

С.Н. Комарова

АКТИВИЗАЦИЯ ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ
С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ
Учебно - методическое пособие

Казань

2020

ББК 74.57

УДК 373.3.

К 63

Рецензенты

Твардовская А.А.,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры дошкольного образования
Института психологии и образования КФУ

Тимофеева С. А.
учитель-логопед, высшей квалификационной категории
МАДОУ "Детский сад № 381 комбинированного вида"
Московского района г.Казани

Комарова, С.Н.

Активизация экспрессивной речи детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. - Казань: Отечество, 2020 – 154 с.

Учебно - методическое пособие разработано в рамках реализации инновационной модели образовательного пространства для полноценного развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях дошкольной образовательной организации комбинированного вида, а также системы психолого - педагогического сопровождения речевого и личностного развития детей - инвалидов и их семей.

В пособии представлен инновационный подход к решению проблемы отбора содержания и образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, основанный на современных достижениях в области коррекционной педагогики и специальной психологии, изучении отечественного и зарубежного опыта воспитания и обучения этой категории детей. Раскрываются пути развития вербальной речи детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, посредством использования специализированной клавиатуры Clever с большими кнопками для компьютера,

Представленные материалы окажут помощь специалистам, работающим с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития: учителям-логопедам, психологам, дефектологам, воспитателям, учителям школ, оно может быть полезно студентам по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Предлагаемые упражнения могут использовать под руководством специалистов мамы, папы, бабушки и дедушки, заинтересованные в развитии детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретико-методологические основы применения альтернативной (дополнительной) коммуникации	10
1.1. Исторические вопросы ведения невербальной коммуникации	10
1.2. Современные направления по вопросам ведения альтернативной (дополнительной) коммуникации	12
1.2.1. Зарубежный опыт по вопросам ведения альтернативной (дополнительной) коммуникации	12
1.2.2. Опыт в России по вопросам ведения альтернативной (дополнительной) коммуникации	14
1.3. Системы альтернативной (дополнительной) коммуникации	16
1.4. Средства альтернативной (дополнительной) коммуникации, технических устройства	20
1.5. Научное обоснование развития коммуникативных способностей, через обучение чтению и печатанию на специализированной клавиатуры Clevy	28
1.6. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития и их коммуникативные способности	31
Глава 2. Методические аспекты применения специализированной клавиатуры Clevy	39
2.1. Цели, задачи, принципы применения специализированной клавиатуры Clevy	39
2.2. Мониторинг потребностей детей с ТМНР в поддерживающей коммуникации	44
2.3. Описание программы работы по формированию экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Clevy	52
2.3.1. Подготовительный этап формирования экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Clevy	54
2.3.2. Основной этап формирования экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Clevy	60
2.4. Оценка эффективности программы работы по формированию	70

экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Clevy	
Заключение	74
Глоссарий	76
Список используемой литературы	79
Приложение 1 Развитие базовых функций в онтогенезе.	87
Приложение 2 Мониторинг потребностей детей с ТМНР в поддерживающей коммуникации	96
Приложение 3 Методические рекомендации по использованию специализированной клавиатуры Clevy	102
Приложение 4 Пошаговая инструкция по усвоению языка как знаковой системы (соотнесению звуковых единиц с графическим изображением).	107
Приложение 5 Основной этап работы по «Формированию навыка коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, посредством использования специализированной клавиатуры Clevy»	110
Приложение 6 Примерный перечень игр и упражнений	128
Приложение 7 Конспекты занятий по формированию навыка коммуникации у детей с ТМНР, посредством использования специализированной клавиатуры Clevy. Основной этап работы.	136

В сотрудничестве и под руководством, с чьей-то помощью ребенок всегда сможет сделать больше и решить более трудные задачи, чем самостоятельно.

Л.С. Выгодский

«Расскажи мне - и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне действовать самому – я научусь»
(Древняя китайская мудрость)

Введение

Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации. Являясь гражданами государства, дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития имеют право на образование. Эти права закреплены в Конституции РФ, в Федеральном Законе "Об образовании" (ФЗ №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2019 года) [64], в перечне мер по реализации Федерального Закона «О государственной социальной помощи» (ФЗ № 178 от 17.07.1999 года с изменениями 2019 года) [63], «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ФЗ № 181 от 24.11.1995 с изменениями 2019 года) [65]. Образовательные услуги, которые может получить каждый ребенок с инвалидностью конкретизируются в индивидуальной программе реабилитации (ИПР), индивидуальной программе обучения (ИПО), независимо от организационно-правовых форм и форм собственности образовательного учреждения.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. В Федеральном законе об образовании № 273-ФЗ (статья 79) [64], сказано, что "обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья могут получить общее образование в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися". Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах деятельности.

Особой и пока малоизученной проблемой является развитие и обучение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее ТМНР). Дошкольная специальная педагогика в отношении этих детей только складывается. В исследованиях последних лет учеными и практиками отмечается тенденция к увеличению числа детей, имеющих тяжелые множественные нарушения в развитии, причиной которых являются различные экологические, биологические, социально-психологические и другие факторы, а также их сочетания (Барякова Л.Б. (2019), Басилова Т.А. (1994), Блюмина М.Г. (1989), Верещага И.В. (2017), Жигорева М.Н. (2006), Царев А.М. (2014)).

Многолетний опыт специалистов зарубежных стран (Волкмар Ф.Р. (2014), Гайдукевич С.Е. (2009), Квятковска М. (2016), Крейдлин Г.Е (2002)) показывает, что люди с тяжелыми и множественными нарушениями развития могут участвовать в жизни общества, реализовывать свои права и исполнять определенные обязанности, если государством и обществом создаются условия, благоприятствующие процессам нормализации их жизни. Современная система российского специального образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения воспитания и обучения детей с ТМНР, не сводится лишь к обучению воспитанников дошкольных образовательных учреждений, к накоплению у них знаний и навыков, а основывается на социальном благополучии, обеспечении равных возможностей, для полноценного развития каждого ребенка и обеспечении психолого-педагогической поддержки семьи и повышении компетентности родителей. Результат каждого конкретного ребенка, имеющего ТМНР, во многом зависит от структуры и содержания программы, с помощью которой организуется его обучение. Построение моделей индивидуальных программ для детей с ТМНР является процессом органического соединения общего и специфического, стандартного и творческого, нормативного и гибкого подходов к обучению. Это обусловлено сложной структурой дефекта в каждом конкретном индивидуальном случае, так как имеющиеся нарушения неоднородны по своим проявлениям, по степени выраженности, по своеобразию взаимовлияния друг на друга.

Расширение опыта работы по развитию и обучению детей с ТМНР, способствовало выдвижению целого ряда практических и теоретических проблем. Решение этих проблем нашли отражение в данной работе, в соответствии с проблемами были определены цели и задачи пособия. Мы рассмотрели и описали различные формы коррекционной помощи, дали характеристику этапам и содержанию обучения, его организации, методам и приемам работы с данной категорией детей. При разработке пособия, мы опирались не только на достижения науки и практики в области зарубежной и отечественной педагогики и специальной психологии, но и на собственный практический опыт. Основными условиями и факторами, способствующими развитию детей с ТМНР, являлась их собственная деятельность, под контролем и в сотрудничестве со взрослым.

Актуальность проблемы образования детей с ТМНР обусловлена и тем, что в нашей стране еще нет достаточного научно-методического обеспечения, но уже появилось осознание того, что такие дети имеют право на полноценное общение, развитие, образование, игру и досуг. Так же, как и всем остальным, им нужны средства: от выражения простой просьбы или требования, до возможности делиться с окружающими своими творческими идеями или опытом. Все это и сподвигло нас к поиску и разработке эффективных мер коррекционно-педагогического воздействия, направленного на развитие коммуникативных умений детей, через использование вербальных и невербальных средств коммуникации.

Невербальные средства – самая «дефицитная» в плане ресурсов область специальной педагогики. В Европе и в Соединенных Штатах наработан многолетний опыт их использования (Волкмар Ф.Р. (2014), Доман Г. (2007), Ньюмен С. (2018), Питерси М. (1997), Течнер С. (2014), Фрост Л. (2011)), а в России это направление пока только развивается (Баряева Л. Б. (2018), Бондарь Т.А. (2018), Гальская Н.В. (2001), Зайцева Г.Л. (2000), Карпенкова И.В. (2017), Поваляева М. А. (2004), Рязанова И. Л. (2019), Царев А.М. (2014)). Частью дефицита является отсутствие подготовленных специалистов и соответствующих программ и пособий. Предлагаемое пособие является одной из попыток

восполнить имеющийся пробел. Исходя из современных положений дефектологии нами был разработан методический и дидактический инструментарий по организации работы и созданию условий для стимуляции коммуникативные возможности детей с ТМНР.

Пособие имеет как практическую направленность, так же рассмотрены и теоретические аспекты. Мы описали опыт работы с детьми с ТМНР от 5 до 8 лет. Предлагаемая работа содержит научно обоснованную и всесторонне разработанную систему развития экспрессивной (как устной, так и письменной) речи детей с тяжелыми множественными нарушениями развития посредством использования специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками для компьютера, а также методическое обеспечение этой системы, то есть мы изучили и использовали иные средства, отличные от речевых, либо дополняющие речевые, которые способствовали развитию коммуникации каждого ребенка с ТМНР.

Цель методического пособия - разработать и теоретически обосновать практико-ориентированное пособие для развития навыка коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, посредством применения клавиатуры Clevy с большими кнопками, которым могли бы воспользоваться как специалисты, так и родители.

Задачи:

1. Научно-исследовательские. Отразить и обосновать опыт, подходы, возможности использования специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками для развития вербальной речи, навыка общения и коммуникации у детей с ТМНР.

2. Методические. Разработать методические рекомендации, этапы и содержание обучения, его организацию, методы и приемы работы по использованию альтернативной (дополнительной) коммуникации с использованием специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками для активизации экспрессивной речи и повышения качества жизни детей с ТМНР.

Для решения сформулированных нами задач использовались следующие методы: теоретический анализ источников литературы по проблеме исследования, наблюдение за поведением и деятельностью детей с ТМНР в естественных условиях и в ходе выполнения специальных заданий; специальный анализ видео- и аудиозаписей, дневниковых записей и наблюдений родителей и близких ребенка; анализ динамических наблюдений (в том числе - отдаленного катамнеза); мониторинг, анкетирование, беседа; оценка разработанных дидактических материалов.

Итак, мы разработали, апробировали и теоретически обосновали практико-ориентированное пособие, в котором определили пути решения такой сложной для коррекционного воздействия проблемы, как формирование экспрессивной речи у детей с ТМНР, посредством применения специализированной клавиатуры Clevu; рассмотрели методические аспекты применения этой клавиатуры, подробно описали мониторинг потребностей детей с ТМНР в поддерживающей коммуникации, определили программу работы и провели оценку эффективности разработанной нами программы.

Из сказанного выше следует, что представленные материалы окажут помощь специалистам, работающим с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития: учителям-логопедам, психологам, дефектологам, воспитателям, учителям школ, оно может быть полезно студентам по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Предлагаемые упражнения могут использовать под руководством специалистов мамы, папы, бабушки и дедушки, заинтересованные в развитии детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Глава 1. Теоретико-методические основы применения альтернативной (дополнительной) коммуникации.

1.1. Исторические аспекты ведения невербальной коммуникации

Речь, как известно, является сложной функциональной системой, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения. Вербальная коммуникация в качестве знаковой системы использует речь, но в работе с детьми с ТМНР вербальные способы передачи информации не всегда эффективны. Невербальная же коммуникация не предполагает использование звуковой речи в качестве средства общения. Перед нами встал вопрос о соотношении и развитии вербальных и невербальных средств коммуникации, об исторических аспектах такого взаимодействия, о возможности и целесообразности использования последней в развитии и обучении детей с ТМНР.

Как самостоятельное научное направление понятие «невербальная коммуникация» (известное в зарубежной литературе под термином *nonverbal communication*) сформировалось сравнительно недавно, в 50-60-х годах XX века, хотя основы этой науки можно найти и в более ранних работах (Дарвин Ч. (2001), Сикорский И.А. (1904)).

Звуковой язык возник около 30—50 тыс. лет назад, а невербальный язык был известен и использовался еще с древних времен. Одним из ярких примеров является древнегреческий театр масок, в котором внешнему выражению внутренних состояний придавалось большое значение. Аристотель, в период расцвета древнегреческого театра, показал в своем труде "Физиогномика" как человек, через внешние проявления мог выразить свое внутреннее состояние. Этот подход он и поставил во главу изучение динамических показателей внешности человека (жесты, позы, мимика, вокальные характеристики и т.п.) и раскрыл перед исследователями множество тайн человеческого поведения. Попытался понять и объяснить динамические аспекты невербального поведения с научной точки зрения Ч. Дарвин [19], в конце XIX века.

С XX столетия изучением невербального поведения стала заниматься в основном психология. Именно эта наука дала ответы на многие вопросы, смогла классифицировать это явление, описать его наиболее полно по сравнению с попытками, предпринимавшимися ранее. Одно из поворотных открытий психологии в отношении невербального поведения – признание его коммуникативной функции.

И в наши дни, когда функции словесной речи продолжают расширяться, область применения невербальных знаков довольно значительна и включает использование условных графических символов (дорожных знаков, вывесок, указателей и др.) и различных жестов (жесты очень часто участвуют в непосредственном межличностном общении, распоряжения постовых-регулирующих и сигналы водителей, а во время состязаний судьи применяют международные жесты и т.д.

С.Л. Рубинштейн [55] сформулировал утверждение о том, что "выразительные движения не являются простым сопровождением эмоций, а выполняют «определенную актуальную функцию – функцию общения; они – средство сообщения и воздействия, они – речь, лишенная слова, но исполненная экспрессии". С тех пор и до последнего времени возникали различные направления и школы (Пиз А. (2010), Поваляева М. А., Рутер О. А.(2004), Рыскина В. Л. (2018), Сикорский И.А. (1904), Фрост Л. (2011), Штягинова Е. А (2012)), которые развивались, сливались, распадались, на их месте возникали новые.

Алан Пиз [52] пишет: «Кажется почти невероятным, что более чем за миллион лет эволюции человека невербальные аспекты коммуникации начали серьезно изучаться только с начала 60-х годов, а обществу стало известно об их существовании только после того, как Дж. Фаст опубликовал свою книгу в 1970 г.».

В работе М. А.Поваляева, О. А. Рутер [49] описывают как знания о невербальных средствах общения и навыки невербальной коммуникации, могут с успехом применяться в деловой сфере и в сфере личных взаимоотношений, что от умения понимать без слов часто зависит успех деловых и личных отношений

между людьми, понимание тонкостей языка жестов может улучшить и упростить ваши отношения с окружающими людьми. Невербальные средства общения они сравнивают с международным, общедоступным и понятным языком, о котором до недавнего времени мало что знали.

Рыскина В. Л [57] разработала информационно-методические материалы по применению невербальной коммуникации для специалистов центров реабилитации инвалидов и детей-инвалидов, психо-неврологических интернатов, детских домов-интернатов и других учреждений сферы социального обслуживания населения, для оказания услуг в целях повышения коммуникативного потенциала людей, имеющих ограничения жизнедеятельности, в том числе неспособных разговаривать и общаться общепринятым способом.

Итак, мы видим, что вопрос о соотношении и развитии вербальных и невербальных средств коммуникации интересовал людей издавна, и по настоящее время мы можем, если в этом есть потребность, пользоваться передачей и обменом информацией, используя как вербальные, так и невербальные средства коммуникации.

1.2. Современные направления по вопросам ведения альтернативной (дополнительной) коммуникации

1.2.1. Зарубежный опыт по вопросам ведения альтернативной (дополнительной) коммуникации

В зарубежной логопедии (Течнер С., Мартинсен Х. (2014), Хайд К. (2018), Фрост Л., Баунди Э. (2011), Квятковска М. (2011)) развитию невербальных средств общения отводится значительная роль.

Наиболее подробно различные подходы к альтернативной и дополнительной коммуникации (далее - АДК) рассмотрены в книге Течнер С., Мартинсен Х. [61] Данная работа является одним из первых подробных источников по АДК на русском языке. Авторы обобщают и систематизируют различные формы и средства АДК, рассказывают о том, как в разных случаях подбирать эти техники

общения в контексте целостной программы обучения и сопровождения человека с особенностями развития, а также о стратегиях обучения детей, по разным причинам не имеющих возможности говорить.

Особенности обучения коммуникации детей с ТМНР и специфика их обучения описана в трехтомнике Кэти Хайд [68], в нем отражены наиболее актуальные подходы к построению учебного плана Перкинс Школы — первого образовательного учреждения для слепых в США. Во главу угла специалисты ставят освоение практических функциональных навыков, которые обеспечат учащимся полноценное существование и позволят активно участвовать в повседневной жизни. Руководство содержит практические рекомендации по проведению учебных занятий и состоит из трех частей с изложением методических основ обучения и отделения приемов преподавания, содержит практические рекомендации по проведению учебных занятий.

В книге Гленна Домана [21] подробно раскрывается метод глобального чтения, работая по нему детей обучают распознавать слова как целые единицы, не объясняя буквенно-звуковых соотношений. Описаны принципы методики, даны указания на размер и цвет карточек.

Бондарь Т.А [7] пишет о языковой программе Макатон, созданной Маргарет Уокер, Карен Джонстон и Тони Комфорс в Великобритании в 70-х годах XX в., которая успешно применяется более 50 странах мира и с 2008 года реализуется и в России. Главное преимущество этой программы это использование разных каналов передачи и восприятия информации, с использованием жестов, символов и звучащей речи, помогающих людям с коммуникативными трудностями общаться.

Немало книг и пособий Энди Бонди и Лорой Фрост [66], посвящено работе по системе PECS (Picture Exchange Communication System), они были разработаны для детей с аутизмом, главная трудность которых состоит в том, чтобы взять на себя инициативу к коммуникации. Авторы предлагают, работая по системе PECS, использовать картинки в определенной жестко структурированной системе (6 этапов) с мощной системой подкрепления успешного поведения ребенка. В этом состоит ее главное отличие от простого использования картинок в

коммуникации. Ее применение больше всего имеет успех в работе с детьми с поведенческими трудностями и аутизмом.

В книге известного польского педагога Малгожаты Квятковска [29], представлена методика обучения тех, кого раньше было принято считать необучаемыми — детей с тяжелыми нарушениями умственного развития, в книге рассказывается о том, как помочь таким детям достичь максимального уровня самостоятельности и научить оптимальной коммуникации.

Таким образом, накоплен немалый зарубежный опыт по использованию вербальных и невербальных средств коммуникации для развития речи у детей с ТМНР. Все они, в конечном итоге направлены на освоение навыка общения у детей с коммуникативными трудностями.

1.2.2. Опыт в России по вопросам ведения альтернативной (дополнительной) коммуникации

В последние годы и в нашей стране в коррекционной педагогической практике обнаруживается интерес к изучению и использованию альтернативной (дополнительной) коммуникации (М. Беркович, (2016), Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Е.А. Иванова (2009), Л. Г. Нуриева (2003), А.А. Маниченко (2016), И.Л. Рязанова (2019), Е.А. Штягинова (2012), А.М.Царев (2014)).

Множество идей и рекомендаций по обучению детей глобальному чтению можно взять из книги Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г. [37] Содержащиеся в книге задания охватывают весь дошкольный период развития ребенка — от момента обнаружения дефекта слуха до поступления его в школу. Материал включает содержание экспериментальной программы «Воспитания и обучения глухих дошкольников в детском саду», рассчитанной на пять лет обучения.

Нуриевой Л. Г. [45] изложена методика, позволяющая развивать как вербальную, так и невербальную речь у детей с ранним детским аутизмом I и II группы (по классификации О. С. Никольской), с детьми с сенсорной и моторной алалией. Особое внимание она рекомендует уделять созданию мотивации к общению.

Маниченко А.А. [40] в развивающей программе «Читаем с пеленок» делится уникальным опытом работы по системе Глена Домана, в его программе представлены механизмы глобального чтения, которые становятся основой развития речи и последующего овладения аналитическим чтением. Книга адресована родителям и специалистам.

В пособии Рязановой И. Л. [58] представлено разнообразие низко-технологичных средств АДК (альтернативной и дополнительной коммуникации), представлена роль коммуникативных систем на бумажной основе, а также различные идеи и стратегии развития АДК.

В методическом пособии Штягиновой Е.А. [77] даётся общая информация о том, что такое коммуникация, а так же происходит знакомство с понятием альтернативная (дополнительная) коммуникация, рассказывается о нескольких системах альтернативной (дополнительной) коммуникации, представлены разнообразные игры и занятия способствующие развитию навыков альтернативной (дополнительной) коммуникации.

В. Л. Рыскиной [57] представлены информационно-методические материалы для оказания услуг в целях повышения коммуникативного потенциала людей, имеющих ограничения жизнедеятельности, в том числе неспособных разговаривать и общаться общепринятым способом.

Множество книг, пособий и сборников статей выпущено сотрудниками «Социальная школа Каритас» – частного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования. Вот некоторые из них:

- Беркович М. [6] в методическом пособии для специалистов и волонтеров, работающих с детьми и взрослыми с ТМНР дает рекомендации о том, как установить контакт, если коммуникация с подопечным затруднена или даже, на первый взгляд, невозможна, но жизненно необходима для обеих сторон. Как подобрать инструмент, с помощью которого такие люди смогут общаться. В книге автор делится своими размышлениями, историями из практики и из жизни, предлагает методики и рекомендации, основанные на собственном профессиональном опыте и достижениях мировой социальной педагогики.

- Немало ценных советов по развитию навыка коммуникации и работе с семьей при школьном обучении детей с тяжелыми множественными нарушениями развития представлены в учебно-методическом пособии Царева А.М. [72] и соавторов.

Итак, в России уже накоплен немаленький опыт по вопросам ведения альтернативной (дополнительной) для развития экспрессивной речи у детей с ТМНР, с использованием разных каналов передачи информации, и в то же время работа в этом направлении постоянно расширяется и совершенствуется.

1.3. Системы альтернативной (дополнительной) коммуникации

Успех коррекционной работы определяется не только дифференцированностью подхода с учетом специфики отклонений в развитии, соматического, неврологического и психического состояния ребенка, но и имеющимися знаниями, в данном случае информацией о имеющихся системах альтернативной (дополнительной) коммуникации и умелым их применением в работе. В мире известно множество различных систем и средства альтернативной (дополнительной) коммуникации, условно их можно разделить на 2 большие системы (система жестов и система символов), наиболее часто используемые мы рассмотрим:

1. Системы жестов.

Система жестового общения имеет сложную структуру, включает две разновидности жестовой речи: национальные жестовые языки и калькирующие.

Зайцева Г.Л. [26] считает, что эти системы объединены - способом передачи и восприятия информации. "В качестве основной смысловой единицы здесь служит жест, то есть кинетический акт, в котором участвуют в первую очередь руки. Двигательная природа жеста и его визуальное восприятие обуславливают такие особенности жестовых языков, как возможность определенным образом расположить жест в пространстве (ближе, дальше, правее, левее и т. д.), исполнить одновременно два жеста двумя руками и т. д.

Особое место среди жестов занимает дактильная речь - это буквы алфавитов национальных языков, то есть это речь при помощи жестовых обозначений букв, своеобразная кинетическая форма словесной речи, вербальной коммуникации".

2. Система символов. Системы графических символов применяются в коммуникативных вспомогательных устройствах и подробно описаны в работе Л. Б. Баряевой, Л. В. Лопатиной [3].

Первыми появились система Блисс-символов, пиктографическая идеографическая коммуникация (PIC, пиктограммы) и картиночные символы коммуникации (PCS), затем появились и другие разнообразные системы. Использование систем графических символов требует постоянного обучения семьи и персонала, работающего с ребёнком, постоянной поддержки мотивации. В этой группе ими выделяются:

Система Блисс-символов – это разновидность логографической письменности или идеографической письменности, т.е. письменности, не основанной на буквах. Впервые её применили в Канаде для детей с двигательными нарушениями, нарушениями речи и трудностями в обучении письму и чтению. Комбинация Блисс-символов состоит из семантических элементов, которые комбинируются и понимаются по аналогии. Блисс-символы различаются между собой степенью сложности. Кроме Блисс-символов, соответствующих целым словам, существует определенное количество маркеров, обозначающих морфологические изменения и части речи. Система Блисс-символов имеет довольно сложную структуру, основанную на комбинациях Блисс-символов, маркеров и стратегий, реализующих различные функции, и эффективна в использовании людьми с хорошими когнитивными способностями.



Рис. 1 Блисс-символы

Пиктографическая идеографическая коммуникация (PIC, пиктограммы)

появилась в Канаде, широко использовалась в Португалии и странах Скандинавии. Эта система стала применяться вместо Блисс-символов для людей



с тяжёлой умственной отсталостью, так как пиктограммы в этом случае представляли собой стилизованные рисунки – белый силуэт на тёмном фоне. Рисунок сопровождается написанным словом. Такие пиктограммы проще Блисс-символов, поэтому их легко понимают дети с умственной отсталостью, а также их родители и специалисты, работающие с ними.

Рис. 2 PIC, пиктограммы

Система коммуникации при помощи карточек (PECS) – система,

позволяющая ребёнку с нарушенной коммуникацией общаться при помощи карточек при наличии у него собственного желания что-то получить или сделать. На первом этапе определяется круг его интересов и предметы, которые его интересуют. В результате наблюдения определяется, чем любит заниматься ребёнок,



Рис. 3. Система коммуникации при помощи карточек (PECS)

что он любит есть, пить, куда ходить, а также чего особенно не любит; в результате эксперимента определяются мотивационные стимулы (любимые игрушки, предметы, еда). После этого на первом этапе ребёнка обучают действию подачи карточки, выбор отсутствует. На втором этапе происходит закрепление и обобщение навыка подачи карточки коммуникативному партнёру. На третьем этапе происходит обучение различию карточек, когда первичные навыки коммуникации уже закреплены. На четвёртом этапе происходит обучение выбору из двух желаемых предметов. Окончательным этапом в обучении различию карточек является обучение ребёнка выбирать необходимую карточку

из коммуникационной книги, куда помещены разные карточки и одна или две карточки высокомотивационных стимулов.

Глобальное чтение, его суть которого заключается в том, что ребёнок может научиться узнавать слова целиком, не вычлняя отдельных букв. При обучении глобальному чтению так же необходимо соблюдать постепенность и последовательность. Слова, предъявляемые ребёнку, должны обозначать известные ему предметы, явления, действия. Обучение глобальному чтению развивает импрессивную речь и мышление ребёнка до овладения произношением. Для формирования глобального чтения необходимо провести подготовительную работу – разнообразные игры и упражнения на развитие зрительного восприятия, внимания, зрительной памяти, понимания обращённой речи, выполнения простых инструкций, умения подбирать парные предметы и картинки, умения соотносить предмет и его изображение.



Рис. 4 Глобальное чтение

Программа Макатон — это языковая программа, в которой сочетается звучащая речь, жесты и символы. Это уникальная программа, которая может применяться как системный мультимодальный подход к обучению коммуникации и речи, как источник высоко-функционального лексикона для людей с особыми коммуникативными потребностями и тех, кто с ними взаимодействует. Макатон может использоваться как вспомогательная программа – когда жестовый язык используется одновременно с речью (при появлении ясной речи жесты убираются), либо как альтернативная, когда жесты полностью замещают речь.

Использование жестов делает коммуникацию возможной для людей, у которых отсутствует речь или речь которых неразборчива. Символы помогают общаться тем, кто не может жестикулировать или предпочитает графическое выражение речи. Также программа учит детей устанавливать контакт со взрослыми и сверстниками, слышать и понимать окружающих, сообщать о своих потребностях и желаниях. Языковую программу Макатон применяют более чем в

40 странах мира, в России обучиться и получить полную информацию для дальнейшей работы по этой программе можно в ЦЛП г. Москвы.



Рис. 5 Символы Макатон

Таким образом, каждая из вышеперечисленных систем способствует развитию абстрактного мышления и символической деятельности, что постепенно ведет к развитию понимания и появлению экспрессивной речи. Принятие решения о выборе подходящей системы коммуникации основывается на первоначальных навыках ребенка - в области визуального восприятия, мелкой моторики, разнообразия мотивационных факторов и областей интереса, а также первичных навыков коммуникации (если таковые имеются). Мы так же придерживаемся мнения, что необучаемых детей нет, но возможности обучения и учебные продвижения - у всех детей разные.

1.4. Средства альтернативной (дополнительной) коммуникации, технические устройства

В настоящее время в России и за рубежом накоплен большой опыт по применению средств дополнительной, поддерживающей коммуникации. Авторы публикаций (М. Беркович, (2016), Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Е.А. Иванова (2009), Л. Г. Нуриева 2003, А.А. Маниченко (2016), И. Л. Рязанова 2019, Е.А. Штягинова (2012), А.М.Царев (2014), Течнер С., Мартинсен Х. (2014), Хайд К.

(2018), Фрост Л., Баунди Э. (2011), Квятковска М. (2011)) по данной теме пишут о большом выборе различных средств коммуникации (жесты, взгляды, мимика, графические символы и технические устройства и др.). На рассмотрении технических устройств остановимся более подробно.

Технические устройства для коммуникации преобразуют введенные (через клавиатуру или другие механизмы ввода) данные в вербальную или невербальную речь. Они используются в системе поддерживающей коммуникации, чтобы помочь людям со значительными ограничениями вербальной речи общаться. Различают стационарные и портативные (переносные) технические средства коммуникации. Стационарные состоят из персонального компьютера и специального программного обеспечения, в случае необходимости имеются возможности адаптированного ввода сообщения (сенсорный экран, ножная мышь, указка-шлем, альтернативная клавиатура).

Портативные системы это технические средства, которые изначально разработаны как устройства речевого вывода сообщений для лиц с ограниченными возможностями, (ноутбуки или карманные компьютеры). Различают системы вывода устной и/или письменной речи. Вывод письменной речи производится через дисплей или через модуль печати.

Различают простые технические средства коммуникации, вспомогательные технические средства коммуникации с цифровым и речевым выводом информации, высокотехнологические вспомогательные устройства.

Простые технические средства коммуникации:

1. Коммуникатор «БИГмэк» («BIGmack») - простое вспомогательное техническое средство коммуникации с речевым выводом, которое очень часто используется при вступлении в коммуникативное взаимодействие. С его помощью можно записывать и сохранять в памяти голосовые сообщения продолжительностью до 20 с. Хранящееся в памяти сообщение воспроизводится нажатием на клавишу диаметром 20,5 см. «БИГмэк» позволяет адаптировать игрушки на батарейках и активировать их нажатием на клавишу. Благодаря такому устройству лица, неспособные полноценно общаться с окружающими, приобретают опыт целенаправленного общения. «БИГмэк» особенно



эффективен, например, когда нужно научиться пользоваться клавишей как таковой, речью для выражения своих потребностей, а также, чтобы привлечь к себе внимание.

Рис. 6. Коммуникатор «БИГмэк»

2. Малый пошаговый коммуникатор (Little Step-by-Step-Communicator) - часто используется при вступлении в коммуникацию. Это устройство позволяет с помощью нажатия на клавишу совершить пошаговый вызов записанного ранее голосового сообщения общей продолжительностью 75 с или повторить какое-либо сообщение. Для каждого сообщения может быть выбрана опция активизации подсоединенной электрической игрушки. Пользователь также имеет возможность дождаться реакции собеседника, прежде чем продолжать сообщение. Собеседник может гибко реагировать на каждое отдельное высказывание и тем самым мотивировать пользователя малого пошагового коммуникатора к продолжению общения. Еще одним примером применения этого вспомогательного средства коммуникации являются игры-соревнования или спортивные занятия. Пользователь в выбранном темпе может подать сигнал к началу соревнования командами: «На старт!» - «Внимание!» - «Марш!». Благодаря этому он получает возможность активно участвовать в событии.



Рис. 7 Малый пошаговый коммуникатор

Вспомогательные технические средства коммуникации с цифровым и речевым выводом информации

Коммуникатор «ГоуТок-9» («GoTalk-9») - вспомогательное техническое средство коммуникации с речевым выводом, которое благодаря незначительному весу и встроенной ручке можно носить с собой. В нем имеются поля, 7 из которых можно занимать сообщениями продолжительностью не более 8 с. Сообщения для двух остальных полей могут иметь продолжительность до 15 с. Благодаря наличию четырех уровней, в которых можно сохранять высказывания, в распоряжении пользователя имеется 36 сообщений 43 общей

продолжительностью 6 мин. Громкость звучания регулируется клавишами со стрелками на нижней кромке коммуникатора. Карточка - заставка с изображением полей вставляется под защитную решетку сбоку. Запись



сообщений производится через встроенный микрофон. Эти свойства прибора позволяют адаптировать высказывания «Гоу- Ток-9» к индивидуальным потребностям пользователя. Благодаря простоте конструкции прибор незаменим для людей, приобретающих свой первый опыт работы с вспомогательными техническими средствами коммуникации.

Рис. 8 Коммуникатор «ГоуТок-9»

Коммуникатор «МинТокер» («MinTalker») - вспомогательное техническое средство коммуникации с цифровым речевым выводом и сенсорным цветным дисплеем. Наряду с прямым выбором, например, посредством касания нужного поля, существует возможность косвенного выбора, например, с помощью подсоединения одной или двух клавиш для одноклавишного или двухклавишного сканирования. Кроме этого, возможно подсоединение аналогового джойстика. «Болтушка» («Quasselkiste») для «МинТокера» - прикладная программа, представляющая собой предварительно заложенный в память словарь. В зависимости от версии прибора на верхней заставке, состоящей из 15 или 32 полей, содержится 200 или 500 сообщений. Чтобы отличить основные категории слов друг от друга, их поместили разным цветом. Словарь структурирован на отдельные темы. Слова, составляющие ядро, закодированы по методу «Минспик» («Minspeak»), что позволяет достичь высокой скорости коммуникации. Наряду с заложенными в «МинТокер» символами и сообщениями можно пользоваться и собственными, введенными в него картинками, символами или словами. Кроме того, вызванные из памяти сообщения могут быть изображены на дисплее в виде текста. Это способствует развитию навыков чтения и письма.



Рис. 9 Коммуникатор «МинТокер»

Коммуникатор «Аладин Токер» («AladinTalker») - сочетает в себе картинные символы коммуникации программы «Boardmaker» с электронным выводом речи. На индивидуально составленных экранных панелях управления за картинками или символами закрепляются выводимые единицы речи. Один из символов может также раскрывать следующий уровень. Так, например, за символом, обозначающим еду, может быть закреплено сообщение «Я хочу есть» с раскрытием уровня с изображением различных блюд, чтобы неговорящий ребенок затем смог сообщить, что ему хотелось бы съесть. Наличие модуля «Зебулон» в коммуникаторе «Аладин Токер» позволяет использовать экранную клавиатуру с речевым выводом. Благодаря этому пользователи, владеющие письменной речью, могут оперировать неограниченным словарным запасом. Главное преимущество «Аладин Токера» на уровне символов заключается в непосредственной взаимосвязи картинки и значения. Помимо того, в экранную панель управления можно довольно легко вставить цифровые фотографии. Полезно составлять «планы бесед» - краткие «сценарии» диалогов на бытовые темы. Они структурируют разговорные ситуации с учетом важных коммуникативных аспектов и тем самым помогают людям, применяющим поддерживающую коммуникацию, с успехом использовать различные коммуникативные образцы. Важно, что человек, общающийся с помощью поддерживающей коммуникации, начинает играть активную роль. Беря инициативу в свои руки, начиная «беседу» и управляя ее ходом, он освобождается от состояния реагирования, в которое таких людей приводят вопросы «говорящих» собеседников.



Рис. 10. Коммуникатор «Аладин Токер»

Более подробное описание и применение всех вышеперечисленных средств коммуникации можно найти в учебно-методическом пособии, под редакцией С.Е. Гайдукевич [15].

Высокотехнологические вспомогательные устройства.

К ним относится коммуникатор «ДАР», разработанный белорусскими специалистами для детей и взрослых с аутизмом. Данное программное обеспечение использует альтернативный способ коммуникации на основе картинок, в результате чего даже дети, не владеющие вербальной речью могут выразить свои желания, понять, чего от них ждут и успешно взаимодействовать с другими людьми. Приложение позволяет использовать для общения графические символы (картинки), понятные любому человеку. Каждое изображение



обозначает какое-либо понятие (эмоции, движения и т.д.) и имеет голосовое сопровождение. «Коммуникатор ДАР» можно использовать детям, начиная с трёх-четырёх лет. Доступен для системы Android.

Рис. 11 Коммуникатор «ДАР»

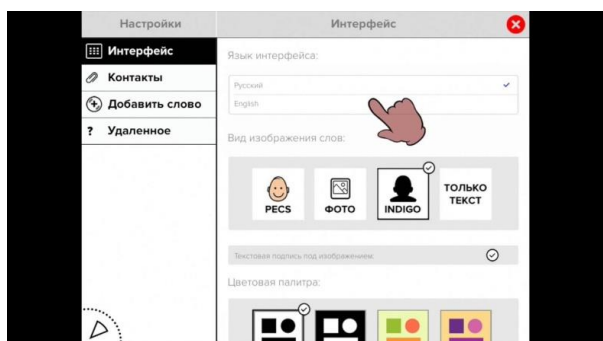
Приложение «LetMeTalk» имеет удобный и понятный интерфейс,



спокойную цветовую гамму, база данных, включает более 9000 качественных изображений, размещенных по категориям, имеется русскоязычная голосовая поддержка (озвучивание) как отдельных изображений, так и составленного предложения, есть возможность создавать и редактировать категории, а также удалять ненужные, менять местами категории и картинки, что облегчает использование приложения ребенком с ТМНР, захватывать изображения с камеры устройства и добавлять из галереи планшета или смартфона.

Рис. 12 Приложение «LetMeTalk»

Приложение «Говори Молча» имеет удобный интерфейс, несколько вариантов цветовых схем, качественное озвучивание (русский, английский, есть



возможность добавлять свои собственные слова и озвучивать их, используя микрофон, а так же самостоятельно отправлять набранное по смс и iMessage, в приложении есть базовые картинки.

Рис. 13 Приложение «Говори Молча»

К средствам коммуникации представленным С.Е. Гайдукевич, мы хотели бы добавить и специальную клавиатуру Clevy с большими кнопками для компьютера, считаем, что среди всех вышеперечисленных средств она занимает особое место, так как одно из ее важнейших отличий в том, что используя клавиатуру, как опору для развития экспрессивной речи, дети усваивают и



используют те слова, которые не только отвечают их сиюминутным потребностям в общении, но и служат дальнейшему развитию их речи, как устной, так и письменной, то есть, поддерживается как сам процесс коммуникации, так и когнитивное развитие ребенка.

Рис. 14 Клавиатура Clevy

Специальная клавиатура Clevy с большими кнопками для компьютера предназначена для содействия в использовании компьютера людям с ограниченными моторными функциями. Клавиатура большего размера, с клавишами увеличенного размера (27-20мм), расположенными далеко друг от друга, во избежание нажима нескольких клавиш одновременно, снабжена регулируемой задержкой нажатия клавиши, функцией исключения двойного, регулирования скорости повторного нажатия и блокирования модифицирующей клавиши (SHIFT, Ctrl и т.п.).

Клавиатуры CleVu подходят как для операционной системы Windows, так и для Mac OS. Клавиатура имеет USB порт и PS2 адаптер, что позволяет осуществить подключение клавиатуры к любому компьютеру.

Клавиатуры CleVu имеют внутренние стальные рамы, и каждая отдельная клавиша установлена на высококачественном механическом переключателе, способном обрабатывать более 50 миллионов нажатий клавиш. Конструкция устройства сможет выдержать сильное нажатие и удары. Для функционирования клавиатуры необходим Приемник SimplyWorks Receive: 2 для беспроводной связи (USB), который подключается к компьютеру и соединяется с клавиатурой. В нижней части клавиатуры CleVu находится переключатель, для использования функциональных клавиш или функции повтора нажатия клавиш. Если отключить функцию повтора нажатия клавиш, то при удержании одной клавиши будет напечатана только одна буква. Помимо этого можно задействовать функциональные клавиши, нажав клавишу «F» одновременно с цифрой (например, F + 1 = F1).

Внешне клавиатура выглядит необычно: крупный закругленный корпус с большими разноцветными клавишами, которые на 30% больше, а символы на них в 4 раза больше, чем на обычной клавиатуре, что облегчает их поиск и позволяет легче нажимать, имеется интеллектуальное цветовое кодирование: разноцветные клавиши представляют разные функциональные области и делают клавиатуру интересной для детей, все это облегчает использование клавиатуры людям с нарушенными моторными функциями и с ослабленным зрением. Использование цвета помогает пользователям в создании четкого различия между функциональными областями клавиатуры: синий для букв, красный для чисел, оранжевый для пунктуации, зеленый для функциональных клавиш. Помимо этого, есть цветовое кодирование гласных и согласных букв. Слева и справа на передней части корпуса располагаются два индикатора. Слева расположен индикатор режима написания заглавных букв, а справа – индикатор работы клавиатуры. Для перехода в режим написания заглавных букв необходимо однократно нажать зеленую клавишу «Замок» (слева на клавиатуре). Индикатор работы клавиатуры включается автоматически при подключении клавиатуры к

компьютеру. На клавиатуре предусмотрены специальные прозрачные накладки-перегородки между отдельными кнопками, которые позволяют положить руки на клавиатуру и перемещать их по поверхности без риска случайного нажатия на клавиши. При выборе нужной клавиши так же исключается случайное попадание на соседнюю клавишу.

Итак, представленное выше многообразие устройств, работающих как базе письменной речи, так и с использованием картинок и иконок, способствует развитию навыка коммуникации у детей с ТМНР, с учетом интеллектуальных, психосоциальных и моторных возможностей каждого ребёнка.

1.5. Научное обоснование развития коммуникативных способностей, через обучение чтению и печатанию на специализированной клавиатуре Clevy

Несмотря на многообразие направлений для развития коммуникативных возможностей детей, нет методического пособия, в котором была бы представлена целостная система работы по развитию экспрессивной речи у детей с ТМНР, посредством овладения навыка печатания, с применением клавиатуры Clevy с большими кнопками, которым могли бы воспользоваться и родители, и специалисты. Но, в то же время немало источников, где говорится о том, что письменной речи детей с ТМНР можно обучить.

Так в работе Стивена фон Течнера [61], есть указание на использование клавиатуры в качестве вспомогательного средства общения, на возможность осуществить постепенный переход от графических символов к орфографическому письму.

Л. С. Выготский [13], допускает, что обучение письменной речи возможно с успехом в дошкольном возрасте (в возрасте с 3-х лет), при условии, что «чтение и письмо должны быть нужны ребёнку. Если естественное развитие речи блокировано какими - либо патологическими процессами, то самое верное, самое естественное разрешение этой ситуации происходит через обучение детей чтению» и печатанию. Обучение чтению он рассматривает как эффективный путь вынесения наружу расстроенных звеньев речевой системы и тем самым как

средство ее коррекции. В основе такого подхода лежит представление, сформулированное Л.С. Выготским [14]: "...объективирование расстроенной функции, вынесение ее наружу и превращение ее во внешнюю деятельность является одним из основных путей при компенсации нарушений".

Поскольку чтение, по формулировке Д.Б. Эльконина [78] включает в себя "процесс воссоздания звуковой формы слова на основе его графического обозначения", можно предположить, что обучение чтению детей с нарушениями речи должно способствовать развитию у них - на основе более сохранных зрительных и зрительно-пространственных функций - более слабых функций переработки слуховой и кинестетической информации, а также серийной организации речи. В этой же работе сказано: "...Письменное изложение хотя и отличается от устного, но не представляет из себя чего-либо особенного, основанного на иных законах, чем устное изложение мыслей. И дело педагога сводится только к тому, чтобы показать ребенку самый механизм изложения мыслей... "

В.К. Орфинская [47] писала, что обучение чтению дает положительный результат при всех формах моторной алалии. В частности, отмечает она, "затруднения при переключении с одной произносительной установки на другую могут быть преодолены в процессе чтения простых слов и слогов".

О необходимости включать обучение чтению в систему занятий при коррекции речевых нарушений у дошкольников говорится и в работах Т.С. Резниченко [54], Е.Ю. Климонтович [32]. Авторы подтверждают "положительное влияние обучения чтению на развитие произносительной стороны речи, зрительного внимания и памяти, на формирование пространственных представлений, расширение словаря. Соответственно, обучение чтению детей с ТМНР должно способствовать развитию у них — на основе более сохранных зрительных и зрительно-пространственных функций — более слабых функций переработки слуховой и кинестетической информации, а также серийной организации речи".

Л.О. Бадалян [1], Е. М. Мастюкова, М. В.Ипполитова [41] и др. установили, что, "чем более интенсивный и разнообразный поток информации поступает в

мозг ребенка, тем быстрее происходит функциональное и анатомическое созревание центральной нервной системы. Как и всякая деятельность, речь побуждается мотивом, потребностью в общении. Потребность же в общении и само общение возникает на основе совместной деятельности".

Впервые еще Л.С. Выготским [13], было выдвинуто положение о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка. Он же выдвинул тезис об "...общности закономерностей развития нормального и аномального ребёнка", что было подтверждено рядом более поздних высказываний. Психиатр и дефектолог Г. Я. Трошин [62] утверждал, что между нормой и патологией нет разницы: "...те и другие - дети, у тех и у других развитие идёт по одним законам. Разница заключается лишь в способе развития". Со стороны физиологической принципиально не существует никакой разницы между воспитанием здорового ребёнка и ребёнка с проблемами. Но способ развития и воспитания «особого» ребёнка существенно иной, чем здорового. Поэтому техника и способы обучения такого ребёнка будут всегда отличаться глубоким своеобразием. Хотя психологическая природа процесса обучения "особого" и нормально развивающегося ребёнка абсолютно тождественна.

Итак, изучив имеющийся опыт, мы пришли к выводу о том, что коммуникация у детей с ТМНР может возникнуть и сформироваться у них лишь при специальной коррекционной помощи взрослого, основным содержанием которой является формирование произвольных навыков составления (продуцирования), восприятия и анализа речевых высказываний как в вербальной, так и в невербальной форме. То есть суть активизации речи у детей ТМНР в том, чтобы к естественным опорам, которыми пользуются дети в процессе естественного овладения языком, найти запасные, неразрушенные патологией, и сделать их на время ведущими, при этом важно учитывать, что мы не заменяли вербальные средства на невербальные, а только лишь дополняли одну систему другой.

Таким образом, работая по обучению чтению и печатанию на специализированной клавиатуре Clevy, мы делали речь более доступной для понимания ее детьми с ТМНР, так как с помощью визуализации и других

дополнительных средств, подобранных под сенсорные и моторные особенности ребенка, овладение языковыми навыками происходит гораздо эффективнее.

1.6. Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития и их коммуникативные способности

На протяжении всей истории становления коррекционной педагогики, важное место в ней занимали вопросы теории изучения, обучения и воспитания детей с различными нарушениями в развитии. В современной специальной педагогике повышенное внимание к категории детей с ТМНР можно объяснить возрастающим их количеством, а также недостаточным количеством учебно-методических разработок для полноценного развития и образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития и оказания им квалифицированной помощи.

Дети, имеющие сочетания различных отклонений, встречаются практически во всех коррекционных учреждениях. В научной литературе мы встречаем такую терминологию как сложные нарушения, сложные дефекты, комплексные нарушения и тяжелые и множественные нарушения развития. Попробуем уточнить их.

М.Г.Блюмина [8], проводя анализ распространенности, этиологии и особенностей проявления сложных дефектов, а также отмечая характер взаимозависимости проявления разных функций у одного и того же ребенка, приходит к выводу, что "к сложным дефектам надо относить только такие аномалии развития, при которых имеются два или более первичных дефектов и каждый существует в этом комплексе с характерными для него вторичными расстройствами, что чрезвычайно усложняет общую структуру дефекта и затрудняет его компенсацию. Аномалии развития, входящие в состав сложных дефектов, связаны с повреждениями разных систем; происхождение они могут иметь общее или смешанное, т.е. могут быть вызваны патогенными агентами" .

Е.М.Мастюкова [41] считает, что "сложный дефект охватывает сочетание двух и более нарушений, в одинаковой степени определяющих структуру

аномального развития и трудности социальной адаптации ребенка. Дети со сложным дефектом нуждаются в специальной программе обучения. Например, дети с одновременным нарушением слуха и зрения (слепоглухота); с сочетанием ДЦП и тяжелых нарушений слуха; олигофрении и слепоты и т. п".

М.В.Жигорева [23] пишет, что "в качестве синонимического понятия сложного нарушения используется множественное нарушение, когда имеется три и более нарушений (первичных), каждое из которых имеет определенные отрицательные последствия, усугубляющие отклонения в развитии ребенка. Ко множественным дефектам, в частности, можно отнести и сочетание у одного ребенка целого ряда небольших нарушений, которые имеют отрицательный кумулятивный эффект, например, при сочетании небольших нарушений моторики, зрения и слуха у ребенка может иметь место выраженное недоразвитие речи".

По мнению Т.А. Басиловой [4], "тяжелые и множественные нарушения развития - это врожденные или приобретенные в раннем возрасте сочетания нарушений различных функций организма. Выявляется значительная неоднородность группы детей с ТМНР по количеству, характеру, выраженности различных первичных и последующих нарушений в развитии, специфики их сочетания. Чаще всего у них встречаются следующие сочетания проблем: интеллектуальных, двигательных, зрения или слуха, эпилепсия, расстройства аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы, особенности сенсорной интеграции, которые могут проявляться в виде гиперчувствительности и защитных реакций по отношению к определенным стимулам или в виде активного поиска специфических ощущений".

Глухов В.П. [18] дает дифференциацию терминам: комплексные (сложные) и осложненные нарушения. "Осложненный дефект предполагает наличие нескольких (как правило, двух) первичных нарушений, одно из которых определяет структуру нарушения, так как обуславливает вторичные отклонения, а другие первичные нарушения (в силу нерезкой выраженности) не приводят к выраженным негативным последствиям и не оказывают влияния на ведущий". Он считает, что при условии раннего выявления и оказания комплексной помощи

неярко выраженные первичные нарушения компенсируются. Примером осложненного нарушения может служить незначительное снижение слуха у ребенка с ДЦП. Термин-понятие комплексное (сложное) нарушение отражает сочетание двух первичных нарушений, каждое из которых является ведущим, так как обуславливает структуру нарушения, вызывая ряд взаимосвязанных вторичных и третичных отклонений. Среди комплексных нарушений развития традиционно выделяются множественные нарушения. К ним относятся такие случаи нарушений развития, когда у ребенка сочетаются три и более первичных нарушения (например, умственно отсталые слабовидящие глухие дети и др.)".

Приведенные суждения ведущих отечественных ученых позволяют понять сущность тяжелого множественного нарушения развития.

Учитывая что наша работа посвящена активизации экспрессивной речи детей с ТМНР, то важно знать об онтогенезе и дизонтогенезе вербального и невербального компонента речевого развития, так как это поможет выстроить стратегию формирования языковых способностей каждого ребенка с ТМНР, а так же разобраться и сделать анализ патологического процесса и найти опорные точки при работе по формированию экспрессивной речи у данной группы детей.

Онтогенез речи (логогенез) изучали многие известные лингвисты и психологи. Долгое время вопросы, связанные с формированием у ребенка речевых навыков и освоением системы родного языка, оставались в сфере исследования только психологов и педагогов Л.С. Выготский [13], А.Р. Лурия [39] и др. Затем интерес к указанной проблематике возник и у лингвистов (Якобсон Р.О. (1996), Леонтьев А.А. (1969), Шахнарович А.М. (1999)), для которых наиболее актуальным являлся вопрос о формировании арсенала языковых средств. Все это, по мнению Н.И Лепской, [38] изменило научный статус детской речи и привело к включению ее в область как прикладного, так и теоретического языкознания.

Работа А.Н.Гвоздева [17] является настольной книгой многих логопедов, так как в ней дается подробное описание этапов становления активной лексики ребенка, но без фиксации на понимании речи ребенком. Для специалистов, работающих с детьми с ТМНР, этих знаний недостаточно, так как важно

учитывать данные о становлении вербальных и невербальных основ коммуникации, о формировании у детей коммуникативных сигналов, чтобы на этой основе развивать коммуникацию.

- Т.Е. Браудо с соавторами [9] в своей работе рассматривают этапы становление речи от протоязыка, т. е. первичной "дословесной" системы коммуникации, а так же изучают коммуникацию как сложный процесс взаимодействия индивида с социумом, реализуемый как с помощью вербальных, так и невербальных компонентов общения.

- Н.И Лепской [38] представлена последовательность возникновения у ребенка различных аспектов, форм и средств коммуникации. Анализируется онтогенез не только системы языка, но и иных форм общения (жестомимических), где они представлены, как изначально нерасчленённое единство.

- Г.Е. Крейдлин [31] в своей работе исследует семантические, прагматические и синтаксические соотношения между невербальными и вербальными единицами, а также особенности их совместного функционирования в коммуникативном акте. Проводя важное разграничение жестов и физиологических движений, он подчеркивает общую со словами знаковую природу жеста, соотнесенность его с определенной культурной традицией данного общества. В своей работе пишет о том, что "усвоение определенных жестов и адекватное их использование даже без словесного оформления свидетельствует о возможности ребенка оперировать знаками, а регулярные и предсказуемые ответы на сигналы малыша устанавливают ранний диалог родителей и ребенка. Дети усваивают, что общение - это хорошо, у них складывается понимание, что совершаемые ими действия позволяют управлять поведением окружающих, а это в свою очередь побуждает ребенка к многократному повторению действий, перечень которых расширяется с возрастом".

- А.А. Леонтьев [36], выделяет ведущие периоды речевого развития и в каждом из них определяет ту симптоматику, которая свидетельствует о нарушении онтогенетического развития. Особое внимание автор уделяет доречевому или долингвистическому развитию ребенка. Этот же этап в речевом

развитии ребенка обозначен рядом авторов (Лепская Н.И. (2017), Филичева Т.Б, Чиркина Г.В. (1989), Королева И.В. (2009)), но, наиболее подробно долингвистическое развитие детей описано Лепской Н.И. [38] и И.В. Королёвой [33]. Г.В.

- И.В. Королёва [33]. представлены основные этапы предречевой и речевой вокальной активности у детей раннего возраста, она выделяет два основных этапа развития речи детей от 0 до 7 лет. I этап – протоязык – это невербальная дословесная форма коммуникации в виде доречевых вокализаций, мимики, движений тела и манипуляций с предметами. Сюда входят крик: 0-2 месяца, гуление: 2-4,5 месяца, ранний лепет: 5-6 месяцев и поздний лепет: 7-9 месяцев. II этап представлен как – система общепринятых социальных знаков, соотносимых с определенным содержанием, правилами их сочетаемости, звучания и использования. Сюда автор включает первые слова 10-14 месяцев, первые 2-3-х словесные фразы: 1,5-2 года, овладение речью как системой фонетических норм: 2,5-7 лет. По мнению автора, элементы протоязыка мимика и жесты у детей в норме могут сохраниться до 2 лет.

На основе имеющихся научных данных (А.Н.Гвоздев (2007), Т.Е. Браудо, М.Ю. Бобылова, М.В. Казакова (2007), Н.И. Лепская (2017)), нами была составлена таблица развитие базовых функций для усвоения языковых способностей в онтогенезе (Приложение 1), из которой видно, что это – длительный, многоступенчатый процесс, что в результате переработки и упорядочения речевого опыта ребенок проходит через несколько последовательно сменяющих друг друга языковых систем, соответствующих уровню его когнитивного, психо-эмоционального и моторного развития. Мы постарались описать этапы речевого онтогенеза с разных позиций, учитывая все составляющие языковой способности.

По данным, приведенным вышеуказанными авторами, мы видим, что в норме человек уже рождается с предпосылками к общению, базу создают врожденный слух и формирующаяся способность фиксировать взгляд на лице взрослого. Речевая деятельность, как известно, формируется и функционирует в тесной взаимосвязи со всей психикой ребенка, с различными психическими процессами,

протекающими в сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферах. Новорожденный ребенок выражает свое эмоциональное состояние лицом, телом и голосом, чуть позже появляются жесты, первый жест дотягивания в дальнейшем перерастет в указательный жест и присутствует в коммуникативном поведении человека на всю жизнь, а врожденные рефлекторные реакции, например улыбка - это сильный стимул для ответной реакции, при правильном течении онтогенеза она постепенно становится инструментом общения. Так, постепенно ребенок включается в социальное взаимодействие и управляет поведением коммуникативных партнеров, усложняя и собственное поведение. Со второго года жизни ребенок в норме все больше начинает пользоваться вербальной речью.

Совершенно иначе проходит развитие у детей с ТМНР. Тяжелые множественные нарушения развития негативно влияют на возможности самовыражения ребенка.

Мастюкова Е. М. [41] считает, что возникновение ТМНР обуславливается наличием органических поражений центральной нервной системы (ЦНС), генетических аномалий, нарушениями обмена веществ, нейродегенеративными заболеваниями и т.д. Она выявляет значительную неоднородность группы детей с ТМНР по количеству, характеру, выраженности различных первичных и последующих нарушений в развитии, специфики их сочетания. Чаще всего у них определяет следующие проблемы:

- Интеллектуальные нарушения.
- Двигательные нарушения.
- Нарушения зрения или слуха (и их сочетание), от незначительных проблем до полной потери.
- Эпилепсия.
- Расстройства аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы.

Список может быть бесконечен, объединяет эту разнообразную группу то, что речь детей с ТМНР не позволяет им общаться в любых ситуациях или со всеми людьми без какой-либо дополнительной поддержки. Речь таких детей представлена, в основном, отдельными гласноподобными и согласноподобными

звуками, чаще всего это эмоциональные восклицания на какой-либо "яркий" раздражитель. Большое положительное значение для развития речи этих детей имеет не только характер самого заболевания или вариант аномального развития, но и, прежде всего, время начала коррекционных и развивающих мероприятий. В настоящее время установлено, что проводимые систематически коррекционные мероприятия и обучение могут в значительной степени способствовать более успешному развитию и социальной адаптации детей.

Мастюкова Е. М [41] отмечает, что практически у каждого из детей этой группы, выявляются: низкая умственная работоспособность, недостаточность концентрации внимания, памяти, незрелость эмоционально-волевой сферы, эмоциональная неустойчивость, отставание в развитии речи, ограниченность запасов знаний и представлений об окружающем, недостаточность моторных функций, отставание в развитии пространственных представлений. То есть, для одних детей характерна аффективная возбудимость, двигательная расторможенность, а для других, напротив, вялость, пассивность, недостаточная двигательная и психическая активность, безразличие к окружающему. У большинства детей недостаточная выраженность познавательных интересов, нарушение и замедление приема и переработки сенсорной и речевой информации. К началу обучения у многих детей рука «не готова» к письму. Большие индивидуальные различия в специфике и степени выраженности указанных нарушений развития в значительной степени обусловлены характером и временем поражения ЦНС, спецификой психического, неврологического или соматического заболевания, а также генетически обусловленными особенностями органов ребенка.

С.Е. Гайдукевич [15] в своей работе описывает коммуникативные сигналы детей с ТМНР, показывает новейшие методики и приемы коррекционно-педагогической работы, направленной на социализацию и самореализацию детей с ТМНР, говорит о том, что поведение ближайшего окружения может как стимулировать развитие коммуникативной компетенции ребенка, так и тормозить его. Она считает "физическая недостаточность может ограничивать формирование экспрессивных движений (мимику, движения глаз, указательные жесты), вызывать проблемы, связанные с приемом и глотанием пищи.

Двигательные нарушения так же могут ограничивать возможности зрительного восприятия источников звуков окружающего мира, располагаемых вне поля зрения ребенка, а также ориентировочно-исследовательскую деятельность. В силу отсутствия контроля за движениями органов артикуляционного аппарата дети с трудом воспроизводят отдельные звуки и слоги. Как результат - их коммуникативные попытки часто не замечаются или неправильно истолковываются. Не получая достаточного отклика на собственные усилия, родители часто теряются и начинают сводить взаимодействие с детьми с ТМНР к минимуму, избегать его. В конечном итоге ребенок не в полной мере получает необходимые для развития стимулы".

Постепенно дети с ТМНР начинают осознавать, что их коммуникативные сигналы не находят понимания и подкрепления со стороны ближайшего окружения, это укрепляет их убеждение в собственной невозможности реализации коммуникации, а постепенно теряется и вера в свои силы. Из-за значительных ограничений вербальной коммуникации ребенок оказывается в полной зависимости от своих коммуникативных партнеров.

Таким образом, мы видим, что различные комбинации нарушений влияют на развитие ребенка не по отдельности, а в совокупности, образуя сложные сочетания. В связи с этим ребенку требуется значительная помощь, объем которой существенно превышает размеры поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении. Знания о становлении вербальных и невербальных основ коммуникации, о формировании у детей коммуникативных сигналов, последовательности этапов формирования слухового и зрительного восприятия, интеллектуального и эмоционально-волевого развития, навыка самообслуживания, моторных навыков - все это и помогло построить нам систему коррекционной работы по развитию экспрессивной речи у детей с ТМНР, с учетом "сильных" опорных базовых функций.

Глава 2. Методические аспекты применения специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками для компьютера

2.1. Цели, задачи, принципы применения специализированной клавиатуры Clevy

Проведенный теоретический анализ позволил нам обобщить знания о вербальной и невербальной коммуникации, целесообразности использования последней для развития экспрессивной речи каждого ребенка с ТМНР. Мы занялись изучением преимуществ и недостатков применения специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками при работе с детьми с ТМНР; поиском и разработкой основных требований, принципов, мер помощи и методических рекомендаций по использованию специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками.

Наша цель - сформировать навык коммуникации у детей с ТМНР, посредством использования специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками для компьютера, активизировать компенсаторные механизмы детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, на основе сохранных.

Для достижения поставленной цели мы ставим следующие задачи:

- Усвоить язык как знаковую систему, научить соотносить звуковые единицы языка с её графическим изображением.
- Обогащать словарный запас, чтобы за каждым изученным звуком, звукоподражанием, словом, фразой у ребёнка возникало реальное представление, осознавался заключённый в нём смысл.
- Апробировать игры и игровые упражнения, позволяющие через близкие для ребенка виды деятельности (игровую, предметно-практическую), через интересные для ребенка задания повлиять на мотивационно-побудительный аспект речевой деятельности, сформировать ее основу.
- Научить производить при помощи органов артикуляции различные единицы устной речи: фонемы, слоги, слова, фразы.

- Отработать умения переносить приобретенные навыки в бытовые ситуации, через доступные ребенку виды деятельности (предметную, игровую, коммуникативную, и др.).

К организации занятий с ребенком с ТМНР с использованием специализированной клавиатуры Clevy мы выделили ряд требований:

- присутствие родителей, так как успех работы зависит от возможности правильной совместной работы педагога и родителей, от их эффективного сотрудничества.

- ясный порядок и структура действий;
- ограниченный спектр средовых раздражителей;
- применение материалов с высоким побуждающим характером;
- систематические еженедельные (2-3 раза в неделю) индивидуальные занятия ребёнка со специалистом;

- ежедневное закреплении пройденного материала с родителями на протяжении всего периода обучения;

- организация занятий в рамках ведущей деятельности ребенка;
- сугубо индивидуальный подход к каждому ребенку;
- систематический подбор материала для упражнений по анализу и синтезу, печатанию и чтению, по обогащению словаря и развитию мышления.

Основополагающими принципами работы с детьми с ТМНР при использовании клавиатуры Clevy являются принципы заложенные в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (Приказ № 1155, от 14 ноября 2013г) [51], а так же принципы программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи под редакцией профессора Л. В. Лопатиной [2]:

1. Принцип личностно-развивающего и гуманистического взаимодействия взрослых (родителей, законных представителей, педагогических и иных работников ДОУ) и детей. Такой тип взаимодействия предполагает базовую ценностную ориентацию на достоинство каждого участника, уважение и безусловное принятие личности ребенка, доброжелательность, внимание к ребенку, его состоянию, настроению, потребностям, интересам. Личностно-

развивающее взаимодействие является неотъемлемой составной частью социальной ситуации развития ребенка в организации, условием его эмоционального благополучия и полноценного развития.

2. Принцип иерархический базируется на положении Л.С. Выготского [13], о ведущей роли обучения в психическом развитии ребенка. Реализация этого принципа означает целенаправленное формирование психологических новообразований, требует максимальной активности ребенка и носит опережающий характер, так как коррекция направлена не на актуальную зону, а на зону ближайшего развития ребенка.

3. Принцип сотрудничества ДОО с семьей. Сотрудничество, кооперация с семьей, открытость в отношении семьи, уважение семейных ценностей и традиций, их учет в образовательной работе являются важнейшим принципом. Сотрудники ДОО должны знать об условиях жизни ребенка в семье, понимать проблемы, уважать ценности и традиции семей воспитанников. Важно партнерство во взаимодействии родителями, когда совместно поставлены актуальные для семьи цели, родители активно и ответственно включаются в работу. Развитие ребенка происходит постоянно и для активной работы, для получения результата - важно обсудить с родителями, как решать поставленные педагогами задачи в домашней жизни.

4. Принцип единства диагностики и коррекции нарушений. Предполагает осуществление комплексной и систематичной поэтапной диагностики особенностей развития каждого ребенка, на основании которой составляется индивидуальная программа обучения, отслеживается динамика развития и уровень овладения программным материалом. Это позволяет варьировать и уточнять содержание программы на всех этапах обучения.

5. Принцип создания вариативных условий для реализации ребенком значимой для него активности. И дома, и на занятиях со специалистами ему предлагаются такие виды деятельности, которые он может выполнить сам или с помощью взрослого. Специалисты на занятиях предлагают ребенку разнообразные игры, которые впоследствии сменяются заданиями, а дома родители активно закрепляют полученные навыки. Необходима такая

организация среды (быта, воспитания), которая могла бы максимальным образом стимулировать развитие ребенка, сглаживать негативное влияние заболевания на его психическое состояние.

6. Принцип безоценочного принятия, эмпатии и эмоционального расположения к ребенку при взаимодействии. Все процедуры проводить с проявлениями тепла и нежности к ребенку. Дать понять родителям, что их ребенок «такой как есть» может быть принят другими людьми. Это позволит значимым для ребенка взрослым глубже и полнее ощутить собственные родительские чувства и улучшить каждодневное взаимодействие с ребенком.

7. Структурно-системный принцип, согласно которому речь рассматривается как системное образование взаимосвязанных элементов, объединенных в единое целое. Эффективность коррекционного процесса зависит от оптимально-рационального воздействия одновременно на всю систему, а не последовательно-изолированно на каждый ее элемент.

8. Принцип последовательности реализуется в логическом построении процесса обучения от простого к сложному, от известного к неизвестному. В коррекционной работе с детьми (независимо от возраста) выделяются два последовательных этапа (подготовительный и основной), которые согласуются с содержанием педагогического воздействия по всем разделам программы. На подготовительном этапе формируются обще-функциональные механизмы речевой и других видов деятельности (слуховое, зрительное восприятие, внимание и пр.). На основном этапе предусматривается формирование специфических механизмов речевой деятельности в соответствии образовательными задачами (произношение, лексика, грамматический строй и пр.).

9. Принцип коммуникативности. Согласно этому принципу обучение организуется в естественных для общения условиях или максимально приближенных к ним. Реализация данного принципа заключается в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Этот принцип предполагает использование на занятиях ситуаций реального общения,

организацию активной деятельности, вовлечение детей в общую деятельность, результатом которой является коммуникация.

10. Принцип доступности определяет необходимость отбора материала в соответствии с возрастом, зоной актуального развития ребенка, программными требованиями обучения и воспитания.

11. Принцип индивидуализации предполагает ориентацию на три вида индивидуализации: личностную, субъектную, индивидную. Личностная индивидуализация требует учитывать в процессе занятий такие свойства личности, как сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера, статус в коллективе. Субъектная индивидуализация принимает во внимание свойства ребенка как субъекта деятельности. В основе индивидной индивидуализации лежит учет уровня психического развития ребенка.

Использование специализированной клавиатуры CleVu с большими кнопками для компьютера имеет как преимущества, так и недостатки, их мы обозначили в таблице 1, а так же показания и противопоказания обозначили в таблице 2 .

Таблица 1.

Преимущества и недостатки клавиатуры CleVu

	Преимущества	Недостатки
1.	Печатание помогает общаться тем, кто не владеет вербальными средствами коммуникации.	Клавиатура занимает много места, неудобна в дороге.
2.	Учит детей устанавливать контакт со взрослыми и сверстниками, слышать и понимать окружающих, сообщать о своих потребностях и желаниях.	Стоимость клавиатуры от 20000 рублей, не каждый может приобрести.
3.	Сокращает проявления поведенческих нарушений.	
4.	Используются разные каналы передачи и восприятия информации. Вместе с текстом всегда используется четкая и грамматически правильная речь.	
5.	Способствует развитию устной и письменной речи.	

Показания и противопоказания клавиатуры Clevy

	Занятия показаны, если ребенок:	Противопоказаны
1.	Может сосредоточиться и сконцентрировать взгляд на объекте.	Ребенок не реагирует на обращение.
2.	Может подобрать к образцу одинаковые предметы, выбирая их из 3-4.	Не сосредоточивает и не концентрирует взгляд даже на контрастных простых фигурах, объектах и людях.
3.	Понимает бытовые вопросы.	Не может выполнить рукой одно действие по подражанию или по словесной инструкции.
4.	может выполнить действие по словесной инструкции либо по показу	Не понимает простые требования.
5.	В 4 года у ребёнка нет даже лепетной речи и прогноз его речевого развития неблагоприятный.	Не понимает команды с жестовым подкреплением.
6.	В 5 лет в активном словарном запасе ребёнка не более пяти слов, прогноз речевого развития благоприятный, но в данном состоянии экспрессивной речи коммуникация невозможна.	При систематическом проведении занятий на протяжении некоторого продолжительного времени (например, 3 месяца) реакция на задание у ребёнка так и не появилась.

2.2. Мониторинг потребностей детей с ТМНР в поддерживающей коммуникации

Изучение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, предусматривает глубокое всестороннее комплексное исследование. Решить вопрос о потенциальных возможностях развития коммуникации у каждого отдельного ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития, и построить эффективную программу помощи, можно только опираясь на результаты мониторинга.

Предложенный ниже мониторинг представляет собой модифицированную методику оценки коммуникативных, лингвистических, моторных и когнитивных способностей, основанных на системе наблюдений, разработанной белорусскими специалистами С.Е. Гайдукевич [15] и соавторы, а так же включает элементы

психолого-педагогической диагностики детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха, разработанной Верещага, И.В., Моисеевой, И.В., Пайковой, А.М. [10]. Мы разработали систему оценки полученных результатов. При предъявлении заданий учитывали интеллектуальные, сенсорные, двигательные, речевые, поведенческих и эмоциональные особенности, а так же работоспособность ребенка, с целью предупреждения его утомления.

Полученные в ходе мониторинга данные анализировали и на их основе составляли индивидуальный план развития ребенка. Эти данные помогли определить зону ближайшего развития, компенсаторные возможности, то есть сильные стороны, которые послужили опорой при обучении коммуникативным навыкам и явились обоснованием необходимости обучения поддерживающей коммуникации с учетом актуальных и потенциальных коммуникативных потребностей, а так же определили степень нарушения слабых сторон. И лишь после первичного обучения смогли окончательно определить стала ли используемая коммуникативная система дополнительной (поддержкой устной речи) или альтернативной (полностью заменила отсутствующую вербальную речь).

Мониторинг потребностей в поддерживающей коммуникации представлен в приложении 2.

Используемые методы и приемы:

1. Наблюдение за поведением и деятельностью ребенка (в естественных условиях и в ходе выполнения специальных заданий);
2. Специальный анализ видео- и аудио- записей, дневниковых записей и наблюдений родителей и близких ребенка;
3. Наблюдения в динамике (результаты каждого шестого занятия отражаются в речевой карте ребенка, особо отмечаются эффективность отдельных методических приемов обучения печатанию, а также индивидуальный характер восприятия программы).

Представленный мониторинг позволяет провести исследование состояния общего и речевого развития дошкольников с ТМНР и индивидуальную

программу обучения. Мониторинг состоит из 4-х блоков: коммуникативного, лингвистического, двигательного и когнитивного.

Задачи мониторинга аналогичны задачам, представленным в работе С.Е. Гайдукевич [15] и соавторов.

1. Коммуникативное поведение.

Задачи:

- выявить особенности коммуникативного поведения детей, нуждающихся в поддерживающей коммуникации;
- определить функциональное назначение коммуникации для данного лица (выражение чувств, предпочтений, желаний, потребностей, комментариев);
- выяснить характер и особенности взаимодействия, степень участия ребенка в этом взаимодействии ;
- определить круг интересных и высокомотивированных тем.

2. Лингвистические способности.

Задачи:

- выявить возможности для обеспечения эффективности участия ребенка в коммуникации.
- выявить коммуникативные потребности и опыт коммуникации;
- выявить возможности о доступных способах общения.

3. Двигательные способности.

Задачи:

- определить возможности при пользовании вспомогательными средствами;
- определить возможности и ограничения для применения жестов;
- определить положение при сидении (рефлексоблокирующее, расслабляющее) и возможные виды коммуникативной помощи.

4. Когнитивные способности и понимание речи.

Задачи:

- выявить особенности понимания речи;
- выявить особенности зрительного, слухового и тактильного восприятия и на их основе определить эффективный способ обучения коммуникации;

- адаптировать средства графических систем коммуникации к имеющимся особенностям зрительного восприятия и двигательной сферы;
- определить характер зрительного прослеживания и ощупывания.

На основании проведенного мониторинга мы определяли уровни сформированности коммуникативного поведения, лингвистических, двигательных, когнитивных способностей. Качественные характеристики уровней представлены ниже.

Высокий уровень

1. Коммуникативное поведение (70-100 баллов). Ребенок сразу вступает в контакт. Эмоциональные реакции адекватны. В общении проявляется эмоциональная стабильность. Наблюдает за окружающей обстановкой, людьми. Сосредоточивает и концентрирует взгляд на объекте. Осуществляет перевод взгляда с одного объекта на другой. Устанавливает визуальный контакт с собеседником. Контролирует сознательно свою мимику. Демонстрирует целенаправленные движения по отношению к объектам, людям в какой-либо ситуации. Является инициатором коммуникативного взаимодействия. Отвечает на дополнительные вопросы при повторениях / уточнениях. Прибегает в не совсем понятной ситуации к альтернативным формам коммуникации. Ребенок имеет выдержку для целенаправленных, намеренных взаимодействий с другими людьми. Применяет все имеющиеся в распоряжении возможности для включения в окружающую среду. Ко всем объектам, действиям, видам деятельности проявляет интерес. Мотивирован общаться с другими людьми. Проявляет интерес к фотографиям и картинкам.

2. Лингвистические способности (51-80 баллов). Активно прислушивается к невидимому источнику звука. Дифференцирует контрастные звучания двух-трех игрушек. Понимает фразы, выражающие причинно-следственные, временные отношения, условие (предложения «Если..., то затем...»). Понимает бытовые вопросы. Может называть знакомых людей, объекты, ситуации, места. Понимает вопросы, касающиеся его/ее, других людей. Может писать знакомые слова. Может осмысленно читать предложения. Скоординированы дыхательная, голосовая и артикуляционная системы.

3. Двигательные способности (51-80 баллов). В процессе исследования выявлено, что общая моторика соответствует возрастной норме, движения скоординированы, может выполнить 2 и более действий по словесной инструкции. Ручная моторика развита в полном объеме, темп выполнения движений нормальный. Ребенок умеет правильно держать карандаш, не испытывает затруднений в рисовании заданных линий, с легкостью застегивает и расстегивает пуговицы, перекладывает мелкие предметы из одной руки в другую, по показу проводит вертикальные и круглые линии. Тонус мимической мускулатуры в норме, движения выполняются в полном объеме. При выполнении артикуляционных упражнений способность к переключению не затруднена, все движения выполняются в полном объеме. Тонус артикуляционной мускулатуры в норме.

4. Когнитивные способности (51-70 баллов). В процессе исследования выявлено, что ребенок способен выполнить задание не отвлекаясь, общее психическое состояние - заинтересованный, внимательный, бодрый. Изучает окружающие предметы, расположенные в разных местах. Понимает смысл простых картинок с действием. Зрительно дифференцирует понятия о протяженности и местоположении. Может дифференцировать форму и величину объемной игрушки. Узнает перечеркнутые изображения. Узнает наложенные изображения. Может отстукивать простые ритмы по образцу. Может соотносить полученные тактильные ощущения. Понимает символы. Умеет воспринимать причинные связи. Имеет план действий при обращении с объектами. Может классифицировать объекты по функциональному признаку. Может обобщать изученное и применять его в новых ситуациях. Может убрать лишние по цвету, размеру, форме, материалу. Имитирует звуки высоких и низких тонов, громкие и тихие.

Средний уровень

1. Коммуникативное поведение (40-69 баллов). Ребенок вступает в контакт не сразу. В общении проявляется эмоциональная лабильность. Избирательно наблюдает за окружающей обстановкой, людьми. Сосредоточивает и концентрирует взгляд лишь на контрастных простых фигурах, объектах или за

движущимися контрастными объектами. Не сразу устанавливает визуальный контакт с собеседником. Общается мимикой с другими людьми в соответствующей ситуации. Использует движения тела, жесты с целью достижения объекта. Поддерживает коммуникацию, инициируемую взрослым, сам не является инициатором. Выборочно отвечает на дополнительные вопросы при повторениях / уточнениях. В редких случаях использует, в не совсем понятной ситуации, альтернативные формы коммуникации. Проявляет разочарование, если видит, что не способен выразить свои желания и потребности. Дает адекватные эмоциональные реакции в ответ на общение. Мотивирован общаться только с хорошо знакомыми людьми. К объектам, действиям, видам деятельности проявляет избирательный интерес.

2. Лингвистические способности (21-50 баллов). Прислушивается к невидимому источнику звука. Дифференцирует контрастные звучания двух игрушек. Может отвечать на закрытые вопросы, показывая «Да»/»Нет». Узнает имена людей, названия знакомых объектов, событий. Понимает команды с жестовым подкреплением. Понимает общеупотребительные существительные, глаголы. Понимает фразы с конкретным значением. Понимает репродуктивные вопросы: «Кто?», «Что?» Понимает поисковые вопросы: «Где?», «Куда?». Произносит около 10 слов (в основном названия). Может устно выразить свои повседневные потребности. Может распознавать буквы и цифры. Может писать буквы (применяя вспомогательные средства). Наблюдается дискоординация дыхательной, голосовой и артикуляционной систем.

3. Двигательные способности (21-50 баллов). В процессе исследования состояния общей моторики выявляется некоторая моторная неловкость, движения раскоординированы. Не выполняет 2 действия по словесной инструкции. Объем произвольных движений, недостаточен. Ручная моторика развита не в полном объеме, темп выполнения движений снижен. Ребенок умеет правильно держать карандаш, но испытывает затруднения в рисовании заданных линий, с трудом застегивает и расстегивает пуговицы, перекладывает мелкие предметы из одной руки в другую. Тонус мимической мускулатуры повышен или понижен, движения выполняются не в полном объеме. При выполнении

артикуляционных упражнений затруднена способность к переключению, движения выполняются в неполном объеме, отмечаются синкинезии, саливация, гиперкинезы. Тонус артикуляционной мускулатуры повышен или понижен.

4. Когнитивные способности (21-50 баллов). В процессе исследования выявлено, что ребенок концентрирует внимание на короткое время. При выполнении заданий часто отвлекается. Может фиксировать взглядом объекты или людей. Может следить за объектами, людьми, находящимися в движении. Рассматривает крупные картинки. Узнает контурные, черно-белые изображения. Дифференцирует звуки, проявляет к ним избирательное отношение. Может воспринимать (тактильные) прикосновения. Имеет представление о постоянстве объекта. Узнает знакомые лица. Различает несколько предметов по названиям.

Низкий уровень

1. Коммуникативное поведение (1-39 баллов). Ребенок не реагирует на обращение, вступает в контакт или вступает в контакт избирательно, проявляет негативизм. Эмоциональные реакции не всегда адекватны. Не наблюдает за окружающей обстановкой, людьми. Не сосредоточивает и не концентрирует взгляд даже на контрастных простых фигурах, объектах. Не устанавливает визуальный контакт с собеседником. Не отвечает мимикой на вопросы или ситуацию. Не использует движения тела, жесты с целью достижения объекта. Не поддерживает коммуникацию, инициируемую взрослым и сам не является инициатором. Не проявляет различия в реагировании на собеседников, ситуацию. Не использует альтернативные средства коммуникации. Ребенок не применяет имеющиеся в его распоряжении возможности для включения в окружающую среду. Не проявляет разочарование, если видит, что не способен выразить свои желания и потребности. К объектам, действиям, видам деятельности не проявляет интерес. Не мотивирован общаться с другими людьми. Не проявляет интерес к фотографиям и картинкам. Не дает адекватные эмоциональные реакции в ответ на общение. Не выражает отношение к знакомым и незнакомым людям, эмоции не дифференцированы.

2. Лингвистические способности (1-20 баллов). Не прислушивается к источнику звука (как видимому, так и невидимому). Не дифференцирует

контрастное звучания двух игрушек. Не понимает команды с жестовым подкреплением. Не понимает простые требования. Не понимает общеупотребительные существительные, глаголы. Не понимает фразы с конкретным значением. Не понимает бытовые вопросы. Не называет знакомых людей, объекты, ситуации, места. Не продуцирует устные высказывания. Не отвечает на простые вопросы. Не может устно выразить свои повседневные потребности. Не может распознавать буквы и цифры. Не может писать буквы (применяя вспомогательные средства). Не может произвольно сделать вдох (выдох), отсутствует вокализация звуков, либо спонтанные вокализации, на яркий, раздражитель.

3. Двигательные способности (1-20 баллов). В процессе исследования состояния общей моторики выявляется общая моторная неловкость, раскоординированность движений. Ребенок выполняет движения не в полном объеме. Не может выполнить одно действие по словесной инструкции, по подражанию. Не может показать названный предмет на картинке. Ручная моторика развита недостаточно, темп выполнения движений снижен, движения выполняются не в полном объеме. Не может брать указательным и большим пальцами мелкие предметы. Отмечается наличие амбидекстрии, леворукость. Ребенок не умеет правильно держать карандаш, испытывает затруднения в рисовании заданных линий, не умеет застегивать и расстегивать пуговицы, перекладывать мелкие предметы из одной руки в другую. Тонус мимической мускулатуры повышен или понижен, движения отсутствуют или выполняются не в полном объеме, отмечаются синкинезии, сглаженность носогубных складок. При выполнении артикуляционных упражнений затруднена способность к переключению, движения выполняются не в полном объеме, отмечаются синкинезии, тремор, обильная саливация. Тонус артикуляционной мускулатуры повышен или понижен. Испытывает проблемы с приемом пищи (не может откусывать, есть твердую пищу, инфантильный тип глотания).

4. Когнитивные способности (1-20 баллов). В процессе исследования выявлено, что ребенок не концентрирует внимание на короткое время. Не фиксирует взглядом объекты и людей не следит за объектами, людьми,

находящимися как в движении, так и без движения. Не рассматривает крупные картинки и предметы. Не узнает контурные, черно-белые изображения. Не дифференцирует звуки, не может воспринимать (тактильные) прикосновения. Не имеет представление о постоянстве объекта. Не узнает знакомые лица. Не соотносит предмет и его название.

Таким образом, нами разработан мониторинг, для определения уровня сформированности коммуникативного поведения, лингвистических, двигательных, когнитивных способностей. Определены качественные характеристики способностей, которые помогут определить зону ближайшего развития, а так же возможности, которые послужат опорой для формирования базовых предвербальных предпосылок речевого развития, будут способствовать инициации потребности ребенка в активной коммуникации, развитию зрительного восприятия, внимания, зрительной памяти, пониманию обращенной речи.

2.3. Описание программы работы по формированию экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Clevu

Мы представили методическое видение работы по развитию экспрессивной речи у детей с ТМНР посредством использования специализированной клавиатуры Clevu. Работа велась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Детский сад № 12 комбинированного вида" Ново-Савиновского района г. Казани, в течении 5 лет, всего в программу включено было 18 детей старшего дошкольного возраста с ТМНР.

Наш выбор методических приемов базировался на теории Н.А. Бернштейна [5], согласно которой формирование любого навыка осуществляется в два этапа: овладение навыком и его автоматизация. В основе обучения экспрессивной речи через чтение и печатание лежит организация совместной деятельности педагога и ребенка, когда по мере формирования навыка осуществляется постепенное уменьшение помощи педагога - от совместного пошагового выполнения - до

самостоятельных действий ребенка по освоенной программе. Подробнее о меры помощи представлены в методических рекомендациях по использованию специализированной клавиатуры CleVu, в приложении 3.

Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие ребенка в целом. В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности через использование специализированной клавиатуры CleVu с большими кнопками для компьютера так же предусматривает единство формирования коммуникативных, лингвистических, моторных и когнитивных способностей.

В работе выделили два взаимосвязанных этапа обучения: подготовительный и основной.

Содержание каждого из них структурировали по разделам и уровням обучения, которые взаимосвязаны и взаимодополняемы. Организация обучения на каждом этапе подразумевает параллельность, т.е. в процессе обучения не выделяли занятия по развитию речи, моторным навыками, когнитивным способностям, печатанию. Каждое занятие на всех этапах включали в единый комплекс, нацеленный на развитие экспрессивной речи, активизацию познавательной деятельности, развитие высших психических функций (внимания, памяти, мышления), а также на развитие экспрессивной речи (устной и письменной), с учетом индивидуальных возможностей ребенка.

Из-за неоднородности детей с ТМНР, материал не регламентировали временными рамками, нет четкого распределения по периодам обучения. Занятия планировали с учетом необходимости многократного повторения того или иного материала, постепенного включения новых элементов в материал уже освоенных умений. По мере освоения детьми материала, в зависимости от индивидуальных возможностей детей с ТМНР, темп прохождения замедляли или увеличивали.

2.3.1. Подготовительный этап формирования экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Clevy

Подготовительный этап играет важную роль в формировании ребенка: так как, именно тут закладываются основы языкового и социального развития. На этой стадии мы формировали такие аспекты коммуникации, как эмоциональные и невербальные средства общения, велась работа по изучению окружающей обстановки, по обогащению знаний о свойствах и возможностях различных предметов и материалов и формировали осознание, каким образом ребенок может сам влиять на окружающий мир; работали над развитием у детей копирования, подражания (неречевого); над становлением и поддержкой зрительного контакта с окружающими близкими людьми.

Задачи подготовительного этапа работы:

1. Развитие коммуникативного поведения.

Преодолевать речевой и неречевой негативизм. Формировать умение выполнять действия сопряжено с педагогом, затем по подражанию, по показу, далее выполнять элементарную речевую инструкцию. Совершенствовать элементарные навыки социального поведения (действовать совместно со взрослым и слушать педагога.). Развивать зрительные реакции, стимулировать прослеживание и фиксацию взгляда при прослеживании за двигающейся игрушкой в условиях ее перемещения в пространстве (постепенно приближая и отдаляя ее в разных направлениях). Стимулировать рассматривание игрушки, предмета, захват ее рукой, на доступном расстоянии для захвата (размер игрушки должен соответствовать возможностям ребенка).

Развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки), проявление эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек, побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками. Создавать условия для накопления опыта реагирования на тактильные стимулы, активизировать реакции на тактильные стимулы.

2. Развитие лингвистических способностей.

а) Развивать импрессивную речь. Формировать умение вслушиваться в речь, понимать ее содержание, сосредотачиваться на восприятии речи и давать ответные двигательные и звуковые реакции. Совершенствовать понимание речи на основе восприятия целостных словосочетаний, подкрепленных действием с разными предметами («Покажи куклу», «Покажи мячик»); с одним предметом «Покажи куклу» — «Принеси куклу»). Учить пониманию вопросов: Что? Кто? Где? («Покажи, что лежит на столе», «Покажи, кто спит», «Покажи, где лежат игрушки», а затем «Покажи, что гудит, а что звенит», «Покажи, кто спит, а кто сидит», «Покажи, где кошка лежит, а где умывается»). Учить пониманию и выполнению инструкции «дай», «на», «возьми».

б) Развивать дыхательную и голосовую функции. Развивать ощущения движений органов дыхания. Тренировать навык правильного носового дыхания, формировать углубленный вдох, длительный выдох. Развивать фонационный (озвученный) выдох («Качаем куклу» А-А-А, «Греем ручки» Х-Х-Х (выдыхание струи воздуха на ладони). Активизировать речевые реакции детей, через манипуляции с предметами, игрушками, формировать умение имитировать элементарные действия в сочетании с голосом, «речью» персонажей, животных, затем поддерживать и развивать имитационные отраженные слоговые цепочки. Формировать умение дополнять речь другими способами общения (мимика лица, его модели, пантомимика, использование зеркала и т. п.), используя зрительно-тактильное обследование. Побуждать детей к речевым высказываниям в результате действий с игрушками («ляля топ-топ», «машина би-би», «дудочка ду-ду»).

3. Развитие двигательных способностей. Формировать кинестетическую и кинетическую основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.

а) Развивать общую моторику в специальных упражнениях. Для каждого ребенка подобрать индивидуальный комплекс, в зависимости от степени двигательного нарушения. Основными задачами являются торможение патологической тонической рефлекторной активности, нормализация на этой основе мышечного тонуса и облегчение произвольных движений, тренировка

последовательного развития возрастных двигательных навыков ребенка. (При тяжелой двигательной патологии все мероприятия направлены на воспитание задержанных статокинетических рефлексов и устранение влияния тонических рефлексов, и только потом на развитие возможностей активных движений. Важно помнить, что проведению мероприятий по становлению общей моторики должны предшествовать приемы, направленные на нормализацию мышечного тонуса).

б) Развивать движения кистей рук: формировать противопоставления большого пальца другим пальцам руки при захвате игрушки, рассматривать игрушки в своей руке, перекладывать ее из одной руки в другую, учить выполнять с ней специфические манипулятивные действия: сжимание, разжимание, встряхивание и помахивание кистями с постепенным увеличением амплитуды движений в суставах и совершенствованием межанализаторного взаимодействия (в работе зрительного, слухового и тактильного анализаторов), выполнять элементарные действия по инструкции взрослого: «поиграй, ладушки», «покажи, ручки». Формировать кинестетическую основу движений пальцев рук при зрительном восприятии (упражнения и игры на развитие праксиса позы, например, «Коза», «Улитка», «Гнездо»). Формировать кинетическую основу движений пальцев рук в процессе выполнения последовательно организованных движений и конструктивного праксиса: игры с пирамидками, матрешками, кубиками, настольным конструктором; учить составлять узоры из крупной и мелкой мозаики; изображать предметы и геометрические формы с помощью палочек (по подражанию, по образцу, по инструкции); складывать разрезные картинки; обводить, раскрашивать и т. д.

в) Готовить артикуляторный аппарат к естественному формированию правильного звукопроизношения в процессе выполнения артикуляторных игровых упражнений пассивно, при возможности по подражанию («Крокодил» — широко открыть рот, «Веселый Петрушка» — растянуть губы в улыбку, «Поцелуй Петрушку» — вытянуть губы трубочкой, «Дразнилка» — высунуть язык вперед). Формировать движения мимической мускулатуры пассивно, при возможности по подражанию (зажмуривание глаз, надувание щек) и другие.

4. Развитие когнитивных способностей.

а) Формировать произвольное слуховое и зрительное восприятие, внимание, память.

Формировать умение в рассматривании предметов, фиксации взгляда на объекте. Знакомить с различными свойствами предметов на основе операций с ними (форма, величина, цвет), с объемными и плоскостными геометрическими фигурами и формами предметов (круг, квадрат, треугольник; круглый, квадратный, треугольный), учить их различению в процессе сопоставления, сравнения (рамки Монтессори с вкладышами), противопоставление предметов по форме по принципу «такой — не такой», различение предметов контрастных, затем близких по форме).

Развивать стереогноз. Формировать элементарные понятия о величине предметов и ее параметрах (большой, маленький). Различать предметы по величине и параметрам: противопоставление по принципу «такой — не такой»; учить делать выбор предметов, одинаковых по величине и ее параметрам из группы однородных; группировка разнородных предметов по величине и ее параметрам; формировать умение в расположении предметов по образцу, затем и по словесной инструкции в ряд (в порядке возрастания или убывания) и т. п. Соотносить величины предмета и ее параметров со словом.

Формировать понятия о цвете предмета (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый). Формировать умение в различении предметов по цвету (противопоставление по принципу «такой — не такой»; выбор предметов одного цвета из группы разных по форме и величине; различать предметы контрастных и близких по цвету и т. п.). Соотносить цвета предмета со словом.

б) Воспитание слухового восприятия и внимания к речи. Привлекать внимания ребенка к неречевым звукам, формировать умение сосредотачиваться на звуке, определять местонахождения источника звука. Сравнить контрастные и близкие по звучанию неречевые звуки. Развивать слуховое внимание при восприятии звуков различной громкости (громкий — тихий) с использованием звучащих игрушек, музыкальных инструментов, звукоподражаний. Развивать

слуховое восприятие при использовании различных игр с музыкальными игрушками, совершенствовать умение пользоваться жестом.

в). Развивать основные функциональные уровни памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведению). Расширять круг узнаваемых предметов на основе сформированных зрительных и слуховых представлений. Увеличивать объем зрительной, слуховой и слухоречевой памяти. Совершенствовать процессы запоминания и воспроизведения: запоминание и воспроизведение последовательности и количества предметов (два-три-четыре), картинок, геометрических фигур, различных по величине, цвету и форме; запоминание, а при возможности и воспроизведение ряда неречевых звуков (начиная с двух), звукоподражаний (двух) и т. п.

в) Формировать слухозрительное и слухомоторное взаимодействие в процессе восприятия и воспроизведения ритмических структур. Воспитывать чувство ритма. Обучать ритмическим движениям в соответствии с характером звучания музыки. Формировать умение прохлопывать простой ритм по подражанию, отстукивать ритм детских песен. Развивать слуховое внимание и слуховую память на материале из двух ритмических сигналов. Развивать чувство ритма в ритмических играх («Смотри и делай вместе со мной», «Слушай и делай вместе со мной», «Посмотри и сделай, как я», «Послушай и сделай, как я») и музыкально-ритмических играх («Мишки бегают», «Кормим петушка», «Птичка летает» и др.).

г). Формировать мыслительные операции. Учить умению получать сведения об объекте в процессе их использования знакомыми и новыми способами действия. Развивать произвольность, опосредованность восприятия, пространственных отношений, способность создавать целое из частей, простейшим обобщениям на основе установления сходных признаков.

Развивать способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного, тактильного анализа (разобрать и собрать двух(трех)составную матрешку, пирамиды из трех, четырех (пяти) колец; игры с конструктором, настольно-печатные игры типа «Найди такую же картинку» и т. д. п.). Развивать наглядно - действенное и наглядно-образное мышление,

комбинаторных способностей, способности соотнесения части и целого и их пространственной организации на предметном уровне.

Итак, на подготовительном этапе обучения взрослый направляет свои усилия на: удовлетворение потребности ребенка в движении, эмоциональном насыщении, в предметной новизне; обеспечении развития ориентировочно-обследовательских действий и сенсорно-двигательной координации в процессе манипулирования и на пробуждение познавательной установки «Что это?»; развитии неречевого и речевого подражания, эмоционального общения; стимулирование речевой активности. Взрослый создает условия для развития у ребенка познавательных интересов, направленных на функциональные свойства объектов (Что с ним можно делать? В чем его значение?) и формирование структуры предметного действия на основе совместной с ребенком деятельности; для обогащения сенсорного опыта; для возникновения понимания знакового опосредования (замещению) в процессе использования предметных заместителей, для развития практико-ориентированных мотивов взаимодействия с окружающими. Значимым компонентом содержания взаимодействия на этом этапе - является удовлетворение потребности ребенка в признании его достижений, что способствует формированию у него образа Я и Я-сознания.

Таким образом, этот период является подготовительным по отношению к собственно речевой деятельности, к экспрессивной речи (как устной, так и письменной). Ребенок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, происходит координация слуховых и речедвигательных образов, отрабатываются интонационные структуры родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова. С появления возможности фиксировать взгляд, находить подобный предмет, выполнять элементарные движения по инструкции, заканчивается подготовительный этап и начинается основной этап.

2.3.2. Основной этап формирования экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Cleву

С учетом разных психофизических возможностей, основной этап работы по развитию навыка коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, посредством использования специализированной клавиатуры Cleву разделен на 3 блока, материал каждого блока логически завершен, поэтому обучение может быть ограничено первым блоком, первым и вторым, или же включать полностью содержание всех трех блоков.

На базе сформированного элементарного коммуникативного поведения начинали работать уже над социально-коммуникативным развитием, параллельно развивали когнитивные и двигательные способности. На основном этапе работы вышеперечисленные направления работы являлись вспомогательными и служили опорой для развития лингвистических способностей: импресивной и экспрессивной речи, дыхательной и голосовой функций. Именно работа по развитию лингвистических способностей у детей с ТМНР являлась ведущей на этом этапе и соответственно мы ее подробнее представили. Большое внимание уделяли работе по различению неречевых звуков, соотнесению звука с его источником; имитации звуков, звукоподражаний, слов; умению осмысленно воспринимать доступную по содержанию информацию из устных и письменных сообщений; работе над связью между словом, несущим образ объекта, и самим объектом; расширению возможности детей выражать свои желания за счет обогащения словарного запаса и усвоения основ грамоты и доступных средств коммуникации; развитию внеситуативных форм общения.

Основные ориентиры работы по развитию лингвистических способностей и формированию навыка коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, посредством использования специализированной клавиатуры Cleву» разбили по блокам, представили в таблице и вынесли в приложение 5. В таблице мы показали вариант ведения работы по параллельному развитию коммуникативных, лингвистических, двигательных и когнитивных способностей, с большим акцентом на развитие лингвистических возможностей.

Ниже представляем задачи, которые ставили на основном этапе работы по развитию коммуникативных, лингвистических, двигательных и когнитивных способностей у детей с ТМНР.

I. Социально-коммуникативное развитие.

Формировать умение ориентироваться на просьбы и требования взрослого (найти мяч, убрать игрушку и т.п.); заниматься, не отвлекаясь в течение трех-пяти минут. Формировать умение адекватно вести себя на индивидуальных и подгрупповых занятиях (не мешать другому ребенку, обращаться с просьбой (доступным способом), не отнимать игрушки и предметы, обмениваться и действовать по очереди и т. д.). Выбатывать адекватное поведение в быту, на занятиях, подчинение режимным моментам в группе.

Формировать умение выполнять элементарные орудийные действия в процессе самообслуживания. Формировать представления о родственниках в семье и о своей социальной роли: сын (дочка), внук (внучка), брат (сестра). Совершенствовать умение откликаться на свое имя, учить понимать жестовую инструкцию взрослого с речевым сопровождением, учить положительно воспринимать сверстника (инициативные действия положительного характера), развивать интерес к выполнению совместных действий со сверстниками. Формировать умения выразить свои переживания, чувства, желания, и, выбрать способы их выражения, исходя из имеющегося у детей опыта, в том числе средств вербальной и невербальной коммуникации. Воспитывать потребность в речевых высказываниях с целью общения со взрослыми и сверстниками.

II. Развитие лингвистических способностей.

Овладение речью (вербальной и невербальной) не является изолированным процессом, оно происходит естественным образом в процессе коммуникации: не только в специально организованных занятиях, но и во время игр, прогулки, режимных моментов и других действий, в которые вовлечены дети. Стимулирование речевого развития является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности во всех видах деятельности. В приложении 4 мы дали пошаговую инструкцию по усвоению языка как знаковой системы (о

соотнесении звуковых единиц с графическим изображением). Ребенок каждое новое задание выполнял сопряженно с педагогом (руки ребенка в руках педагога), затем по образцу педагога, далее делал выбор из предложенных педагогом карточек, потом по речевой инструкции, и, материал считался усвоенным, если ребенок мог перепечатать со слуха. Как только ребенок научился выполнять работу со слуха, переходили к следующему этапу по изучению нового (звука, знакомство с падежными формами и т.д.). Важно помнить, что все задания ребенок не только печатал, но и по возможности проговаривал.

В качестве основных ориентиров в работе учителя-логопеда по формированию лингвистических способностей и использованию специализированной клавиатуры Clevu», на этом этапе можно назвать работу над развитием:

1. активного словаря;
2. пассивного словаря;
3. грамматического строя речи;
4. общих речевых навыков.

Вся работа четко подразделена на 3 блока.

Первый блок.

1. Работа над развитием активного словаря (устные и письменные сообщения).

Данное направление работы, через использования специализированной клавиатуры Clevu» проводится (с учетом появления звуков в онтогенезе, без употребления алфавитных названий) и тесно переплетено с направлением работы по обучению грамоте. Начинаем работу с использования звуков - "слов", состоящих из одной буквы, на материале гласных звуков (Маша показывает горло врачу: а-а-а, волк воет: у-у-у и т. п. По мере изучения к изолированному звуку добавляем ранее изученные и уже составляем, печатаем и читаем, при возможности и вызываем речевое подражание: на материале открытых слогов: корова — му, мышка —пи, затем на материале закрытых слогов: мячик — бух,

собака — ав-ав, потом на материале слогов со стечением согласных: лягушка — ква, уточка — кря и т. п.

Задачи:

— Познакомить со звуками и буквами, без звукового анализа: А, У, И, М, П, Н, О, Б, Ы, Г, Х.

— Формировать зрительные эталоны букв: находить заданную букву среди других букв или знаков; находить букву в зашумленном изображении с опорой на образец; узнавать буквы, наложенные друг на друга; выделять из ряда правильно написанных букв с опорой на образец; складывать буквы из палочек, полосок, проволоки и т.д. по образцу; дополнять недостающий элемент буквы.

— Учить запоминать целостные образы слов, состоящих из изученных букв, соотносить слова с предметами, которые они обозначают. «Печатать» изученные буквы, звукоподражания и слова: по образцу, под диктовку, дописывать недостающие элементы букв.

2. Работа над развитием пассивного словаря.

При работе с использованием специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками для компьютера в процессе предметной деятельности накапливать первоначальные знания об окружающем: объектах внешнего мира, действий.

— Расширить и уточнить предметный словарь.

— Расширить и уточнить словарь: слов-действий; слов-названий по различным лексическим темам: «Семья», «Игрушки», «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Животные», «Посуда», и др.

— Расширить и уточнить словарь: слов, обозначающих признаки предметов: цвет (красный, синий, желтый, зеленый, черный, белый).

— Расширить и уточнить словарь: слов, обозначающих величину и ее параметры: (большой, маленький, высокий, низкий, длинный, короткий).

3. Работа над развитием грамматического строя речи.

— Учить отвечать на вопросы (с помощью печатания, по возможности и устно) по картинкам - односоставным простым предложением, в котором

подлежащее выражено формой единственного числа существительного в именительном падеже Кто это? Папа и т.п.

— Работать над пониманием и использованием притяжательных прилагательных, оканчивающихся на – ин- .

— Обучать пониманию и употреблению форм единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями –ы (шар — шары), -и (кошка — кошки).

4. Работа над развитием общих речевых навыков во всех трех блоках направлена на:

- Развивать физиологическое дыхание.
- Развивать фонационное (речевое) дыхание;
- Развивать мимику и выразительность движений;
- Развивать способность понимать и выражать эмоции;
- Формировать физиологические механизмы интонации: силу голоса,
- Расширять голосовой диапазон,
- Развивать темпоритмическую организацию высказывания;
- Формировать умение подражать ритму, темпу и мелодике речи педагога при печатании.

Второй блок

1. Работа над развитием активного словаря (устные и письменные сообщения).

— Познакомить со звуками и буквами, без звукового анализа: В, К, Т, Д, Ф, Л, Э, С, З, Й.

— Формировать умение в образовании и чтении закрытых трехбуквенных слогов, составляющих слова (нос, кот и т.п.), открытых двухбуквенных слогов; чтение слоговых таблиц, слогов с мягкими согласными, слоговых таблиц, слов из изученных слоговых структур.

— Закрепить умение в соотнесении слов с предметами, картинками. Формировать умение запоминать целостные образы слов, состоящих из изученных букв (чай, мыло, молоко и др.), закрепить умение в соотнесении слов с предметами, которые они называют.

— Познакомить с правилом - точка в конце предложения.

— Формировать умение печатать слова из изученных слоговых структур или букв: по образцу, под диктовку, подписывать картинки изученными словами, записывать своего имени, фамилии, адреса.

— Учить детей осмысленно воспринимать доступную по содержанию информацию из устных и письменных сообщений;

— Расширять возможности детей выражать свои мысли, желания за счет усвоения основ грамоты и доступных средств коммуникации.

— Учить читать предложения из двух-трех слов сопряжено с педагогом и самостоятельно, добавлять в предложение недостающего слова из прочитанных ранее (с опорой на картинку).

2. Работа над развитием пассивного словаря.

— Продолжить работу над расширением и уточнением предметного словаря.

— Расширить и уточнить пассивный словарь: слов-действий; слов-названий по различным лексическим темам: «Домашние животные», «Профессии», «Транспорт», «Мебель», «Инструменты», «Человек», «Туалетные принадлежности», и др.;

— Продолжить работу над расширением и уточнением слов, обозначающих вкус (кислый, сладкий, горький, соленый, вкусный); личных и притяжательных местоимений (я, ты, вы, он, она, мой, твой, ваш, наш); наречий, обозначающих местонахождение (там, вот, туда, здесь), время (сейчас, скоро), количество (много, мало, еще), сравнение (больше, меньше), ощущения (тепло, холодно, горячо, кисло, сладко, горько, вкусно), оценку действий (хорошо, плохо), числительных (один, два, три);

— Учить образовывать существительные с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -к-. Закрепить умение образовывать и использовать в речи формы единственного и множественного числа имен существительных мужского и женского рода в именительном падеже.

— Работать над уточнением значений слов: дифференциацией в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -ы(-и), (-а) в именительном падеже

(«Покажи, где стол, где столы», «Покажи, где кубик, где кубики», «Покажи, где дом, где дома»). Дифференциацией в импрессивной речи глаголов в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени («Покажи, где мальчик спит, где мальчики спят», «Покажи, где собака сидит, где собаки сидят»). Дифференциацией в импрессивной речи глаголов прошедшего времени мужского и женского рода («Покажи, где Женя спал, где Женя спала»). Развитием понимания предложных конструкций с предлогами в, из, на.

3. Работа над развитием грамматического строя речи.

— Обучать употреблению и изменению существительных по падежам: винительный падеж существительных единственного числа с окончанием –у (Я беру... куклу, зайку); родительный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа без предлога и с предлогом у (У кого нет мяча? Мяча нет у мальчика.).

— Формировать умение образовывать существительные с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -к-.

— Уточнить значения слов существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -ы(-и), (-а) в именительном падеже («Покажи, где стол, где столы», «Покажи, где кубик, где кубики», «Покажи, где дом, где дома»). Закрепить понимание предложных конструкций с предлогами в, из, на.

— Формировать умение употреблять глаголы в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (сиди, лежи, иди).

Третий блок.

Работа над развитием активного словаря (устные и письменные сообщения).

— Познакомить со звуками и буквами, без звукового анализа: Ч, Р, Ш; Ж, Щ, Ц, Е, Ю, Я, Ё, с буквами Ь и Ъ.

— Формировать умение в образовании, произнесении, печатании и чтении слогов со стечением согласных в начале и конце слова, слов из изученных слоговых структур, соотношении слов с предметами, картинками, составлении

предложений из двух-трех слов с последующим воспроизведением, соотнесении прочитанного с картинкой.

— Учить составлять предложения из прочитанных слов (с опорой на картинку), перепечатывать предложения после чтения и анализа содержания, читать небольшие тексты из 2-3 предложений, соотносить их с картинками. По возможности отвечать на вопросы об информационном содержании прочитанного.

2. Работа над развитием пассивного словаря.

— Продолжить работу над расширением и уточнением предметного словаря.

— Расширить и уточнить пассивный словарь: слов-действий; слов-названий по различным лексическим темам: «Посуда», «Одежда», «Насекомые», «Времена года», «Весна», «Лето», и др.;

— Закрепить понимание слов, обозначающих личные и притяжательных местоимений (я, ты, вы, он, она, мой, твой, ваш, наш); время (сейчас, скоро), сравнение (больше, меньше), числительных (один, два, три);

— Работать над уточнением значений слов: дифференциацией в импрессивной речи форм существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -ы(-и), (-а) в именительном падеже («Покажи, где шарф, где шарфы», «Покажи, где тарелка, где тарелки», «Покажи, где гнездо, где гнезда»).

— Работать над формированием понимания предложных конструкций с предлогами под, за, у, с, около, от, из-под, из-за (с демонстрацией действий), обучением пониманию значения продуктивных уменьшительно - ласкательных суффиксов существительных -ик, -ок, -чик, -к-, -очк-, -ечк- («Покажи, где мяч, где мячик», «Покажи, где ложка, где ложечка»).

— Формировать понимание и употребление антонимических отношений в процессе различения противоположных по значению глаголов (налей — вылей, застегни — расстегни, надень — сними и др.), прилагательных (большой — маленький, высокий — низкий, длинный — короткий), наречий (впереди — сзади, внизу — вверху, высоко — низко, далеко — близко, много — мало и др.).

3. Работа над развитием грамматического строя речи.

— Закрепить умение в употреблении предложений с изменением существительных по падежам: винительный падеж существительных единственного числа с окончанием –у (Я беру... куклу, зайку); родительный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа без предлога и с предлогом у (У кого нет мяча? Мяча нет у мальчика.), дательный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа с окончанием –е (Кому подарили игрушки? Игрушки подарили девочке.), творительный падеж существительных мужского рода единственного числа с окончанием -ом (Чем режут хлеб? Хлеб режут ножом.).

— Закрепить умение в употреблении предложений с существительными, образованными с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -к- и употреблять данные слова в предложении.

— Формировать умение глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (поет — поют, стоит — стоят).

— Формировать умение в согласовании прилагательных с существительными мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах по опорным вопросам, согласованию местоимений мой, моя с существительными в именительном падеже (мой мишка, моя кукла), правильному употреблению форм рода и числа глаголов прошедшего времени (ушел — ушла — ушли).

III. Развитие двигательных способностей.

Продолжать работать над формированием кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития общей, ручной и артикуляторной моторики.

а). Развивать общую моторику в специальных упражнениях. Формировать умение обладать навыками элементарной ориентировки в пространстве, (движение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение и перемещение в сухом бассейне и т. п.), реагировать на сигнал и действовать в соответствии с ним, выполнять по образцу взрослого, а затем самостоятельно простейшие

действия руками (вытянули вперед, согнули, спрятали пальчики в кулачки, выпрямили пальчики и т.д.) в соответствии с указаниями взрослого.

Учить использовать предметы домашнего обихода, личной гигиены, выполнять орудийные действия с предметами бытового назначения с незначительной помощью взрослого, с незначительной помощью взрослого поддерживать опрятность во внешнем виде, выполнять основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого.

б) Развивать движения кистей рук. Формировать умение правильного захвата предметов, способов его удержания, точности движений пальцев рук. Формировать умение брать, удерживать и бросать предметы (игрушки) одной, двумя руками («Собери мячи в корзину», «Держи шарик», «Переложи обруч»). Формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением (комментируя действия ребенка и собственный образец речью, включая движения и задания «Покажи», «Дай»). Развивать у детей согласованность движений руки и глаза (развитию плавных движений глазных яблок с целью формирования целостного восприятия предметов).

в) Продолжать работу по развитию артикуляторного аппарата к естественному формированию правильного звукопроизношения в процессе выполнения артикуляторных игровых упражнений по подражанию, по словесной инструкции.

IV. Развитие когнитивных способностей.

Формировать умения составлять схематическое изображение из двух-трех частей, создавать предметные конструкции из трех-пяти деталей, показывать по словесной инструкции два-четыре основных цвета и две-три формы, выбирать из трех предметов разной величины «самый большой» («самый маленький»), выполнять постройку из трех-четырех кубиков по образцу, показанному взрослым, обладать навыком элементарной совместной деятельности с другими детьми в ходе создания коллективных построек (строим одинаковые постройки, вместе создаем одну и т. п.) с непосредственным участием взрослого и самостоятельно, но под контролем взрослого.

Формировать умения воспринимать и запоминать инструкцию из двух, трех-четырёх слов, обладать навыком элементарного планирования и выполнения каких-либо действий с помощью взрослого и самостоятельно («Что будем делать сначала?», «Что будем делать потом?»), формировать навык моделирования различных действий, направленных на воспроизведение величины, формы предметов, протяженности, удаленности (показ руками, пантомимические действия на основе тактильного и зрительного обследования предметов и их моделей), соотносить предметы с соблюдением принципа «один к одному» (в доступных пределах счета).

Итак, нами была разработана программа по обучению чтению через использование специализированной клавиатуры Clevy, где ребенок учился не только печатать, но и воспроизводить при помощи органов артикуляции различные единицы устной речи: фонемы, слоги, слова, фразы. Мы определили и научно обосновали содержательную сторону (последовательность предъявления единиц языка), изложили используемые методические приемы, рекомендации, виды и структуру дидактических материалов. Представили поэтапную программу работы, где параллельная работа по использованию звучащей речи и символов одновременно, при применении специализированной клавиатуры Clevy, способствовала формированию у детей способности к общению, что существенно повысило уровень их социализации и значительно улучшило качество жизни.

2.4. Оценка эффективности работы по формированию экспрессивной речи детей с ТМНР с применением специализированной клавиатуры Clevy.

В конце курса была проведена оценка результативности разработанной нами программы. Вся работа велась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения "Детский сад № 12 комбинированного вида" Ново-Савиновского района г. Казани, в течении 5 лет, всего в программу включено было 18 детей старшего дошкольного возраста с ТМНР.

Результаты логопедической работы с детьми с ТМНР.

Оценка результата восстановительно-компенсаторной логопедической работы с детьми, с ТМНР, осуществлялась так же по четырем показателям:

1. Коммуникативное поведение.
2. Лингвистические способности.
3. Двигательные способности.
4. Когнитивные способности.

Непосредственные положительные результаты работы с детьми, с ТМНР, мы наблюдали у 15 детей, (из 18).

У всех детей целевой группы, в процессе формирования экспрессивной речи посредством применения специализированной клавиатуры Clevy, произошли улучшения.

1. Коммуникативное поведение.

В процессе работы, посредством визуализации устной информации, коммуникативная активность речи детей с ТМНР улучшилась у 17 детей из 18. У 17 детей в общении появилась эмоциональная стабильность. из них 8 детей стали инициировать коммуникативное взаимодействие, а 9 охотно шли на контакт, но не проявляли инициативы. У 1 ребенка не произошло улучшений, из-за грубых нарушений в эмоционально-волевой сфере.

2. Лингвистические способности.

Из 18 детей с ТМНР, у 11 произошли значительные улучшения произношении (речь стала разборчивой, понятной для окружающих), у 3 детей результат не закрепился из-за отсутствия систематических занятий, у 4 детей с анартрией не удалось достигнуть словесного уровня, но появились голосовые модуляции, возможность произнесения некоторых слогов. Общаться с помощью специализированной клавиатуры Clevy научились все 18 детей. У 11 детей навык совместного печатания и чтения, способствовал развитию письменной речи от слов до фраз, с перспективой дальнейшего развития возможностей ведения диалога, с использованием категоризации, предлогов, местоимений, комментирования, умений задавать вопросы и многое другое, 6 детей научились самостоятельно печатать слова, 1 ребенок смог лишь перепечатывать слова с

карточки, лежащей рядом с соответствующей предметной картинкой и с наложенными на клавиатуру буквами.

3. Двигательные способности.

У 17 детей сформировалось умение планировать и контролировать свои действия, из них 14 детей научились выполнить 2 и более действий по словесной инструкции, 3 детей выполняли по образцу взрослого. 1 ребенок из 18, выполнял сопряжено, не смог планировать и контролировать свои действия, в связи с грубыми ментальными нарушениями и нарушениями опорно-двигательного аппарата. У 15 детей произошли улучшения в согласованности движений руки и глаза, у 3 детей сохранились эти трудности.

4. Когнитивные способности.

3 ребенка оказались способны выполнять задания не отвлекаясь. 16 научились понимать смысл простых картинок с действием, зрительно дифференцировать понятия о протяженности и местоположении, дифференцировать форму и величину объемной игрушки. 9 детей стали узнавать перечеркнутые, наложенные изображения. У 12 детей произошло улучшение речевого внимания, речевого поведения, общей активности, зрительного и слухового восприятия, улучшении всех видов памяти.

Делая выводы об эффективности работы по использованию специализированной клавиатуры Clevy мы отмечаем появление словесных реакций как на занятиях, так и в произвольных речевых ситуациях, отметили сдвиги в произносительном развитии детей по характеру изменений в голосовой, звуко-слоговой активности детей в процессе общения, а также актуальной и потенциальной коммуникативной активности.

То есть через применение специализированной клавиатуры, как мы отметили, развивается не только умение читать и печатать, а так же активизируется речевое развитие, произвольное внимание, наблюдательность, логическое мышление, зрительное восприятие, зрительная память и т.д. Дети начинают испытывать удовольствие от коммуникации и избегать разочарования от собственной несостоятельности.

Итак, практика показала, что для формирования экспрессивной речи у детей с ТМНР через применение специализированной клавиатуры CleVu необходимо специальное целенаправленное обучение (системное образование по определенной программе). Овладение письменной речью – было отправной точкой для дальнейшего развития каждого ребенка с ТМНР. В процессе работы с использованием специализированной клавиатуры CleVu каждый ребенок с ТМНР учился не только печатать и производить при помощи органов артикуляции различные единицы устной речи, но шла и интенсивная работа над развитием всех лингвистических способностей: формированием общих речевых навыков, интонационной стороны языка, обогащением словарного запаса, развитием грамматического строя речи, кинестетической и кинетической основы движений органов артикуляции, а так же развитием моторики (общей и мелкой) и развитием высших психических функций: внимания, памяти, мышления. Мы учитывали взаимовлияние речевых, двигательных и когнитивных способностей в динамике развития ребенка. то есть, логопедическая работа над развитием экспрессивной речи велась в сочетании со стимуляцией развития всех ее сторон (лексики, грамматики, фонетики), а так же сенсорных, моторных и психических функций, что и привело к положительному устойчивому результату.

Так же можно отметить, что только при наличии адекватной коррекционно-развивающей помощи дети с ТМНР овладели необходимым «инструментарием» познания и развития коммуникативных возможностей. Целенаправленная работа по развитию экспрессивной речи, посредством использования клавиатуры CleVu с большими кнопками помогла реализовать право на общение и развитие каждого ребенка с ТМНР.

Заключение.

Предлагаемое пособие, созданное для активизации экспрессивной речи детей с ТМНР, посредством использования специализированной клавиатуры Clevy прошло апробирование в ходе коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей. Мы представили инновационный подход к решению проблемы содержания и образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, основанный на современных достижениях в области коррекционной педагогики и специальной психологии. Раскрыли пути развития вербальной речи детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, посредством использования специализированной клавиатуры Clevy с большими кнопками для компьютера,

Основная цель работы - разработать и теоретически обосновать практико-ориентированное пособие для развития навыка коммуникации у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, посредством применения клавиатуры Clevy, которым могли бы воспользоваться и родители, и специалисты - была достигнута.

Мы определили содержание программы обучения печатанию и чтению (с целью развития экспрессивной речи у детей с ТМНР), проанализировали основные подходы и определили дидактический материал по формированию навыка печатания и чтения. Определили пути решения такой сложной для коррекционного воздействия проблемы, как формирование экспрессивной речи у детей с ТМНР, посредством применения специализированной клавиатуры Clevy, использование которой, помогло детям с коммуникативными трудностями общаться, для этого использовали звучащую речь и символы одновременно. То есть вербальную речь формировали другим, необычным, способом, например, развивали способность "произносить" слово через его графический вариант, через напечатанное слово, через чтение. Клавиатура Clevy в работе явилась знаковой поддержкой процесса развития мышления, и, мостиком, который в перспективе позволил неговорящим детям перейти к собственно речевой вербальной деятельности, что соответственно и помогло реализовать

право каждого ребенка на "голос" и общение, дало возможность сообщить о своих потребностях социально приемлемым способом.

Мы постарались теоретически и экспериментально доказать, что чем больше у ребенка с ТМНР возможностей оперировать знаками, тем благотворней это отражается на развитии его когнитивных, речевых способностей, моторном развитии и социализации. Так же, опираясь на имеющийся опыт, и не только свой, мы разработали рекомендации для родителей и специалистов, определили меры помощи. Мы опирались на сохранные функции и возможности каждого ребенка, то есть, учили неговорящего ребенка печатать, используя компьютер, тем самым давая ему возможность быть понятым, что явилось ступенькой к социализации и интеграции «особого» ребёнка в общество.

В ходе проведенной работы, мы увидели, что дети с ТМНР могут воспринимать, понимать и реагировать на окружающий мир, но для этого необходима правильно подобранная коррекционно-развивающая помощь.

Мы надеемся, что это пособие будет полезно специалистам, работающим с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития: учителям-логопедам, психологам, дефектологам, воспитателям, учителям школ, а так же всем заинтересованным родителям.

Глоссарий.

ААС – **альтернативная аугментативная** (дополнительная, поддерживающая, расширяющая) коммуникация – это термин, который включает методы, используемые для понимания вербальных сообщений людьми с отсутствием или существенными ограничениями устной речи. В основании ААС лежит идея, что знаковая деятельность, проявляющаяся в процессе коммуникации, многообразна и полимодальна, то есть информация может передаваться и поступать по различным каналам. Она требует поддержки со стороны окружения. В. Л. Рыскиной

Вербальные средства общения (лат. *verbalis* - устный, словесный) - словесные, относящиеся к речи.

Дети с ограниченными возможностями – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие этим детям вести полноценную жизнь.

Калькирующая жестовая речь (КЖР) — калькирует лингвистическую структуру словесного языка. Калькирующая жестовая речь — вторичная знаковая система, которая усваивается на базе и в процессе изучения глухим ребенком словесной речи. Жесты здесь являются эквивалентами слов, а порядок их следования такой же, как в обычном предложении.

Коммуникация (лат. *communicatio* – связывать, делать общим) – передача информации посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия.

Коммуникативная функция речи - функция общения, заключающаяся в передаче некоего содержания.

Лицо с ограниченными возможностями здоровья – это понятие более широкое и общее, включающее не только лиц, имеющих статус инвалида, но и граждан с ограничениями, которые не всегда устанавливаются специалистами в области медицины.

Многоканальная коммуникация – процесс общения, когда вербальная речь дополняется или заменяется невербальной речью – знаками, жестами, мимикой, символами и другими средствами.

Невербальные средства общения - жесты, мимика, пантомимика, выразительные движения.

Ограниченные возможности здоровья – любая утрата психической, физиологической или анатомической структуры или функции либо отклонение от них, влекущие полное или частичное ограничение способности или возможности осуществлять бытовую, социальную, профессиональную или иную деятельность способом и в объеме, которые считаются нормальными для человека при прочих равных возрастных, социальных и иных факторах.

В зависимости от степени возможности компенсации или восстановления ограничение возможностей здоровья может быть временным или постоянным.

Речь – специфически человеческая форма деятельности, выполняемая посредством языка, служащая средством общения между людьми, мышления и регуляции психических функций. Различают Р. внутреннюю, устную, внешне направленную (экспрессивную), письменную, жестовую, дактильную.

Речь импрессивная (лат. *impressio* - впечатление; направленность вовнутрь) - восприятие, понимание речи. Устная **Р.И.** нормально выражается в слуховом восприятии произносимого. **Р.И.** письменная — в зрительном восприятии текста (чтении). У глухих **Р.И.** устная выражается в зрительном восприятии произносимого посредством чтения с губ. У слепых письменная **Р.И.** выражается в тактильном восприятии рельефного текста, напечатанного на бумаге или передаваемого читальной машиной, а также в слуховом восприятии фонических сигналов читальной машины. **Р.И.** дактильная связана со зрительным (для глухих) или осязательным (для слепоглухих) восприятием обозначений букв.

Речь письменная – вербальное общение при помощи письменных текстов; может быть отсроченной и непосредственной; характеризуется сложной композиционно- структурной организацией.

Речь экспрессивная (франц. *expressif* - выразительный, экспрессивный) – речь, направленная вовне; процесс высказывания в виде активной устной речи

или самостоятельного письма. **Р.Э.** начинается с мотива и замысла высказывания, затем следует стадия внутренней речи и завершается развернутым сообщением. У слепых письменная **Р.Э.** выражается в воспроизведении слов с помощью Брайля шрифта. **Р.Э.** дактильная, применяемая глухими и слепоглухими, выражается в воспроизведении слов с помощью дактильных знаков.

Русская жестовая речь (РЖР) — это общение при помощи средств русского жестового языка — самобытной лингвистической системы, обладающей своеобразной лексикой, грамматикой и т.д.

Тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР) – это дети с выраженными физическими, психическими, эмоциональными нарушениями в развитии или с сочетанием таких нарушений, имеющие особые образовательные потребности и нуждающиеся в особом образовательных, социальных, психологических услугах.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения формирования компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте.

Список используемой литературы

1. Бадалян, Л. О. Детские церебральные параличи: ДЦП, ЛФК, неврология / Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, О. В. Тимонина – М.: Книга по Требованию, 2013. – 325 с.
2. Баряева, Л. Б. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева; под. ред. Л. В. Лопатиной. - СПб.: Просвещение, 2014. - 386 с.
3. Баряева, Л. Б. Альтернативная коммуникация детей с интеллектуальными нарушениями и ТМНР: диагностика и обучение для целей_социального взаимодействия. [Электронный ресурс] / Л. Б. Баряева, Л. В. Лопатина Альтернативная коммуникация детей с интеллектуальными нарушениями и ТМНР: диагностика и обучение для целей_социального взаимодействия, - 2019. - Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2019/05/Alternativnaya-kommunikatsiya-dlya-detej-s-OVZ-Baryaeva-L.V.-Lopatina-L.V..pdf>
4. Баилова, Т.А. Американская программа обучения основам научных знаний для детей со сложными сенсорными нарушениями [Электронный ресурс] / Т.А. Баилова // Дефектология. -1994. - №5. - Режим доступа: <https://metodich.ru/basilova-t-a-amerikanskaya-programma-obucheniya-osnovam-nauchn/index.html>
5. Бернштейн, Н.А. О построении движений / Н.А.Бернштейн - М.: Книга по Требованию, 2012. - 253 с.
6. Беркович, М. Простые вещи. Как устанавливать контакт с людьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития: методическое пособие / М. Беркович. - СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2016. - 96 с.
7. Бондарь, Т.А. Макатон. Основной словарь. Часть 1. Символы / под ред. Т.А. Бондарь. М.: РБОО Центр Лечебной педагогики, 2018. 50 с.
8. Блюмина, М.Г. Распространенность, этиология и некоторые особенности клинических проявлений сложных дефектов / М.Г. Блюмина // Дефектология. - 1989. - № 3. - С. 3.

9. Браудо, Т.Е. Онтогенез речевого развития / Т.Е. Браудо, М.Ю. Бобылова, М.В. Казакова // Детская неврология. - 2007. - №1 С.4.
10. Верещага, И.В. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха / И. В. Верещага, И. В. Моисеева, А. М. Пайкова. - М.: Теревинф, 2017. - 134 с.
11. Визель, Т.Г. Нарушение чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие / Т.Г. Визель. - М.: Астрель: Транзиткнига, 2005. - 127с.
12. Волкмар, Ф.Р. «Аутизм. Практическое руководство для родителей» / Ф.Р. Волкмар, Л.А. Вайзнер. Волкмар, Ф.Р. - Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. - 224с.
13. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский, под ред. А. М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. - 3 т.
14. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2005. - 1136 с.
15. Гайдукевич, С.Е. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: учебно-методическое пособие / М. Вентланд, С.Е. Гайдукевич, Т.В. Горудко и др.; научный ред. С.Е. Гайдукевич. - Минск.: БГПУ, 2009. - 276 с.
16. Гальская, Н.В. Ступеньки грамоты: учебное пособие по обучению элементам грамоты детей с тяжёлыми умственными нарушениями. Первый период обучения в двух частях / Н.В. Гальская. - Минск: Народная асвета, 2001. - 96 с.
17. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н.Гвоздев. - М.: Детство-Пресс, 2007. - 472с.
18. Глухов, В.П. Основы специальной педагогики и психологии. Курс лекций по учебной дисциплине: учебное пособие для студентов гуманитарных и педагогических вузов / В.П. Глухов. - М.: В. Секачев, 2012. - 301 с.
19. Дарвин, Ч. О выражении эмоций у человека и животных [Электронный ресурс]. - / Ч. Дарвин // - СПб.: Питер, 2001. 384 с. текст печатался по изданию

Дарвин Ч Сочинения: в 12 т. Т. 5. Происхождение Человека Режим
доступа <https://>

https://docviewer.yandex.ru/view/49105430/?page=4&*=Ew4iNiI9jpk8Cd6y5h5T6SP5i017In

20. Дедюхина, Г.В. Программа коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей-инвалидов дошкольного возраста / Г.В. Дедюхина, Е.Д. Худенко, И.В. Кальянов и др. - М.: Аналитический научно-методический Центр «Развитие и коррекция», 2007.- 174 с.

21. Доман, Г. Как научить ребенка читать или тихая нежная революция [Электронный ресурс]. - / Г. Доман // - М.: Медиакид 2007. - 154с. Режим доступа <https://rbook.me/book/6337107/download/> <https://rbook.me/>

22. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов Л.Н. Ефименкова. - М.: Национальный книжный центр, 2015. - 320 с.

23. Жигорева, М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: Ранняя психолого-медико-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М. В. Жигорева. - М.: Академия, 2006. - 240с.

24. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И . Жинкин. - М.: Академия педагогических наук, 1958. - 382с.

25. Жукова, Н.С. Формирование устной речи: учебно-методическое пособие / Н.С Жукова. - М.: Социально-политический журнал, 1994. - 96 с.

26. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г.Л. Зайцева. - М.: Владос, 2000. - 192 с.

27. Карпенкова, И.В. Использование компьютера в развитии и социализации детей с особенностями развития / И.В Карпенкова. - М.: Наш Солнечный Мир, 2013. - 84с.

28. Карпенкова, И.В. Применение метода Facilitated Communication при обучении детей с РАС письменной коммуникации с использованием компьютера // Аутизм и нарушения развития [Электронный ресурс]./ И.В. Карпенкова //

Аутизм и нарушение развития. - 2017. - № 1. - Режим доступа: https://psyjournals.ru/files/85577/autism_2017_n1_karpenkova.pdf

29. Квятковска, М. Глубоко непонятые дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта / М. Квятковска. - СПб.: Скифия, 2016. - 368 с.

30. Кириллова, Е В. Логопедическая работа с безречевыми детьми / Е В. Кириллова. - М.: Сфера, 2011. - 64 с.

31. Крейдлин, Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Г.Е Крейдлин. - М.: НЛЮ, 2002. 581 с.

32. Климонтович, Е.Ю. Различные методы обучения чтению и их применение в системе логопедической работы / Е.Ю. Климонтович. - М.: РБОО Центр Лечебной педагогики, 2015. - 50с.

33. Королёва, И.В. Развитие слуха и речи у глухих детей раннего и дошкольного возраста после кохлеарной имплантации / И.В. Королёва. - СПб.: С-Петербургский НИИ уха, горла, носа и речи, - 2009. - 235 с.

34. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / И.Ю. Левченко, О. Г. Приходько. - М.: Издательский центр Академия, 2001. - 192 с.

35. Левина, А. Обучаемся грамоте. Полный курс подготовки к школе 5-6 лет / А. Левина. - М.: ОЛМА-ПРЕСС Экслибрис, 2004. - 63 с.

36. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - М.: Просвещение, 1969. - 214 с.

37. Леонгард, Э.И. Я не хочу молчать! Опыт работы по обучению детей с нарушениями слуха по методу Леонгард / Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Е.А. Иванова, - М.: Теревинф, 2009. -144 с.

38. Лепская, Н.И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации / Н.И. Лепская, - М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2017. - 311с.

39. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. Р Лурия. - М.: Академия, 2003. - 384 с.

40. Маниченко, А.А. 10 законов обучения с пеленок. 10 заблуждений об обучении с пеленок / А.А. Маниченко. - М.: Умница, 2016. -128 с.
41. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: книга для логопеда / Е. М. Мастюкова, М. В Политова. - М.: Просвещение, 1985. - 170 с.
42. Назарова, Н.М. Специальная педагогика учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Электронный ресурс] / Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова, В.Н. Чулков; под ред. Н.М.Назаровой. - М.: Академия, 2005. - 400 с - Режим доступа: https://uchebnikfree.com/spetsialnaya-pedagogika_726/sredstva-obucheniya-slepyih-2968.html
43. Немкова, С.А. Современные принципы ранней диагностики и комплексного лечения перинатальных поражений центральной нервной системы и детского церебрального паралича: методическое пособие / С.А.Немкова, Н.Н. Заваденко, М.И. Медведев. - М.: ГБОУ ВПО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России, 2013. - 76 с.
44. Нищева, Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР / Н. В. Нищева. - СПб.: Детство-пресс, 2007. - 704 с.
45. Нуриева, Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки / Л. Г. Нуриева. - М.: Теревинф, 2003. - 160 с.
46. Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком: руководство для родителей / С. Ньюмен. - М.: Теревинф, 2018. - 236с.
47. Орфинская, В.К. Сравнительный анализ нарушений речи при афазии и алалии / В.К. Орфинская; под общ. ред. Л.С. Волковой, - М.: Владос, 1960. - 2 т.
48. Паршукова, Л. П. Физиогномика: Учебное пособие [Электронный ресурс] / Л. П. Паршукова, В.М. Карлышев, З.А. Шакурова - Ростов-на -Дону: Феникс, 2004. - 87 с. - Режим доступа: <https://litvek.com/book-read/416493-kniga-zinaida-aleksandrovna-shakurova-fiziognomika-uchebnoe-posobie-chitat-online?p=87>
49. Поваляева, М. А. Невербальные средства общения / М.А. Поваляева, О.А. Рутер. - Ростов на Дону: Феникс, 2004. - 352 с.

50. Пожиленко, Е.А. Волшебный мир звуков и слов: пособие для логопедов / Е.А. Пожиленко. - М.: Владос, 2003. - 216 с.
51. Приказ Минобрнауки России официальный текст: [федеральный закон: принят Гос. Думой от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019)] Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. [Электронный ресурс] / Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384) - Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=318172&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.2927611400885565#041243254655497963> 3.01.2020г.
52. Пиз, А. Язык разговора / А. Пиз, А. Гарнер. - М.: Эксмо, 2010. - 224 с.
53. Питерси М. Маленькие ступеньки: программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии / М. Питерси, Р. Трилора. - М.: Ассоциация Даун Синдром, 1997. -168 с.
54. Резниченко, Т.С. Обучение чтению, как средству коррекции системных нарушений речи у дошкольников: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.03 [Электронный ресурс]. / Резниченко Татьяна Семеновна. - М.: МГПУ, 2007. Режим доступа: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2007/Reznichenko_T_S_2007.pdf
55. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн, М.: Питер, 1999. - 2 т.
56. Румова Г.А. Я вновь читаю и говорю Перкинс школа: Руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития Г. А. Румова /под ред. Кэти Хайд. – М.:Теревинф, 2011
57. Рыскина, В. Л. Альтернативная коммуникация. Технологии невербальной коммуникации: информационно-методические материалы / под редакцией В. Л. Рыскиной. - СПб.: СПб ГБУ Городской информационно-методический центр «Семья», 2018. - 28 с.
58. Рязанова, И. Л. Низкотехнологичные средства АДК: начинаем использовать [Электронный ресурс] / И. Л. Рязанова - СПб.: СПб ГБУ Городской информационно-методический центр «Семья», 2019. - 30 с. - Режим доступа: <http://www.центрсемья.рф/system/files/tmp>

59. Сикорский, И.А. Всеобщая психология с физиогномикой [Электронный ресурс] / И.А. Сикорский - Киев.: Типография С.В. Кульженко, 1904. - 570 с. - Режим доступа: <http://www.psychiatry.ru/siteconst/userfiles/file/PDF/vseobshaya.pdf>
60. Семенович, А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учебное пособие / А.В. Семенович. - М.: Генезис, 2005. - 319 с.
61. Течнер, С. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию / С. Течнер, Х. Мартинсен. - М.: Теревинф, 2014. - 432 с.
62. Трошин, Г.Л. Психология детского чтения / Г.Л. Трошин. - СПб.: Синодальная типография, 1903. - 73 с.
63. Федеральный закон «О государственной социальной помощи» (№ 178 от 17.07.1999 года с изменениями 2019 года) [Электронный ресурс]. - М.: Кремль
Режим доступа: <https://dokumenty24.ru/pdf/Федеральный%20закон%20№-178%20О%20государственной%20социальной%20помощи.pdf>
64. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2019 года [Электронный ресурс] - М.: Кремль
Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>
65. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ФЗ № 181 от 24.11.1995 с изменениями 2019 года) [Электронный ресурс] - М.: Кремль. Режим доступа: <https://docplan.ru/Data1/9/9439/index.htm>
66. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и психология (дошкольная)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. - М.: Просвещение, 1989. - 223 с.
67. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. - М.: Теревинф, 2011. - 416 с.
68. Хайд, К. Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития / К. Хайд, - М.: Теревинф, 2018. - 560 с.
69. Хитрюк, В. В. Основы дефектологии: учебное пособие / В. В. Хитрюк.- Минск: Изд-во Гревцова, 2009. - 280 с.

70. Хитрюк, В. В. Основы инклюзивного образования: практикум / В. В. Хитрюк. - Мозырь: Белый ветер, 2014. - 136 с.
71. Хуснутдинова, Р.М. Система работы специалистов Лекотеки с детьми со сложной структурой нарушения / Хуснутдинова, Р.М., Комарова С.Н., Твардовская А.А., Булякова Н.А. - Казань: Отечество, 2015. - 30 с.
72. Царев, А.М., Школьное обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития? учебно-методическое пособие / А.М. Царев, М.Б. Беркович, Г.К. Сафиуллина, А. Завада, А. Смычек, А. В. Рязанова, И.А. Долотова, И.А. Покровская, И.Н. Андреева - СПб.: Изд-во НОУ ДПО «Социальная школа Каритас», 2014. - 48 с.
73. Чупров, Л.Ф. Терминологический словарь по логопедии и нейропсихологии: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Л.Ф. Чупров. - М.: ООО Книжный перекресток, 2012. – 184 с. - Режим доступа: <http://rem.esrae.ru/pdf/2013/1.sr/8.pdf>
74. Шахнарович, А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики / А.М. Шахнарович. - М.: Институт языкознания РАН, 1999. - 165 с.
75. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. - СПб.: Речь, 2005. - 477 с.
76. Шипицына, Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 368 с.
77. Штягинова, Е. А. Альтернативная коммуникация / Л.М. Штягинова, - Новосибирск: Общество "Даун Синдром", 2012. - 160 с.
78. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д. Б. Эльконин Б.; под редакцией В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. - М.: ИНТОР, 1998.- 112 с.
79. Якобсон, Р.О. Язык и бессознательное / Пер. с англ., К. Голубович, Д. Епифанова, Д. Кротовой, К. Чухрукидзе. В. Шеворошкина; составл., вст. слово К. Голубович, К. Чухрукидзе; ред. пер. — Ф. Успенский. - М.: Гнозис, 1996. - 248с.

Развитие базовых функций в онтогенезе

	Слуховое восприятие	Импрессивная речь	Экспрессивная речь	Интеллект	Эмоции, коммуникация	Зрительное восприятие	Самообслуживание.
Возраст							
1 мес.	Слуховое сосредоточение Начало локализации звуков в пространстве.	Реакция сосредоточения на голос взрослого: притормаживает двигательные реакции, ротовое внимание	Голосовые реакции ребенка в ответ разговор с ним	Формируются простые ассоциации: если кричать, тебя возьмут на руки		Кратковременное сосредоточение взора на игрушке, недолгое прослеживание игрушки	
2 мес.	Улыбается, когда слышит голос взрослого Замирает при появлении нового звука на фоне других.		Спонтанно произносит отдельные звуки, отраженно гулит	Начинают ожидать кормления через определенные интервалы времени	На эмоциональный контакт с исследователем ребенок отвечает активной улыбкой	Прослеживание взглядом движения по горизонтали, на 40—50 см вправо и влево от средней линии. Длительное сосредоточение	
3 мес.	Узнает тембр голоса матери После звуковой стимуляции издает гласные звуки	Фиксирует взгляд на голос взрослого с проявлением эмоциональных реакций	Интонационная выразительность голосовых реакции, начальное гуление.	Ребенок начинает различать кто есть кто в его жизни: может узнать мать в группе людей, может чувствовать незнакомые места и незнакомых людей	Смеется в голос. В ответ на общение ребенок дает выраженный «комплекс оживления»	Движения руки, направленные к объекту выполняются под зрительным контролем. Рассматривает собственные руки,	

						начало дифференциации движений пальцев	
4 мес.	Активно прислушивается к невидимому источнику звука, поворачивает голову в сторону звука.	Больше реагирует на голос, чем на простой звук, реагирует на ласковые и строгие интонации.	Активное гуление.	Активная познавательная деятельность в виде похлопывания рукой по подушке, одеялу.	«Комплекс оживления» проявляется ярко, быстро	Ребенок тянется к игрушке. Ребенок останавливает взгляд на объекте и подолгу рассматривает его на расстоянии	
5 мес.		В ответ на обращенную к ребенку речь возникает ответная голосовая активность	В ответ на обращенную к ребенку речь возникает ответная голосовая активность. Активно спонтанно певуче гулит с цепочками звуков.	Развитие функции активного внимания: поворачивается на звук, только если внимание не отвлечено более сильным раздражителем. Начинает догадываться о причине и следствии: если потрясти погремушку она загремит. Реакция на новизну: любой новый предмет хотя бы на короткое время привлекает внимание ребенка.	Плач ребенка модулирован, с чередующимися периодами интенсивного усиления и затухания, в плаче отмечаются паузы для восприятия реакции взрослого. Плач прекращается, когда внимание переключается на новый яркий интересный стимул. Появление улыбки при виде взрослого человека, который молчит 5 мес.	Игрушку подносит к глазам, рассматривает. Ребенок зрительно внимательно изучает окружающие предметы, расположенные в разных местах.	Может есть с ложки.

					Различает мимику и жесты окружающих.		
6 мес.	Начинает по-разному реагировать на свое и чужое имя. Начало аутоэхолалии.	Реагирует на свое имя	Лепет проявляется короткими звуками (гласные в сочетании с губными согласными). Активный недифференцированный лепет.	Следит откуда и куда падает предмет. После зрительного, тактильного исследования игрушки, начинает искать для нее применение (стучит, гремит погремушкой).	Реагирует на строгие и ласковые интонации. Активно выражает отношение к «близким» и «чужим», эмоции дифференцированы.	Рассматривает крупные картинки.	Держит бутылочку, из которой сосет.
7 мес.	Начинает понимать команды с жестовым подкреплением. Может имитировать звуки высоких и низких тонов, громкие и тихие.	Понимает речевые команды с жестовым подкреплением.	Разнообразный активный лепет (переднеязычные, заднеязычные и т.д.), аутоэхолалии	Может уронить предмет только для того, чтобы увидеть, как кто-то из близких его поднимет. Начинает ожидать от близких людей характерных действий: кормления от матери или игры особенной для каждого члена семьи. Может узнавать по части целое: ожидает появления целого предмета, увидев	Тянет руки, чтобы взяли на руки. Устав, начинает требовать внимания самого близкого человека (чаще матери)	Активно захватывает игрушку из любых положений	Пьет из чашки, которую держит взрослый.

				только его часть.			
8 мес.	Плясовые движения под веселую музыку.	Начинает выделять по слову части лица у куклы и у взрослого. Дифференцирует зрительно названные знакомые предметы.	Появляются двойные звуковые сочетания типа «ба-ба».	Убирает препятствие, мешающее достичь игрушки. Поиск наполовину спрятанной игрушки.	Ребенок дает адекватные эмоциональные реакции в ответ на общение	Дифференцированно е восприятие близких и знакомых	Помогает одевать себя (подает руку, ногу).
9 мес.		Понимает речевые команды без жестового подкрепления. По просьбе находит знакомые предметы, расположенные в непривычном месте.	Подражая взрослому учит новые слоги.	Запоминает, как реагировать на определенные фразы: поднимает руки, когда слышит фразу «такой большой»	Ребенок легко вступает в контакт на эмоциональном, игровом, речевом уровнях	Ребенок ищет тором спрятанную на его глазах игрушку.	Жует отломанные кусочки полутвердой пищи (хлеб, банан) 9 мес
10 мес.		Показывает уверенно части лица у куклы и у взрослого. Начинает узнавать предметы на одно-	Называет людей и предметы слогами.	Пользуется «указательным жестом».	Эмоциональное состояние внешне отчетливо проявляется разнообразными мимическими, двигательными, голосовыми реакциями.	Узнает себя и близких в зеркале.	

		предметных картинках.					
11 мес.		По указанию взрослых выполняет действия с игрушками. Понимает команду «нельзя».		Деятельность приобретает характер начального целенаправленного действия, предпринимая которое ребенок как бы предвидит его результат: вкладывание предмета в предмет, одевание предмета на предмет.	Ребенок машет рукой на прощание.		
1 год	Пытается воспроизводить серии речевых звуков с определенной интонацией и ритмом, что напоминает речь взрослого.	Выполняет много команд по просьбе.	Говорит около 5 слов (мама, дада).	Начинает замечать, когда кто-то выходит из комнаты, и ждет его возвращения. В состоянии определить высоту и края предметов 11,5 мес. Узнает значение слов, коротких фраз. Различает несколько предметов по названиям. Ищет спрятанную	По просьбе обнимает родителей.	Показывает отдельные предметы в быту.	Самостоятельно ест (руками), откусывает печенье

				игрушку.			
1г. 3 мес			Соотносит слоги с определенным предметом.		Появляется сопереживание, утешение.	Узнает и показывает себя и знакомых на фотографии.	С помощью подносит ложку ко рту. Пьет из чашки, не проливая. Снимает простые предметы одежды (варежки, шапку)
1г. 3 мес	Повторяет услышанные короткие слова.	Показывает несколько частей тела.			Использует «нет» (слово, звук, жест), выражая несогласие.	Узнает несколько простых картинок.	
1г. 4 мес.			Выражает желания с помощью речи (появление глаголов).		Использует «да» (слово, звук, жест).		Моет руки с небольшой помощью .
1г. 5 мес.	«Вставляет» слова в знакомые стихи.			Тянет в рот только съедобное.			
1г. 6 мес.		Показывает все части тела.	Говорит около 10 слов (в основном названия).	Узнает простые картинки в книге.			Зачерпывает пищу ложкой. Полностью прожевывает пищу
1г. 7 мес.				Может выполнить поручение из 1 действия.	Помогает в простейших работах (по инструкции).		

1г. 8 мес.	Называет объекты, находящиеся вне поля зрения, когда слышит их звук.	Показывает все объекты в быту.	Имитирует действия взрослых с бытовыми предметами. «Телеграфная речь»: двухсловные предложения.		Имитирует действия взрослых с бытовыми предметами	Дифференцирует форму и величину объемной игрушки. Дифференцирует количество предметов.	
1г. 9 мес.						Подбирает парные игрушки и картинки.	. Снимает расстегнутое пальто, куртку.
1г. 10 мес.					Активно пользуется жестами. Острая реакция на отсутствие матери.		Ест и пьет самостоятельно.
1г. 11 мес.				Различает «один» и «много». Различает «большой» и «маленький».			
2 года		Показывает много картинок.	Составляет предложения и 3-4 слов	Частично заполняет доску Сегена путем проб и ошибок.		Узнает знакомые предметы по ТВ. Знает много картинок (10—15).	Ест твердую пищу самостоятельно (хлеб, печенье). Просится на горшок в дневное время.. Самостоятель

							но моет и вытирает руки. Застегивает и расстегивает молнию (кроме замка).
2г. 6 мес.		Понимает содержательную речь, несложные рассказы. Может односложно ответить на вопрос по прочитанной сказке. Выполняет около 10 инструкций, состоящих из одного действия.	Задаёт вопросы со словами «кто, где, куда?» (порядок слов не всегда правильный). Легко повторяет фразы.	Выполняет поручения из 2-3 взаимосвязанных действий (подойди к шкафу, возьми куклу, принеси мне). Укладывает в нужные ячейки доски Сегена фигуры кроме треугольника. Подбирает цвета по образцу (синий к синему).		Понимает смысл простых картинок с действием. Узнаёт контурные, черно-белые изображения. Начинает видеть разницу в величине и количестве на плоскостной картинке. Зрительно дифференцирует понятия о протяженности и местоположении.	Ест ложкой, вилкой самостоятельно (аккуратно). Одевает простые предметы одежды (варежки, шапку).
3г.	Может отстукивать простые ритмы по образцу		Пытается использовать множественное число, прошедшее время. Использует отрицательные частицы «не,	Классификация на 2 группы (по цвету, форме).	Появляется понимание и использование в речи местоимений «я» — «мое», «ты» — «твое». Знает свой пол.	Узнает перечеркнутые изображения. Узнает наложенные изображения.	Наливает в чашку воду (не аккуратно). Расстегивает пуговицы.

			ни».				
3г. 6 мес		Может ответить (речью, мимикой, жестом) на вопросы о событиях, которые происходят в другое время или в другом месте.	Использует прилагательные и местоимения. Задает вопросы «когда, что внутри, почему?». Способен вести диалог со взрослым. Использует сложные предложения.	Классификация на 3-4 группы: по геометрической форме, по цвету (3-4 группы).	Развитие разного стиля общения с детьми и взрослыми.	Понимает смысл сюжетных картинок, отвечает на наводящие вопросы	
4 год а		Может ответить на отвлеченные вопросы «светит ли ночью солнце»	Использует вежливые просьбы. Использует будущее время. Использует определение пространства «на, под, за» . Читает стихи.	Легко заполняет доску Сегена 4г. Выполняет простую классификацию картинок (4+5 групп): - с помощью 4г. - самостоятельно 4г. 6 мес.	Способность оценить поступок с точки зрения социальной нормы.	Может сам составить рассказ по сюжетной картинке. Понимает смысл последовательных картинок.	Застегивает пуговицы, кнопки, молнию (с замком). Одевается без посторонней помощи. Отличает перед одежды от спинки.

Мониторинг потребностей детей с ТМНР в поддерживающей коммуникации

Коммуникативные, лингвистические, моторные и когнитивные способности, действия и операции.	Уровень сформированности в баллах		
	0	1	2
1. Коммуникативное поведение			
1.1. Интерактивное поведение , психосоциальные способности			
Реагирует на обращение.			
Отзывается на различные типы стимуляции (тактильной, слуховой, зрительной).			
Привлекает внимание взрослого улыбкой, движениями.			
Требует продолжения общения и взаимодействия после паузы.			
По разному реагирует на знакомых и незнакомых.			
Проявляет инициативу в общении (протягивает игрушку, берет за руку).			
Реагирует на разумные требования.			
Использует различные средства общения (голос, движение, поза, жест, мимика, предметы, слова, фразы).			
Дает адекватные эмоциональные реакции в ответ на общение.			
Проявляет различия в реагировании на собеседников, ситуацию.			
Является инициатором коммуникативного взаимодействия.			
Проявляет соразмерное поведение в ситуации смены собеседника.			
Соблюдает очередность во взаимодействии.			
Соблюдает коммуникативную и физическую дистанцию.			
Отвечает на дополнительные вопросы при повторениях / уточнениях с целью снятия недоразумения.			
Прибегает в не совсем понятной ситуации к дополнительным формам коммуникации.			
Может эффективно общаться с помощью своей коммуникативной системы с окружающими.			
Проявляет разочарование, если видит, что не способен выразить свои желания и потребности.			
Имеет выдержку для целенаправленных, намеренных взаимодействий с другими людьми.			
Применяет все имеющиеся в распоряжении возможности для включения в окружающую среду.			
Мотивирован общаться с другими людьми.			
Активно выражает отношение к «близким» и «чужим», эмоции дифференцированы			
Ко всем объектам, действиям, видам деятельности проявляет интерес.			
Проявляет интерес к фотографиям или картинкам.			
Контактирует только с хорошо знакомыми людьми.			
В контакт вступает легко, проявляет заинтересованность.			
Выполняет задания совместно с другими детьми.			
Просит помощи, используя (голос, движение, поза, жест.			

мимику. предметы, слова, фразы).			
1.2. Вокализации			
Спонтанно произносит отдельные звуки, отраженно гулит.			
Произносит звукокомплексы			
Связывает звуковые выражения с каким-либо значением (реакция на обращение; привлечение к себе внимания; требование (принятие/ отклонение) предмета, выполнения действия; протест; комментарии и др.			
Повторяет слоги/слоговые цепочки, подражая взрослому.			
1.3. Взгляд			
Наблюдает за окружающей обстановкой, людьми.			
Следит за другими людьми, находящимися в поле зрения.			
Сопровождает взглядом передвигаемый объект.			
Сосредоточивает и концентрирует взгляд на объекте.			
Осуществляет перевод взгляда с одного объекта на другой.			
Выражает взглядом желание о привлечении внимания; предпочтение/отклонение объекта, действия, ситуации; возражение.			
Устанавливает визуальный контакт с собеседником.			
1.4. Мимика			
Выражает мимикой чувства (радость, удивление, грусть, злость, страх).			
Ориентируется на лицо взрослого.			
Понимает интерпретацию выражений лица других.			
Контролирует сознательно свою мимику.			
Отвечает мимикой на вопросы или ситуацию высказывания.			
1.5. Жесты			
Демонстрирует целенаправленные движения по отношению к объектам, людям в какой-либо ситуации.			
Использует движения тела с целью достижения объекта.			
Понимает жесты.			
Использует жесты, чтобы обратить на себя внимание.			
Использует жесты с целью выражения основных потребностей.			
Связывает жесты с другими формами коммуникации.			
2. Лингвистические способности			
2.1. Речь импрессивная.			
Активно прислушивается к невидимому источнику звука.			
Дифференцирует контрастное звучание двух игрушек (молоточка и дудочки, колокольчика и свистка, пищалки и погремушки)			
Понимает команды с жестовым подкреплением			
Реагирует на собственное имя.			
Узнает имена людей, названия знакомых объектов, событий.			
Понимает общеупотребительные существительные, глаголы.			
Может отвечать на закрытые вопросы, показывая «Да»/»Нет».			
Понимает простые требования.			
Узнает названные объекты.			
Узнает объекты по их функциональному описанию.			
Понимает родовые понятия.			
Понимает фразы с конкретным значением.			
Дифференцирует количество предметов.			

Подбирает парные игрушки и картинки.			
Понимает фразы, выражающие причинно-следственные, временные отношения, условие (предложения «Если..., то затем...»).			
Понимает местоимения, прилагательные.			
Понимает репродуктивные вопросы: «Кто?», «Что?»			
Понимает поисковые вопросы: «Где?», «Куда?»			
Понимает вопросы, касающиеся его/ее, других людей.			
Понимает обращенную речь на бытовом уровне..			
2.2. Речь экспрессивная.			
Продуцирует устные высказывания.			
Использует лепетные слова.			
Говорит о себе в 1-м лице.			
Участвует в диалоге.			
Однозначно отвечает «Да» и «Нет».			
Называет людей и предметы слогами.			
Произносит около 10 слов (в основном названия).			
Соотносит слоги с определенным предметом			
Может устно выразить свои повседневные потребности.			
Может устно сообщить о своем самочувствии, эмоциональном состоянии.			
Может называть знакомых людей, объекты, ситуации, места.			
Может устно выразить отношения «человек-действие» и «действие-объект».			
Может задавать вопросы.			
Может отвечать на простые вопросы.			
2.3. Речь письменная.			
Распознает буквы и цифры.			
Узнает (распознает) часто употребляемые слова.			
Осмысленно читает предложения.			
Пишет буквы (применяя вспомогательные средства).			
Пишет знакомые слова.			
Пишет слова, с пониманием написанного.			
2.4. Дыхательная и голосовая функции			
Тип физиологического дыхания (верхнеключичное, диафрагмальное, брюшное, смешанное)			
Объем дыхания (достаточный, недостаточный)			
Продолжительность речевого выдоха			
Сила голоса (нормальная, чрезмерно громкая, чрезмерно тихая, глухой голос)			
Модуляция голоса (модулированная, немодулированная)			
3. Двигательные способности.			
3.1. Общая моторика.			
Действует по подражанию.			
Выполняет одно действия по (указанию, жесту, словесной инструкции «Иди сюда»).			
Выполняет 2 действия по (указанию, жесту, словесной инструкции «Возьми мишку и иди сюда»).			
Способен к выполнению произвольных движений, в достаточном объеме.			
Минимум движений, выполняемых уверенно и точно.			

Выполняет три действия по словесной инструкции («Иди сюда, посмотри на меня, сядь»)			
Может указать две и более названных частей тела.			
Может выполнять определенный вид деятельности и не уставать.			
Может выполнить инструкцию с числительным (Показать, где яблоко, два, три).			
Может показать названный предмет на картинке.			
3.2. Мелкая моторика.			
Хватает рукой (правой, левой) игрушку предложенную взрослым.			
Захватывает игрушку двумя пальцами (пинцетный захват).			
Намеренно бросает игрушку.			
Захватывает мелкие предметы.			
Перекладывает предметы из руки в руку.			
Активно манипулирует предметами.			
Использует большой палец для захвата предметов.			
Целенаправленно нанизывает колечки на стержень пирамидки.			
Ставит кубик на кубик.			
Указательным и большим пальцами берет мелкие предметы.			
Ощупывает предметы кончиками пальцев.			
Перелистывает страницы у картонной книжки.			
Опускает мелкие предметы в узкое отверстие.			
Переворачивает одновременно 2—3 страницы.			
Рисует каракули, росчерки.			
Разрывает бумагу			
Переворачивает по одной странице.			
По показу проводит вертикальные и круглые линии.			
Расстегивает пуговицы.			
Режет ножницами бумагу.			
Копирует круг, квадрат.			
3.3. Артикуляционная моторика			
Активно снимает пищу с ложки, подстраивается при кормлении.			
Ест неоднородную пищу.			
Откусывает кусочки, жует.			
Выполняет произвольные движения органами артикуляционного аппарата.			
Выполняет произвольные движения органами артикуляционного аппарата.			
Может открыть и закрыть рот, открыть и закрыть рот, преодолевая сопротивление кулаков, открыть и закрыть рот; открыть и -закрыть рот, преодолевая сопротивление кулаков; подвигать нижней челюстью вправо-влево.			
Может растянуть губы в «улыбку», вытянуть губы вперед «трубочкой», чередовать выполнение указанных упражнений; поднять верхнюю губу, обнажив верхние зубы; опустить нижнюю губу, обнажив нижние зубы			
Может показать широкий язычок — «лопату», показать узкий язычок — «жало», положить язычок сначала на верхнюю губу,			

потом на нижнюю — «качели».			
Может коснуться кончиком языка сначала левого уголка губ, потом — правого — «маятник»; облизать кончиком языка губы по кругу — «вкусное варенье».			
4. Когнитивные способности			
4.1. Внимание			
Концентрирует внимание			
Прослеживает по (вертикали, горизонтали, диагонали, кругу).			
Способен выполнить задание не отвлекаясь.			
Общее психическое состояние (заинтересованный, внимательный, бодрый, пассивный, вялый).			
4.2. Восприятие			
4.2.1. Зрительное восприятие			
Может фиксировать взглядом объекты или людей.			
Может следить за объектами, людьми, находящимися в движении.			
Может осуществлять сканирование взглядом.			
Изучает окружающие предметы, расположенные в разных местах.			
Рассматривает крупные картинки.			
Понимает смысл простых картинок с действием.			
Узнает изображение предметов (фото, цветные, контурные, черно-белые изображения).			
Зрительно дифференцирует понятия о протяженности и местоположении.			
Может дифференцировать форму и величину объемной игрушки.			
Узнает перечеркнутые изображения.			
Может узнавать по части целое.			
Узнает наложенные изображения.			
4.2.2. Слуховое восприятие			
Дифференцирует звуки, проявляет к ним избирательное отношение.			
Имитирует звуки высоких и низких тонов, громкие и тихие.			
Может сравнивать звуки.			
Может отстукивать простые ритмы по образцу.			
4.2.3. Тактильное восприятие			
Может воспринимать (тактильные) прикосновения.			
Может соотносить полученные тактильные ощущения.			
4.3. Знаково-символическая деятельность			
Имеет представление о постоянстве объекта.			
Понимает символы.			
Умеет воспринимать причинные связи.			
Имеет план действий при обращении с объектами.			
Демонстрирует символическое (игровое) поведение, нравится наблюдать за игрой.			
4.4. Мышление и память			
Узнает знакомые лица.			
Понимает функциональное назначение предметов (ложка, кружка и т.д.).			

Правильно действует с игрушками с заданным способом действия (катает машинку. качает куклу, бросает мяч и т. д.).			
Может обобщать изученное и применять его в новых ситуациях.			
Может классифицировать объекты по функциональному признаку.			
Различает несколько предметов по названиям.			
Может найти парные предметы (картинки).			
Может убрать лишние по цвету, размеру, форме, материалу.			

Оценка уровня сформированности коммуникативных, лингвистических, моторных и когнитивных способностей, действий и операций в баллах:

Низкий - 0 баллов

Средний -1 балл

Высокий - 2 балла

Методические рекомендации по использованию специализированной клавиатуры CleVu

Занимаясь с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития важно помнить, чтобы облегчить путь к успеху надо выбрать такие виды и способы деятельности, в которых ребенок может достичь успеха. Из предлагаемых рекомендаций педагоги могут использовать модифицированные рекомендации Сары Ньюмен [46]. Мы их разделили в два больших блока, один для специалистов, другой для родителей.

Рекомендации для специалистов:

1. Разбивайте задачу на маленькие шаги. Ребенку будет легче осваивать новые навыки, если овладение ими будет происходить поэтапно, небольшими шагами. Не пытайтесь обучить ребенка новому виду деятельности за один прием.

2. Начинайте с легкого. Начиная обучение новому, вначале используйте простые и легкие задания, а затем постепенно повышайте уровень их сложности.

3. Прямая и обратная последовательность. Любое действие можно представить в виде цепи или последовательности маленьких шагов. «Прямая последовательность» означает, что вы поощряете ребенка выполнить первый шаг в цепи и заканчиваете действие сами; «обратная последовательность» — что ребенок заканчивает действие, которое начали вы. Постепенно увеличивайте участие ребенка, пока, наконец, он не начнет выполнять все действие целиком. Важно при каждой возможности вызывать в нем чувство радости и гордости за свой успех. Чем больше вы облегчите ребенку задачу в начале обучения, тем охотнее он будет учиться дальше.

4. Мотивация. Используйте интересы ребенка. Дети с ТМНР зачастую не испытывают особой тяги к экспериментированию и изучению окружающего мира. Для обучения приходится искать, чем их заинтересовать. Вы можете придумать мотивацию для вашего ребенка, исходя из его склонностей и интересов.

5. Как хвалить и поощрять ребенка. Детям с особыми нуждами многое дается гораздо труднее, чем другим. К тому же они не всегда способны осознать и понять похвалу и одобрение взрослого. Поэтому выражайте свое одобрение и восхищение так часто, ярко и отчетливо, как только можете. Не бойтесь перехвалить ребенка! Всякий раз, когда ребенок впервые хорошо выполняет какое-то действие, не скупитесь на похвалы: поощряйте его словесно, мимикой и жестами, улыбайтесь, смейтесь, хлопайте в ладоши. По мере того, как ребенок все прочнее осваивает новый навык и привыкает к своему достижению, похвалы должны плавно сходить на нет. Хвалить ребенка с ТМНР надо не абстрактно "Ты молодец!", а говорить за что хвалите: «Какой ты молодец, ты слушаешь, смотришь» и т.д.

6. Давайте ребенку больше времени для ответа, чем вам кажется достаточным. Так, ребенок с ТМНР может испытывать затруднения в «организации» движений глаз и лицевых мышц: чтобы ответить, ему требуется время.

7. Повторение и настойчивость. Чтобы добиться от ребенка понимания и отклика, возможно, вам придется повторять то или иное слово или действие несколько раз.

Рекомендации для родителей:

1. Будьте терпеливы, и ребенок начнет сам выполнять все, что от него требуется, сначала под вашим наблюдением, а затем и самостоятельно.

2. Выполняйте задания. Если вы просите ребенка выполнить какое-то задание, а он не хочет или не может этого сделать, сделайте это за него, сказав, например: «Хорошо, тогда я сделаю». Ребенок должен чувствовать, что его занятие — важное дело, которое необходимо закончить. Если вы просто пожимаете плечами и переходите к чему-то другому, у ребенка возникает впечатление, что его успех по-настоящему никому не нужен.

3. Большие надежды. Не бойтесь питать самые большие надежды и делать самые оптимистические прогнозы. Избегайте пессимизма. Любое обучение, даже если оно не дает прямого результата, развивает ребенка и увеличивает его потенциал. Часто бывает, что со временем, привыкнув к занятиям, ребенок

начинает получать от них удовольствие. И постепенно становится более умелым и самостоятельным. Сосредоточьтесь на маленьких шагах и не пытайтесь достичь всего сразу.

4. **Настойчивое внимание.** Для закрепления результатов, большое внимание уделять частоте повторения полученных на занятии навыков в бытовых ситуациях, в режимных моментах, на прогулке и т.д.

Мы выделили **ключевые черты родителей**, способствующие успешной работе по специализированной клавиатуре Clevy:

- *вера* - родители должны иметь веру в положительный результат, сохранять внутреннее спокойствие, заряжать своим позитивным настроением детей;

- *успешность* - родители должны строить свои отношения с ребенком на акценте на успешности, видеть и говорить даже о самых мельчайших достижениях, старании ребенка;

- *похвала* - родители должны четко знать, что ребенок не может вырасти без похвалы похвала должна быть не абстрактная (ты молодец), а точечная (ты сегодня сам составил слова, нашел картинку и т.д.);

- *терпимость* - родители должны проявлять терпение к ошибкам, капризам, темпу выполнения заданий;

- *самостоятельность* - родители должны развивать самостоятельность своего ребенка и по возможности сокращать постепенно помощь ему до минимума.

В работе необходимо учитывать этапы развития самостоятельности каждого ребенка и предварительно оценить доступные ребенку действия, при необходимости использовать нижеперечисленные модифицированные **меры помощи**, разработанные Карпенковой И.В. [28]. их важно обговаривать с родителями перед каждым занятием:

1. *Пассивное выполнение действия.* Рука ребенка находится в руке педагога, который выполняет все необходимые для формирования процесса печатания действия (пальчиком нажимает на клавишу клавиатуры, показывает букву (слово) и соответствующую ей предметную картинку, прослеживает глазами, с одновременным использованием указательного жеста).

2. *Полная поддержка руки.* Максимальная помощь в сопровождении руки ребенка рукой специалиста на начальном этапе работы необходима для развития двигательных стереотипов в развитии навыка печатания.

3. *Ослабление поддержки.* Педагог еще поддерживает руку ребенка, но эта поддержка постепенно уменьшается. Педагог слегка действия ребенка в нужном направлении, поощряя самостоятельные действия

4. *Легкий нажим на спину,* в направлении места выполнения действия.

5. *Смещение поддержки руки на другие части тела.* На этом этапе можно продолжать постепенно ослаблять поддержку руки ребенка, переходя на поддержку предплечья, затем плеча. Иногда бывает достаточно прикосновения к его туловищу, плечу, чтобы сохранить у него чувство уверенности, предоставив возможность полностью самому печатать.

6. *Исключение поддержки руки.* Педагог находится рядом и комментирует все действия ребенка, акцентирует внимание на всех малейших достижениях ребенка (рефлексия).

7. *Выполнение действия по подражанию.* Педагог рядом и комментирует действия выполняемые по образцу, акцентирует внимание на достижении результата ребенка.

8. *Осуществление деятельности по последовательной речевой инструкции.* Педагог дает четкую инструкцию, находится рядом и акцентирует внимание на конечном результате ребенка. При завершении обобщает все достижения ребенка.

9. *Контроль за процессом.* В ходе занятия важно обращать внимание ребенка не на постоянный глазной контроль за расположением букв на мониторе, на моменты, связанные с мелкой моторикой (нажатие клавиш, отрыв руки от клавиш, перемещение руки от одной клавиши к другой и т.д.). Нередко ребенок начинает писать осмысленно конкретное слово, но потом «уплывает» и механически переставляет палец с одной клавиши на другую. Если такое случается, то необходимо привлечь внимание ребенка или словесно, или слегка сжав его кисть, или другим способом.

10. *Контроль результата.* Педагог должен следить за деталями взаимодействия с ребенком, за установлением и сохранением единого информационного пространства. Зачастую прекращение осмысленной деятельности ребенка педагог чувствует как замешательство, запутанность. Опыт, информированность, наблюдательность и чуткость педагога помогают в понимании того, о чем пишет ребенок. Написанное ребенком соотносится с образцом.

Важно помнить, что помощь необходима, чтобы позволить ребенку продвинуться в достижении новых результатов, но не лишить его самостоятельности и зависит от возможностей конкретного ребенка в выполнении того или иного действия, и, от уровня его развития. По мере освоения ребенком нового для него действия (навыка) его самостоятельность увеличивается, а помощь взрослого уменьшается и постепенно сводится к нулю.

Приложение 4.

Пошаговая инструкция по усвоению языка как знаковой системы (соотнесению звуковых единиц с графическим изображением).

Когда навык становится устойчивым, можно перейти к тренировке следующего:

1. Работа со звуком и соответствующей буквой.

– Познакомить с буквой на бумажном носителе и показать соответствующую букву на клавиатуре.

– Формировать зрительные эталоны букв: нахождение заданной буквы среди других букв или знаков; нахождение буквы в зашумленном изображении с опорой на образец; узнавание букв, наложенных друг на друга; выделение из ряда правильно написанной буквы с опорой на образец; складывание букв из палочек, полосок, проволоки, вырезание из бархатной бумаги и т.д. конструирование возможных букв из предложенных элементов; дополнение недостающего элемента буквы; называние.

– Самостоятельно выставить напечатанную на бумаге букву на соответствующую кнопку клавиатуры.

– Найти букву на клавиатуре по произнесенному педагогом звуку и соотнести ее с соответствующей предметной картинкой (выбор из 2 карточек).

– Перепечатать звукоподражание с карточки, лежащей рядом соответствующей предметной картинкой, используя наложенные на клавиатуру буквы.

– Подобрать предметную картинку (выбор из 2 картинок) к произнесенному педагогом звукоподражанию (му, пи и др.), перепечатать его с карточки с помощью наложенных на клавиатуру букв.

– Соотнести написанные на карточках звукоподражания (выбор из 2 карточек) с предметной картинкой (произносит педагог) и перепечатать звукоподражание с карточки с помощью наложенных на клавиатуру букв.

– Напечатать без помощи наложенных на клавиатуру букв произнесенное педагогом звукоподражание и показать соответствующую предметную картинку.

2. Работа над словом:

Работу над словом начинаем с имен близких людей, состоящих из двух одинаковых слогов (мама, папа, баба, Тата), затем переходим к односложным словам: мак, суп, кот, лук, дом, ком, сок, нос, сад и другие; далее к двухсложным словам с ударением на первом слоге: вата, ноги, руки, киса, муха, зубы, ухо, боты, бусы, осы, сани, и, с ударением на втором слоге: пила, нога, рука, вода, лиса, коза и т.д. Когда отработано печатание двусложных слов, переходим к трехсложным словам: собака, лопата, ворона, панама, молоко, голова, сапоги, затем учим детей "наращивать" слоги к концу слов: зай-ка, гал-ка, пал-ка, ут-ка и т.д.

Начинается эта работа с формирования умения:

– Перепечатать слово с карточки, лежащей рядом с соответствующей предметной картинкой, с наложенными на клавиатуру буквами.

– Перепечатать слова с карточки без наложения букв на клавиатуру.

– Составить слова при помощи букв разрезной азбуки, соотнести слово с соответствующей предметной картинкой (дается 1 слово и 2-3 картинки), напечатать данное слово.

– Соотнести слово (выбор из 2-3, из тех, что печатал ранее), с соответствующей предметной картинкой, напечатать его без наложения букв на клавиатуру.

– Самостоятельно соотнести произнесенное логопедом слово с предметной картинкой, напечатать это слово без наложения букв на клавиатуру (дается 1 слово и 2-3 картинки или 2-3 слово и 1 картинка).

– Познакомить со словами-действиями, перепечатать слово-действие с карточки, лежащей рядом с соответствующей картинкой, с наложенными на клавиатуру буквами.

– Составить слова-действия при помощи букв разрезной азбуки, соотнести слово с соответствующей картинкой (дается 1 слово и 2-3 картинки), напечатать данное слово.

– Соотнести слово-действие (выбор из 2-3, из тех, что печатал ранее), с соответствующей картинкой, напечатать его без наложения букв на клавиатуру.

– Соотнести слова, обозначающего действие предмета с изображением этого действия на картинке, печатать эти слова без наложения букв на клавиатуру (дается 1 слово и 2-3 картинки или 2-3 слово и 1 картинка).

– 3. Работа над предложением:

– Познакомить с предложением, соотнести простое предложение из 2 слов, с соответствующей картинкой, печатать это предложение без наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2 картинки или 2 предложения и 1 картинка).

– Соотнести простое предложение из 3 слов, с соответствующей картинкой, печатать это предложение без наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2-3 картинки или 2-3 предложения и 1 картинка).

– Соотнести простое предложение из 2 слов с предлогом, с соответствующей картинкой, печатать это предложение без наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2-3 картинки или 2 предложения и 1 картинка).

– Соотнести простое предложение из 3-4 слов без предлога, затем с предлогом, с соответствующей картинкой, печатать это предложение без наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2-3 картинки или 2 предложения и 1 картинка).

– Соотнести с произнесенным педагогом текстом серию последовательных картинок (сначала 2 картинки, затем 3 и 4), педагог произносит предложение из 2-3 слов и берет соответствующее напечатанное предложение, ребенок находит соответствующую по смыслу картинку и печатает текст к каждой картинке.

– Соотнести с произнесенным педагогом текстом серию последовательных картинок (сначала 2 картинки, затем 3 и 4), подобрать самостоятельно

подходящее по смыслу предложение к каждой картинке, напечатать текст без наложения букв на клавиатуру.

Приложение 5.

Основные ориентиры работы по развитию лингвистических способностей и формированию навыка коммуникации

1 Блок.

Звук и буква	Активный словарь (письменные сообщения)	Пассивный словарь	Формирование общих речевых навыков	Грамматический строй речи	Обучение грамоте	Примечания
А	А - бегемот открывает пасть А - качаем куклу А - врач смотрит горло	Учить детей по инструкции логопеда узнавать и правильно показывать предметы и игрушки.	Работать над оптимальным для речи физиологическим дыханием, развитие силы голоса (тихо — громко).		Работать над соотношением звука и буквы. Учить находить соответствующую букву на клавиатуре.	Большое внимание уделяется эмоциональной окраске звуков и звукокомплексов.
У	У - воет волк длительно У - кричит филин отрывисто АУ - кричат в лесу громко УА - плачет малыш тихо	В качестве единицы используем отдельный звук, затем звуковые комплексы (лепетные слова, звукоподражания) и слова.				
И	И-И-И - лошадь голос подает. ИА - кричит ослик		Продолжаем работать над оптимальным для речи физиологическим дыханием, развитием силы голоса (тихо — громко).		Формировать зрительные эталоны букв: находить букву среди других букв или знаков; в зашумленном изображении с	

М	МУ - подает голос корова МАМА УМ АМ - ест малыш	Обогащать словарный запас по теме: «Семья» Мама, папа, бабушка, дедушка, сын, дочь, любить, кормить, купать, обувать, одевать, расти. Мама, папа, бабушка, дедушка, сын, дочь, любить, кормить, купать, обувать, одевать, расти,	Формировать умение по слуху определять голоса изученных животных и птиц.	Учить отвечать на вопросы по картинкам односоставным простым предложением, в котором подлежащее выражено формой единственного числа существительного в именительном падеже (вербально и невербально). Кто это? Папа.	опорой на образец; наложенных друг на друга; выделение из ряда правильно написанной буквы с опорой на образец. Работать над умением складывать букву из палочек, полосок, проволоки и т.д. по образцу; конструировать возможные буквы из предложенных элементов;	Формировать практическое знакомство со словом, как единицей речи: работать над выделением слова в ряду других слов (хлопки и др.); показывать предметы и предметные картинки по заданию учителя- логопеда.
П	ПИ ПАПА ПУМА ПОНИ		Формировать речевое дыхание (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без речевого сопровождения		дополнять недостающего элемент буквы. Формировать у детей навык употребления	Работать над печатанием существительных в И.п. единственного числа.
Н	НА – выполняем и оречевляем действие АННА - зовем девочку НУ - покажем упрямца МАМИН ПАПИН	Обогатить словарный запас по теме: «Огород. Овощи» Огород, грядка, парник, теплица, овощи, корзина, ведро, лопата, грабли, морковь, свёкла, картофель, огурец, помидор, репа.	сопровождения («Понюхаем цветок», «Кораблики», «Бабочка летит» и др.)	Работать над пониманием притяжательных прилагательных на – ин- .	в речи личных местоимений (я, ты, он, она, они).	Упражнять в послоговом проговаривании слов в сопровождении ритмическими движениями (хлопки, шаги, взмахи руки и т.д.).

О	О - протяжно, болят зубы О - кратко, удивление, восторг НО - управляем лошадью	Обогатить словарный запас по теме: «Игрушки» Мяч, кубики, кукла, машинка, мишка, колесо, круг, голова, рука, нога, лапа, бросать, катать, играть. Закреплять навык ведения одностороннего диалога (логопед задает вопрос по содержанию сюжетной картинки, а ребенок жестом отвечает на него).	Развивать силу голоса (тихо — громко) и модуляций голоса (высоко — низко); правильного умеренного темпа речи.		Учить находить букву на клавиатуре по произнесенному педагогом звуку и соответствующую ей предметную картинку.	
Б	БИ-БИ БАБА, БОМ, БУМ На банан.			Работать над пониманием единственного и множественного числа существительных мужского и женского рода в именительном падеже с окончаниями -Ы	Познакомить с понятием предложение.	Закрепить умение находить непосредственную связь между звучанием и значением слов.

Ы	МЫ ПУМЫ БАНАНЫ	Обогащать словарный запас по теме: «Фрукты», Сад, фрукты, дерево, ветка, ствол, плод, корзина, куст, яблоко, груша, слива, апельсин, лимон, красный, желтый, зеленый, синий, круглый, длинный, вкусный, сладкий, кислый, собирать, срывать, укладывать.	Формировать речевое дыхание (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без речевого сопровождения («Понюхаем цветок», «Кораблики», «Бабочка летит» и др.) и с речевым сопровождением на материале гласных звуков и их сочетаний.	(банан-бананы).	Формировать умение подбирать предметную картинку (выбор из 2 картинок) к произнесенному педагогом звукоподражанию и перепечатать его с карточки с помощью наложенных на клавиатуру букв.	
Г	ГА-ГА И-ГО-ГО ГУБЫ БУМАГА	Обогащать словарный запас по теме: «Домашние птицы». Петух, курица, цыпленок, утка, утенок, гусь, хвост, крылья, день, ночь, утро,			Закрепить умение в подборе напечатанных на карточках звукоподражаний (выбор из 2 карточек) к предметной	Используя междометия, способствуем развитию умения преднамеренно выражать собственные эмоциональные состояний и

Х	БУХ ПУХ ХА-ХА ОХ-ОХ ХО-ХО ХИ-ХИ ХОМА МУХА МУХИ	вечер клевать, крякать.	плавать, пицать,		картинке, произнесенной педагогом и перепечатать звукоподражание с карточки с помощью наложенных на клавиатуру букв. Формировать умение составлять предложения по предметным картинкам.	стремление к контакту.
---	--	-------------------------------	---------------------	--	---	---------------------------

2 Блок.

Звук и буква	Активный словарь (письменные сообщения)	Пассивный словарь	Формирование общих речевых навыков	Грамматический строй речи	Обучение грамоте	Примечания
В	<p>АВ, ВОТ ВЫ ВОТ МАМА. ВОТ ПАПА. ВОТ ДОМ. ДИВАН КВА-КВА У Вовы вата. Вот буквы. У Вани вода. ива, вата, ваза, Иван, Вова, буква; У Вани вата. У Вовы квас. Вот буквы, Иван.</p>	<p>Обогатить словарный запас по теме: «Домашние животные», кот, собака, котенок, щенок, корова, коза, рога, ходить, лежать, играть, пить, давать, большой, маленький, такой же, вкусный, один, два, три, тут, там, впереди, сзади, много, мало, Понимание слов, обозначающих пространственные отношения: вверху, внизу, рядом; к, на, под, в (в речевой инструкции педагога, сопровождаемой соответствующими жестами).</p>	<p>Учить детей определять источник звука.</p>	<p>Формировать умение печатать предложения из 2 слов по сюжетным картинкам по образцу.</p>	<p>Развивать умение делить короткие предложения (2 слова) на слова («Кто это? Где мама?»)</p>	<p>Формировать умение перехода от однословных высказываний к двухсловным т, е. переход от синкретичных единиц к расчлененным.</p>

К	КО-КО КУ-КУ КАП-КАП КОТ КИТ КОТ. ВОТ КОТИК. ВОТ КОТ. ПОКА	Обогатить словарный запас по теме: «Профессии. Почтальон» Почта, почтальон, газета, журнал, письмо, открытка, посылка, разносить, получать, отправлять.		Обучать образованию существительных с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -к-, Закрепить умение образовывать и использовать в речи формы единственного и множественного числа имен существительных мужского и женского рода в И.п.	Формировать умение различать заданный звук в словах: выделять часто повторяющиеся звуки; выделение слова, начинающегося с заданного звука, из нескольких слов (2-3).	Постепенно взрослый „включает" ребенка в собственно языковую деятельность. Это проявляется, например, в совместной декламации стихов или чтении рассказов (ребенок договаривает по возможности недостающее слово/ звукоподражание). Взрослый как бы задает программу, активизируя ту схему, недостающее звено которой надо заполнить ребенку.
Т	ТУ-ТУ громко гудит паровоз ТОП ТОП ТУК-ТУК ТИК ТАК ТАМ ТУТ ТУТ Тома. МАМА ТУТ, ПАПА ДОМА. ХОБОТ ПИХТА	Обогатить словарный запас по теме: «Транспорт», Машина, автобус, трамвай, троллейбус, руль, сидение, круг, круглый, треугольник, дорога, тротуар,	Развивать силу голоса (тихо — громко) и модуляций голоса (высоко — низко); правильного умеренного темпа речи.	Закрепить умение образовывать и использовать в речи форму единственного имен существительных мужского и женского рода наст.вр. в В.п.	Учить определять первый звук в слове (в сильной позиции). Познакомить с правилом - точка в конце предложения.	Учить употреблять указательные слова: тут , там, т.е. проявляется номинативная способность слова называть, не обобщая и не сообщая информации о

Д	ДУ-ДУ ДОМ ДОМИК ДЫМ ДЫМОК ИДИ	переход, светофор, ехать, идти, много, мало, тут, там, впереди, сзади, в, на, у наречий, обозначающих местонахождение (там, вот, туда, здесь).	Формировать первичные представлений об интонационной выразительности речи.	Закрепить умение в образовании существительных с помощью продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов -ик, -ок, -к-.	Учить запомнить целостные образы слов, состоящих из изученных букв (чай, мыло, молоко и др.), закрепить умение в соотнесении слов с предметами, которые они называют.	природе предмета В таких высказываниях вербально обозначаются лишь хорошо известные ребенку компоненты реальной действительности.
---	--	--	--	---	---	---

<p>Гласные звуки</p>	<p>АВ, ВОТ ВЫ ВОТ ДОМ. ДИВАН КВА-КВА У Вовы вата. Вот буквы. У Вани вода. ива, вата, ваза, Иван, Вова, буква; У Вани вата. У Вовы квас. Вот буквы, Иван.</p>	<p>«Мебель» стул, кровать, спинка, лежать.</p> <p>Стол, шкаф, полка, сидеть,</p>	<p>Формировать речевое дыхание (спокойный короткий вдох и плавный длительный выдох) без речевого сопровождения («Понюхаем цветок», «Кораблики», «Бабочка летит» и др.) и с речевым сопровождением на материале гласных звуков и их сочетаний, изолированных глухих щелевых согласных [Ф], [Х], слогов с этими согласными, слов.</p>	<p>Уточнить значения слов существительных единственного и множественного числа мужского и женского рода с окончанием -ы(-и), (-а)в именительном падеже («Покажи, где стол, где столы», «Покажи, где кубик, где кубики», «Покажи, где дом, где дома»).</p> <p>Закрепить понимание предложных конструкций с предлогами в, из, на.</p>	<p>Продолжить работу над запоминанием целостных образов слов, состоящих из изученных букв (чай, мыло, молоко и др.), соотнесение слов с предметами, которые они называют.</p>	<p>Обучать пониманию косвенных вопросов с использованием вопросительных слов: у кого, «Покажи, у кого кукла»).</p>
----------------------	--	--	---	---	---	--

Ф	ФУ ФАНТИК, ФУТБОЛКА, КОФТА.			Закрепить умение печатать изученные буквы и слова: по образцу, под диктовку, дописывать недостающие элементы.	Формировать умение печатать слова из изученных слоговых структур или букв: по образцу, под диктовку, подписывать картинки изученными	
---	-----------------------------------	--	--	---	--	--

Л	КОЛОКОЛ ЛУК ЛОДКА МОЛОТОК ПИЛА ЛОПАТА ПОЛОВНИК	Обогатить словарный запас по теме: «Инструменты», учить пониманию понятий о количестве (много, мало, еще) сравнение (больше, меньше), ощущения (тепло, холодно, горячо, кисло, сладко, горько, вкусно), оценку действий (хорошо, плохо). Учить понимать категории рода глаголов прошедшего времени единственного числа: <i>Валя читал книгу.</i>	Развивать фонационное (речевое) дыхание.	Обучать употреблению и изменению существительных по падежам: винительный падеж существительных единственного числа с окончанием –у (Я беру... куклу, зайку); родительный падеж существительных мужского и женского рода единственного числа без предлога и с предлогом у (У кого нет мяча? Мяча нет у мальчика.).	словами, записывать своего имени, фамилии, адреса.	Активизировать работу по „включению" ребенка в собственно языковую деятельность. Это проявляется, например, в совместной декламации стихов или чтении рассказов (ребенок договаривает по возможности недостающее слово/ звукоподражание). Взрослый задает программу, активизируя ту схему, недостающее звено которой надо заполнить ребенку.
---	---	---	--	---	--	--

Э	ЭХО ЭТОТ ЭТО Это эх, эта, этот, эти, эхо, поэт, поэма, эскимо.	Продолжить работу по обогащению словарного запаса по теме: «Инструменты».	Обучать детей отвечать на вопросы по картинкам двухсоставным простым предложением, в котором подлежащее выражено формой единственного (множественного) числа существительного в именительном	Научить детей объединять усвоенные слова в двухсловные предложения с указательными словами (это, этот, там, тут).	Формировать умение соотносить слова (выбор из 2-3, из тех, что печатал ранее), с соответствующей предметной картинкой, напечатать его без наложения букв на клавиатуру.	Продолжить работу над формированием связи между словом, предметом и простейшим действием.
С	СОБАКА СОМ СОН СОСНЫ ЛИСТ СУК СУП КУСТ САД КУСОК КОМПАС НАСОС НОС АВТОБУС ЛИСА ОСА КОСА СИДИ КОСИ НОСИ	Обогатить словарный запас по теме: «Я. Части тела и лица» Глаз, нос, рот, ухо, спина, живот, есть, пить, сидеть, лежать, ходить, смотреть, говорить, слушать, вот, здесь, на, у.	падеже, а сказуемое формой изъявительного наклонения 3-го лица единственного (множественного) числа настоящего времени (Кот спит. Мальчик бежит. Дети поют.)	Формировать умение употреблять глаголы в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (сиди, лежи, играй, иди).	Формировать умение самостоятельно соотносить произнесенные логопедом слова, обозначающие предмет, и изображения этого предмета на картинке, печатать эти слова без наложения букв на клавиатуру (дается 1 слово и 2-3 картинки)	Закрепить умение прослеживать глазами и контролировать правильность печатания букв без наложения букв из разрезной азбуки и соотнесения слов с предметом, их обозначающим.

З	Зубы, глаза, козы, тазы, ваза, Зина зима, зонт. фазан	Формировать умение называть части тела по теме: «Я. Части тела и лица» Глаз, нос, рот, ухо, спина, живот, есть, пить, сидеть, лежать, ходить, смотреть, говорить, слушать, вот, здесь, на, у.			или 2-3 слово и 1 картинка).	Формировать умения понимать действия, указывающие либо на его собственные желания и состояния (дай, хочу, вижу), либо на перемещение предметов в пространстве.
Й	МОЙ, МОИ, ТВОЙ БАЙ-БАЙ ДАЙ	Закрепить умение обозначать наиболее распространенные действия (<i>сиди, мой, стой, пой, ешь, пей, иди</i> и т. д.), и слов по теме: «Туалетные принадлежности» Мыло, щетка, полотенце, расческа, квадрат, умываться, причесываться, горячий, холодный. Учить выражать желания с помощью простых просьб, обращений		Учить соотносить существительные с местоимениями МОЙ, МОИ, ТВОЙ). составление словосочетаний с притяжательными местоимениями моё, мой, моя (по данному образцу: Это мой дом).	Закрепить умение печатать изученные буквы и слова: по образцу, под диктовку, дописывать недостающие элементы.	

3 Блок.

Звук и буква	Активный словарь (письменные сообщения)	Пассивный словарь	Формирование общих речевых навыков	Грамматический строй речи	Обучение грамоте	Примечания
Щ	РОЩА, ЩУКА, ОВОЩИ, ЩИПЦЫ, ЩИТ, ПЛАЩ.	"Весна", солнце, одуванчик, лютик, клевер, ромашка, цветок, лист, трава, дерево, небо, туча, дождь, лужа, день, ночь, утро, вечер.	Учить детей определять источник звука.		Закрепить понятие предложение, соотнести простое предложение из 2 слов, с соответствующей картинкой, печатать это предложение без	Формировать умение отвечать на простые вопросы одним словом или фразой, состоящей из двух слов.
Е	ВОРОБЕЙ, ДЕРЕВО, ВЕТКА, ГНЕЗДО, ЛЕТАТЬ, КОРМИТЬ, ТЕПЛО.	«Дикие птицы» Грач, грачонок, голубь, ворона, воробей, дерево, ветка, гнездо, круглый, летать, кормить, расти, тепло, холодно.	Учить детей отхлопывать предложенный логопедом ритмический рисунок слов.	Закрепить умение в согласовании прилагательных с существительным и мужского и женского рода единственного числа в именительном и косвенных падежах по опорным вопросам,	наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2 картинки или 2 предложения и 1 картинка).	

Ю	Люда, Люся, Люба, лютики, люди, любит, любят, салют, ключи, блюдо.	«Наш город. Моя улица» Город, столица, Казань, улица, площадь, река, мост, красивый, прекрасный, северный, строить, стоять, жить, любить, один, два, три, четыре, пять, больше, меньше, одинаково, вверху,	Учить детей дифференцировать на слух короткие и длинные слова.	согласованию местоимений мой, моя с существительным и в именительном падеже (мой мишка, моя кукла), правильному употреблению форм рода и числа глаголов прошедшего	Закрепить правописание большой буквы в именах людей.	Закрепить умение использовать фразы, где предметом сообщения становятся не эмоции и желания, а указание на действие, предмет или его свойства.
Я	НЯНЯ, МЯТА, ДЯДЯ, МЯСО, ТАНЯ, НАДЯ, ОЛЯ, ПОЛЯ, КАТЯ, КОТЯТА, УТЯТА, ГУСЯТА, ЗЕМЛЯНИКА, ДЕСЯТКА, ЛЯГУШКА	внизу, сзади, спереди, слева, справа, посередине, в центре, в, на, у, под, с (со), за, над.	Формировать навык произвольное изменение силы голоса от громкого до тихого и наоборот, усиление и ослабление голоса при увеличении длительности звучания.	времени (ушел — ушла — ушли).	Учить соотносить простое предложение из 3 слов, с соответствующей на картинкой, печатать это предложение без наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2-3 картинки или 2-3 предложения и 1	

Ц	ПУГОВИЦА, УЛИЦА, КУРИЦА, СОЛНЦЕ, ЦИРК, ОВЦА, МОТОЦИКЛ, КОННИЦА.	«Лето», гулять, бегать, прыгать, смотреть, красный, желтый, зеленый, синий, один, два, три, я, мы, ты, вы, вверху, внизу.	Формировать умение произносить слоги и слова с удлинением их слоговой структуры на одном выдохе.	Формировать умение в образовании глаголов в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (поет — поют, стоит — стоят).	картинка).	Формировать навыки ведения диалога, умения выслушать вопрос, понять его содержание, адекватно ответить на заданный вопрос, переадресовать вопрос товарищу (<i>Я гуляю. А ты? Миша ест. А ты?</i>). Ел есть Пил -пить, гулял - гулять
Ё	Мёл, вёл, тёл, мёд, лёд.	«Дикие животные и их детеныши» <i>Идет, иду, идешь, идем</i> Животное, лес, нора, дупло, берлога, волк, лиса, лисенок, заяц, зайчонок, медведь, медвежонок, белка, лось, голова, уши, лапа, хвост, сутки, утро, день, вечер, ночь, ходить, прыгать, бегать, рычать.	Формировать умение как можно дольше задержать вдох, добиваясь таким образом более быстрого и глубокого вдоха и медленного выдоха.	Учить изменять форму глаголов 3-го лица единственного числа на форму 1- го лица единственного (и множественного) числа: <i>«идет»</i> – <i>«иду»</i> – <i>«идешь»</i> – <i>«идем»</i> . Учить подбирать существительные к названию действия (<i>кататься</i> – <i>велосипед</i> ,	Формировать умение соотносить простое предложение из 2 слов с предлогом, с соответствующей картинкой, печатать это предложение без наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2-3 картинки или 2 предложения и 1 картинка).	Смотрел - смотреть

Б	День, Ночь, дочь, печь, конь, мыть.	"Части суток" Утро, день, вечер, ночь, один, два, три, четыре, пять, больше, меньше, одинаково.	Формировать навык овладения произвольным дыханием, при котором ребенок может менять его ритм, удерживать вдох и удлинять выдох.	<i>летать</i> – <i>самолет, варить</i> – <i>суп, резать</i> – <i>хлеб</i>).	Формировать умение соотносить простое предложение из 3-4 слов без предлога, затем с предлогом, с соответствующей картинкой, печатать это предложение без наложения букв на клавиатуру (дается 1 предложение и 2-3 картинки или 2 предложения и 1 картинка).	Формировать умение вслушиваться в речь. Развивать в ситуативной речи понимание простых предложений и коротких текстов.
---	-------------------------------------	--	---	--	---	--

Ъ	Съехал, подъехал, въехал.	«Правила дорожного движения» Улица, дорога, тротуар, переход, перекресток, светофор, пешеход, машина, автобус, троллейбус, такси, полицейский, водить, возить, ходить, стоять, соблюдать, красный, желтый, зеленый.	Работать над усилением глубины вдоха.	Учить понимать косвенные вопросы с использованием вопросительных слов: чем, («Покажи, чем рисует девочка»).	Формировать умение соотносить с произнесенным педагогом текстом серию последовательных картинок (сначала 2 картинки, затем 3 и 4), педагог произносит предложение из 2-3 слов и берет соответствующее напечатанное предложение, ребенок находит соответствующую по смыслу картинку и печатает текст к каждой картинке.	Формировать умение делать предложения к сотрудничеству («Давай играть») или выражения желания («Хочу пить»).
---	---------------------------	---	---------------------------------------	---	--	--

Примерный перечень игр и упражнений

для формирования:

Словаря (устная и письменная речь)	Слухозрительного и слухомоторного взаимодействия.	Дыхательной функции	Голосовой функции	Формирование кинестетической и кинетической основы движений в процессе развития моторики:		
				общей	ручной	артикуляторной
Д./и. «Что звучит» Цель. Сформировать связь между звуком и соответствующим предметом.	Д./и. «Полет бабочки» Цель. Сформировать зрительную фиксацию и способность следить за движущимся предметом.	Д./и. «Цветочная поляна» Цель. Сформировать умение делать вдох носом.	Гимнастика с преодолением сопротивления: Цель. Сформировать умения максимально вытягивать язык, затем втягивать язык внутрь ротовой полости. Формировать умение произносить гласный А на твердой атаке. Цель. Укреплять и активизировать движения мышц нёбной занавески.	Д./и. «Топай-хлопай». Цель. Сформировать умение реагировать на сигнал и действовать в соответствии с ним Упражнения на передвижение по сенсорным дорожкам и коврикам, погружение и перемещение в сухом бассейне. Цель. Сформировать навыки элементарной ориентировки в пространстве.	Контрастные ванночки для рук. Цель. Развивать проприоцептивную чувствительность.	Контрастные ванночки для лица. Цель. Развивать проприоцептивную чувствительность. Игры и упражнения по развитию сосания, глотания, жевания. Цель. Научить спокойно открывать и закрывать рот, уметь удерживать его в определенном положении, удерживать пищу во рту. Формировать умение производить кашлевые движения, фиксируя внимание на ощущениях соприкосновения языка
Д./и. «Чего не стало» Цель. Сформировать когнитивно-поведенческие предпосылки коммуникативной деятельности.	Д./и. «Что изменилось». Цель. Сформировать навык фиксировать взгляд ребенка на предмете и расширять			Д./и. «Собери пирамидку» Цель. Сформировать умение отыскивать и находить предметы нужной величины, формы, протяженности.		

<p>Д./и. «Найди такой же предмет» Цель. Формировать умение фиксировать внимание на предъявляемом предмете, запомнить образ, проследить глазами и контролировать правильность нахождения.</p>	<p>спектр произвольных действий.</p>	<p>Д./и. «Ветерок». Цель. Формировать умение задерживать дыхание и регулировать силу и толчок выдыхаемой струи.</p>	<p>Гимнастика с преодолением сопротивления: Цель. Формировать движение невидимых небно-глоточных, гортанных и подъязычных мышц, участвующих в фонировании, а также повышения активности этих мышц.</p>		<p>Д./и. «Поймай рыбку». Цель. Формировать умение надавливать указательным пальцем.</p>	<p>и нёба и прекращения этого соприкосновения.</p>
--	--------------------------------------	---	--	--	---	--

<p>Д./и. «Строители» Цель. Формировать умение в сопоставлении предметов различной формы и величины.</p>	<p>Д./и. «В лесу» Цель. Формирование четкого слухового образа звука.</p>	<p>Д./и. «Листопад». Цель. Закрепить умение задерживать дыхание и регулировать силу и толчок выдыхаемой струи.</p>	<p>Игра «Далеко-близко» Формировать умение пользоваться громким и тихим голосом.</p>		<p>Надавливание на кнопки, издающие звук предметы, выключатели, клавиши фортепиано, пластилин; рисование фигур на песке, вращение диска телефона, нанесение отпечатков пальца на бумагу. Цель. Закрепить умение работать указательным пальцем.</p>	<p>Воспитывать у ребенка ощущение положения закрытого рта сначала со зрительным контролем (при помощи зеркала), а затем и без него.</p>
---	--	--	--	--	--	---

Д.и. «Делай как я». Формировать связь между словом, предметом и простейшим действием.	Д./И. Бабочка летит» Цель. Отрабатывать умение фиксировать взгляд на предмете при его перемещениях во всех направлениях.	Упражнение "Покачаем куклу" Цель. Развивать речевое дыхание при фонации гласных звуков, тренировать умение сочетать выдох с моментом голосообразования.	Д./и. «Силачи» Цель. Закрепить умение открывать рот с преодолением сопротивления	Д./и. «Собери пирамидку» Цель. Закрепить умение надевать и снимать кольца с пирамиды, делать постройки из строительного материала, катать шарики и складывать их в коробки, раскладывать предметы по цвету	Д./ и. «Рыбаки» Цель. Отводить большой палец, направлять руки к объекту и осуществлять его произвольный захват под контролем зрения.	Упражнение «Водохлебы». Цель. Формировать умение пить жидкость через трубочки различного диаметра вытягивать губы трубочкой.
Д./и. "Это я" Закрепить представление о себе, о частях тела.	Игры: «Угадай, что звучит», «Чей это голос», «Где	Д.\ и «Задуй свечу» Цель. Формировать	Упражнение с попеременным произнесением: ма-м-ма..., м-м-у... Цель. Укреплять и	Логоритмические упражнения, подобранные по возможностям ребенка.	Д.и «Птицы улетают» Цель. Развитие двигательной кинестетической	Упражнение "Столовая" Учить откусывать и жевать твердую пищу Рот нужно открывать не

<p>Д./"Магазин" Цель. Способствовать активному усвоению социального опыта.</p>	<p>звучит?». Цель. Развивать слуховое внимание, умение сосредотачивать свой взгляд на издающих те или иные звуки игрушках.</p>	<p>ть умение вырабатывать длительную воздушную струю.</p>	<p>активизировать движения мышц нёбной занавески.</p>	<p>Цель. Совершенствовать умение выполнять движения для рук и плечевого пояса, в сочетании с текстом (поднимать руки вверх, вперед, в стороны)</p>	<p>обратной связи (упражнения: потряхивание верхней и нижней губы, расправление щек (приподнимание их от зубной арки), опускание и поднимание нижней челюсти, помещение языка под нижними и верхними резцами, легкое похлопывание по нёбной занавеске. Перед зеркалом, затем без зеркала и с закрытыми глазами).</p>	<p>очень широко, без напряжения Формировать умение выполнять произвольное глотание капель воды, стимулировать зевание и кашлеподобные движения. Цель. Укреплять и активизировать движения мышц нёбной занавески.</p>
<p>Д./и. «В автобусе» Способствовать активному усвоению социального опыта.</p>	<p>Д./и «Путаница» Цель. Формировать умение узнавать контурные, перечеркнутые, наложенные друг на друга изображения</p>		<p>Д./и. «Эхо». Цель. Учить пропевать гласные звуки, в диапазоне нарастания звучания, а затем в диапазоне затухания.</p>			<p>Пассивно смыкать, удерживать в этом положении размыкать губы. Цель. Фиксировать внимание на ощущении сомкнутых губ.</p>
	<p>Д.и «Поймай мышку». Цель. Формировать</p>	<p>Д. /и. "Ветерок" Ребенок лежит или</p>	<p>Д./и. "В лесу". Совместное с логопедом пение, попеременное (то</p>	<p>Логоритмические упражнения Цель. Совершенствовать умение выполнять</p>		<p>Формировать умение улыбаться ненапряженно, показывать верхние и</p>

	<p>навык определения пространства нных отношений (вверху, внизу, справа, слева, впереди, сзади), расположени я предмета по отношению к себе.</p>	<p>сидит. Перед его лицом создают движение воздуха, ветерок. Цель. Работать над усилением глубины вдоха. Д.\и. «ЗадуЙ свечу» Цель. Формироват ь и диафрагмал ьный тип физиологич еского дыхания.</p>	<p>шепотом, то громко) произнесение гласны звуков, слоговых цепочек.</p>	<p>движения для рук, ног и плечевого пояса (поднимать руки вверх, вперед, в стороны), удерживать в заданном положении.</p>		<p>нижние передние зубы.</p> <p>Пассивно-активное выполнение упражнение «Качели», «Часы» Цель. Формировать двигательную программу в процессе произвольного переключения от одного артикуляторного элемента к другому</p>
	Д./и. «Что	Упражнен	Упражнение «Ветер»			Артикуляционная

<p>Д.и. «Что изменилось» Цель Закрепить умение подбирать (группировать) предметы разной величины, формы, протяженности по какому-то одному заданному признаку.</p>	<p>звучит» Цель. Закрепить умение распознавания звуков, направленно го восприятия звучания речи.</p>	<p>ие "Снежинка" Цель Формироват ь умение как можно дольше задержать вдох, добиваясь таким образом более быстрого и глубокого вдоха и медленного выдоха. Д./и. "Футбол" Цель: Формироват ь навык овладения произвольн ым дыханием, при котором ребенок может менять его ритм, удерживать вдох и удлинять выдох.</p>	<p>Цель. Развивать высоту, силу и тембр голоса. Д./и."Эхо". Формировать умение произносить слоги с удлинением их цепочек на одном выдохе.</p>	<p>135</p>		<p>гимнастика по индивидуальному плану. Цель. Закрепить навык выполнения пассивно-активной гимнастики для губ и языка.</p>
--	--	---	--	------------	--	--

	<p>Д./и. «Что услышал – покажи» Цель. Формировать навык восприятия и узнавания предметов, картинок по их наименованию (организация восприятия по слову).</p>	<p>Упражнение «Чья птичка дальше улетит», «Одуванчик». «Чей паропровод дольше гудит». Цель. Формирование удлиненного произвольного выдоха через рот. Д./и. "Футбол" Цель. Формирование произвольного направленного выдоха через рот.</p>	<p>Д./и. "В лесу". Формировать навык произвольного изменения силы голоса от громкого до тихого и наоборот, усиление и ослабление голоса при увеличении длительности звучания.</p>	<p>Формировать умение выполнять основные культурно-гигиенические действия, ориентируясь на образец и словесные просьбы взрослого</p>	<p>Логоритмические игры «Дом», «Замок» Цель. Формирование кинетической основы движений пальцев рук в процессе выполнения одновременно организованных движений, составляющих единый двигательный навык</p>	<p>Артикуляционная гимнастика с функциональной нагрузкой. Цель. Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры</p>
--	--	--	---	--	---	--

Приложение 7.

Конспекты занятий по формированию навыка коммуникации у детей с ТМНР, посредством использования специализированной клавиатуры Clevu. Основной этап работы.

Занятие № 1.

Тема: Звук А, буква А.

Цель. Выбатывать акустическую установку на звук и голос, формировать произвольное произнесение звука А, опираясь на спонтанные артикуляции ребенка.

Задачи:

Коррекционно-образовательные. Познакомить с буквой А, с понятием ряд. Развивать умение передавать пространственное расположение деталей буквы на листе бумаги. Формировать умение выкладывать буквы в ряд слева-направо, прослеживать глазами, находить букву на клавиатуре и контролировать правильность печатания буквы с наложением букв из разрезной азбуки.

Коррекционно-развивающие. Развивать мелкую моторику, координированные движения рук, зрительно-моторную координацию, слуховое внимание. Формировать кинетические и кинестетические ощущения открытого и закрытого рта, умение выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения, умение выбатывать четкие координированные действия по взаимосвязи с речью. Развивать умение фиксировать внимание на предъявляемом предмете.

Коррекционно-воспитательные. Воспитывать инициативность, самостоятельность, навык сотрудничества на занятии.

Пассивный словарь. Звук, буква, книга, животные, слон, бегемот.

Предварительная работа. Экскурсия в книжный магазин, знакомство с клавиатурой, знакомство с органами артикуляции, неречевыми звуками, массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук, упражнения: надавливание указательным пальцем на кнопки, издающие звук предметы, выключатели, клавиши фортепиано, пластилин; рисование фигур на песке, вращение диска телефона, нанесение отпечатков пальца на бумагу. Игры "Чудо звуки", "Что звучит", чтение Сказки Носова "Приключения Незнайки и его друзей".

Оборудование. Предметные картинки, названия которых начинаются со звука [А]; с изображением шума дождя, шелеста листьев, животных; клавиатура Clevu с большими кнопками для компьютера, ноутбук, игрушка Знайка.

I. Организационный момент.

Упражнение. "На поляне дом стоит".

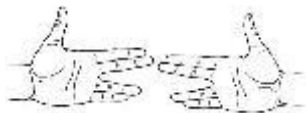
Цель. Развивать мелкую моторику, координированные движения рук, зрительно-моторную координацию,

Логопед. Мы сможем сегодня попасть в страну знаний, если выполним упражнение вместе. Начинаем.

(Важно помнить, что не надо торопить ребенка, а спокойно дожидаться ответной реакции, при необходимости помочь выполнить действия).

Логопед. Повторяй движения вместе со мной.

На поляне дом стоит («дом»).
Ну, а к дому путь закрыт. («ворота»).
Мы ворота открываем, (ладони разворачиваются параллельно
В страну знаний приглашаем. друг другу),
(«дом»).



Логопед. Мы отлично справились и оказались в стране знаний.

II. Основная часть.

Введение в тему. Проблемная ситуация.

Логопед. В стране знаний сегодня праздник - День первый буквы, а путь в страну не прост, на этом пути у нас будем много преград, поможешь мне их преодолеть?

Ребенок. Утвердительно кивает, либо вокализует ответ.

Логопед. Я очень рада, вместе нам будет легче справиться. Мы уже знакомы с книгами, и после путешествия по стране знаний попробуем составить свою книгу, а так же будем учиться правильно произносить звук А, и познакомимся с буквой А.

Логопед. Посмотри нас встречает Знайка из Солнечного города.

Актуализация знаний.

Дидактическая игра "Чудо звуки".

Цель. Развивать слуховое внимание.

Знайка. Здравствуйте, мы очень рады каждому новому гостю и начнем мы экскурсию по городу с зоопарка. Ты хочешь в зоопарк?

Ребенок. Утвердительно кивает. Ребенку предлагается прослушать аудиозапись звуков живой природы (шума дождя, шелеста листьев, голосов животных) и определить, какие звуки он услышал. Перед тобой картинки, прослушай что звучит и покажи соответствующую картинку (ребенку одновременно дается от 2 до 4 картинок на выбор, в зависимости от его индивидуальных возможностей).

Логопед. Молодец, ты отлично справился.

Общая артикуляционная гимнастика перед зеркалом.

Цель. Формировать кинетические и кинестетические ощущения открытого и закрытого рта.

Логопед. Молодец! Ты отлично справляешься, какой звук был самый громкий, правильно голос бегемота, попробуем так же открыть рот широко. Как раскрывает рот бегемот? Попробуем изобразить бегемота и тоже откроем широко рот. Ты отлично справился с заданием. А сейчас посмотри как крепко он закрыл свой рот. Молодец и ты так можешь. Посмотрим как крепко ты сжал губы - упражнение на сопротивление. (Повторить 2-3 раза)

Раздается из болота:

"Ааааа!"

Грозный голос бегемота:

"Ааааа!"

Он болото стережет,

"Ааааа!"

Низким голосом поет:

"Ааааа!"

Если ребенок не может самостоятельно открыть рот широко, можно нажатием на подбородок помочь удержать рот в открытом положении. Повторить чередование 2-3 раза. Логопед должен вызывать у ребенка необходимые движения от произвольных действий и фиксировать внимание именно на испытываемых в этот момент ощущениях. При повторении упражнения ребенок ориентируется на кинестезии. Поэтому все инструкции логопеда должны обязательно отражать ощущения. Таким образом, кинестетический анализатор становится ведущим, опорным при формировании звукопроизношения.

Упражнение на развитие силы и длительности выдоха.

Цель. Формировать умение выполнять спокойный, короткий вдох (не надувая щеки, не поднимая плечи) и плавный длительный выдох без речевого сопровождения.

Знайка. К сожалению в пруд, где находится бегемот налетело много листьев, поможете нам их убрать?

Ребенок. Утвердительно кивает. (Важно не торопить и дождаться ответной реакции ребенка).

Знайка. Для этого надо сделать вдох носом и подуть на листья.

Логопед следит, чтобы на вдохе плечи ребенка не поднимались. Упражнение выполняют не более пяти раз, чтобы не спровоцировать головокружение.

Логопед. Посмотри на результат своей работы, какой чистый стал пруд.

Дидактическая игра "Эхо".

Цель. Выбатывать акустическую установку на звук и голос, формировать произвольное произнесение звука А, опираясь на спонтанные артикуляции ребенка.

Знайка. Наш бегемот очень любит играть в игру "Эхо", он будет произносить звук, а ты попробуй повторить так же. Если звук громкий и мы произносим громко, если тихий и мы говорим тихо. Молодец, ты отлично справился.

При затруднении можно слегка нажав ладонью на область диафрагмы ребенка, протяжно произнести «а-а-а», важно эмоционально поддержать ребенка и стимулировать его к повторению звука. Если следует беззвучный плавный выдох, можно после вдоха одновременно зажать нос и рот ребенка (конечно, на короткое время), тогда возрастет внутриротовое давление воздуха и, когда логопед отпустит губы малыша, произойдет достаточно громкий выдох, который интерпретируется как нужный звук и поощряется. Следующие попытки будут все более приближены к образцу, и степень физической помощи логопеда сократится.

Характеристика звука А

Логопед. Молодец, ты старался произнести звук А, он – гласный, его можно

петь, потому что воздух свободно проходит и не встречает преграды. Обозначать его будем красным цветом.

Физ. минутка.

Цель. Формировать умение вырабатывать четкие координированные действия по взаимосвязи с речью.

Знайка. В нашем зоопарке есть еще слон и он сейчас готов с тобой сделать зарядку. Идем к слону?

Ребенок. Утвердительно кивает или ответ с помощью вокализации звука.

Слон

В зоопарке ходит слон,

Уши, хобот, серый он. (Наклоны головы в стороны.)

Головой своей кивает, (Наклоны головы вперед.)

Будто в гости приглашает. (Голову прямо.)

Раз, два, три — вперед наклон,

Раз, два, три — теперь назад. (Наклоны вперед, назад.)

Головой качает слон — (Подбородок к груди, затем голову запрокинуть

Он зарядку делать рад. назад.)

Хоть зарядка коротка,

Отдохнули мы слегка.

Ознакомление с новым материалом.

Упражнение "Найди букву".

Цель. Формировать умение фиксировать внимание на предъявляемом предмете. Познакомить с буквой А.

Знайка. Ты отлично выполнил зарядку и тебе слон предал письмо. Посмотрим что там?

Ребенок. Утвердительно кивает или вокализирует ответ.

Логопед. Посмотри здесь буква А, покажи на что она похожа. На столе различные картинки: дом, автобус, листочки, выложенные буквой А. Если мы найдем букву, сможем отправиться дальше. (Приложение 2).

Упражнение "Буквы-подружки".

Цель. Развивать умение передавать пространственное расположение деталей буквы на листе бумаги.

Незнайка. Жители нашего города, могут делать буквы из веточек, попробуем и мы? Показать картинку с изображением буквы из веточек.

Ребенок. Утвердительно кивает или вокализирует ответ.

Если в руках появились напряжение для расслабления рук можно сделать потряхивающие движения по Фелпсу: вышележащую часть конечности руки зафиксировать и произвести вначале короткие и плавные движения потряхивающего характера нижележащей части.

Дидактическая игра "Воздушные шары".

Цель. Познакомить с понятием ряд, формировать умение выкладывать буквы в ряд слева-направо.

Незнайка. На нашем празднике - в День первый буквы мы всегда запускаем в небо шары. Для этого надо их подготовить - собрать все шары в ряд, начиная с левого края.

Печатание на клавиатуре. Решение проблемы.

Цель. Формировать умение прослеживать глазами и контролировать правильность печатания буквы с наложением букв из разрезной азбуки.

Логопед. Посмотри, один шар переместился на клавиатуру, там тоже есть буква А. Дотянемся и нажмем на шар, ты заметил, что появилось на экране ноутбука.

Ребенок. Произносит А.

Знайка. Правильно это буква А, ты сегодня смог преодолеть все трудности, нашел букву А, слушал звуки и нашел соответствующие им картинки, а сейчас печатаешь первую страницу своей книги.

Логопед. Молодец, рядом с напечатанной буквой мы ставим картинку бегемота, это он произносит звук А, широко открыв рот.

III. Закрепление полученных знаний.

Подведение итогов.

Логопед. Посмотри какая красивая книга у тебя получается, держи, прочитай, что тут написано, эту книгу ты дома можешь прочитать папе и брату. (Приложение 3)

Ребенок. А А А.

Знайка. А нам пора прощаться, я очень надеюсь, что ты к нам еще придешь.

Ребенок. Утвердительно кивает или вокализует ответ.

Рефлексия.

Знайка. Я приготовил солнечные смайлики, на которых передал разное настроение, а ты покажи, какое у тебя настроение было на этом занятии. Спасибо тебе за работу на занятии и ждем тебя еще к нам в гости.

Домашнее задание: Пальчиковая игра. "На поляне дом стоит", игры "Эхо", дыхательная и артикуляционная гимнастика, печатание буквы А на клавиатуре CleVu с большими кнопками для компьютера.

Занятие № 2

Тема: Звук А, буква А. (продолжение).

Цель. Закрепить умение прослеживать глазами и контролировать правильность печатания буквы А без наложения ее из разрезной азбуки.

Коррекционно-образовательные. Формировать активную ориентировку в пространстве, через различные способы действия, развивать понимание выполняемых действий и запоминания последовательности их выполнения, умение выделять звук А из ряда других звуков, слогов, находить звук А в начале слов, умение соотносить форму предмета с эталоном.

Коррекционно-развивающие. Корректировать слуховое, зрительное внимание, способствовать оздоровительному эффекту - укреплять глазные мышцы, формировать умение определять направление звука. Закрепить умение спокойно открывать и закрывать рот, расслабляя мышцы языка, удерживать губы и язык в заданном положении. Формировать интонационную сторону речи. Развивать согласованность и координацию движений.

Коррекционно-воспитательные. Вызывать желание проявлять речевую активность, взаимодействовать с окружающими, желание общаться.

Пассивный словарь: Ананас, груша, апельсин, абрикос, лимон, фрукты, лево, право, верх, низ.

Предварительная работа: закрепить умение давать утвердительные и отрицательные ответы, Игры: "Что звучит", "Откуда звук", "Кто позвал".

Оборудование: Предметные картинки, названия которых начинаются со звука [А], с изображением 2 домиков, девочки, качающей куклу, игрушка Аист, специализированная клавиатура CleVu с большими кнопками для компьютера, ноутбук, касса букв.

I. Организационный момент.

Игра "Откуда звук".

Цель. Корректировать слуховое внимание, формировать умение определять направление звука .

Логопед. К нам на занятие должен прилететь гость, попробуем определить с какой стороны он летит? Закроем глаза и послушаем. (Если ребенок не может произвольно закрыть глаза, помогает мама, помощь оговаривается заранее).

Раздается стук в окно. Покажи рукой направление, откуда был звук. Молодец, правильно, открывай глаза.

II. Основная часть.

Введение в тему

Упражнение "Полет птицы".

Цель. Корректировать зрительное внимание, способствовать оздоровительному эффекту, укреплять глазные мышцы.

Логопед. А вот и гость - это аист в клюве он держит букву А, наверное хочет ее тебе передать.

Посмотри, как красиво он летит и, если не потеряем его из виду, то он приземлится у нас, а чтобы не испугать аиста мы будем следить лишь глазами, а головой двигать не будем. Глазодвигательные упражнения вправо, влево, вверх, вниз, круговые движения по часовой стрелке и против, восьмерки.

Ребенок старается следить только глазами, если вращает и головой, допустима помощь (мама слегка фиксирует голову).

Логопед. Молодец, ты следил за полетом птицы и аист хочет оставить нам букву А, и мы продолжим сегодня знакомство с ней, а так же хочет оставить и конверт.

Актуализация знаний и умений.

Артикуляционная гимнастика перед зеркалом.

Цель. Закрепить умение спокойно открывать и закрывать рот, расслабляя мышцы языка, удерживать губы и язык в заданном положении

Логопед. Посмотри как крепко он сжал клюв, чтобы не потерять письмо при полете. Попробуй так же сжать губы. Молодец! А сейчас покажем аисту как можно спокойно раскрыть клюв, а мы откроем рот. Мягким надавливанием пальцев прогладить круговую мышцу, чтобы закрепить ощущение открытого рта. Молодец, ты долго удерживал рот открытым и аист тоже раскрыл клюв и выпустил конверт. В знак благодарности подарим ему свою улыбку. Посмотри как красиво ты улыбаешься, удержим подольше улыбку, аист не успел разглядеть твою улыбку, попробуем еще раз улыбнуться. При необходимости мягко тянем уголки рта, фиксируем это положение.

Логопед. Хочешь посмотреть что аист передал в конверте?

Ребенок кивает головой, либо вокализует свой ответ.

Вместе открываем конверт и достаем картинки.

Упражнение "Строители".

Цель. Формировать активную ориентировку в пространстве, различные способы действия, развивать понимание смысла действий и последовательности их выполнения,

Логопед. Перед тобой много картинок и письмо, где написано, что жителям Солнечного города нужна твоя помощь. Там строят новую улицу, а ты хорошо справился с заданиями на прошлом занятии, поэтому за помощью он прилетел именно к тебе. Поможешь?

Ребенок кивает головой, либо вокализует свой ответ.

Логопед. В письме написано, что в середине листа надо поставить девочку, слева от девочки большой дом, справа маленький. (Если ребенок затрудняется, показать заранее подготовленные образец. Посмотри и попробуй сделать так же). Молодец, у нас получается красивый город. А в каждом большом городе есть зоопарк и нашего знакомого бегемота мы тоже помещаем на страничку. Куда хочешь его разместить. Конечно же молодец, внизу, здесь у нас и будет зоопарк.

Упражнение "Эхо".

Цель. Формировать интонационную сторону речи.

Послушай что за звуки слышны в нашем городе? Включается аудиозапись. Правильно это девочка укачивает куклу, поможем ей? Молодец, для этого нам надо сделать вдох, широко открыть рот и пропеть ААААА. Молодец, мы помогли девочке укачать куклу. Ты старался произносить звук А долго. А сейчас послушай, какие еще звуки мы услышим. Правильно это звук произносит бегемот. Попробуем так же грубым голосом произнести этот звук. Молодец, еще хочешь поиграть? (можно повторить игру 2-3 раза). Ты отлично справился.

Для произнесения протяжного звука «а-а-а», можно слегка нажать ладонью на область диафрагмы ребенка, для произнесения звука низким голосом - слегка постучать по грудной клетке ребенка.

Ознакомление с новым материалом.

Дидактическая игра "Поймай звук".

Цель. Развивать слуховое внимание, умение выделять звук А из ряда других звуков, слогов, находить звук А в начале слов.

Логопед. Аист учится произносить разные звуки, а ты хлопни в ладоши (можно одной рукой хлопнуть по столу, если ребенок не удерживает равновесие при одновременной работе рук), когда услышишь звук А.

Логопед. Наш гость проголодался, угостим Аиста и жителей новых домов фруктами? Ребенок кивает головой, либо вокализует свой ответ.

Логопед. Но любят они только фрукты, названия которых начинаются на звук А. Поможем найти? Перед ребенком выложить картинки. Выделяя в словах первый звук А логопед произносит каждую картинку, ребенок переносит к дому только картинки, названия которых начинаются на звук А и выкладывает их в «окошечко» с крупно написанной первой буквой слова.

Логопед ты отлично справился с заданием, а сейчас мы вместе скажем аисту чем его угощаем. Ты ставь пальчик на букву А рядом с картинкой и громко начинаем говорить: АААААпельсин, ААААААнанас, абрикос. (Мы выделяем голосом начало слова, ребенок ставит пальчик на букву А напечатанную в «кошечке, вместе произносим и показываем соответствующую картинку).

Логопед. Аист так понравилась твоя работа, что не может удержаться и очень хочет показать тебе свой танец и приглашает тебя с ним потанцевать.

Физкульт.минутка. Аист.

Цель. Развивать согласованность и координацию движений,

- Аист, аист длинноногий

Покажи домой дорогу.

- Топай правой ногой,

Снова – правой ногой.

Снова – левой ногой

После – правой ногой,

После – левой ногой,

Вот тогда придешь домой.

Логопед. Как хорошо вы вместе танцевали.

Упражнение "Найди одинаковые".

Цель. Развивать умение зрительно соотносить форму предмета с эталоном

Логопед. Аисту тоже понравилась наша улица и он решил поселиться на крыше дома. Он ищет гнездо с правильно написанной буквой А. (Перед ребенком 3-картинки, на одной правильно написана буква, на других перевернута). Поможем выбрать гнездо? Молодец, поставим гнездо на крышу дома.

Печатание на клавиатуре

Цель. Закрепить умение прослеживать глазами и контролировать правильность печатания буквы А без наложения ее из разрезной азбуки.

Логопед. Сегодня мы сможем добавить еще одну страницу в нашу книгу. На новой страничке есть девочка, мы помогали ей качать куклу, как качали?

Ребенок. Произносит А.

Логопед. Правильно произносили А длительно и букв мы напечатаем три: А А А. Ребенок находит букву на клавиатуре, нажимает. (Если ребенок не может найти букву самостоятельно, дать наводящую подсказку, вспомни, куда прилетела буква с шарика на прошлом занятии). Молодец нажал правильно и проконтролировал сам как появилась буква на экране.

III. Закрепление полученных знаний.

Подведение итогов.

Логопед. Ты очень много сегодня работал, помог Аисту в строительстве новых домов и посмотри, в нашей книге появилась еще одна страничка. Вот она, держи, прочитай, что тут написано.

Ребенок. А А А.

Рефлексия.

Аист. А мне пора прощаться, меня ждут, если хочешь, я еще буду прилетать в гости.

Ребенок. Утвердительно кивает или вокализует ответ.

Аист. Я приготовил солнечные смайлики, на которых передал разное настроение, а ты покажи, какое у тебя настроение было на этом занятии. Спасибо тебе за работу на занятии, до новых встреч.

Ребенок машет рукой.

Домашнее задание: Дидактическая игра "Поймай звук", "Эхо", дыхательная и артикуляционная гимнастика, печатание буквы А на клавиатуре CleVu с большими кнопками для компьютера.

Занятие № 3.

Тема: Звук у; буква у

Цель. Познакомить со звуком У, буквой У.

Задачи:

Коррекционно-образовательные. Вырабатывать акустическую установки на звук, формировать умение выделять звука [У] на слух. Формировать умение фиксировать внимание на предъявляемом предмете, запомнить образ буквы, прослеживать глазами и контролировать правильность печатания буквы с наложением букв из разрезной азбуки.

Коррекционно-развивающие. Развивать навык управления своей эмоциональной сферой, способность понимать, осознавать свои и чужие эмоции. Развивать слуховое внимание, двигательные-кинестетические ощущения, просодическую сторону речи. Формировать умение произвольно изменять силу голоса от громкого до тихого и наоборот, выполнять целенаправленные артикуляционные действия, пространственные представления. Корректировать умение выполнять движения в соответствии с текстом. Формировать активную ориентировку в пространстве, способствовать овладению различными способами действия, развитию понимания, смысла действий и последовательности их выполнения, умения контролировать свои действия уметь сравнивать его с образом.

Коррекционно-воспитательные. Формировать навык сотрудничества, взаимодействия, доброжелательности, самостоятельности, ответственности.

Пассивный словарь: транспорт, самолет, машина, поезд, летчик, диспетчер, посадочная полоса.

Предварительная работа: Выполнение упражнений: поцелуй маму (папу), дутье в трубочку. Знакомство с профессиями на транспорте. Сюжетно-ролевая игра "Семья", Дидактическая игра "Чей голос".

Оборудование: фуражка летчика, фигурки самолетов, лист в крупную клетку 1смХ1см, карандаш с насадками, подбираются с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка, ноутбук, клавиатура CleVu с большими кнопками для компьютера, макет Аэропорта, объемные буквы.

I. Организационный момент.

Психогимнастика.

Цель. Развивать навык управления своей эмоциональной сферой, способность понимать, осознавать свои и чужие эмоции.

Логопед. Ты любишь путешествовать? Покажи как ты радуешься предстоящей поездке, попробуй сделать грустное лицо, когда тебе жалко расставаться с папой или мамой.

II. Основная часть.

Введение в тему

Игра. "Что звучит". Цель. Развивать слуховое внимание.

Логопед. Молодец, сегодня нас ждет увлекательное путешествие и знакомство с новым звуком. Готов к путешествию? Отлично слушаем, на каком транспорте отправимся, покажи что ты услышал?

Ребенок показывает на картинку.

Логопед. Молодец, конечно же это звук самолета, а летчиком сегодня можешь стать ты. если пройдешь все испытания. Готов?

Ребенок кивает головой, либо вокализирует свой ответ.

Актуализация знаний и умений.

Характеристика звука по артикуляционным и акустическим признакам

Цель. Познакомить со звуком У.

Логопед. Мы слышали звук самолета УУУ. Это гласный звук, он поется, для правильного произнесения губы вытягиваем в узкую «дудочку», выдвигаем вперед.

Артикуляционная гимнастика перед зеркалом.

Цель. Развивать двигательно-кинестетических ощущения, формировать умения выполнять целенаправленные артикуляционные действия.

Логопед. Путь у нас долгий, летчику важно подготовиться к полету на дальнее расстояние и проверить звук мотора. Потянем губы вперед (можно пальцами помогать ребенку удерживать необходимый рисунок губ). Молодец посмотри как хорошо ты тянешь губы, попробуем еще раз (стремимся к тому, чтобы ребенок самостоятельно пытался удерживать губы вытянутыми). Молодец, а перед полетом подарим маме воздушный поцелуй (можно помочь удержать губы сомкнутыми и, затем резко отпустить).

Логопед. Молодец, отлично мотор работает, но летчику надо иметь еще и хороший слух, для этого мы сейчас выполним массаж ушей.

Массаж и самомассаж ушей.

Цель. Корректировать умение выполнять движения в соответствии с текстом.

(Выполняет сам ребенок, а если физические возможности ребенка этого не позволяют, то заранее обговариваются какие действия выполняет мама).

Логопед. Нам поможет выполнить массаж небольшое шуточное стихотворение.

Взяли ушки за макушки. (самомассаж ушной раковины выполняется большим и указательными пальцами – большой палец находится сзади)

Взяли ушки за макушки (большим и указательным пальцами с обеих сторон)

Потянули... (несильно потянуть вверх)

Пощипали... (несильные нажимы пальцами, с постепенным

Вниз до мочек добежали. продвижением вниз)

Мочки надо пощипать: (пощипывание в такт речи)

Пальцами скорей размять... (приятным движением разминаем между пальцами)

Вверх по ушкам проведём (провести по краю уха, слегка сжимая И к макушкам вновь придём. большим и указательным пальцами)

Логопед. Молодец, очень хорошо разогрели ушки, и самолет готов к полету, лететь ты будешь не один. Другие летчики тоже готовились к полету, а сколько их, мы сможем узнать. если будем внимательно слушать.

Упражнение "Поймай звук". Цель: Выбатывать акустическую установки на звук, формировать умение выделять звука [У] на слух.

Логопед. Как только услышишь звук у - бери самолет и выставляй по краю аэродрома.

а) в звуковом ряду: а, у, у, и...;

б) в слоговом ряду: ах, ух, ум...;

в) в ряду слов: ананас, ученик, аист, удочка, угол .

Закрепить понятие ряд

Логопед. Молодец, помоги выставить все самолеты в ряд. Отлично, выполнял работу слева-направо, получился ровный ряд.

Логопед. Выбирай самолет, на котором будешь сегодня летать.

Ребенок выбирает понравившийся самолет.

Логопед. Ты летчик, можешь одеть фуражку, а я диспетчер. Мы составим маршрут полета.

Упражнение "Карандаш-волшебник" Цель. Формировать пространственные представления.

Логопед. Возьми карандаш правильно (помочь зафиксировать руку ребенка). Маршрут строим от красной точки, молодец, зафиксировал карандаш, ведем 2 клеточки вверх, 2 клеточки вправо, 2 вниз. (Если ребенок не удерживает карандаш, дать вариант с выложенным маршрутом из веревочек.

Упражнение "Громко - тихо".

Цель. Развивать просодическую сторону речи. Формировать умение произвольно изменять силу голоса от громкого до тихого и наоборот.

Логопед. Молодец, маршрут составлен, можем набирать высоту, мы проведем пальчиком по линии и когда пальчик поднимается кверху говорить будем громко, а когда опускается - тихо, самолет идет на посадку. Молодец, отлично управлял самолетом.

Физ.минутка "Самолет"

Цель. Формировать активную ориентировку в пространстве, способствовать овладению различными способами действия, развитию понимания, смысла действий и последовательности их выполнения, умения контролировать свои действия уметь сравнивать его с образом.

Логопед. Летчики могут так управлять самолетом, что они полетят одинаково. Попробуй повторить за мной.

Руки ставим мы вразлет: (Руки в стороны.)

Появился самолет. (Полетели как самолеты.)

Мах крылом туда-сюда, (Наклоны влево-вправо.)

Делай «раз» и делай «два». (Повороты влево-вправо.)

Раз и два, раз и два! (Хлопаем в ладоши.)

Руки в стороны держите,	(Руки в стороны.)
Друг на друга посмотрите.	(Повороты влево-вправо.)
Раз и два, раз и два!	(Прыжки на месте.)
Опустили руки вниз,	(Опустили руки.)
И на место все садись!	(Сели на места.)

Логопед. Молодец, наши самолеты летели одинаково.

Ознакомление с новым материалом.

Знакомство с буквой У. Цель. Формировать умение фиксировать внимание на предъявляемом предмете, запомнить образ буквы.

Логопед. А вот и посадочная полоса, посмотри она похожа на букву У.

а). Посмотри и возьми предметы, похожие на букву У. (Правильно это ствол дерева, дом). Логопед. Молодец все верно нашел.

б). Логопед. А чтобы другим летчикам было легче зайти на посадку, мы с тобой сделаем посадочную полосу из букв У. Найди с закрытыми глазами букву У. (Мягкие пазлы с прорезями).

Печатание на клавиатуре.

Цель. Формировать умение прослеживать глазами и контролировать правильность печатания буквы с наложением букв из разрезной азбуки.

Логопед. Посмотри, одну букву мы переставим на клавиатуру, там тоже есть буква У. Попробуй дотянуться и нажми на нее, молодец, ты сам посмотрел на экран. Какая буква там появилась?

Ребенок. Произносит У.

Логопед. Правильно это буква У, ты нажал букву на клавиатуре и ее изображение сразу же появилось на экране. Попробуй еще (можно повторить 2-3 раза).

Логопед. Молодец, рядом с напечатанной буквой мы ставим картинку самолета.

III. Закрепление полученных знаний.

Подведение итогов.

Логопед. Ты сегодня был летчиком, помог проложить маршрут, напечатал новую страничку своей книги. Вот она, держи, прочитай, что тут написано.

Ребенок. У У У.

Рефлексия.

Логопед. Выбери смайлика, который соответствует твоему настроению на этом занятии. Спасибо тебе за работу на занятии и до новых встреч.

Домашнее задание: Дидактическая игра "Поймай звук", массаж и самомассаж ушей и пальцев рук, дыхательная и артикуляционная гимнастика, печатание буквы У на клавиатуре CleVu с большими кнопками для компьютера, с наложением букв из разрезной азбуки.

Занятие № 4.

Тема: Звуки А, У; буквы А, У

Цель. Формировать навык коммуникации посредством использования специализированной клавиатуры CleVu с большими кнопками для компьютера.

Задачи:

Коррекционно-образовательные. Формировать умение различать звуки [А] – [У], фиксировать взор ребенка на букве и расширять спектр произвольных действий. Формировать умение проследивать глазами и контролировать правильность печатания букв с наложением букв из разрезной азбуки.

Коррекционно-развивающие. Развивать умение осознанно напрягать и расслаблять мышцы рук. Освоить и закрепить позы покоя и расслабления мышц рук. Корригировать зрительное внимание, память. Развивать длительный направленный плавный ротовой выдох, активизировать губные мышцы. Развивать слуховое внимание. Развивать просодическую сторону речи, произвольное изменение силы голоса от громкого до тихого и наоборот, двигательные умения и навыки по выполнению действия по образцу, координированные движения рук, зрительно-моторную координацию.

Коррекционно-воспитательные. Воспитывать инициативность, любовь и бережное отношение к природе, самостоятельность, навыки сотрудничества на занятии.

Пассивный словарь: лес, озеро, горы, река, птицы, птенцы, листья.

Активный словарь. АУ УА.

Предварительная работа: Печатание на клавиатуре, артикуляционная гимнастика, чтение сказки "Маша и медведь", экскурсия в лес.

Оборудование: предметные картинки с изображением леса, озера, гор, реки; предметные картинки на звуки А, У (утюг, альбом, антенна, умывальник), прошитые двумя-тремя скрепками, презентация, кукла Маша, 2-3 разноцветные птички, сложенные из бумаги (оригами), альбомные листы с крупно распечатанными буквами, "удочка" с магнитом на нитке.

I. Организационный момент.

Пальчиковая игра «Кулачки». Цель. Развивать умение осознанно напрягать и расслаблять мышцы рук. Освоить и закрепить позы покоя и расслабления мышц рук.

Логопед.

Пальчики сильнее сжимаем,

Сожмем пальцы в кулачок покрепче. Руки положим на колени. Сожми их сильно-сильно, чтобы косточки побелели.

Отпускаем, разжимаем.

Легко поднять и уронить расслабленную кисть.

Знайте, девочки мальчики,

Отдыхают наши пальчики.

Руки устали. Расслабили руки. Отдыхаем.

Кисти рук потеплели. Легко, приятно стало.

II. Основная часть.

Введение в тему.

Проблемная ситуация.

Игра. Логопед. Наши пальчики могут отдыхать, а ты любишь отдыхать?

Ребенок кивает головой, либо вокализует свой ответ.

Логопед. Маша из мультфильма "Маша и медведь" тоже любит отдыхать, для не отдых - это путешествие и она предлагает тебе оправится в путешествие вместе, ей нужна твоя помощь, она совсем незнакома с буквами и звуками и

поэтому у не возникли трудности в дороге, она не может перебраться через речку, поможем ей?

Ребенок. Утвердительно кивает или вокализирует ответ.

Логопед. Мы вместе с Машей сегодня отправимся в путешествие, где будет много игр со звуками А, У и буквами А,У, а в путешествии надо быть очень внимательным, чтобы справиться со всеми препятствиями. Готов?

Ребенок. Утвердительно кивает или вокализирует ответ.

Логопед. Значит отправляемся.

Актуализация знаний и умений.

Игра "Что изменилось". Цель. Коррегировать зрительное внимание, память.

Логопед. Мы составим маршрут, покажи куда ты хочешь, а еще. (Перед ребенком 4 картинки с изображением леса, озера, гор, реки, он выбирает по одной 2 картинки). Молодец, ты выбрал интересный маршрут, Маша хочет добавить что-то, закрой глаза, покажи какая еще картинка появилась. Покажи первую картинку, вторую, третью. Молодец, запомнил? Ты закроешь глазки, а Маша переставит одну картинку. Молодец! Ты нашел, лес стал первым, а потом река. Молодец. Наш маршрут составлен, отправляемся.

Дидактическая игра. "Летите, птички!"

Цель. Развивать длительный направленный плавный ротовой выдох, активизировать губные мышцы.

Логопед. Вот мы и оказались в лесу. (Включается презентация, слайд, с изображением леса). Посмотри маленькие птенцы, они еще учатся летать, вместе с Машей подуем на них и поможем им долететь до гнезда. Вдохнем вместе, наберем побольше воздуха. Полетела птичка! (Следить за тем, чтобы ребенок не — надувал щеки, дул только один раз, сильно не напрягся).

Логопед. Молодцы, вы с Машей помогли птенцам, а сейчас отдохнем и послушаем звуки леса.

Игра "Что звучит".

Цель. Развивать слуховое внимание.

Логопед. Покажи что ты слышишь.

Ребенок берет картинку птиц.

Логопед правильно, мы слышали птиц, что еще (шелест листьев).
Послушаем еще.

Ребенок берет картинку детей.

Логопед. Правильно дети заблудились в лесу, поможем им выбраться?

Ребенок утвердительно кивает.

Упражнение "Громко - тихо".

Цель. Развивать просодическую сторону речи, произвольное изменение силы голоса от громкого до тихого и наоборот.

Логопед. Кто заблудился в лесу кричит АУ, чтобы помочь детям надо откликнуться, тоже крикнуть АУ, попробуйте вместе с Машей. (Обратить внимание как сначала делаем вдох, затем на выдохе широко открываем рот и вытягиваем губы).

Ребенок пробует произнести перед зеркалом (возможна помощь педагога).

Логопед. Молодец, ты произнес АУ, и ребята откликнулись уже громче, попробуем и мы вместе покричать АУ. Молодец! Слышишь дети уже близко. Попробуем очень громко им откликнуться.

Ребенок произносит перед зеркалом самостоятельно. без помощи педагога.

Молодец. А вот и дети, помог им выбраться, старался громко кричать и они пришли на звук - они говорят тебе спасибо.(Презентация).

Физ.минутка. "Здравствуй лес".

Цель. Развивать двигательные умения и навыки по выполнению действия по образцу, координированные движения рук, зрительно-моторную координацию (помощь мамы заранее оговаривается).

Здравствуй, лес, прекрасный лес	(Широко развести руки в стороны
Полный сказок и чудес!	(Повороты вправо-влево с вытянутыми руками
Ты о чем шумишь листвою	(Руки подняты вверх)
Ночью темной, грозовою.	(Выполнять покачивания направо-налево)
Кто в глуши твоей таится?	
Что за зверь?	
Какая птица?	(Всматриваться вдаль, держа округленную ладонь над бровями, поворачиваясь при этом вправо и влево)
Все открой, не утай.	(Широко развести руки в стороны. Погрозить пальцем)
Ты же видишь – Мы свои	(Поднять руки вверх, а потом прижать ладони к груди)

Ознакомление с новым материалом.

Дидактическая игра. "Поймай рыбку". Цель. Развивать координированные движения рук, зрительно-моторную координацию..

Логопед. Рядом с лесом протекает река. Посмотри какая она некрасивая, в ней много мусора, ее надо почистить (Презентация). Маша с заданием не справилась. Готов к работе?

Ребенок. Утвердительно кивает или вокализует ответ.

Логопед. Отлично, держи удочку, надо выловить все картинки, их 4.

Ребенок с помощью магнита «ловит рыбку», предметные картинки, а логопед четко проговаривает их. (Можно поддерживать руки ребенка и помогать ему отыскивать картинку).

Упражнение "Разложи картинки". Решение проблемы.

Цель. Формировать умение различать звуки [А] – [У], фиксировать взор ребенка на букве и расширять спектр произвольных действий.

Логопед. Видишь стоят 2 баржи, какую букву видишь на первой.

Ребенок. А.

Логопед. А на второй?

Ребенок. У.

Логопед. Все картинки надо погрузить на эти баржи. Покажи Маше баржу с буквой А, молодец. Выберем картинки, где есть звук [А]. Вот утюг, произнесем это слово вместе с Машей УУУУтюг. Логопед утрированно произносит слова, ребенок определяет, тянет звук вместе с логопедом и указывает куда помещаем картинку.

Логопед. Молодец, мы все предметы погрузили в баржи. Посмотрите какая чистая река стала. (Презентация). Мы помогли Маше очистить реку и можем переплыть на другой берег.

Печатание на клавиатуре Цель. Формировать умение прослеживать глазами и контролировать правильность печатания букв с наложением букв из разрезной азбуки.

Логопед. Мы доплыли до клавиатуры и можем напечатать то, что слышали в лесу. как кричали дети?

Ребенок. Произносит АУ.

Логопед. Правильно - АУ, посмотри как пишется это слово, мы его напечатаем. Видишь первую букву. назови ее, найди букву на клавиатуре, молодец, ты отлично справился. Молодец, посмотрел что появилось на экране, все верно? Посмотри какая вторая буква. Правильно У. Найди на клавиатуре. Молодец! Прочитаем что получилось.

Ребенок. Произносит АУ.

Логопед. Правильно АУ, ты написал слово и я добавляю картинку - Лес на новую страницу твоей книги.

III. Закрепление полученных знаний.

Подведение итогов.

Логопед. Ты сегодня много сделал полезных дел, без тебя она не смогла бы переплыть реку и вернуться домой, но и нам пора возвращаться домой. держи новую страничку своей книги.

Рефлексия.

Логопед. Выбери ленточку, цвет которой соответствует твоему настроению на этом занятии. Спасибо тебе за работу на занятии и до новых встреч.

Домашнее задание: Дидактическая игра "Что изменилось", Разложи картинки" дыхательная и артикуляционная гимнастика, печатание слова АУ на клавиатуре CleVu с большими кнопками для компьютера, с наложением букв из разрезной азбуки.

Занятие № 5

Тема: «Звук и буква М» (продолжение).

Цель. Формировать умение прослеживать глазами и контролировать правильность печатания букв с наложением из разрезной азбуки. Закрепить понятие ряд.

Задачи:

Коррекционно-образовательные. Развивать умение в произнесение звуков и сопоставлении слогов [А], [У], [М].

Коррекционно-развивающие. Развивать мелкую моторику, координированные движения рук, зрительно-моторную координацию, образное мышление, кинестетическое восприятие и стереогноз.

Коррекционно-воспитательные. Формировать навык сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности, самостоятельности, инициативности, ответственности.

Пассивный словарь. Книга, клавиатура, звуки. буквы, дом, ворота, поляна, слова.

Активный словарь. АМ УМ.

Предварительная работа: Знакомство со звуком и буквой М, отгадывание загадок о буквах и книге, просмотр мультфильм о о Незнайке, манипуляции с Незнайкой (куклой- игрушкой), игра "Чудесный мешочек.

Оборудование. Игрушка Незнайка, предметные картинки, специализированная клавиатура CleVu с большими кнопками для компьютера, ноутбук.

I. Организационный момент.

Цель. Развивать мелкую моторику, координированные движения рук, зрительно-моторную координацию,

Логопед. Мы сегодня вновь сможем попасть в страну знаний, если выполним упражнение одновременно. Попробуем?

Ребенок. Утвердительно кивает. (Важно помнить, что не надо торопить ребенка, а надо дождаться ответной реакции).

Логопед. Повторяй движения вместе со мной.

На поляне дом стоит (Руки соприкасаются над головой).

Ну, а к дому путь закрыт. (Руки вытянуты и сцеплены перед грудью).

Мы ворота открываем, (ладони разворачиваются параллельно друг

В страну знаний приглашаем. другу)

II. Основная часть.

Введение в тему. Проблемная ситуация.

Сюрпризный момент. Цель. Развивать образное мышление.

Логопед. Ты отлично выполнил задание, и к нам кто-то стучится. Приходит Незнайка (или берется кукла Незнайка, в зависимости от предполагаемой реакции ребенка) и просится на занятие.

Незнайка. Можно я тоже отправлюсь с вами, я совсем ничего не знаю. но очень хочу научиться.

Логопед . Возьмем с собой Незнайку?

Ребенок. Утвердительно кивает.

Незнайка. Мне подарили чудесный мешочек, но открыть его я смогу, если разгадаю загадки. Один я с этим заданием не справился, ты мне поможешь?

Логопед. Поможем Незнайке?

Ребенок. Утвердительно кивает.

Незнайка. Вот и первая загадка.

Чёрные птички на каждой страничке

Молчат, ожидают, кто их отгадает. (Книга).

Логопед. Покажи что это за птички есть и на страничке твоей книги. Конечно же это буквы.

Незнайка. Спасибо, я очень хочу познакомиться с буквами, поможешь мне?

Ребенок. Утвердительно кивает.

Игра "Чудесный мешочек" (в мешочке находятся 3 изученные буквы А У М). Ребенок на ощупь находит заданную букву.

Цель. Развитие кинестетического восприятия и стереогноза.

Логопед. Сейчас ты попробуешь найти все буквы даже не открывая мешочка. Найди букву У, при затруднении дать зрительную опору буквы (соответствующую размеру букве в мешочке).

Незнайка. Молодец, точно это одинаковые буквы, А здесь еще должна быть буква А, попробуй и ее найти. Спасибо, а какая же последняя буква прячется в мешочке, ты назовешь ее мне?

Ребенок утвердительно кивает, либо вокализует ответ. После того как попытался назвать букву (можно слегка сжать губы ребенка и придержать естественный выдох), достает ее из мешочка, при возможности и называет.

Ознакомление с новым материалом.

Упражнение "Буквы подружились"

Цель. Формировать умение отслеживать взглядом движение букв и соединять их в слова: АМ, УМ.

Незнайка. А для чего нужны буквы?

Логопед. Зная буквы, мы сможем научиться писать и читать. Посмотри, как подружатся наши буквы и получатся слова. Мы с Амиром возьмем букву А и будем двигать ее к букве М и произносить ту букву, которая находится в руке. Рука ребенка в руке педагога. Двигая руку, одновременно тянем ААААА М. Молодец. Что у нас получилось?

Ребенок. АМ.

Незнайка. Молодец!

Логопед. Найдем картинку, на которой ребенок ест.

Ребенок показывает.

Логопед. Правильно про нее можно сказать АМ. Поставим слово рядом с картинкой. Еще 2 буквы ждут твоей помощи.

Незнайка. Можно и я попробую подружить буквы?

Ребенок соглашается.

Так же совместно выполняется и проговаривается соединение УУУУ М.

Логопед, а к этому слову подходит картинка, где мальчик читает. Найди ее. Молодец! Мальчик читает и тренирует свой ум и мы тоже тренируем ум.

Физ.минутка "Незнайка". Цель. Развивать двигательные умения и навыки, выполнять действия по образцу.

Незнайка. Ты познакомил меня с буквами, а я хочу научить тебя делать мои любимые упражнения. готов? (при грубых нарушениях допустимы пассивно-активное выполнение упражнений, т.е мама выполняет упражнения руками ребенка, в соответствии с текстом).

Мы с Незнайкой потянулись.

Раз нагнулись. Два нагнулись.

Три в ладоши три хлопка.

Головою три кивка.

На четыре руки – шире.

Пять руками помахать.

Шесть за парты надо сесть.

Актуализация знаний. Печатание на клавиатуре. Цель. Продолжить работу по формированию умения проследить глазами и контролировать правильность печатания букв с наложением букв из разрезной азбуки.

Незнайка. Я все смотрю и никак не могу понять, а зачем здесь нужна клавиатура?

Логопед. Покажешь?

Ребенок, Делает утвердительный кивок или жест.

Логопед. Сейчас покажи как можно напечатать те слова, которые мы только что составили. (Используются составленные слова АМ, УМ)

Напомнить правила посадки.

Логопед. Покажи слово АМ, молодец, а сейчас Незнайка смотри как Амир будет находить эти буквы на клавиатуре. (На клавиатуре находятся опорные буквы из разрезной азбуки. Если клавиатура индивидуальная, то можно заклеить все неизученные знаки, и открыть только те, что изучили).

Ребенок напечатал слово АМ.

Логопед. Молодец, посмотрел что появилось на экране, все верно? Молодец! Прочитаем что получилось.

Ребенок. Произносит АМ.

Логопед. Правильно АМ, ты написал слово и я добавляю картинку на новую страницу твоей книги - мальчик ест. У нас есть еще одно слово, составим и его. Молодец, на твоей странице уже 2 слова.

Закрепление полученных знаний.

Итог. Незнайка. Амир, ты помог мне разгадать загадки, познакомил с буквами. Это очень интересно самому читать и печатать, я тоже начну учить буквы, и начну печатать такую же книгу как у тебя.

Рефлексия.

Незнайка. Я оставил солнечные смайлики, на которых передал разное настроение, а ты покажи, какое у тебя настроение было на этом занятии. Спасибо за работу на занятии и желаю узнать еще много интересного.