**«Альтернативная коммуникация для детей с тяжелыми нарушениями речи»**

Составила:

                                                                    Черноиванова Наталья Александровна

Матрашилова Юлия Ивановна

**Актуальность**

С каждым годом все больше детей рождается с различными проблемами в развитии. У них отмечаются нарушения в познавательной деятельности (восприятии, памяти, мышлении, речи), интеллектуальная недостаточность, а также нарушения в мотивационно-потребностной, социально-эмоциональной, моторно-двигательной сферах. Отсутствие навыков коммуникации влияет на социальное и эмоциональное развитие ребенка. Многие дети становятся пассивными, а ребенок с ОВЗ должен как можно раньше начать выражать свои мысли и желания.

Коммуникация и общение – неотъемлемые составляющие социальной жизни человека. Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У детей, имеющих тяжелые и множественные нарушения развития, отсутствует потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У детей с выраженными нарушениями интеллекта отмечается грубое недоразвитие речи и ее функций: коммуникативной, познавательной, регулирующей. У многих детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития устная (звучащая) речь отсутствует или нарушена настолько, что понимание ее окружающими значительно затруднено, либо невозможно.

Коммуникация — основа жизни человека. Успешное социальное, эмоциональное и интеллектуальное развитие невозможно без свободной коммуникации. Это сложный процесс, требующий множества навыков. Речь — только один из способов, которыми мы передаем свои сообщения. Для трансляции информации мы используем зрительный контакт, движения глаз, мимику, жесты, положение тела.

Цель любой речевой реабилитации — свободная речь. Люди с тяжелыми нарушениями общения должны иметь возможность взаимодействовать с окружающими доступными им способами, и метод FC дает эту возможность. FC (Facilitated Communication — облегченная, облегчаемая, или альтернативная коммуникация), разработанный австралийским педагогом Р. Кроссли.

Воспитанники с нарушением в развитии имеют разную степень сенсорных и интеллектуальных нарушений, различные навыки, способности и потребности, но каждому ребенку нужно подобрать эффективные пути и средства, чтобы сделать его потребности и желания понятными другим, а тем, в свою очередь, — пути и средства, чтобы сообщать информацию детям с ОВЗ. Важно выбрать из них те, которые помогут упорядочить уже имеющиеся у ребенка навыки и достигнуть более сложного уровня коммуникации.

Общение имеет три стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную (рис. 2).

*Коммуникативная сторона общения* проявляется через действия личности, сознательно ориентированные на их смысловое восприятие другими людьми.

*Интерактивная сторона общения* (от англ. interaction — взаимодействие) представляет собой взаимодействие людей друг с другом в процессе межличностных отношений.

*Перцептивная сторона общения* (от лат. perception — восприятие) проявляется через восприятие и оценку людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, других социальных общностей). Все стороны общения — коммуникативная, интерактивная и перцептивная — взаимосвязаны и взаимообусловлены.

**Альтернативная коммуникация** — общение лицом к лицу с собеседником без использования речи. Ребенок использует данные средства без речи, он не комментирует. Примеры альтернативной коммуникации — жесты, графические знаки, предметные символы, письмо (рис. 3).

**Дополнительная** (вспомогательная) коммуникация — коммуникация, дополняющая речь (рис. 4). Она используется параллельно с альтернативной коммуникацией, если у ребенка с ОВЗ не развита устная речь в полном объеме, но он может называть отдельные звуки, слова.

Созданию системы альтернативной и дополнительной коммуникации обычно предшествует оценка уровня коммуникации ребенка. Важно выяснить, есть ли у него желание (намерение) вступать в общение, как он его выражает, в каких случаях инициирует, какими средствами пользуется, умеет ли поддерживать диалог.

Начинать нужно как можно раньше, если это поможет ребенку общаться и делиться информацией. Важно учитывать принцип избыточности (давать разные обозначения одного предмета с опорой на разные каналы восприятия — слово, графическое изображение, жест, письменный образ). Жест в коммуникации с ребенком не может заменить слово, он лишь дополняет его. Что же касается графических символов, то они всегда используются в педагогике, и обозначение чего-то с их помощью способствует развитию речи, а не тормозит его. Жест не заменяет слово, а лишь дополняет его.

У детей с ТМНР наблюдаются двигательные нарушения, особенности развития зрения и слуха. Для них характерны специфические виды стереотипности: потирание рук, раскачивание. Использование коммуникации в данном случае не приведет к расширению словаря, развитию речи, но поможет выразить свои желания и потребности. Альтернативная коммуникация поможет соблюдать правила в обществе, структурировать поведение, составить программу действий ребенка: например, при разработке предметного расписания (каждый предмет может напоминать, что он должен сделать: чашка — обозначает «пить», пирамидка — «занятие»).

Выделяется **три группы детей с ТМНР по уровню сформированости речи:**

1. Группа с отсутствием общеупотребительной речи – «неговорящие».
2. Группа с высказыванием на уровне отдельных слов.
3. Группа с высказыванием на уровне фразы.

Все три группы детей объединяет ограниченное восприятие обращенной к ним речи извне и ее ситуативное понимание. Такое состояние речи в большей или меньшей степени сохраняется на протяжении всей жизни, что говорит о стойкости речевых нарушений.

**Цель проекта**— создать условия для возможности взаимодействовать с окружающими доступными им способами (накопление, уточнение и активизация средств альтернативной коммуникации (жесты, изображения)).

Формирование у детей с ОВЗ навыков использования средств альтернативной коммуникации, способствующей их социальному развитию и раскрытию у них потенциальных возможностей и способностей.

**Задачи:**

1. Формирование когнитивно – поведенческих предпосылок коммуникативной  деятельности.
2. Формирование понимания невербальных компонентов коммуникации (жесты, символы).
3. Формирование первоначальных коммуникативных умений: установление, поддержание и завершение контакта.
4. Формирование способности понимания простых слов, слов, обозначающих предмет, действия предмета, простых предложений.
5. Выработка вокализации, отдельных звуков и звукоподражаний (по возможности ребенка).
6. Формирование умения использовать изображения для обозначения действия.
7. Формирование понимания речи на бытовом уровне.

**СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО КУРСА**

     В структуру коррекционно – развивающего курса «Альтернативная коммуникация» входит 3 раздела:

1. «Формирование когнитивно – поведенческих предпосылок коммуникативной деятельности»;
2. «Развитие понимания речи»;
3. «Накопление, уточнение и активизация средств невербальной коммуникации», которые тесно связаны между собою.

Работа по данным разделам осуществляется параллельно.

*1.«Формирование когнитивно – поведенческих предпосылок коммуникативной деятельности»:*

– научить протягивать руку для приветствия по подражанию, приветствовать собеседника по подражанию (жестом – пожать руку), дать возможность научиться самому (самостоятельно) приветствовать собеседника;

– научить прощаться с собеседником по подражанию (жестом – махание кистью руки), дать возможность научиться самому (самостоятельно) прощаться с собеседником с помощью жеста;

– научить выражать свои желания жестом с помощью педагога, дать возможность научиться выражать свои желания жестом без помощи педагога.

*2.«Развитие понимания речи»:*

– научить понимать слова «дай», «на»; показывать жестом, на картинках, на слух

– научить понимать слова, обозначающие бытовые предметы посуды: «кружка», «тарелка», «ложка» на реальных предметах, картинках, и на слух;

– научить понимать слова, обозначающие предметы мебели: «стул», «стол», «кровать» на реальных предметах, картинках, и на слух;

– научить понимать   слова, обозначающие предметы одежды: «носки», «футболка», «колготы», «платье» и др. на реальных предметах, картинках, и на слух;

– научить понимать слова, обозначающие игрушки: «мяч», «кукла», «пирамидка» на реальных предметах, картинках, и на слух;

– научить понимать слова, обозначающие действия предмета: «пить», «есть», «играть», «рисовать», «спать», «сидеть», «стоять», «идти» на примере окружающих предметов, на картинках, и на слух.

*3.«Накопление, уточнение и активизация невербальных средств коммуникации»:*

– научить наблюдать за действиями взрослого;

– научить повторять за взрослым жест приветствия и прощания; жесты «дай», «на», пить», «есть», «играть», «рисовать», «спать», «сидеть», «стоять», «идти».

– научить проявлять эмоционально-двигательную реакцию;

– научить выполнять элементарные манипулятивные действия с игрушками;

– научить фиксировать взгляд на выполнении задания от начала до конца;

-научить показывать на предмет с помощью указательного жеста по просьбе взрослого.

Рабочая программа коррекционно – развивающего курса «Альтернативная коммуникация для детей с ТМНР» имеет методологические и теоретические основания. В качестве одного из таких оснований могут выступать принципы, определяющие построение, реализацию программы и организацию работы по ней:

– принцип сотрудничества с семьей – признание семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития ребенка и успешность его интеграции в общество;

– принцип опоры на сохранное звено психической функции, на сохранные анализаторы, на их взаимодействие (принцип обходного пути);

– принцип поэтапного формирования умственных действий;

– принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учётом «зоны ближайшего развития»;

-принцип системности – рассмотрения ребёнка как целостного, качественного своеобразного, динамично развивающегося субъекта; рассмотрение его речевых нарушений во взаимосвязи с другими сторонами психического развития;

– принцип реалистичности– учёта реальных возможностей ребёнка и ситуации, единства диагностики и коррекционно-развивающей работы;

– принцип индивидуально-дифференцированного подхода –  изменение содержания, форм и способов коррекционно-развивающей работы в зависимости от индивидуальных особенностей ребёнка, целей работы;

– принцип непрерывности – обеспечения, проведение коррекционно-развивающей работы на всем протяжении обучения с учетом изменений в их личности;

**Формы организации учебного процесса**

Образовательный проект предусматривает индивидуальную форму проведения коррекционно-развивающего занятия воспитателем группы по 1-2 занятию в неделю, от 15 до 20 минут, в зависимости от возможностей ребенка. Занятия проводятся в соответствии с режимом дня и с учетом индивидуального маршрута ребенка. Формирование и закрепление, а также отработка полученных навыков у ребенка осуществляется в течение всего времени пребывания ребенка в учреждении.

**Основные направления коррекционно-развивающей работы:**

**Диагностическое направление:**

1.Диагностика речевых умений и навыков:

– изучение импрессивной речи (понимания речи);

– изучение неречевой функции (определение особенностей сенсомоторного развития, способности к целенаправленной деятельности, развития свойств внимания; самостоятельное говорение (насколько это возможно);

– изучение невербальных компонентов коммуникации.

2. Анализ результатов диагностики, выбор направления работы.

3.  Итоговая диагностика.

**Коррекционно-развивающее направление:**

1.На основе результатов диагностики: составление индивидуальной программы развития ребенка.

2. Составление календарно-тематического планирования коррекционно-развивающих занятий.

3. Проведение коррекционно-развивающих индивидуальных занятий

4.Коррекционная работа по запросу родителей и педагогов.

**Консультационно-профилактическое направление:**

1. Повышение осведомленности родителей (законных представителей) об особенностях развития и специфических коммуникативных потребностях ребенка, по итогам диагностики.

2. Повышение осведомленности специалистов, работающих с ребенком об особенностях развития и специфических коммуникативных потребностях ребенка, по итогам диагностики.

3.Консультирование родителей

– Теоретические основы применения альтернативной коммуникации в работе с детьми с ТМНР. Виды, формы и средства альтернативной коммуникации с детьми с ТМНР.

– Формирование альтернативной коммуникации у детей с ТМНР в соответствии с индивидуальной программой развития ребенка.

           4.Консультирование специалистов, входящих в коррекционно-развивающий процесс

– Единство формирования альтернативной коммуникации у детей с ТМНР в соответствии с индивидуальной программой развития ребенка.

**Система оценки достижения планируемых результатов:**

Во время прохождения проекта предусмотрены:

– входящая диагностика (наблюдение за ребенком в течение адаптационного периода, проводимое в первую половину дня)- сентябрь;

– итоговая диагностика (проводится в конце года - май).

Наблюдение в течение всего времени изучения программы с целью отслеживания усвоения материала после проведения цикла занятий, а также по запросу родителей.

Результаты входящей и итоговой диагностики отмечаются в листах динамического наблюдения и листах мониторинга динамики «Альтернативная коммуникация».

**Обучение коммуникации детей с ТМНР.**

Занятия по альтернативной коммуникации включают в себя, прежде всего, осознание собственного «я» посредством использования реальных предметов / объектов, ситуаций, картинок, схематических рисунков и различных графических символов. Ребенок учится распознавать разнообразные знаки вокруг себя. Основное внимание во время занятий направляется на поиск и выделение из окружающего мира смысловых единств (предмета / объекта, его изображения с помощью картинки, жеста, условного знака). Дети с ТМНР имеют выраженную патологию: тяжелую интеллектуальную недостаточность, расстройства аутистического спектра, нарушения в сенсорной, моторной, двигательной сферах, а также различные формы психопатий. Они лишь частично могут усваивать программный материал. Фронтального обучения недостаточно. Дети с ТМНР нуждаются в использовании дополнительных приемов обучения, постоянном контроле и подсказках во время выполнения работ.

Ребенок с ОВЗ, не владеющий вербальной речью, становится непонятным для окружающих, что затрудняет как его собственное развитие, так и полноценное общение с ним. Следует признать, что в работе с неговорящими детьми вербальные способы передачи фактической информации малоэффективны, поскольку они не всегда понимают обращенную речь. Речевая форма общения для них остается за порогом возможностей. Поэтому развитие детей требует поиска и использования иных средств, отличных от речевых, которые бы способствовали формированию индивидуального «я», созданию положительной атмосферы в детском коллективе. Такой подход в обучении достигается на основе использования невербальной коммуникации. Однако признается, что альтернативные средства общения (жестовый язык, пиктограммы, символы) не могут полностью заменить речь в словесной культуре. Невербальные компоненты в коммуникации рассматриваются как «информация, считываемая с внешнего облика ребенка, его мимики и пластики, поведенческих реакций и с облика учителя» (И.Н. Горелов).

Выделяют три основные группы внеречевых средств:

— фонационные (паузы в речи, молчание);

— кинетические (мимика, жест, поза);

— проксемические (дистанция).

Невербальная коммуникация в качестве главного средства взаимодействия с ребенком выбирается на основе тщательной оценки его ресурсов, возможностей овладения словесной речью. Вследствие этого встает вопрос о соотношении вербальной и невербальной коммуникации, возможности и целесообразности использования приемов альтернативной коммуникации в обучении детей с ТМНР.

Обучение «чтению» детей в процессе коррекционно-развивающей работы предполагает широкое толкование и понимание конкретных вещей, т.е. возможность графически соотносить слова и предметы на карточках. Для этого создан курс «Альтернативная коммуникация» — особый помощник для общения детей с ТМНР. Слово «читать» означает в данном случае умение воспринимать предметы / объекты и ситуации и понимать, что они обозначают. Умение понимать значение предметов, и особенно ситуаций, делает более понятным окружающий мир, позволяет наладить с ним отношения. Умение «читать» предметы помогает сформировать установку на чтение: ребенок начинает понимать, что предметы / объекты, а позже картинки, символы и буквы содержат в себе какую-то информацию.

Следующие этапы обучения чтению предметов можно связывать с глобальным чтением на абстрактном уровне (мяч + картинка + название предмета). Письмо требует высокой степени абстрагирования и понимания символов. ***Это, чаще всего, не может быть достигнуто детьми с ТМНР.***Поэтому письмо для данной категории понимается не как написание слов и текстов как таковых, а как освоение дополнительных способов самовыражения и установление контакта с окружающими. При помощи письма ребенок, например, может выразить свои переживания, сообщить о них окружающим. Ему можно обучать детей с любым уровнем развития речи. Умение «записывать» дает возможность установить межличностную коммуникацию, нормализовать отношения и обеспечить интеграцию в общество. Письмо в любом его виде воспринимается как определенное достижение, которое признается окружающими и повышает чувство собственного достоинства. На каждого ребенка составляется индивидуальный план работы, который строится с учетом следующих принципов:

— опора на актуальный уровень развития и «зону его ближайшего развития»;

— учет индивидуальных психофизических особенностей;

— единство требований в школе и семье;

— доступность, повторяемость учебного материала;

— коррекционная направленность образовательного процесса.

**Общие принципы работы с детьми с ОВЗ с использованием разных видов коммуникации**

Основная цель работы с детьми с ОВЗ — повышение их качества жизни. Ребенок должен стать более самостоятельным, адаптированным к окружающей среде.

Выбор оптимального средства коммуникации, прежде всего, зависит от возможностей ребенка, способности понимать изображение и реальный предмет. При работе с детьми по обучению коммуникации часто возникают сложности

Обучение требует времени. Овладение самым простым навыкам может занимать годы. Некоторые педагоги слишком быстро бросают один метод и пытаются пробовать дру гие. Дети страдают от прерывания процесса обучения, это приводит к тому, что ребенок теряет навыки, «разучивается» их использовать.

• Дополнительная и альтернативная коммуникация не переносится на другие ситуации. Важно, чтобы обучение коммуникации происходило в естественных условиях. Усвоенные навыки должны закрепляться в новых ситуациях (на улице, дома). Педагогу нужно создавать эти условия, обучать других людей использовать средства коммуникации в работе с ребенком с ОВЗ.

• Зависимость от других. На ранних этапах работы ребенку требуется помощь в освоении коммуникации. Часто возникает зависимость детей от других людей. Воспитанники с ОВЗ не выступают инициаторами общения. Обучение должно строиться с учетом мотивации к общению. Ребенок должен замечать других людей и использовать свои навыки для общения.

**Этапы обучения коммуникации детей**

***1-й этап: обучение пониманию простых инструкций***

На данном этапе проводится ряд упражнений.

• Реакция на собственное имя (альбом, фото). В альбоме фотография ребенка. Он показывает на нее, потом на себя.

• Выполнение инструкции «Посмотри на меня» (педагог трогает ребенка, его щеки).

• Выполнение инструкции «Стоп» (ребенку нужно прекратить действие, например, когда он раскачивается и / или хочет бросить игрушку).

• Выполнение инструкции «Садись».

***2-й этап: перенос навыка в другую среду***

В искусственно созданной среде действие многократно повторяется (6—8 раз). Взрослый может выполнять его руками ребенка. Затем навык переносится в естественную среду (действие выполняется дома, в другой комнате, на прогулке). Постепенно вводятся указательный жест и жесты приветствия и прощания. Для облегчения понимания речи во время занятия можно использовать карточки PEKS. Применяют и дополнительные средства общения: пиктограммы, символы; картинки, фотографии: изображение еды и напитков, одежды, общественных мест, различных помещений (туалет, ванная комната), любимых предметов. Нам хотелось бы отметить, что в обучении детей с ОВЗ нет методов, гарантирующих быстрый успех, но можно найти тот способ альтернативной коммуникации, который подходит конкретному ребенку с ОВЗ.

**Основные принципы работы с системой альтернативной коммуникации:**

— от более реального к более абстрактному (от фотографии к схематичному рисунку);

— избыточности символов — жест, картинка, письменное и устное слово;

— постоянной поддержки мотивации; — функционального использования в коммуникации.

**Специфика образовательного проекта «Альтернативная коммуникация» заключается:**

• в коррекционной направленности обучения:

— максимальное использование коммуникативных, интеллектуальных и эмоционально-волевых возможностей детей в работе по коррекции недостатков в развитии,

— взаимосвязь двигательной деятельности с другими видами познавательно-творческой деятельности (игрой, математикой, рисованием, ознакомлением с окружающим социальным миром),

— неоднократное повторение и закрепление полученных знаний, умений и навыков на разном по содержанию учебном материале,

— подача учебного материала малыми порциями,

— максимально развернутая форма подачи сложных понятий, умственных и практических действий,

— пропедевтика изучения нового материала,

— руководство над действиями школьника, вплоть до совместного выполнения их педагогом и ребенком;

• в формировании жизненной компетенции, что составляет основное содержание специального образования и реализуется:

— через овладение детьми вербальными и невербальными средствами коммуникации (мимика, жест, слово),

— развитие способности гибко и самостоятельно использовать вербальные и невербальные способы коммуникации в жизни,

— привитие навыков само- и взаимоконтроля.

**Основные методы, формы, приемы и средства обучения:** объяснение, беседа, практическая работа, экскурсии, сюжетно-ролевые игры, моделирования реальных сюжетных ситуаций, использование проектных технологий, наглядных средств обучения, информативно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Объяснение используется при изучении нового материала или для закрепления сложного, не усвоенного ранее.

Беседа применяется для сообщения новых знаний, закрепления, повторения материала, а также для контроля. Важно учитывать знания, опыт и типологические особенности воспитанников.

Практическая работа — в зависимости от задач урока и оснащенности кабинета могут использоваться разные формы организации практических работ, как коллективные, так и индивидуальные. Вид деятельности выбирается на усмотрение педагога.

Сюжетно-ролевые игры — один из ведущих методов обучения. В основном их следует проводить на этапе закрепления пройденного материала и для формирования навыков общения. Воспроизводя в игре конкретные жизненные ситуации, дети с ОВЗ применяют усвоенные ими знания и приемы.

Вариант сюжетно-ролевых игр — метод моделирования реальных сюжетных ситуаций и может применяться как метод обучения и как форма организации учебной деятельности. Экскурсии (вводные, текущие и итоговые) не являются самоцелью и используются в сочетании с другими организационными формами обучения. В ходе экскурсий проводится практическая работа.

**Планируемые результаты коррекционно-развивающих занятий**

**Дети должны**:

— положительно относиться к занятиям;

— с заинтересованностью воспринимать учебный материал;

— проявлять доброжелательность, доверие, внимательность, оказывать помощь в конкретных ситуациях;

— использовать схемы, пиктограммы, рисунки, технологические карты для решения поставленных задач;

— высказывать свои потребности при помощи вербальных и невербальных средств;

— различать оттенки лексических значений слов;

— удерживать цель деятельности до получения ее результата;

— контролировать результаты своей деятельности;

— сотрудничать с педагогом и сверстниками;

— знать свои имя, фамилию;

— отзываться на свое имя;

— узнавать детей по фотографии, имени;

— знать учителей, воспитателей;

— знать формы вежливого поведения;

— смотреть в сторону говорящего;

— слушать обращенную к ним речь;

— менять свое поведение по речевой инструкции;

— выполнять просьбы;

— адекватно реагировать на запреты;

— понимать похвалу;

— использовать средства невербальной коммуникации (мимику, жесты, графические изображения, карточки с напечатанными словами, коммуникативные таблицы и тетради);

— читать свое имя, слова, обозначающие предметы по основным лексическим темам, простые инструкции («дай», «возьми», «встань», «сядь» и др.);

— писать свое имя, слова, обозначающие предметы по основным лексическим темам, простые инструкции («дай», «возьми», «встань», «сядь» и др.).

**ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Содержание** | **Тема** | **Словарь** | | **Результат** |
| 1.Диагностика речевых умений и навыков |  | **Речевой материал** | **Неречевой материал** |  |
| 2. Формирование использования жестов, символов, звуков, как средств коммуникации.  Жесты и изображения: «Начинаем общаться».  *Формирование умения приветствовать, используя движение кистью руки; стимулирование проявления дружеских взаимоотношений* | 1.Жест и изображение  «Здравствуй, привет»  2.Жест и изображение  «До свидания, пока»  3.Жест и изображение  «Спасибо»  4.Жест и изображение  «Пожалуйста» | Обращение к ребенку по имени: «Ваня, здравствуй!»,  «Ваня, привет!»,  «Ваня, до свидания»,  «Ваня, спасибо»,  «Ваня, пожалуйста» | Кивок, прикосновение к руке ребенка во время обращения.  Мах рукой.  Прикосновение кулаком правой руки сначала ко лбу, а затем костяшками к подбородку.  сложить руки вместе и чуть ими подвигай, как будто молишься.  Эмоциональная окраска голоса | Адекватная ответная реакция на обращенную речь и прикосновения  человека (игрушки).  Положительная эмоционально-двигательная активность  (машет руками, радуется).  Адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.  Выражение жестом (символом, фото) приветствие (прощание). |
| 3. Жесты и изображения «Основные нужды»  *Формирование устойчивого навыка в использовании указательного жеста (выполнение вместе с ребенком)* | 1.Жест и изображение «Есть/кушать»  2.Жест и изображение «Пить»  3.Ситуация «Я хочу есть»  4.Ситуация «Я хочу пить»  5.Жест и изображение «Да»  6.Жест и изображение «Нет»  8.Жест и изображение «Туалет»  9.Ситуация «Я хочу в туалет» | Речевая инструкция: : «Кукла плачет, кукла хочет, кушать, пить, спать…» | Использование карточек PECS: «Есть/кушать»  «Пить». Изображение «Да»/ «Нет». изображение «Туалет/Я хочу в туалет».  Интенсивная стимуляция использования указательного жеста при поддержке зрительного восприятия. | Выражение жестом согласия (несогласия), благодарности, своих желаний;  обращение за помощью, ответы на вопросы с использованием жеста (символа,  фото) |
| 4.Жесты и изображения «Повседневные действия»  *Формирование устойчивого навыка в использовании нужного жеста (выполнение вместе с ребенком)* | 1. Жест и изображение «Мыть руки»  2.Жест и изображение «Вставать»  3.Жест и изображение «Сидеть/Садиться»  4.Жест и изображение  «Надеть/ снять»  6.Жест и изображение  «Дай/На возьми»  7.Жест и изображение «Спать»  8.Жест и изображение «Иди/Иди сюда»  9.Жест и изображение «Смотри»  10. Жест и изображение «Бери»  11.Жест и изображение «Стоять»  12. Жест и изображение«Открыть/Закрыть» | Речевая инструкция: «Кукла хочет мыть руки, встать, сидеть, надеть, снять…» | Использование карточек PECS: «Мыть руки»,«Вставать» ,  «Сидеть/Садиться»,  «Надеть/ снять»,  «Дай/На возьми», «Спать»,  «Иди/Иди сюда», «Смотри», «Бери», «Стоять», «Открыть/Закрыть».  Интенсивная стимуляция использования указательного жеста при поддержке зрительного восприятия. | Выражение жестом (изображением) действий, выполняемых ребенком. |
| 5.Жесты и изображения «Я – ребёнок»  *Формирование умения откликаться на свое имя.*  *Сопровождение речи жестами «привет!», «пока!»* | 1.Жест и изображение  «Я, мне»  2.Жест и изображение  «Ты, тебе»  3.Жест и изображение «Хороший/Хорошо»  4.Жест и изображение «Плохой/Плохо»  6.Жест и изображение «Молодец!» | Обращение к ребенку по имени: «Ваня, здравствуй!»  Называние ребенка по имени: «Здравствуй, Маша!» «Ты — Маша, я — Лена». «Привет, Маша, это — кукла Катя!»  Речевая инструкция: «Это плохо/это хорошо», «Молодец!» | Использование карточек PECS:  «Я, мне»,  «Ты, тебе», «Хороший/Хорошо», «Плохой/Плохо», «Молодец!»  Интенсивная стимуляция использования указательного жеста при поддержке зрительного восприятия. | Выражение жестом основных качественных прилагательных,  формировать навык соотносить слово и жест (изображение),  формировать первичный коммуникативный навык. |
| 6.Жесты и изображения «Ребёнок в семье»  *Формирование умения отвечать на жест улыбкой в игровых упражнениях* | 1.Жест и изображение «Дом»  2.Жест и изображение «Мама»  3.Жест и изображение  «Папа»  4.Жест и изображение «Бабушка»  5.Жест и изображение «Брат»  6.Жест и изображение «Сестра»  7.Сюжетно-ролевая игра «Моя семья» | Речевая инструкция: «Это дом, мама, папа, бабушка, брат, сестра, моя семья» | Использование карточек PECS: «дом, мама, папа, бабушка, брат, сестра, моя семья».  Прикосновение к ребенку во время обращения, эмоциональная окраска голоса, использование игрушки, зрительный контакт. | Выражение жестом передачи сообщений.  Формировать  Соотношение жеста и карточки со словом.  Понимание  ситуативной и бытовой речи. |
| 7.Жесты и изображения «Ребёнок и его любимое занятие»  *Формирование умения отвечать на жест улыбкой в игровых упражнениях.* | 1.Жест и изображение «Кукла»  2.Жест и изображение «Мозаика»  3.Жест и изображение «Мяч»  4.Жест и изображение «Рисовать»  5.Жест и изображение «Лепить»  6.Жест и изображение «Собирать (конструктор) | Речевая инструкция: «Это кукла, мозаика, мяч».  Речевая инструкция: «Рисовать, лепить, собирать».  Эмоциональная окраска голоса. | Использование карточек PECS: «кукла, мозаика, мяч».  «Рисовать, лепить,» | Формировать навык использовать  доступные жесты для передачи сообщений.  Соотношение жеста и карточки символа со словом.  Понимание  ситуативной и бытовой речи. |
| 8.Жесты и изображения «Еда»  *Формирование устойчивого навыка в использовании указательного жеста (выполнение вместе с ребенком)* | 1.Жест и изображение «Хлеб»  2.Жест и изображение «Суп»  3.Жест и изображение «Яблоко»  4.Жест и изображение «Пюре»  5.Жест и изображение «Творожок/запеканка»  6. Жест и изображение «Чай»  7.Жест и изображение «Банан»  8.Жест и изображение «Салат» | Речевая инструкция:  «Это хлеб, суп, яблоко, пюре, творожок/запеканка, чай, банан, салат».  Эмоциональная окраска голоса | Использование карточек PECS:  «хлеб, суп, яблоко, пюре, творожок/запеканка, чай, банан, салат».  Использование игрушки, зрительный контакт. | Формировать навык использовать  доступные жесты для передачи сообщений.  Соотношение жеста и символа со словом.  Понимание  ситуативной и бытовой речи. |
| 9.Жесты и изображения «В столовой»  *Формировать навык использовать*  *доступные жесты для передачи сообщений.*  *Формировать навык соотносить жест со словом.*  *Развивать понимание* *ситуативной и бытовой речи.* | 1.Жест и изображение «Тарелка»  2.Жест и изображение «Ложка»  3.Жест и изображение «Чашка»  4. Жест и изображение «Салфетка» | Речевая инструкция:  «Это тарелка, ложка, чашка, салфетка».  Эмоциональная окраска голоса | Использование карточек PECS: «Тарелка, ложка, чашка, салфетка».  Использование игрушки, зрительный контакт. | Адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.  Выражение жестом (символом, фото). |
| 10.Жесты и изображения  «Одежда»  *Формировать навык использовать*  *доступные жесты для передачи сообщений.*  *Формировать навык соотносить жест со словом.*  *Развивать понимание* *ситуативной и бытовой речи.* | 1.Жест и изображение  «Колготы»  2.Жест и изображение  «Платье»  3.Жест и изображение  «Брюки»  4.Жест и изображение  «Шапка»  5.Жест и изображение  «Куртка»  6.Жест и изображение  «Варежки»  7.Жест и изображение  «Сапоги»  8.Жест и изображение  «Сандалии» | Речевая инструкция:  «Это колготы, платье, брюки, шапка, куртка, варежки, сапоги, сандалии».  Эмоциональная окраска голоса. | Использование карточек PECS: «Колготы, платье, брюки, шапка, куртка, варежки, сапоги, сандалии».  Использование кукольной одежды, зрительный контакт | Адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.  Выражение жестом (символом, фото). |
| 11.Жесты и изображения  «Мебель»  *Формировать навык использовать*  *доступные жесты для передачи сообщений.*  *Формировать навык соотносить жест со словом.*  *Развивать понимание* *ситуативной и бытовой речи.* | 1.Жест и изображение  «Кровать»  2.Жест и изображение  «Стул»  3.Жест и изображение  «Стол»  4.Жест и изображение  «Диван» | Речевая инструкция:  «Это кровать, стул, стол, диван».  Эмоциональная окраска голоса. | Использование карточек PECS: «Кровать, стул, стол, диван».  Использование игрушки, зрительный контакт | Адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.  Выражение жестом (символом, фото). |
| 12.Жесты и изображения  «Животные»  *Формировать навык соотносить жест со словом.*  *Развивать понимание* *ситуативной и бытовой речи.* | 1.Жест и изображение «Кошка»  2.Жест и изображение «Собака»  3.Жест и изображение «Птица» | Речевая инструкция:  «Кошка, собака, птица».  Эмоциональная окраска голоса. | Использование карточек PECS: «Кошка, собака, птица».  Использование игрушки, зрительный контакт. | Адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.  Выражение жестом (символом, фото). |
| 13.Жесты и изображения «Свойства объектов»  *Формировать навык соотносить жест со словом.*  *Развивать понимание* *ситуативной и бытовой речи.* | 1.Жест и изображение «Большой/маленький»  2.Жест и изображение «Горячий/холодный»  3.Жест и изображение «Чистый/грязный» | Речевая инструкция:  «Большой/маленький, горячий/холодный, чистый/грязный».  Эмоциональная окраска голоса. | Использование карточек PECS: «Большой/маленький, горячий/холодный, чистый/грязный». | Адекватная ответная реакция на обращенную речь и интонацию человека.  Выражение жестом (символом, фото). |
| 14.«Давай поговорим!»  *Стимуляция речевой активности, привлечение внимания к звукоподражанию.* | Расширение репертуара произносимого звука [а]. Игровое упражнение «Уложи куклу спать».  Слоговая распевка с ритмическим стуком | Речевая инструкция: «Кукла плачет, кукла хочет спать — а-а-а!», «Зайчик плачет, зайчик хочет спать — а-а-а!», «а-а-ааа, а-а-ааа…» | Стимуляция речевой активности, привлечение внимания к звукоподражанию, эмоциональная окраска голоса, ритмичное отстукивание в такт слоговому пению.  Использование игрушек, зрительный контакт. | Проявление речевой активности, вокализация и звукоподражание. |
| Расширение репертуара произносимого звука [о]. Игровое упражнение «У мишки болят зубы». Слоговая распевка с ритмическим стуком | Речевая инструкция: «У мишки болят зубы — о-о-о!», «О-о-ооо, о-о-ооо…» |
| Расширение репертуара произносимого звука [у]. Игровое упражнение «Волк в лесу». Слоговая распевка с ритмическим стуком | Речевая инструкция: «Волк воет — у-у-у!», «У-у-ууу, у-у-ууу…» |
| Расширение репертуара произносимого звука [и]. Игровое упражнение «На качелях». Слоговая распевка с ритмическим стуком | Речевая инструкция: «Зайчик качается — и-и-и!», «И-и-иии, и-и-иии…» |
| Расширение репертуара произносимого звука [ы]. Игровое упражнение «Пароход». Слоговая распевка с ритмическим стуком. | Речевая инструкция: «Пароход гудит — ы-ы-ы!», «Ы-ы-ыыы, ы-ыыыы…» |

**Мониторинг овладения вербальными и невербальными средствами альтернативной коммуникации детьми с ОВЗ на \_\_\_\_\_ уч. г.**

**ФИО ребёнка\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Базовые учебные действия** | | **Начало уч.года** | **Середина уч.года** | **Конец уч.года** |
| Знание собственного имени | |  |  |  |
| Владение указательным жестом | |  |  |  |
| Реагирование на собственное имя | |  |  |  |
| Умение здороваться, прощаться | |  |  |  |
| Умение положительно взаимодействовать  (со сверстником/со взрослым) | |  |  |  |
| Умение выполнять действия по подражанию | |  |  |  |
| Умение слушать говорящего | |  |  |  |
| Умение выражать свои желания | |  |  |  |
| Умение адекватно реагировать  (на похвалу/на порицание) | |  |  |  |
| Умение использовать полученную информацию | |  |  |  |
| Чтение | Своё имя |  |  |  |
| Слова, обозначающие предметы по основным лексическим темам |  |  |  |
| Простые инструкции: «дай», «возьми», «встань», «сядь»… |  |  |  |
| Письмо | Своё имя |  |  |  |
| Слова, обозначающие предметы по основным лексическим темам |  |  |  |
| Простые инструкции: «дай», «возьми», «встань», «сядь»… |  |  |  |

**Оценка результатов обучения**

Педагог оценивает результаты обучения по следующим критериям.

Уровень сформированности действий / операций и представлений:

— невозможно выявить (ребенок пассивно участвует в деятельности или отказывается от ее выполнения) — 0 баллов;

— находятся в стадии формирования (ребенок выполняет действия по показу педагога) — 1 балл;

— сформированы частично (ребенок выполняет задания по словесной инструкции, образцу) — 2 балла;

— сформированы (ребенок выполняет действие самостоятельно) — 3 балла.

Контроль за усвоением знаний и умений осуществляется в виде практических заданий и проводится **3 раза в год** (сентябрь, январь, май).

Педагог должен подходить к оцениванию индивидуально, учитывая следующие моменты:

— качество выполненных практических действий;

— прилежание во время работы;

— степень умственной отсталости;

— наличие расстройств аутистического спектра;

— уровень психофизического развития каждого ребенка в отдельности.

**Заключение**

При выборе системы альтернативной коммуникации для каждого отдельного ребенка нужно учитывать ряд моментов.

Во-первых, она должна облегчать повседневную жизнь, позволять детям в меньшей степени чувствовать себя инвалидами и управлять своей жизнью.

Во-вторых, введение альтернативной системы общения должно быть скоординировано со всеми остальными специалистами, которые работают с ребёнком.

В-третьих, обучение речи и коммуникации не должно быть отделено от других форм терапии и поддержки.

Основным звеном в такой работе выступает постоянное взаимодействие с родителями, поскольку именно с ними ребенок проводит большую часть времени.

Обеспечение ребенка с ОВЗ средствами альтернативной и дополнительной коммуникации повышает уровень его социализации, улучшает качество жизни, дает возможность почувствовать себя полноценной личностью. Дети с ОВЗ, использующие эти средства коммуникации, нуждаются в поддержке.

**ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО    ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

*Предметная наглядность*

* Игрушки и предметы со звуковыми эффектами (погремушка, трещотка, колокольчик, резиновые «пищалки»).
* Предметы бытового назначения: посуда, одежда, мебель.
* Тренажеры для развития моторики рук (мячики силиконовые, резиновые кольца, шарики «Су-джок» крупного диаметра, и т.д.).

*Иллюстрационная наглядность*

* Набор картинок по лексическим темам: «Игрушки», «Посуда», «Одежда», «Мебель», «Семья», «Еда», «Транспорт», «Животные»
* Фотографии знакомых ребенку людей, предметов одежды, посуды, мебели.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Азбука общения. Коррекционно-развивающая программа по альтернативной коммуникации для детей 4-7 лет. Танцюра С.Ю., Горохова Ю.М., Крупа Н.Б. //Сфера.2018 – 64с.

2. Альтернативная коммуникация в обучении детей с ОВЗ. Танцюра С.Ю., Кононова С.И.//Сфера.2019 – 64с.

3.Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра: сборник статей / Социальная школа Каритас ; ред., сост. В.Л. Рыскина. – СПб. : Скифия, 2016. – 288 с.

1. Обучение детей с тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии: опыт использования альтернативно и дополнительной коммуникации. Сборник статей. / Ред.-сост. А. Артамонова. – СПб.:Издательско-Торговый дом «Скифия», 2018.-176.