

Государственное бюджетное стационарное учреждение
социального обслуживания «Мысковский детский дом-интернат
для умственно отсталых детей»



*Реализация инновационного социального проекта
по формированию коммуникативных навыков у детей
с тяжёлыми множественными нарушениями развития
"Учимся общаться"*

**Издание сборника подготовлено при финансовой поддержке
Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной
ситуации, в рамках реализации проекта
“Учимся общаться”**

В сборнике методических рекомендаций представлен опыт работы педагогов ГБУ “Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей” по результатам реализации инновационного социального проекта “Учимся общаться” по формированию коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития с использованием методик альтернативной и дополнительной коммуникации.

Сборник методических рекомендаций адресован специалистам (логопедам, дефектологам, психологам, воспитателям), работающим с детьми с различными нарушениями развития, в том числе с нарушениями коммуникативного развития.

Содержание

Введение (руководитель проекта Кельба Т.В.).....	4
Организация и содержание поддерживающего общения с использованием альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ТМНР (логопед Босс А.А.).....	8
Диагностическое сопровождение воспитанников с тяжёлыми множественными нарушениями развития в рамках проекта “Учимся общаться” (логопед Дурновцева Е.В.)	27
Использование жестов как средств альтернативной и дополнительной коммуникации в работе с детьми с ТМНР (педагог-психолог Рудниченко Е.Н)	46
Формирование и развитие коммуникативных способностей воспитанников с тяжёлыми множественными нарушениями развития с помощью технических средств общения (логопед Новикова О.В.).....	67
Использование метода базальной коммуникации в работе с глубоко умственно отсталыми детьми в рамках проекта “Учимся общаться” (педагог-психолог Суркова Н.А.).....	83
Формирование коммуникативных навыков у детей с ТМНР посредством АДК. Преемственность в работе логопеда и воспитателя (воспитатель Прасол И.Е.)	88
Сведения об учреждении и авторах-составителях статей сборника (заместитель директора по учебно-воспитательной работе Зелененкина Н.Г.).....	94
Заключение (методист Хаджиева Т.К.)	98
Список использованной литературы.....	101

Введение

До недавнего времени большинство сотрудников специализированных учреждений социального обслуживания для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей считали, что дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития нуждаются исключительно в присмотре и уходе, что они не способны развиваться и тем более обучаться по дошкольным и общеобразовательным программам. Органическое поражение центральной нервной системы у детей с ТМНР является причиной нарушений и выраженного недоразвития интеллекта, а также сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Именно несформированность коммуникативных навыков являлась преградой для включения детей с ТМНР в развивающий коррекционный процесс в учреждениях социального обслуживания. Как понять ребёнка, как наладить с ним общение, если его речь представлена вокализацией, голосовыми реакциями, криками? Эти проблемы зачастую возникали и, наверное, возникают до сих пор у сотрудников детских домов-интернатов и, естественно, не позволяют создать оптимальные условия для развития детей с ТМНР.

Ограничение коммуникативных навыков и умений значительно осложняет процессы социализации и интеграции детей в социум, снижает качество их жизни. Только при условии, что воспитанники научатся выражать свои желания, сообщать о потребностях, просить помощь и правильно реагировать на слова, они (дети) смогут адаптироваться к окружающему миру.

Именно такая задача - формирование коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития - встала перед коллективом ГБУ «Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей», и послужило побуждающей причиной участия в конкурсе инновационных социальных проектов, проводимом Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Проект «Учимся общаться» был реализован в ГБУ «Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» в период с апреля 2019г по сентябрь 2020г.

Инициативная группа Мысковского детского дома-интерната определила концепцию проекта, цели и задачи, был определён состав рабочей группы по реализации проекта, целевой группы воспитанников.

Цель инновационного социального проекта по формированию коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития «Учимся общаться»: построение функционирующей, коррекционной системы с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации для создания благоприятных условий развития детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития и их успешной соци-

ализации.

Целевую группу проекта составили 50 детей с инвалидностью, в рабочую группу по реализации проекта “Учимся общаться” вошли педагоги, фельдшер, бухгалтер учреждения. В задачу рабочей группы входило качественное выполнение всех запланированных мероприятий проекта, подготовка отчётности.

На момент начала реализации проекта в ГБУ «Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» проживало 216 детей, из которых 137 имели тяжёлые множественные нарушения развития.

В коррекционном процессе с воспитанниками детского дома-интерната задействованы воспитатели, педагоги-психологи, логопеды. Коррекцию речевых нарушений и формирование речи осуществляют логопеды, которые проводят индивидуальные и подгрупповые с учетом рекомендаций индивидуальной программы реабилитации ребенка, индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников. Однако, исходя из сложившейся практики, можно сделать вывод, что работа с воспитанниками по формированию коммуникативных умений строится с использованием традиционных методик, нет практики последовательного и комплексного использования средств альтернативной и дополнительной коммуникации. Дети испытывают трудности в общении, так как не могут выразить свои желания, потребности, мысли с помощью речи, что затрудняет их взаимодействие с окружающим миром и специалистами. В результате у детей не сформированы основы коммуникации, эти дети, как правило, остаются за рамками коррекционного процесса: они не идут на контакт, не реагируют на речь персонала.

Следовательно, приоритетной задачей проекта стало обучение специалистов, воспитателей, младшего медицинского персонала, т.е. тех людей, которые являются ближайшим окружением детей, использованию методик, направленных на формирование коммуникативных навыков у детей с ТМНР.

В результате организованных обучающих курсов и обучающего семинара было обучено более 40 сотрудников ГБУ “Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей”, в том числе медицинские работники. В июне 2019 г. были организованы обучающие курсы по программе “Формирование коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития”. Педагоги Кузбасского регионального института развития профессионального образования (г.Кемерово) в течение двух недель проводили занятия, где были затронуты важные методические вопросы организации работы с неговорящими детьми. Участники курсов познакомились с различными методами обучения коммуникации, в том числе с использованием технических средств, с методами диагнос-

тики детей. В январе 2020 г. 40 педагогов стали участниками обучающего семинара “Общение с неговорящим ребёнком: речь и дополнительная коммуникация”. Семинар провели специалисты РБОО “Центр лечебной педагогики” (г.Москва). В ходе семинара рассматривались вопросы диагностики коммуникативных умений детей, создания программы обучения АДК. Проведённые обучающие мероприятия, безусловно, положительно повлияли на качество работы педагогов, на формирование понимания нового смысла работы с детьми, позволили вывести коррекционный процесс на новый качественный уровень.

Перед педагогами, вошедшими в рабочую группу проекта, была поставлена задача по поиску оптимальных методик и форм работы с детьми в рамках проекта, а также составление рабочей коррекционной программы. Для постановки более чётких целей и задач обучения и развития необходимо было провести качественную диагностику. В период с июня по август 2019 г. педагоги разработали диагностический инструментарий, провели диагностику детей целевой группы.. 50 детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития в течение учебного года занимались по “Программе по формированию коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития”. С детьми проводились индивидуальные и групповые занятия. Одновременно специалисты, работающие с детьми целевой группы, проводили консультации для воспитателей и младшего медицинского персонала по внедрению эффективных технологий работы с неговорящими детьми, которые необходимо использовать в повседневной жизни.

В рамках реализации проекта “Учимся общаться” было приобретено оборудование:

- «Лого. Программно-индикаторный комплекс для профилактики и коррекции речевых нарушений методом БОС» ;
- интерактивный стол “ВиЭль”;
- портативные коммуникаторы Go Talk.

Важно отметить, что положительная динамика в формировании базовых, эмоциональных и диалоговых коммуникативных навыков за период реализации проекта “Учимся общаться” наблюдается у всех детей-участников проекта. Достигнуты ожидаемые качественные результаты реализации проекта:

- повышение качества жизни детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития;
- улучшение у детей эмоционального фона с негативного на позитивный;
- повышение познавательной активности, потребности в общении с другими людьми у детей с ТМНР;

- использование воспитанниками детского дома в общении средств дополнительной и альтернативной коммуникации;
- повышение квалификации персонала детского дома-интерната;
- развитие на территории Кемеровской области коррекционной системы с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Как строилась работа, какие формы и методы применяли педагоги, какие возникали трудности - эти и другие вопросы будут освещены в работах педагогов, опубликованных в данном сборнике.

*Кельба Т.В., директор
ГБУ «Мысковский детский дом-интернат
для умственно отсталых детей»*

«Организация и содержание поддерживающего общения с использованием альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ТМНР»

*Автор-составитель:
логопед I квалификационной категории
Босс Алла Анатольевна*

Введение

Уже не одно десятилетие в нашей стране идёт интенсивное изучение особенностей психического развития детей с интеллектуальным недоразвитием, поиски современных форм и методов их воспитания и обучения, разработка новых коррекционно-развивающих технологий. Одним из актуальных направлений является формирование коммуникативных навыков с применением альтернативной (дополнительной, поддерживающей) коммуникации у детей с множественными нарушениями развития, так как коммуникация для них является средством дальнейшей социальной адаптации. Важно понимать, что коммуникация – это не только слова. Есть много дополнительных средств, которые облегчают как понимание, так и выражение мыслей. Этими средствами пользуются все люди, когда процесс коммуникации затруднён: они прибегают к жестике, к письменной речи и символическим изображениям (картинкам, фотографиям, рисункам, значкам, пиктограммам, системам символов). Данные средства предоставляют в распоряжение «неговорящих» детей инструмент, позволяющий им выразить свои желания, потребности, чувства. Альтернативная коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, если они не способны при помощи неё удовлетворительно объясниться. Альтернативная коммуникация также носит название дополнительная, тотальная.

Дети с тяжёлыми множественными нарушениями имеют выраженные особенности физической, познавательной, эмоционально-волевой сферы, что значительно затрудняет подбор приёмов и методов не только для обучения, но и повседневного взаимодействия с ними. Одну из самых больших сложностей для их обучения и социальной адаптации представляет недостаточный уровень развития коммуникативных умений. Проведённые наблюдения, направленные на выявление особенностей коммуникации детей с нарушениями развития, показали, что у детей с сочетанием нескольких нарушений (таких как умственная отсталость, ДЦП, нарушения сенсорных анализаторов, РАС) недостаточно развито не только понимание и использо-

вание речи, но и жестов, визуального контакта, мимики, тактильного контакта, дети не отзываются на своё имя, не используют указательный жест, не умеют обращаться с просьбой, не реагируют на приветствие. У детей наблюдается нередко проявление агрессии, стереотипного поведения. Все это, безусловно, влияет на эмоциональное состояние детей и педагогов, осложняет бытовые ситуации, делает затруднительным процесс воспитания.

Проблемы коммуникации существенно влияют на качество жизни и социализацию целевой аудитории проекта. Трудности в выражении собственных желаний и эмоций становятся препятствием в повседневной жизни, при получении социальных услуг. Внедрение стратегий АДК – это эффективное решение коммуникативных проблем.

Для выстраивания более эффективной работы по обучению АДК необходимо учитывать механизмы, затрудняющие такую работу. **Трудности, возникающие при работе по обучению альтернативной дополнительной коммуникации:**

1. Информационные, связанные с недостаточной информированностью специалистов, воспитателей, родителей о том, что такое коммуникация, о существующих способах коммуникации, субъективное оценивание коммуникативных умений детей при проведении диагностики.

2. Психологические, связанные с недостаточной готовностью признать наличие нарушений коммуникации у детей и начать использование АДК, ожиданием быстрого результата, неготовность к длительной работе над освоением детьми системы альтернативной коммуникации.

3. Организационные, возникающие в связи с осуществлением регулярного обучения педагогов и родителей, получения обратной связи и применения командного подхода.

4. Материально-технические, связанные с недостаточным количеством необходимого оборудования, нехваткой кадров, имеющих специальную подготовку для применения АДК.

Основные трудности, с которыми мы сталкиваемся при проведении коррекционно-развивающей работы с детьми, связаны с психофизическими и индивидуальными особенностями детей. К ним относятся:

- разный уровень психофизических возможностей детей;
- сложность подбора предметов (стимулов, значимых предметов) для моделирования ситуаций общения;
- разное количество времени, требующееся для проведения подготовительной работы и дальнейшего изучения материала;
- затруднения в спонтанном использовании и переносе умений и навыков, полученных на занятии, в новые ситуации (во время режимных моментов, с различными коммуникативными партнёрами).

Перечисленные трудности были учтены при проведении работы в

рамках проекта «Учимся общаться».

Цель проекта – дать детям с ограниченными способностями возможность выразить свои желания, быть услышанными своими близкими и обществом, а взрослым – ключик к лучшему пониманию потребностей детей.

1. Организация и содержание поддерживающего общения с использованием альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ТМНР

1.1 Основные направления деятельности

Работа ведётся по следующим направлениям: организационно-методическая работа, аналитико-диагностическая, коррекционно-развивающая.

Организационно-методическая работа. В рамках данного направления для воспитателей и других специалистов на базе учреждения было организовано обучение основам альтернативной коммуникации на специально организованных курсах, обучающих семинарах, проведены мастер-классы по изготовлению средств альтернативной коммуникации (визуального расписания, пиктограмм, коммуникативных альбомов). Педагоги познакомились с существующими зарубежными и отечественными системами АДК, опытом их использования, параллельно разъяснялась важность развития коммуникативных умений у детей с ТМНР. Ознакомление происходило на педагогических советах, методических объединениях в виде докладов, семинарах-практикумах. Также были изданы статьи в газеты и опубликована информация на сайте учреждения. В результате данной работы была достигнута заинтересованность большинства педагогов по применению в работе с детьми средств АДК.

Аналитико-диагностическая деятельность включает: первичное обследование и систематические плановые диагностические обследования за динамикой развития воспитанников в процессе коррекционной работы.

– Первичное обследование уровня сформированности коммуникативного поведения воспитанников с ТМНР, проводимое для комплектования целевой группы.

– Плановое диагностическое обследование оценки компонентов коммуникативных навыков у воспитанников с ТМНР (первичное, промежуточное, итоговое).

Форма отслеживания динамики развития коммуникативных умений и навыков воспитанников – карта-протокол «Оценка коммуникативных навыков у детей», систематические наблюдения за деятельностью воспи-

танников (во время прогулки, в ходе проведения досугов, режимных моментов) позволяет фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе:

- коммуникации со сверстниками и взрослыми;
- игровой деятельности;
- познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);
- проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность).

С учетом основных компонентов, были определены уровни формирования коммуникативных навыков у детей с множественными нарушениями развития: нулевой, начальный, репродуктивный, достаточный.

Нулевой уровень. Характеризуется отсутствием сформированности коммуникативных навыков, умений.

Начальный уровень. Характеризуется недостаточным наличием сформированности коммуникативных навыков, которые используются с дозированной помощью и подсказкой.

Репродуктивный уровень. Характеризуется освоением коммуникативных навыков, которые используются по образцу, по инструкции, подражая действиям.

Достаточный уровень. Характеризуется достаточным наличием, самостоятельным воспроизведением и активным применением сформированных коммуникативных навыков в естественных типовых и нетиповых ситуациях.

Коррекционно-развивающая работа, направлена на организацию работы по формированию коммуникативных умений, по программе «Учимся общаться»

Использование данной программы позволяет обеспечить эффективное формирование коммуникативных навыков – умений выражать просьбы/требования; социальную ответную реакцию; умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; привлекать внимание и задавать вопросы. Методы и приемы коррекционной работы направлены на формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них. Задания, игровые и учебные упражнения способствуют формированию социального поведения и навыков диалогической речи.

Содержание программы разработано на основе анализа научной общей и специальной психолого-педагогической литературы (как зарубежной, так и отечественной) и практического опыта работы с детьми данной категории. Авторы придерживаются оптимистической идеи о том, что дети с психофизическими нарушениями могут воспринимать и понимать окру-

жающий мир, если им будет оказана своевременная и адекватная коррекционно-педагогическая помощь. В условиях специально организованного обучения они способны овладеть умениями общения, простыми социально-бытовыми умениями и навыками.

При определении содержания мы опирались как на общепедагогические подходы (социокультурный, деятельностный, индивидуальный), так и на специфические подходы: прагматический (создание необходимых условий, при которых ребенок хочет вступить во взаимодействие и при этом в его репертуаре имеются приемлемые способы общения); ситуативный (использование имеющихся естественных ситуаций – ситуация приветствия, прощания – или создание специальных ситуаций (например, ситуация знакомства); инструментальный (жесты, предметы, картинки, фотографии, символы и требования к ним).

Новизна программы выражается в следующем:

- новые педагогические технологии в проведении занятий;
- модульный подход, выделение индивидуальных маршрутов, уровней усвоения содержания для разных категорий воспитанников.

1 модуль «Программа по формированию навыков жестовой и тотальной коммуникации», включающий следующие разделы.

Разделы:

«Накопление, уточнение и активизация средств невербальных коммуникации».

«Формирование когнитивно-поведенческих предпосылок коммуникативной деятельности».

2 модуль - «Программа по формированию предметной и картинной символики с использованием визуально-графических средств и интерактивного оборудования», включающий следующий раздел.

Раздел:

1.«Развитие понимания речи с использованием предметной, картинной символики и визуально-графических средств и интерактивного оборудования».

Модуль программы и содержание коррекционного курса определяется по рекомендациям ПМПК, а также по результатам обследования с определением зоны ближайшего развития. Формирование коммуникативных навыков строится с того уровня, на котором в данный момент находится воспитанник. Согласно выбранному модулю программы составляется учебно-тематический план, выбираются средства коммуникации.

Содержание коррекционно-развивающей работы строится с учетом возможности выбора доступных средств коммуникации. 1 модуль: коммуникация с помощью тактильно воспринимаемых символов; коммуникация с помощью жестов; коммуникация с помощью технических устройств. 2

модуль: коммуникация с помощью графических символов; коммуникация с использованием карточек PECS; глобальное чтение; коммуникация с помощью технических устройств. При подборе средств дополнительной коммуникации учитываются сильные стороны детей и особенности их развития. Обучение исходит от реального предмета/объекта к абстрактному символу или жесту. Применяется метод постоянной стимуляции и поддержки мотивации к общению. Обучение альтернативной и дополнительной коммуникации происходит в рамках функционального использования (для решения задач различного назначения). В процессе обучения происходит постоянное пополнение и расширение способностей к общению.

Как уже говорилось ранее, большая часть трудностей, возникающих при реализации данного направления, была связана с индивидуальными особенностями детей. У некоторых детей в силу особенностей развития и специфики диагноза понимание смысла коммуникации и отклика на неё занимает долгое время. Такие проблемы решаются проведением индивидуальных форм работы педагогами кураторами (логопеды, педагоги-психологи).

Развитие коммуникации и формирование коммуникативных навыков мы осуществляем на специально организованных индивидуальных занятиях.

Индивидуальные занятия проводятся в соответствии с учебно-тематическим планом, индивидуально-ориентированной программой развития 3 раза в неделю и определяет содержание обучения детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями в условиях детского дома. Учебный материал распределен по темам, количество часов на изучение определённой темы зависит от индивидуальных особенностей детей. Программное содержание включает материал трех этапов обучения: подготовительный, репродуктивный и продуктивный – и направлено на достижение основной цели: обучение детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями умению общаться, расширение возможности их социального взаимодействия.

1.2 Основные направления по развитию коммуникативных умений и навыков.

1. Развитие сохранных речевых механизмов.
2. Стимуляция восприятия и ощущений.
3. Обучение использованию альтернативных средств коммуникации и социального общения.
4. Формирование умений выражать просьбы/требования.
5. Формирование социальной ответной реакции.

6. Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события.
7. Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы.
8. Формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них.
9. Формирование социального поведения.
10. Формирование диалоговых навыков.

1.3 Основные принципы работы по внедрению системы альтернативной и дополнительной коммуникации.

1. Принцип «от более реального к более абстрактному». При обучении использованию графической системы символов сначала необходимо предъявлять фотографии реального объекта (к примеру, собаки), потом – рисунок с объектом, и затем – пиктограмму.

2. Принцип избыточности символов (совмещение различных систем коммуникации – жестов, картинок и, например, написанного слова).

3. Принцип постоянной поддержки мотивации. Обучение использованию любой системы дополнительной коммуникации – это сложная, долгая и упорная работа, которая требует постоянного обучения персонала, работающего с ребёнком, постоянной поддержки мотивации и заинтересованности, так как не всегда система воспринимается легко и быстро.

4. Принцип функционального использования в коммуникации. Особенно трудно вывести использование системы дополнительной коммуникации за пределы занятия и использовать приобретённые навыки в повседневной деятельности, что, собственно, и является основной целью применения системы дополнительной коммуникации.

1.4 Пособия, используемые в работе.

Альбомы с картинками и фотографиями.

Да/нет – системы (две «говорящие» картинки, обозначающие согласие и несогласие).

Набор коммуникативных карт в ящике или на брелок.

Коммуникативный альбом жестов.

Календарь активности – расписание, которое помогает структурировать деятельность, где обычно используются пиктограммы и другие символы.

Коммуникативная доска – специальная доска, разбитая на квадраты, к которым прикрепляются символы.

Карточки PECS.

Коммуникативная книга.

Технические средства коммуникации:

1. Лого программно-индикаторный комплекс для профилактики и коррекции речевых нарушений методом БОС (применяется для мотивации к деятельности, развитие воздушной струи, отслеживания физиологических изменений организма во время занятий).

2. Интерактивный стол ВиЭль (с помощью которого развивается звукоподражание, фонематическое восприятие речи);

3. Коммуникаторы GO TALK (применяется как один из методов альтернативной и дополнительной коммуникации для коммуникативного развития, общения со взрослыми).

Требования к символам системы дополнительной коммуникации:

1. Жесты должны быть легко выполняемыми, простыми, чтобы, по возможности можно было догадаться об их значении.

2. Картинки должны быть яркими, привлекательными, быть удобными для манипуляций с ними (приклеивать - отклеивать, опускать в ящик - доставать из ящика).

3. Лица и предметы, изображённые на фотографиях, должны быть знакомы ребёнку.

4. Предметы и игрушки должны быть яркими и интересными ребёнку.

5. Слово должно быть написано специальным простым шрифтом.

6. При освоении системы графических символов необходим помощник. Он помогает ребёнку, указывая на объект его рукой. У помощника должно быть достаточно терпения и чуткости, чтобы ждать и улавливать слабые сигналы ребёнка, и тогда он невольно начнёт навязывать ему свои желания. Поэтому нужно быть очень внимательным к малейшим сигналам ребёнка (взгляд, движение головы) и научиться их читать, а потом уже помогать ему, обозначать их на картинке указательным жестом. Важно, чтобы ребёнок понял, что картинка может изображать находящийся на расстоянии предмет или планируемую деятельность, что с помощью картинки можно потребовать, ответить на вопрос, рассказать о себе и своих желаниях, а также выразить эмоции.

1.5. Игры и занятия, способствующие развитию навыков, необходимых для освоения системы альтернативной и дополнительной коммуникации.

Начиная работу по обучению ребёнка использованию систем альтернативной и дополнительной коммуникации, всегда нужно помнить о том, что это долгий процесс, требующий настойчивости и терпения. Чтобы не

остановиться на половине пути, стоит подумать о том, как превратить процесс обучения в интересное занятие, доставляющее удовольствие ребёнку.

В процессе формирования коммуникативных навыков используется индивидуальный подход, в подборе методов, приемов, средств поддерживающей коммуникации конкретно для каждого воспитанника: звуки, устная речь, взгляд, жесты, мимика, изображения, символы, предметы, коммуникаторы GO TALK, Лого программно-индикаторный комплекс для профилактики и коррекции речевых нарушений методом БОС, интерактивный стол «ВиЭль», карточки PECS.

Для того чтобы освоение систем альтернативной и дополнительной коммуникации шло более эффективно, в повседневную деятельность детей включаются самые разнообразные занятия и игры, развивающие все стороны личности: двигательную активность (навыки крупной и мелкой моторики), умение понимать обращённую речь, внимание, восприятие, мышление, память.

2. Методы, приёмы, средства поддерживающей коммуникации.

Нулевой уровень: характеризуется отсутствием сформированности коммуникативных навыков, умений.

Основные направления в работе.

1. Тактильные раздражители (прикосновение, поглаживание, обхватывание), тактильная чувствительность и адекватное реагирование (приёмы похлопывания по рукам и ладошкам, поглаживания, прикосновения), вестибулярные (покачивание, повороты тела и частей тела), вибраторные (заводные игрушки, колебания, надавливания).

2. Речь взрослого (говорить мало, тихо, ласково).

3. Моторная стимуляция, качание на лошадке, на руках, ритмичные хлопки и удары погремушкой, упражнения: «Кач-кач», «Качели», «Ай-да!», «Лодочка».

В процессе такой коммуникации (ритм дыхания, телесный контакт, ласковый и спокойный голос, движения) появляются симпатия, доверие, интерес к общению, снимается напряжение, создается эмоциональный комфорт.

Динамика: Реагируют на обращение, речевые сигналы, идут на эмоциональный и тактильный контакт со взрослыми. Поворачивают голову, двигательно оживляются, позволяют тактильные стимулы со стороны собеседника (поглаживание, игры с ладошками). Принимают предметы, захватывают, удерживают. Визуально следят за действиями педагога. Контактуют со сверстниками на уровне тактильных сигналов. Изучают предмет взглядом, пробуют на «вкус».

Начальный уровень: характеризуется недостаточным уровнем сформированности коммуникативных навыков, умений, которые используются с дозированной помощью и подсказкой.

Основные направления в работе.

1. Ритмизации дыхания (например, берем на руки, качаем, а затем и подключаем голос к дыханию: «А-а-а-а!»).

2. Раздражители тактильные (прикосновение, поглаживание, обхватывание), вестибулярные (покачивание, повороты тела и частей тела), вибраторные (заводные игрушки, колебания, надавливания).

3. Игровые упражнения, игровые ситуации, а также различные сенсорные стимулы (например, для обучения установлению положительного эмоционального контакта: песенки и потешки: «Ладушки», «Зайка», «Привет», «Пока», «Дай ладошечку!», «Кто у нас хороший?»).

4. Стимуляция на ответную реакцию на голос взрослого, сопровождаемый прикосновениями: «Где же наши ручки?», «Пальчик-пальчик» и другие.

5. Зрительно-слуховая стимуляция (учим смотреть на предмет и отыскивать его взглядом, используем простейшие поисковые вопросы «Где?», «Куда?» и репродуктивные вопросы «Кто?», «Что?», «Прятки» (закрывать лицо взрослого и ребенка платком, прозрачной тканью, смотреться в зеркало).

6. Стимуляция с помощью звучащих игрушек (погремушки, бубен, барабан) и озвученных игрушек (говорящие куклы и антропоморфные игрушки: кошка, собачка, медвежонок).

7. Определение местонахождение источника и реагирование на них: игровые упражнения «Погремушки», «Погремим-постучим», «Музыкальный сундучок», «Что звучит?», «Где звучит?».

8. Манипулирование игрушками с жестовым сопровождением.

9. Совместное рассматривание картинок с обязательными комментариями взрослого (название, что с этим делают, какого цвета, формы, к какому классу объектов относится).

10. Игры с пальчиками и ладошками («Этот пальчик», «Сорока-сорока» и т. п.).

11. Лого программно-индикаторный комплекс для профилактики и коррекции речевых нарушений методом БОС.

Даная работа помогает детям понимать значение слов и действий, соотносить слова с названным предметом. Игры позволяют привлечь и сосредоточить внимание детей на предмете, вызвать эмоциональные, двигательные, голосовые реакции на раздражители. Вся работа требует многократного повторения, эмоциональности, прямой помощи и совместного выполнения движений и действий.

Динамика: Воспитанники с помощью жестов при направляющей помощи со стороны педагога просят интересующий предмет, выбирают предмет из 2-ух предметов, попросить попить, попросить о продлении любимой деятельности; отказаться от не интересующего предмета, деятельности. В значительной степени расширились возможности применения альтернативных средств коммуникации: карточки, фотографии. Проявляются навыки социально-адаптивного поведения. Контактируют со сверстниками на уровне тактильных сигналов. Пытаются повторить за взрослым игровые действия. Выдерживают зрительный контакт собеседника.

Репродуктивный уровень: характеризуется освоением коммуникативных навыков и умений, которые используются по инструкции.

Основные направления в работе.

1. Зрительная стимуляция (установление визуального контакта, рассматривать своё отражение в зеркале).

2. Игровые упражнения на развитие выразительности лица («улыбаемся, нахмурились, рассердились, покажи язык, зубы, закрой глаза и открой глаза» и т. п.).

3. Узнавание по имени и показывание детей группы, умение находить на фотографии себя и детей.

4. Показывание частей тела и лица на себе, на других детях, на кукле, показывание предметов.

5. Понимание и различение противоположных действий («дай-на», «открой-закрой», «сядь-встань», «стой-иди»).

6. Игры-подражания.

7. Расширение свойственные телу формы выражения: сигналы для «Да»/согласия и «Нет»/отклонения, для «Ещё», применение жестов.

8. Манипулирование игрушками с жестовым сопровождением. Данный вид деятельности можно использовать в игре-театрализации, например «Теремок», при появлении сказочных героев необходимо будет вспомнить жест, которым они обозначаются (закрепление категории жестов, обозначающих принадлежность), а так же повторить за героями различные действия («спать», «идти», «плакать», «здороваться», «прощаться»).

9. Введение отдельных фотографий и/или коммуникативных табличек (например, тематические таблички с фотографиями для еды или игр).

10. Составление фотоальбома про себя.

11. Прикрепление картинок, графических изображений в самых распространённых местах. Картинки целенаправленно вводятся в коммуникацию ситуации, требующие принятия решения или постановки вопроса: прерывать знакомые последовательности и ожидать реакции; формулировать альтернативные вопросы («Ты хочешь играть с машинкой или посмотрим книгу?»).

12. Лого программно-индикаторный комплекс для профилактики и коррекции речевых нарушений методом БОС.

13. Интерактивный стол ВиЭль.

Динамика: Отвечают на приветствия других людей. Воспитанники частично могут комментировать происходящие события (гуляю, играю, рисую). Требуется помощь, подсказка со стороны педагога, чтобы с помощью графических изображений (картинок), речи (минимальный словарь на бытовом уровне) попросить интересующий предмет, продолжить любимую деятельность, попросить попить, попросить о помощи, различать некоторые предметы по лексическим темам: игрушки, животные, мебель, посуда. В значительной степени расширились возможности применения альтернативных средств при запросе и комментирования информации, коммуникации: фотографии, картинки. Выражают эмоции, выражают чувства привязанности. Повторяют игровые действия за педагогом. Совершают предметно-практические действия самостоятельно, используя соответствующие игрушки. Проявляются элементы процессуальной игры. Выполняют инструкции, задания взрослого. Кроме того, могут использовать жесты этикетной лексики (привет, пока, до свидания, спасибо), а также жесты «кушать, гулять, спать, играть».

Достаточный уровень: характеризуется достаточным наличием, самостоятельным воспроизведением и активным применением коммуникативных навыков в естественных типовых ситуациях.

Основные направления в работе.

1. Понимание значения слов (игры-комментирования действия с игрушками и предметами «Кукла ложится спать», «Накормим куклу» (зайку, мишку), «Покатаем на машине куклу», «Переложим предметы», «Собери в коробку», «Пузыри летят», «Вода льется» и т. п.).

2. Большое место отводится использованию системы символов. Развитие понимания символов путем выполнения упражнений на соотнесение (предмет-предмет, фотография-фотография, предмет-фотография, и т.д.). Одновременное рисование (говоря об объекте, сразу символически изображаем его). Использование систем графических символов – трудная задача. Она требует постоянной поддержки мотивации, так как не всегда система воспринимается легко и быстро. Особенно трудно вывести использование системы за пределы занятий и суметь использовать её в интерактивном режиме – это и является основной задачей обучения системе дополнительной коммуникации. Чаще всего это ребёнку важно использовать знаки-символы, когда он: просит что-то, комментирует, делится эмоциями.

Обучение использованию календарей

Календарная система использует графические символы и способствует включению ребёнка в ежедневную последовательность событий и ви-

дов деятельности в течении дня и является основой для различных средств коммуникации.

Предваряющий календарь

Этап 1: определить, какой графический символ предваряющего календаря воспринимает ребёнок (рисунок, фотография, пиктограмма, контурное изображение) и размер символа.

Этап 2: создание календаря для обучения времени.

Календарь обучает представлению о недавнем прошлом и ближайшем будущем; на этом этапе прошлое состоит для ребенка из действий, только что завершённых, а его будущее – это деятельность, которая предстоит; каждый вид деятельности должен быть отделен от других (отдельный графический символ).

Этап 3: создание календаря для обучения общению.

Графические символы календаря используется:

– как сигнальные символы, с помощью которых мы сообщаем ребёнку, что сейчас будет происходить. Чтобы ребёнок научился понимать, что символ соответствует определённому слову, мы используем графические символы одновременно с речью.

– как командные символы, которые помогают управлять действиями ребёнка – включаться в деятельность или прекратить какое-то действие. Этим мы регулируем поведение ребёнка в течении дня и на занятии.

– как экспрессивные символы, с помощью которых ребёнок, обращается к другим, чтобы выразить своё желание, сообщить информацию о деятельности (прокомментировать её).

Этап 4: создание календаря повседневной деятельности.

Ребенок поймет календарь намного быстрее, если ежедневное обсуждение по календарю будет проходить регулярно в определенное время и в определенной последовательности.

Постепенно необходимо сокращать поддержку, чтобы дать ребенку возможность использовать календарь самостоятельно.

Этап 5: создание расширенных видов деятельности.

Увеличение количества графических символов деятельности ребёнка в течении дня.

Возможность выбора между двумя видами деятельности.

Ежедневный календарь

Этап 1: определить, является ли ежедневный календарь подходящим для ребёнка.

Этап 2: определить, обучает ли календарь ребёнка понимать указатели времени.

Ребёнок отмечает прохождение времени, продвигаясь по календарю слева направо (например, первое, второе, третье событие); могут быть не-

которые случаи, когда нужно использовать форму «сверху вниз».

В начале календаря мы должны представлять несколько важных видов деятельности в течение дня. Формируем представления о том, какой следующий вид деятельности; понимание, что случится дальше. Формируем понимание того, когда произойдет желаемое событие.

Этап 3: создание календаря для обучения коммуникации.

Используем виды деятельности, которые привлекают интерес ребенка.

Календарь следует составлять так, чтобы ребенок понял необходимость нахождения графического символа.

Этап 4: создание календаря повседневной деятельности.

Ежедневное обсуждение по календарю проходит регулярно в определенное время и в определенной последовательности. У календаря должно быть определенное место. Постепенное сокращение поддержки, чтобы дать ребенку возможность использовать календарь самостоятельно.

Этап 5: создавайте расширенные виды деятельности.

Увеличение количества графических символов деятельности ребёнка в течении дня. Возможность выбора между двумя видами деятельности.

Составление визуального расписания помогает ребёнку понять структуру занятия, организывает, развивает мышление. По мере выполнения заданий карточки снимаются и откладываются в сторону, либо в специально подготовленный для этой цели ящик. Визуальное расписание помогает ребёнку увидеть и оценить объём проделанной и оставшейся работы.

3. Система коммуникации при помощи карточек PECS. Обязательным условием для начала обучения при помощи карточек PECS является наличие у ребёнка собственного желания что-то получить или сделать. Конечная цель занятий – ребёнок научается сообщать о желании получить определённый предмет или сделать что-либо, используя карточки с изображениями. Подготовка к обучению использованию системы карточек PECS. Перед началом обучения ребёнка первичным навыкам коммуникации с помощью карточек PECS следует основательно подготовиться. Ввиду того что на первоначальном этапе производится обучение навыкам, с помощью которых ребёнок выражает свои просьбы, желательно определить круг его мотивационных стимулов. После того как мотивационные стимулы определены, следует подготовить материалы:

а) фотокарточки всех любимых мотивационных стимулов и занятий (предпочтительный размер 5х5 см);

б) липучки;

в) папку и бумажные разделители, на которые можно будет прилепить фотокарточки на липучках. Эти разделители будут располагаться в папке, как листы в книге;

г) для будущего использования: картонную полоску с липучкой, на которую можно прикреплять несколько карточек в определённом порядке – для построения предложений.

PECS – это коммуникационная система с помощью обмена картинками.

Этап 1 – определение потенциальных стимулов (того, что ребенок любит и хочет). Обмен с помощью физического помощника картинки на предпочитаемый для ребенка предмет.

Этап 2 – расстояние и настойчивость.

Этап 3 – различение карточек. Ребенок учится выбирать нужную карточку из нескольких.

Этап 4 – использование простой фразы для выражения спонтанной просьбы.

Этап 5 – ответ на вопрос «Что ты хочешь?»

Этап 6 – ответ на простые вопросы типа «Что ты видишь?»

Следует помнить, что по мере возрастания коммуникативных инициатив ребёнка и расширения словарного запаса начального комплекта фотокарточек будет недостаточно, и в процессе обучения готовится дополнительные карточки. Альбом с карточками (мотивационные стимулы).

4. Расширение коммуникативных таблиц и книг: обогащение лексики, обеспечение ее словами и выражениями, позволяющими общаться на разные темы.

Обучение использованию коммуникативной книги.

Коммуникативная книга – это средство АДК, состоящее из напечатанных таблиц с графическими символами и словами/фразами. Коммуникативный акт осуществляется путём указания рукой на необходимый символ(ы).

Основная задача – помочь ребёнку с помощью графического символа (изображения, дополненного напечатанным словом) сообщить о чем-то, проявить инициативу, ответить на вопрос, совершить выбор.

Основные этапы работы по коммуникативной книге в соответствии с онтогенезом речевой коммуникации.

Этап 1.

Цель: актуализация мотива коммуникации (для чего, с какой целью ребёнок будет общаться) – коммуникативного намерения, определение наиболее предпочитаемого предмета, еды, активности для ребёнка, что нравится и что не нравится ребенку. Какая самая любимая игрушка ребенка? Какая любимая еда ребенка? От каких физических движений ребенок получает удовольствие?

Желание получить конкретный предпочитаемый предмет/активность формирует у ребёнка коммуникативное намерение – готовность к коммуни-

кативным действиям, к речепорождению.

Этап 2.

Цель: формирование смыслового содержания.

На этом этапе ребёнок уже знает, что он хочет («о чем он хочет попросить»), но не знает, как попросить. Коммуникативная книга даёт ребёнку визуальную опору (картинки), что помогает ему сформировать первые языковые компоненты будущего высказывания, начинает работать механизм перевода смысла на язык значений.

Второй этап включает 3 стадии развития языка и речи.

1 стадия: 1 картинка – 1 слово.

Ребёнок учится просить желаемое с помощью указывания на картинку – сначала это одно ключевое слово. Например, ребёнок хочет конфету – он указывает на картинку, на которой изображена конфета (сначала ему может быть необходима физическая поддержка взрослого, затем он указывает на картинку самостоятельно).

2 стадия: 3 картинки – 3 слова.

Очень быстро мы переходим к простой фразе из 3-х слов, например, «Я хочу конфету» – ребёнок последовательно указывает на соответствующие картинки. Картинки в книге расположены всегда на одном месте и ребёнок быстро запоминает, как построить своё сообщение для того, чтобы попросить желаемое. Так формируется синтаксическая структура языка. Очень часто на этой стадии дети начинают использовать речь – появляется вербальная коммуникация.

3 стадия: распространённая фраза.

Предложение распространяется предпочитаемыми свойствами предметов. Например, «Я хочу вкусную, сладкую конфету». «Я хочу жёлтый пластилин». «Я не хочу горячий суп».

Этап 3.

Цель: формирование диалога.

Коммуникативная книга для указывания помогает быстро выстраивать простой диалог.

Примеры диалога.

Ребёнок. – Я хочу, есть картошку, котлету.

Взрослый. – Котлеты нет, сейчас – есть картошку, мясо.

Мясо вкусное.

Ребёнок. – Я хочу, есть картошку, мясо вкусное.

5. Оказание различных видов коммуникативной помощи в ситуациях игры, просмотра телевизора, прогулки, приема пищи, рассматривания картинок в книге и др.

6. Минимизирование помощи, путем предоставления возможности выражения собственных потребностей с применением коммуникативных

средств.

7. Интерактивный стол ВиЭль развитие звукоподражания, фонематическое восприятие речи.

8. Коммуникаторы GO TALK для коммуникативного развития, общения со взрослыми.

Подобные игры и упражнения воспринимаются детьми с интересом и с желанием действовать совместно. Понимание значения слов, действий облегчает жизнь детям, так как позволяет лучше ориентироваться в окружающем, проявлять самостоятельность, активность.

Динамика: С незначительной подсказкой педагога могут попросить интересующий предмет, просят повторить социальную игру, продолжить любимую деятельность, попросить поесть, попить, попросить о помощи, различать предметы по лексическим темам: игрушки, животные, мебель, посуда, одежда, используя картинную символику, карточки PECS, фотографии, картинки. Выражают эмоции, выражают чувства привязанности, утешают другого человека. Делятся чем-либо с другим человеком, оказывают помощь. Повторяют игровые действия за педагогом, выполняют артикуляционную гимнастику, пропевают гласные звуки, выполняют упражнения для тренировки памяти, внимания.

3. Взаимодействие участников проекта.

Работа в рамках программы осуществляется специалистами в сотрудничестве с воспитателями и родителями. Основной целью работы с педагогами является вооружение их знаниями и умениями в области обучения АДК (знакомство с различными системами и средствами альтернативной коммуникации, методами и приёмами обучения использованию альтернативной коммуникации). Чрезвычайно важным и наиболее сложным направлением работы является работа по закреплению полученных навыков, т.к. закрепление и перенос в новые ситуации наиболее успешно осуществляется в бытовых ситуациях и со значимыми людьми – педагогами непосредственно работающие с детьми в группах. Главная цель этого направления – приведение педагогов, работающих с детьми в группах к осознанию важности развития коммуникативных умений детей с сочетанными нарушениями развития, обучение основам выбранной системы АДК и приёмам развития коммуникации во время повседневной деятельности ребёнка. Поскольку методических материалов по данной проблеме недостаточно, большую помощь в практической работе оказали обучающие курсы по программе «Формирование коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития», семинар на тему «Общение с неговорящим ребёнком: речь и дополнительная коммуника-

ция». Изучение специальных программ, изучение литературы в интернет пространстве, а также обмен опытом с коллегами.

Наблюдающиеся у большинства детей трудности переноса коммуникативных умений и навыков в новые ситуации решаются посредством ведения тетрадей взаимодействия с воспитателями и применения АДК в группах во время режимных моментах и в повседневной деятельности. При введении обучения альтернативной и дополнительной коммуникации в повседневную деятельность окружающая среда организуется таким образом, что окружающее детей пространство способствует как можно более разнообразному усвоению различных систем коммуникации.

Заключение

Для достижения положительной динамики в работе по развитию коммуникативных умений детей с ТМНР необходимо:

- создание методического объединения, координирующего работу с педагогами;

- обучение педагогов и родителей альтернативным способам коммуникации;

- поддержание администрацией учреждения использования АДК во время занятий и в повседневной деятельности; выделение учреждением средств на закупку материалов для изготовления средств АДК, соответствующей методической литературы, посвященных АДК;

- наличие оборудования, кабинетов, специально отведённого времени для проведения коррекционно-развивающей работы, консультации родителей и воспитателей;

- организация в учреждении специальной коммуникативной среды (создание в группах зоны визуального расписания, наборы символов для коммуникации, маркировка помещений пиктограммами).

Вывод

Таким образом, проводя целенаправленную поэтапную совместную работу, можно добиться положительных результатов в развитии коммуникативных умений детей с тяжёлыми и множественными нарушениями.

Решение обозначенных в программе целей и задач осуществляется при систематической и целенаправленной работе с использованием разнообразных средств коммуникации, видов деятельности: игровой, коммуникативной, трудовой, познавательной, и с учетом индивидуального развития каждого воспитанника группы. Данная работа способствует лучшей социальной адаптации и улучшению качества жизни детей с ТМНР.

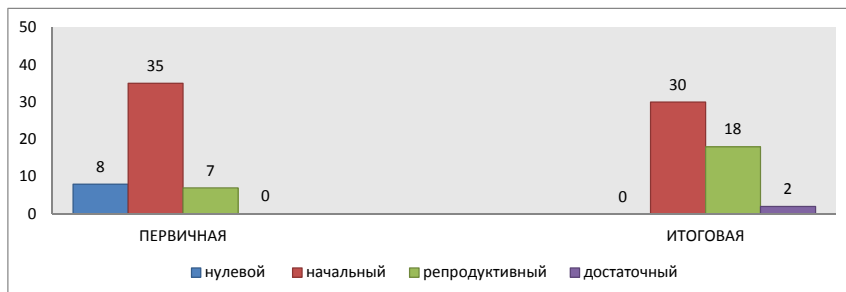
Результаты итоговой диагностики позволяют утверждать, что у многих воспитанников отмечается положительная динамика в формировании базовых, социоэмоциональных и диалоговых коммуникативных навыков. Уменьшилось количество детей нулевого и начального уровней сформиро-

ванности всех компонентов коммуникативных навыков. Возросло количество детей репродуктивного уровня сформированности компонентов коммуникативных навыков. Достигли достаточного уровня сформированности компонентов коммуникативных навыков. На нулевом уровне 11 воспитанников. На начальном уровне 16 воспитанников. Репродуктивный уровень достигли 19 воспитанников. Достаточный уровень 4 воспитанника.

Сравнительные результаты сформированности коммуникативных навыков у воспитанников целевой группы

№	Уровень сформированности коммуникативных навыков	Первичная диагностика	Итоговая диагностика
1.	Нулевой уровень	8	0
2.	Начальный уровень	35	30
3.	Репродуктивный уровень	7	18
4.	Достаточный уровень	0	2

Сравнительные результаты сформированности коммуникативных навыков у воспитанников целевой группы



Обучение АДК детей с тяжёлыми и множественными нарушениями позволяет повысить их качество жизни, уменьшить последствия нарушений коммуникации, как агрессивное и нежелательное поведение, тревожность, фрустрация и т.д. Выстроенная коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории стремится повысить степень их функционирования, уменьшить влияние различных ограничений на жизнедеятельность и создать условия для участия этих детей в жизни общества.

Тема: Диагностическое сопровождение воспитанников с тяжелыми множественными нарушениями развития в рамках проекта «Учимся общаться»

*Автор-составитель:
логопед I квалификационной категории
Дурновцева Елена Васильевна*

Введение

Необходимым системным инструментом построения функционирующей, коррекционной системы является диагностическая деятельность. Проведение диагностического обследования всегда подчинено определенной цели, которая обуславливает пути решения отдельных задач. Основной целью диагностического обследования воспитанников с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее - ТМНР) в рамках проекта «Учимся общаться» является выявление фактического состояния особенностей и тенденций формирования коммуникативных навыков с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации.

Методические материалы данной работы разработаны в рамках социально-инновационного проекта «Учимся общаться», реализуемого в Мысковском детском доме-интернате для умственно отсталых детей с 2019 по 2020 год, при содействии Фонда поддержки детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Специалистами – кураторами разработан инструментарий для проведения оценки особенностей коммуникативных навыков у детей с ТМНР, определены диагностические условия, параметры и критерии оценивания.

Разработанный диагностический материал позволил индивидуализировать диагностический процесс, по результатам которого была разработана индивидуальная ориентированная программа развития (далее-ИОПР).

Основными источниками, положенными в методических материалах, являются:

- Опыт белорусско-немецкого образовательного проекта «Обучение и воспитание детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями психофизического развития: методический аспект» реализованный в 2007 - 2008 гг.;

- Материалы семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями издание 2018г.;

- Опыт психолого-педагогической работы с детьми с ТМНР в Центре

лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области 2017-2018г.;

-Печатные материалы журнала «Психология и образование», статья «Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР» автор И.Л.Рязанова, май 2018г,№5(47);

-Материалы учебно-методического пособия: «Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра». - Москва 2010 (87 с).

Методические материалы ориентированы на широкий круг специалистов учреждений образования, социальной защиты, здравоохранения, работающих с детьми и взрослыми, имеющими коммуникативные нарушения, студентов профильных вузов, родителей детей с ТМНР.

Организация диагностического сопровождения воспитанников с тяжелыми множественными нарушениями развития в ходе реализации проекта «Учимся общаться»

В рамках проекта по формирования коммуникативных навыков у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития с помощью альтернативных и дополнительных средств коммуникации «Учимся общаться», специалистами - кураторами Мысковского детского дома-интерната для умственно отсталых детей была разработана и апробирована схема диагностического сопровождения воспитанников с ТМНР.

Методологическим основанием построения схемы диагностического сопровождения определены следующие подходы: **комплексное изучение; системный и динамический подходы; выявление и учет потенциальных возможностей.**

Диагностическое сопровождение осуществлялось в три этапа.

На начальном этапе велась работа по сбору анамнеза воспитанников, и подбору диагностического инструментария.

Сбор анамнеза проводился путём беседы с близкими взрослыми, педагогами, врачами педиатром, психиатром, изучением медицинской документации.

Подбор диагностического инструментария осуществлялся методом экспертной оценки.

В качестве экспертной группы выступали специалисты-кураторы Мысковского детского дома-интерната для умственно отсталых детей, педагоги, психологи «Кузбасского регионального института развития профессионального образования» и «Кузбасского регионального центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Здоровье и

развитие личности».

Опираясь на взгляды ранее описанных в трудах ведущих специалистов (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, С.Д. Забрамная), диагностическое сопровождение было построено с опорой на ряд принципов:

Принцип комплексного подхода к диагностике отклоняющегося развития предполагает участие в обследовании различных специалистов для обеспечения всестороннего изучения и анализа особенностей развития ребенка, вскрытия причин и механизмов возникновения того или иного отклонения;

Принцип целостного, системного подхода основывается на системном строении и системном взаимодействии различных компонентов психики направлен на выявление иерархического строения отклонений развития. Системный анализ в процессе психолого-педагогической диагностики позволяет не только выявить отдельные нарушения, но и установить взаимосвязи между ними, иерархию выявленных нарушений, т.е. установить соотношение первичных и вторичных отклонений, а, следовательно, адекватно выбрать стратегию коррекционной работы;

Принцип динамического подхода к изучению ребенка с нарушением развития предполагает прослеживание изменений, которые происходят в процессе его развития с учетом: – возрастных особенностей ребенка при организации обследования, выборе диагностического инструментария и анализа результатов изучения; – текущего состояния ребенка; – возрастных качественных новообразований и их своевременную реализацию. Диагностическое обучение организуется только в пределах тех заданий, которые доступны детям данного возраста;

Принцип выявления и учёта потенциальных возможностей ребенка опирается на теоретическое положение Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребенка. Потенциал ребенка в виде зоны ближайшего развития определяет возможности и темп усвоения новых знаний и умений. Эти возможности выявляются в процессе сотрудничества ребенка со взрослым при усвоении ребенком новых способов действий;

Принцип качественного анализа данных в процессе выполнения предлагаемых заданий, суть которого сводится к оценке качественных показателей, таких как – принятие задания, способ его выполнения, обучаемость в процессе обследования, отношение к результатам своей деятельности, а не к формальной констатации выполнения или невыполнения предложенного задания в целом;

Принцип количественного анализа данных дополняет качественный анализ и позволяет количественно отразить качественные различия.

Для диагностического обследования были отобраны следующие инструменты:

1. «*Диагностика потребностей в поддерживающей коммуникации*» Автор С.Е.Гайдукевич. Целью методики является оценка коммуникативного поведения воспитанника с ТМНР.

Процедура обследования по данной методике содержит изучение аспектов коммуникативного поведения: языковые и коммуникативные; когнитивные способности и понимание речи; двигательные способности; сенсорные проявления; эмоциональные и психосоциальные проявления; коммуникативную среду.

2. «*Оценка коммуникативных навыков у детей*» Автор А. В. Хаустов.

Целью методики является оценивание результатов освоения индивидуальной ориентированной программы развития (ИОПР), определение динамических особенностей формирования коммуникативных навыков у воспитанников с ТМНР.

Процедура обследования по данной методике содержит изучение базовых, социоэмоциональных и диалоговых коммуникативных навыков у воспитанников с ТМНР, потенциальных пользователей альтернативах и дополнительных средств коммуникации. Методика разработана на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002) и представлена в форме опросника который содержит перечисление коммуникативных умений и навыков, которые должны быть сформированы у воспитанника.

Учитывая психофизиологические особенности детей с ТМНР, и опираясь на схему поэтапного усвоения В.П. Беспалко, для отслеживания результатов сформированности коммуникативных навыков у воспитанников, по данной методике, были представлены уровни оценивания: **нулевой, начальный, репродуктивный, достаточный.**

Шкала оценки следующая:

от 0 до 10 – НУЛЕВОЙ УРОВЕНЬ характеризуется отсутствием сформированности коммуникативных навыков, умений: (Отсутствует реакция на окружающие предметы, события, на раздражители. Отсутствует стремление к контакту с окружающими. Пассивная речь не проявляется, активная речь отсутствует.)

от 10 до 65 - НАЧАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ характеризуется недостаточным наличием сформированности коммуникативных навыков, умений, которые используются с дозированной помощью и подсказкой: (Отмечается трудности привлечения внимания, выражения требований, просьб. Нарушения сенсомоторного развития, недостаточность зрительного контакта. Стремления к общению пассивное. Не сформированы умения выражать адекватные эмоции, ощущения. Не сформированы навыки социально-адаптивного поведения. Используется своя программа действий. Отсутствует

реакция на игровые действия с предметами, игрушками. Отмечается несформированность умений комментировать, сообщать и запрашивать информацию. Слабый эмоциональный фон. Речь как средство общения не используется, либо представлена в виде звукокомплексов).

от 65 до 120 – РЕПРОДУКТИВНЫЙ УРОВЕНЬ характеризуется освоением коммуникативных навыков и умений, которые используются по инструкции: (Отмечаются умения выполнения одноступенчатых инструкций, умения выражения просьб. Адекватное реагирование на высказывания и действия окружающих людей. Отмечаются умения комментирования происходящих событий, увиденного и услышанного, использование при этом фразу, жест либо наглядность, голосовые сигналы. Активная речь малопонятная, для общения используется частично. Отмечаются затруднения адекватно выразить свои эмоции и сообщить о них окружающим людям. Помощь используется в полном объеме, либо частично. Понимаются прямые речевые инструкции. Выполняются просьбы на бытовом уровне: дай, на, положи, сядь, иди.

от 120 и выше - ДОСТАТОЧНЫЙ УРОВЕНЬ характеризуется самостоятельным воспроизведением и активным применением коммуникативных навыков и умений в типовых и нетиповых ситуациях: Наличие умений: активного выражения различных просьб, требований. Адекватного реагирования на высказывания, обращения и действия окружающих. При описании предметов, событий, местонахождений объектов, а также умения комментировать собственные действия и действий других, отвечать на вопросы, используя средства АДК и невербальные средства коммуникации.

Обозначенные выше диагностические процедуры предназначены для индивидуального обследования, сходны по степени трудоемкости их проведения, по сложности обработки и интерпретации данных, диагностической информативности, возрастному диапазону применения. Методики были адаптированы и модифицированы в соответствии с объектами, целью и задачами проекта.

Дополнительными инструментами для обследования послужили:

-Автоматизированная методика логопедического обследования автора В.М. Акименко, с помощью, которой проводилось комплексное обследование речевых и неречевых возможностей воспитанников, анализ анамнестических данных и бесед с педагогами;

-Логотерапевтический комплекс «ЛогоБос», послужил инструментом по выявлению нарушения навыков дыхания, артикуляции и голосообразования, а также функционального состояния ребенка при речевых нагрузках. Данная работа осуществлялась в режиме сеанса «Диагностика». Результаты фиксировались в картотеке программы.

На следующем этапе диагностического сопровождения в рамках

проекта «Учимся общаться» осуществлялась работа по отбору воспитанников с ТМНР для комплектования целевой группы. Диагностическое обследование проходило на базе Мысковского детского дома - интерната для умственно отсталых детей» В обследовании принимали участие воспитанники детского дома.

На основе анализа полученных данных, с помощью методики «Диагностика потребностей в поддерживающей коммуникации» автор Е.С. Гайдукевич, было отобрано 50 воспитанников с ТМН-потенциальных получателей средств АДК, каждому воспитаннику определен соответствующий модуль обучения.

Сбор информации и анализ основан на систематическом наблюдении за деятельностью воспитанника (во время прогулки, в ходе проведения досугов, режимных моментов). Каждое проявление коммуникативных способностей и умений оценивалось определенным количеством баллов. Результаты заносились в карты-протоколы. Ниже представлен пример обследования воспитанника с ТМНР.

**Диагностика потребностей в поддерживающей коммуникации
(методика С.Е. Гайдукевич)**

ФИО воспитанника Аксенов Алексей

Дата проведения: май 2019г

Специалист: Дурновоцева Е.В. ЛОГОПЕД

Вопросы	Примечания/ примеры	Баллы		
		0	1	2
1. Коммуникативное поведение				
1.1. Вокализации				
Какие звуки, звукокомплексы он/она произносит?	Гласные звуки			*
В каких ситуациях, в присутствии кого он/она произносит звуки?	Со знакомыми взрослыми			*
Можно ли связать эти звуковые выражения с каким-либо значением? С каким: реакция на обращение; привлечение к себе внимания; требование (принятие/отклонение) предмета, выполнения действия; протест; комментарии и др.?	Частично, не всегда		*	
1.2. Взгляд				
Наблюдает ли он/она за окружающей обстановкой, людьми?	Наблюдает			*
Следит ли он/она за другими людьми, находящимися в поле зрения?	Следит			*
Замечает ли он/она визуально интересные объекты, находящиеся в поле зрения?	Замечает всегда			*
Проявляет ли различия в визуальном поведении по отношению к знакомым и незнакомым людям, людям и предметам?	Частично, не всегда		*	
Выдерживает ли он/она зрительный контакт собеседника?	Частично		*	
Выражает ли он/она взглядом желание о привлечении внимания; предпочтение/отклонение объекта, действия, ситуации; возражение?	Не выражает	*		
1.3. Мимика				
Может ли он/она мимикой понятно выражать чувства (радость, удивление, грусть, злость, страх)?	Не выражает	*		
Соответствует ли выражение лица ситуации?	Не выявлено	*		
Может ли он/она сознательно контролировать свою мимику?	Не выявлено	*		
Отвечает ли он/она мимикой на вопросы или ситуацию высказывания?	Не выявлено	*		
Появляется ли у него/нее выражение лица спонтанно?	Не выявлено	*		
Общается ли он/она мимикой с другими людьми в соответствующей ситуации?	Не общается	*		
1.4. Жесты				

Демонстрирует ли он/она целенаправленные движения по отношению к объектам, людям в какой-либо ситуации?	Всегда			*
Использует ли он/она движения тела с целью достижения объекта?	Всегда			*
Усиливаются (ослабляются) ли непроизвольные движения в отношении определенных действий, среды, людей?	Частично		*	
Использует ли он/она жесты, чтобы обратить на себя внимание?	Не использует	*		
Использует ли он/она жесты с целью выражения основных потребностей?	Частично		*	
1.5. Интерактивное поведение				
Реагирует ли он/она на обращение, разумные требования?	Частично		*	
Проявляет ли он/она различия в реагировании на собеседников, ситуацию?	Частично		*	
Является ли он/она инициатором коммуникативного взаимодействия?	Не является	*		
Прибегает ли он/она в не совсем понятной ситуации к альтернативным формам коммуникации?	Не прибегает	*		
Может ли он/она эффективно общаться с помощью своей коммуникативной системы с окружающими?	Не может	*		
ИТОГО			7	14

Вопросы	Примечания/ примеры	Баллы		
		0	1	2
2. Лингвистические способности		0	1	2
2.1. Восприятие и понимание				
Реагирует ли он/она на собственное имя?	Реагирует			*
Узнает ли он/она имена людей, названия знакомых объектов, событий?	Не знает.	*		
Знает ли он/она общеупотребительные существительные, глаголы?	Не знает, формирование речевых компонентов замедленное	*		
Может ли он/она отвечать на закрытые вопросы, показывая «Да»/»Нет»?	Не знает.	*		
Понимает ли он/она простые требования?	Частично		*	
Узнает ли он/она названные объекты?	Частично		*	
Понимает ли он/она бытовые вопросы?	Частично		*	
2.2. Способность речевого выражения				
2.2.1. Артикуляционная моторика				
Испытывает ли он/она проблемы с приемом пищи (еда с ложки, жевание, глотание)?	Не испытывает			*
Выполняет ли он/она произвольные (непроизвольные) движения органами артикуляционного аппарата?	Частично		*	
2.2.2. Речь				

Понятны ли его/ее высказывания?	Речь не внятная	*		
Может ли он/она однозначно ответить «Да» и «Нет»?	Затрудняется		*	
Может ли он/она разборчиво произносить другие слова?	Речь не внятная. Не выявлено	*		
2.2.3. Помощь при коммуникации				
Может ли он/она устно выразить свои повседневные потребности?	Не выявлено	*		
Может ли он/она устно сообщить о своем самочувствии, эмоциональном состоянии?	Не выявлено	*		
Может ли он/она называть знакомых людей, объекты, ситуации, места?	Не выявлено	*		
Может ли он/она задавать вопросы?	Не выявлено	*		
Может ли он/она отвечать на простые вопросы?	Не выявлено	*		
2.2.4 Двигательные способности				
Может ли он/она самостоятельно передвигаться (вставать, садиться)?	Передвигается сам			*
Как он/она располагается в кресле-коляске?	Не предназначена			*
Какая часть его/ее тела в большей степени способна к выполнению произвольных движений? Каков объем выполняемых движений?	Руки			*
Каков минимум движений, выполняемых уверенно и точно?	Не выявлено	*		
Как долго он/она может выполнять определенный вид деятельности и не уставать?	Достаточно			*
ИТОГО			5	12

Вопросы	Примечания/ примеры	Баллы		
3. Когнитивные способности		0	1	2
3.1. Внимание				
Концентрирует ли он/она внимание?	Не всегда		*	
Отвлекается ли?	Всегда			*
Каково его/ее общее психическое состояние (заинтересованный, внимательный, бодрый, пассивный, вялый)?	Пассивный		*	
3.2. Восприятие				
3.2.1. Зрительное восприятие				
Какое у него/нее зрение? Есть ли указания на сужение полей зрения?	Нарушение зрения		*	
Может ли он/она фиксировать взглядом объекты или людей?	Фиксирует			*
Может ли он/она следить за объектами, людьми, находящимися в движении?	Может			*
Может ли он/она осуществлять сканирование взглядом?	Осуществляет			*
3.2.2. Слуховое восприятие				
Какой у него/нее слух?	Соответствует норме			*

Может ли он/она локализовать окружающие шум (речь)?	Частично		*	
Может ли он/она распознать и соотнести звуки окружающей среды?	Распознает			*
Дифференцирует ли он/она звуки, проявляет ли к ним избирательное отношение?	Частично		*	
3.2.3. Тактильное восприятие				
Может ли он/она воспринимать (тактильные) прикосновения?	Воспринимает положительно			*
Насколько у него/нее выражена тактильная чувствительность?	Норма			*
Может ли он/она соотносить полученные тактильные ощущения?	Может			*
3.3. Знаково-символическая деятельность				
Понимает ли он/она символы?	Частично		*	
Демонстрирует ли он/она символическое (игровое) поведение, нравится ли ему/ей наблюдать за игрой?	Положительно			*
Использует ли он/она игрушки?	Всегда			*
3.4. Мышление и память				
Может ли он/она классифицировать объекты по функциональному признаку?	Сформ.частично		*	
Узнает ли он/она знакомые лица?	Узнает			*
ИТОГО			7	24

Вопросы	Примечания/ примеры	Баллы		
		0	1	2
4. Психосоциальные способности				
Проявляет ли он/она разочарование, если видит, что неспособен/выразить свои желания и потребности?	Не проявляет	*		
Применяет ли он/она все имеющиеся в распоряжении возможности для включения в окружающую среду?	Частично		*	
Мотивирован(а) ли он/она общаться с другими людьми?	Частично		*	
К каким объектам, действиям, видам деятельности он/она проявляет особый интерес?	Частично		*	
Проявляет ли он/она интерес к фотографиям или картинкам? С какими другими людьми он/она преимущественно контактирует?	Не проявляет	*		
В каких местах происходит коммуникация?	В группе		*	
Проявляет ли он/она длительный интерес к какому-либо занятию, деятельности?	Не проявляет	*		
ИТОГО			4	

Сводная таблица

КРИТЕРИИ	Итого по критериям
1. КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ	21
2. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ	17
3. КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ	31
4. ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ	4
Общее количество баллов	73

Специалист: _____ Дурновцева Е.В.

Условные обозначения:

0 б. – Не использует

1 б. – Частично использует

2 б – Использует

Следующий этап диагностического сопровождения состоял из трех серий (первичное, промежуточное, итоговое обследование). На данном этапе использовалась методика «Оценка коммуникативных навыков у детей» (автор А. В. Хаустов).

Сбор информации и анализ основан на систематическом наблюдении за деятельностью воспитанника (во время прогулки, в ходе проведения досугов, режимных моментов), на пробных занятиях по методике логопедического обследования автор В.М. Акименко, логотерапевтическом комплексе «ЛогоБос». Каждое из умений оценивалось определенным количеством баллов.

Результаты заносились в карты-протоколы. полученные данные суммировались. Ниже представлен пример обследования воспитанника с ТМНР.

Оценка коммуникативных навыков А. В. Хаустов

Фамилия, имя ребёнка: Козлова Ольга

Год рождения_03/06/2012

Дата проведения оценки:

Первичное сентябрь

промежуточное декабрь

итоговое май

Специалист-куратор: Е.В. Дурновцева (логопед)

1. Развитие ощущений, восприятия:

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Удерживает, захватывает разные предметы	*			Плохо развита м.моторика.		*		Пытается захватывать маленькие предметы.		*		Пытается захватывать маленькие предметы
Визуально следит за движущимися предметами		*		Иногда		*		Следит, быстро отвлекается			*	Следит постоянно
Действует по подражанию		*		Иногда повторяет		*		Пытается повторять		*		Иногда повторяет
Реагирует на речевые сигналы		*		Иногда при определенных условиях		*		Реагирует частично		*		Реагирует частично
Умеет действовать со звучащими предметами	*			Действует хаотично, просто стучит		*		Пытается повторить		*		Пытается повторить за взрослым
Выполняет простые речевые инструкции: дай, на, положи и т.д.		*		Выполняет обиходно-бытовые		*		Выполняет иногда			*	Выполняет
Дифференцирует: горячий-холодный, сладкий-кислый, твердый-мягкий	*			Не дифференцирует	*			Не дифференцирует	*			Не дифференцирует
Сумма баллов	20				35				40			

2. Формирование умений выразить просьбы/требования:

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Просит о повторения действия		*		Навык не сформирован		*		Иногда использует данный навык		*		Иногда использует данный навык
Просит предмет в ситуации выбора		*		Иногда использует данный навык		*		Иногда использует данный навык		*		Иногда использует данный навык
Просит поесть/попить	*			Навык не сформирован		*		Иногда использует данный навык	*			Навык не сформирован
Требует предмет/игрушку		*		Иногда использует данный навык		*		Иногда использует данный навык			*	Требует всегда
Требует выполнения любимой деятельности	*			Навык не сформирован		*		Требует иногда		*		Требует иногда
Просит о помощи	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован		*		Иногда использует данный навык
Просит о повторения действия	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован		*		Иногда использует данный навык
Сумма баллов	15				25				35			

3. Формирование социальной ответной реакции:

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Откликается на свое имя			*	Откликается			*	Откликается			*	Откликается
Отказывается от предложенного предмета/деятельности	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Отвечает на приветствия других людей		*		Иногда использует данный навык		*		Иногда использует данный навык		*		Иногда использует данный навык

Выражает согласие	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*		Иногда использует данный навык
Сумма баллов	15			15			20				

4. Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Узнает, показывает, называет различные предметы	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Узнает, показывает, называет различных персонажей из книг, мультфильмов	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Узнает, показывает и называет знакомых людей с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Комментирует действия, сообщает информацию о действиях с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Описывает местонахождение предметов, людей с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Описывает свойства предметов людей с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован

Описывает прошедшие события с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Описывает будущие события с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Сумма баллов	0			0			0					

5. Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Привлекает внимание	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Задаёт вопросы о предмете («Что ___?») с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ___?») с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ___?») с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован

Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Задаёт вопросы о местонахождении предмета («Где ___?») с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Задаёт вопросы, связанные с понятием времени («Когда ___?») с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Сумма баллов	0			0			0					

6. Формирование умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Выражает радость		*		Иногда		*		Иногда		*		Иногда
Выражает грусть	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Иногда
Сообщает о боли	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Сообщает об усталости	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Сумма баллов	5			5			10					

7. Формирование социального поведения

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Просит повторить социальную игру	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Просит поиграть вместе		*		Иногда просит		*		Иногда просит		*		Иногда просит
Употребляет вежливые слова	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Сумма баллов	5				5				5			

8. Формирование диалоговых навыков

Умение/Навык	I			комментарии	II			комментарии	III			комментарии
	Баллы				Баллы				Баллы			
	0	5	10		0	5	10		0	5	10	
Иницирует диалог, обращаясь к человеку с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован		*		Иногда		*		Иногда
Иницирует диалог, используя стандартные фразы с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Завершает диалог с использованием стандартной фразы с помощью вербальных и не вербальных средств общения	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован	*			Навык не сформирован
Сумма баллов	0				5				5			

9. Сводный результат оценки коммуникативных навыков по блокам

	Навык/умение	-1- Первичный результат (баллы)	-2- Промежу- точный результат (баллы)	-3- Итоговый результат (баллы)
1	Развитие ощущений, восприятия	20	35	40
2	Формирование умений выражать просьбы/требования	15	25	35
3	Формирование социальной ответной реакции	15	15	20
4	Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события	0	0	0
5	Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы	0	0	0
6	Формирование умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них.	5	5	10
7	Формирование социального поведения.	5	5	5
8	Формирование диалоговых навыков.	0	5	5
9	Общая сумма баллов	60	90	115

Условные обозначения:

I – первичный результат; II – промежуточный результат;

III – итоговый результат.

Для оценки используется бальная система:

0 – навык не сформирован (не используется);

5 – навык сформирован частично (используется иногда, при определенных условиях, с подсказкой);

10 – навык сформирован (генерализация).

После оценки каждого навыка ,полученные данные суммируются. В колонке «комментарии» фиксируются примечания по использованию данного навыка.

Исходя из результатов обследования нами выявлено:

- на начальном этапе у воспитанников отмечены нарушения, проявляющиеся в несформированности базовых, социоэмоциональных и диалоговых навыков. На основе проанализированных данных на каждого воспитанника были составлены индивидуально-ориентированные программы развития (ИОПР) в соответствии с модулем обучения рабочей программы коррекционного курса;

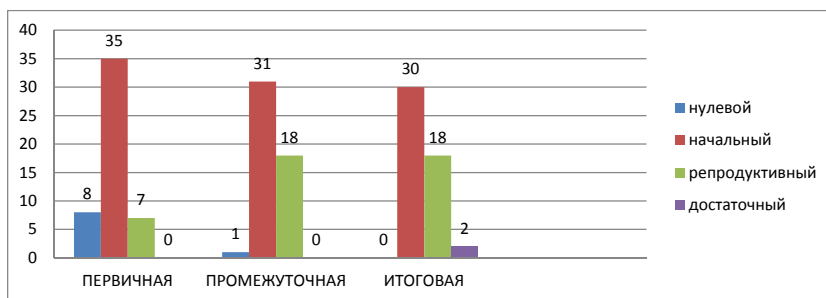
- на промежуточном этапе: у многих воспитанников отмечена положительная динамика в формировании базовых, социоэмоциональных и диалоговых коммуникативных навыков. Уменьшилось количество детей начального уровня, возросло количество детей репродуктивного уровня сформированности компонентов коммуникативных навыков

- на итоговом этапе: у многих воспитанников отмечена положительная динамика в формировании базовых, социоэмоциональных и диалоговых коммуникативных навыков. Уменьшилось количество детей начального уровня, возросло количество детей репродуктивного и достаточного уровня сформированности компонентов коммуникативных навыков. Полученные результаты, в обобщенном виде представлены в таблице. Так же результаты можно представить в виде диаграмм на рисунке.

Таблица: Сравнительные результаты обследования уровня коммуникативных навыков у детей с множественными нарушениями в развитии

Уровни	Диагностические этапы		
	первичная	промежуточная	итоговая
нулевой	8 воспитанников	1 воспитанников	0 воспитанников
начальный	35 воспитанников	31 воспитанников	30 воспитанников
репродуктивный	7 воспитанников	18 воспитанников	18 воспитанников
достаточный	0 воспитанников	0 воспитанников	2 воспитанников

Рис. Сравнительные результаты обследования уровня коммуникативных навыков у детей с множественными нарушениями в развитии



Таким образом, предлагаемая схема обследования с использованием предлагаемых диагностических процедур, успешно может использоваться для диагностического сопровождения воспитанников с ТМНР в целях оценивания коммуникативных навыков и подбора средств альтернативной и дополнительной коммуникации.

Использование жестов как средств альтернативной и дополнительной коммуникации в работе с детьми ТМНР

*Автор-составитель:
психолог высшей квалификационной категории
Рудниченко Елена Николаевна*

Введение

Что такое общение? Например, два человека сидят рядом и беседуют. Однако общение – это не просто беседа, а обмен информацией. Это возможность донести другому свои мысли, желания, выразить просьбу. В нашем привычном представлении обмен информацией происходит при помощи слов. Коммуникация – это всегда взаимная, обоюдная активность, предполагающая встречную направленность партнеров. Она возникает ранее других психических процессов и присутствует во всех видах деятельности. Она оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребёнка, формирует личность в целом. Важно понимать, что коммуникация – это не только слова. Есть много дополнительных средств, которые облегчают как понимание, так и выражение мыслей. Этими средствами пользуются все люди, когда процесс коммуникации затруднён: они прибегают к жестикуляции, символическим изображениям (картинкам, фотографиям, рисункам). Данные средства предоставляют в распоряжение «неговорящего» инструмент, позволяющий ему выразить свои желания, потребности, чувства.

Жестовой коммуникации дети учатся через процесс взаимодействия с другими. Контактная со сверстниками, дети учатся проявлять доброжелательное внимание, сочувствие, сопереживание, согласовывать свои действия для достижения общего результата, учитывать особенности партнера. Сотрудничество строится на основе интереса детей друг к другу и к совместной деятельности, выражается в способности осознанно вступать во взаимодействие.

Жестовая коммуникация - один из ведущих способов невербального поведения. Она является составляющей бессловесного общения, языка тела.

Жесты часто участвуют в устной речи. Причем используются по-разному – в зависимости от цели и ситуации общения. При непринужденном неофициальном общении жесты могут выступать в роли самостоятельных реплик.

Жестовый язык служит своеобразной компенсацией отсутствующей словесной речи, является средством, позволяющим ребенку общаться с ок-

ружающими людьми. Рассмотрим особенности формирования и использования жестовой речи в процессе общения.

Движения тела и жесты – составная часть нашей ежедневной коммуникации. В случае отсутствия и ограничения устной речи движения тела и жесты выступают как единственно доступное коммуникативное средство выражения сообщений и понимания окружающих.

Жесты – это мануальные знаки. В большинстве стран существует два типа мануальных знаков. К первому типу относятся жестовые языки, используемые в среде глухих людей. Жестовые языки первичны, т.е. они не произведены от устного языка. Они имеют собственную грамматику, их система словоизменения и порядок слов (синтаксис) отличаются от устного языка. Другой тип мануальных знаков называется жестовыми системами. Они вторичны, сконструированы так, чтобы передавать речь слово в слово, правила.

Часто жестовые системы, соответствующие устному языку, используются в работе со слышащими детьми с нарушениями коммуникации.

Так как жестовые системы построены на основе вербальной речи, то при работе с альтернативной коммуникацией жесты и речь используют одновременно.

Жесты при нарушенной коммуникации делают слово «видимым», помогают ребёнку лучше запоминать слова, при неразборчивой речи помогают донести смысл послания.

Дети ТМНР часто испытывают серьёзные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, порой даже стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития, не владеющие вербальной речью, часто зависят от окружения. Им не принадлежит инициатива коммуникации. Такие особенности детей, как ограниченный пассивный словарь, отсутствие или недостаточная мотивация к речевой деятельности, а также неумение осуществлять речевое взаимодействие, ограничивают процесс общения таких детей со сверстниками и взрослыми, затрудняют расширение их социальных контактов. Они не могут поддержать и развить установившийся контакт; не умеют согласовывать свои действия с партнёрами по общению или адекватно выражать им свою симпатию, сопереживанию. Недопонимание со стороны ребёнка требований взрослого, неспособность донести до другого человека свои желания ведут к проявлениям нежелательного поведения.

Одним из актуальных направлений является формирование коммуникативных навыков с применением жестов как одно из средства альтернативной (дополнительной, поддерживающей) коммуникации у детей с

множественными нарушениями развития, так как коммуникации для них является средством дальнейшей социальной адаптации.

Какую цель преследует развитие коммуникации с помощью жестов? Продуцирование детьми устной речи сопровождается жестикულიацией ключевых слов высказывания. Обучение жестам позволяет расширить коммуникативные возможности ребенка посредством визуализации устной информации и подготовить его к устной речи. Использование коммуникации с опорой на жесты облегчает понимание ребенка окружающими, позволяет избежать разочарования от собственной несостоятельности и испытать удовольствие от коммуникации.

Жест – некоторое действие или движение человеческого тела или его части, имеющее определенное значение или смысл, то есть являющееся знаком или символом.

Несколько причин использовать жесты при нарушениях коммуникации:

- они делают слово «видимым»;
- они помогают создать «мостик» к устной речи;
- они помогают ребёнку лучше запоминать и усваивать новые слова;
- они помогают ребёнку пользоваться словами, которые он ещё не может произнести;
- они помогают донести до собеседника послание, когда речь ещё не сформирована, либо неразборчива.

Жест является уникальным инструментом, позволяющим визуализировать образ того или иного слова, действия. Здесь следует понимать, что жесты стимулируют развитие речи, когда используются совместно со словом, которое проговаривается вслух.

Коллективом специалистов составлена программа «Учимся общаться», направленная на формирования коммуникативных навыков у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. В соответствии с целями и задачами проекта работа строится на основе реализации этой рабочей программы по предоставлению социально-педагогических услуг коррекционного курса

Из целевой группы 50 воспитанников с тяжелыми и множественными нарушениями развития были сформированы комбинированные подгруппы по 8 – 9 человек. **Коррекционная работа использования жестов, как средства АДК.**

Коррекционная работа ведётся по следующим направлениям: аналитико-диагностическая, коррекционно-развивающая.

Диагностическая работа на начальном, промежуточном и итоговом этапе.

Диагностический инструментарий:

Коммуникативная карта (методика Г.Домана).

2. Диагностика потребностей в поддерживающей коммуникации С.Е. Гайдукевич.

3. А. В. Хаустов «Оценка коммуникативных навыков у детей», используемого нами при входной диагностике. Методика разработана на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002).

4. Наблюдение за деятельностью ребенка (в ходе проведения дидактических, развивающих игр).

Данный диагностический инструмент оценки коммуникативных навыков адаптирован в соответствии с целью и задачами нашей работы.

После проведения начальной диагностики выявлено, что из 9 воспитанников 6 детей нуждаются в жестовой коммуникации.

Выявлен начальный уровень, в эту группу вошли дети с недостаточным уровнем сформированности коммуникативных навыков, умений, которые используются с дозированной помощью и подсказкой куратора.

В общении эти ребята пассивны. Отмечается отсутствие видимого понимания речи, трудности привлечения внимания, выражения требований, просьб, нарушения сенсомоторного развития, недостаточность зрительного контакта. Дети не умеют выражать эмоции, ощущения. У них не сформированы навыки социально-адаптивного поведения. Вести диалог на невербальном уровне неспособны. Активная речь отсутствует или не используется.

Результаты сформированности коммуникативных навыков у воспитанников целевой группы



Для коррекционной работы выбраны средства АДК – жесты. Основываясь и изучив методики жестов многих авторов: (Е.А. Штягиновой в методическом сборнике «Альтернативная коммуникация»; Л.М Шипициной пособия Альтернативная и дополнительная коммуникация; О.Н. Тверской, М.А. Щепелиной «Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями»).

Требования к жестам как средству поддерживающей и альтернативной коммуникации:

- жесты должны быть моторно-доступными, мотивированными, простыми;
- оптимальная поза для предъявления жеста - напротив, на уровне глаз. Для обучения лучше всего подходят жесты, основанные на: сходстве или ассоциациях с понятием (например, «мяч» - выполнение руками кругового или бросательного движения); одним движением, а не на серии движений; не содержащие трудных для выполнения движений; требующие явных и четких движений; имеющие четкое отличие от других, чтобы их было невозможно перепутать;
- по возможности, жесты должны изображать объект или действия с ним, например, чашка - жест «пить».

Выбор жестов обуславливается требованием соответствия интересам и конкретному жизненному окружению ребенка. Их используют в особо значимых ситуациях. Обучение жестам не требует от окружающих каких-либо специальных знаний. Важно проявлять интерес к данной форме коммуникации, готовность учить жесты вместе с ребенком. Наряду с этим нужно выбрать такую систему жестов, которая позволит постоянно расширять словарный запас.

Обучение жестам начинают с упражнений на осязание, их цель – помочь ребенку осознать собственные руки. Движениям рук можно обучить с помощью игр на хватание, пальчиковой гимнастики и других упражнений. В процессе обучения жестам целесообразно формировать умение устанавливать зрительный контакт (например, с помощью упражнений на восприятие выражений лица). Поначалу нужно выражать жестами только те слова, которыми ребенок обозначает какое-то действие. Игры позволяют привлечь и сосредоточить внимание детей на предмете, вызвать эмоциональные, двигательные, голосовые реакции на раздражители. С помощью тактильно-двигательного восприятия складываются первые впечатления о форме, величине предметов, расположении в пространстве, качестве использованных материалов.

Пособие (коммуникативный альбом жестов)

Для изучения и запоминания жестов был составлен коммуникативный альбом с крупными картинками, изображающими эти предметы или действия, сопровождая демонстрацию соответствующими жестами, явлениями природы, сюжетными картинками жестов.

Альбомы можно включать в сюжетную игру, например, при изучении распорядка дня.

На занятиях соблюдаются основные правила общения с детьми:

1. Прежде чем сказать что-то, надо убедиться, что ребенок готов вас услышать.

2. Что ребенок видит глаза взрослого и лицо в целом.

3. Стараться говорить мало и не быстро.

4. После своих реплик оставлять паузы для ответа.

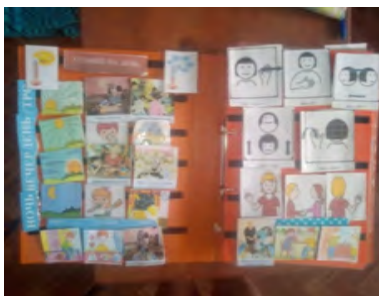
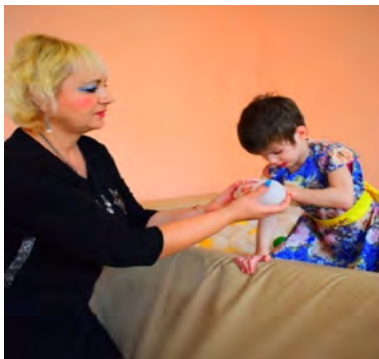
5. Если ребенок отказывается от задания, то откладывать это задание на следующий день с подкреплением, или давать ребенку сделать выбор между двумя заданиями.

6. Обращаться к ребенку только по имени!

Коррекционная работа проводится поэтапно.

Занятия проводятся согласно календарно-тематическому планированию 3 раза в неделю.

На начальном этапе устанавливался эмоциональный, доверительный контакт, узнавание педагога-куратора ребенком, способность реагировать ребенка на речевые и невербальные сигналы взрослого.



Занятие начинается с определения потенциальных стимулов (того, что ребенок любит и хочет), провожу жестовую гимнастику:

«Педагог: «Давай поздороваемся друг с другом». Ребенок протягивают правую руку. Руки ребенка соприкасаются с руками взрослого. Качая ими вверх и вниз, педагог произносят слова: «Здравствуй, здравствуй, не зевай и (имя ребенка) ладошку мне давай!».

Педагог и ребенок здороваются (у ребенка снижается напряжение и появляется настрой на занятие).

На втором этапе, согласно календарному планированию, вводятся символические социальные жесты и движения

Данные жесты ребёнок усваивает постепенно в процессе ситуативно-делового общения:

Таблица 1

№	Жест	Действие
1	Тут	указательным пальцем перед собой или в сторону предмета
2	Там	указательным жестом вдаль
3	Да	наклон головы вперёд
4	Нет	отрицательный жест головой, повороты головы из стороны в сторону.
5	Дай	просить рукой, загибая пальцы
6	На	протягиваем руку вперед
	Иди сюда	вытянуть руку вперёд, просить рукой, загибая пальцы
	Иди	махнуть раскрытой ладонью на расстоянии вытянутой руки в направлении от себя
	Пить	ладонь правой руки сложить трубочкой и приложить к губам, имитируя процесс питья.
	Спать	приложить друг к другу раскрытые ладони и поднести их ууу склонённой на бок головы.
	Мыться	свернутым кулачком одной руки потереть грудь, имитируя процесс мытья.
	Мыть руки	ладонь одной руки «моет» кисть другой руки
	Дай мне	зовущий жест раскрытой ладонью одной руки (ритмичное складывание ладони в кулак и его раскрытие) с последующим лёгким хлопком раскрытой ладони по груди.
	Я	лёгким хлопком раскрытой ладони по груди.
	Привет	Ладонью руки махание из стороны в сторону
	До свидания (пока-пока),	Ладонью руки вперед назад
	Нет (игрушки)	развести руки стороны, показав отсутствие чего-то
	Спасибо	наклон головы вниз к груди
	Хорошо, молодец	поглаживание по голове
	Мой, моё	прижатие ладони к груди
	Возьми	Взрослый передает предмет двумя руками, ребенок протягивает ладони рук вперед

Очень важным является то, чтобы воспитатели и другие сотрудники тоже использовали данные жесты при обращении к детям.

Дополнительные социальные жесты


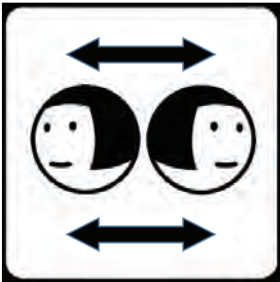

Таблица 2

Жест	Действие
Смотри	указательный палец к глазу
Слушай	указательный палец к уху
Говори	указательный палец ко рту
Нельзя	Указательный палец из стороны в сторону, (отрицательный жест головой или пальцем, выражающий несогласие)
Сядь	Указательный палец к стулу
Встань	Указательный палец, ладонь руки вверх со стула

Предъявления жеста.

Таблица 3

Жест	Картинка	Описание жеста
«Привет»		Выполняется всей ладонью руки, преимущественно в вертикальном положении. Для закрепления этого жеста нужно постоянно повторять его в течение дня, в ситуациях, когда кто-то заходит в помещение, группу.
«Пока»		Выполняется всей ладонью руки, преимущественно в вертикальном положении. Для закрепления этого жеста нужно постоянно повторять его в течение дня, в ситуациях, когда кто-то выходит из помещения, когда ребёнок уходит на занятие, и т. д.

«ДА»		<p>При показе этого жеста голова движется вперед-назад. При выполнении этого жеста детьми с тяжёлыми и множественными нарушениями развития часто задействовано всё тело (раскачивание, покачивание в разные стороны). Это может допускаться, если амплитуда таких движений незначительна, и они не являются стереотипными.</p>
«НЕТ»		<p>При показе жеста «НЕТ» голова поворачивается влево-вправо.</p>
«Я»		<p>При показе жеста «Я» ребёнок рукой, согнутой в локте, касается себя ладонью в области груди</p>

Жесты, которые используются неговорящими детьми, могут быть придуманы самими пользователями, взяты педагогами из языка жестов и адаптированы под возможности конкретного ребенка. В большинстве случаев один жест, который используется в качестве средства поддерживающей и альтернативной коммуникации, может обозначать целое предложение, например, движение руки указательным пальцем вокруг губ может означать о том, что ребенок проголодался и сообщает нам «Я хочу есть!».

1. Если дети усвоили символические жесты, можно постепенно вводить и применять предметные картинки*(но только если ребенок понимает*

изображение на картинке). На этом этапе вводится группа жестов, являющихся имитацией простых предметных действий.

С данными жестами ребёнок начинает знакомиться и использовать их постепенно, по мере формирования предметной деятельности.

Таблица 4

Предмет	Действие
Ложка	кушать.
Зубная щётка	чистить зубы
Чашка	пить
Расческа	причесываться
Колокольчик	звенеть
Бубен	играть
Телефон	звонить
Машина	катать
Кукла	качать
Маракас	играть
Снег	холодно, замерз
Солнце	жарко

Таблица 5

	Жест
Зайчик	показать, как прыгает зайчик или изобразить «ушки»
Кошка	погладить ладонью одной руки тыльную сторону другой руки
Высоко	Поднятьрукивверх •
Курочка	жест «клюёт»
Медведь	показать, какмишкаходит
Птичка	жест «полетели»
Мышка	рукой, сжатой в кулак, показать, как мышка бегает
Свинка	жест «пяточок»: кулаком или указательным пальцем потеретьнос

Корова	жест «рога», «забодаю»
Большой	развести руки в стороны
Маленький	соединить обе ладони, либо соединить указательный и большой палец руки.

Сначала обследуется натуральный объект, отмечаются его существенные признаки, потом постепенно вводится предметная картинка, чтобы ребенок мог соотносить ее с натуральным объектом. Каждый раз нужно произносить название объекта, упражняя ребенка в узнавании и различении объекта, изображения, и в конечном итоге отрабатывает показ жеста и упражняет в запоминании картинки.

В обучении новому жесту и картинке отводится минимум 3 занятия и более, пока ребенок не запомнит жест и сможет его воспроизвести, впоследствии он повторяется, в том числе и в процессе осуществления межпредметных связей. В процессе взаимодействия используются реальные предметы из повседневной жизни: «пить – чашка», «слушать музыку – погремушка», поскольку реальные предметы не всегда доступны и уместны, допускается использование их моделей (например, игрушечная посуда, машинки, куклы и прочие предметы). Показ игрушки – мяч, соотнесение ее с картинкой «Мяч», повторяем жест (сделать руками круг, обхватить ладони рук вместе). Для лучшего запоминания и показа предмета и изучения животных предметов полезно использовать пальчиковые гимнастики

Данная форма коммуникации дает ребенку возможность с помощью реальных предметов получить представление о последовательности событий (видов деятельности) в течение дня, и, таким образом, понимать, что происходит, что его ожидает в ближайшее время, к чему необходимо готовиться.

На занятиях применяю:

- совместные игровые действия, действия с предметами и игрушками, игровые упражнения, игровые ситуации, а также различные сенсорные стимулы (например, для обучения установлению положительного эмоционального контакта: песенки и потешки :«Ладушки», «Зайнышка», «Привет», «Пока», «Дай ладошечку!», «Кто у нас хороший?»);

- стимуляция на ответную реакцию на голос взрослого, сопровождаемый прикосновениями: «Где же наши ручки», «Пальчик-пальчик» и другие, зрительно-слуховая стимуляция (учим смотреть на предмет и отыскивать его взглядом, используем простейшие поисковые вопросы «Где?», «Куда?»).

- стимуляция с помощью звучащих игрушек (погремушки, бубен, барабан) и озвученных игрушек (говорящие игрушки: кошка, собачка, медвежонок);

- обучаю определять местонахождение источника и реагировать на них («Погремушки», «Погремим-постучим», «Музыкальный сундучок», «Что звучит?», «Где звучит?»);

- выполнение упражнений на ритмичные хлопки и удары с маракасами;

- развитие тактильной чувствительности и обучения адекватному реагированию (приёмы похлопывания по рукам и ладошкам, поглаживания, прикосновения, на руках, игры с пальчиками и ладошками («Этот пальчик», «Сорока-сорока») и т. п.

- манипулирование игрушками с жестовым сопровождением. Данный вид деятельности чудесно можно использовать в игре. При появлении игрушки ребёнку необходимо будет вспомнить жест, которым они обозначаются (закрепление категории жестов, обозначающих принадлежность). А так же повторить различные действия («спать», «идти», «плакать», «здороваться», «прощаться»).

На занятиях дети обучаются навыкам и умению наблюдать за действиями педагога, повторять жест приветствия и прощания, проявлять эмоционально-двигательную реакцию, выполнять элементарные манипулятивные действия с игрушками, показывать на предмет с помощью указательного жеста по просьбе взрослого, фиксировать взгляд на выполнении задания.

Дети обучаются приветствовать и прощаться по подражанию (жестом – махание кистью руки), (жестом – пожать руку), выражать свои желания жестом, дать возможность научиться выражать свои желания жестом без помощи педагога. Выражать свои желания жестом с помощью педагога. Многие жесты содержат отчетливые признаки обозначаемого объекта, например, напоминают форму, действие или характерное качество. Такое частичное сходство облегчает понимание, запоминание и вспоминание жестов. Данные жесты ребёнок усваивает постепенно в процессе ситуативно делового общения.

На занятиях используется наглядный, демонстрационный материал, предметные карточки по темам занятий (дикие и домашние животные, понятия кислый-сладкий, горячий-холодный). Дети познакомились с героями мультфильма (Боб и Оп) и сказок («Курочка Ряба», «Репка»), потешек («Мишка косолапый по лесу идет», «Серенький зайка»). На занятиях используются пальчиковые гимнастики, песочная терапия, динамические паузы. Эффективно общаться с ребенком на занятии помогают реальные предметы, их части и миниатюрные копии, фотографии, рисунки, картинки, движения тела, контакт глаз, понимание обращённой речи и многие другие



коммуникативные сигналы.

Для того, чтобы освоение систем альтернативной (дополнительной) коммуникации шло более эффективно, в повседневную деятельность ребёнка включаются самые разнообразные занятия и игры, развивающие все стороны личности ребёнка: двигательную активность, навыки крупной и мелкой моторики.

Важным этапом в развитии коммуникативных навыков – обучение ребёнка делать сознательный выбор из двух предметов. Очень важно, что в ситуации, когда ребёнок учится делать выбор, один из предметов должен быть интересен ребёнку. Возможность выбора предоставляется как можно чаще, чтобы данный навык закреплялся. Важно, чтобы ребёнок понял, что картинка может изображать находящийся на расстоянии предмет или планируемую деятельность, что с помощью картинки можно потребовать, ответить на вопрос, рассказать о себе и своих желаниях, а также выразить эмоции.

Например:

Занятие Умение попросить предмет в ситуации выбора

Цель: формирование умения попросить предмет в ситуации выбора
Стимульный материал: веревка, кубик

Ход занятия: Положите на стол перед ребёнком два предмета: первый – с которым ребёнок любит играть (например, веревка), второй – с которым ребёнок не любит играть (например, кубик). Задайте ребёнку вопрос: «Что ты хочешь, веревочку или кубик?».

Затем сделайте паузу, чтобы ребёнок мог сделать выбор. Зная предпочтения ребёнка, в случае затруднения, окажите ему помощь в виде вербальной («веревочку» или «я хочу веревочку») или невербальной подсказки (направляя руку ребёнка в сторону предпочитаемого предмета). Постепенно уменьшайте количество подсказок.

Игра «Разбуди куклу Аню»

Педагог обращает внимание ребёнка, что кукла спит в кроватке.

Ночь, темно. Кукла спит – баю – бай. Скажи, или покажи (покачай куклу) «баю – бай». Мы говорим кукле Ане: «Спать! Спать, Аня!». Педагог обращается к ребенку «Кукла не слушается. Скажи ей» Спать, Аня!». Смотри, глазки закрыты. Что делает кукла? Да, кукла спит. Вот и утро. Солнышко. Пора вставать.



Ребенок будит куклу» «Аня, вставай!» (Жест обеими руками, вверх ладонями). Вот и Аня проснулась. Какая молодец! Что она сделала? Встала, проснулась. По утрам все умываются. Вот и кукла умывается. Повтори: «Умывается». «Покажи как?».



Трудности испытывают дети с нарушенными двигательными функциями, некоторые жесты могут быть поняты не всем детям, если у ребенка ДЦП, скованность руки, трудно поднять руку, выполнить движение, некоторые дети трудно запоминают жесты, требуется многократное повторение, и стимуляция к запоминанию и воспроизведению их. На занятиях таким детям оказываю помощь, жесты выполняем с помощью рук, слова, картинки.



Использование жестов в альтернативной коммуникации долгий процесс, требующий настойчивости и терпения. Чтобы не остановиться на половине пути, стоит подумать о том, как превратить процесс обучения в интересное занятие, доставляющее удовольствие ребёнку. Вся работа требует многократного повторения, эмоциональности, прямой помощи и совместного выполнения движений и действий.

Использование коммуникации с опорой на жесты облегчает понимание ребенка окружающими, позволяет избежать разочарования от собственной несостоятельности и испытать удовольствие от коммуникации. С помощью жестов, мимики и других действий дети начинают выражать потребность в коммуникации. Они в состоянии указывать на определенные части тела или на людей и имитировать простые действия. Коммуникация с опорой на жесты способствует пониманию и общению, а полученный позитивный опыт развивает мотивацию и действия ребенка

Положительные стороны использования жестов как средства поддерживающей коммуникации состоят также в том, что:

- жесты всегда используют руками, в отличие от других специальных приспособлений, язык жестов часто нагляден, ребёнку можно помочь своими руками, жестовая речь сопровождается зрительным контактом, в использовании разных каналов передачи и восприятия информации, когда одному понятию соответствуют сразу жест и упрощенная картинка;
- использование жестов делает коммуникацию возможной для детей, у которых отсутствует речь или речь которых неразборчива;
- при помощи символов могут общаться те, кто не может жестикулировать в силу разных причин (например, дети с ДЦП).

Развивающие и обучающие задания, проводимые в игровой форме, позволяют создавать благоприятную атмосферу и поддерживать интерес детей к процессу общения. Многочисленные ситуации дают возможность активно использовать данные жесты, а, следовательно, и закреплять.

Благодаря внедрению и использованию жестов в коррекционном процессе у детей с ТМНР, воспитывающихся в ГБУ «Мысковский детский дом интернате для умственно отсталых детей», появляется возможность лучше понимать происходящее вокруг.

Результаты работы.

За период работы по проекту по итогам промежуточной и итоговой диагностики у детей у детей наблюдается положительная динамика.

Александра С., 17 лет

На начало года. С трудом идет на контакт. Проявляет: частичное распознаваемое понимание речи. Самостоятельная речь отсутствует, издает звуки. Жесты некоторые понимает (пить, дай, кушать) понимает. Не сформированы основные двигательные навыки, координация движения нарушена, мелкая моторика развита плохо, так как очень слабый мышечный тонус, что затрудняет подъем и движение рук, захват предметов полной кистью, в связи, с чем Саша не удерживает игрушки, ДЦП, передвигается в коляске. Не соотносит картинку с реальным предметом. Не знает животных.

На конец года. Установлен зрительный и эмоциональный контакт, стабильное эмоциональное состояние, ведет себя активно, на вопросы отвечает жестом, словом (научилась говорить («Да», «Нет»)), после повторения педагога, называет некоторые имена детей и взрослые, но невнятно и понимают только те взрослые и дети, которые непосредственно с ней общаются. При встрече улыбается, реагирует на приветствие повторяет за педагогом жест, (медленно качает рукой улыбается). Знает своё имя, реагирует на собственное имя. Понимает обращенную к ней речь, выполнять не-

которые простые словесные инструкции («возьми в другую руку», «дай», «на», «положи на место»). Соотносит некоторые названия предметов, которые знает, (изученные на занятиях) с реальными предметами (мяч, кукла, бубен, машина), понимает, показывая на них взглядом или рукой. Показывает изученных домашних животных только с организующей помощью педагога и прослушиванием музыкальных игрушек. Знает основные цвета (красный, желтый, синий, зеленый), выбирает предметы по цвету взглядом. Удерживает, но медленно захватывает кубик, ложку, карандаш. Медленно, но самостоятельно собирает дидактическую игру, складывает предметы в коробку, Понимает и показывает жестом, на фразу. «Где звучит колокольчик?», «Покажи, где мячик?»

Карина Ш., 8 лет

На начало года. Самостоятельная речь отсутствует, издает звуки. Жесты слабо понимает на элементарном бытовом уровне, «садись кушать». Не реагирует на сигнальные слова «Пошли на занятие», Не показывает по просьбе педагога части тела: Девочка рассеянна, невнимательна, замкнута. Может быть спокойной, может громко кричать без причины. Боится заходить в кабинет, начинает плакать и кричать.

На конец года. Установлен зрительный и эмоциональный контакт, после 3 месяцев работы, девочка заходит в кабинет спокойно, улыбается, на занятиях старается выполнять задание по мере своих возможностей. Привлекает к себе постоянное внимание. Знает своё имя, реагирует на собственное имя. Умеет показывать на предмет с помощью указательного жеста по просьбе взрослого. Понимает обращенную к ней речь на бытовом элементарном уровне, выполняет некоторые простые словесные инструкции («возьми в мячик», «дай мишку», «на»). Удерживает, захватывает кубик, ложку, карандаш, но может бросить и радоваться. Слабо, но производит манипуляции со звуковыми игрушками (предметами), заставляя их звучать (трясти игрушку (маракас, погремушку)).

Регина Ж. 14 лет

На начало года. Девочка не сразу идет на контакт, понимает частично самостоятельно инициируемые коммуникативные сигналы (может показать на предмет в комнате); с трудом выражает свои желания. Понимает некоторые жесты): «Дай», «На», понимает обращенную речь на бытовом уровне. Не соотносит картинку с предметом.

На конец года. Установлен зрительный и эмоциональный контакт, с удовольствием идет на занятие, понимает инструкцию педагога и выполняет её. Знает имя и называет собственное имя и фамилию. На вопросы отвечает жестом «дай», «на»; «возьми куклу», «открой дверь», «пошли на занятие». Девочка показывает на картинках животных: «заяц», «лиса»,

«медведь», «кошка», «собака», «корова». Понимает слова, которые обозначают действия предмета: «пьет», «ест», «играет», «спит» и выбирает карточку. Соотносит карточки «кукла, мяч, машина, бубен» с реальными предметами и действиями.

Надежда В., 17 лет

На начало года. Проявляет: частичное распознаваемое понимание речи Самостоятельная речь отсутствует, издает звуки. Жесты некоторые понимает. Знает, где санитарная комната, комната для сна, Привлекает внимание взрослых с помощью вокализаций, двигательного беспокойства. Не всегда может выполнить инструкцию. Не всегда реагирует на сигнальные слова.

На конец года.

Установлен зрительный и эмоциональный контакт, в кабинет заходит спокойно, на занятиях старается выполнять задание по мере своих возможностей, ведет себя активно. На вопросы отвечает звуком, жестом. Научилась наблюдать за действиями педагога, выполнять элементарные манипулятивные действия с игровым материалом; фиксировать взгляд на выполнении задания от начала до конца. Выполняет некоторые простые словесные выполнением с жеста инструкции («возьми», «на»). Достаточно понимает и показывает рукой жест «Дай». Часто выбирает только те игры, предметы, которые вызывают интерес (шнуровка предметов, конструктор «Лего»), выполняет задание до конца.

Светлана З., 14 лет

На начало года. Проявляет: частичное распознаваемое понимание речи. Самостоятельная речь отсутствует, издает звуки. Привлекает внимание взрослых с помощью вокализаций, двигательного беспокойства. Девочка невнимательна, двигательно-расторможена. Часто играет со своими руками. На контакт не сразу не идет, концентрации внимания на занятиях отсутствует, ребенок быстро утомляется.

На конец года. Установлен контакт. Научилась наблюдать за действиями педагога, выполнять элементарные манипулятивные действия с игрушками; фиксировать взгляд на выполнении задания. Показывает по просьбе педагога части тела: руку, ногу, голову; части лица глаза, нос, рот, с организующей помощью взрослого. Выполняет некоторые простые словесные инструкции («Положи на стол куклу», «дай мне мяч», «на»). Удерживает, захватывает кубик, карандаш, но может бросить предмет или играть с ним, прижимая к лицу. С помощью педагога собирает пирамидку, складывает предметы в коробку.

Ульяна Д., 15 лет

На начало года. Проявляет: частичное распознаваемое понимание речи Самостоятельная речь отсутствует, издает звуки. Жестов слабо пони-

мает. Не реагирует на сигнальные слова. Девочка рассеянна, невнимательна, двигательно-расторможена. Эмоции не стабильны, бросает вложенные предметы в руку. Не показывает части тела.

На конец года. Установлен эмоциональный контакт. При встрече реагирует на приветствие повторяет за педагогом жестом, (машет рукой улыбается). Но только после показа и помощи взрослого, совместно с психологом. Стараются выполнять некоторые простые словесные инструкции («возьми куклу», «дай мяч», «на», «иди сюда»), но иногда затрудняется, нуждается в постоянной стимуляции и показе взрослого. Показывает по просьбе педагога части тела: руку, ногу, голову; части лица - глаза, нос, рот, с организующей помощью взрослого. Удерживает, захватывает кубик, но может бросить неожиданно.

Результаты диагностики внесены в таблицу.

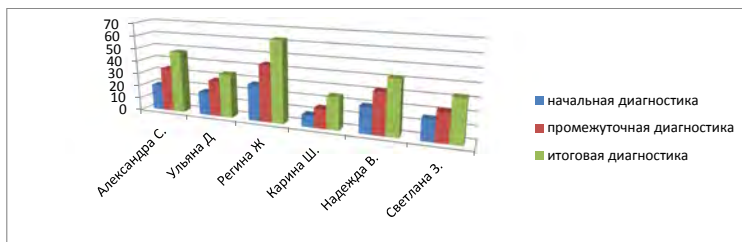
Таблица 6
Результаты диагностики (начальной, промежуточной, итоговой)

№	Имя ребенка	Возраст	Диагноз	Результаты диагностики		
				Начальная	Промежуточная	Итоговая
1	Александра С.	02.07.2003 17 лет	ПМПК: 23.10.15г. Диагноз: F 72.1 (Тяжелая умственная отсталость). ДЦП, СНР тяжелой сте- пени.	Частичное понимание жеста «Дай», «Нет»	Понимание жестов («Привет», «Пока-пока», «Покажи», «Возьми». Понимание социально-значимых жестов «Спать», «Кушать», значения (действия с игрушками и предметами «Кукла ложится спать», «Накормим куклу». Освоение указательного жеста «Смотри», «Слушай».	Знает и показывает после показа жесты (Привет, пока). Знает жесты (На, возьми, покажи, найди.) Повторяет слова (да, нет). Соотносит реальной предмет с картинкой (кукла, машина, медведь, пчела, бубен, маракас). Понимает жесты описательного характера (медведь, корова, зайчик, но повторить затрудняется).

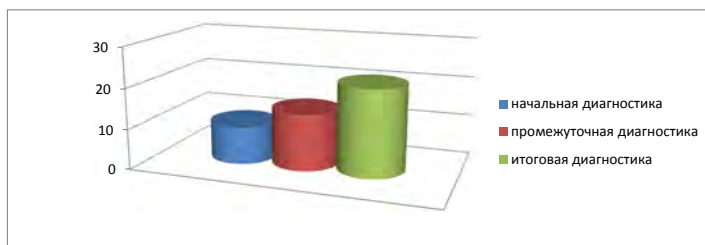
2	Регина Ж..	26.09.2006г. 14 лет	ПМПК: 21.02.18г. Диагноз: (Тяжелая степень тотального недоразвития психической деятельности (аффективно-неустойчивый тип) Синдром Дауна.. СНР тяжелой степени.	Понимает простые просьбы. выполняет, простые жесты: «Дай», «На», «Положи». Говорит невнятные слова.	Понимание жестов и показа после повторения педагога («Привет», «Пока-пока», «Покажи», «Возьми». Понимает социально-значимые жесты: покарточкам «Сядь», «Спать», «Пить», «Гулять»	Владеет жестами: «Пошли», «Открой дверь», «Возьми», «Выключи свет», «Иди». Понимает указательный жест «Смотри» «Слушай». Соотносит реальный предмет с предметной картинкой (Мяч, кукла, машина, маракас, бубен). И действиями (играть, спать, есть, пить). Отвечает словом после повторения педагога «Да, Нет»
3	НадеждаВ..	01.06.2003 17 лет	ПМПК: 07.06.18г. Диагноз: (Тяжелая степень тотального недоразвития психической деятельности у обучающейся с двухсторонней НСТ 4 степени, микрофтальмом правого глаза и изотропии левого глаза. СНР тяжелой степени.	Частично понимает простые бытовые жесты «Дай руку»,	Частичное понимание указательного жеста «Смотри», «дай игрушку», Понимание жеста «кушать», «пить»	Понимает и показывает указательный жест «Дай игру». Понимает жесты: «Пошли на занятие», «Дай», «На».
4	Светлана З.	10.01.2006 14 лет	ПМПК: 22.10.15г. Диагноз: F 72.14. Синдром Дауна.. Органическое поражение ЦНС.СНР тяжелой степени.	Общение на бытовом невербальном уровне.слабо понимает жесты	Частично понимает указательные жесты (Сядь, встань, пошли, смотри). Понимает жесты (иди , покажи, нельзя,)	Выполняет некоторые простые словесные инструкции («Положи на стол куклу», «дай мне мяч», «на»).

5	Ульяна Д.	24.06.2005 15 лет	ПМПК: 28.10.15г. Диагноз: F 72.17. Органи- ческое пора- жений ЦНС. СНР тяжелой степени.	Жесты не выполняет	Частично понимает про- стые бытовые жесты (дай, пошли, на, пить,я)	Понимает простые жесты(на, возьми, закрой дверь) Понимает указательный жест(смотри на меня, слу- шай)
6	Карина Ш.	12.05.2012 8 лет	ПМПК: 16.06.16г. Диагноз: F 72.19 (Тяжелая умственная отсталость), ДЦП конечная резидуальная стадия, спастический тет- рапарезтяже- лой степени. Микроцефа- лия. Сходя- щийсястрабизм OS/. СНР тяжелой сте- пени.	Жесты не выполняет. В незнакомом помещении проявляет боязнь, громко кричит.	Заходит в кабинет спо- койно. Пони- мает простые бытовые жесты(на,я, пошли, дай, нельзя, пить)	Выполняет жесты(дай, на, положи, тут). Начинает понимать указательный жест (смотри , слушай).

Сравнительные результаты в баллах



Результаты общей динамики жестовой коммуникации



Заключение

В заключение хочется отметить, что жесты способствуют развитию основных языковых структур и тем самым поддерживают когнитивные предпосылки для овладения языком. Поэтому применение жестов не тормозит речевое развитие, а, напротив, положительно влияет на речь. Работа показывает, что дети при применении и усвоению жестов, начинают говорить слова или достаточно общаться с помощью жестов.

Таким образом:

- с помощью жестов как средства поддерживающей коммуникации дети приходят к непосредственному пониманию возможности оказывать воздействие на окружающих; они впервые осознают смысл и значение языка, что является важной предпосылкой обучения устной речи; могут более понятно общаться, что сводит к минимуму неудачные попытки коммуникации;

- выполнение и восприятие жестов задействует различные аналитические системы (зрительную, кинестетическую), что улучшает понимание сообщения;

- большинство жестов содержит явные признаки обозначаемого объекта: форма, действие или существенное качество, что облегчает запоминание и воспроизведение сказанного;

- визуализация языка побуждает ребенка к внимательному наблюдению за педагогом, что улучшает его восприятие (видит мимику, артикуляцию, движения тела);

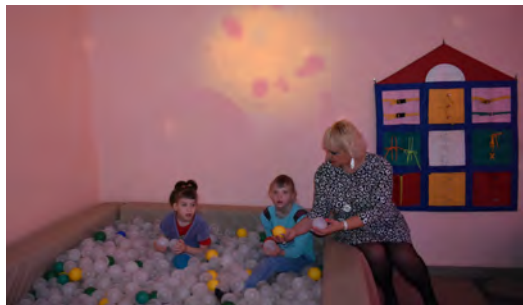
- жесты предъявляются визуально, в медленном темпе, что облегчает их понимание;

- понимание значений слов, сходных по звучанию, достигается с помощью инструктирующих жестов, что позволяет избежать путаницы. Если жестикулирует сам ребенок, то его пока еще слабо понятные устные высказывания можно легче интерпретировать;

Опыт работы показывает, что жесты способствуют развитию основных языковых структур и тем самым поддерживают когнитивные предпосылки для овладения языком. Поэтому применение жестов не тормозит речевое развитие, а, напротив,

положительно влияет на речь.

Даная работа с жестами помогает детям ТМНР понимать значение слов и действий, становится легче общаться с детьми и взрослыми, что способствует дальнейшей социализации в обществе.



Формирование и развитие коммуникативных способностей воспитанников с тяжелыми множественными нарушениями развития с помощью технических средств общения

*Автор-составитель:
логопед I квалификационной категории
Новикова Олеся Владимировна*

Введение

Методические материалы составлены для специалистов, воспитателей, педагогов, работающих с детьми с ОВЗ и ТМНР, и включают описание основных этапов обучения альтернативной и дополнительной коммуникации лиц с тяжелыми множественными нарушениями физического и психического развития с помощью коммуникатора GoTalk-4 и графических изображений(фотографии, картинки, карточки PECS) .

Дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития, не владеющие вербальной речью, часто зависят от окружения. Им не принадлежит инициатива коммуникации. Такие особенности детей, как ограниченный пассивный словарь, отсутствие или недостаточная мотивация к речевой деятельности, в частности и коммуникации, вообще, а также не умение осуществлять речевое взаимодействие, ограничивают процесс общения таких детей с другими людьми, затрудняют расширение их социальных контактов. Окружающие обращаются к ним тогда, когда имеют для этого желание, причину или время. Недопонимание со стороны ребёнка требований взрослого, неспособность донести до другого человека свои желания ведут к проявлениям нежелательного поведения. Став взрослым, такой человек может стать агрессивным оттого, что он лишён права выбора, что его не понимают, или послушным, не верящим в себя, в свои силы. Чтобы уменьшить нежелательные для общества проявления, специалисты учреждения ищут возможность заменить вербальную коммуникацию другими средствами. При выборе средства коммуникации необходимо учитывать интеллектуальные, психосоциальные, моторные возможности детей.

Целью этого процесса является максимальная самореализация каждого воспитанника в различных сферах жизнедеятельности с учетом его индивидуальных психических и физических особенностей. Коммуникативная компетентность и развитие способности к коммуникации это не просто одно из ведущих средств повышения активности, самостоятельности и социальной адаптации воспитанника, это сквозной процесс, наряду с вниманием и памятью, который требует создания в учреждении адекватной

возможностям ребенка коммуникативной среды и естественного обучения путем использования коммуникативного потенциала ситуаций повседневной жизнедеятельности, социального поведения.

Выбор вспомогательного средства коммуникации.

Как правило, выбор вспомогательных средств коммуникации осуществляется на основе диагностики, подбор таких средств всегда индивидуален. Выбор зависит от сформированности понимания речи и потенциальных способностей к овладению импрессивной и экспрессивной речью, станут ли средства альтернативной коммуникации основным способом «разговаривать» или только дополнительным, специалист обследует ребенка, подбирает программное обеспечение и вспомогательные средства коммуникации. Широко и свободно пользоваться вспомогательным средством в любой социальной обстановке ребенок научится только путем тренировки и с помощью педагога. Сначала надо научить его пользоваться вспомогательным средством в искусственно созданной ситуации. По мере приобретения и закрепления определенного навыка и расширения его возможностей вспомогательные средства общения постепенно приспособливают к новым условиям.

Технические средства коммуникации используемые в рамках проекта «Учимся общаться» Применение метода «ЛогоБос»

При работе с речевыми патологиями у воспитанников с ТМНР уделяется достаточное количество времени для коррекции нарушений дыхания, так как без правильного дыхания, без долгого плавного выдоха невозможно формировать речевые компоненты, корректировать речь.

Для формирования речевого дыхания используется метод биологической обратной связи (БОС). БОС - это способ перевода информации, получаемой с помощью специальных датчиков от тела человека, в картинку и звук.

Этот метод позволяет вырабатывать навык диафрагмально-релаксационного дыхания, снижает напряжение работы дыхательной системы, восстанавливает баланс вегетативной системы, обеспечивает приток кислорода к периферическим системам и органам, к головному мозгу, позволяет почувствовать стабильность и покой. Особенность данного метода - это возможность обучения воспитанника с ТМНР саморегуляции. Обратная связь значительно облегчает процесс обучения физиологическому контролю.

На занятиях воспитанник с помощью БОС видит и слышит, как рабо-

тает его организм.

Данная программа использует весь спектр мультимедийных возможностей современных компьютерных технологий. Использование ИКТ открывает широкие возможности для оптимизации деятельности логопеда и создания современной предметно-развивающей среды для детей сособыми образовательными потребностями. БОС обеспечивает работу организма, дает инструмент раскрытия и использования резервов организма с лечебной целью. Приобретенный навык остается с человеком на всю последующую жизнь.

В результате проведенных сеансов у детей сформируется частичное понимание связи физиологических процессов, происходящих в организме, и сигналов поступающих на экран монитора. Проведённая работа способствует развитию навыка диафрагмально-релаксационного типа дыхания. Это способствует совершенствованию координации работы речеобразующего аппарата: дыхания артикуляции, голосоподачи на равномерном выдохе. Применение метода «ЛогоБос» в комплексном подходе значительно повышает качество и эффективность работы по формированию коммуникативных умений и навыков у воспитанников с ТМНР.



Рис. 1. Пример работы на ЛогоБос

Применение комплекса «Логопедическое обследование детей» (В.М. Акименко) в работе логопеда.

Современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей на разных возрастных этапах и в различных образовательных условиях, которые характерны для детей с особыми образовательными потребностями.

ностями. В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению детей с различной речевой патологией. В связи с этим логопеды ищут новые подходы, современные технологии логопедического обследования, исправления речевых нарушений и мониторинга речевого развития, которые позволили бы добиваться повышения качества коррекционной работы. Поэтому сегодня, особенно актуально стоит вопрос о владении каждым логопедом современными коррекционными технологиями и методиками, применении их в практической профессиональной деятельности. Использование логопедом компьютерной программы тестирования и обработки данных «Логопедическое обследование детей» для диагностики речевого развития детей с ОНР, позволяет осуществлять диагностику речевого развития детей на более качественном уровне. От того насколько качественно и быстро проведено обследование и поставлено объективное логопедическое заключение будет зависеть вся дальнейшая коррекционная работа. В современных образовательных условиях это очень актуально.

Целью внедрения данной методики в работу является оптимизация коррекционного процесса посредством внедрения компьютерной программы тестирования и обработки данных «Логопедическое обследование детей» В ходе обследования и дальнейшей коррекционной работе используются следующие разделы данного комплекса:

Разделы:

1. Звукопроизношение.
2. Общая моторика.
3. Мелкая моторика.
4. Артикуляционная моторика.
5. Динамическая организация артикуляционного аппарата в процессе речи.
6. Мимическая мускулатура.
7. Строение артикуляционного аппарата.
8. Фонематическое восприятие.
9. Дыхательная и голосовая функции.
10. Просодические компоненты речи.
11. Слоговая структура слова.
12. Понимание речи.
13. Лексика.

При использовании этого программного комплекса решаются следующие задачи:

изучение методического сопровождения и возможностей применения программно-аппаратного комплекса «Логопедическое обследование детей» (В.М.Акименко);

- формирование компьютерной базы данных;
- формирование речевых карт воспитанников;
- осуществление поэтапной логопедической диагностики речи детей (первоначальная, промежуточная, заключительная диагностика);
- создание групповых протоколов по результатам обследования;
- отслеживание динамики коррекционного процесса;
- фиксация, анализ и сохранение полученных данных;
- консультирование и информирование педагогов в целях обеспечения необходимого уровня их осведомленности о результатах логопедического обследования и динамики речевого развития;

Комплекс «Логопедическое обследование детей» (В.М.Акименко) служит не только для осуществления качественной комплексной диагностики детей с ТМНР, но и для дальнейшей коррекционной работы. По усмотрению педагога, для дальнейшего коррекционного процесса, используются альбомы из методического набора в виде наглядного демонстрационного материала.



**Рис.5. программно-аппаратный комплекс «Логопедическое обследование детей»
(В.М.Акименко)**

Применение интерактивного стола «ВиЭль»

Стол «ВиЭль» содержит в себе комплексы интерактивных развивающих и обучающих игр «Карусель заданий».

Программное обеспечение интерактивного стола «ВИЭЛЬ» позволя-

ет специалисту выбирать удобную форму проведения занятий от индивидуальной до подгрупповой. Кроме того, при подгрупповой работе логопед так же имеет в арсенале разнообразные варианты предъявления заданий:

- **Индивидуальный** – каждый ребенок подгруппы выполняет задание самостоятельно в своей рабочей области (максимально может быть 6 индивидуальных полей).

- **Командный** – задание предъявляется двум командам детей, экран стола в этом случае разделен на две зоны, материал по-прежнему хорошо виден каждому ребенку.

- **Коллективный** – задание предъявляется в полноэкранном режиме.

Во всех этих случаях на занятиях актуализируются коммуникативные навыки, опыт командной работы, при необходимости на занятии может присутствовать соревновательный компонент.

Программное обеспечение и конструкция стола позволяют проводить занятия, в подгруппах от 2 до 6 детей. Задания программы направлены на развитие речи, альтернативных и дополнительных коммуникативных навыков, социализации и могут быть использованы логопедами.

Интерактивный стол ВиЭль позволяет управлять изображением с помощью пальца, без специальных маркеров. Причем достаточно легкого касания, не обязательно нажимать на поверхность, что удобно для ребенка. Кроме того, стол распознает одновременно несколько касаний, благодаря чему дети могут работать у стола до 6 человек, следовательно, можно организовать групповые формы занятий.

Использование в работе интерактивного стола позволяет развивать умение детей ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Использование стола «ВиЭль» на занятиях позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором неговорящий ребенок становится активным субъектом, а не пассивным объектом педагогического воздействия. Это способствует осознанному усвоению знаний. Обучение становится более качественным, интересным и продуктивным.

Стол несет в себе образовательные функции и вместе с тем поддерживает игру, как ведущий вид деятельности, является ярким и наглядным, что делает его использование в среде образования значимым.

Работа на интерактивном столе способствует развитию у детей когнитивных, социальных и моторных навыков.



Рис. 3. Пример работы настоль «ВиЭль»

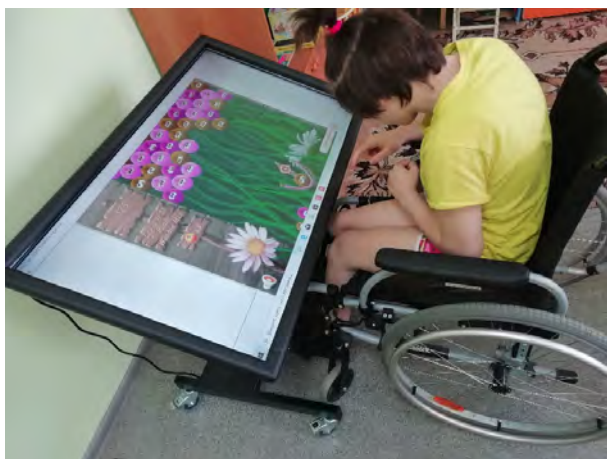


Рис. 4. Пример работы настоль «ВиЭль»

Применение коммуникатора «GO TALK-4»

Коммуникатор «GoTalk-4» - это вспомогательное техническое средство коммуникации с речевым выводом, которое благодаря незначительному весу и встроенной ручке можно носить с собой. Коммуникатор выполняет функцию речевого тренажера и средства для элементарной речевой коммуникации. Используется для обучения как нормально развивающихся

детей, так и детей с нарушением интеллекта и речи (афазия, алалия, дислалия, дизартрия), для реабилитации и облегчения коммуникации и общения взрослых после перенесенного заболевания (черепно-мозговой травмы, инсульта). Основные функции устройства состоят в наличии диктофона, с помощью которого можно записать или воспроизвести заранее записанные на диктофон звуки, слоги, слова, предложения. Усвоенный материал можно удалить или дополнить новыми звуками, словами. GoTalk- 4 осуществляет запись и воспроизведение до 20 сообщений, также он обладает 2 дополнительными фиксированными клавишами, которые предназначены для часто используемой лексики. Устройство имеет 5 уровней записи, каждый из которых содержит 4 области сообщений, которые называют полями. 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 «GO TALK-4» к индивидуальным потребностям пользователя. Благодаря простоте конструкции прибор незаменим для людей, приобретающих свой первый опыт работы с подобными устройствами. Для формирования карточек педагогами дома-интерната используются изображения системы PECS, рисунки, фотографии.



Рис. 2. Коммуникатор «GoTalk-4»

Обучение альтернативной и дополнительной коммуникации детей с тяжелыми множественными нарушениями физического и психического развития с помощью коммуникатора GO TALK-4 и графических изображений (фотографии, картинки, карточки PECS) в рамках проекта «Учимся общаться».

В 2019-2020 году в Мысковском детском доме-интернате для умственно отсталых детей был реализован проект «Учимся общаться» по формированию коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития с помощью средств альтернативной коммуникации.

Краткая характеристика детей на начало проекта: Витя Ш. 13 лет. (Диагноз: тяжелая умственная отсталость. Органическое поражение ЦНС, СНР тяж.ст. Нарушение осанки. Левосторонний гемипарез. Врожденный гипотиреоз.) Стремится к контакту. Реагирует на свое имя. Поддерживает невербальный диалог. Способен ответить доступным способом (звуком, позой, жестом, мимикой). Выполняет инструкции на бытовом уровне (подойди, дай машинку, положи мяч, сядь). В игру со взрослыми вступает, стремление к тактильному контакту (трогает, гладит). С детьми не всегда играет, предпочитает играть один сам по себе и рассматривать свои пальцы рук. Наблюдает за действиями, повторяет движения. Собственная речь отсутствует.

Игорь Х. 15 лет (Диагноз: тяжелая умственная отсталость. Синдром Дауна. РЭП, СНР тяж.ст.). Стремится к контакту. Смотрит на собеседника. Поддерживает зрительный контакт. Реагирует на свое имя. Речь не внятная, не понятная для окружающих. Поддерживает невербальный диалог. Наблюдает за действиями, повторяет движения. Отвечает доступным способом (звуком, не внятными фразами, позой, жестами, мимикой). Выполняет инструкции на бытовом уровне. В игру со взрослыми вступает не сразу. С детьми предпочитает избирательное общение, не конфликтный. Речь невнятная.

Тихон У. 12 лет (Диагноз: умеренная умственная отсталость), РЭП, СНР тяж.ст.). Стремится к контакту. Поддерживает только зрительный контакт, понимание речи на бытовом уровне. Реагирует на свое имя. Выполняет инструкции на бытовом уровне. Поддерживает невербальный диалог. Способен ответить доступным способом (звуком, позой, жестами, подражанием, мимикой). В игру со взрослыми и детьми вступает (стремится быть лидером). Собственная речь отсутствует.

Саша Б. 12 лет (Диагноз: ДЦП, спастический тетрапарез. СНР тяжелой степени. Систематическая эпилепсия). Стремится к контакту. Смотрит на собеседника. Знает свое имя. Выполняет простые инструкции на бытовом уровне (подойди, дай игрушку, сядь). В игру с взрослыми вступает. Играет со сверстниками, не конфликтная. Наблюдает за действиями, повторяет движения. Может повторить слова за взрослым, словесно обозначить знакомый предмет (игрушки, части тела, предметы обихода и т.д) Собственная речь малопонятная для окружающих.

На устройство GO TALK записываются слова, например такие как «да», «нет», «я хочу», «помоги», и объекты по тематическим группам (животные, посуда, фрукты, мебель, продукты и т. д.), а также выражения для построения фраз «я (не) хочу», «мне (не) нравится». В качестве изображений используются фотографии, картинки, рисунки, понятные ребенку. Все графические символы помещаются в индивидуальный коммуникативный альбом, которым ребенок также активно пользуется. Под каждую новую ситуацию готовится новый набор карточек и записывается соответствующая информация на коммуникатор.



Рис.6. Карточки PECS



Рис.7. Пример работы логопеда с применением коммуникатора GO TALK-4 и коммуникативного альбома.

Алгоритм обучения навыкам коммуникации с помощью коммуникатора GO TALK-4.

1. Выбор цели обучения: определение коммуникативного навыка, который необходимо сформировать с помощью коммуникатора GO TALK-4.
2. Моделирование ситуации, провоцирующей коммуникативное поведение ребенка.
3. Предоставление ребенку времени для самостоятельного выражения потребностей с помощью коммуникатора GO TALK-4.
4. Предоставление подсказки в случае затруднения.
5. Подкрепление коммуникативной попытки ребенка.
6. Закрепление и генерализация навыка в повседневной жизни при участии нескольких человек (специалистов, воспитателей, и другого обслуживающего персонала.).

Для формирования каждого коммуникативного навыка необходимо разработать серию однотипных упражнений, игр и смоделированных ситуаций.

Обучение элементарным коммуникативным функциям

Элементарные коммуникативные функции - это своего рода отправные точки в обучении коммуникации, поскольку они высокомотивированы и доступны для понимания. Реализация той или иной функции сопровождается сиюминутным, естественным подкреплением.

В начале обучения коммуникативным функциям с помощью коммуникатора GO TALK и графических изображений были определены любимые и не любимые предметы каждого ребенка (игрушки, книги, фотографии и т.д.) и виды деятельности, которые послужат наиболее сильным

мотивом начала коммуникации. У каждого воспитанника любимые предметы и любимая деятельность были разными. По этому, дальнейшая работа строилась на основании желаний и потребностях каждого ребенка.

Например: Витя Ш. выбрал: машинку, телефон, Саша: куклу и собачку. Игорь Х. любит играть в мыльные пузыри, а Тихон У. собирать пазлы. Все результаты были зафиксированы в дневниках наблюдений.,

Осуществление выбора. Обучение осуществлению выбора началось с предъявления нескольких желаемых и не желаемых предметов. Для того чтобы ребенок выбрал предмет, с которым он хочет поиграть. Изображения этих предметов располагаются на полях одного из уровней коммуникатора и озвучиваются. После того как ребенок нажмет на поле выбранного объекта и прослушает соответствующую запись, получает желаемый предмет. Затем количество предлагаемых предметов увеличивается. Далее осуществление выбора по такой же схеме переносится на любимую деятельность. Ребенок выбирает, во что он будет играть сегодня. При этом желаемые предметы, так же как и желаемая деятельность, периодически меняются. Это зависит от настроения и желаний ребенка на данный момент.

Просьба о повторении действия.

При обучении выразить просьбу о продолжении действия (игры), вводится новая карточка, обозначающая просьбу «еще». С помощью нажатия на соответствующее поле коммуникатора, воспитанник может попросить продолжить игру. Когда ребенок выразил просьбу «еще» с помощью коммуникатора, сразу же выполняется его просьба, игра продолжается.

Далее игра повторяется несколько раз в разных режимных моментах дня, уменьшается количество подсказок. Для закрепления данного навыка используются аналогичные ситуации, с другими видами деятельности.

Например: Играя Игорем в его любимую игру «мыльные пузыри», каждый раз, перед тем как продолжить игру, логопед произносит: «Еще» при этом нажимает на соответствующее поле коммуникатора. Когда ребенок привык к ходу игры, игра останавливается, что бы ребенок сам попробовал попросить повторить действие с помощью коммуникатора, предоставляя ему время для самостоятельного действия; На первых занятиях, Игорь затруднялся самостоятельно выразить просьбу о повторении игрового действия, ему требовалась подсказка. Со временем мальчик привык нажимать на поле коммуникатора с изображением символа «еще», после чего игра продолжалась.

Требование.

Отличие требования от выбора, заключается в том, что ситуация выбора предусматривает возможность наглядного восприятия последовательности объектов. Сначала требование формулируется обобщенно: ребенок учиться находить карточку «Хочу» на поле коммуникатора, затем конкрети-

зируется: «Хочу машинку» или «Хочу рисовать», ребенок нажимает уже на два поля коммуникатора. Обобщенное требование более действующее. Переход от общего запроса к частному позволяет принимать во внимание наличие у ребенка той или иной потребности: «Сообщи мне, во что ты хочешь поиграть». Обучению требованию предполагает обращение к приему побуждения.

Первоначально требование отрабатывается в присутствии желаемых объектов, которые постепенно исчезают. Убираются хорошо знакомые объекты, что побуждает ребенка спрашивать о них, устанавливая ассоциативные связи.

Например, если в игровом сюжете присутствует машинка, дорога и игрушечный гараж для машинки, то в последующем демонстрация гаража актуализирует желание ребенка играть с машинкой.

Отклонение, несогласие.

Обучение отклонению или несогласию, начинается с обобщенной формы отклонения «Нет», затем конкретизируется «Нет» + «Пирамидка», что значит «Я не хочу пирамидку». То есть воспитанник при отказе, выбирает два соответствующих поля коммуникатора. Необходимо сформировать умение выражать отклонение, несогласие, что помогает ребенку эффективно выйти из нежелательной ситуации.

Далее обучение отклонению, несогласию переносится на не желательную деятельность. Если ребенок не хочет заниматься данной деятельностью, указывая на поля коммуникатора, обозначающих «Нет» + «Деятельность», данная деятельность прекращается и продолжается спустя некоторое время. Некоторым детям трудно выразить несогласие или отказ с помощью коммуникатора, им требуется постоянная помощь (подсказка) взрослого.

Например: Саша Б. выражает несогласие с помощью коммуникатора, только при полной подсказки взрослого (демонстрация поведения), так как девочка не соотносит карточку «Нет» с отказом.

На ряду с развитием коммуникативных умений и навыков ведется работа над запуском речи, над коррекцией компонентов речи, доступных ребенку (артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика, упражнение на дыхание, фонематическое восприятие). Постепенно составляется визуальная структура занятия, состоящая из картинок с изображением соответствующих этапов, которые помещаются на один из уровней коммуникатора. Благодаря чему, ребенок сам контролирует ход занятия (выбирает с помощью коммуникатора дальнейшие действия), определяет, когда занятие будет закончено.

Комментарии.

Эта коммуникативная функция позволяет с помощью коммуникатора

«называть» предметы, деятельность, «соотнести» графические изображения с названием, давать им комментарии, выполнять разные упражнения, соответствующие уровню развития и возможностям ребенка с ТМНР. Побуждает задавать интересные вопросы.

Например: Если преднамеренно сократить знакомую последовательность деятельности на занятии, пропустив несколько необходимых этапов (артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика или упражнение на дыхание), желание завершить деятельность стимулирует ребенка спросить об отсутствующем этапе (нажимает на соответствующее поле коммуникатора), авыявленное несоответствие вызывает возражения.

Взаимодействие логопеда и воспитателей при формировании коммуникативных навыков у детей с ТМНР.

Известно, что у детей с ТМНР отмечаются значительные трудности переноса формирующихся умений и навыков из искусственно созданной ситуации на ситуации обычной жизни.

Поэтому возникает необходимость тесного взаимодействия и взаимопомощи между логопедом и воспитателями той группы, ребенок которой посещает логопедические занятия по развитию коммуникативных умений и навыков с помощью коммуникатора и графических изображений.

В этом союзе логопед выступает как организатор и координатор коррекционной работы, он оказывает максимальную логопедическую помощь при развитии коммуникативных умений и навыков, дает рекомендации; при необходимости консультирует воспитателей группы; отслеживает динамику, для корректировки дальнейшего маршрута. А воспитатель, в свою очередь, ежедневно и достаточно продолжительно общаясь с ребенком, зная его интересы и возможности, выполняет рекомендации специалиста. Так же как логопед, воспитатель в своей работе использует коммуникатор, и индивидуальный коммуникативный альбом ребенка. Для повышения эффективности совместной работы по развитию коммуникативных умений и навыков воспитанников, отслеживания, как ребенок переносит приобретенные навыки на режимные моменты в группе, посещая общественные места, разные мероприятия, ведутся дневники наблюдений.

Дневники наблюдений позволяют фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка.

Учитывая последовательность овладения коммуникативными навыками на логопедических занятиях, воспитатель подбирает для своих занятий доступный ребенку материал, в котором содержатся уже усвоенные умения и навыки, используя при этом коммуникатор GO TALK-4.

Рис. 9,10. Пример работы воспитателя с коммуникатором GO TALK-4 в группе.

Таким образом, согласованный подход к развитию коммуникативных умений и навыков при организации занятий, игр, упражнений, оздоровительных мероприятий и других видов деятельности, выработка единых педагогических установок по отношению к ребенку с ТМНР становятся основой взаимодействия.

Обучение элементарным коммуникативным функциям обеспечивает удовлетворение ребенка с тяжелыми и (или) множественными нарушениями психофизического развития потребностей, связанных с собственной жизнедеятельностью, облегчает их интерпретацию ближайшим окружением, что в конечном итоге сводит к минимуму поведенческие проблемы, повышает качество жизни и приводит к пониманию возможности воздействия на других.



Анализ результатов итоговой диагностики показывает, что уровень развития коммуникативных умений воспитанников вырос в разной степени.

Вывод

Таким образом, можно сделать вывод о том, что своевременная поэтапная коррекционно-логопедическая работа, направленная на формирование коммуникативных умений и навыков с помощью коммуникатора GO TALK и графических изображений, способствует эффективной социализации и обучению ребенка в целом.

Коммуникатор GO TALK, как средство коммуникации позволяет «говорить» с помощью записанного голоса другого человека или с помо-

щью голоса, синтезированного на компьютере. Такое устройство не требует умения читать – можно самому создавать и воспроизводить сообщения с помощью символов и картинок. Поэтому коммуникатор GO TALK как средство коммуникации подходит детям при любом уровне способности к обучению. В то же время, подобными устройствами нельзя полностью заменять простые «технологии» общения. Они могут сломаться, у них могут сесть батарейки, а ребенку всегда нужно общаться.

Еще один минус данного устройства в том, что GO TALK-4 имеет всего 4 рабочих поля, по этому такой коммуникатор целесообразно применять с детьми на начальном этапе обучения. А для дальнейшей работы, когда словарный запас ребенка достаточно расширен, лучше применять коммуникатор с большим количеством полей. Что и было сделано руководством детского дома-интерната, а именно приобретен коммуникатор GO TALK-20.

Система оценки развития коммуникативных умений и навыков с помощью средств альтернативной и дополнительной коммуникации позволяет:

- провести углубленное обследование воспитанников и выяснить причины полученного результата;
- своевременно разрабатывать для детей дальнейшие индивидуальные образовательные маршруты коррекционной работы;
- проследить динамику развития каждого ребёнка и проводить индивидуальную работу с ним;
- оценить успешность усвоения программы;
- провести анализ эффективности организации коррекционного процесса в данной области, и устранить имеющиеся недостатки;
- определить перспективы, направления дальнейшей работы с детьми имеющими тяжелые и множественные нарушения развития.

Использование метода базальной коммуникации в работе с глубоко умственно отсталыми детьми в рамках проекта «Учимся общаться»

*Автор-составитель:
педагог-психолог, I квалификационной категории
Суркова Надежда Анатольевна*

Введение

Базальная коммуникация – это диалог с помощью тела, так называемый «соматический диалог». Понятие «базальный» означает, что для такой коммуникации не нужно никаких предпосылок. Достаточно того, что человек дышит. Базальная стимуляция разработана для людей с ТМНР, у которых сенсомоторная активность крайне ограничена - небольшой опыт движения, ощущения собственного тела.

Коммуникация это процесс взаимного влияния двух людей друг на друга. Даже если мы не говорим, не делаем ничего специально, то мы сообщаем другим людям информацию о себе, о своем состоянии, настроении.

Дети с тяжёлыми множественными нарушениями развития (ТМНР) часто имеют сложности в общении с другими людьми в силу интеллектуальных, сенсорных, двигательных нарушений. Ребёнку с ТМНР может быть сложно понять, что он чувствует, и сообщить взрослому о своих желаниях, состоянии, потребностях. Если ребёнок проживает в учреждении (где персонал работает посменно и всегда с группой детей), то он вынужден приспосабливаться к сменяющимся друг друга нянечкам, медицинским сёстрам, воспитателям и не может установить надёжные отношения с одним значимым взрослым, а, значит, у него не формируется доверие к миру и ему очень трудно научиться общаться с другими людьми.

Педагогам бывает трудно понять, что хочет сообщить ребёнок, крайне ограниченный в движениях, мимике, не поддерживающий зрительный контакт, избегающий прикосновений.

Задачи базальной стимуляции:

- ощущение собственного тела;
- установление контакта со взрослым, выполняющим стимуляцию;
- использование имеющихся двигательных возможностей;
- развитие собственной активности (реакции на окружающий мир);
- подготовка к выполнению простых движений и действий.

Целью такой коммуникации является установление контакта и дальнейшего взаимодействия. Она должна строиться на шести факторах: вни-

матерность, отзывчивость, настойчивые запросы, ориентация на ребенка, качество запросов и качество информации. В настоящее время эти дети недостаточно изучены. Детям со сложным пороком, безусловно, нужно больше специальных программ и методик коррекционной тренировки, чем обычным умственно отсталым. Для них знакомство с окружающим социальным миром, объектами и явлениями, расположенными вокруг, значительно усложнено.

Группой специалистов ГБУ «Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» составлена программа «Учимся общаться», направленная на формирования коммуникативных навыков у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. В целевую группу вошло 50 воспитанников, из них 15 воспитанников, после прохождения первоначальной диагностики, вошли в группу занятий с использованием базальной коммуникации. У этих детей самостоятельная сенсомоторная деятельность крайне ограничена, и их опыт в области собственного движения и взаимодействия с окружающим миром полностью зависит от помощи других людей.

Диагностический инструментарий:

1. Коммуникативная карта (методика Г. Домана).

2. Диагностика потребностей в поддерживающей коммуникации С.Е. Гайдукевич.

3. А. В. Хаустов «Оценка коммуникативных навыков у детей», используемого нами при входной диагностике. Методика разработана на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002).

Лучше воспринимаются уверенные, осязаемые, медленные, предсказуемые, прикосновения, хуже – неожиданные, поверхностные, быстрые, скользкие. С помощью прикосновения мы обозначаем своё присутствие, говорим: «Я с тобой», поддерживаем контакт.

Дети не сразу понимают, что взрослый хочет от него, поэтому если вы ставите перед ребенком выбор: «Что ты хочешь - мячик или машинку?», то необходимо подождать некоторое время, в некоторых случаях до 10 минут, периодически повторяя вопрос с одинаковой формулировкой, нечего не добавляя и не выкидывая слов из предложения. Прежде чем что-либо делать с ребенком, необходимо все проговорить, и в процессе выполнения упражнений необходимо все комментировать.

Методы, применяемые при работе с детьми

Все занятия проходят в форме игры, так любому ребенку интереснее и веселее выполнять упражнения.

Для занятий с каждым ребенком были выбраны прикосновение-приветствие (я прикасалась рукой к руке ребенка) и прикосновение-прощание

(гладила ребенка по плечу), для того чтобы ребенок со временем начал ориентироваться в дальнейших действиях.

Вестибулярная стимуляция.

Такие упражнения необходимы для того, чтобы у ребенка уходило ощущение страха, а уверенность прибавлялась. Эти упражнения необходимо выполнять совместно с ребенком. Передача вестибулярных стимулов телу, находящемуся в стабильном положении (лежа, сидя).

Развитие равновесия тела должно осуществляться как в состоянии покоя, так и при движении в трех основных направлениях: а) движения тела в горизонтальной плоскости (вправо и влево); б) движения в вертикальной плоскости (вверх и вниз); поступательно-возвратные движения (вперед и назад). Следует избегать вращательных движений, использовать опоры при изменении положения тела ребёнка, стабилизировать положение головы для свободного обзора.

Упражнения: медленные повороты и наклоны головы; покачивание в позе эмбриона; повороты туловища на бок; повороты со спины на живот; повороты туловища в стороны; встряхивание рук и ног; приведение тела в вертикальное положение; покачивание на коленях, гимнастическом мяче.

Соматическая стимуляция. Развитие телесной чувствительности посредством прикосаний.

Качества прикосновения: 1. Ожидаемое (одинаковый порядок действий) 2. Ощутимое (избегать скользящих прикосновений) 3. Поддержание контакта рукой 4. Здравоемся – прикосновение к центру груди, плечу.



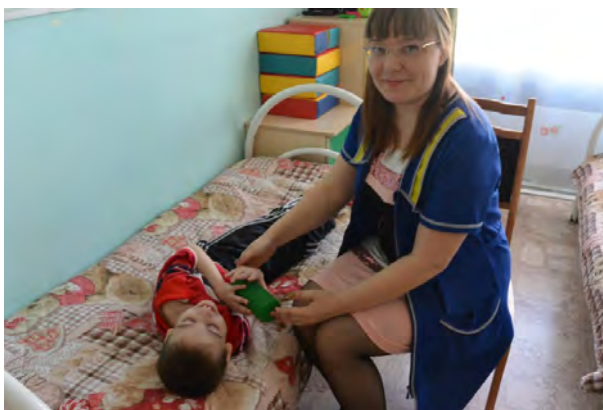
Принципы организации занятия:

1. Ритм.
2. Постоянный распорядок дня.
3. Создание подходящего пространства.

4. Должно быть понятно, когда занятие, а когда время отдыха.
5. Ритуалы приветствия и прощания.
6. Всегда предупреждаем, что будем делать, проговаривать каждое действие вслух.
7. Всегда одинаковый порядок.
8. Многократное и постоянное повторение.

Вибрационная стимуляция.

Развитие чувствительности к колебаниям воздуха, вызываемым движущимся телом, помогает чувствовать всё тело. Можно использовать материалы: вибромассажёр, электрическая зубная щётка, вибрирующая игрушка, музыкальный инструмент с резонирующей поверхностью.



Положительные результаты использования в работе методов базальной коммуникации показал Егор К. В начале реализации проекта ребенок не выполнял никаких заданий, не понимал, что от него хотят, не разрешал прикоснуться к себе. Занятия проводились 3 раза в неделю, согласно КТП. После шести месяцев постоянных занятий ребенок начал брать игрушки в руку (после просьбы «возьми»), давать мне игрушки в руки, когда педагог заходила в класс, ребёнок сам вставал, шёл навстречу, брал педагога за руку.

Зарекомендовали себя простые, но эффективные занятия, которые проводились регулярно.

Ответ на приветствие. Каждый раз перед началом занятия педагог приветливо здоровается с ребенком, называя его по имени (например, «Здравствуй, Егор»), протягивает ему руку для рукопожатия. Здороваться необходимо при каждой встрече, сокращая подсазку.

Отклик на свое имя. Выбирается момент, когда ребенок не обращает

на педагога внимания, берется его любимая игрушка. Необходимо подойти к ребенку на достаточно близкое расстояние и спокойным голосом произнесите его имя. Если ребенок не реагирует, повторить его имя и одновременно дотронуться рукой до его плеча. Когда ребенок повернулся, отдать ему игрушку. Подобное упражнение я выполняла ежедневно на протяжении длительного промежутка времени. Когда ребенок начал откликаться в ответ на свое имя, постепенно сократила использование подкреплений.

Дай, возьми. Необходимо сесть с ребенком на его уровне, положить посередине интересующую ребенка игрушку. Попросить ребенка «Дай игрушку», подождать, если ребенок не выполняет просьбу, то его рукой взять игрушку и положить мне в руку, после этого обязательно похвалить ребенка. Это упражнение повторять многократно каждое занятие, пока ребенок не начнет самостоятельно брать игрушку и класть ее педагогу в руку. Аналогично проводятся упражнения с просьбой «возьми».

Некоторым детям необходимо время, для того чтобы начать доверять взрослому. Такие дети не сразу разрешают прикоснуться к себе – отталкивают чужую руку, массажный инструментарий, отходят или начинают кричать. С такими детьми контакт налаживать сложнее, и это занимает больше времени.

Образовательное руководство для детей, особенно тех, кто в любом случае является инвалидом и представляет проблемы для своих родителей, должно быть заботой каждого государства, большого или малого, потому что качество ухода, которое нация оказывает своим детям-инвалидам, является проверкой его внутренней силы и цели и каждая страна должна попытаться пройти это испытание.

В данной работе важно обеспечить сотрудничество ряда специалистов. Обычная рабочая группа должна состоять из врача, специалиста по образованию, педагога-психолога, педиатра или психиатра или других специалистов, которые могут иногда потребоваться.

Формирование коммуникативных навыков у детей с ТМНР посредством АДК. Преимственность в работе логопеда и воспитателя

*Автор-составитель:
воспитатель I квалификационной категории
Прасол Ирина Евгеньевна*

Процесс формирования коммуникативных навыков у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях детского - дома, осуществляется в целях социальной адаптации и интеграции.

Важно отметить, что социальная адаптация проходит значительно успешнее, при условии владения воспитанником элементарными навыками общения и принятыми нормами взаимодействия.

У детей с ТМНР, как правило, наблюдается грубое недоразвитие речи и всех ее функций: коммуникативной, познавательной и регулирующей. В частых случаях отсутствует устная речь, мотивация к общению, для них требуется постоянная помощь и поддержка.

Поддерживающая (альтернативная и дополнительная) коммуникация - это различные виды педагогической и терапевтической помощи, оказываемой людям, у которых в силу имеющихся врожденных или приобретенных расстройств отсутствует, либо существенно ограничена устная речь, с целью оптимизации их коммуникативных возможностей.

Из существующих разных методик, программ и направлений работы с детьми с ТМНР по формированию коммуникативных навыков существует множество средств АДК, подбор которых осуществляется индивидуально с учетом психофизических особенностей воспитанников с тяжелыми речевыми нарушениями. Одним из средств АДК, которые применялись в нашей работе, это **карточки – символы**.

Работа по формированию коммуникации и речи – длительная и кропотливая. Она требует участия многих специалистов коррекционно-развивающего процесса, но особенно от взаимосвязи, преимущественности в работе логопеда и воспитателя.

Я работаю с девочками, у которых тяжёлые множественные нарушения развития. Кто-то совсем не может говорить, речь других же недостаточно развита, чтобы выполнять все коммуникативные функции.

В группе 7 девочек. В целевую группу проекта «Учимся общаться» были включены 3 воспитанницы (Маша Т., Лера К., Саша Б.), которые нуждаются в поддерживающей коммуникации. Девочки обучались по индиви-

дуально – ориентированным программам развития (ИОПР) в соответствии с модулем обучения рабочей программы коррекционного курса «Программа по формированию предметной и картинной символики с использованием визуально-графических средств и интерактивного оборудования».

Моей задачей, как воспитателя, было закрепление навыков, которым учили детей специалисты, участвующие в проекте. Данной работе способствовали тетради взаимосвязи, в которых логопед прописывал рекомендации для работы с воспитанницами. Эти рекомендации пошагово реализовывались в ходе ежедневной работы в группе, что в конечном итоге расширила целевую группу проекта, т.к. в обучающих мероприятиях участвовали все дети, проживающие в группе.

Для воспитанниц **на первоначальном этапе** мы разработали визуальные расписания, но столкнулись с тем, что дети не умеют соотносить картинку или фотографию с предметом. Чтобы освоить этот навык, дети должны изначально научиться соотносить одинаковые предметы.

Например: ребенок сидел за столом, и перед ним на столешнице лежали различные предметы (игрушки, посуду и т. д.). Точно такие же предметы располагали вне поля зрения ребенка, рядом со столом. Формировать этот навык начинали с двух предметов, постепенно увеличивая их количество.

Один из предметов (мяч) лежал на столе прямо перед ребенком, и воспитатель говорил: «покажи». Когда ребёнок показывал на мяч на столе, воспитатель просил: «найди», ребёнок касался или отдавал предмет воспитателю. При формировании навыка воспитатель использовал направленные руки ребенка своей рукой и поощрение.

Научив детей этому навыку, мы стали обучать детей навыку «картинка – предмет». Работа проводилась в той же форме: «покажи», «найди».

Когда дети научились соотносить картинку с предметом, мы ввели в работу самый простой вариант визуального расписания - это планшет «**Сначала - Потом**». Под словом «Потом» закреплено приятное занятие, а под словом «Сначала» — нужное, которое часто не нравится ребёнку само по себе. Использовались только две карточки.

Например:

сначала будет занятие – **потом** любимая игра;

сначала будет завтрак – **потом** пойдём гулять.

Работа проводилась в течение месяца. В такой форме работы дети стали понимать устные инструкции и следовать им. Также снизились конфликтные ситуации из-за трудностей с коммуникацией.

Вторым этапом работы ввели визуальные расписания **режимных моментов**.

Например:

- чистка зубов;
- умывание;
- умение пользоваться туалетом без помощи взрослых;
- режим дня.



Это алгоритм последовательных действий. Где использовались от 2 до 6 карточек.

Работа велась индивидуально и в подгруппах через игровую деятельность. Использовались игровые приёмы, разнообразные упражнения. Из наблюдений мы заметили, что после работы с визуальными расписаниями режимных моментов, у детей проявлялась самостоятельность в последовательных действиях и снизилась у воспитателя потребность в подсказках и контроле.

На третьем этапе для формирования навыков общения мы изготовили коммуникативные книги: (предпочтительный размер карты 5 x 5 см. В коммуникативную книгу были внесены карточки только мотивационных стимулов и самых желаемых предметов детей (что любит есть, пить, чем любит заниматься, во что играть и что не любит), для того чтобы у детей были положительные эмоции, и желание работать с карточками. Все желаемые предметы определялись из наблюдений за детьми и зафиксировались в таблице.

I. Первый шаг- работа с карточками – символами проводилась с формирования навыка подавать карточку с изображённым предметом или действием.

Пример: воспитанница Лера К.

Желаемый предмет - юла.

Лера видит предмет, который хочет получить, она берёт **карточку** с изображением данного предмета, протягивает её воспитателю и оставляет

у неё в руке. Для того чтобы не подавить инициативу ребенка, воспитатель не обращается к ребенку с вопросами: “Что ты хочешь?” или с инструкциями “Если хочешь конфетку, то дай картинку!”. Когда Лера кладёт **карточку** в руку воспитателя, только тогда воспитатель произносит наименование данного предмета и отдаёт его Лере. Данным действием воспитатель озвучивала просьбу Леры, и в дальнейшем Лера, училась имитировать слова, чтобы потом могла сопровождать ими просьбу. На этом этапе воспитатель использовала только один предмет и только одну **карточку**. Вся работа сопровождалась поощрением Леры, но у Леры были моменты, где она не проявляла инициативу, тогда менялись поощрения предпочитаемые Лерой.

Отрабатывали этот навык у детей до того времени, пока дети не научились подавать карточки самостоятельно. Количество карточек зависела от индивидуальных особенностей и диагноза каждого ребёнка.

II. Второй шаг- работа по обобщению навыка, полученного на первом этапе, — подача **карточки** воспитателю для того, что бы получить желаемый предмет. На данном этапе от ребёнка требовалась более сложная реакция – это увеличение расстояния между ребёнком и воспитателем.

Пример: воспитанница Лера К.

Предмет мяч.

1) Воспитатель держит мяч в руках. Карточка с изображением предмета лежит на столе, где сидит Лера. Лера берёт **карточку с изображением мяча**, встаёт из-за стола и, подойдя к воспитателю, кладёт ему в руку **карточку**. Только после этого воспитатель отдаёт мяч.

2) Лера играет в классе, а не за столом. На столе лежит карточка с изображением мяча. Воспитатель берёт мяч и держит в руках. Лера увидев, что воспитатель держит в руках мяч, идёт к столу, берёт **карточку с изображением мяча и вместе с карточкой** подходит к воспитателю. Воспитатель отдаёт мяч.

3) Или на доске висит карточка с изображением мяча. Лера подходит к доске, снимает **карточку**, и подходит с ней к воспитателю.

III. Третий шаг работы начинается с выбора между двух **карточек: карточки** желаемого предмета и **карточки предмета**, который ребёнок не хочет получить.

Пример: воспитанница Саша Б.

Желаемый предмет кукла, не желаемый машинка.

Перед Сашей лежат две карточки. На одной из них изображён **желаемый предмет- кукла**, а на другой изображён предмет, который она **не хочет получить - машинка**. У воспитателя два предмета в руках. Саша хочет поиграть с куклой.

Саша подаёт карточку с машинкой воспитателю, тогда воспитатель ей

подаёт машинку. Саша отвергает и выражает недовольство.

Воспитатель делает подсказку, придвигает открытую ладонь ближе к нужной карточке. Саша подаёт правильную карточку, воспитатель поощряет словесно и Саша получает желаемый предмет, куклу.

В работе так же **использовались** словесные подсказки, какую **карточку он должен выбрать**: «Нет, это неправильно, дай куклу!». Так как не подавить инициативу ребёнка в понимании, что с помощью карточек - символов он может получить всё что захочет.

Во время обучения воспитатель постоянно меняла **карточки места**, для того, что бы ребёнок был более внимательным и не привык подавать только левую или только правую **карточку**. После того как ребёнок научился отличать **карточку** желаемого предмета от **карточки предмета**, который он не заинтересован получить, обучение дискриминации стимулов переходит к следующему шагу работы.

IV. Выбор между **двумя желаемыми предметами**.

В данной процедуре применяется пошаговое обучение:

Пример: воспитанница Маша Т.

- Перед Машей поднос с двумя предметами, для получения которых у неё высокая мотивация (**лошадка, кукла**). И рядом с ребёнком расположена коммуникативная книга, на которой две соответствующие **карточки**.

- Когда ребёнок протягивает **карточку одного из предметов (кукла)**, воспитатель протягивает Маше поднос и даёт выбрать соответствующий предмет (**куклу**). Работа заключается в том, что дети должны соотнести предмет с картинкой. Эта работа проводилась на начальных этапах **визуального расписания**. Поэтому затруднений с детьми в этой работе не было. Как только ребёнок дотрагивается до правильного предмета (**кукла**), следует сразу же его похвалить и позволить взять этот предмет. То, что ребёнок выбирает предмет, о котором он попросил, является индикацией того, что ребёнок использует карточку с изображением куклы, правильно.

- Если ребёнок берёт карточку с изображением куклы, и пытается взять предмет (**лошадку**), следует блокировать неправильную реакцию, (остановить руку ребёнка) и применить процедуру коррекции ошибки (положить карточку с изображением **лошадки** обратно в альбом, взять рукой ребёнка карточку с изображением **куклы**, вложить её рукой ребёнка в руку воспитателя и получить **куклу** с подноса).

Когда ребёнок научился правильно различать две карточки и выбирать соответствующие предметы, следует увеличивать уровень сложности и добавлять дополнительные карточки. То есть научить ребёнка выбирать из трёх, четырёх, пяти предметов и так далее.

V. Окончательным шагом в обучении различию карточек является обучение ребёнка выбирать необходимую **карточку** из коммуникативной

книги. Для этого следует снять все **карточки** с обложки книги и поместить одну или две **карточки** высоко мотивационных стимулов на первую страницу, а потом книгу закрыть. После этого следует показать ребёнку один из предметов. Ребёнок должен открыть книгу, достать соответствующую **карточку и протянуть**. Если он этого не делает, можно помогать ему с помощью физического направления и постепенно убрать физическую подсказку.

Подводя итог в практической работе, можем сказать, что целенаправленная, систематическая работа с детьми ТМНР с использованием средствами альтернативно дополнительной коммуникации (карточками – символами) помогает детям преодолеть многие трудности в процессе их взаимодействия с социальным окружением. Этому способствовали визуальные расписания, демонстрирующие основные режимные моменты, где дети стали понимать последовательность в действиях, выработывалась самостоятельность у детей, более старшие девочки, овладев навыками, помогали младшим детям. У воспитателя снизилась потребность в подсказках и контроле.

Работа в проекте «Учимся общаться» с помощью карточек – символов способствовала развитию у девочек альтернативного общения. Девочки на данный момент с помощью карточек – символов могут обратиться за помощью, получить предмет для игры, который они хотят, повторить за воспитателем некоторые слова (дай, на, хочу, свои имена, названия нескольких игрушек).

В дальнейшем планируем продолжать работу с использованием карточек – символов в работе с неговорящими детьми, так как данная работа способствует лучшей социальной адаптации и улучшению качества жизни детей с ТМНР.

**Государственное бюджетное стационарное
учреждение социального обслуживания
«Мысковский детский дом – интернат
для умственно отсталых детей»**

**652842 г. Мыски, Кемеровская область, Квартал 10, дом 5
Тел/факс (8-384-74) 4-30-48, E-mail: mddi@yandex.ru.**



Государственное бюджетное стационарное учреждение социального обслуживания «Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» открыт в 1976 году и предназначен для постоянного проживания детей с отклонениями в физическом и умственном развитии от 4 до 18 лет, нуждающихся в уходе и реабилитационном обслуживании.

Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей создан для оказания детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, социально-бытовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-педагогических, социально-экономических, социально-правовых услуг.

Материально-технические условия позволяют решать задачи комплексной реабилитации воспитанников. В детском доме-интернате имеется:

- столовая;*
- спортивный зал;*
- актовый зал;*
- кабинеты для занятий кружковой деятельностью, творческие мастерские;*
- домовый храм во имя святой блаженной Матроны Московской;*
- кабинеты для занятий логопеда, педагога-психолога, сенсорная комната;*

- массажный, процедурный, физиотерапевтический кабинеты;
- 25 групповых комнат, где имеется коррекционно-развивающее оборудование, развивающие игры и игрушки, ортопедические опоры, вертикализаторы.

Социально-медицинские услуги предоставляются квалифицированными специалистами и включают в себя ежедневный осмотр детей, проведение необходимых процедур, плановые госпитализации, массаж, физиолечение и т.д.

Социально-педагогические и социально-психологические услуги предоставляют 63 педагогических работников: воспитатели, логопеды, педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования. Именно эти сотрудники осуществляют полноценный всесторонний реабилитационный процесс по коррекции психического, эмоционального, физического состояния воспитанников.

В ГБУ «Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей» функционирует комната социально-бытовой ориентации. В комнате СБО установлен кухонный гарнитур, электрическая плита с духовкой, микроволновая печь, холодильник, гладильная доска, утюг, стиральная машина, сушилка, имеется кухонная посуда. В комнате СБО проводятся занятия с воспитанниками по формированию навыков самообслуживания, умения пользоваться бытовыми приборами и формирования иных навыков самостоятельного проживания. Благодаря реализации программы воспитанники знакомятся практике с назначением и использованием в домашнем хозяйстве бытовых приборов, учатся выполнять простейшие бытовые функции: заложить бельё в стиральную машину, сервировать стол, готовить несложные блюда (теоретически).

Повышению коммуникативного потенциала способствуют занятия в компьютерном классе: более 50 детей в течение года осваивают программу дополнительного образования «Игровая информатика». Коммуникативный потенциал детей повышается также благодаря использованию воспитателями дополнительных и альтернативных средств коммуникации: карточек-символов, алгоритмов действий, коммуникаторов.

Образовательным процессом охвачены все воспитанники Мысковского детского дома-интерната. Дети посещают детский сад, коррекционную школу, учреждения дополнительного образования детей.

С 2017 года воспитанники ГБУ «Мысковский детский дом-интернат» на основании документов об обучении в коррекционной школе получают профессиональное образование в образовательных учреждениях Кузбасса, где обучаются рабочим профессиям слесаря-ремонтника, маляра, плотника, штукатура, плиточника, обувщика. В 2019 году в профессио-

нальные образовательные учреждения были зачислены 7 воспитанников, 1 воспитанник в 2020 году.

Наши дети – участники многих фестивалей, конкурсов, выставок городского, областного и Всероссийского уровней. Все праздничные концерты организованы силами самих воспитанников, которые и танцуют, и поют, и читают стихи. Ежегодно детская спортивная команда Мысковского детского дома-интерната принимает участие в Областной Спартакиаде среди граждан пожилого возраста и инвалидов, проживающих в стационарных учреждениях социального обслуживания Кемеровской области, где занимает призовые места в таких видах спорта как мини-футбол, теннис, троеборье, эстафета, дартс, метание мяча.

15 апреля 2019 г. в ГБУ “Мысковский детский дом-интернат для умственно отсталых детей” официально стартовал проект “Учимся общаться”. Данный проект стал одним из победителей конкурсного отбора инновационных социальных проектов, направленных на формирование коммуникативных навыков у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития. Инициатором и организатором конкурса является Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, созданный в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 26 марта 2008г. №404 “О создании Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации”.

К участию в конкурсе были приглашены государственные учреждения, осуществляющие стационарное социальное обслуживание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. 49 заявок из 42 субъектов Российской Федерации поступило на конкурс, в итоге, по результатам двух этапов экспертизы, только 16 социальных проектов были утверждены Фондом для реализации.

Команда специалистов Мысковского детского дома-интерната впервые участвовала в подобном социально значимом мероприятии: на протяжении месяца рабочая группа педагогов разрабатывали документацию проекта, определяли целевую группу детей, составляли план мероприятий.

Перед специалистами детского дома-интерната встала серьезная и ответственная задача по качественной реализации всех запланированных в рамках проекта мероприятий. Целевую группу проекта составили 50 воспитанников с тяжёлыми множественными нарушениями развития, у многих из них не были сформированы даже базовые основы коммуникации.

На денежные средства, предоставленные Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, было проведено обучение педагогов использованию на практике методик альтернативной и

дополнительной коммуникации, приобретено современное специализированное оборудование, программное обеспечение, позволяющее организовать работу по формированию и коррекции речи у детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития.

Педагоги, задействованные в реализации мероприятий проекта, обобщили свой опыт работы по формированию коммуникативных навыков у детей с ТМНР, и представили его в данном сборнике.

Авторы статей:

Тамара Васильевна Кельба - директор ГБУ “Мысковкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей”;

Наталья Геннадьевна Зелененкина - заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГБУ “Мысковкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей”;

Алла Анатольевна Босс - логопед I квалификационной категории;

Елена Васильевна Дурновцева - логопед I квалификационной категории;

Елена Николаевна Рудниченко - педагог-психолог высшей квалификационной категории;

Надежда Анатольевна Суркова - педагог-психолог I квалификационной категории;

Ирина Евгеньевна Прасол - воспитатель I квалификационной категории.

Татьяна Киприяновна Хаджиева- методист ГБУ “Мысковкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей”.

Заключение

В заключении сборника еще раз сделаем некоторые выводы и рассмотрим перспективы развития в нашем учреждении коррекционной системы с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации для создания благоприятных условий развития детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития и их успешной социализации.

Современное общество говорит о том, что необучаемых детей нет, но у них есть разные возможности для обучения, которые призван реализовывать Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями. В стандарте представлена совокупность требования по обучению и воспитанию детей с множественными нарушениями развития.

Как мы видим, существует большое количество средств альтернативного общения. Но к выбору системы альтернативной коммуникации для каждого отдельного ребенка надо подходить с учетом многих аспектов. Во-первых, выбранная система должна облегчать повседневную жизнь, позволять ребенку в меньшей степени чувствовать себя инвалидом и больше управлять собственной жизнью. Во-вторых, введение альтернативной системы общения должно быть скоординировано со всеми остальными услугами, такими, как образование, медицина, социальное сопровождение и т. д. В-третьих, обучение языку и коммуникации не должны быть отделены от других форм терапии и поддержки. Средства альтернативной коммуникации, как и другие формы языка и коммуникации, должны быть орудием, используемым во всех жизненных ситуациях. Следовательно, обучение неговорящего ребенка использованию альтернативных средств коммуникации является сложным процессом, который должен охватывать специалистов из разных областей (педагогов, психологов, логопедов, медицинских работников), всех тех, кто работает с конкретным ребенком. Основным звеном в такой работе является постоянное взаимодействие с воспитателями, т. к. именно с ними ребенок проводит большую часть времени.

Новые педагогические методы проведения занятий, модульный подход (выделении индивидуальных маршрутов, уровней усвоения содержания для разных категорий воспитанников), дала положительные результаты в формировании базовых, эмоциональных и диалоговых коммуникативных навыков у детей не только целевой группы, но и их окружения.

Результаты проведенных итоговых диагностик показали:

1. 8 воспитанников целевой группы, у которых на начало проекта наблюдалось отсутствие сформированности или частичная сформированность коммуникативных навыков и умений, на конец реализации проекта имели следующие показатели:

- начали адекватно реагировать на обращение, речевые сигналы;
- поворачивать голову, двигательно оживляться, позволять тактильные стимулы со стороны собеседника
- понимать простые инструкции;
- позволять тактильные стимулы со стороны собеседника (поглаживание, игры с ладошками).

2. 12 детей начали использовать коммуникативные навыки и умения с помощью инструкции педагога научились выражать просьбы, требования, отказ от предложенной деятельности с помощью жестов (ребенок применяет жест в разных ситуациях, с разными людьми с незначительной подсказкой) и картинной символики.

3. 2 воспитанника в финальной части проекта демонстрировали достаточный уровень коммуникативного развития, характеризующийся достаточным для ребёнка с ТМНР наличием, самостоятельным воспроизведением и активным применением коммуникативных навыков в естественных типовых ситуациях. С незначительной подсказкой педагога данные дети могут попросить интересующий предмет, просят повторить социальную игру, продолжить любимую деятельность, попросить поесть, попить, попросить о помощи, различать предметы по лексическим темам: игрушки, животные, мебель, посуда, одежда, используя картинную символику, карточки PECS, фотографии, картинки. Выражают эмоции, выражают чувства привязанности, утешают другого человека.

4. Основным достижением работы педагогов по проекту является улучшение общего эмоционального фона детей, в том числе тех, кто ранее не был включён в полноценный коррекционный процесс; улучшение качества взаимодействия взрослых и детей на занятиях и в повседневной жизни.

Знания, умения, навыки, полученные за время реализации проекта «Учимся общаться», явились отличным стимулом для активной работы в повышении качества жизни детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, улучшении у детей эмоционального фона с негативного на позитивный и формировании базы накопленного опыта по использованию воспитанниками детского дома средств дополнительной и альтернативной коммуникации (базальная и жестовая коммуникация, картинная символика, алгоритмы действий, коммуникативные альбомы, технические средства: «Лого. Программно-индикаторный комплекс для профилактики и коррекции речевых нарушений методом БОС», портативный коммуникатор GoTalk, интерактивный стол «ВиЭль»).

По итогам составления данного сборника методических рекомендаций можно сделать следующие выводы, что у детей с ТМНР поиск и обеспечение комфортной среды, прежде всего физической, может занимать много

времени, поскольку такие дети испытывают боль и дискомфорт гораздо чаще, чем обычно развивающиеся дети. Помимо физического комфорта, необходим и эмоциональный комфорт: важно, чтобы рядом с ребенком был значимый взрослый, который хорошо понимает его сигналы; чтобы события, которые происходят с ребенком, были понятны и предсказуемы для него.

Авторы материалов, представленных в данном сборнике, уверены, что в перспективе развития данный опыт работы по формированию коммуникативных навыков у детей с ТМНР будет использован коллегами для повышения качества жизни детей, требующих особого внимания и заботы.

Все рассмотренные в сборнике темы, вопросы открыты для обсуждения и авторы готовы в нем участвовать. Замечания, предложения, информацию и вопросы, как по обобщающему материалу книги, так и смежным темам можно присылать по адресу

Email: mddi@yandex.ru.

Список использованной литературы

1. Калинникова-Мангуссон Л., Мангуссон М. Концептуализация грамотности при использовании ААС, некоторые размышления. // Альтернативная и дополнительная коммуникация как основа для развития, реабилитации и обучения людей с нарушениями в развитии» Сборник статей международной-практической конференции 18-20 сентября 2014 г. / под научной редакцией В.Л.Рыскиной – СПб., 2014 – 240 с. (с. 37-44).
2. Карточки PECS: <http://www.mayer-johnson.com/>
3. Лазина Е., Рыскина В. Коммуникация – это не только слова. Методическое пособие по дополнительной коммуникации для родителей и педагогов. Коммуникация с помощью картинок. Everychild (Великобритания).
4. Пиктограммы черно-белые: <http://www.sclera.be>.
5. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Часть 1. Коммуникация и социализация. Иллюстрированное пособие. / [Сост. Ю.А.Ахтямова, Ю.В.Липес]; под ред. А.Л.Битовой. – М., 2018. – 16 с.
6. Рязанова И.Л. Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2018. № 5(47). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/5844> (дата обращения: 03.12.2018).
7. Хьюэтт Д., Фёрт Г., Бабер М., Харрисон Т. Интенсивное взаимодействие. Руководство. - СПб., Скифия, 2018.
8. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2017.
9. Коррекционно-педагогическая работа в домах интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием : учеб.-метод. пособие для педагогов/И.К.Боровская [и др.]; под ред. Т.В.Лисовской. – 2-е изд. – Минск: Четырех четверти, 2010. – 392 с.
10. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. // – М.: ЦПМССДиП. – 87 с.
11. «Матрица коммуникации», // буклет на русском, ссылка: <https://www.communicationmatrix.org/uploads/pdfs/Communication-Matrix-Handbook-Russian.pdf>
12. Течнер, Стивен фон. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра / Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсер. – М.: Теревинф, 2014. 19.
13. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-раз-

- вивающего обучения и реабилитации: Пособие для педагогов и родителей / С.Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан и др.; Науч. ред. С.Е. Гайдукевич. 2-е изд. - Мн.: УО «БГПУ им. М. Танка», 2008. - 144 с.
14. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Учеб.-метод.пособие / М. Вентланд, С.Е. Гайдукевич, Т.В. Горудко и др.; Науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Мн.: БГПУ, 2009. – 276 с.
15. Альтернативная и дополнительная коммуникация : сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» /сост. О.Н. Тверская, М.А. Щепелина; выпуск. ред. А.Г. Гилева; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь. 2018. – 160 с. –
16. Альтернативная коммуникация». Методический сборник. Автор-составитель Штягинова Е. А. Городская общественная организация инвалидов «Общество «Даун синдром». Новосибирск, 2012.
17. «Альтернативная коммуникация, как инструмент развития познавательной сферы у детей с нарушениями вербальной речи» (из опыта работы с детьми с ДЦП, синдромом Дауна, нарушениями ЦНС). Текоцкая Ирина, логопед-дефектолог,цпмсс № 1, г. Боровичи.
18. Альтернативная и дополнительная коммуникация как основа для развития, реабилитации и обучения людей с нарушениями в развитии. Сборник статей международной научно-практической конференции 18-20 сентября 2014 г. / Под науч. ред. В.Л. Рыскиной – СПб., 2014. – 240 с.
19. Использование средств коммуникации в работе с детьми с ТМНР [Электронный ресурс]Презентация в AcrobatReaderDC/ Большакова Г.Е. «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Новополюцка»;
20. Альтернативная коммуникация, как инструмент развития познавательной сферы у детей с нарушениями вербальной речи. [Электронный ресурс] (из опыта работы с детьми с ДЦП, синдромом Дауна, нарушениями ЦНС), Текоцкая Ирина, логопед-дефектолог ГОБОУ ЦПМСС №1.
21. Баряева, Л.Б., Логинова, Е.Т., Лопатина, Л.В. Я – говорю! Я ребёнок. Упражнения с пиктограммами: рабочая тетрадь для занятий с детьми. – М.: Дрофа, 2007.
22. Альтернативная коммуникация [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://logo-rech.ru/books.html>. Дата обращения: 12.12.2015
23. Источник : <https://downsideup.org/elektronnaya-biblioteka/variacion-zhestov/> Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» оказывает бесплатную психолого-педагогическую помощь семьям с детьми с синдромом Дауна. Больше информации - на сайте <https://downsideup.org>.
24. Неволина Л А Альтернативная коммуникация при работе с детьми

- умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях перехода на ФГОС ОВЗ.
25. file:///C:/Users/Elena/Desktop/речь%20по%20проекту%20и%20см%20характер%20истике/книга%20по%20речи%20для%20детей%20ТМНР%20хорошая%20file:///C:/Temp/Rar\$DI80.344/24637.pdf
26. Сайт : Ассоциация альтернативной коммуникации.
27. Рыскина В. Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра / В.Рыскина. – СПб.: Скифия, 2016.
28. Севенинг Х. Материалы для развития коммуникации у людей с тяжелейшими формами церебрального паралича и другими двигательными нарушениями / Х. Севенинг. – Дюссельдорф: [б.и.], 1994.
29. Штягинова Е.А. Альтернативная коммуникация: метод. сб. / Е.А. Штягинова/ Городская общественная организация инвалидов «Общество «ДАУН СИНДРОМ». – Новосибирск, 2012.
30. Альтернативная коммуникация. методический сборник. Новосибирск, 2012.
31. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. М.: Теревинф, 2011.
32. Боровская, И.К. Воспитание и обучение детей в условиях домовинтернатов: пособие для педагогов / И. К. Боровская и др.; под ред. Т. В. Лисовской. - Мн.: НИО, 2007. — 216 с.
33. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): Руководство для педагогов/ Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.
34. «Изометрическая гимнастика доктора Борщенко» - М., «Астрель», 2012.
35. Клиническое соматическое обучение: новое направление в сфере здравоохранения (<http://hanna-somatics.ru/stati/klinicheskoe-somaticheskoeobuchenie/>)
36. Миненкова, И.Н. Использование метода базальной стимуляции в коррекционно-педагогической работе с детьми с тяжёлыми и или множественными нарушениями психофизического развития.
37. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребёнком. М.: Теревинф, 2004.
38. Шипицына Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью/ Л.М. Шипицына. СПб, 2004.

Отпечатано: Типография «Изограф» (ИП Петровский К. В.).
г. Новокузнецк, ул. Орджоникидзе, 35.
Сдано в печать 14.09.20.
Заказ № 1956. Тираж 15 экз.