмерные, затем разного цвета, колец 3-4 шт. , бочонки, сюрпризные коробки.

Разрезное лото: 1-1,6 г. – на две части, с1,6-2 г. – на четыре части предметные картинки, а на 3-ем году – на четыре части сюжетные картинки.

Строитель : в конце года даем кирпичик, показываем, как надо с ним играть. С 1 года до 1,5 лет – положить в маленькую коробочку 2 кирпичика и 2 кубика. Дети должны самостоятельно брать коробочку, а не воспитатель выворачивает целую гору «строителя», в результате чего- дети гребут себе, роняют. С 1,5 до 2-х лет – 2 кубика, 2 кирпичика и 1 призма, тоже в коробке (4-5 на группу). С 2-х до 3-х лет –тоже коробочка, но в ней 8-10 кубиков, 2 бруска, призма, можно и дополнительный материал: елочки, мелкие игрушки.

Надувные игрушки: (бревна) 1 легкое, а второе утяжелить на 0,5 кг песком.

Работа с книгой :с 1 года до 1,5 лет- предметные изображения на картоне животных, игрушек. С 1,4 до 1,6 – сюжетные картинки на плотном картоне.

**Приложение 7.**

**Рекомендации по оборудованию домашнего игрового уголка**

Игровой уголок- это личное пространство ребенка, где он имеет возможность свободно действовать.

Прежде всего, для игрового уголка понадобится  детский стол, с ровной деревянной или пластиковой поверхностью, достаточно большой ( оптимальный размер 50-70 см ) для свободного размещения настольной игры, бумаги для рисования, конструктора и т. д. Нужны два детских стула (один для ребенка, другой для взрослого, который при необходимости сможет легко присоединиться к ребенку).

Обязательные элементы игрового уголка- открытый низкий стеллаж или этажерка (из 2-3 полок, по высоте доступных руке ребенка), несколько больших пластиковых или картонных емкостей для игрового материала. Необходимо также предусмотреть свободное место на полу, где ребенок сможет расставить игрушечную мебель, возвести постройку из кубиков, оставить все это на какое-то время. Эту «напольную» часть игрового уголка целесообразно обозначить ковриком.

«Начинка» игрового уголка связана с занятиями, которым может придаваться ребенок в возрасте от 2-х до 6-7 лет, один или с близким взрослым, или с другом сверстником.

Ребенку исполнилось 2 года, и надо правильно наполнить игровой уголок. Начнем со стержневых материалов- необходимого минимума, который составит его основу.

Для сюжетной игры это средних размеров кукла (в одежде мальчика или девочки, в зависимости от пола ребенка) и мягкое животное ( в классическом варианте). Такие игрушки- персонажи обычно становятся своеобразными компаньонами ребенка, объектами его эмоциональной привязанности . Обязательна  игрушечная посуда, соразмерная куклам кровать, кухонная плита, складная коляска для девочек и грузовик для мальчиков.

Для конструирования понадобится большой строительный набор из дерева. Для рисования и лепки : пластилин, стопка бумаги, цветные и простые карандаши, коробка гуашевых красок, толстая и тонкая кисти (эти материалы должны все время пополняться по мере использования).

Дополним уголок несколькими настольными играми, стимулирующими исследовательскую деятельность : мозаикой, лото с картинками, складными кубиками.

На стеллаже отведем место для детских книг (слушание книг и рассматривание иллюстраций дает мощный импульс развитию ребенка).

Этот стержень, как бы «костяк» игрового уголка, скомпонованный в 2 года, послужит ребенку в течении всего дошкольного возраста.

**Приложение 8.**

**Программа Дня открытых дверей**

**Тема:** “Развиваем речь ребёнка все вместе”.

**Цель:**обеспечение взаимосвязи всех участников образовательного процесса в создании единого речевого пространства.

|  |  |
| --- | --- |
| Время и место проведения | Мероприятия |
| 9.00  Группа раннего возраста | Образовательная область «Познание» **“В гостях у Мойдодыра”**  Цель: закрепление знаний об умывальных принадлежностях, их назначении |
| 9.30  Логопедический кабинет “Мастерская слова” | Образовательная область «Коммуникация» **“Мои игрушки”**  Цель: развитие правильного речевого дыхания, повторение аморфных слов-звукоподражаний ТА-ТА-ТА, БОМ-БОМ-БОМ, БАМ-БАМ-БАМ. |
| 10.00 Методический кабинет | Консультация **“Взаимосвязь всех участников образовательного процесса в создании единого речевого пространства в ДОУ”** |
| 10.30  Кабинет педагога-психолога | Коррекционно-развивающее мероприятие **“День рождения колобка!”**  Цель: развитие эмоциональной сферы, психических процессов и речевой активности. |
| В течение дня  Сенсорная комната | Выставка развивающих игр и пособий по развитию речи детей раннего возраста |
| 15.30  Группа раннего возраста | Игровая образовательная ситуация **“Игры с куклами”**  Цель: развитие речевых контактов |
| 16.00  Музыкальный зал | Игровая образовательная ситуация **“Теремок ”**  Цель: формирование звуковой культуры речи, развитие эмоциональной сферы |
| 16.30  Музыкальный зал | Презентация «**Говорят дети»** |
| 17.00 | Памятки для родителей «**Игры, которые учат говорить»** |

**Приложение 9.**

**Технологические карты игр для развития речевого дыхания**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Тема* | *Цель* | *Ход* |
| *Пой со мной!* | развитие правильного речевого дыхания – пропевание на одном выдохе гласных звуков А, О, У, И, Э. | Сначала педагог предлагает детям вместе с ним спеть «песенки».  *– Давайте споем песенки. Вот первая песенка: «А-А-А!» Наберите побольше воздуха – вдохните воздух. Песенка должна получиться длинная.*  Во время игры педагог следит за четким произношением и утрирует артикуляцию звуков. Сначала поем звуки А, У, постепенно количество «песенок» можно увеличивать.  *– Вот вторая песенка: «У-У-У!» Теперь «О-О-О!», «И-И-И!», «Э-Э-Э!»*  Можно устроить соревнование между детьми: побеждает тот, кто пропоет дольше всех на одном выдохе.  *– Давайте устроим соревнование: начнем петь все вместе, победит тот, у кого самая длинная песенка.* |
| *Звуки вокруг нас* | развитие правильного речевого дыхания – пропевание на одном выдохе гласных звуков А, О, У, Ы. | Педагог предлагает детям поиграть в такую игру.  *– В мире вокруг нас слышатся самые разные звуки. Как малыш плачет? «А-А-А!» А как вздыхает медвежонок, когда у него зуб болит? «О-О-О!» Самолет в небе гудит: «У-У-У!» А пароход на реке гудит: «Ы-Ы-Ы»! Повторяйте за мной.*  Педагог обращает внимание детей на то, что произносить каждый звук следует долго, на одном выдохе. |
| *Девочки поют* | развитие правильного речевого дыхания – пропевание на одном выдохе гласных звуков А, О, У, И, а также сочетаний из двух гласных – АУ, УА, ОУ, ОИ, ИА и т. д. | Подготовьте картинки с изображением лиц поющих девочек. Такие картинки легко нарисовать, главное условие – артикуляция должна быть четко прорисована.  В игре могут участвовать 2–4 ребенка. Сначала педагог показывает детям картинки с изображением поющих девочек и предлагает угадать, какая девочка какой звук поет. Затем раздает по одной картинке и предлагает спеть такой же звук.  После этого организовывается общая игра: дети выстраиваются в ряд, держа в руках свои картинки, поет тот, на кого покажет педагог.  *– Теперь будем петь общую песенку. Петь будет тот, на кого я покажу палочкой. Старайтесь, чтобы песенки были длинными.*  Следующий этап игры – пропевание сочетаний из двух гласных звуков. Педагог предлагает повторить за ним такие песенки:  *– Давайте споем песенки. Вот первая песенка: «А-А-А-У-У-У!» Наберите побольше воздуха – песенка должна получиться длинная. А вот вторая песенка: «У-У-У-А-А-А!»*  Постепенно количество и варианты «песенок» можно увеличивать. Затем эта же игра повторяется с использованием изображений поющих девочек. Педагог ставит рядом две картинки: девочка поет И, девочка поет А, и предлагает угадать, какую песенку поют девочки – ИА – и повторить ее. Такую игру сначала следует проводить индивидуально. Сочетания пар гласных звуков могут быть самыми разными. |
| *Сдуй шарик* | развитие правильного речевого дыхания – длительное произнесение на одном выдохе согласного звука Ф. | Предложите малышам поиграть в такую игру: стоя на ковре, расставьте руки широко в стороны – получился шар, затем произносите длительно звук Ф, одновременно сводя руки перед собой – шарик сдувается. В конце обнимите себя за плечи – шарик сдулся.  *– Давайте поиграем в шарики! Разведите руки в стороны – вот так! Вот какие большие шары получились. Вдруг в шарике образовалась маленькая дырочка, и он стал сдуваться... Воздух выходит из шарика: Ф-Ф-Ф! Сдулся шарик!* |
| *Змейка* | развитие правильного речевого дыхания – длительное произнесение на одном выдохе согласного звука Ш. | Предложите малышам поиграть в змей. Игра проводится на ковре.  *– Давайте поиграем в змей! Вылезли змейки из нор и греются на солнышке. Змеи шипят: «Ш-Ш-Ш!»*  Напомните детям, что следует вдохнуть побольше воздуха и шипеть долго. Во время длительного произнесения звука Ш добирать воздух нельзя. |
| *Насос* | развитие правильного речевого дыхания – длительное произнесение на одном выдохе согласного звука С. | Предложите малышам поиграть в насосы. Игра проводится на полу и сопровождается движениями, имитирующими накачивание колеса при помощи насоса.  *– Кто из вас любит кататься на велосипеде? А на машине? Все любят. Но иногда колёса у машин и велосипедов прокалываются и сдуваются. Давайте возьмем насосы и накачаем колёса – вот так! «С-С-С» – работают насосы!*  Педагог показывает движения насоса и объясняет, что следует вдохнуть побольше воздуха, пока насос работает, а затем постепенно плавно выдыхать его, произнося звук С. Добирать воздух во время произнесения звука нельзя. Насос может продолжать работать после паузы, когда ребенок сделает следующий вдох. Необходимо следить, чтобы во время игры дети не перенапрягались. |
| *Весёлая песенка* | развитие правильного речевого дыхания – произнесение на одном выдохе нескольких одинаковых слогов – ЛЯ-ЛЯ. | Предложите малышам спеть вместе с куклой весёлую песенку.  *– Сегодня к нам в гости пришла кукла Катя. Кукла танцует и поет песенку: «ЛЯ-ЛЯ-ЛЯ! ЛЯ-ЛЯ-ЛЯ!» Давайте споем вместе с Катей!*  Во время пения следите, чтобы дети произносили подряд три слога на одном выдохе. Постепенно можно научиться петь на одном выдохе более длинные песенки – подряд 6–9 слогов. Следите за тем, чтобы дети не переутомлялись. |
| *Весёлое путешествие* | развитие правильного речевого дыхания – произнесение на одном выдохе нескольких одинаковых слогов – БИ-БИ, ТУ-ТУ. | Предложите малышам подвижную игру.  *– Кто из вас любит путешествовать? Поднимите руки, кто катался на машине. Теперь поднимите руки, кто катался на поезде. Давайте поиграем в машинки – машина едет и сигналит «БИ-БИ!» А теперь превратимся в паровозики – «ТУ-ТУ!»*  Покажите, как едет машинка, – походите по комнате, крутя воображаемый руль. Изображая паровозик, покрутите согнутыми в локтях руками в направлении вперед и назад.  Следите, чтобы дети произносили подряд два слога на одном выдохе. Постепенно можно научиться произносить на одном выдохе большее количество слогов: БИ-БИ-БИ! ТУ-ТУ-ТУ-ТУ! Следите за тем, чтобы дети не переутомлялись. |
| *Птицы разговаривают* | развитие правильного речевого дыхания – произнесение на одном выдохе нескольких одинаковых или разных слогов – КО-КО, КУ-КУ, КРЯ-КРЯ, КУ-КА-РЕ-КУ | Предложите малышам поиграть в птичек.  *– Давайте поиграем в птичек. Встретились птички на полянке и стали разговаривать.* «*КО-КО-КО» – говорит курочка. «КУ-КУ! КУКУ!» – кричит кукушка. «КРЯ-КРЯ-КРЯ!» – крякает утка. «КУ-КА-РЕ-КУ!» – заливается петушок. «ЧИК-ЧИРИК», – чирикает воробышек.*  Побуждайте детей повторять за вами «разговор» птиц. Во время произнесения звукоподражаний следите, чтобы дети произносили их на одном выдохе, не добирая воздух. |

**Приложение 10.**

**Технологические карты игр для развития речевого слуха**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Тема* | *Цель* | *Ход* |
| *Кто там?* | развитие речевого слуха – различение на слух звукоподражаний. | В этой игре необходимы двое ведущих: один находится за дверью, держит игрушку и подает сигнал, другой ведет игру. За дверью раздается звук – крик животного или птицы (звукоподражания: «мяу», «ав-ав», «пи-пи», «и-го-го», «му», «ква-ква» и др.), педагог прислушивается и просит ребенка послушать и отгадать – кто там, за дверью. Ребенок может ответить любым доступным способом: показать на картинку с изображением соответствующего животного, назвать его словом или звукоподражанием. Требовать от ребенка определенной формы ответа следует в зависимости от его речевых возможностей.  *– Слышишь, кто-то там за дверью кричит. Послушай внимательно. Кто там? Собака? Давай посмотрим.*  Педагог идет к двери, открывает ее и приносит игрушку.  *– Молодец, угадал. Послушай, кто еще там кричит.*  Игра продолжается с другими игрушками. Если нет второго ведущего, то можно проводить эту игру, пряча игрушки за ширмой. Вначале лучше, чтобы ребенок видел вас, в следующий раз вы можете спрятаться вместе с игрушкой. |
| *Кто позвал?* | развитие речевого слуха – различение на слух голосов знакомых людей. | Игра проводится в группе. Ребенок поворачивается к остальным участникам игры спиной (можно попросить его закрыть глаза). Игроки по очереди называют имя ребенка, а ребенок должен слушать внимательно и постараться угадать, кто его зовет. Можно усложнять задачу, меняя при произнесении имени силу голоса, тембр, интонацию. Если ребенок угадывает, кто его позвал, он может поменяться с этим игроком ролями. Если не отгадывает – продолжает «водить».  Эта игра возможна, когда дети научатся называть друг друга по имени. |
| *Найди картинку!* | развитие речевого слуха – умение правильно воспринимать и дифференцировать слова. | Педагог кладет на стол перед ребенком несколько картинок (парные картинки держит в руке) и предлагает отгадать, какие картинки он назовет. Педагог называет один из предметов, изображенных на картинках, ребенок слушает, затем ищет эту картинку на столе, показывает ее и по мере возможности повторяет слово. Для подтверждения правильности ответа ребенка взрослый достает парную картинку и прикладывает ее к той, что показал ребенок.  *– Правильно, это дом. Молодец – ты угадал! Слушай еще!*  Количество картинок можно постепенно увеличивать. Позднее можно называть одновременно по два-три предмета. |
| *Покажи игрушку!* | развитие речевого слуха – умения слушать слова. | Ребенок сидит на расстоянии 2–3 метров от педагога, а на полу или на столе лежат различные игрушки или предметы. Взрослый объясняет задание:  *– Сейчас я буду называть игрушки, а ты внимательно слушай. Постарайся найти игрушку, которую я назвал, и дай ее мне.*  Это задание можно усложнять в следующих направлениях:  увеличивать набор игрушек (начиная от 2–3), помимо игрушек использовать различные предметы;  слова-названия игрушек могут усложняться, быть похожими по звуковому составу (вначале следует подбирать игрушки с простыми названиями, резко отличными по звуковому составу);  называть любые игрушки и предметы в комнате, в дальнейшем – во всей квартире;  менять силу голоса – произносить слова инструкции шепотом;  увеличивать расстояние между ребенком и вами;  произносить слова из-за ширмы. |
| *Горячий – холодный* | развитие речевого слуха – умения внимательно слушать слова. | Игра проводится на полу или за столом, взрослый сидит напротив ребенка. *– Ну-ка, дотронься до оконного стекла – какое стекло? Холодное. А чай, который ты пил, – какой? Правильно, горячий. Теперь давай поиграем в мяч. Я буду катить тебе мяч со словами «холодный» или «горячий». Если я скажу «холодный» – можно трогать мяч. Если скажу «горячий» – мяч трогать нельзя.*  Взрослый катит ребенку мяч со словами «горячий» или «холодный». Можно произносить слова громко, обычным голосом или шепотом. Играть можно и в группе. В этом случае дети садятся напротив педагога. Взрослый катит мяч каждому из детей по очереди. За правильный ответ ребенок получает фишку, побеждает тот, кто набрал больше очков. |
| *Слушай и выполняй!* | развитие речевого слуха – умение правильно воспринимать словесную инструкцию. | Ребенок стоит на расстоянии 2–3 метров от педагога. Взрослый предупреждает ребенка:  *– Сейчас я буду давать тебе команды, а ты внимательно слушай и выполняй! Походи по комнате. Выгляни в окошко. Попрыгай. Садись на диван. Покружись. Похлопай в ладоши.*  Команды могут быть самыми разными. Можно использовать команды из игр «Делаем зарядку!» и «Потанцуй со мной!» (см. раздел «Развитие общего подражания», с. 35), но не показывать движения, а только называть их.  Усложнять задание можно, меняя силу голоса: произносить слова команд шепотом или увеличивая расстояние между говорящим и слушающим. Можно закрыть лицо, чтобы ребенок не видел движения губ говорящего. |
| *Выполни задание!* | развитие речевого слуха – умение правильно воспринимать словесную инструкцию. | Ребенок сидит на расстоянии 2–3 метров от педагога, а на полу или на столе лежат различные игрушки или предметы.  Взрослый предупреждает ребенка:  *– Сейчас я буду давать тебе задания, а ты внимательно слушай и выполняй! Посади куклу в машину. Построй башню из кубиков. Покатай куклу в машине. Возьми бумагу и карандаш, нарисуй яблочко.*  Инструкции могут быть самыми различными. Усложнять задание можно, меняя силу голоса: произносить слова инструкции шепотом, или увеличивая расстояние между говорящим и слушающим, или говорить за ширмой. Кроме этого, в дальнейшем можно давать инструкции, подразумевающие действия с любыми предметами в комнате или в квартире.  *– Включи телевизор. Достань с полки книжку сказок. Налей в стакан сок.*  Можно давать многоэтапную инструкцию.  *– Возьми кубики, сложи их в кузов грузовика, отвези в детскую, построй из кубиков стену.* |
| *Будь внимательным!* | развитие речевого слуха – умения внимательно слушать слова. | Ребенок (или дети) становятся напротив педагога. Сначала педагог предлагает детям потопать и похлопать.  *– Давайте потопаем ножками – вот так! А теперь похлопаем в ладоши! Топаем! Хлопаем! Топаем! Хлопаем!*  Во время объяснения взрослый сначала топает и хлопает вместе с детьми, затем просто произносит команды, а дети выполняют движения. Затем педагог предлагает новые правила.  *– А теперь я вас запутаю: буду называть одни движения, а показывать другие. А вы слушайте внимательно и выполняйте то, что я говорю, а не то, что я показываю.*  Это довольно сложное задание, поэтому поначалу следует выполнять его медленно. В дальнейшем можно постепенно ускорять темп, а также увеличивать количество команд и движений – не только топать и хлопать, но и прыгать, ходить, приседать и т. д. Количество команд и темп выполнения задания должны соответствовать возможностям детей. |

**Приложение 11**

**Технологические карты игр на развитие игр активной речи.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Тема | Цель | Ход |
| Самолёты | Цель: развитие подражания движениям и речи взрослого – повторение звука У. | Ход игры: Предложите детям поиграть в самолётики.  – Послушайте стихотворение про самолёт:  По земле разбежался,  В небо поднялся!  Летит самолёт  Прямо вперёд!  – Давайте поиграем в самолётики! Полетели в небе самолёты, загудели: «У-У-У!»  Расставив прямые руки в стороны, бегаем по комнате, сопровождая движения произнесением длительного непрерывного звука У. Необходимо следить за тем, чтобы дети бегали аккуратно, не сталкивались друг с другом. |
| Пароходы | Цель: развитие подражания движениям и речи взрослого – повторение звука Ы. | Ход игры: Предложите детям поиграть в пароходики.  – Послушайте стихотворение про пароход:  Пароходик домой  Спешит по прямой!  На волнах качается,  Брызги разлетаются!  – Давайте поиграем в пароходики! Плывут пароходики и гудят: «Ы-Ы-Ы!»  Двигаясь по комнате, выставляем прямые руки перед собой и совершаем ими колебательные движения вверх-вниз, как будто плывем по волнам. Движения сопровождаем протяжным повторением звука Ы. |
| Машины | Цель: развитие подражания движениям и речи взрослого – повторение звука Ж; слова-звукоподражания БИ-БИ. | Ход игры: Предложите детям поиграть в машинки.  – Послушайте стихотворение про машину:  «Би-би-би», – гудит машина:  Не поеду без бензина!  – Давайте поиграем в машинки! Поехали машины: «Ж-Ж-Ж!» Сигналит машина: «БИ-БИ! Освободите дорогу!»  Ходим по комнате, имитируя при помощи движений рук управление машиной – крутим руль. Сопровождаем движения произнесением звука Ж и слова-звукоподражания БИ-БИ. |
| Паровозы | Цель: развитие подражания движениям и речи взрослого – повторение звукоподражательных слов ЧУ-ЧУ и ТУ-ТУ. | Ход игры: Предложите детям поиграть в паровозики.  – Послушайте стихотворение про паровоз:  Весёлый паровозик  Вагончики возит!  Трубой пыхтит,  Колёсами стучит!  – Давайте поиграем в паровозы! Поехал паровозик: «ЧУ-ЧУ-ЧУ!» Сигналит паровоз: «ТУ-ТУ!»  Ходим, изображая при помощи круговых движений руками, согнутыми в локтях, движения колес поезда. Движения сопровождаются речью. |
| Ёжик | Цель: развитие подражания движениям и речи взрослого – повторение аморфных слов ОЙ-ОЙ-ОЙ, АЙ-АЙ-АЙ. | Ход игры: Игра проводится на ковре, дети стоят напротив педагога.  – Давайте поиграем в ёжиков. Я буду говорить слова и показывать движения, а вы повторяйте за мной!  Вот свернулся ёж в клубок,  (дети присаживаются на корточки)  Потому что он продрог.  «ОЙ-ОЙ-ОЙ!»  (говорим жалобным голосом вместе с детьми)  Лучик ёжика коснулся,  Ёжик сладко потянулся.  «АЙ-АЙ-АЙ!»  (говорим веселым голосом, распрямляемся, потягиваемся)  Игру можно повторять несколько раз |
| Поиграем на дудочке | Цель: развитие подражания движениям кистей рук и речи взрослого – повторение слова-звукоподражания ДУ-ДУ-ДУ.  Оборудование: дудочка. | Ход игры: Предложите детям «поиграть» на дудочке. Перед началом игры продемонстрируйте детям настоящую дудочку, поиграйте на ней. Затем изобразите игру на дудочке с помощью движений кистей рук и озвучьте ее.  – Давайте поиграем на дудочке! Как дудочка дудит? «ДУ-ДУ-ДУ!» Повторяйте за мной!  «Дудим» (произносим слово-звукоподражание ДУ-ДУ) и одновременно движениями рук изображаем игру на дудочке. |
| Поиграем на балалайке | Цель: развитие подражания движениям рук, а также речи взрослого – повторение аморфного слова-звукоподражания ЛЯ-ЛЯ-ЛЯ.  Оборудование: балалайка (или изображение балалайки). | Ход игры: Предложите детям «поиграть» на балалайке. Перед началом игры продемонстрируйте детям настоящую балалайку и поиграйте на ней (или покажите картинку с ее изображением, чтобы дети могли представить себе внешний вид инструмента; балалайку можно заменить детской гитарой). Затем изобразите игру на балалайке с помощью колебательных движений рук вверх-вниз и озвучьте ее.  – А теперь давайте поиграем на балалайке: «ЛЯ-ЛЯ-ЛЯ!»  Изображаем игру на балалайке с одновременным пропеванием ЛЯ-ЛЯ-ЛЯ. |
| Позвеним колокольчиком | Цель: развитие подражания движениям руки, а также речи взрослого – повторение слов-звукоподражаний ДОН-ДОН, ДИН-ДОН, ДИНЬ-ДИНЬ-ДИНЬ.  Оборудование: колокольчик. | Ход игры: Предложите детям «позвенеть» колокольчиком. Перед началом игры продемонстрируйте детям настоящий колокольчик и позвените им. Затем изобразите, как звените колокольчиком с помощью колебательных движений руки и речи.  – Давайте позвеним колокольчиком: «ДИНЬ-ДИНЬ-ДИНЬ!»  Имитируем движение игры на колокольчике – поднимаем руку и машем ею из стороны в сторону. Можно предложить позвенеть по-другому: ДОН-ДОН! Или ДИН-ДОН! Выбирайте вариант, который больше нравится детям, лучше запоминается и легче воспроизводится в речи.  Если у малышей хорошо получаются разные варианты звукоподражания, можно использовать их в одной игре. В этом случае дается следующая инструкция:  – Звенеть колокольчиком можно по-разному. Давайте позвеним так: «ДОН-ДОН-ДОН!» А теперь вот так: «ДИНЬ-ДИНЬ-ДИНЬ!» Повторяйте за мной!  Если же воспроизведение этих аморфных слов вызывает затруднения, лучше их не смешивать и отрабатывать в речи один вариант. |
| Бьём в барабан | Цель: развитие подражания движениям рук и речи взрослого – повторение аморфных слов-звукоподражаний ТА-ТА-ТА, БОМ-БОМ-БОМ, БАМ-БАМ-БАМ.  Оборудование: барабан. | Ход игры: Предложите детям «поиграть» на барабане. Перед началом игры продемонстрируйте настоящий барабан. Затем изобразите игру на барабане с помощью движений и озвучьте ее.  – А как мы бьем в барабан? «ТА-ТА-ТА!»  При этом имитируем игру на барабане, поочередно поднимая и опуская согнутые в локтях руки.  Можно предложить побарабанить по-другому: БОМ-БОМ-БОМ! БАМ-БАМ-БАМ! Выбирайте вариант, который больше нравится детям, лучше запоминается, легче воспроизводится в речи. Можно использовать в одной игре разные варианты звукового сопровождения. В этом случае дается следующая инструкция:  – Барабанить можно по-разному. Давайте бить в барабан так: «ТА-ТА-ТА!» А теперь по-другому: «БОМ-БОМ-БОМ!» А теперь вот так: «БАМ-БАМ-БАМ!» Повторяйте за мной!  Если же воспроизведение этих аморфных слов вызывает затруднения, лучше их не смешивать и отрабатывать в речи один вариант. Когда дети хорошо запомнят игру на барабане, дудочке, колокольчике и балалайке, можно предложить выполнять необходимые движения и речевое сопровождение к ним в одной игре.  – Бьем в барабан – «ТА-ТА-ТА!» Поиграем на дудочке – «ДУ-ДУ-ДУ!» Позвеним колокольчиком – «ДОН-ДОН-ДОН»! Поиграем на балалайке – «ЛЯ-ЛЯ-ЛЯ!»  Более сложный вариант игры – действие по словесной инструкции без одновременного показа движений. |
| Ехали-ехали | Цель: физическое развитие; развитие подражания движениям и речи взрослого – повторение аморфных слов-звукоподражаний ГОП-ГОП-ГОП, БИ-БИ-БИ и др. | Ход игры: Предложите малышам поиграть в игру «Ехали-ехали».  – Слушайте и повторяйте за мной!  На лошадке ехали,  В огород заехали.  (легонько приседаем на месте, руки вытянуты, будто держат вожжи)  ГОП-ГОП-ГОП!  ГОП-ГОП-ГОП!  (хлопки ладошками – два коротких, один длинный)  На машине ехали,  До угла доехали.  (повороты руками, которые будто держат руль)  БИ-БИ-БИ!  БИ-БИ-БИ!  (большим пальцем надавить на сигнал)  Паровозом ехали,  До горы доехали.  (круговые движения руками, согнутыми в локтях в направлении вперед-назад)  ТУ-ТУ-ТУ!  ТУ-ТУ-ТУ!  (широкое движение рукой, согнутой в локте, сверху вниз, как будто тянем рычаг гудка) |

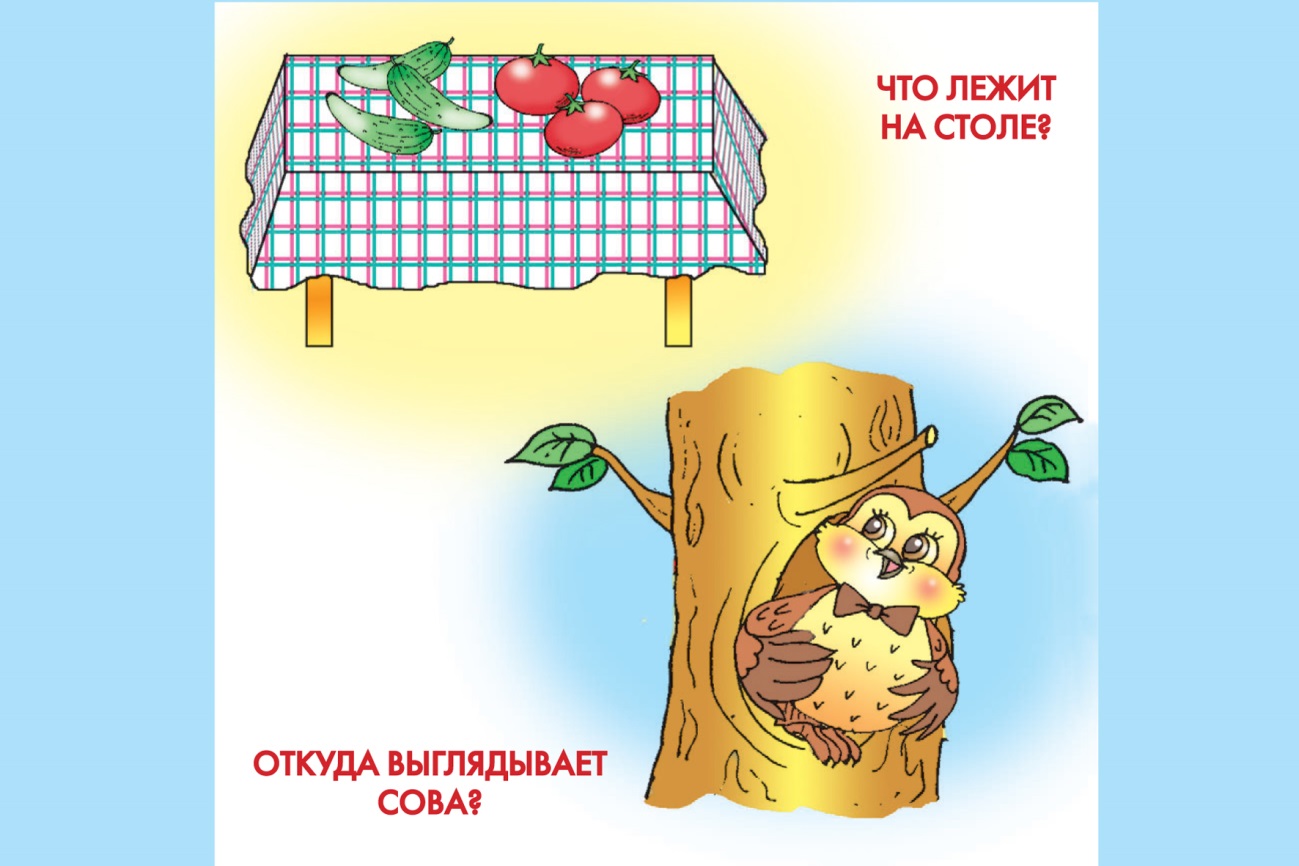
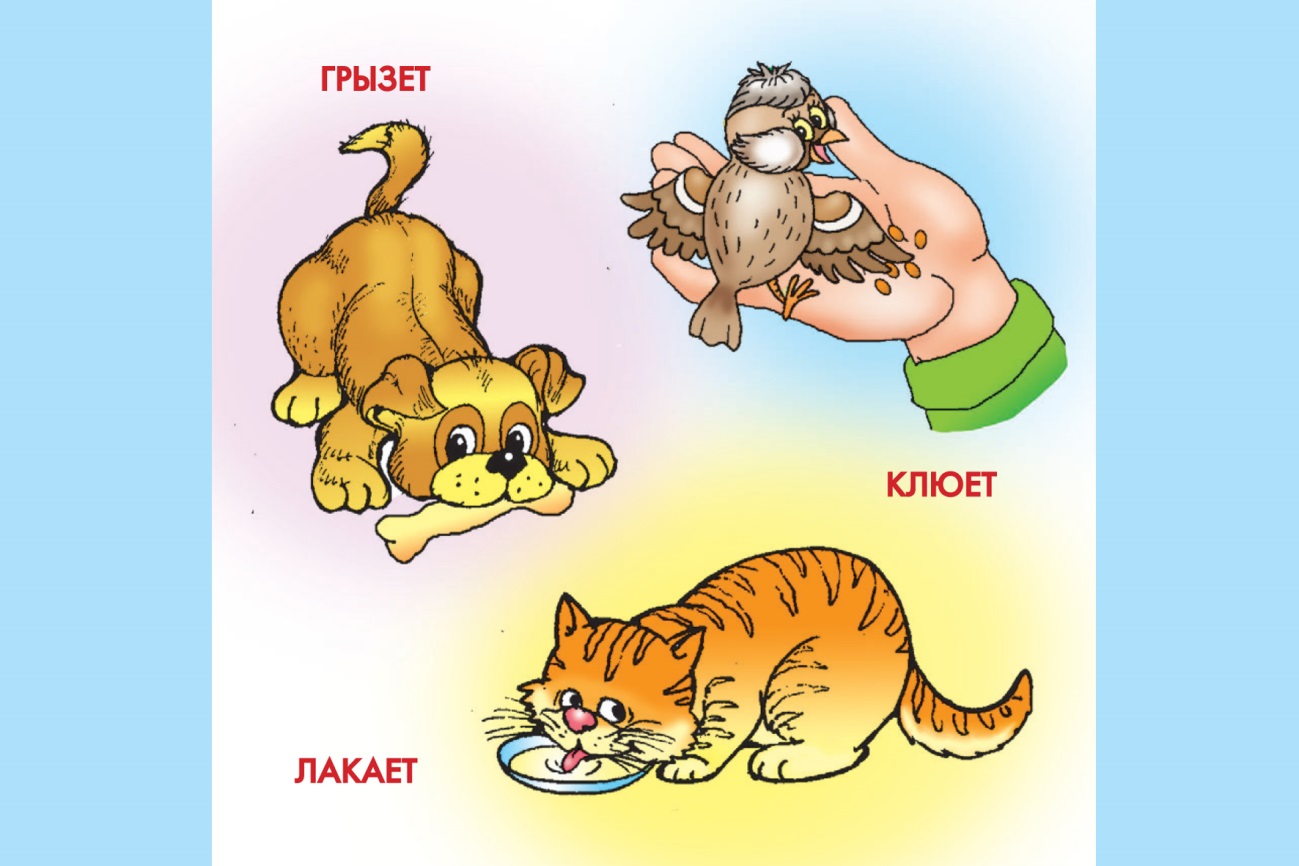
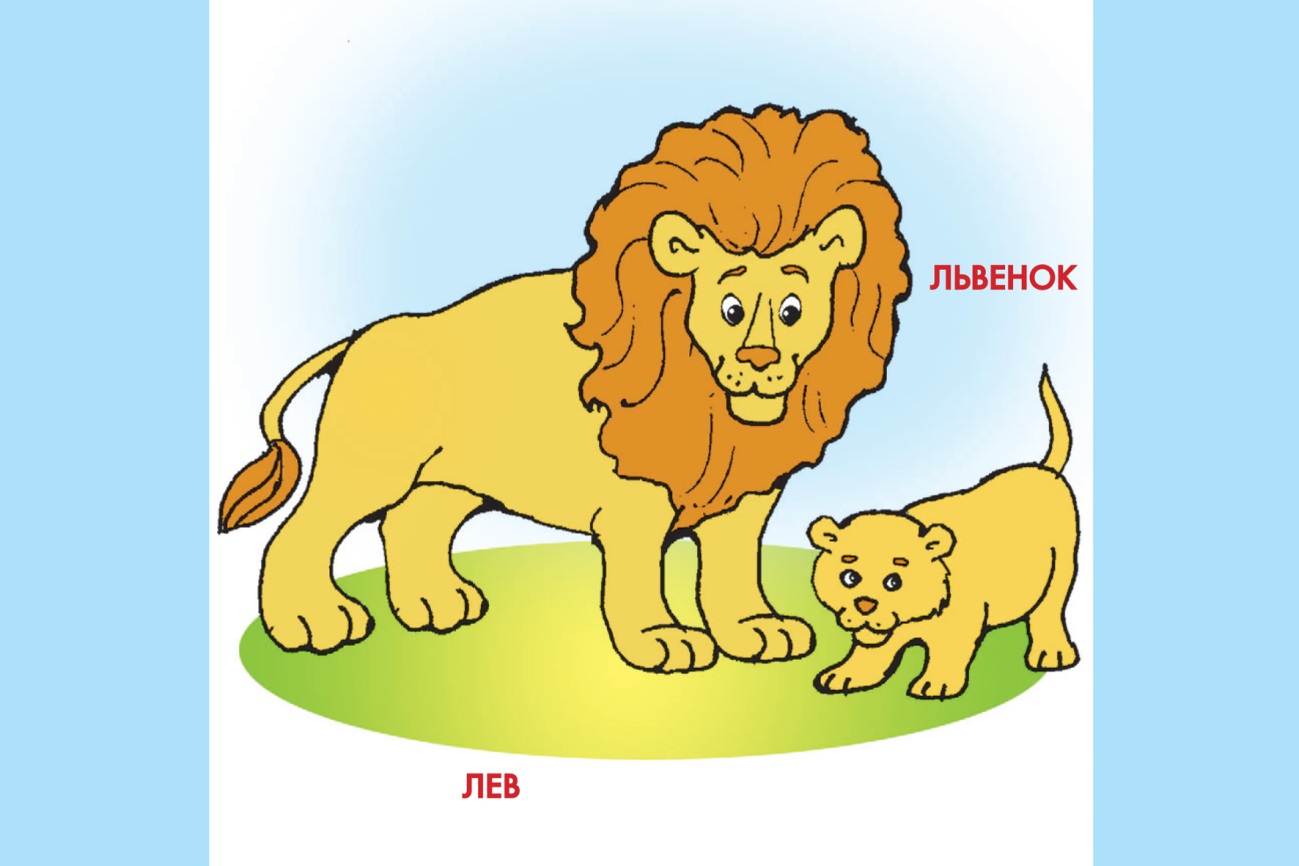
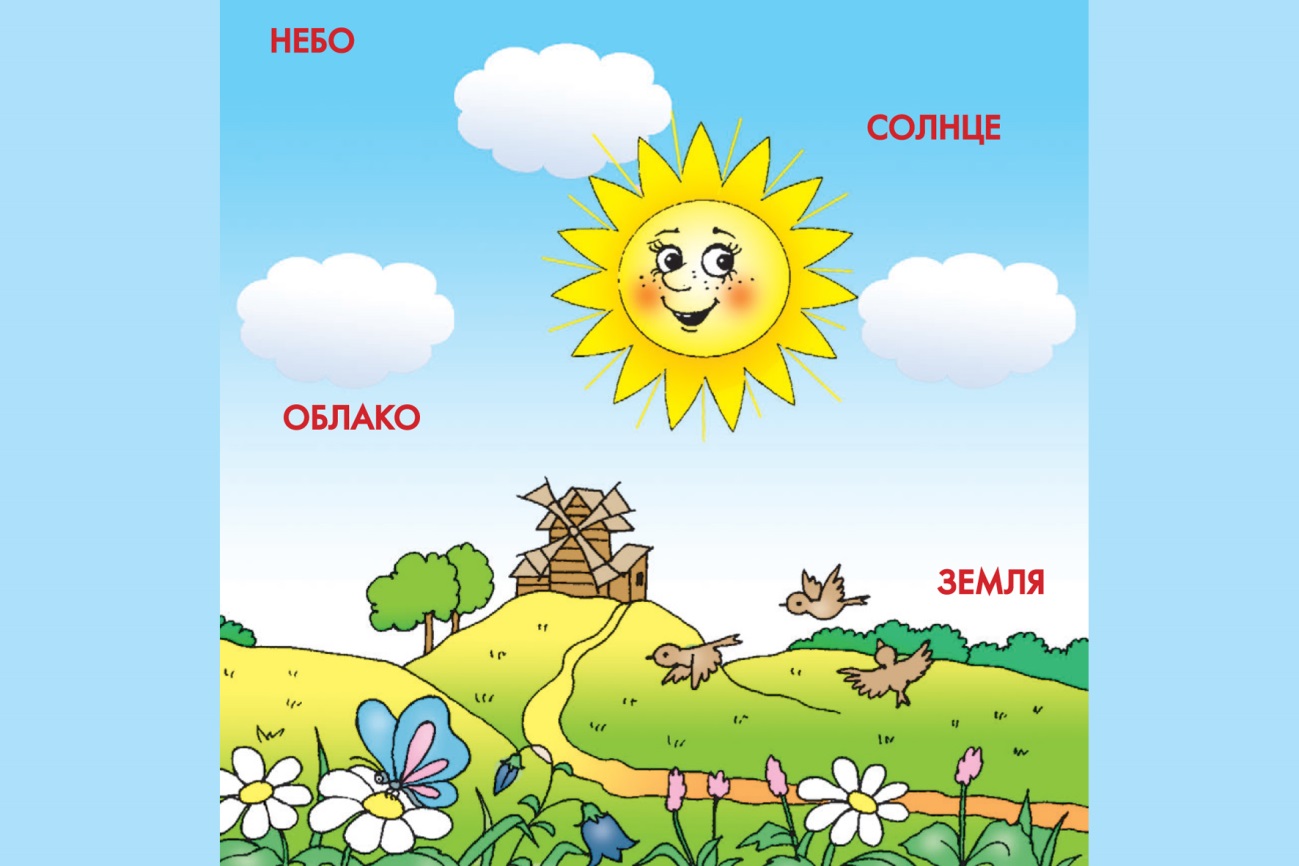
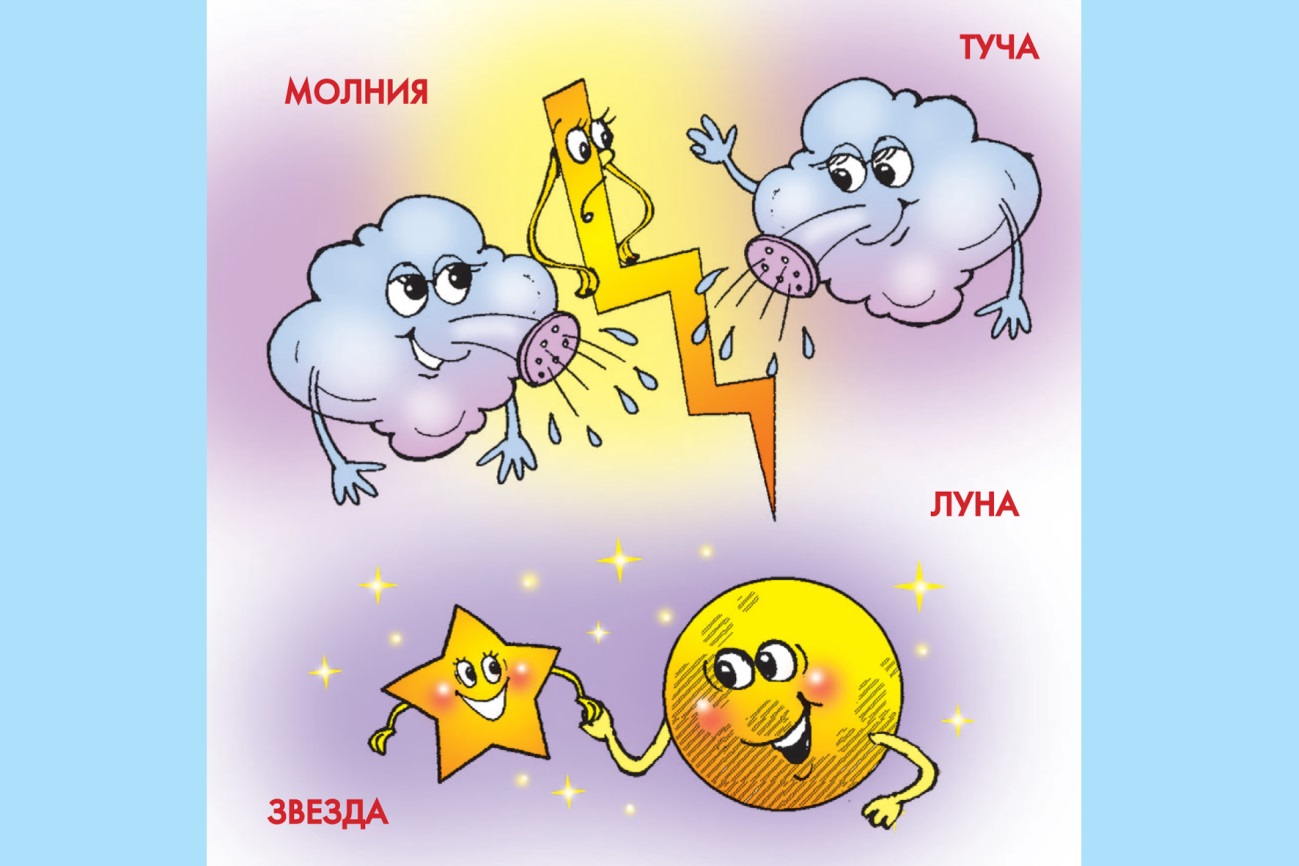
**Приложение 12.**

**Дидактический иллюстративный материал**

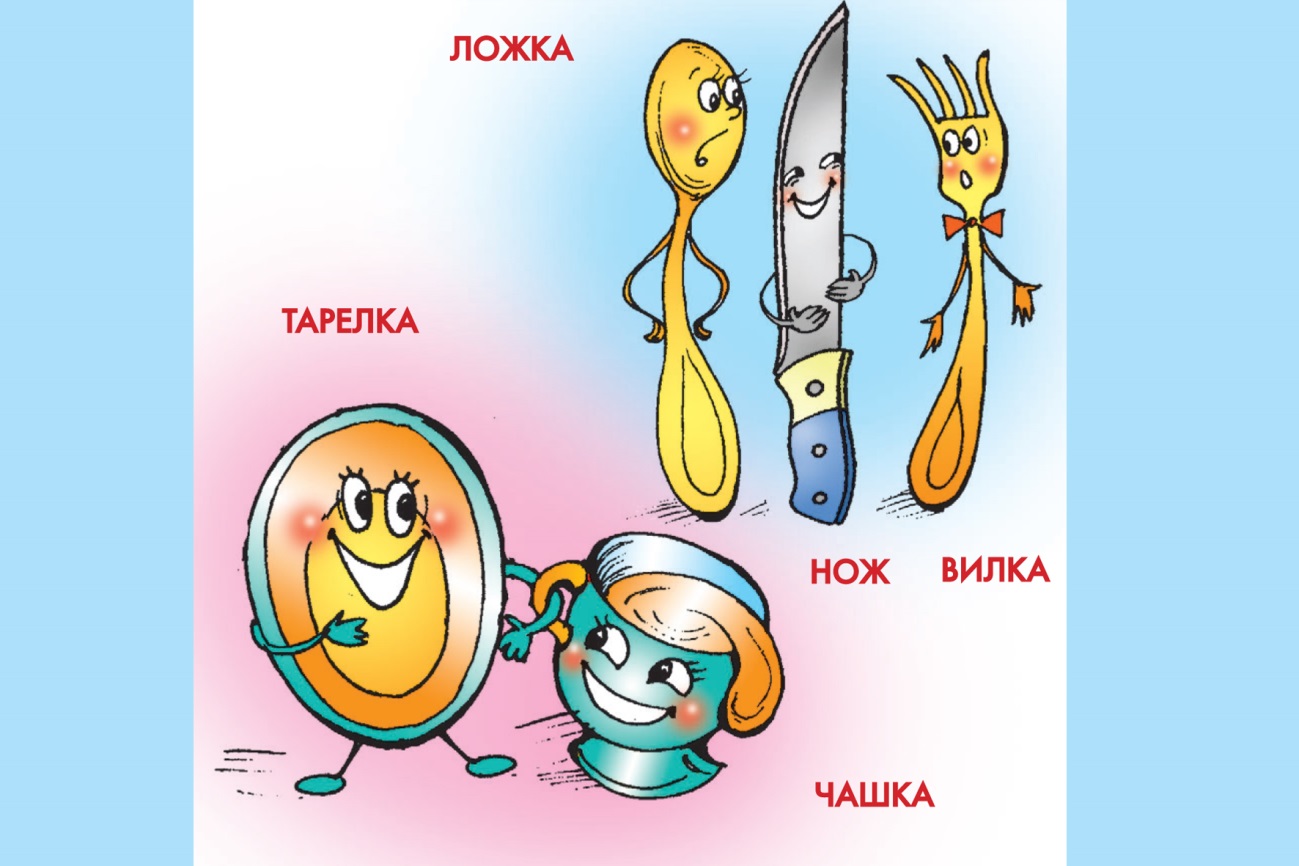
**для развития речи детей раннего возраста.**

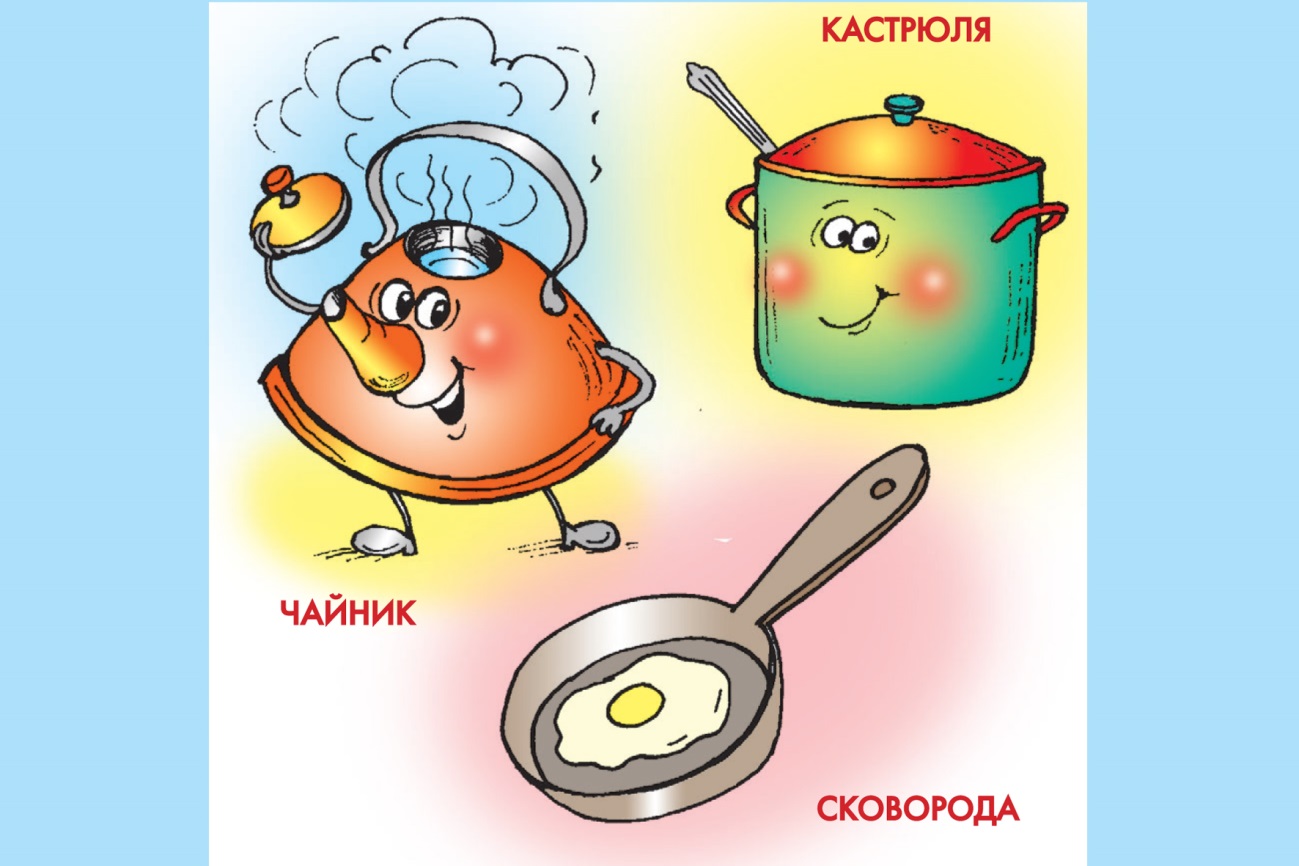
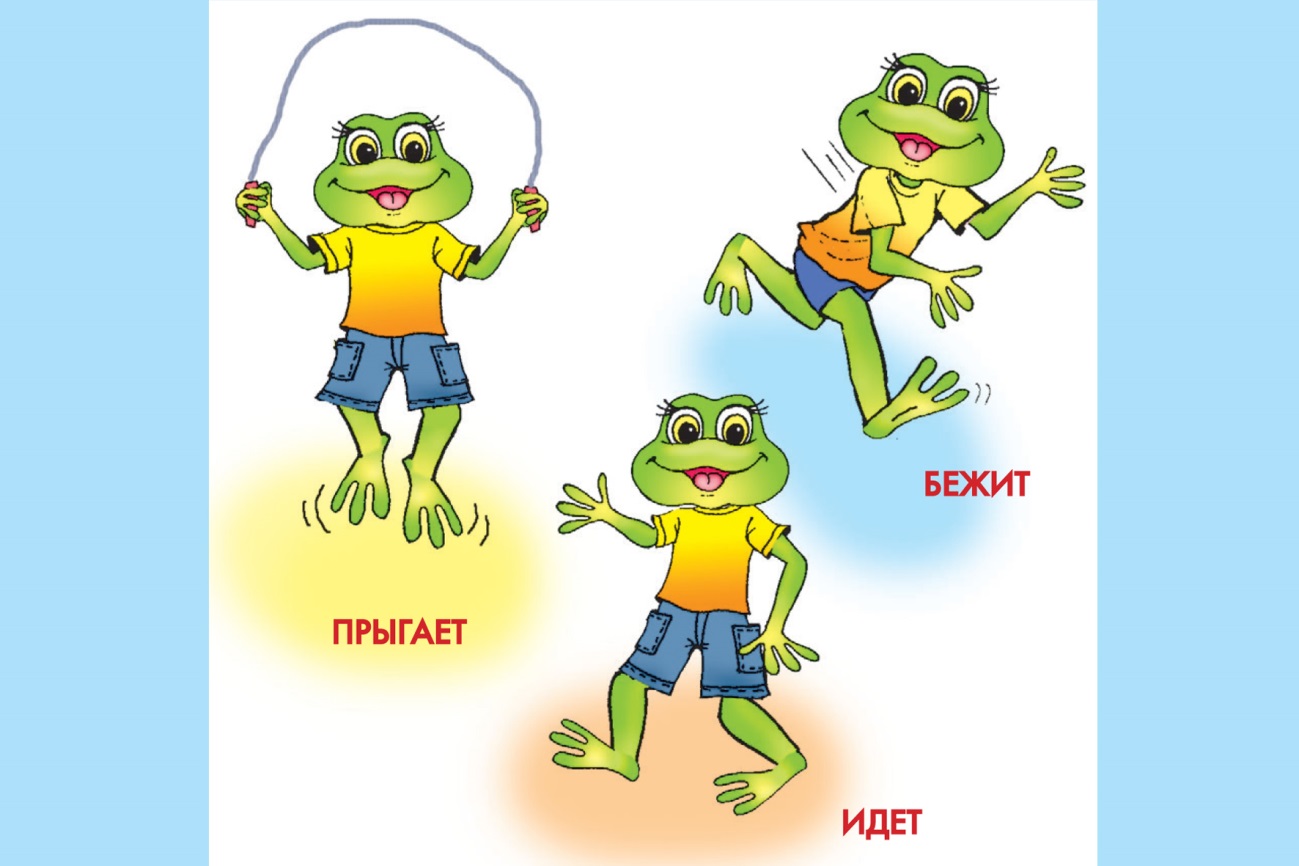
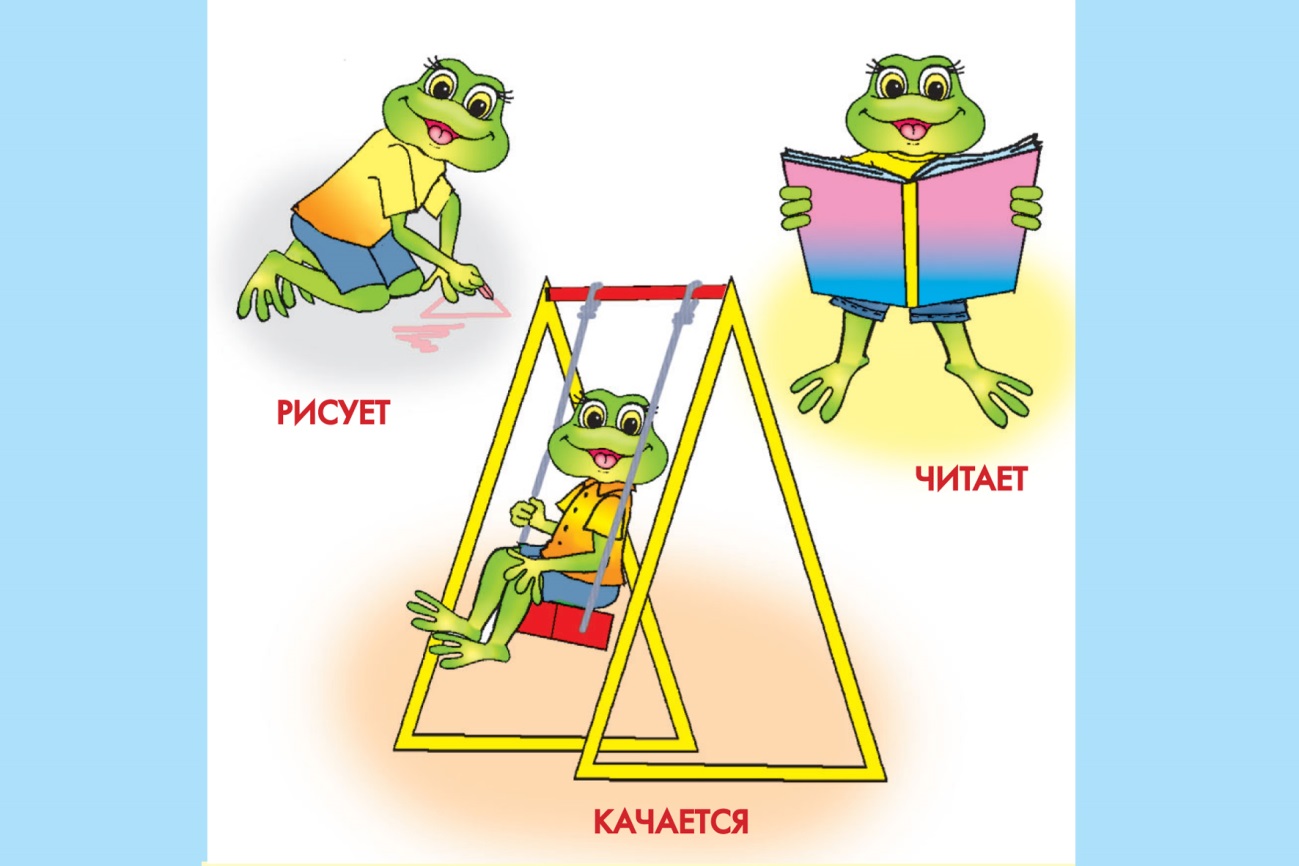
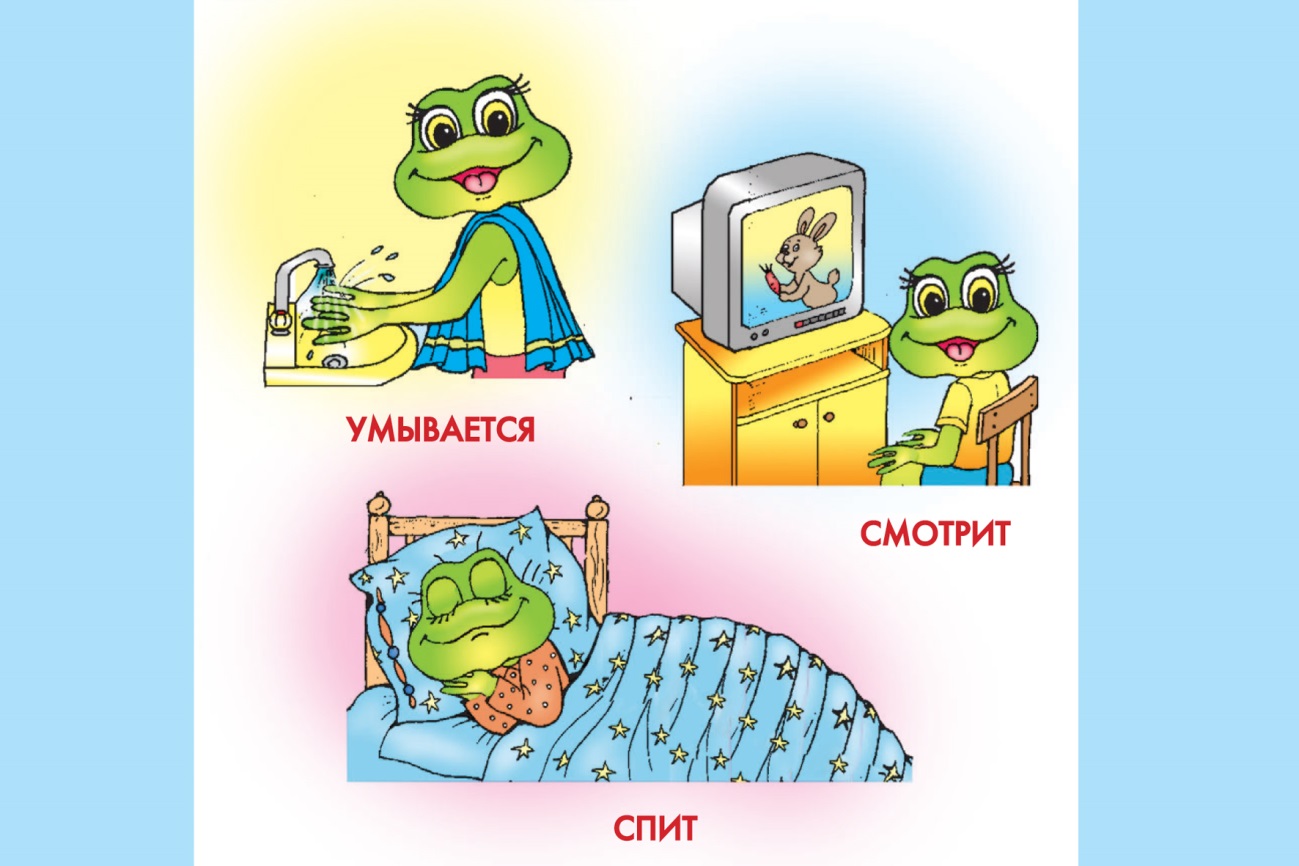
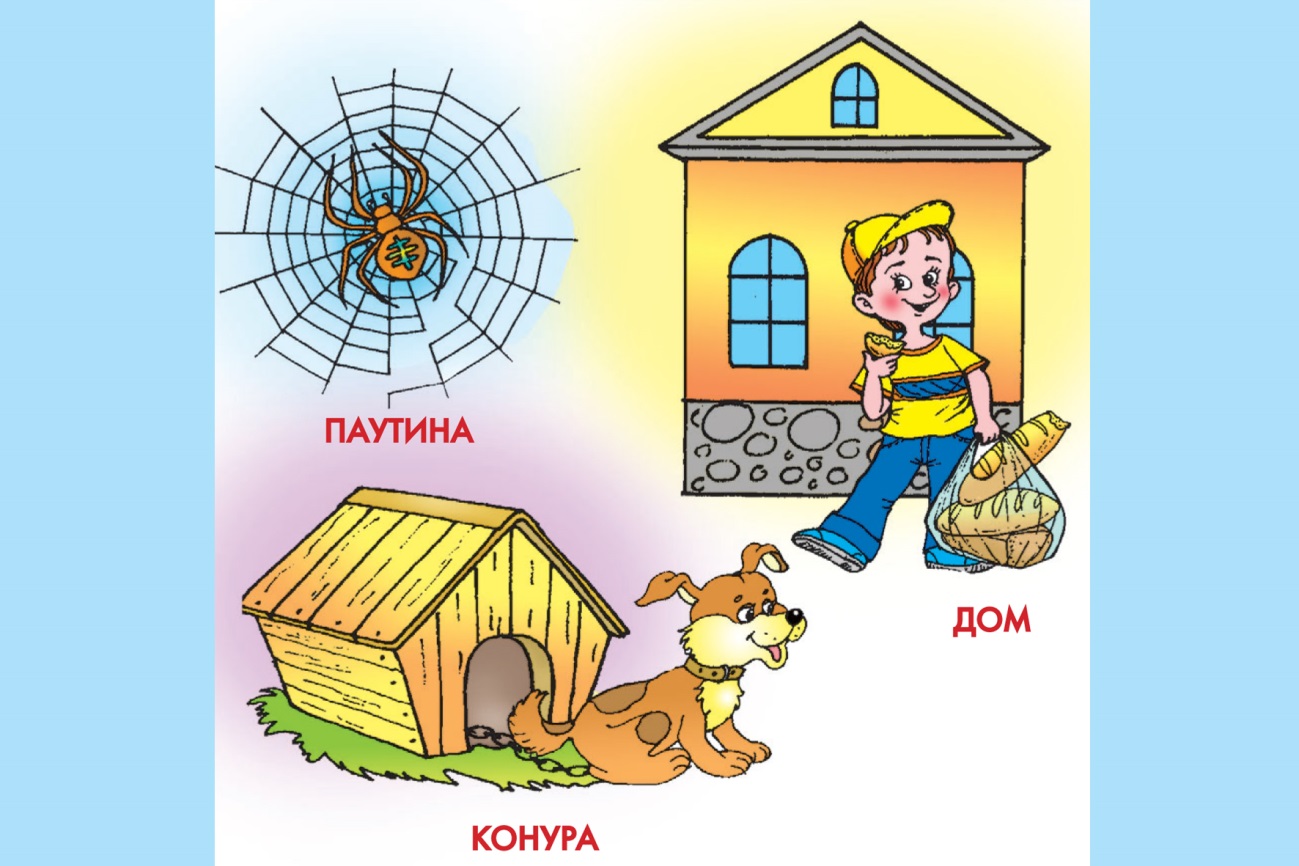
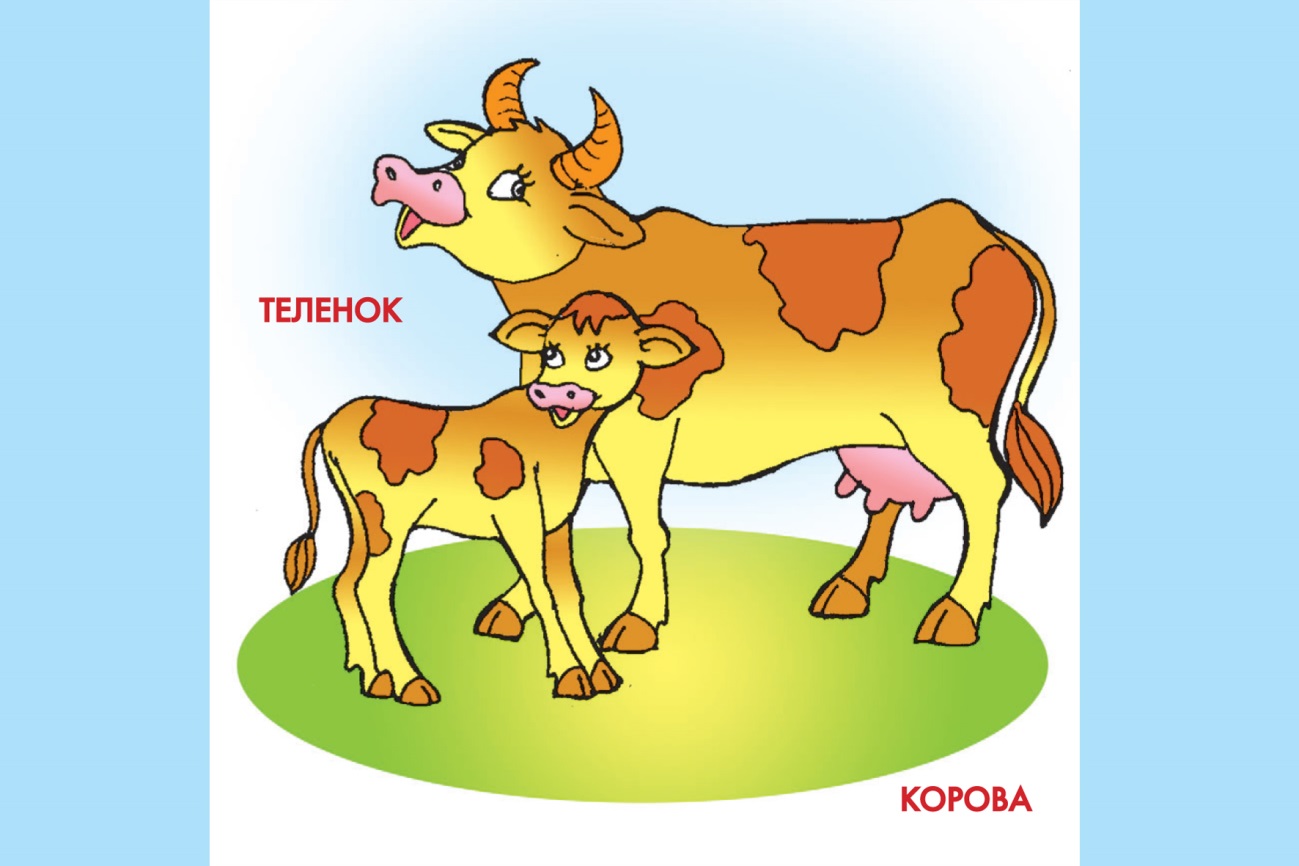
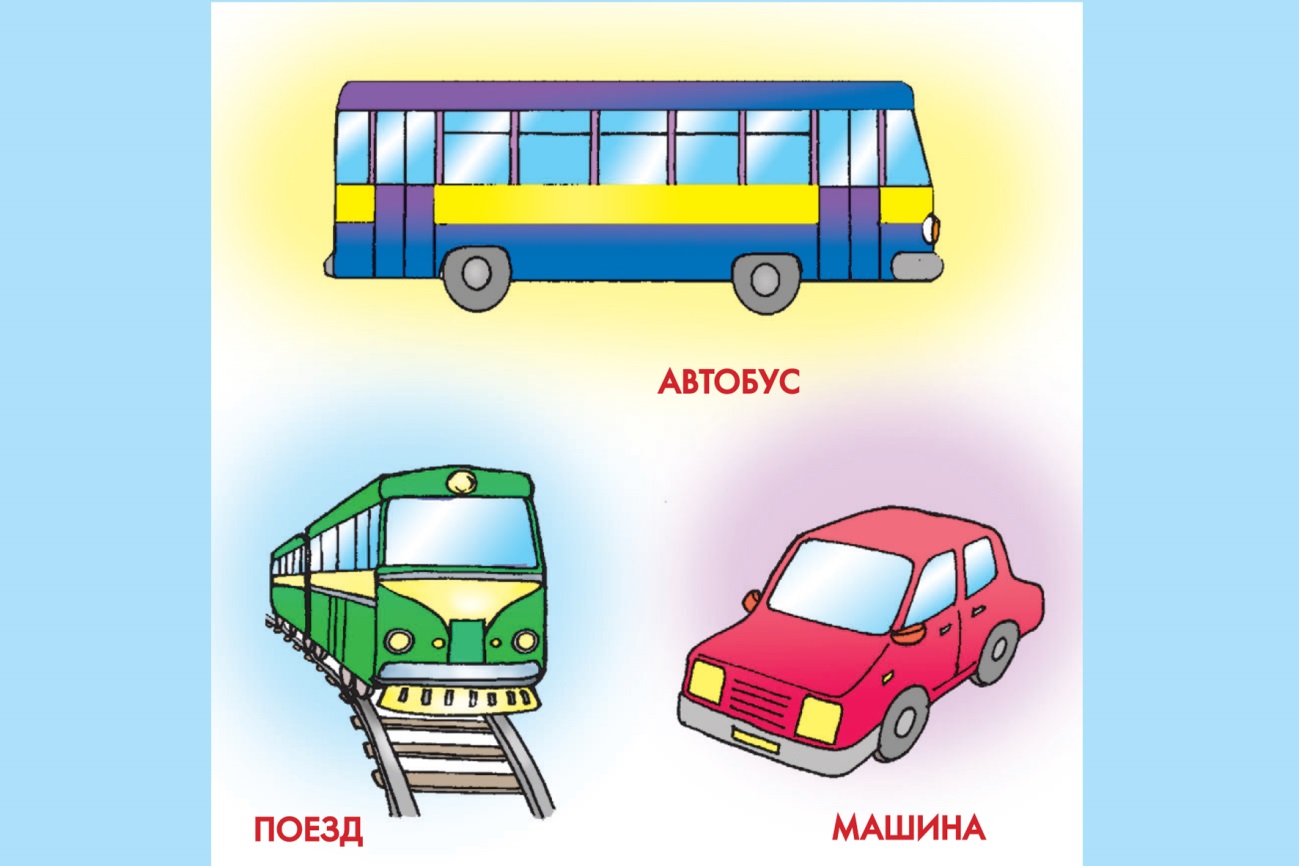
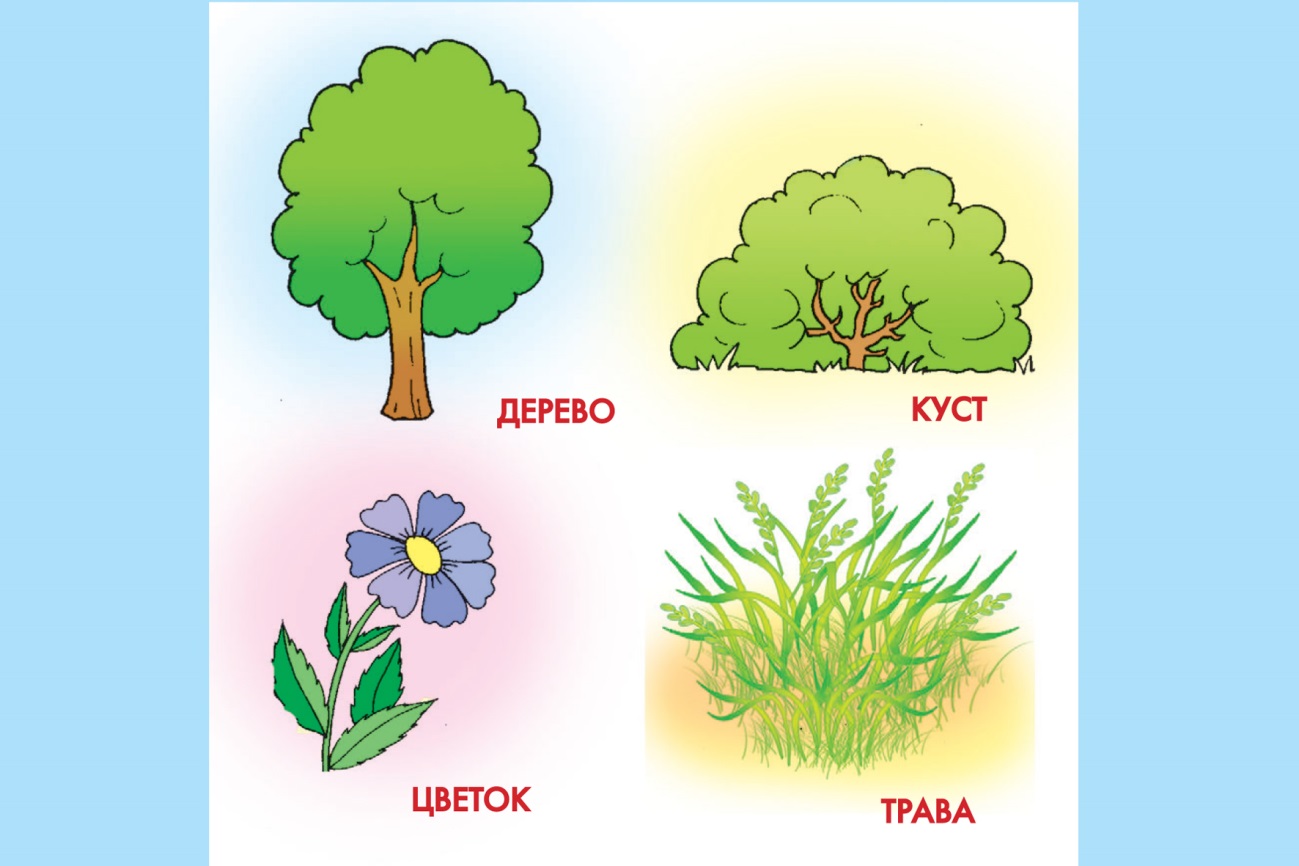
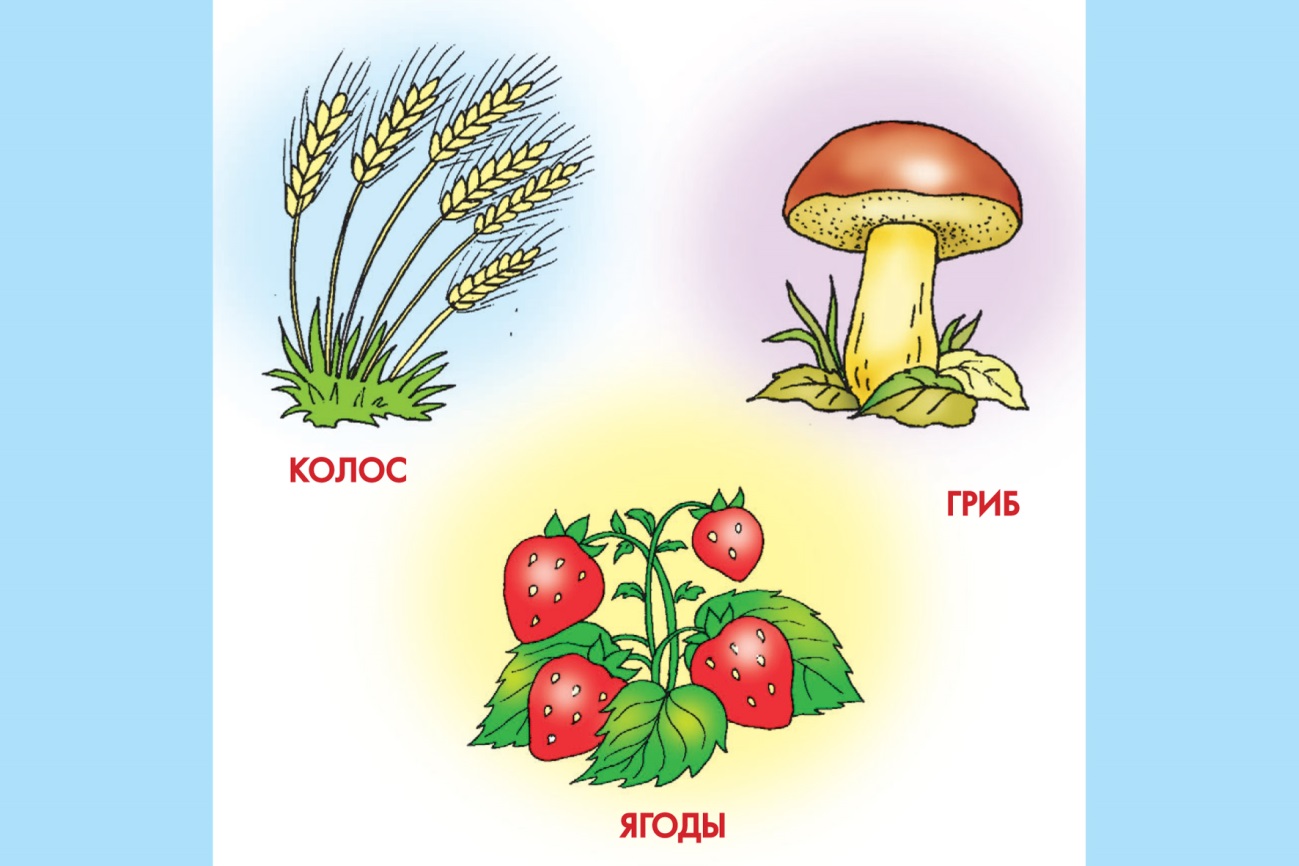
****

****

****

****

****

****