

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО
РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С РАННИМ АУТИЗМОМ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021253
Акиньшиной Натальи Ивановны

Научный руководитель:
к.пед.н., доцент
К.Е.Панасенко

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I Теоретические основы организации логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.....	7
1.1. Понятие словаря и закономерности его развития в онтогенезе.....	7
1.2. Развитие словаря у детей с ранним аутизмом.....	16
1.3. Особенности логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом	23
ГЛАВА II Экспериментальная работа по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.....	32
2.1. Исследование особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом.....	32
2.2. Методические рекомендации по организации логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	51
ПРИЛОЖЕНИЕ	56

ВВЕДЕНИЕ

Формирование и совершенствование речи школьников (нормально развивающихся и с различными отклонениями в развитии) было и остаётся одной из перспективных психолого-педагогических проблем. В современных условиях, когда углубляется процесс гуманизации образования, усиливается ориентация на личность обучающегося, имеющего проблемы в развитии интеллекта, все более важная роль в становлении языковой личности ребенка принадлежит его активному словарному запасу.

Успешность речевой деятельности во многом зависит от объема словаря, используемого в общении, от точности и правильности понимания значения слова, от возможностей его выбора и включения в требуемый контекст. Словарь - важнейший компонент языка, без усвоения которого нельзя овладеть речью как средством общения и орудием мышления. Поэтому работе над словом в школе, в особенности в ее начальном звене, всегда придавалось исключительное значение.

Исследованием проблем речевого развития, в том числе и словаря, занимались такие лингвисты и педагоги, как В.В. Виноградов, А.В. Запорожец, Ф.А. Сохин, К.Д. Ушинский, Е.А. Флерина.

В последние годы наблюдается все большее количество детей, имеющих проявления аутизма или расстройства аутистического спектра.

Детский аутизм рассматривается как биологически обусловленное особое нарушение психического развития, центральное место в котором занимают трудности коммуникации и социализации (Е.Р. Баенская, В.М. Башина, К.С. Лебединская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская).

Одним из основных проявлений синдрома раннего детского аутизма являются особые отклонения в речевом развитии. Их основной общей чертой является несформированность словаря как одно из характерных проявлений общей коммуникативной недостаточности.

В.М. Башиной и Н.В. Симашковой считают, что отклонения в речевом развитии - один из основных признаков синдрома раннего детского аутизма. Проявления речевых нарушений при аутизме чрезвычайно многообразны по характеру и динамике.

Л. Каннер к одному из проявлений синдрома аутизма отнес искаженное развитие речи с только ему присущим использованием глагольных форм и местоимений по отношению к собственной личности. Им была выделена так называемая запоздалая эхолалия, проявляющаяся в буквальном повторении вопросов с сохранением не только слов, но и интонаций. К. Гилберг и Т. Питерс считают, что при аутизме имеет место нарушение речи и языка.

Нарушения речевого развития при аутизме рассматриваются в контексте проблем коммуникации и особенностей когнитивного стиля детей с аутизмом (В.Prizant), в структуре нарушения аффективного развития (О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М.Либлинг). Описаны феномены мутизма, эхолалии, штампованность речи, выраженные аграмматизмы, отсутствие в речи личных местоимений, интонационная бедность языка. Словарь ребенка с ранним аутизмом ограничен, представлен обиходно-бытовой лексикой. Все эти слова или короткие фразы направлены на общение ребенка с близкими людьми, а при переходе к активному периоду овладения речью он могут терять и этот небольшой словарный запас.

Логопедическая работа по развитию словаря представляется одной важнейших составляющих комплексной коррекционно-педагогической работы при аутизме в целом. Однако обнаруживается противоречие между необходимостью развития словаря у детей с ранним аутизмом и недостаточной проработкой этого процесса в условиях образовательного учреждения.

Проблема исследования – каковы психолого-педагогические условия логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.

Цель исследования – разработать методические рекомендации совершенствования логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.

Объект исследования – процесс развития словаря у детей с ранним аутизмом.

Предмет исследования – методические рекомендации совершенствования логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.

Гипотеза исследования: логопедическая работа по развитию словаря у детей с ранним аутизмом будет эффективной, если реализуется ряд условий:

- соблюдение режима дня и неизменное следование ему;
- использование стимула за правильные ответы и действия;
- использование сопряженной речи;
- использование картинок и предметов для знакомства с новыми словами;
- использование стимуляцию сенсорного опыта детей:
 - развивать осознание ребенком положение собственного тела в пространстве;
 - развивать и совершенствовать у детей все виды восприятия, обогащать их чувственный опыт;
 - развивать осязательное восприятие, а именно тактильные и кинестетические ощущения, мелкую и крупную моторику детей.

В ходе работы были поставлены **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему исследования;
2. Выявить особенности развития словаря у детей с ранним аутизмом;
3. Разработать методические рекомендации, направленные на совершенствование логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.

Теоретико-методологическая база исследования: труды Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева, посвященные вопросам взаимосвязи речевого развития и формирования - исследования процесса аффективного развития ребенка, ведущиеся в ИКП РАО. Отечественные педагоги, лингвисты: А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Морозова, К.Д. Ушинский, Е.В. Водовозова, Е.И. Тихеева, В.В. Гербова, М.М. Кониная, Ю.С. Ляховская, В.И. Яшина занимались проблемой обогащения и расширения словаря в норме. Р.Е. Левина занималась разработкой системного подхода к анализу речевых нарушений. Отечественные ученые: С.С. Мнухин, А. Е. Зеленецкая, Д. Н. Исаев, Г.Н. Пивоварова, В.М. Башина и В.Е. Каган описали различные типы раннего детского аутизма. Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг и др. занимались исследованием в области диагностики и коррекции раннего детского аутизма. О.С. Никольская, В.М. Башина рассматривали особенности речи детей с ранним аутизмом, в том числе словарь. Э.Д. Айрес, У. Кислинг занимались исследованием скрытых проблем развития детей с аутизмом.

Методы исследования:

- теоретический: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап), тестирование;
- метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 43 г. Белгорода.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ С РАННИМ АУТИЗМОМ

1.1. Понятие словаря и закономерности его развития в онтогенезе

Слово - основная единица языка. Оно является «представителем» одновременно всех компонентов языка - фонетики, поскольку состоит из звуков речи; лексики, поскольку несет смысловую нагрузку, грамматики, поскольку в данном случае существует в определенной грамматической форме. Правильное формирование словаря младших школьников служит средством полноценного общения и развития личности.

Словарь - совокупность слов естественного языка, значение которых данное лицо понимает и может объяснить. Подразделяется на активный - слова, употребляемые в повседневной устной речи и при письме, и пассивный - слова, понятные при чтении и устном восприятии (35).

Словарь – один из компонентов речевого развития ребенка. С помощью речи, слов ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее - слова обобщающего характера.

Лексика (от гр. *lexikos* - «словарный») - это словарный состав языка. Значение слова - это отнесенность слова с определенным понятием, явлением действительности и в нем можно выделить определенную структуру. Во-первых, в нем можно выделить предметную отнесенность, т.е. обозначение предметов, явлений, действий, признаков отношений, т.е. номинацию. Во-вторых, слово называет не только данный, конкретный, в настоящее время ощущаемый (то есть видимый, слышимый, осязаемый) предмет, но и понятие. Понятие - это мысль, объединяющая в сознании человека предметы, явления действительности по их существенным,

важнейшим признакам. С точки зрения лингвистики выделяются такие обязательные свойства слова, как фонетическая выраженность, грамматическое оформление слова и семантическая валентность, т.е. способность слова сочетаться с другими словами. Отсюда вытекает важный методический вывод о необходимости овладения словом в единстве его лексического, грамматического значения и языковой формы (звуковой, морфологической) на основе активного использования в речи (40).

Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирование умения использовать и в конкретных условиях общения. Без расширения словаря невозможно совершенствование речевого общения ребенка, так как слово обеспечивает его содержание.

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчёркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из них является неречевая предметная деятельность самого ребёнка, т.е. расширение связей с окружающим миром через конкретное, чувственное восприятие мира. Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребёнком.

Слово является основным элементом языка и речи и рассматривается с точки зрения нескольких научных подходов: лингвистического, психолингвистического. Прежде всего, в каждом из подходов выделяются особенности изучения процесса согласования слов. Исследование словоизменения вызывает большой интерес потому, что согласование слов является неотъемлемым компонентом коммуникативной деятельности, процесса восприятия и передачи информации, оно является основой речевого мышления.

В психолингвистическом подходе можно выделить основные аспекты изучения процесса согласования у детей. В работах Л.С. Выготского, А.Р.

Лурия, говорится о том, что слово не только выполняет номинативную функцию, но и вызывает целую систему ассоциаций, и за каждым словом имеется комплекс разных связей, а именно ситуационных, понятийных, звуковых.

А.П. Клименко, А.Р. Лурия, О.С. Виноградов в своих исследованиях выяснили следующее:

- слово актуализирует цепь ассоциаций, что вызывает множество новых слов;
- облегчает поиск слов, более точных по смыслу;
- учит строить словосочетания;
- порождает схему целого высказывания;
- распространяет простое предложение до сложного предложения, на основе словосочетаний.

Это является основой для формирования схемы целого высказывания (22).

В развитии словаря детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественную и качественную. Под количественной подразумевают количество слов, которые уже известны ребенку к определенному моменту. Под качественной же понимают то, насколько ребенок понимает значения известных ему слов и может использовать их в правильном контексте.

Словарь представлен в двух аспектах:

- пассивный словарь (импрессивный) - это те слова, которые ребенок знает, понимает их значение;
- активный словарь (экспрессивный) - это те слова, которые ребенок использует в общении с окружающими.

С позиции лингвистического аспекта, процесс согласования является важным неотъемлемым компонентом развития и формирования правильной речи. У детей с нормальным речевым развитием становление согласования

проходит несколько этапов, которых характеризуются определенными особенностями.

Значение слова включает такие компоненты, как:

1) Денотативный компонент – предметная соотнесенность – смысловое значение слова, как обозначение реального предмета или явления.

2) Понятийный компонент – обозначение слова, предмета, как представителя совокупности понятий, явлений (стол – мебель).

3) Контекстуальный компонент – включение в значение слова различных понятийных оттенков в зависимости от контекста (обеденный стол, стол питания, стол раскроя).

4) Коннотативный компонент – принятие особенностей значения слова в зависимости от интонации.

Развитие словаря в онтогенезе зависит от ряда факторов, к которым Л. С. Выготский, С. Н. Цейтлин, относят:

1. Развитие представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь.

2. Биологические факторы - созревание у детей отдельных отделов мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи, тип функциональной межполушарной асимметрии мозга. С. Н. Цейтлин отмечает, что в усвоении языка существенно различаются мальчики и девочки, что связано с различиями в строении мозга и функциях его отделов. У мальчиков лучше выражена межполушарная асимметрия мозга и она более динамична. Из-за этого их тактика постижения речи принципиально отличается от тактики девочек. Появляются также исследования, посвященные механизмам усвоения языка детьми-левшами. Левши усваивают комбинации словесных знаков, не раскладывая их первоначально на составляющие. Эти особенности отмечаются при постижении звуковой основы языка (для левшей характерно слоговое усвоение слов), а также

синтаксиса (они усваивают синтаксические структуры как некие монолиты, не выделяя в них составляющих) (39).

3. С. Н. Цейтлин отмечает, что на овладение ребенком родным языком влияет и речевая среда, определяющая объем и характер того, что называется инпутом. Под инпутом понимают обычно всю в совокупности речевую продукцию взрослых, которую воспринимает или может воспринимать (отнюдь не все ему доступно) ребенок. В связи с этим развитие лексики во многом определяется и социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социально-культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения. Обогащение жизненного опыта ребенка, усложнение его деятельности и развитие общения с окружающими людьми приводят к постепенному количественному росту словаря (39).

Словарь ребенка значительно уступает по объему словарю взрослого человека, так как объем накопленных сведений об окружающем значительно уступает объему знаний взрослого человека. Исследованием количественного состава словаря в разное время занимались В.И. Логинова, М.М. Алексеева, В.И. Яшина, В.В. Гербова, Д.Б. Эльконин и др.

Прежде всего, дети усваивают:

- бытовой словарь: названия частей тела, лица; названия игрушек, посуды, мебели, одежды, предметов туалета, пищи, помещений;
- природоведческий словарь: названия явлений неживой природы, растений, животных;
- обществоведческий словарь: слова, обозначающие явления общественной жизни;
- эмоционально-оценочную лексику: слова, обозначающие эмоции, переживания, чувства;
- лексику, обозначающую время, пространство, количество.

Словарь ребенка развивается постепенно в ходе речевого общения окружающих с ребенком и знакомства с окружающим миром. Для развития словарного запаса у детей, им необходимо непрерывное общение со взрослыми, которые могут научить их новым словам, новым понятиям, расширят их кругозор. Очень важно при общении с детьми создавать все необходимые условия, чтобы ребенок закреплял умение правильно использовать новые слова или исправлять недочеты в случае неправильного их понимания. Нужно задавать ребенку вопросы, мотивировать его на составление более сложных синтаксических конструкций, которые потребуют от ребенка знания все новых и новых слов.

В норме пассивный словарь преобладает над активным. Понимание речи у детей формируется также в процессе речевого общения с окружающим миром (19). Многие авторы отмечают скачкообразное развитие активного словаря, в то время как пассивный развивается равномерно и с опережением. Перевод слов из пассива в актив, т.е. актуализация, проходит ступенчато.

Развитие словаря в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребёнка об окружающей действительности. Важным фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребёнком. В конце первого и начале второго года жизни ребёнка постепенно всё большую силу начинает приобретать словесный раздражитель. На начальной стадии реакция на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса (поворот головы, фиксация взгляда). В дальнейшем на основе ориентировочного рефлекса формируется рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. В этот период развития речи ребёнка появляются первые нерасчленённые слова, так называемые лепетные слова, представляющие собой фрагмент услышанного ребёнком слова, состоящие в основном из ударных слогов (молоко – «мокко», собака – «бака»). На этом этапе слово не обладает ещё

грамматическим значением. Слова-представления на этом этапе выражают либо повеление (дай, на). Либо указание (там), либо называют предмет (киса), или действие (бай) (37).

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребёнка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации (Маша бай). В этот период у ребёнка быстро начинает расти запас слов, который к концу 2 года жизни составляет около 300 слов различных частей речи. Первая стадия развития детских слов протекает по типу условных рефлексов. В возрасте от 1,5 до 2 лет ребёнок переходит от пассивного приобретения слов к активному расширению своего словаря.

В процессе развития словаря происходит уточнение значения слова. Вначале значение слова полисеманлично, его значение расплывчато. Одно и то же слово может означать и предмет, и признак, и действие. Параллельно с этим происходит развитие структуры значения слова. Слово приобретает различное значение и в зависимости от интонации.

В процессе онтогенеза значение слова не остаётся неизменным, оно развивается. «В тот момент, когда ребёнок впервые усвоил новое слово, развитие слова не закончилось, оно только началось; оно вначале является обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к все высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий» (23). Ребёнок, прежде всего, овладевает денотативным компонентом значения слова, т.е. устанавливает связь между конкретным предметом (денотатом) и его обозначением. Понятийный концептуальный компонент значения слова усваивается ребёнком позднее по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Постепенно ребёнок овладевает и контекстуальным значением слова.

По мнению Т.Н. Ушаковой формирование словаря ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. В процессе восприятия и использования слов, имеющих общие элементы, в сознании ребенка происходит членение слов на единицы (морфемы). Если ребенок не владеет готовым словом, он «изобретает» его по определенным, уже усвоенным ранее правилам, что проявляется в детском словотворчестве. Взрослые замечают и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. В случае, если созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка. Детское словотворчество является отражением сформированности, одних и в то же время недостаточной сформированности других языковых обобщений. Механизм детского словотворчества связывается с формированием языкового обобщения, с явлением генерализации, со становлением системы словообразования (38).

У детей растет опыт речевого общения, закрепляются навыки словообразования разными способами: суффиксальным, префиксальным и т.д. Усвоение предметного, глагольного словаря и словаря признаков проходит параллельно с овладением грамматического строя языка.

А.Н. Гвоздев определил периоды развития качественного состава словарного запаса в дошкольном возрасте:

4-й год жизни - словарь пополняется названиями предметов и действий, с которыми дети сталкиваются в быту: части тела у животных и человека; предметы обихода; контрастные размеры предметов; некоторые цвета, формы; некоторые физические качества («холодный, гладкий»), свойства действий («бьется, рвется»). Проявляется способность обозначать одним словом группу одних и тех же предметов. Дети знают определенные материалы («глина, бумага, дерево»); их качества и свойства («мягкий,

твердый, тонкий; рвется, бьется, ломается;, шероховатый»); умеют обозначать ориентиры во времени и пространстве («утро, вечер, потом, назад, вперед»).

5-й год жизни - активное использование названий предметов, входящих в тематические циклы: продукты питания, предметы обихода, овощи, фрукты, различные материалы («ткань, бумага» и т.д.).

6-й год жизни - дифференцированные по степени выраженности качества и свойства («кисловатый, светло - синий, прочный, прочнее, тяжелый, тяжелее»). Расширяются знания о материалах, домашних и диких животных и их детенышей, зимующих и перелетных птицах, формируются видовые и родовые понятия.

7-й год жизни - подбор антонимов и синонимов к словосочетаниям, усвоение многозначности слов, самостоятельное, образование сложных слов, подбор родственных слов (6).

Первоначально речь ребенка, приходящего в школу, во многом сохраняет особенности предшествующего периода развития. Существует большое расхождение между количеством слов, которые ребенок понимает (пассивный словарь). Кроме этого сохраняется и недостаточная точность значений слов. В последующем наблюдается существенное развитие речи ребенка. Словарный запас ребенка 9 лет увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Если в три года нормально развитый ребенок употребляет до 500 и более слов, то ребенок в начальной школе - до 7000 слов. Словарь ребенка в начальных классах состоит из существительных, глаголов, местоимений, прилагательных, числительных и соединительных союзов (21).

Таким образом, исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что словарь - это слов естественного языка, значение которых данное лицо понимает и может объяснить. Подразделяется на активный и

пассивный. Словарь ребенка значительно уступает по объему словарю взрослого человека, т.к. объем накопленных сведений об окружающем значительно уступает объему знаний взрослого человека. Словарь ребенка развивается постепенно в ходе речевого общения окружающих с ребенком и знакомства с окружающим миром и проходит несколько этапов. Сначала словарь пополняется названиями предметов и действий, с которыми дети сталкиваются в быту, затем активно используют названия предметов, входящих в тематические циклы, далее используют в речи дифференцированные по степени выраженности качества и свойства, подбор антонимов и синонимов к словосочетаниям, усвоение многозначности слов, самостоятельное, образование сложных слов, подбор родственных слов.

1.2. Развитие словаря у детей с ранним аутизмом

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения (многократные повторения однообразных действий) (7).

Нарушение поведения и коммуникации детей с ранним аутизмом является актуальной проблемой на данный момент. Аутизм представлен широкой панорамой феноменов – психологической ранимостью, слабой психологической защищенностью, особой уязвимостью по отношению к негативным социально психологическим влияниям, искажающим культурное развитие личности (36).

До настоящего времени нет единой концепции относительно причин возникновения расстройств аутистического спектра, отсутствует унифицированная теория патогенеза. В последние годы значительный интерес прикован к выяснению генетической природы заболевания, коль

скоро существует точка зрения о том, что аутизм – наиболее наследуемое из всех нейропсихиатрических заболеваний (34).

По мнению К. С. Лебединская ранний детский аутизм представляет собой отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверххранимость в контактах со средой (17).

Впервые синдром «раннего детского аутизма» описал в 1943 г. Л. Каннером (РДА) и благодаря этому термин получил широкое распространение. Синдром Каннера представлен тремя группами трудностей, характеризующие данное нарушение: трудности, связанные с социальным взаимодействием; трудности, связанные с социальной коммуникацией; нарушения воображения и символической игры.

Данные трудности – «триада нарушений» – проявляются очень рано, окончательно формируются к 2-2,5 годам и занимают центральное место в клинической картине заболевания. Важное место в структуре клинических критериев РАС, по данным Каннера, занимает нарушение коммуникативной функции речи, мутизм, эхолалии.

Для практики работы педагогов и психологов, выбора образовательного маршрута более подходит классификация аутизма О.С. Никольской. Автор выделяет четыре основные группы аутичных детей с совершенно разными типами поведения:

- Синдром Аспергера. Формируется с рождения. У детей наблюдается раннее начало речевого развития, богатый словарный запас, развитое логическое мышление, не отмечается нарушений в умственном развитии. Но при этом страдает коммуникативная сторона речи: такие дети не умеют устанавливать контакт с другими людьми, не слушают их, могут беседовать сами с собой, не соблюдают в общении дистанцию, не умеют сопереживать другим людям.

- Синдром Ретта. Особенность его заключается в том, что развитие ребёнка до 1-1,5 лет протекает нормально, но потом начинают распадаться только что приобретённые речевые, двигательные и предметно-ролевые навыки. Характерным для данного состояния являются стереотипные, однообразные движения рук, их потирание, заламывание, при этом не носящие целенаправленного характера. Самое редкое из представленных заболеваний, встречающееся практически всегда только у девочек.

- Детский психоз. Первые проявления симптомов до 3х лет. Характеризуется нарушениями социального поведения, коммуникативными нарушениями. Присутствуют стереотипии в поведении (дети однообразно бегают по кругу, покачиваются стоя и сидя, перебирают пальцы рук, потряхивают кистями). Такие дети имеют нарушения в приеме пищи: они могут проглатывать пищу не жуя. Речь их неясная иногда может представлять собой бессвязный набор слов. Бывают периоды, когда дети застывают на месте, как куклы.

- Атипичный аутизм. Отличается от аутизма по возрастному проявлению и отсутствием одного критерия из «триады» основных нарушений.

Каждый из вариантов отличается от другого тяжестью и характером аутизма, степенью дезадаптации ребенка и возможностями его социализации. Выделение этих четырех групп позволяет дифференцированно подходить к организации обучения детей с РАС (13).

В качестве «маркеров» синдрома выделяют:

- отсутствие либо непостоянство отклика малыша на обращение к нему близких, на собственное имя;
- задержка или отсутствие развития форм собственного обращения ребенка к взрослому;
- отставание в речевом развитии и его своеобразии;
- речь, не направленная на коммуникацию;

- сверхсосредоточенность на определенных объектах и ловкие моторные действия с ними;
- хороший познавательный потенциал, проявляющийся в блестящей памяти у говорящих детей и в решении сенсомоторных задач у мутичных (26).

В.М.Башина и Н.В.Симашкова считает, что в настоящее время ранний детский аутизм рассматривают в круге дизонтогенеза, одним из кардинальных проявлений которого являются нарушения развития речи.

Л.Каннер к одному из проявлений синдрома аутизма отнес искаженное развитие речи с только ему присущим использованием глагольных форм и местоимений по отношению к собственной личности. Он выделил, так называемую, запоздалую эхолалию, проявляющуюся в буквальном повторении вопросов с сохранением не только слов, но и интонаций. Л.Бендер описала своеобразное «деревянное», «чревовещательное» качество речи, механические модуляции голоса, особенности его высоты и тональности (10).

Качественные нарушения в коммуникации, представлены, по крайней мере, одним из следующих:

- 1) отставание или полное отсутствие развития разговорной речи, которая не сопровождается попытками компенсации через использование жеста или мимики, как альтернативной модели коммуникации (которой часто предшествует отсутствие коммуникативного гуления);
- 2) отсутствие разнообразной спонтанной воображаемой или (в более раннем возрасте) социальной игры-имитации;
- 3) относительная неспособность инициировать или поддерживать разговор;
- 4) стереотипное или повторяющееся использование языка или идиосинкразическое использование слов или предложений (28).

Речевой дефект заключается в нарушении импрессивного словаря, что ведет к резкому отставанию речевого развития, а, следовательно, и к социальной отгороженности.

К.Гилберг и Т.Питерс считает, что при аутизме нарушены речь и язык, но не в той форме или не вследствие тех причин, какие имеются при афазии или дисфазии. В основании афазии или дисфазии лежит нарушение способности говорить.

При аутизме в основании дефекта в большей степени лежит нарушение понимания коммуникации. Основная проблема – ограниченная способность человека понимать значение коммуникации, а именно: обмена информацией (знаниями, чувствами) между двумя людьми. Эта способность обычно является ограниченной при дисфазии (7).

У небольшого количества людей с аутизмом (около 1-го из 5, исходя из клинического опыта), речь сама по себе нарушена, и при этом аутизму сопутствует дисфазия. Это комбинация проблем предположительно может быть обнаружена у людей с аутизмом, которые, как кажется, хотят говорить, но не могут этого сделать. Это те дети, которые никогда не говорили, кроме тех, у которых был период некоторого (хотя минимального) развития речи. Большинство людей с аутизмом, в действительности, обладают способностью говорить, но не могут выяснить цель речи (7).

По мнению К.С.Лебединской и О.С.Никольской, уже начальные «доречевые», проявления речи нередко указывали на неблагополучие ее коммуникативной функции (16).

Гуление появляется вовремя, но нередко звуки лишены интонирования. Фаза лепета слабо выражена либо отсутствует вообще – от гуления ребенок сразу переходил к произнесению слов. Иногда первые слова были необычными для данного речевого этапа и малоупотребляемыми: «трактор», «буква», «луна», «музыка» и т.д.

Нередко, фразовая речь не развивается вообще, однако, в аффекте такой ребенок мог неожиданно произнести короткую фразу.

У некоторых детей отчетливо выступают нарушения звукопроизношения: невнятность, скомканность, «свернутость» слова, произнесение лишь определенных его слогов.

Уже в первый год жизни могут наблюдаться такие отклонения, как позднее возникновение лепета, необычная жестикация, слабая реакция на попытки общения, разноречивой при обмене звуками со взрослым. На второй и третий годы жизни дети - аутисты реже и меньше лепечут, в их речи меньше согласных звуков, ниже словарный запас, они реже комбинируют слова, их жесты реже сопровождаются словами. Они реже обращаются с просьбами и делятся своими переживаниями, склонны к эхоталии (повторению чужих слов) и реверсии местоимений (например, в ответ на вопрос: «Как тебя зовут?» ребёнок отвечает: «Тебя зовут Саша», не заменяя слово «тебя» на «меня»). Для овладения функциональной речью, судя по всему, необходимо «совместное внимание». Недостаточное развитие этой способности, как считается, является отличительной чертой младенцев с расстройствами аутистического спектра: так, при попытке указать им рукой на какой-либо объект они смотрят на руку, и сами редко указывают на объекты, чтобы поделиться переживанием с другими людьми. Детям - аутистам может быть трудно играть в игры, требующие воображения, и переходить от отдельных слов - обозначений к связному языку (33).

Можно выделить четыре основные особенности развития речи и речевых расстройств аутичных детей:

- некоммуникативность речи;
- ее искаженность: сочетание недоразвития различных компонентов, служащих взаимодействию с окружающим и акселерация аффективной речи, направленной на аутоstimуляцию;
- часто наличие своеобразной вербальной одаренности;

- мутизм или распад речи (17).

Речевые расстройства усугубляют затруднения в контакте с окружающим, поэтому работа по развитию речи должна начинаться как можно в более раннем возрасте.

По мнению Т. Шапирова и Г. Гинсберга, наиболее характерным для словаря детей с аутизмом является одновременное сочетание «жаргона», «неполной» и «зрелой речи». В.М. Башина объяснила это явление тем, что для страдающих аутизмом свойственны неравномерность созревания речевой и других сфер деятельности, нарушение иерархических взаимоотношений между простыми и сложными структурами в пределах каждой функциональной системы (2).

Словарь у детей с ранним детским аутизмом развивается медленно, ребенок может использовать жесты вместо слов или придавать словам неверное значение. Им неинтересно заводить друзей. Предпочитая проводить время в одиночестве, они не играют с другими детьми. Часто они не отвечают на улыбки. При аутизме человек может повторять какие-либо действия или слова по несколько раз (33).

Таким образом, категория детей с ранним детским аутизмом многообразна по проявлениям, степени тяжести аутистических проявлений, широк диапазон интеллектуальных и речевых нарушений, сопутствующих ведущему патопсихологическому синдрому. Речь детей с ранним аутизмом имеет некоторые особенности: некоммуникативность речи; ее искаженность: сочетание недоразвития различных компонентов, служащих взаимодействию с окружающим и акселерация аффективной речи, направленной на аутостимуляцию; часто наличие своеобразной вербальной одаренности; мутизм или распад речи. Словарь у детей с ранним детским аутизмом развивается медленно, ребенок может использовать жесты вместо слов или придавать словам неверное значение.

1.3. Особенности логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом

Л.Г. Нуриева отмечает, что усилия специалиста, занимающегося формированием словаря ребенка, вокализации которого проявляются только на уровне однообразного набора звуков («а-а», «э-э», «м-м»), должны быть направлены на развитие наиболее сохранных структур мозга. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка, имеющего тип мышления «буквального» восприятия. Реальные предметы, картинки, напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми.

Л.Г. Нуриева считает, что в содержание логопедической работы с детьми с аутизмом должны входить такие направления как:

- установление контакта;
- расширение представлений об окружающем;
- уточнение значения слов;
- развитие понимания устной речи;
- развитие артикуляционного праксиса;
- формирование грамматического строя речи;
- формирование фразы и работа над естественным звучанием речи;
- развитие навыков коммуникации;
- развитие фонематического слуха и слухового внимания;
- обучение чтению (31).

О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг отмечают, что логопедическая работа с аутичными детьми должна проходить определенным образом:

1. Логопедической работе предшествует адаптационный период, в ходе которого проводится изучение анамнестических сведений, составляется

речевая карта, а также проводится наблюдение за свободным поведением ребенка.

2. Очень существенно установить эмоциональную связь с ребенком. Нельзя быть слишком активным, навязывать ребенку взаимодействие и задавать прямые вопросы, если не достигнут контакт.

3. Требования, предъявляемые к помещению, в котором проводится логопедическая работа: не должно быть предметов, отвлекающих внимание ребенка, кроме того, необходимо помнить о безопасности, так как некоторые аутичные дети импульсивны, двигательны беспокойны и у них иногда возникают эпизоды агрессии и самоагрессии.

4. Программа по коррекции речевых нарушений разрабатывается совместно со всеми специалистами, работающими с ребенком.

5. Следует решить индивидуально для каждого ребенка вопрос о применении зеркала, логопедических зондов.

6. Логопедическая работа по коррекции речевого развития должна быть последовательной, терпеливой, и иногда очень продолжительной (29).

К.С.Лебединская, О.С.Никольская, Е.Р.Боевская и др., отмечают, что работа по развитию словаря должна проводиться с учетом варианта речевого развития детей с РДА и в более раннем возрасте (16).

Первый вариант представляет наибольшие трудности в логопедической работе. Существуют специальные приемы активации речи таких мутичных детей. Взрослый должен четко повторять слова, которые смазано произносит ребенок. Необходимо использовать любую возможность соотнести произносимые слова с конкретным предметом. Несмотря на затруднения в преодолении мутизма, необходимо помнить, что такой ребенок понимает гораздо больше, чем может выразить.

У второго варианта речевого развития при РДА речевая активность легко стимулируется знакомыми стихами, песнями и сказками. В работе

необходимо использовать те объекты, к которым ребенок в настоящее время более всего привязан. В беседу непроизвольно вводятся новые слова и фразы. Речевое воспитание включает формирование диалогической речи и исправление нарушения звукопроизношения. Контакты с таким ребенком сначала возникают на доречевом уровне. Но уже в первых совместных эмоционально-tonизирующих играх активируются речевые проявления детей.

Специфика работы по развитию речи при третьем варианте этого нарушения иная. С такими детьми проводится работа по формированию диалога. Начинается она с внимательного выслушивания взрослым монолога ребенка. Ребенок рад собеседнику и его монолог становится направленным на другого, то есть приобретает коммуникативную функцию. В дальнейшем разрабатываются игровые ситуации, связанные с жизнью ребенка – это способствует развитию диалогической речи.

При четвертом варианте речевого развития при раннем детском аутизме взаимодействие со взрослым развивается легче и быстрее, но требуется осторожность в стимуляции речевой деятельности. Лучше всего активизировать речь ребенка в процесс игры, повышающей психический тонус.

Т.И. Морозова отмечает, что работа по речевому развитию детей с аутизмом должна быть индивидуальной и соответствовать степени интеллектуального развития, в которой целесообразно учитывать особенности клинико-психологической структуры, характерной для каждой из групп аутизма.

В задачи логопедической работы должны входить такие как:

- установление эмоционального контакта с ребенком;
- активизация речевой деятельности;
- развитие речи в обучающей ситуации;
- дифференциация нарушений речи;

- развитие и формирование спонтанной речи в игровой деятельности (27).

Как правило, проводя исследование особенностей развития словаря, необходимо выяснить такие особенности как:

- понимает ли ребенок названия предметов или действий, и как он может их использовать в собственной речи;
- возможность выполнения им инструкций (словесных);
- имеются ли у него эхолалии и фразы-штампы;
- особенности взаимодействия с родителями и близкими;
- выражение ребенком своей просьбы или отказа (27).

В процессе логопедической работы с аутичным ребенком необходимо учитывать его возрастные особенности, а также необходимо чутко дозировать нагрузку, приспособливая ее, тем самым, к внутреннему миру ребенка.

Е. К. Лютова отмечает, что дети с ранним аутизмом любят придерживаться определенных ритуалов, и малейшие изменения в их жизни или в режиме могут стать для них травмирующим фактором. Результатом таких изменений бывает «уход в себя» либо вспышка агрессии, выражающаяся в жестоким обращении с близкими, со сверстниками, животными, в стремлении крушить и ломать все кругом. Довольно часто наблюдаются вспышки самоагрессии, возникающей при малейшей неудаче. Причем находящиеся рядом взрослые часто не понимают причины взрыва ребенка, они, имея навык общения с обычными детьми, не всегда придают значения «пустякам», которые так важны для ребенка с ранним детским аутизмом (24).

По мнению Т.Л.Лещинской на развитие словаря оказывает влияние сохранное слуховое восприятие, хороший слух ребенка и хорошее зрительное восприятие. Так как ребенок обучается языку с помощью подражания и различения, детей важно учить слушать, видеть и реагировать

на различные стимулы. Следует помнить и о стимулирующей окружающей среде, поскольку только при наличии стимулирующей предметно-пространственной и социальной среды возможно позитивное развитие словаря ребенка.

В работе по развитию словаря используют наглядные материалы (картинки, открытки, иллюстрации). Далее в совместном рисовании закрепляется достигнутый уровень контакта и продвижения в речи.

Для каждого ребенка с аутизмом составляется индивидуальная программа стимулирования развития словаря с учетом его возможностей, а также его коммуникативного интереса. Каждое задание соответствует коммуникативным потребностям ребенка. Первые слова выражают желание ребенка, полезны и соответствуют уровню его развития. Методические приемы подбираются с учетом интересов ребенка, чтобы принести ему максимальное удовольствие. Так, одни дети с удовольствием поют, другие охотнее двигаются, третьи с интересом рассматривают картинки. Ведь коммуникативная речь начинается лишь тогда, когда повторяемое слово понимается (32).

В.М. Башина, Н.В. Симашкова считают, что с каждым ребенком необходимо заниматься ежедневно индивидуально, а затем в небольших группах детей с относительно близким психическим и речевым развитием. При этом ведущее место отводится развитию словаря и моторики, как основным средствам коммуникации.

Начальный этап работы заключается в адаптации ребенка к новым условиям, привыкание к месту, под прикрытием фармакотерапии. Большое место отводим массажу кистей рук, кончиков пальцев рук и ног, предплечий, массажу лицевой мускулатуры, подъязычной, шейной области, стоп, со стимуляцией активных речевых точек.

Далее обрабатывается наиважнейшая для аутистов реакция оживления и слежения, умение следить взглядом за движением собственной руки, за предметами, предполагаемыми врагом и захваченными рукой ребенка.

На следующем этапе проводим работу по воспитанию гнозиса и праксиса, необходимых в познании предметов, их форм, объема, окраски. Предметы обводим указательным пальцем ребенка, даем им словесную квалификацию. Постепенно ребенок с помощью указанных приемов, начинает опознавать и называть предметы (кубик, шар и т.п.). Закреплению образов предметов и памяти ребенка, для развития речи, способствуют занятия по рисованию, лепке.

Развитие словаря проходит последовательно. Вначале в манипуляции с игрушкой формируем тактильное восприятие, затем зрительное понимание предмета, после чего предмет определяем словесно и формируем соотнесение словесного определения с конкретным предметом.

На следующем этапе добиваемся того, чтобы ребенок услышанное слово научился правильно произносить (воспроизводить). Для этого делим слово на слоги, многократно повторяем начальные, последние и ударные слоги, после чего сливаем их в необходимое слово. Обучаем умению спонтанно воспроизводить словесные штампы. У всех детей выявляется тенденция к повтору слов. Словарный запас расширяем постепенно. Обучаем словам с помощью картинок. Слова сочетаем с определенной ситуацией. Последовательно переходим от индивидуального обучения к занятиям небольшими группами.

По мере проведения занятий по развитию словаря, речь детей становится все более понятной и коммуникативной (2).

По мнению Э.Д. Айрес развитие сенсорики для речевого развития ребенка имеет следующее значение:

- Сенсорные стимулы оказывают большее влияние на мотивацию к любой деятельности (в т.ч. к речи), чем познавательные.

- Развитие понимания речи возможно только при наличии у ребенка сенсорного опыта, а в дальнейшем опыта предметной деятельности.

- Нейрофизиологической основой речевого развития является образование ассоциативных связей (дендритных сетей), что невозможно в условиях сенсорной депривации.

- Основой моторной организации речи является кинестетическое восприятие, каждое слово и первая грамматическая форма имеют под собой чувственную основу. И даже развитие связанной речи зависит от развитости ее перцептивной организации (1).

Всю работу по сенсорной интеграции у детей с ранним аутизмом Э.Д. Айрес рекомендует осуществлять по нескольким направлениям, а именно:

-В процессе специальных дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию, направленных на развитие восприятия пространственных и качественных свойств предметов и формирование перцептивных действий.

-В ходе игр и упражнений, направленных на развитие у ребенка социального восприятия: восприятия человека, его действий, движений, в том числе мимических и экспрессивных, восприятие самого себя и окружающих его сверстников.

-В продуктивной деятельности – рисовании, аппликации, лепке, конструировании, ручном труде.

-В повседневной жизни в процессе непосредственного общения с ребенком.

-На занятиях по развитию речи (развитие слухового внимания и сосредоточения, ориентировка на лицо говорящего, речевое подражание), по музыкальному воспитанию, развитию элементарных математических представлений, в ходе физического и моторно-двигательного развития (1).

Таким образом, подходы к развитию словаря у детей с ранним аутизмом различны. Специалисты делают основной упор на коррекцию

эмоциональных нарушений, повышение психического тонуса, создание потребности в речевом взаимодействии через установление и развитие эмоционального контакта, развитие сенсорного опыта. Независимо от варианта их речевых расстройств, можно определить ряд особенностей логопедической работы с детьми с ранним аутизмом: необходимо объясняя ребенку новые слова; использовать карточки обозначающие предметы, действия; вовлекать ребенка в обсуждение (а позже и составление), планов на предстоящий день; развивать сенсорный опыт ребенка.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, сделали выводы, словарь является одним из компонентов речевого развития ребенка. С помощью речи, слов ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее - слова обобщающего характера.

Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закрепленных значений и формирование умения использовать и в конкретных условиях общения. Без расширения словаря невозможно совершенствование речевого общения ребенка, так как слово обеспечивает его содержание. Словарь ребенка значительно уступает по объему словарю взрослого человека, т.к. объем накопленных сведений об окружающем значительно уступает объему знаний взрослого человека.

В ходе анализа специальной литературы, выяснили, что ранний детский аутизм представляет собой отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверхранимость в контактах со средой. Ранний детский аутизм

представлен тремя группами трудностей, характеризующие данное нарушение: трудности, связанные с социальным взаимодействием; трудности, связанные с социальной коммуникацией; нарушения воображения и символической игры. Словарь у детей с ранним аутизмом развивается медленно, ребенок может использовать жесты вместо слов или придавать словам неверное значение

Проанализировав подходы к организации логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом, определили ряд особенностей логопедической работы с детьми с ранним аутизмом: необходимо объясняя ребенку новые слова; использовать карточки обозначающие предметы, действия; вовлекать ребенка в обсуждение в обсуждение (а позже и составление), планов на предстоящий день; развивать сенсорный опыт ребенка.

ГЛАВА II Экспериментальная работа по развитию словаря у детей с ранним аутизмом

2.1. Исследование особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом

Для выявления особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом в сентябре 2016 года был проведен констатирующий этап экспериментальной работы.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 43 г. Белгорода. В исследовании приняли участие 6 детей в возрасте 7-9 лет с ранним детским аутизмом (2 ребенка имеют - ОНР III уровень речевого развития, 3 ребенка - ОНР II уровень речевого развития, 1 ребенок - ОНР I уровень речевого по заключению логопеда, рекомендации ПМПК г.Белгорода: пополнение словаря, расширение кругозора, развитие лексико-грамматических категорий, ребенка с ОНР I уровня речевого развития - обучить альтернативной коммуникации PECS) и родители (Приложение 1).

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы заключается в выявлении особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом.

Задачи констатирующего этапа экспериментальной работы:

1. Подобрать диагностический инструментарий для выявления особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом.
2. Выявить особенности развития словаря у детей с ранним аутизмом.

Так как логопедическое обследование ребенка любого возраста должно проводиться только с использованием специального дидактического материала, разработанного с учетом возрастных особенностей развития высших психических функций, в том числе и речи, были подобраны

методики для определения объема и качества пассивного и активного словаря:

- 1) методика Н. В. Серебряковой, Л.С. Соломоховой (11) (Приложение 2);
- 2) опросник «Первые слова» для родителей, разработанный О.Е. Громовой (9) на базе MacArthur Communicative Development Inventory (Приложение 3).

На основе выделенных показателей и критериев оценки были условно выделены уровни развития словаря детей с ранним аутизмом:

Высокий уровень – 192 баллов;

Средний уровень - 64 – 128 баллов;

Низкий уровень - менее 64 балла.

Основными показателями оценки определения объема и качества пассивного и активного словаря на основе методики Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломоховой и опросника О.Е.Громовой являются:

– высокий уровень: в словаре присутствуют все части речи; слова употребляются точно по смыслу, при необходимости ребенок пользуется синонимической заменой, умеет также подбирать слова, противоположного значения; понимает слова с переносным значением и использует их в речи.

– средний уровень: в активном словаре преобладают глаголы и существительные; подбор слов не всегда соответствует точному обозначению признаков (частей тела животного); наблюдаются значительные трудности в подборе слов сходного или противоположного значения.

– низкий уровень: дети не реагируют на обращенную к ним речь и не могут узнавать знакомые предметы и действия на картинках; требуется многократное повторение; отмечаются единичные попытки назвать предмет по описанию и назвать действия, предъявляемые им на картинках.

В результате обработки результатов эксперимента детей с высоким уровнем развития словаря не выявлено, средний уровень у 2 детей (33%), низкий уровень развития словаря выявлен у 4 детей (67 %) (Рис. 2.1.).

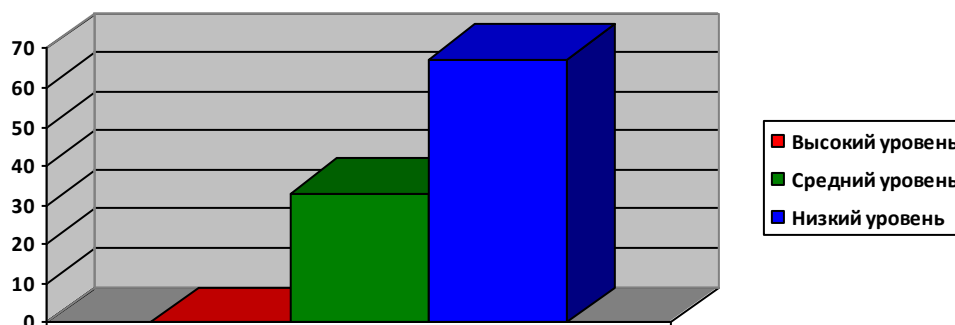


Рис.2.1. Развитие словаря у детей с ранним аутизмом.

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Особенности объема и качества пассивного и активного словаря у детей с ранним аутизмом (по Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломоховой)

№	Ф.И.ребенка	Активный словарь						Пассивный словарь					Общий балл	Уровень	
		Конкретные существительные	Обобщающие понятия	Существительные, обозначающие части тела, части предметов	Название профессий	Глагольный словарь	Словарь прилагательных	Подбор антонимов	Конкретные существительные	Существительные, обозначающие части тела, части предметов	Название профессий	Глагольный словарь			Словарь прилагательных
1.	Никита М.	6	0	0	0	2	0	0	8	2	0	4	0	22	низкий
2.	Саша С.	0	0	0	0	0	0	0	4	4	0	2	0	10	низкий
3.	Дима С.	16	2	2	2	6	6	0	20	2	0	8	8	72	средний
4.	Ваня Ш.	18	2	4	2	6	2	0	22	6	4	10	4	80	средний
5.	Миша З.	8	0	4	0	2	0	0	10	8	0	6	2	40	низкий
6.	Вова К.	10	0	2	0	4	0	0	12	2	2	6	0	38	низкий

Саша С. имеет низкий уровень развития словаря: ребенок не реагирует на обращение к нему по имени, не реагирует на обращенную к нему речь. Не узнает знакомые предметы, требуется многократное повторение.

Значительные трудности испытывает при понимании действий, выраженных возвратными глаголами и узнавании признаков предметов. Саша С. не смог соотнести название предмета с самим предметом. Экспрессивная речь не выявляется. Импрессивная речь: на основе вербальной подсказки с выбором желаемого предмета.

У Миши З. низкий уровень развития словаря: Миша не всегда реагирует на обращенную к нему речь и может путать знакомые предметы и действия на картинках. Не всегда правильно мог соотнести название предмета с самим предметом. У Миши развит лучше пассивный словарь. Словарь представлен обиходно-бытовой лексикой, самостоятельно образует слова с ошибками. Фразы грубо аграмматичны. Миша не мог подобрать признаки и действия, характерные для рассматриваемых картинок. Требуется многократное повторение задания. Воспроизводит слова по просьбе взрослого, самостоятельно слова не образует.

Никита М., имея низкий уровень развития словаря, смог соотнести иногда правильно название предмета с самим предметом. Трудности Никита М. испытывал при понимании действий, выраженных возвратными глаголами и узнавании признаков предметов. Отмечается бедность обобщающих понятий. В речи Никиты М. отмечались единичные попытки назвать предмет по описанию и назвать действия, предъявляемые им на картинках (реальные изображения).

У Вовы К. низкий уровень развития словаря: Вова иногда подходил к зовущему, давал и брал заданные предметы по инструкции взрослого. Не всегда правильно мог соотнести название предмета с самим предметом. У Вовы К. развит лучше пассивный словарь. Словарь представлен обиходно-бытовой лексикой, самостоятельно образует слова с ошибками. Фразы грубо аграмматичны, грубые нарушения согласования в роде, числе, падеже. Вова К. не мог назвать предметные картинки, подобрать признаки и действия, характерные для рассматриваемых картинок.

Дима С. имеет средний уровень развития словаря: иногда подходил к зовущему, давал и брал заданные предметы по инструкции взрослого. В речи не употребляет предлоги, слова не изменяет по родам и числам, глаголы в речи встречаются преимущественно в неопределённой форме, прилагательные практически отсутствуют. Значительные трудности испытывает при понимании действий, выраженных возвратными глаголами и узнавании признаков предметов. Отмечается бедность обобщающих понятий. Словарь ограничен, характеризуется неточностью в употреблении, допускает ошибки в длинных незнакомых словах.

У Вани Ш. средний уровень развития словаря. В речи Вани Ш. отмечались единичные попытки назвать предмет по описанию и назвать действия, предъявляемые ему на картинках (реальные изображения). Он так же смог актуализировать единичные названия признаков предметов. Ваня Ш. знает основные цвета и геометрические фигуры. Зафиксированные при этом недостатки выражались в ограничении объёма словаря и неточном употреблении слов. Словарь представлен обиходно-бытовой лексикой. Отмечаются аграмматизмы при согласовании существительных и прилагательных в роде, числе и падеже, нарушения в малознакомых словах.

Проведя анализ опросника для родителей родителей (первые слова) разработанный О.Е. Громовой выявились значительные нарушения в формировании импрессивной и экспрессивной речи детей. В основном у детей с ранним аутизмом пассивный словарь преобладает над активным. Дети используют слова для прошения объектов, комментариев, совершения действий, привлечения внимания.

Звукоподражания у всех детей данной группы составляли значительную часть активного словаря, причем наиболее часто употребляемыми звукоподражаниями были «мяу» и «ав» в различных вариантах произношения.

Понимание названий животных у всех детей родители отметили в опросниках от 30 до 40% названий животных, которые дети понимают. Столько же названий было отмечено в категориях игрушки.

В категории продукты при условии вычеркивания тех продуктов, которые дети не едят, отмечалось как понимаемые 80% названий.

Названия режимных моментов дети понимали в меньшей мере, от 10 до 30% представленных в опроснике. Наиболее часто понимаемым было «нельзя», «спасибо» и «пока»; реже всего родители отмечали «прогулка» и «купание».

В разделе «действия» из предложенных опросником глаголов родители отметили как понимаемые детьми только от 10 до 20% слов. Наиболее редко понимаемыми явились глаголы «сломал», «брось», «петь», «прятать». В целом, большое количество понимаемых детьми слов-действий употребляются в обращенной к детям речи.

Из наречий дети в основном указывались слова «больно», «горячо» и «вкусно». Слова, обозначающие количество предметов в пассивном словаре детей ограничивались словами «все» и «еще».

Дети группы знали до 40% названий одежды и обуви. При этом в примечании родители указывали, что дети не называют некоторые вещи, но узнают их по виду и могут принести.

В разделе части тела дети знали, что такое волосы, глаза, животик, нога, нос, рука, ухо. Предметы дома и быта понимались детьми на 25-40%.

Самым мало заполненным разделом был раздел предлоги, в котором только один родитель отметил как понимаемый ребенком предлог «на».

В целом, при подсчете слов, указанных в опроснике+дописанных родителям мы выявили среднее количество слов, понимаемое детьми экспериментальной группы - 156 слов (от 135 до 178).

По результатам опросника «Первые слова» словарь у детей с ранним аутизмом представлен обиходно-бытовой лексикой. В речи дети используют

слова необходимые для общения с родителями, слова обозначающие любимые предметы, вещи, пищу и т.д.

Качественный анализ данных показывает, что лучше всего у детей сформирован номинативный словарь. Далее, по частоте правильно выполненных заданий, следует глагольный словарь. Хуже всего сформирован атрибутивный словарь. Налицо значительное преобладание пассивного словаря над активным словарем детей данной экспериментальной группы. Дети не могли назвать предметные картинки, подобрать признаки и действия, характерные для рассматриваемых картинок. Анализ понимания различных частей речи показал, что на первом месте выступают предметы и действия, остальные части речи понимаются детьми хуже.

Таким образом, результаты экспериментальной работы показали, что дети с ранним аутизмом имеют низкий и средний уровень развития словаря. Выделяется ряд особенностей словаря: пассивный словарь преобладает над активным, словарь представлен обиходно-бытовой лексикой, в речи используются слова необходимые для общения с родственниками, слова обозначающие любимые предметы, вещи, пищу и т.д.; присутствует глагольный словарь, словарь существительных; трудности с прилагательными, местоимениями и обобщающими словами; отмечаются аграмматизмы. Дети используют слова для прошения объектов, комментариев, совершения действий, привлечения внимания. В речи не употребляет предлоги, слова не изменяет по родам и числам, глаголы в речи встречаются преимущественно в неопределённой форме.

2.2. Методические рекомендации по организации логопедической работы по развитию словаря у детей с ранним аутизмом

Полученные данные констатирующего эксперимента по выявлению особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом свидетельствуют

о необходимости логопедической работы по развитию словаря у данной группы детей.

Работу по развитию словаря детей с ранним аутизмом рекомендуем делить на два этапа: I этап – подготовительный; II этап – формирующий.

I этап подготовительный - на данном этапе устанавливается первичный контакт с ребенком с ранним аутизмом. К формированию взаимодействия ученика с педагогом можно приступить уже на 2-3-м занятии, после установления формального контакта с ребенком. Формально установленный контакт предполагает, что ребенок почувствовал «неопасность» ситуации и готов находиться в одном помещении с педагогом. В это время определяются средства, способные привлечь внимание ребенка (вестибулярные – раскачивание на качелях, тактильные – щекотка, сенсорные – трещотки, пищевые). При проведении и организации занятий важно определить, как будет поощряться ребенок за правильные действия, ответы и т.д. Для одного ребенка использовали угощение, другому давали возможность заняться любимым делом (порисовать, покататься на качелях и т.п.), третьему поиграть с любимой игрушкой и т.д. В случае если поощрением являлась игра (например, катание на качелях), определялся временной отрезок, по окончании которого ребенок вернется к занятию. Желательно, чтобы время, отведенное на занятия, превышало время, отведенное на поощрение. Любое поощрение должно быть значимым для ребенка, поэтому оно устанавливалось в результате разговоров с родителями и другими взрослыми, которые контактируют с ребенком, во время которых выясняли, что любит ребенок, какие поощрения могут стимулировать его к занятиям.

II этап формирующий - на данном этапе определяются цели и задачи логопедической работы, подбирается наглядный и методический материал, разрабатываются коррекционно-развивающие занятия.

Целью логопедического воздействия является создание речевой базы, позволяющей участвовать в процессе общения.

Задачи:

- формирование целенаправленного поведения и понимания речи, активизация речевой деятельности,
- стимуляция звукоподражания и речи,
- комплексное развитие речи и предметной деятельности, а также обучение адекватным жестам,
- развитие мелкой моторики,
- развитие активного и пассивного словарного запаса.

Коррекционно-развивающие занятия основываются на базовых психолого-педагогических принципах.

Особенности речевого развития у детей с ранним аутизмом требуют от педагогов использование наиболее эффективных методов в коррекции нарушений развития речи. С этой целью необходимо специально организовать среду: в кабинете, где проходят занятия, должно быть как можно меньше предметов, которые могут отвлечь внимание ребенка: с полок убрали игрушки, яркие предметы, картинки и т.д. Инструкции должны быть краткими, произноситься спокойным голосом.

Для детей с ранним детским аутизмом очень важным является соблюдение режима дня и неизменное следование ему. Для многих детей полезным оказывалось собственное расписание, в котором подробно описывался их распорядок дня, порядок действий в той или иной ситуации (сборы на прогулку, подготовка к приему пищи и т.д.). Расписание составлялось с помощью картинок, фотографий, рисунков самого ребенка, с помощью карточек с наименованием дней недели, названий занятий, необходимых предметов, действий ребенка. Это упорядочивало и делало более предсказуемой жизнь ребенка, что для него является важным.

Рекомендуем использовать следующие методы и приемы работы:

- использование сопряженной речи. Учим ребенка повторять начиная с уровня фонем и слогов, затем отдельных слов, а затем короткую

одно - двусложную фразу. К тому же использовали наглядное пособие, в котором в образах отражены объекты.

– определение предметов, действий, событий, представленных на картинке, ребенок учился путем повтора определять сам. Вводятся простые инструкции (сядь, встань, дай, возьми, подними, положи и т.д.). Затем к инструкции добавляют названия предмета и ребенку предлагают совершить с ним какое-либо действие (Дай чашку).

Обучение номинативному словарю проводится на реальных предметах. Только после того, как ребенок твердо усвоил их названия, переходят на предметные картинки или фотографии предметов. Речевой материал складывается на первых порах из бытовой лексики, которую ребенок слышит каждый день. Лексические темы являются традиционными. По мере расширения пассивного и активного словаря ребенка вводятся новые для него слова. Абстрактные понятия и название эмоциональных состояний (любовь, дружба, огорчение, радость и т.д.) вводятся в последнюю очередь и не всегда бывают усвоены ребенком с ранним аутизмом, что объясняется особенностью его психического и эмоционального развития.

После усвоения названий нескольких предметов ребенка учат дифференцировать названия, предлагая ему из нескольких предметов выбрать один (на столе находятся чашка, мяч и кубик; ребенка просили: «Дай мяч»). Материал закрепляется многократным повторением с использованием различных знакомых ребенку предметов.

– использование вопросных форм, в которых содержится почти полный ответ, требуемый от ребенка. Наряду с вопросными формами представлялся наглядный материал. Лишь после этого, опираясь на наглядный материал, просили ребенка определить словесно, что нарисовано на картинке. Происходит развитие экспрессивного словаря. Занятия проводятся на материале уже знакомых ему предметов, использовавшихся для обучения понимания обращенной к ребенку речи. Ребенка обучают

самостоятельно их называть и отвечать на вопрос: «Что это?». Сначала используют повторение за взрослым, затем ребенок отвечает на вопрос самостоятельно.

После усвоения навыка самостоятельного ответа на вопрос: «Что это?» ребенка учат некоторым просьбам (которые он сможет использовать в дальнейшем для общения) и выражению согласия или не согласия.

После этого обучают называнию действий (словарь глаголов) с помощью ответов на вопросы («Что ты делаешь?», «Что ты делал?», «Что делает мальчик» и т.д.) и функциональных значений предметов (ответ на вопрос: «Для чего это нужно?»).

Затем ребенка учат отвечать на вопросы о себе, на вопрос: «Где?», также изучают признаки предметов (словарь прилагательных).

– появление собственной экспрессивной речи. Обучение фразам идет и с помощью изображенных на картинках событий. Слова сочетают с определенной ситуацией. Приступают к составлению целого рассказа по определенным картинкам и их сериям.

Далее проводятся занятия со связанным текстом, состоящим из бесед на определенные темы, пересказа по наводящим вопросам коротких текстов, а также работа над стихотворной речью, ее плавностью. Детей пытаются обучить навыкам разговора, диалогам (социальному использованию речи), предлагая интересную и важную для ребенка тематику.

При работе с неговорящим ребёнком с ранним аутизмом используются следующие методы и приемы работы:

– отрабатывается указательный жест. Для этого указательным пальцем ребенка обводят и называют объемные предметы. Используя указательный и другие жесты ребенка, опираются на тот факт, что в норме общение жестами предшествует и сопутствует развитию вербальной речи.

– специальный «речевой» массаж кистей рук, пальцев, кончиков пальцев, запястий. Народные игры с пальцами («потешки») обеспечивают не

только хорошую тренировку пальцев, так необходимую аутистам, но и создают благоприятный эмоциональный фон, способствуют развитию умения слушать и понимать содержание потешек, улавливать их ритм, повышать речевую активность детей.

– обучение новому слову, обязательно сопровождается показом объекта изучения, объект даётся в руки ребенку, с многократным повторением его названия. При начальной речевой активности жесты сочетаются с речью.

В ходе логопедической работы происходит достаточно интенсивное накопление словаря, но он имеет преимущественно номинативный характер. Появление номинативной речи свидетельствует о том, что предметная отнесенность слова у ребенка с ранним аутизмом приобретает достаточно устойчивый характер.

– работа по формированию предикативного словаря.

На данном этапе ребенок с ранним аутизмом практически не может самостоятельно оформить свою мысль вербально. Ему трудно вызвать из памяти нужное слово, особую трудность вызывает актуализация предикативного (глагольного) словаря.

Эффективным способом актуализации предикативного словаря является метод пиктограмм. Пиктограммы относятся к невербальным средствам общения и используются как средство, облегчающее развитие коммуникативной функции речи, формирования элементарных представлений и понятий.

На пиктограммах изображаются названия предметов, признаки и действия с ними, которые часто встречаются в окружающем ребенка социальном мире.

Сначала происходило ознакомление ребенка со знаком-символом и уточнение его понимания. Ребёнку с ранним аутизмом предлагают следующие виды упражнений:

- соотнести пиктограммы с реальным предметом или с его реалистичным изображением на картинке
- выбрать нужную пиктограмму из ряда других;
- выбрать две одинаковые пиктограммы среди ряда других;
- выбрать такую же пиктограмму среди определенного множества других.

– после усвоения знаков-символов происходит переход к конструированию фразы с помощью пиктограмм. В дальнейшем используют конструирование фразы путём самостоятельного выбора необходимого символа. Нужно учитывать, что отработанные речевые конструкции будут для ребенка с ранним аутизмом набором стереотипов на протяжении довольно длительного времени.

Работа по развитию словаря у детей с ранним аутизмом должна постоянно сопровождаться закреплением полученных результатов. Поэтому для закрепления появившихся слов нам нужно:

- постоянно в игре или на занятиях воспроизводить ту ситуацию, в которой у ребенка появится необходимость произнести новое слово;
- добиваться закрепления слов, связанных с каждодневными потребностями ребенка;
- закреплять появившиеся у ребенка слова и фразы, всегда подхватывая его речевые реакции, повторяя слова или вокализации, привязывая их по смыслу к ситуации, обыгрывая, отвечая на них, создавая впечатление реального диалога.

Для речевого развития ребенка с ранним аутизмом имеет большое значение развитие сенсорики. Всю работу по сенсорной интеграции у детей с ранним аутизмом рекомендует осуществлять по нескольким направлениям:

–использовать специальных дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию, направленные на развитие восприятия пространственных и качественных свойств предметов.

– использовать игры и упражнения, направленные на развитие у ребенка социального восприятия: восприятия человека, его действий, движений, в том числе мимических и экспрессивных, восприятие самого себя и окружающих его сверстников.

– использовать продуктивные виды деятельности – рисование, аппликацию, лепку, конструирование, ручной труд.

– использовать игры на развитие слухового внимания и сосредоточения, речевое подражание, игры по развитию элементарных математических представлений, пальчиковые игры.

Помощь мамы в развитии словаря неоценима для ребенка. Чтобы помощь была эффективна, мама должна овладеть приемами взаимодействия с малышом. Рекомендации, которые могут быть полезны родителям:

- Новый опыт обогащает словарный запас. Привлекайте ребенка к разным видам деятельности: приготовление пищи, уборка, ремонт, высаживание цветов, мытье посуды. Походы в магазин, парикмахерскую, цирк очень полезны. В процессе работы необходимо повторять новые слова и спрашивать ребенка, чтобы он произносил их. Показывайте и называйте предметы по несколько раз. Характеризуйте их с разных сторон, используйте ассоциации. Постарайтесь вовлечь ребенка в активное усвоение лексики. Попросите его принести новый предмет, спросите, что он о нем думает.

- Последовательность освоения лексики: подобрать книги о том месте, куда вы пойдете; прочитайте и ознакомьте ребенка с новыми словами, затем используйте те же слова уже, будучи на месте. Например, «Смотри-ка, вот акробат, которого мы вчера видели в твоей книге». Подчеркните различия между акробатом из книги и в жизни: «Но акробат в книжке одет в костюм клоуна, а этот – в черном. Тебе какой нравится больше?» Вернувшись домой, перечитайте книгу ребенку, чтобы закрепить и обобщить навыки. Позже вернитесь к этому разговору с новыми слушателями и в новом контексте.

- В привычной обстановке, например, за столом, заменяйте известные ребенку слова на лексику более высокого уровня: «Какой напиток ты будешь на обед?» Когда сортируете белье после стирки, дайте ребенку пощупать шелк, хлопок, фланель и спросите, какой материал больше нравится. Когда набираете ванну, спросите, какая температура. Слишком горячо? Слишком холодно? Какая температура? Старайтесь произносить слова несколько раз и добиваться, чтобы ребенок тоже произносил их. Можно наметить цель, столько-то новых слов на каждый день. Вы будете вознаграждены, когда ребенок заговорит самостоятельно.

- Придумайте игру, в которой ребенок будет получать монетку и складывать ее в копилку каждый раз, когда он спросит: «Что значит это слово?» Преднамеренно используйте незнакомые слова и ждите, не спросит ли он об их значении.

- Когда едете на машине, играйте в «категории». Например, вы говорите: «Одежда. Я начинаю: «Шляпа. Аня, твой ход». «Пальто. Папа, твой ход» и т.д.

- Помогайте ребенку говорить о событиях прошлого по фотографиям, о будущем по календарю. Используйте конкретные слова «после завтрака», а не «скоро». Если вам предстоит поездка, проиграйте ее на игрушечной машинке, с домиком, куклами, что там может произойти.

- Ребенок быстрее усвоит, если вы будете опираться на его чувства – видишь? Слышишь?

Таким образом, работа с детьми с ранним аутизмом проводится в следующих направлениях: использование сопряженной речи; определение предметов, действий, событий, представленных на картинке; использование вопросных форм; обучение фразам с помощью изображенных на картинках событий. При работе с неговорящим ребёнком с ранним аутизмом используются следующие методы и приемы работы: отрабатывается указательный жест; идет развитие мелкой моторики рук; обучение новому

слову; работа по формированию предикативного словаря; конструирование фразы с помощью пиктограмм. При успешном обучении ребенок приобретает навыки использования накопленного словаря для выражения своего мнения, желаний, эмоций, а также для общения с окружающими его людьми, что делает возможным успешную его социализацию в детский коллектив, а также дальнейшее обучение.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Была проведена экспериментальная работа, которая включала констатирующий эксперимент.

Целью констатирующего эксперимента является экспериментальной выявление особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом.

Изучив научную литературу по выявлению особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом, было проведено исследование уровня развития словаря у детей с ранним аутизмом и обработаны полученные результаты.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 43 г. Белгорода. В исследовании приняли участие 6 детей в возрасте 7-9 лет с ранним детским аутизмом.

Полученные результаты указывают на то, что у детей с ранним аутизмом уровень развития словаря средний и низкий.

Обследование состояние импрессивной речи выявило, что некоторые дети не реагируют на обращенную к ним речь и не могут узнавать знакомые предметы и действия на картинках. Остальным требуется многократное повторение. В рамках обследования экспрессивной речи были получены самые низкие результаты. Большая часть детей не смогли назвать предъявляемые им предметные картинки, узнать предметы по их описанию,

назвать обобщающие понятия. В речи двоих детей отмечались единичные попытки назвать предмет по описанию и назвать действия, предъявляемые им на картинках (реальные изображения).

Качественный анализ данных показывает, что лучше всего у детей развит номинативный словарь. Далее, по частоте правильно выполненных заданий, следует глагольный словарь. Хуже всего развит атрибутивный словарь.

Полученные данные констатирующего эксперимента по выявлению особенностей развития словаря у детей с ранним аутизмом выявили необходимость коррекционно-логопедической работы по развитию словаря у данной группы детей.

Нами были определены направления, методы и приемы коррекционно-логопедической работы.

При успешном обучении ребенок приобретает навыки использования накопленного словаря для выражения своего мнения, желаний, эмоций, а также для общения с окружающими его людьми, что делает возможным успешную его социализацию в детский коллектив, а также дальнейшее обучение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе научной литературных источников определили сущность понятия «словарь» и закономерности его развития в онтогенезе. Словарь – один из компонентов речевого развития ребенка. С помощью речи, слов ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее – слова обобщающего характера. Выявили два аспекта словаря: пассивный словарь (импрессивный), активный словарь (экспрессивный); компоненты значения слова. Определили периоды развития качественного состава словарного запаса в онтогенезе.

На основе анализа литературных источников выявили, что нарушение поведения и коммуникации детей с ранним детским аутизмом является актуальной проблемой. Отклонения в речевом развитии – один из основных признаков синдрома раннего детского аутизма.

Определили речевые нарушения характерные для РДА: маленький словарный запас, искажение грамматических форм в фразах, отсутствие логической связи между отдельными фразами, фрагментарность, разорванность ассоциаций. Речевой дефект заключается в нарушении понимания устной речи, осознания смысла прочитанного, что ведет к резкому отставанию речевого развития, а следовательно, и к социальной отгороженности.

Проанализировав подходы к организации коррекционно-логопедической работы по развитию речи у детей с ранним аутизмом определили ряд особенностей логопедической работы с детьми с ранним аутизмом: необходимо много разговаривать с ребенком, объясняя ему происходящее вокруг, говорить новые слова; использовать карточки обозначающие предметы, действия; вовлекать ребенка в обсуждение в

обсуждение (а позже и составление), планов на предстоящий день; родителям необходимо использовать общение в повседневной жизни.

Во второй главе был проведен эксперимент, в исследовании приняли участие 6 детей в возрасте 7-9 лет с ранним детским аутизмом.

В результате анализа констатирующего эксперимента детей с высоким уровнем развития словаря не выявлено, средний уровень у 2 детей (33%), низкий уровень развития словаря выявлен у 4 детей (67 %). Проведенное обследование выявило значительные нарушения в формировании импрессивной и экспрессивной речи детей. Качественный анализ данных показывает, что лучше всего у детей развит номинативный словарь. Далее, по частоте правильно выполненных заданий, следует глагольный словарь. Хуже всего развит атрибутивный словарь.

Опираясь на проведенные исследования, были разработаны методические рекомендации по логопедической работе по развитию словаря у детей с ранним аутизмом.

Нами были определены направления, методы и приемы коррекционно-логопедической работы по развитию словаря у речевых и неречевых детей с ранним аутизмом.

При успешном обучении ребенок приобретет навыки использования накопленного словаря для выражения своего мнения, желаний, эмоций, а также для общения с окружающими его людьми, что сделает возможным успешную его социализацию в детский коллектив, а также дальнейшее обучение.

Задачи, поставленные в работе, были решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрес, Э. Д. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития [Текст] / под ред. М. Дименштейн/ перевод. Ю. Даре. - М.: Теревинф, 2016 г.- 272 с.
2. Башина, В.М. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом [Текст] / Башина В.М., Симашкова Н.В. // Альманах «Исцеление». - М., 1993.
3. Башина, В.М. Ранний детский аутизм [Текст] / В.М. Башина // Исцеление: Альманах. - М., 1993. - С. 154-165.
4. Большой энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. А. М. Прохоров. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. - 1456 с.
5. Вохмянина, Л. А. Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы (1-4) [Текст] // учеб.издание /Сост. Л.А. Вохмянина, Т.В. Игнатьева, Е.О. Яременко. - М.: Просвещение, 1998. - 624 с.
6. Гвоздев, А.Н. Усвоение ребенком родного языка» [Текст] / А.Н.Гвоздев// сб. Детская речь, - М.: Изд. Московского института экспериментальной психологии, 1927. с. 50-114
7. Гилберг, К., Аутизм: медицинские и педагогические аспекты [Текст] / Под ред. Л.М. Шипицыной, Д.Н.Исаева. - СПб., 1998. - 124с.
8. Гринспен, С. На ты с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления [Текст] / Стэнли Гринспен, Серена Уидер перевод. А. Ильин-Томич. - М.: Теревинф, 2016. - 521 с.
9. Громова, О.Е. Методика формирования начального детского лексикона в условиях направленного коррекционно-развивающего обучения [Электронный ресурс] /: дис. канд. пед. наук: 13.00.03. - М., 2003. - URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-03/dissertaciya-formirovanie->

nachalnogo-detskogo-leksikona-v-usloviyah-napravlenno-korreksionno-razvivayuschego-obucheniya, свободный. (Дата обращения: 16.04.2017 г.).

10. Детский аутизм. Хрестоматия [Текст] / Сост. Л.М.Шипицына. - СПб., 1997. - 254 с.
11. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения [Текст] // Сборник методических рекомендаций, - СПб.: Детство-Пресс, 2000. - 232 с.
12. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие [Текст] / под ред. Е.В. Ключковой / пер. с нем. К.А. Шарп. - М.: Теревинф, 2010. - 240 с.
13. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: проект / Н. Н. Малофеев. - М.: Просвещение, 2013. - 42 с.
14. Лаврентьева, А.Н. Детская речь (становление языковой способности в онтогенезе) [Текст] / А.Н. Лаврентьева // учеб. пособие для студ. пед. ун-тов. - М.: МГПУ, 2003
15. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2001. - 160 с.
16. Лебединская, К.С. Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм [Текст] / К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская. - М.: Просвещение, 1989. - 95 с.
17. Лебединская, К. С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления [Текст] / К. С. Лебединская, О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.
18. Лебединская, К.С. Необходимы общие усилия [Текст] / К.С.Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская // Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм. - М.: Просвещение, 1989. - 100с.

19. Леонтьев, А.А. Исследование детской речи [Текст] / А.А. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. - М.: Наука, 1974. - 368 с.
20. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 1997. - 287 с.
21. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности [Текст] / А.А. Леонтьев. - М.: Едиториал УРСС, 2003. - 248 с.
22. Лурия, А. Р. Речь и интеллект в развитии ребенка [Текст] / А.Р. Лурия. - М.: Педагогика-Пресс, 1993.
23. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / Под ред. Е.Д. Хомской. - Ростов на Д.: Феникс, 1998. - 320 с.
24. Лютова, Е. К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми [Текст] / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. - М., 2000. - 61 с.
25. Манелис, Н.Г. Ранний аутизм. Психологические и нейропсихологические механизмы [Текст] // Шк. Здоровья. - 1999. - № 2. - С. 6-22
26. Мнухин, С.С. О синдроме «раннего детского аутизма», или синдроме Каннера у детей [Текст] / С.С. Мнухин, А.Е. Зеленецкая, Д. Н. Исаев // Психология аномального развития ребенка: хрестоматия: в 2 т. / под ред. В.В. Лебединского, М.К. Бардышевской. - М.: Изд-во МГУ, 2002. - Т. 2. - С. 466-474
27. Морозова, С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах [Текст] / С. С. Морозова. - М.: ВЛАДОС, 2007. - 176 с.
28. Натарова, К.А. Расстройства аутистического спектра (клинико-динамический, региональный и семейный аспекты) [Текст] / К.А. Натарова, А.В. Семке, Е.В. Гуткевич. - Томск: Иван Фёдоров, 2012. - 192 с.

29. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст]/ О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Изд. 7-е. – М.: Теревинф. 2012. – 288 с.
30. Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение [Текст] / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг и др. - М: Теревинф, 2005. - 224 с.
31. Нуриева, Л .Г. Развитие речи у аутичных детей: метод. разработки [Текст] / Л. Г. Нуриева. - М.: Теревинф, 2007. - 112 с.
32. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями [Текст] /Под ред. Т.Л.Лещинская. - Мн.: НИО, 2005. - 260 с.
33. Особенности речевых нарушений у детей с аутизмом [Электронный ресурс] / О.Н. Артеменко, К. Хомуха // Северо-Кавказский федеральный университет, педагогический институт, факультет психолого-педагогического образования г. Ставрополь, Россия. - URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psiicheskogo-i-rechevogo-razvitiya-detey-s-rannim-detskim-autizmom>, свободный. (Дата обращения: 28.03.2017 г.).
34. Подходы к объективизации диагностики заболеваний аутистического спектра [Текст] / А. Б. Салмина, [и др.] // Сибирское медицинское обозрение. - 2009 . - №3 . - С. 80-85
35. Профессиональное образование [Электронный ресурс] / Словарь. - URL: http://professional_education.academic.ru/2379/СЛОВАРНЫЙ_ЗАПАС, свободный. (Дата обращения: 04.05.2017 г.).
36. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра: учебно-методическое пособие для учителей и специалистов образовательных организаций [Текст] /сост. Л. М. Беткер. - Ханты-Мансийск, РИО ИРО, 2013. - 82 с.
37. Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст] / Е.О. Смирнова// Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 236 с.

38. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. - М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. - 256 с.
39. Цейтлин, С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. – М.: Знак, 2009. - 592 с.
40. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / С. Н. Цейтлин. - М: ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
41. Черепкова, Н.В. Некоторые аспекты логопедической работы с аутичными детьми [Электронный ресурс] / Н.В. Черепкова, М.И. Саввиди // VIII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2016» - URL: <http://www.scienceforum.ru/2016/1613/17092>, свободный. (Дата обращения: 10.04.2017 г.).
42. Шахнарович, А.М. Детская речь в зеркале психолингвистики [Текст] / А.М. Шахнарович. - М.: Институт языкознания РАН, 1999. - 165 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

СПИСОК ДЕТЕЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЫ

№	Ф.И.ребенка	дата рождения
1.	Никита М.	25.04.2009
2.	Саша С.	05.07.2009
3.	Дима С.	18.02.2008
4.	Ваня Ш.	10.11.2007
5.	Миша З.	04.09.2007
6.	Вова К.	16.01.2009

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика определение объема и качества пассивного и активного словаря Н.В. Серебряковой, Л.С. Соломоховой**1. Исследование активного словаря:**

1.1 Конкретные существительные. Назвать, что нарисовано на картинках: юла, собака, самолёт, пальто, сапоги, яблоко, пылесос, лыжи, диван, телевизор, кубики и т.д.

Оценка: всего 15 картинок, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

1.2 Обобщающие понятия. Назвать одним словом группу предметов.

Оценка: всего 9 картинок, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

1.3 Существительные, обозначающие части тела, части предметов:

- части тела: голова, ноги, руки, нос, рот, грудь, живот, шея, глаза, уши, волосы;

- части одежды: рукав, воротник, пуговица;

- части предметов мебели: (стула) спинка, ножки, сиденье;

- части автомобиля: дверца, колёса, руль, кабина.

Оценка: всего 4 пробы, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение – называет не менее 3 частей, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, называет не более 2 частей, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

1.4 Название профессий.

Оценка: всего 5 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

1.5 Глагольный словарь. Использование глаголов при ответе на вопросы:

Что ты делаешь в течении дня?

Кто как передвигается?

Кто как голос подаёт?

Кто что делает? (с использованием названий профессий)

Оценка: всего 4 пробы, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, называет правильно не менее 3 действий, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, называет правильно не более 1-2 действий, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

1.6 Словарь прилагательных.

- Называет цветов: коричневый, розовый, голубой, оранжевый.

- название формы: квадратный, треугольный, овальный, круглый, прямоугольный.

Оценка: всего 9 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

1.7 Подбор антонимов:

Добро – зло, высокий – низкий, горе – счастье, друг – враг, лёгкий – тяжёлый, поднимать – ставить, хороший – плохой, давать – забирать, широкий – узкий, покупать – продавать.

Оценка: всего 10 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

2. Исследование пассивного словаря.

2.1 Конкретные существительные: «Покажи, где кукла, мишки, стол и т.д.»

Оценка: всего 15 картинок, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

2.2 Существительные, обозначающие части тела, части предметов: «Покажи, где у тебя глаза, локоть, палец и т.д.»

- части тела: голова, ноги, руки, нос, рот, грудь, живот, шея, глаза, уши, волосы;

- части одежды: рукав, воротник, пуговица;

- части предметов мебели: (стула) спинка, ножки, сиденье;

- части автомобиля: дверца, колёса, руль, кабина.

Оценка: всего 3 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение – показывает все части, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, показывает не более 3 частей, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

2.3 Название профессий: «Поёт певец, а кто лечит, строит и т.д.»

Оценка: всего 10 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

2.4 Глагольный словарь: «Кто мычит? Кто кудахчет? Кто ползает? Кто плавает?»)»

Оценка: всего 10 проб, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

2.5 Словарь прилагательных. Попросить показать, где оранжевый цвет, где голубой, розовый, коричневый. Ответить на вопросы: «Какой формы стол, окно, тарелка».

Оценка: всего 2 пробы по 4 признака, максимальное количество баллов – 2б., 2 б.- правильное выполнение, 1 балл – затрудняется, поиск, с помощью логопеда, 0 баллов – отказ или далёкая словесная замена.

После выполнения всех заданий, направленных на выявление особенностей словаря у детей с ранним аутизмом, подсчитывается суммарная оценка.

Высокий уровень – 192 баллов;

Средний уровень - 64 – 128 баллов;

Низкий уровень - менее 64 балла.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Опросник для родителей (первые слова)

Опросник разработан О.Е. Громовой на базе MacArthur Communicative Development Inventory.

Ниже представлен список типичных слов из детского словаря.

Слова, которые ваш сын (дочь) **понимает**, но еще не произносит, отметьте галочкой в **первом** столбике (например, птичка).

Слова, которые ваш ребенок не только понимает, но и **умеет произносить сам**, отметьте галочкой во **втором** столбике (птичка .

Если ребенок вместо слов использует только звукоподражания, пожалуйста, напишите их рядом со словами (птичка – пи-и, упал – бух). **Помните: это список наиболее часто употребляемых слов. Не беспокойтесь, если ваш ребенок знает только некоторые из них.**

Имена животных, птиц, насекомых (реальных и игрушечных) – 35

корова

муха

рыба

волк

кошка

мышка

слон

гусь

кукушка

обезьяна

собака

ежик

курочка

олень

сова

жираф

лев

оса

тигр

жук

лиса

ослик

утка

зайка

лошадка

пони

хрюша

змея

лягушка

птичка

цыпленок

коза

мишка

рак

щука^[A T A]_[AFS!AFS]

Дополнительно (+персонажи мультфильмов): _____

Транспорт (реальный и игрушечный) – 8

коляска^[A T A]_[AFS!AFS]

мотоцикл^[A T A]_[AFS!AFS]

велосипед^[A T A]_[AFS!AFS]

машина^[A T A]_[AFS!AFS]

поезд^[A T A]_[AFS!AFS]

грузовик^[A T A]_[AFS!AFS]

метро^[A T A]_[AFS!AFS]

самолет^[A T A]_[AFS!AFS]

Дополнительно: _____

Игрушки – 12

Шарик (воздушный)^[A T A]_[AFS!AFS]

книжка^[A T A]_[AFS!AFS]

карандаш^[A T A]_[AFS!AFS]

Пузыри мыльные^[A T A]_[AFS!AFS]

ведерко^[A T A]_[AFS!AFS]

кубик^[A T A]_[AFS!AFS]

лопатка^[A T A]_[AFS!AFS]

пирамидка^[A T A]_[AFS!AFS]

дудочка^[A T A]_[AFS!AFS]

кукла^[A T A]_[AFS!AFS]

мячик^[A T A]_[AFS!AFS]

санки^[A T A]_[AFS!AFS]

Дополнительно: _____

Продукты питания, напитки – 54

картошка^[A T A]_[AFS!AFS]

макаронь^[A T A]_[AFS!AFS]

сок^[A T A]_[AFS!AFS]

апельсин^[A T A]_[AFS!AFS]

каша^[A T A]_[AFS!AFS]

мандарин^[A T A]_[AFS!AFS]

сосиски^[A T A]_[AFS!AFS]

арбуз^[A T A]_[AFS!AFS]

кекс^[A T A]_[AFS!AFS]

масло^[A T A]_[AFS!AFS]

суп^[A T A]_[AFS!AFS]

банан^[A T A]_[AFS!AFS]

кефир^[A T A]_[AFS!AFS]

молоко^[A T A]_[AFS!AFS]

сушки^[A T A]_[AFS!AFS]

борщ^[A T A]_[AFS!AFS]

колбаса^[A T A]_[AFS!AFS]

морковка^[A T A]_[AFS!AFS]

сыр^[A T A]_[AFS!AFS]

варенье^[A T A]_[AFS!AFS]

компот^[A T A]_[AFS!AFS]

мясо^[A T A]_[AFS!AFS]

творожок^[A T A]_[AFS!AFS]

виноград
 конфета
 огурец
 торт
 вода
 косточка
 печенье
 хлеб
 горошек
 кофе
 помидор
 чай
 грибы
 котлета
 пряник
 щи
 груша
 крекер
 пирожок
 яблоко
 изюм
 курица
 рыба
 яйцо
 йогурт
 кукуруза
 сахар
 ягода
 капуста
 лук
 слива

Дополнительно: _____

Подчеркните в анкете любимую еду вашего ребенка.

Одежда, детали одежды – 31

кофта
 платок
 тапочки
 брюки
 куртка
 плащ
 трусы
 варежки
 майка
 пуговица
 туфли
 джинсы
 носки
 рубашка
 фартук
 карман
 пальто

сапожки ^{A A}_{AFS AFS}
 халат ^{A A}_{AFS AFS}
 кепка ^{A A}_{AFS AFS}
 памперс ^{A A}_{AFS AFS}
 сандалии ^{A A}_{AFS AFS}
 шапка ^{A A}_{AFS AFS}
 колготки ^{A A}_{AFS AFS}
 пижама ^{A A}_{AFS AFS}
 свитер ^{A A}_{AFS AFS}
 шарф ^{A A}_{AFS AFS}
 комбинзон ^{A A}_{AFS AFS}
 платье ^{A A}_{AFS AFS}
 слюнявчик ^{A A}_{AFS AFS}
 юбка ^{A A}_{AFS AFS}

Дополнительно: _____

Пожалуйста, подчеркните в анкете только ту одежду, которую ваш ребенок помогает вам снимать с себя при раздевании или пытается надеть самостоятельно.

Части тела – 19

животик ^{A A}_{AFS AFS}
 нога ^{A A}_{AFS AFS}
 пяточка ^{A A}_{AFS AFS}
 глаза ^{A A}_{AFS AFS}
 зубы ^{A A}_{AFS AFS}
 нос ^{A A}_{AFS AFS}
 рука ^{A A}_{AFS AFS}
 голова ^{A A}_{AFS AFS}
 коленка ^{A A}_{AFS AFS}
 пальчик ^{A A}_{AFS AFS}
 ухо ^{A A}_{AFS AFS}
 грудка ^{A A}_{AFS AFS}
 ладошка ^{A A}_{AFS AFS}
 пупок ^{A A}_{AFS AFS}
 щека ^{A A}_{AFS AFS}
 губы ^{A A}_{AFS AFS}
 лицо ^{A A}_{AFS AFS}
 попа ^{A A}_{AFS AFS}
 язык ^{A A}_{AFS AFS}

Пожалуйста, попросите вашего ребенка показать эти части тела и подчеркните в анкете только те из них, которые он показал (на себе или на вас).

Дом, комнаты, оборудование – 30

Вычеркните из анкеты слова, называющие домашние помещения и предметы, которые не окружают вашего ребенка, и отметьте только те слова, которые ваш ребенок знает или умеет произносить.

душ ^{A A}_{AFS AFS}
 лестница ^{A A}_{AFS AFS}
 стол ^{A A}_{AFS AFS}
 ванна ^{A A}_{AFS AFS}
 картина ^{A A}_{AFS AFS}
 лифт ^{A A}_{AFS AFS}
 стул ^{A A}_{AFS AFS}
 вешалка ^{A A}_{AFS AFS}

кладовка
 окно
 ступенька
 стульчик
 комната
 плита
 телевизор
 гараж
 коридор
 полка
 туалет
 дверь
 кресло
 раковина
 холодильник
 кровать
 кровать
 стиральная
 машина
 шкаф
 диван
 кухня
 спальня
 Дополнительно:

Предметы быта – 35

кошелек
 нож
 стакан
 ваза
 лампа
 ножницы
 тарелка
 веник
 лекарство
 одеяло
 телефон
 вилка
 ложка
 очки
 фен
 газета
 магнитофон
 подушка
 цветок
 деньги
 миксер
 полотенце
 чайник
 зеркало
 молоток
 пылесос

часы

зубная

щетка

мусор

паста

зубная

чашка

ключи

мыло

расческа

щетка

Дополнительно: _____

Предметы вне дома и достопримечательности – 23

дом

луна

пляж

гром

звезда

лужа

река

грядка

зоопарк

море

ручей

дача

камень

небо

снег

дерево

качели

огород

солнце

дождь

клумба

парк

улица

Дополнительно: _____

Люди – 11

деда

мальчик

папа

брат

дядя

мама

сестра

девочка

ляля

няня

тетя

Имена, которые называет ваш ребенок: _____

мные моменты (распорядок дня, запреты, обращения) – 18

купание

не могу

привет

да

не хочу

ночь

прогулка

день

нельзя

подожди

спасибо

до свидания

не буду

пожалуйста

тише! (тс!)

здравствуй

не (нет)

пока

Дополнительно:

Слова-действия – 81 (Если ваш ребенок вместо слова использует только звукоподражание, например «упал» - «бух», пожалуйста, напишите его рядом с глаголом.)

лазить

покажи

рисовать

Не (бери)

лепить

пожалей

ругала(сь)

брось

любишь

потяни

садись

возьми

мыть(ся)

поехали

скажи

вставай

мяукать

покорми

сломал(а)

вытри

на

положи

слышать

гудеть

нажми

помажем

спи (спать)

гулять
 надо
 помоги
 стой
 дай
 нюхать
 пописать
 стучать
 Не (дерись)
 обними
 посмотри
 танцуй
 ешь
 одевать(ся)
 поставь
 (не) трогай
 заканчивай
 останови(сь)
 потрогай
 улыбнись
 закрой
 открой
 почесать
 упал
 играй
 отнимать
 поцелуй
 устал
 иди
 футболить
 пошли
 уходи
 качать(ся)
 петать
 принесли
 помаши
 кормить
 пей (пить)
 причеши
 читай
 купать(ся)
 плачет
 прыгай
 шлепать
 кусает(ся)
 побежали
 прятать
 шептать
 кушать
 погладь
 пугать

лялять ^{А А А}_{А F S A F S}
 подергай ^{А А А}_{А F S A F S}
 рад(а) ^{А А А}_{А F S A F S}

Дополнительно: _____

Слова-определения – 25 (Ваш ребенок может употреблять неполные формы этих слов, например «белый» - «беля».)

зеленый ^{А А А}_{А F S A F S}
 мягкий ^{А А А}_{А F S A F S}
 тяжелый ^{А А А}_{А F S A F S}
 большой ^{А А А}_{А F S A F S}
 красивый ^{А А А}_{А F S A F S}
 папин ^{А А А}_{А F S A F S}
 холодный ^{А А А}_{А F S A F S}
 вкусный ^{А А А}_{А F S A F S}
 красный ^{А А А}_{А F S A F S}
 плохой ^{А А А}_{А F S A F S}
 хороший ^{А А А}_{А F S A F S}
 голодный ^{А А А}_{А F S A F S}
 легкий ^{А А А}_{А F S A F S}
 синий ^{А А А}_{А F S A F S}
 черный ^{А А А}_{А F S A F S}
 горячий ^{А А А}_{А F S A F S}
 маленький ^{А А А}_{А F S A F S}
 сухой ^{А А А}_{А F S A F S}
 чистый ^{А А А}_{А F S A F S}
 грязный ^{А А А}_{А F S A F S}
 мамин ^{А А А}_{А F S A F S}
 твердый ^{А А А}_{А F S A F S}
 желтый ^{А А А}_{А F S A F S}
 мокрый ^{А А А}_{А F S A F S}
 теплый ^{А А А}_{А F S A F S}

Дополнительно: _____

Наречия (мотивированные качественными прилагательными) – 8

громко ^{А А А}_{А F S A F S}
 тихо ^{А А А}_{А F S A F S}
 быстро ^{А А А}_{А F S A F S}
 вкусно ^{А А А}_{А F S A F S}
 хорошо ^{А А А}_{А F S A F S}
 горячо ^{А А А}_{А F S A F S}
 плохо ^{А А А}_{А F S A F S}
 холодно ^{А А А}_{А F S A F S}

Местоимения, указательные слова – 14

он ^{А А А}_{А F S A F S}
 тот ^{А А А}_{А F S A F S}
 его ^{А А А}_{А F S A F S}
 она ^{А А А}_{А F S A F S}
 ты ^{А А А}_{А F S A F S}
 её ^{А А А}_{А F S A F S}
 сам ^{А А А}_{А F S A F S}
 это ^{А А А}_{А F S A F S}
 мне ^{А А А}_{А F S A F S}

ТВОЙ
ЭТОТ
МОЁ
ТО
Я

Вопросительные слова – 7

какой
кто
чей
как
когда
почему
что

Предлоги и слова, обозначающие местоположение – 15. Для проверки понимания вашим ребенком этих слов сначала попросите его поднять ручки *вверх*, опустить *вниз*, спрятать ручку *в* карман, потом – *за* спинку. Пусть он сядет *рядом* с вами, спрячет игрушку *под* подушку, достанет предмет *из*ящика. Подведите ребенка к окну и сравните вместе с ним две машинки: настоящую, за окном, и игрушечную, у него в руках. Спросите, какая машинка *там*, а какая – *здесь*. Аналогично: какая *далеко*, а какая – *близко*. *Обязательно, хотя бы в искаженном виде «а толе» (на столе).*

близко
между
сзади
вверх
за
на
со
вниз
здесь
под
там
далеко
из
рядом
тут

Дополнительно: _____

Слова о количестве предметов и сопоставлении их – 14

другой
много
очень
больше нет
ещё
немного
так
все
мало
нет
такой же
все
меньше

№

A	A
AFS	AFS

Дополнительно: _____

Имя и возраст вашего ребенка на момент заполнения опросника: _____*Есть ли у вас жалобы на состояние речи вашего ребенка в настоящее время, проблемы в общении с ним? Какие?*

Дата:

Подпись родителя: