



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ  
НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ И ДИЗАРТРИЕЙ**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-206/173-2-1  
Ахмадиева Надежда Марсовна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ  
Шереметьева Елена Викторовна

Проверка на объём заимствований:  
75,20 % авторского текста

Работа рекомен к защите  
рекомендуется/не рекомендуется

«13 02 2019 г. пр. 6

зав. кафедрой СППиПМ

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск  
2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	8
1.1. Сущность понятия «коммуникативные навыки» в современной психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Онтогенез коммуникативных навыков.....	16
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.....	24
Выводы по первой главе.....	39
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ И ДИЗАРТРИЕЙ.....	41
2.1. Исследование состояния коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.....	41
2.2. Реализация модели коррекции коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.....	52
2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	60
Выводы по второй главе.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	75
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	82

## ВВЕДЕНИЕ

В связи с социально-политическими преобразованиями в нашей стране и гуманизацией образования активно решается задача всестороннего воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями и их социализации. В законе «Об образовании Российской Федерации», а именно в статье 79 «Специальное образование» [62] отдельной категорией выделены дети со сложной структурой нарушений в развитии. Это в свою очередь ставит перед участниками образовательного процесса задачу создать такие образовательные условия, которые учитывали бы особенности развития таких детей. Дети с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией и являются детьми со сложной структурой нарушенного развития. Так, первичные нарушения в виде органического поражения участков головного мозга и различная степень их выраженности приводят к неравномерности формирования психических функций, к дизонтогенетическому становлению речевого развития, что негативно отражается на развитии познавательной сферы ребенка, значительно затрудняет процесс обучения и воспитания и, естественно, нарушает коммуникативные возможности такого ребенка.

Бедность навыков речевой коммуникации приводит к резкому снижению уровня общения, ограничению социальных контактов и дефицитарности межличностных отношений (Н.Ю. Борякова, Д.И. Бойков, О.П. Гаврилушкина, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др.).

Кроме того, современные программы специального образования, направленные на коррекцию коммуникативных умений, не всегда могут быть эффективно использованы в работе с детьми, имеющими сложную структуру дефекта, поскольку содержание традиционных методик не в полной мере учитывают все качественные и количественные своеобразия

структуры такого вида нарушенного развития. Кроме того, набор специфических особенностей всегда индивидуален в каждом конкретном случае.

Так, система логопедической помощи детям младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией предусматривает в своей работе решение главным образом таких задач, как коррекция фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка, уделяя проблеме формирования вербальных и невербальных средств коммуникации достаточно мало внимания. Но и эти умения необходимы ребенку для успешной социализации и самостоятельной жизни в обществе людей.

Все изложенные выше положения делают проблему формирования коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией злободневной и значимой в современной специальной педагогике и психологии, а данное исследование – своевременным.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально проверить особенности работы по повышению уровня сформированности коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Достижение выдвинутой цели обусловило необходимость решения следующих задач:

1. Проанализировать научную психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования коммуникативных навыков.

2. Выявить особенности коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

3. Разработать и апробировать модель по формированию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с

интеллектуальной недостаточностью и дизартрией, оценить ее эффективность.

Цель и задачи исследования определили его объект и предмет.

Объект исследования: коммуникативные навыки детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: модель, раскрывающая психолого-педагогические условия развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Гипотеза исследования: в рамках нашей работы мы исходили из предположения, что эффективность формирования коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией будет обеспечена путем реализации модели по формированию коммуникативных навыков, предполагающая формирование вербальных и невербальных средств коммуникации, развитие умения применять средства коммуникации в процессе общения, коррекцию моторных механизмов речи.

Методологической и теоретической базой нашего исследования стали следующие положения, концепции, теории и модели:

- концепция о сложной структуре нарушений, возникающих в результате первичного и вторичного дефектов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский, С.Л. Рубинштейн и др.);
- учение об общих закономерностях развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, Е.И. Грачева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, и др.);
- концепция о социальной обусловленности коммуникативного развития и ведущей роли взрослого в общепсихическом развитии ребенка (Е.И. Исенина, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, О.Н. Усанова и др.);

- концепция о значимости невербальных средств в обеспечении коммуникации и дальнейшем речевом развитии ребенка (И.Н. Горелов, В.А. Лабунская, Е.В. Кириллова, Е.Г. Федосеева, К.В. Якунина);
- концепция о разграничении понятий «коммуникативная способность» и «речевая способность» и об их относительной независимости, несмотря на тесную взаимосвязь (О.Е. Грибова, А.Н. Леонтьев).
- модель специального образования в контексте интеграции ребенка со специальными образовательными потребностями с общеобразовательной средой (Х.С. Замский, В.В. Коркунов, Д. Лернер, Н.Н. Малофеев, Н. Назарова, М.И. Никитина, Л.И. Солнцева, Л.М. Шипицина, Н.Д. Шматко и др.);
- модели обучения младших школьников с особыми образовательными потребностями (С.А. Караева, Л.П. Феталиева).

Практической базой исследования стало Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) № 4 г. Челябинска».

Методы исследования:

- теоретические: анализ и синтез психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение личных дел участников эксперимента, анализ нормативной документации.
- эмпирические: естественное и искусственное наблюдение, педагогический эксперимент, интервьюирование моделирование.

Научная новизна исследования:

Теоретическая значимость исследования: уточнен категориальный аппарат, а именно понятия: «общение», «коммуникация»,

«коммуникативная деятельность», «коммуникативные навыки», выявлены специфические особенности развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Практическая значимость исследования: представлены методики для изучения и оценки уровня развития вербальных и невербальных коммуникативных навыков, получены количественные данные в ходе проведения диагностических мероприятий, разработана и апробирована модель по коррекции коммуникативных навыков у детей данной категории.

Результаты данного исследования могут быть полезны учителям-логопедам, учителям-дефектологам, педагогам-психологам, которые работают с детьми с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией на этапе начального звена образования.

Структура работы: данное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Сущность понятия «коммуникативные навыки» в современной психолого-педагогической литературе

Проекты федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования для детей с интеллектуальной недостаточностью [56] и для детей с тяжелыми нарушениями речи [57] знакомят нас с требованиями к результатам формирования жизненных компетенций. Здесь сказано, что дети данной категории должны владеть навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия: умениями решать актуальные житейские задачи, используя коммуникацию, как средство достижения цели, навыками умения начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелание, опасения, завершить разговор. Все перечисленные компетенции входят в практическое применение знаний коммуникативной деятельности.

Необходимо понять, что включает в себя понятие «коммуникативные навыки». Для этого мы рассмотрим этот термин с точки зрения наук, которые ставят перед собой цель изучить особенности межличностного взаимодействия и общества в целом, – философии, психологии, социологии. Кроме того, необходимо разграничить термин «коммуникативные навыки» от сходных с ним, таких как: «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность» и «коммуникативная компетенция».

Для начала необходимо отметить, что коммуникативные навыки являются необходимым компонентом в структуре личности для успешной



социализации в обществе. Особенно важной тема социализации становится тогда, когда речь идет о ребенке, который имеет какие-либо ограничения в возможностях физического и психического здоровья. Такой ребенок становится участником специального образования, а цель и конечный результат обучения и воспитания особого ребенка – социализация, то есть сформированность навыков жизни в обществе и умения выстраивать полноценные отношения с окружающими людьми.

Остановимся на определении термина «социализация» более подробно. Вопросами разработки различных концепций социализации личности занимались такие известные западные философы, как А. Маслоу, Ж. Пиаже, К. Роджерс, З. Фрейд. Также вопросами социализации занимались и наши отечественные ученые, такие как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.С. Зинченко, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, В.А. Сухомлинский и др.

В. Зинченко отмечает следующее: «Социализация – это процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе ее человек приобретает убеждения, общественно одобряемые формы поведения и коммуникации, необходимые ему для нормальной жизни в обществе [12, 312]. В большой советской энциклопедии дается следующее определение социализации: «процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе» [11]. По мнению Б.Г. Ананьева социализация относится «ко всем процессам формирования человека как личности, ее социального становления, включения личности в различные системы социальных отношений, институтов и организаций, усвоения человеком исторически сложившихся знаний, норм поведения и т. п.» [4, 134].

Исходя из всех вышеизложенных положений, можно сделать вывод о том, что социализация включает в себя процесс включения человека в

социальную систему через овладение ее социальными нормами, правилами и навыками коммуникации, позволяющими ему успешно функционировать в обществе.

Далее мы считаем целесообразно дать определение термину «общение», так как оно неразрывно связано с понятием «коммуникация». Общение несет важнейшую роль в психическом развитии ребенка. Ведь развитие познавательных функций происходит путем усвоения общественно-исторического практического опыта, который передается от взрослого – носителя этого опыта к ребенку. Способом и контекстом передачи и является реальное общение. Только посредством него, через взаимодействие, коммуникацию со взрослым ребенок развивает и свои личностные качества, приобретает социальные навыки, развивает морально-этическую копилку знаний.

Кроме решения задач воспитания подрастающего поколения, не менее актуальным является другой аспект рассмотрения проблемы общения, а именно – формирования личности в процессе воспитания, а значит его успешной социализации. Исходя из результатов многочисленных психолого-педагогических исследований, которые посвящены этой тематике, именно в общении, и, прежде всего в прямом общении со значимыми взрослыми (родителями, педагогами, сверстниками и т.д.) приходит формирование и определение человеческой личности, а также главных свойств: мотивационно-потребностной и нравственной сфер, волевых качеств, а также мировоззрения, как ядра личности [13].

Необходимо отметить, что природа и механизм общения, его индивидуальные и возрастные особенности, предпосылки изменений стали предметом изучения философов, психолингвистов (Л.С. Выготский, Е.А. Земская, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба), детской и возрастной психологии (Г.М. Андреева, Н.М. Аскаркина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Н.М. Щелованов).

Каждый из исследователей вкладывают в это понятие разный смысл. А.А. Леонтьев рассматривает общение с позиций деятельностного подхода. Он понимает общение, как определенную сторону деятельности: «общение включено в любую деятельность, общение – это неотъемлемый элемент деятельности, в то время как сама деятельность можно рассматривать как условие общения» [36, 125].

Н.М. Аксарина и Н.М. Щелованов называют общением ласковую речь взрослого, обращенную к младенцу [1]. М.С. Каган считает, что общение – это взаимодействие человека с природой и самим собой. В большом психологическом словаре дается следующее определение общения – это взаимодействие двух или более субъектов, состоящее в обмене между ними сообщениями, имеющими предметный и эмоциональный аспекты» [58, 128].

В рамках нашего исследования за основу мы взяли определение общения М.И. Лисиной «...это взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [38, 93]. М.И. Лисина одна из первых в психологии начала изучать процесс общения как особую коммуникативную деятельность. Деятельностный подход к общению, основанный на работах таких ученых, как А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, позволил выявить взаимосвязь друг с другом отдельных линий возрастных изменений, происходящих в процессе общения.

Итак, определив значение термина «общение», далее представляется возможным выяснить, что такое «коммуникация». В настоящее время педагоги, социологи, лингвисты и психологи придерживаются мнения, что общение и коммуникация являются неким взаимосвязанным единством. Однако, характер взаимосвязи и единства описывается учеными по-разному.

Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская в своих работах отмечают следующее: «Коммуникативная функция речи – функция общения» [7, 12]. М.И. Еникеев дает следующее определение коммуникации «...это акт общения между людьми посредством знаковых систем» [72, 23]. Из данного определения видно, что автор так же отождествляет эти два термина. В то же время под общением он понимает «социальное взаимодействие между людьми посредством знаковых систем в целях трансляции (передачи) общественного опыта, культурного наследия и организации совместной деятельности» [72, 28].

С.М. Вишнякова отмечает, что «коммуникацией является то межличностное общение, которое позволяет достичь наиболее высокого уровня сочувствия, соучастия, сопереживания и взаимопонимания между партнерами, то есть представляет собой не только акт осознанного, рационально оформленного речевого обмена информацией, но и непосредственный эмоциональный контакт между людьми...» [9, 37].

В.И. Селиверстов определяет коммуникацию, как функцию общения, заключающуюся «в передаче некоторого «интеллектуального, логического содержания» [13, 69].

М.И. Лисина, в отличие от многих авторов, которые отождествляют понятия «общение» и «коммуникация», рассматривает их как схожие по значению, но не равные. В своих работах она отмечает следующее: «...коммуникация – явление более узкое, направленное на обмен информацией. [38, 28]. Общение – понятие более широкое, коммуникация является одной из составляющих общения, которая имеет свои специфические особенности. Коммуникация, осуществляемая людьми, это не только процесс передачи информации, ведь информация не только передается, но и формулируется, уточняется, изменяется, то есть развивается.

Таким образом, интерпретируя общение как особый вид деятельности, М.И. Лисина рассматривает термины «общение» и

«коммуникация» не как синонимы, отмечая, что общение – более широкое понятие, а коммуникация является составной и неотъемлемой частью общения и направлена она на взаимный обмен информацией с соучастниками.

Итак, мы выяснили, что коммуникация является составной и неотъемлемой частью общения, а общение в свою очередь – вид деятельности, следовательно, коммуникация – это также деятельность, специфику которой мы раскроем дальше.

Коммуникативная деятельность, как и любой вид деятельности, имеет свои структурные компоненты, ступенчатость или по-другому этапы, которые тесно взаимосвязаны друг с другом и образуют целостную систему с определенной постепенностью развития. Структура коммуникативной деятельности состоит из следующих частей:

- Побудительно-мотивационная часть (мотивы, цели или потребность в реализации коммуникации, то, для чего индивид осуществляет коммуникативную деятельность);
- Предмет деятельности (коммуникант – другой участник коммуникативной деятельности);
- Средства ее осуществления (действия и операции – вербальные и невербальные средства осуществления коммуникативной деятельности);
- Продукт (результат) коммуникативной деятельности (полученная в ходе коммуникации информация) [45, 38].

В научной литературе, посвященной теме общения существует большое множество различных подходов к классификациям средств общения. Так, М.И. Лисина и другие исследователи определили три основных группы средств общения:

- Группа экспрессивно–мимических средств общения – улыбки, взгляды, мимика, экспрессивные движения рук и тела, выразительные вокализации;

- Группа предметно–действенных средств общения – локомоторные и предметные движения, позы, используемые для целей общения, различные манипуляции с предметами, соблюдение дистанции до собеседника);
- Группа речевых средств общения – использование стандартных фраз для вопросов и ответов, приветствия, реплики, вопросы [38, 54].

Далее хочется отметить, что все коммуникативные средства подразделяются на вербальные (речевые) и невербальные (неречевые). Следовательно, когда мы говорим о вербальной коммуникации, предполагаем, что говорящий в своем высказывании употребляет речь (систему фонетических знаков) в качестве способа взаимодействия. Кроме того, в зависимости от функции говорящего в речевом акте речь бывает импрессивной, целью которой является прием, переработка информации и подготовка ответной реплики, и экспрессивной, целью которой является собственно ответная реплика, само речевое высказывание [38, 54].

Невербальные средства коммуникации также неотъемлемая часть речевого высказывания. Мы выяснили, что речь – это особый вид деятельности, которая живет и разворачивается в ней, то есть как и у любого вида деятельности, у речи также есть некие двигательные и физиологические характеристики, к которым в данном случае и относятся позы, жесты, эмоциональная окраска, мимика, пантомимика и так далее.

Каждая деятельность имеет свой мотив, коммуникация, как и любой вид человеческой деятельности также имеет свои мотивы – это ее неотъемлемый компонент. М.И. Лисина относительно мотивов коммуникации отмечает, что «...это то, ради чего предпринимается сама попытка общения» [38, 95]. Мотивы общения должны реализовываться, или как отмечал А.Н. Леонтьева «опредмечиваться» [37, 112] в тех качествах индивида, ради познания и взаимодействия которых он предпринимает попытку к взаимодействию с окружающими.

Итак, рассмотрев основные понятия, смысл которых мы должны были понять для того, чтобы определить сущность всех процессов, которые относятся к человеческой коммуникации, можно перейти к уяснению сущности понятия «коммуникативные навыки».

Для начала необходимо понять, что же такое навык вообще. Итак, в психологическом словаре И. Кондакова дается следующее определение: «Навык – это действие, доведенное до автоматизма путем многократных повторений» [58]. Значит, особенность навыка состоит в том, что то действие, которое мы можем таким называть, не требует от человека постоянного участия внимания и контроля, что выполнение такого действия осуществляется автоматически, так как оно многократно было повторено.

Итак, А.А. Леонтьев рассматривая коммуникативные навыки, отмечает, что «...это автоматизированные компоненты сознательных действий, способствующих быстрому и точному отражению коммуникативной ситуации» [35, 63].

Т.М. Дризде отмечает, что психологи и психолингвисты определяют коммуникативные навыки как «...особую ориентацию человека в процессах коммуникации, которая отражает степень восприятия им значимых смысловых особенностей коммуникатора» [24, 62].

О.А. Веселкова рассматривает коммуникативные навыки как «...группу умений, характеризующих личностные качества, необходимые для организации и реализации процесса общения, взаимодействия» [24, 65].

Таким образом, обобщив все приведенные выше примеры определений понятию коммуникативные навыки, мы можем сделать следующий вывод, что выполнение определенных невербальных действий и вербальных реакций общения, доведенных до автоматизма, мы можем оценить как показатель владения навыками коммуникации.

Но что же относится к коммуникативным навыкам? А.В. Хаустов в своих работах разделил и привел подробное описание следующих блоков навыков коммуникации:

- навыки выражения просьбы/требования;
- навыки социальной ответной реакции;
- навыки называния, комментирования и описания;
- навыки привлечения внимания и запроса информации;
- навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них;
- навыки социального поведения;
- диалоговые навыки [66, 17].

Из работ Е.В. Кирилловой, исследования которой посвящены развитию навыков невербальной коммуникации мы добавили также блок навыков экспрессивно-мимических средств коммуникации и блок навыков использования предметно-действенных средств общения [27].

Итак, проанализировав большое количество литературных источников, посвященных тематике общения, социализации и развитию коммуникации, мы сделали вывод о том, что коммуникативные навыки – это структурная единица механизма коммуникативной деятельности и многокомпонентное единство, которое включает в себя вербальные и невербальные умения, употребление которых соответствует цели, ситуации, особенностям участников общения и их реализация доведена до автоматизма.

## 1.2. Онтогенез коммуникативных навыков

При нормальном онтогенезе ребенок уже при рождении готов к развитию и вхождению в ситуацию общения. Е.В. Шереметьева отмечает, что «зарождение, развитие и реализация речи как высшей психической функции, появление первого слова, фразы у ребенка возможны только в



непосредственном общении с близкими взрослыми» [69, 10]. То есть на раннем этапе развития ребенка развитие речи, как неотъемлемого механизма коммуникации возможно лишь при постоянном взаимодействии с близким взрослым.

Кроме того, Е.В. Шереметьева также отмечает важность необходимости сформированности и биологических структур для нормального развития речи. Так, морфофизиологической основой речи и ее функций является совместная работа речевых зон коры головного мозга, к ним относят: 41-е первичное поле слухового анализатора, вторичные отделы височной коры (42-го и 22-го поля), отделы теменно-конвекситальной поверхности левого полушария, лобные доли мозга, моторные поля, расположенные в верхней части медиальной поверхности лобных долей. (А.П. Бизюк, А.Р. Лурия, Е.Д. Хомская, Л.С. Цветкова и др.) [69, 15].

Таким образом, только согласованная работа анализаторных систем этих областей мозга (двигательно-кинестетическая, кинестетическая, акустическая, пространственная, зрительная) и составляет психофизиологическую основу развития речи и речевой деятельности.

Итак, основой для развития речи создают слух и зрение, а именно формирующаяся способность фиксировать взгляд на лице взрослого. Лицо и тело ребенка изначально приспособлены для выражения первых, примитивных эмоций, сигнализирующих о его состоянии. Позже ребенок будет пытаться дотянуться до лица взрослого. Этот момент является фундаментальным в становлении жестикуляции в целом: жест «дотягивания» вместе с мимикой и движением глаз впоследствии сокращается и превращается в указательный жест, который сохраняется на всю жизнь [33].

Безусловный рефлекс ощупывания ближнего предмета со временем преобразуется в описательный жест, как бы повторяющий контуры представляемого объекта («круглый», «квадратный», «большой» и пр.),

являясь при этом предпосылкой к узнаванию и различению геометрических форм.

Таким образом, на протяжении первого года жизни рефлекторно-двигательные реакции – крик, хватательный рефлекс, поворот головы, направление взгляда и т. п. постепенно перерастают, по мнению Е.И. Исениной, в знаковые (протознаковые) средства общения, становятся компонентами первичной «дословесной» системы коммуникаций [31, 28].

Основой протоязыковой системы являются жесты (их еще называют кинезнаками). Существует два типа кинезнаков, которые используются младенцами для передачи каких-либо желаний:

1. Знаки, изобретаемые ребенком в процессе общения. Это изобразительные знаки, которые не имеют социально-фиксированной формы (указание, отталкивание и т. п.).

2. Паралингвистические жесты, составляющие часть речевого поведения, присущего именно данной культуре. Данные знаки появляются несколько позже и могут отличаться у различных народов.

Невербальные протознаки являются базисом речевой деятельности ребенка первые два года его жизни. С появлением словесного языка они не исчезают вовсе, а уходят вглубь языкового сознания становящейся личности. Уйдя внутрь, протоязык образует базис для формирования особого языка интеллекта, который Н.И. Жинкин называл универсально-предметным кодом. Позже эта система будет развиваться и разворачиваться вместе с языком [32, 57].

Формирование коммуникативных навыков происходит в процессе непосредственного общения ребенка с ближайшим взрослым. М.И. Лисина выделила четыре формы такого общения [39].

Первая форма это ситуативно-личностное общение. Оно зависит от особенностей сиюминутного взаимодействия ребенка и взрослого и ограничено узкими рамками ситуации, в которой удовлетворяются потребности ребенка. Непосредственные эмоциональные контакты

являются основным содержанием общения, поскольку главным объектом внимания ребенка является взрослый [39].

Второй формой является ситуативно-деловое общение, возникает в связи с общей деятельностью взрослого и ребенка. Постепенно ведущей становится предметно-манипулятивная деятельность, и у ребенка появляется потребность в сотрудничестве, которая, вместе с потребностями в новых впечатлениях и активности, может быть реализована в совместных действиях со взрослым. Взрослый показывает все разнообразие способов манипулирования предметом, тем самым раскрывая перед ребенком те их качества, которые тот затрудняется обнаружить самостоятельно [39].

Далее следует внеситуативно-познавательное общение, которое подталкивается мотивом познания. С течением времени ребенок начинает задавать большое количество вопросов об окружающем, выходящие за рамки его опыта. В этот период именно взрослый является учителем и источником знаний [39].

В середине или конце дошкольного возраста возникает четвертая форма общения – внеситуативно-личностное общение. Взрослый становится для ребенка высшим авторитетом, чьи требования и просьбы необходимо выполнять. В случае, если данная форма общения не сложится к шести – семи годам, ребенок будет психологически не готов к школьному обучению [38].

Далее необходимо подробнее рассмотреть онтогенез навыков коммуникации.

Родившись, ребенок уже вступает в коммуникацию с взрослым. Так, первым способом вступления в коммуникативные отношения у ребенка, является крик, который возникает из-за простых физиологических потребностей ребенка. Конечно крик ребенка еще не совсем осознанный им способ коммуникации, однако, он является крепким фундаментом – базой для дальнейшего развития коммуникации, ведь с течением времени

ребенок понимает, что на такой сигнал, как крик, всегда придет его мама, при виде которой ребенок замолкает [69]. Уже к двум месяцам крик ребенка приобретает интонационную окраску, а кроме того у него появляются первые эмоциональные реакции на происходящее: гуление, мимические проявления, двигательные позы рук и ног, которые возникают в ответ на комфортные или некомфортные ощущения [69]. В это же время у ребенка появляется комплекс оживления – реакция оживления на лицо или голос знакомого человека [10].

В возрасте полугода у ребенка возникает лепет. Теперь ребенок реагирует не только на шумы, издаваемые различными предметами, но и на речь. К году ребенок хорошо различает окружающие его предметы и простейшие ощущения, после этого он начинает вычленять из потока речи взрослых отдельные слова [69].

Ближе к двум годам начинают появляться первые слова. Активность развития процесса изучения слов напрямую зависит в этом возрасте от эмоционального общения с взрослым и осуществления ребенком предметно-манипулятивной деятельности. Ребенок уже в этом возрасте использует невербальные средства общения: жесты и мимику. В это же время в речи ребенка появляются и первые глаголы, в которые он облачает свои желания: «дай», «кушать». К концу второго года жизни появляется и элементарная фразовая речь, которая также развивается на фоне потребности ребенка выражать свои требования [33].

В связи с тем, что общий словарь ребенка значительно увеличивается при достижении ребенка трех лет, перед ним встает новая задача – построение грамматически правильного предложения. Усвоение этого навыка происходит также в непосредственном общении со взрослыми [19]. Кроме того, в этом возрасте ребенок начинает различать и считывать эмоции окружающих людей: видит, когда кому-то грустно или кто-то смеется. Может пожалеть куклу. Данный вид эмпатии и способность к различению эмоций очень значимы, поскольку без них

неосуществима совместная деятельность и сложные формы общения детей [31].

Примерно в четырехлетнем возрасте у ребенка происходит усложнение фразовой речи: ребенок начинает употреблять новые слова, предложение становится распространенным, хоть пока и не сложным. Кроме того, в этот временной промежуток ребенок начинает уяснять правила вежливого разговора: начинает употреблять слова «спасибо» и «пожалуйста», здороваться и прощаться, способен обращаться к взрослому человеку по имени и отчеству. Примерно в этом же возрасте у ребенка формируется регуляторная функция речи, что проявляется в оречевлении собственных игровых действий [32]. И в силу этого у ребенка формируется навык называть объекты, описывать их. Данный навык коммуникации зависит от уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи, то есть от умения правильно называть объекты и согласовывать между собой слова в одном предложении, уметь выстраивать предложение по смыслу, использовать соответствующую контексту интонацию.

К пяти годам ребенок полностью усваивает обиходный словарь, начинает овладевать контекстной речью. Активный словарь содержит большое количество слов, сложных по лексико-логической и фонетической характеристикам. Высказывания ребенка содержат фразы, которые требуют согласования большой группы слов [32].

Лексико-грамматически правильное построение высказывания осуществляется ребенком примерно в шестилетнем возрасте. Ближе к школе ребенок уже владеет словами, обозначающими отвлеченные понятия, употребляет в своей речи слова с переносным значением. В этом возрасте дети полностью овладевают разговорно-бытовым стилем речи [10].

Эмоциональная регуляция своего состояния начинает закладываться у ребенка уже около двух месяцев, олицетворяясь в комплексе оживления. В период десяти месяцев эмоциональное состояние ребенка внешне

отчетливо проявляется разнообразием мимических и двигательных реакций. Кроме того, ребенок уже в этом возрасте хорошо считывает эмоции, которые испытывает его мама, например, часто отвечает улыбкой на улыбку.

Около трех лет ребенку уже доступно чувство предвосхищения: он начинает радоваться не только тому, что происходит на данный момент, но и по поводу того, что ему еще предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже, изменяется содержание аффектов – расширяется круг эмоций, присущих ребенку. Уже в пять лет ребенок может описать свои эмоции вербально [32].

Для формирования навыка привлечения внимания и запроса информации важно научиться устанавливать контакт с собеседником и уметь правильно сформулировать вопрос. Уже к девятимесячному возрасту ребенок легко вступает в контакт на эмоциональном, игровом, речевом уровнях. Примерно в два года в речи ребенка появляются вопросы с использованием предлогов, определяющих пространственные признаки: «кто», «где», «куда»; ближе к четырем годам в использование в речи добавляются такие предлоги: «когда», «что внутри», «почему» [31].

Навыки социальной ответной реакции. Основой этого коммуникативного навыка является способность к пониманию речи, то есть умение распознавать звуки родной речи, способность к анализу полученной информации, готовность ребенка к самосознанию, а также освоенность определенных правил поведения в социуме. Развитие понимания речи окружающих по своим срокам и темпам опережает формирование устной речи [33].

В возрасте полугода ребенок уже реагирует на свое имя. В полтора года ребенок уже способен к выражению согласия или несогласия, используя при этом жест, звук или слово. К пяти годам формируется критичность к оценке своей деятельности и деятельности окружающих:

ребенок уже может сказать, что такое плохо и что такое хорошо, дать оценку своему поступку [31].

Примерно в семь-восемь месяцев дети начинают демонстрировать адекватную реакцию на слова и фразы, сопровождающиеся соответствующими жестами и мимикой. К двум годам дети различают все тонкости родной речи, понимают и реагируют на слова, которые отличаются одной фонемой («мишка-миска»), выполняют посильные команды, которые им дает взрослый. От 3 до 7 лет у ребенка все более развивается контроль произнесенных слов, умение исправлять ошибки произношения. Примерно к пяти годам ребенок с нормальным развитием дифференцирует все звуки.

К трем годам ребенок вступает в коммуникацию уже не только со своими ближайшими взрослыми. Ему также становятся интересны и другие взрослые, а также сверстники [31].

Самым сложным для осуществления навыком является навык умения вступать и вести диалог. Подготовка к этому виду взаимодействия начинается уже в период пяти месяцев. Уже в этом возрасте ребенок в ответ на обращенную к нему речь дает ответную голосовую реакцию. С семи месяцев жизни в голосе ребенка можно выделить интонационные окраски его реплик. Примерно с десяти месяцев у подрастающего малыша появляются голосовые признаки настойчивости. На основе интонационного структурирования речи возникает возможность невербального общения взрослого и ребенка еще до того, как ребенок начинает овладевать речью. Примерно к четырем годам ребенок уже готов вести диалог с взрослым, только чаще всего ведущая роль в таком диалоге принадлежит все же не ребенку.

Кроме того, важной составляющей любого общения является условие использование невербальных средств коммуникации. А.А. Леонтьев описал эти средства. Они включили в себя несколько подсистем:

- Пространственная подсистема (соблюдение правил личного пространства при разговоре с собеседником);
- Взгляд (способность к установлению контакта глаза в глаза с собеседником);
- Оптико-кинетическая подсистема, которая включает в себя невербальные средства общения и внешние характеристики: внешний вид собеседника, мимику (выражение лица), пантомимику (позы и жесты);
- Паралингвистическая (вокальные качества голоса, его диапазон, тональность, тембр);
- Экстралингвистическая, или внеречевая, подсистема, к которой относятся темп речи, паузы, смех и т.д. [36].

Таким образом, развитие навыков коммуникации начинается с самого момента рождения ребенка, ведь родившись, ребенок уже становится участником мира социальных отношений. Развитие вербальных и невербальных компонентов коммуникативных навыков происходит совместно со всеми ступенями развития речевого праксиса и разворачивается в различных видах деятельности, ведущий вид которой меняется вместе с возрастными периодами, через которые проходит ребенок. Кроме того, необходимым спутником на этом пути для ребенка является ближайший взрослый.

### 1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией

Интеллектуальная недостаточность – это специфическое состояние, которое определяется не просто трудностями в познавательном развитии, связанной с задержкой развития, а является состоянием, когда



интеллектуальное развитие ребенка ограничено определенным уровнем функционирования центральной нервной системы [44].

Изучение интеллектуальной недостаточности представляет собой большой интерес, как у представителей медицины (Е.М. Айраксин, Ж.М. Вудхаус, И.Гофман, П. Гибсон, А. Гине, Г.Н. Дульнев, А.Р. Лурия, Р. Матилайнен, М.Паркер, Л.Х. Пейкман), так и у представителей специальной педагогики и психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Л.В. Занкова, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Б.И. Пинский).

В научной литературе умственная отсталость определяется, как – «...стойкое, необратимое, нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга» [58, 648]. Из определения видно, что интеллектуальная недостаточность – это такое физиологическое состояние головного мозга в результате органических нарушений, при котором наблюдаются качественные изменения всей психической сферы, изменения в структуре личности, то есть при этом состоянии дефицитарно нарушены не только интеллектуальные способности, но и физическая, эмоциональная и поведенческая регуляция.

Все эти особенности обусловлены спецификой протекания у таких детей характера высшей нервной деятельности. А.Р. Лурия, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн в своих научных публикациях отмечают, что люди, страдающие интеллектуальной недостаточностью имеют серьезные изменения в условно-рефлекторной деятельности, которые проявляются в нарушении процессов возбуждения и торможения, во взаимодействии сигнальных систем.

На основании исследований познавательных особенностей детей с интеллектуальной недостаточностью таких педагогов, как Л.В. Занкова, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф заключаем: ребенок с интеллектуальной недостаточностью способен к развитию и обучению, но лишь до достижения своего максимально возможного

физиобиологического максимума. Этот факт часто становится ударом для родителей, которые воспитывают такого ребенка.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью специфична недостаточность познавательных интересов, которая прослеживается в том, что они гораздо в меньшей степени испытывают интерес к познанию окружающего, чем их сверстники с нормотипичным развитием (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец) [43, 15]. Так, в психическом становлении у нормально развивающихся детей важную роль играет потребность в получении новых впечатлений. Развиваясь, она становится познавательной потребностью и в дальнейшем является побудительной силой всего психического развития ребенка. У умственно отсталых детей потребность в новых впечатлениях, а затем и познавательная потребность значительно ослаблены. В силу этого факта, такие дети получают бедные, искаженные представления об окружающей действительности, а их социальный опыт крайне обеднен [16].

Функциональная база познавательного развития – процессы восприятия и ощущения, оказываются нарушенными при умственной отсталости. По причине этого весь ход познавательного развития идет по нарушенному пути. Результаты исследований таких ученых-олигофренопедагогов, как К.И. Вересотская, В.Г.Петрова, И.М.Соловьев, Ж.И. Шиф показали, что восприятие таких детей отличается обобщенностью, замедленностью. Так, эти дети требуют большего времени для восприятия предмета, им трудно выделить главные отличительные особенности, они не устанавливают внутренние связи между частями одного целого. Такие дети часто воспринимают объект фрагментарно, например, воспринимая отдельные блоки в прослушанном тексте, при этом не поняв общую суть услышанного. В силу этих особенностей при обучении такие дети часто путают сходные по написанию графемы, цифры, сходные по звучанию звуки, слова и т.п. [50].

Кроме того, дети с интеллектуальной недостаточностью значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом начинают различать цвета, а сериации по оттенкам могут не выполнить даже во взрослом возрасте. Трудности наблюдаются и в осуществлении ориентировки в пространстве и времени. Ошибки выражаются в определении дней недели, времен года и частей суток, причем ошибки сохраняются порой на протяжении всего обучения детей в школе, а определение времени по часам долгое время совсем не доступно [3].

Со специфическими особенностями памяти связаны специфика восприятия и осмысливания детьми учебного материала. Основные процессы памяти, так как запоминание, сохранение и воспроизведение, у этих учащихся также имеют специфические особенности, проявляющиеся в нарушении соотношения между произвольным и произвольным запоминанием. Наиболее полно и точно дети данной категории запоминают реальные объекты, которые они могут не только увидеть, но и ощутить физически – потрогать, понюхать, менее успешно в памяти удерживаются изображенные объекты, иллюстрации, хуже всего – слова. Кроме того, этим детям свойственна эпизодическая забывчивость – состояние, когда ребенок хорошо воспроизводит несколько раз подряд какой-либо объект, а потом может не вспомнить то, что делал всегда хорошо [30].

Недостатки протекания процессов восприятия, обедненность ощущений, трудности в ориентировке в окружающем мире, кратковременность удерживания информации в памяти, ее истощаемость несут свой отпечаток в развитии мышления, а значит, наблюдаются и значительные трудности в обучении. Ведь если ученик воспринимает только внешние стороны материала, не уловил суть, не понял внутренние связи изучаемых явлений, то понимание, усвоение и воспроизведение знания будет значительно затруднено. Кроме того, исследования В.Г. Петровой, Б.И. Пинского, И.Н. Соловьевой, Ж.И. Шиф показали, что

имеют недостаточность протекания операции анализа, синтеза, обобщения, из которых и зависит акт мышления [53, 6]. Объяснить недостаточность развития процессов мышления можно и обстоятельством неразвитости основного его инструмента – речи. По причине этого дети плохо понимают смысл услышанных реплик, а также сами мало проявляют инициативу в разговорной речи.

Из особенностей мышления можно отметить следующие: дети данной категории лучше видят отличия, нежели сходства предметов. Например, сравнивая ручку с карандашом, они могут отметить следующее: «Похожи тем, что длинные, а еще у них кожа одинаковая». То есть им присуща бессистемность анализа, которая выражается в том, что они воспринимают объекты хаотично, не вникая в суть увиденного, без соблюдения определенного плана при описании предмета [53].

Не критичность мышления – еще одна черта детей данной категории. Эти дети затрудняются в оценке своей деятельности. Главное для них не процесс деятельности, а не отсроченный и физический результат [50].

Интеллектуальная недостаточность проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой саморегуляции. Среди ее особенностей отмечают: недоразвитие и неустойчивость эмоций, отсутствие эмоций сопереживания, резкая смена настроений без видных на то причин, плаксивость или аффективные вспышки гнева, смех без причины, отмечается поверхностность переживаний, иногда наблюдаются и патологические эмоциональные состояния – эйфории, дисфории, апатии. Кроме того, таким детям сложно считывать и вербально называть эмоции окружающих людей и свои собственные [2].

В современной классификации десятого пересмотра (далее МКБ-10) выделяют степени умственной отсталости. Для кодировки диагноза умственная отсталость в МКБ-10 предложено использование шифра F7 (F70 – 79) с уточняющими после точки цифрами в зависимости от

этиологии, а также наличием или отсутствием сопутствующих значительных нарушений поведения:

- F70 – умственная отсталость легкой степени;
- F71 – умственная отсталость умеренной степени;
- F72 – умственная отсталость тяжелой степени;
- F73 – умственная отсталость глубокой степени [49].

По статистическим эпидемиологическим данным, предоставленным Всемирной организацией здравоохранения, показатель распространенности интеллектуальной недостаточности в популяции колеблется в пределах от 1 до 3% населения. В регионах с экопатогенными факторами распространенность достигает 7%. Среди женского населения интеллектуальная недостаточность встречается примерно в 1,5 раза реже, чем среди мужчин, причем в тяжелой степени умственной отсталости гендерного разрыва не наблюдается.

Клиническое описание каждой степени по МКБ-10 [49].

Умственная отсталость легкой степени (F70).

Коэффициент умственного развития (IQ) ориентировочно составляет от 50 до 69. Для легкой интеллектуальной недостаточности характерен хороший уровень развития механической памяти. Чаще всего дети с легкой степенью способны к приобретению значительного запаса сведений об окружающей действительности, а также овладевают элементарными навыками чтения, счета и письма. Часто эти навыки как бы маскируют наличие данного диагноза. Отмечается безынициативность к выполнению какой-либо деятельности.

Эмоционально-волевая компоненты личности при этой форме отличаются разнообразностью, но общими чертами являются неспособность к контролю своих влечений, импульсивность, подражательность.

При организации правильного и систематического коррекционного воспитания и обучения эти дети могут обучиться ряду

неквалифицированных профессий, то есть могут быть успешно социализированы.

Умственная отсталость умеренная (F71).

Коэффициент их умственного развития ориентировочно составляет 35 – 49.

Дети с умеренной умственной отсталостью способны накопить некоторый запас сведений об окружающем. Механическая память у многих также имеет достаточный уровень развития. Дети овладевают речью, но отличаются бедным словарным запасом, в речи наблюдаются аграмматизмы, а понимание обращенной речи сильно ограничено. На обращенные к ним вопросы часто отвечают «не знаю» или дают ответ, который не относится к теме разговора.

Самосознание более или менее сохранно, но наблюдается излишний эгоцентризм.

Специально организованные педагогические мероприятия могут дать возможность детям с умеренной умственной отсталостью определенные возможности для приобретения ряда основных представлений об окружающем и навыков умений, необходимых для жизни, но объем усваиваемого материала недостаточен и быстро забывается без повторения.

При достаточном развитии моторики пациенты такие дети могут овладевать простыми видами труда, но их манипуляции носят только механический характер, они не в состоянии адаптироваться к изменяющимся условиям самостоятельно. Кроме того, они не могут жить самостоятельно, а требуют постоянного ухода.

Умственная отсталость тяжелая (F72).

Коэффициент умственного развития находится в пределах от 20 до 34.

У детей с этим видом интеллектуальной недостаточности наблюдается низкий уровень социального функционирования, что

проявляется в отсутствии эффективности обучения. Эти дети, чаще всего, не охвачены системой специального образования и, кроме того, нуждаются в постоянной опеке со стороны взрослых. Кроме того, в данном случае наблюдаются грубые нарушения моторной сферы.

Умственная отсталость глубокая (F73).

Коэффициент умственного развития составляет менее 20.

Для детей данной группы характерно резкое снижение реакции на окружающие раздражители. Чаще всего реакция на окружающее отсутствует совсем, либо наблюдаются неадекватные реакции в виде криков, плача на любой раздражитель. Речь заменяется вокализациями или отсутствуют даже они. Могут разбирать интонацию говорящего, но никак не реагируют на слова, на инструкции. Часто наблюдается агрессия, аутоагрессия. Примитивны реакции удовольствия и неудовольствия. Часто отмечаются извращенные или измененные влечения: булимия или же странности пищевого влечения, гиперсексуальность. С глубоким недоразвитием всей психической деятельности коррелируют и различные, в том числе грубые, дефекты физического развития: диспластичность, деформации черепа, пороки и аномалии развития. Нередко наблюдаются и неврологические симптомы, в том числе парезы и параличи.

Поняв природу и специфическое своеобразие своеобразия нарушений при интеллектуальной недостаточности, далее необходимо понять механизм и особенности нарушений при дизартрии.

Л.С. Волкова дает следующее определение дизартрии: «Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата» [67, 153]. Основным нарушением при дизартрии, определяющим его специфику, является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, которое обусловлено органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

Многие авторы при определении дизартрии опираются не на точного значение этого термина, а определяют ее более широко, относя к дизартрии расстройства артикуляции, голосообразования, нарушения темпа, ритма и интонации речи [54].

Л.И. Белякова предлагает иное определение дизартрии. По мнению автора – «...это общее название целой группы расстройств речи, которое имеет несколько форм, каждая из которых характеризуется своей неврологической и речевой симптоматикой» [6, 21].

Дизартрия – наиболее часто встречающееся нарушение функционирования речеобразовательной системы [14]. При дизартрии наблюдается нарушение целостности многокомпанетной системы экспрессивного речеобразования, вне зависимости от степени нарушения центральной нервной системы. При этом нарушаются такие характеристики как: характер голоса, его звучность, его ритм и тон, сила звука, не в полной мере осуществляется звуковой строй речи [15].

Переходя к вопросу о классификации дизартрических расстройств, необходимо отметить, что данный вид речевопроизводящей патологии связывают в основном с отклонениями иннервации мышц периферического речевого аппарата, в связи с чем обнаруживается нарушение нейромоторной регуляции мышечного тонуса из-за органического либо функционального поражения центральной нервной системы.

В современной литературе выделены следующие классификации дизартрии:

Классификация по степени понятности речи была предложена французским невропатологом А. Тардые. Она применялась к детям с церебральным параличом. В основе ее разработки лежит учет внешних проявлений. Автор выделили четыре степени тяжести речевых нарушений:

- Первая – самая легкая степень – нарушение звукопроизношения выявляется только специалистом в процессе обследования ребенка;



- Вторая – нарушения произношения заметны каждому, но речь понятна для окружающих;
- Третья – речь понятна только близким ребенка и частично для окружающих;
- Четвертая, самая тяжелая – отсутствие речи или речь почти непонятна даже близким ребенка (анартрия) [54].

И.И. Панченко создал классификацию дизартрии, которая учитывала неврологическую симптоматику. Выделение формы дизартрии по этой классификации возможно лишь при участии невропатолога:

- Спастика-паретическая;
- Спастика-ригидная;
- Спастика-гиперкинетическая;
- Спастика-атактическая;
- Атактико-гиперкинетическая;
- Спастика-атактико-гиперкинетическая [54, 61].

Е.М. Мастюкова указывает на то, что наиболее распространенная в отечественной логопедии классификация дизартрии создана с учетом неврологического подхода на основе уровня локализации поражения двигательного аппарата речи [48]. Эта классификация принадлежит Правдиной О.В.

Правдина О.В. Различает следующие формы дизартрии:

- Бульбарную,
- Псевдобульбарную,
- Экстрапирамидную (подкорковую),
- Мозжечковую,
- Корковую [54, 63].

При бульбарной дизартрии характер поражения мозга односторонний (безразлично, право или левосторонний) или двустороннее поражение периферических двигательных нейронов [54].

Дизартрия псевдобульбарная возникает из-за центрального паралича мышц, приводимых в движение языкоглоточным, блуждающим и подъязычным нервами, вследствие двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей; проявляется монотонностью речи. Условно выделяются три степени псевдобульбарной дизартрии: легкая, средняя, тяжелая [54].

Дизартрия экстрапирамидная (подкорковая) – дизартрия, возникающая при поражении подкорковых узлов и их нервных связей. Речь при данном виде дизартрии смазанная, невнятная, с носовым оттенком, резко нарушена просодика, интонационно-мелодическая структура речи, ее темп.

Дизартрия мозжечковая – дизартрия, обусловленная поражением мозжечка или его проводящих путей; характеризуется растянутой, скандированной речью с нарушением модуляции и меняющейся громкостью [54].

Дизартрия корковая – обусловлена поражением отделов коры головного мозга, связанных с функцией мышц, принимающих участие в артикуляции; отличается расстройством произнесения слогов при сохранении правильной структуры слова [54].

Исходя из всего вышесказанного можно сделать заключение, что дизартрия – это вид нарушения произносительной стороны речи, который обусловлен недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Далее необходимо раскрыть специфические особенности детей с дизартрией. Прежде всего, отметим, что такие дети часто испытывают значительные трудности в реализации коммуникативно-речевой деятельности, трудности этой реализации приводят к личностным переживаниям. Этот факт создает трудности в самоопределении и самореализации [15].

В зависимости от общего психофизиологического состояния такие дети могут быть разделены на две большие группы: дети с дизартрией при

нормотипичном психофизическом состоянии и дети с дизартрией и другими отклонениями в развитии (например, с нарушениями слуха, зрения, с интеллектуальной недостаточностью) [5].

Так, большинство детей с дизартрическими расстройствами имеют в своем анамнезе и признаки органического поражения центральной нервной системы. Этот факт имеет свое влияние не только на речевую продукцию, произвольные движения, моторику, но и на состояние познавательной деятельности и психическое развитие. Сочетая дизартрию с другими линиями психического дизонтогенеза, мы получаем совсем иное своеобразие психической активности, то есть уникальный тип отклоняющегося развития, который требует индивидуального подхода к проведению коррекционных мероприятий.

Исследования Л.В. Лопатиной по тестам М.А. Бернштейна подтверждают, что у детей с дизартрическими расстройствами наблюдаются специфические отклонения почти по всем показателям в психомоторике [40]. Так, были выявлены нарушения функций статического равновесия, динамической координации, нарушены темп и ловкость движений, снижена двигательная память. Из-за этих нарушений отмечаются также трудности в восприятии геометрических форм, особенно объемных объектов, трудности ориентировки в пространстве и словесном обозначении пространственных характеристик, нарушается восприятие схемы собственного тела.

Кроме того, наблюдаются нарушения и в регуляции эмоционального тонуса, характерны скачки настроения, слезливость, склонность к унынию, быстрая утомляемость. Такой ребенок становится непродуктивен в учебных ситуациях. Все вышперечисленные особенности имеют свое влияние и на развитие психических функций, это проявляется в недостаточности процессов внимания, концентрации, запоминания, слабости произвольной деятельности, а, следовательно, отражается на мышлении [15].

Если выстраивать коррекционно-педагогический прочес без опоры на возможности такого ребенка, могут наблюдаться нервно-психические срывы, расстройств сна и нарушения регуляции вегетативных процессов. К специфическим особенностям можно также отнести особенность на сниженную способность к выявлению высокочастотных звуков и сохранность на низкочастотные, что говорит об изолированном снижении слуха. В такой ситуации ребенок не слышит ряд речевых звуков высокой частоты: «т», «к», «с», «п», «э», «ш», «ф» и потому не употребляет их в своей речи, что естественно отражается на письме, при чтении.

Также наблюдается недостаточность слуховой памяти, слухового внимания и недоразвитие фонематического восприятия.

Часто у таких детей наблюдается комплекс неполноценности, возникающий в связи с психотравмирующими ситуациями. Такое состояние возникает на фоне переживания положения «отвергнутых». Влияет и социальная и эмоциональная депривация, которая возникает из-за частого пребывания в специализированном учреждении, вследствие чего ребенок оторван от родителей. Влияет и факт наличия постоянных лечебных процедур, вследствие чего у ребенка возникает ощущение, что он болен. Переживания возникают и из-за проблем, связанных с затруднениями в учебе, устройстве на работу, сенсорной депривацией, вызванной нарушениями слуха, зрения.

Речевые расстройства усугубляют нарушения коммуникации. Все это ведет к вторичной задержке психического развития вследствие невозможности накопления необходимого познавательного и сенсорного опыта, развитию черт аутизма.

Дети с дизартрией повышено ранимы, обидчивы, не выносливы к малейшим жизненным и учебным затруднениям. Развиваются черты недоверчивости, недоброжелательности к сверстникам. Также такие дети и склонны к аффективным вспышкам, агрессии, грубости. Они не могут сдерживать раздражение, подавлять инстинкты, подчинять свое поведение

требованиям ситуации. В связи с психогенией у них легко возникают неадекватные формы реагирования (протест, отказ).

Л.И. Белякова отмечает, что ограничения возможностей речевой коммуникации проявляются в снижении мотивационно-потребностной сферы общения, трудностях применения речевых средств, невыразительности мимики лица, пантомимике и движений рук, трудности в вхождении в общение со сверстниками, в трудностях в осуществлении эмпатии и так далее [7].

Кроме того, дети с дизартрией имеют нарушения как крупной, так и мелкой моторики: у них значительно ограничен объем активных движений, при выполнении функциональных проб наблюдается быстрое мышечное утомление. Они не умеют стоять на одной ноге или поднимать одну из них, не могут пройти по прямой линии. Наблюдаются трудности в переключении движений

У таких детей страдают и навыки самообслуживания: не могут застегнуть замок и пуговицы, завязать шнурки и шарф. Дети испытывают трудности в удержании карандаша в руке – наблюдаются патологическое удержание карандаша, а также испытывают огромные трудности на уроке труда: при вырезании ножницами, при сборе аппликаций и оригами [67].

Таким образом, можно сказать, что характеристика детей в клиническом, психологическом и педагогическом аспекте неоднородна, но имеет базовые нарушения для всех детей с дизартрией. У многих детей с дизартрией отмечается нестабильная психика, переживания из-за учебы, проблемы межличностного характера в семье становятся причиной усугубления патологического состояния речи.

Дети с речевыми нарушениями обычно имеют функциональные или органические отклонения в состоянии центральной нервной системы. Так наличие органического поражения мозга обуславливает то, что эти дети плохо переносят жаркую погоду, духоту, они испытывают тошноту при

поездке на транспорте при долгом качании на качелях, нередко они жалуются на головные боли, тошноту и головокружения [67].

Описав основные физиологические особенности, которые обнаруживаются у детей с интеллектуальной недостаточностью, а также при дизартрии, дав характеристику особенностей состояния психических процессов, познавательных функций, эмоционально-волевого состояния таких детей, можно представить все разнообразие вторичных отклонений при варианте, когда два этих первичных дефекта сочетаются у одного индивидуума, образуя совсем иное своеобразие психической активности, то есть уникальный тип отклоняющегося развития, который требует индивидуального подхода к проведению коррекционных мероприятий.

Таким образом, опираясь на вышеизложенные факты, можно представить, что при таком сложном сочетании дефектов, как интеллектуальная недостаточность и дизартрия весьма специфично будут проявляться и нарушения коммуникативной деятельности, выражающаяся в нарушении использования коммуникативных навыков.

## Выводы по первой главе

Развитие коммуникативных навыков – важный и неотъемлемый раздел педагогики и задача, которая стоит перед ней в вопросе формирования личности подрастающего ребенка. Видные зарубежные и отечественные психологи и педагоги разных исторических вех размышляли о сущности коммуникативного развития, о роли и необходимости воспитания данного компонента в структуре гармоничной личности, о том, с какого момента жизни человек начинает постигать культуру коммуникации и с какого момента стоит начинать формирование коммуникативных навыков, какими методами стоит руководствоваться на этом сложном и тернистом, но интересном пути.

В первой главе данного исследования нами были рассмотрены различные трактовки основных используемых нами терминов, таких как «социализация», «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность» и «коммуникативная компетенция». В качестве основы нашего исследования мы взяли определение коммуникативных навыков, предложенное А.В. Хаустовым, как многокомпонентного единства, который включает в себя развитие у ребенка таких составляющих коммуникативных навыков как: навыки выражения просьбы/требования, навыки социальной ответной реакции; навыки называния, комментирования и описания; навыки привлечения внимания и запроса информации; навыки выражения эмоций, чувств и сообщения о них; навыки социального поведения; диалоговые навыки; экспрессивно-мимические и предметно-практические средства коммуникации.

В ходе написания первой главы, а именно раздела, посвященному онтогенезу коммуникативных навыков, мы выяснили, что их формирование происходит постепенно в течение всего речевого становления ребенка, базируясь на умениях, приобретаемых им на каждом этапе и совершенствуясь с каждым годом. Так, коммуникативные навыки

делятся на вербальные и невербальные средства и формирование этих двух видов коммуникативных навыков происходит в процессе общения ребенка со взрослым с опорой на все анализаторные системы: зрение, слух, ощущения.

В рамках первой главы нами была рассмотрена так же клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией, выявлены основные специфические особенности формирования коммуникативных навыков у детей, имеющих данные заключения.



## **ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ И ДИЗАРТРИЕЙ**

### **2.1. Исследование состояния коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией**

Наше исследование проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Школа-интернат № 4 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие трое детей младшего школьного возраста (2 класс, 9-10 лет) с тотальным недоразвитием легкой степени (вариант 6.3 по ФГОС) и с различной степенью дизартрических расстройств. Список участников группы эксперимента с уточненным диагнозом представлен в Таблице 1 в Приложении 1.

Цель, задачи и организация исследования:

Тема исследования: коммуникативные навыки у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Цель входной диагностики: выявление уровня сформированности коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Задачи:

- Проведение констатирующего этапа эксперимента - изучение уровня сформированности коммуникативных навыков у детей с комплексным дефектом;
- Составление и реализация формирующего этапа эксперимента: модели коррекционного воздействия и индивидуальных

коррекционных маршрутов по формированию коммуникативной компетенции у испытуемых;

- Проведение контрольной диагностики с целью выявления эффективности проделанной работы и подтверждения или опровержения гипотезы исследования.

Для организации констатирующего этапа исследования, целью которого было выявление уровня сформированности коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией, нами была адаптирована методика А.В. Хаустова «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» [66]. Данная методика представляет собой опросник, который предназначен для оценки уровня сформированности речевых средств коммуникации у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Для оценки же экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств коммуникации мы применили методику Е.В. Кирилловой, которая предназначена для обследования коммуникативной деятельности у безречевых детей [27].

Опросник А.В. Хаустова представляет собой таблицу, состоящую из четырех колонок: диагностируемое умение или навык, баллы на начало и на конец года и комментарии (примечания, которые появляются по ходу диагностики). Все навыки и умения делятся на семь больших групп:

#### 1. Умения выражать просьбы/требования

- Просьба повторения понравившегося действия;
- Просьба одного из предметов в ситуации выбора;
- Просьба поесть/попить;
- Требование выполнения любимой деятельности;
- Просьба о помощи.

#### 2. Выражение социальной ответной реакции

- Отклик на свое имя;
  - Выражение отказа от предложенного предмета/деятельности;
  - Ответ на приветствия других людей;
  - Выражение согласия;
  - Ответ на личные вопросы.
3. Умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события
- Умение давать комментарии в ответ на неожиданные события;
  - Умение называть различные предметы;
  - Умение называть различных персонажей из книг, мультфильмов;
  - Определение принадлежности собственных вещей (мой);
  - Умение называть знакомых людей по имени;
  - Умение комментировать действия, сообщение информации о действиях;
  - Описание местонахождения предметов, людей
  - Описание свойств предметов;
  - Описание будущих событий.
4. Умения привлекать внимание и задать вопросы
- Умение привлекать внимание другого человека;
  - Умение задать вопросы о предмете;
  - Умение задать вопросы о другом человеке;
  - Умение задать вопросы о действиях;
  - Умение задать общий вопрос, требующие ответа да/нет;
  - Умение задать вопрос о местонахождении предметов;
  - Умение задать вопросы, связанные с понятием времени.
5. Умения выражать эмоции, чувства; сообщать о них
- Умение выражать радость, сообщать о ней;
  - Умение выражать грусть, сообщать о ней;
  - Умение выражать страх, сообщать о нем;

- Умение выражения гнева;
- Умение сообщать о боли;
- Сообщение об усталости;
- Умение выражать удовольствие/неудовольство.

#### 6. Сформированность социального поведения

- Просьба о повторении социальной игры;
- Просьба поиграть вместе;
- Выражение вежливости;
- Умение поделиться чем-либо с другим человеком;
- Выражение чувства привязанности;
- Умение оказывать помощь, когда ее просят;
- Умение утешить другого человека.

#### 7. Сформированность диалоговых навыков

- Умение инициации диалога, обращаясь к человеку по имени;
- Умение инициации диалога, используя стандартные фразы;
- Умение завершения диалога, используя стандартные фразы;
- Умение поддерживать диалог, делясь информацией с собеседником;
- Умение поддерживать диалог, организованный собеседником;
- Умение поддерживать диалог на определенную тему;
- Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях;

Умение соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает) [66].

Так же к данным параметрам из диагностики Е.В. Кирилловой мы добавили следующие показатели:

#### 8. Экспрессивно-мимические средства коммуникации:

- Использование мимических средств общения;
- Понимание жестов.

#### 9. Предметно-действенные средства общения:

- Использование указательных жестов;

- Применение изобразительных движений [27].

В зависимости от сформированности навыка в столбец «баллы» выставляется соответствующая оценка:

«0» – навык не сформирован. Ребенок никогда не использует данный коммуникативный навык.

«1» – навык сформирован частично. Ребенок иногда использует данный коммуникативный навык. (Например, только с близкими людьми, только со взрослыми, только в домашних условиях и т.д.) или использует частично – только с подсказкой.

«2» – навык сформирован полностью. Ребенок всегда использует данный навык в различных социальных ситуациях – в разных местах с разными людьми.

В соответствии с полученными оценками, формируется общий балл, который и будет соответствовать уровню развития коммуникативных навыков. Уровни развития так же подробно описаны А.В. Хаустовым [66]:

Низкий уровень включает следующие навыки: умение выражать просьбы/требования, отказ, согласие, реагировать на свое имя, отвечать на приветствия и простые вопросы, привлекать внимание окружающих людей, адекватно выражать собственные эмоции (с помощью мимики и жестов).

Средний уровень – формирование умения называть различные предметы, знакомых людей (по имени), персонажей из книг, фильмов; описывать действия и местонахождение предметов; определять принадлежность собственных вещей; отвечать и задавать простые вопросы: «Что?», «Кто?», «Что делает?», «Где?»; адекватно выражать собственные эмоции.

Высокий уровень предполагает формирование наиболее сложных навыков – умение описывать свойства, прошедшие и будущие события, умение задавать вопросы, связанные с понятием времени («Когда?»); формирование умения сообщать о собственных эмоциях и чувствах (с

помощью речи); формирование социального поведения; формирование диалоговых навыков.

Так же автор отмечает важность того, что в начале ребенка необходимо обучать более простым навыкам – тем, которые сформированы частично. А затем приступать уже к более сложным навыкам коммуникации, опираясь на представленные автором уровни.

Результаты констатирующего обследования представлены на Рисунках 1, 2, 3.



Рис.1. Уровень сформированности коммуникативных навыков Тани В.

Из данных диаграммы видно, что самым низким показателем по результатам констатирующего этапа диагностики у Тани В. является уровень сформированности «диалоговых навыков» (6%). Таня не всегда называет даже близко знакомого человека по имени, не использует стандартные фразы для поддержания диалога. Диалог имеет ситуативный характер, особенно это прослеживается в среде сверстников. На вопросы отвечает односложно, без использования развернутых предложений. Нечасто демонстрирует употребление слов этикета.

Так же на достаточно низком уровне находятся навыки «умения выражать эмоции и чувства; сообщения о них» (29%). Значительные трудности при реализации этого блока навыков Таня испытывает при прослеживании и назывании эмоций относительно себя. Ребенок иногда узнает и называет изображенные эмоции у героев на картинках.

«Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы» (43%) получили среднюю оценку развития. Так, девочка часто демонстрирует привлечение внимания криками или с помощью физического прикосновения к человеку. Кроме того, она задает вопросы об окружающих предметах и людях, но вопросы односложны и не всегда адекватны ситуации.

По результатам входной диагностики достаточно высоки оказались показатели «предметно-действенных средств общения» (75%) и «навыков социальной ответной реакции» (80%).

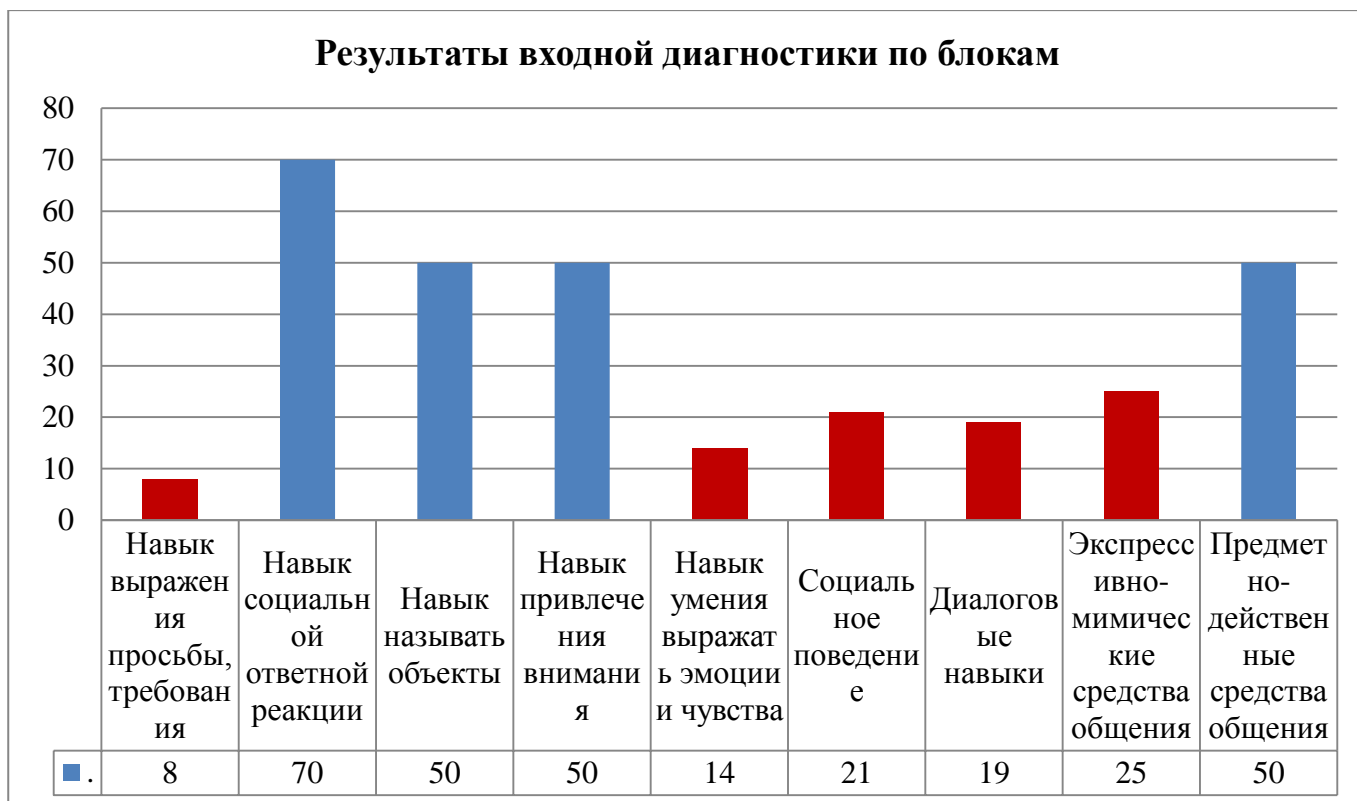


Рис.2. Уровень сформированности коммуникативных навыков Сергея Х.

Из данных диаграммы входной диагностики Сергея Х. мы можем сделать вывод, что скорректировать необходимо такие компоненты

коммуникативного развития, как: навыки выражения просьб, требований (он составил всего 8%), навыки умения выразить эмоции и чувства (14%), навыки умения вести и вступать в диалог (19%). Также необходима работа по коррекции социального поведения ученика (21%) и внимания со стороны педагогов требуют экспрессивно-мимические средства общения (25%).

Из особенностей проявления вышеперечисленных навыков коммуникации мы отметили, что ребенок чаще всего не проявляет интерес к окружающим его вещам, заданиям. Требуется постоянная стимуляция на восприятие и поддержание интереса во время занятий со стороны взрослого. Кроме того, при возникновении малейших трудностей в выполнении какого-либо упражнения, ребенок бросает предметы и может сидеть и смотреть в окно. Кроме того, ученику сложно дается интерпретация эмоций по картинкам, изображение эмоций самим ребенком получается весьма не естественным. Из-за трудностей в собственном эмоциональном познании и неумении выразить свои эмоции, ребенок часто бывает агрессивен по отношению к своим сверстникам.

В диалог вступает, в основном, со своими сверстниками, к взрослым подходит редко.

В свою очередь, довольно высоким по результатам констатирующего эксперимента Сергея Х. оказался лишь такой компонент, как навыки социальной ответной реакции (70%).

Остальные компоненты (навык называния объектов, навык привлечения внимания, предметно-действенные средства общения) получили среднюю оценку сформированности, что так же требует внимания при проведении коррекционных мероприятий.





Рис.3. Уровень сформированности коммуникативных навыков Димы Н.

По итогам входной диагностики Димы Н. можно сделать следующие выводы: при составлении коррекционного маршрута особое внимание нужно обратить на такие компоненты коммуникативного развития, как: навык умения выражать эмоции и чувства (7%), диалоговые навыки (31%), навыки умения называть объекты (35%).

Из особенностей демонстрируемых навыков коммуникации мы отметили следующие: при просьбе рассказать, какие эмоции испытывают персонажи на сюжетных картинках, ребенок начал описывать внешние признаки картинки: цвет предметов, описывать изображенных героев, место, в котором эти герои находятся, не обращая внимания на эмоциональное состояние героев. Кроме того, ребенку сложно дается и описание собственного эмоционального состояния.

При диалоге с кем-то из окружающих часто перескакивает с темы на тему, не осуществляет последовательность контекста. Перебивает собеседника. Быстро забывает полученный ответ на свой же вопрос.

Ученик практически не знает героев книг и мультфильмов, часто спрашивает окружающих людей, как кого зовут, дает неверные названия некоторым предметам.

На среднем уровне развития находятся такие компоненты, как: экспрессивно-мимические средства коммуникации (50%), предметно-действенные средства общения (50%), а также показатель социального поведения (43%).

Высокий балл сформированности получили такие компоненты коммуникативного развития, как: «навык выражения просьбы, требования» (100%), «навыки привлечения внимания» (86%), а также «навыки социально-ответной реакции» (80%).

Подсчитав полученные результаты входной диагностики по каждому из компонентов, мы смогли вычислить общий показатель сформированности коммуникативных навыков у каждого из испытуемых (Рисунок 4).



Рис. 4. Сравнение уровней общего развития коммуникативных навыков испытуемых по итогам входной диагностики

Из данных диаграммы видно, что самый высокий уровень развития коммуникативных навыков оказался у Димы Н. (51%), что соответствует условно среднему уровню сформированности исследуемых умений.

Полученный результат Тани В. (48%) так же соответствует среднему уровню сформированности коммуникативных навыков.

Результат, полученный Сергеем Х. (33%) соответствует условно низкому уровню сформированности коммуникативных умений.

Таким образом, мы видим, что у детей одного возраста, имеющих заключение интеллектуальная недостаточность, а также дизартрические расстройства, уровень коммуникативных навыков значительно снижен, что является основанием для разработки эффективных коррекционных мероприятий в данном направлении.

Опираясь на вышеизложенные данные, полученные в ходе констатирующего этапа, мы имеем возможность определить приоритетные направления коррекции коммуникативных умений для каждого из испытуемых.

Стоит отметить, что коррекционная работа будет проводиться только по тем блокам, которые по результатам констатирующего этапа эксперимента оказались на низком уровне развития. У каждого из испытуемых таких навыков оказалось три или четыре. Это связано с тем, что дети, которые участвуют в эксперименте, имеют сложную структуру нарушенного развития: кроме интеллектуальной недостаточности – нарушения речи органического генеза, что делает невозможным проведения коррекционных мероприятий по всем блокам коммуникации, так как психические компоненты познавательной сферы имеют свои индивидуальные особенности, которые мы уже описали в ходе данного исследования.

## 2.2. Реализация модели коррекции коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией

Поиск путей организации эффективной работы по коррекции коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией мы начали с разработки модели, которая отражала бы наглядно все ступени этой работы.

Для начала нами была сформулирована цель создания эффективной модели в рамках нашего исследования – повысить уровень коммуникативных навыков у детей данной категории.

Далее нами были сформулированы основные методологические основы нашей модели.

Такие ученые, как В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, В.А. Сластенин и другие считают, что базой для каждого педагогического эксперимента является системный подход, ввиду того, что от упорядоченности, последовательности, взаимосвязи и слаженной работы всех компонентов педагогических мероприятий зависит эффективность, результативность и возможность воспроизведения усвоенных норм учащимися. Кроме того, необходимо помнить, что психическая сфера ребенка – это система, где все ее компоненты так же тесно взаимосвязаны друг с другом. Так, при реализации коррекционных мероприятий необходимо помнить об уровне развития психических функций и их непосредственном влиянии на развитие речи, а значит и на коммуникативные навыки [29].

Немаловажным является и деятельностный подход, так как любая коммуникация – это деятельность, имеющая цель (мотив), объект, на который эта коммуникация направлена, методы и средства осуществления коммуникативной деятельности.

Индивидуальный подход заключается в учете индивидуальных особенностей каждого из детей: особенностей познавательной, речевой,

эмоционально-волевой сферы. Так же этот подход реализуется нами еще и в рамках составления индивидуального коррекционного маршрута по коррекции коммуникативных навыков.

Дифференцированный подход заключается в подборе адекватных возможностям детей методов, приемов и материалов коррекционной работы с опорой на имеющийся уровень развития коммуникативных навыков, но с постепенным усложнением материала с целью перехода с актуальной на ближайшую зону развития.

Комплексный подход в рамках решения задачи повышения уровня коммуникативных навыков детей данной категории необходимо подключать всех участников коррекционно-образовательного процесса. Ведь, как известно, только от совместных усилий всех взрослых, участвующих в воспитании и обучении ребенка, зависит качество результата. Так, для решения задачи повышения уровня коммуникативных навыков необходимо подключать всех специалистов, работающих с ребенком (учитель начальных классов, учитель физкультуры, специалисты службы сопровождения – психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, учитель музыки и др.), а так же его родителей.

На основе перечисленных выше подходов и руководствуясь названной целью, нами была сконструирована модель коррекции коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией (Рисунок 5).

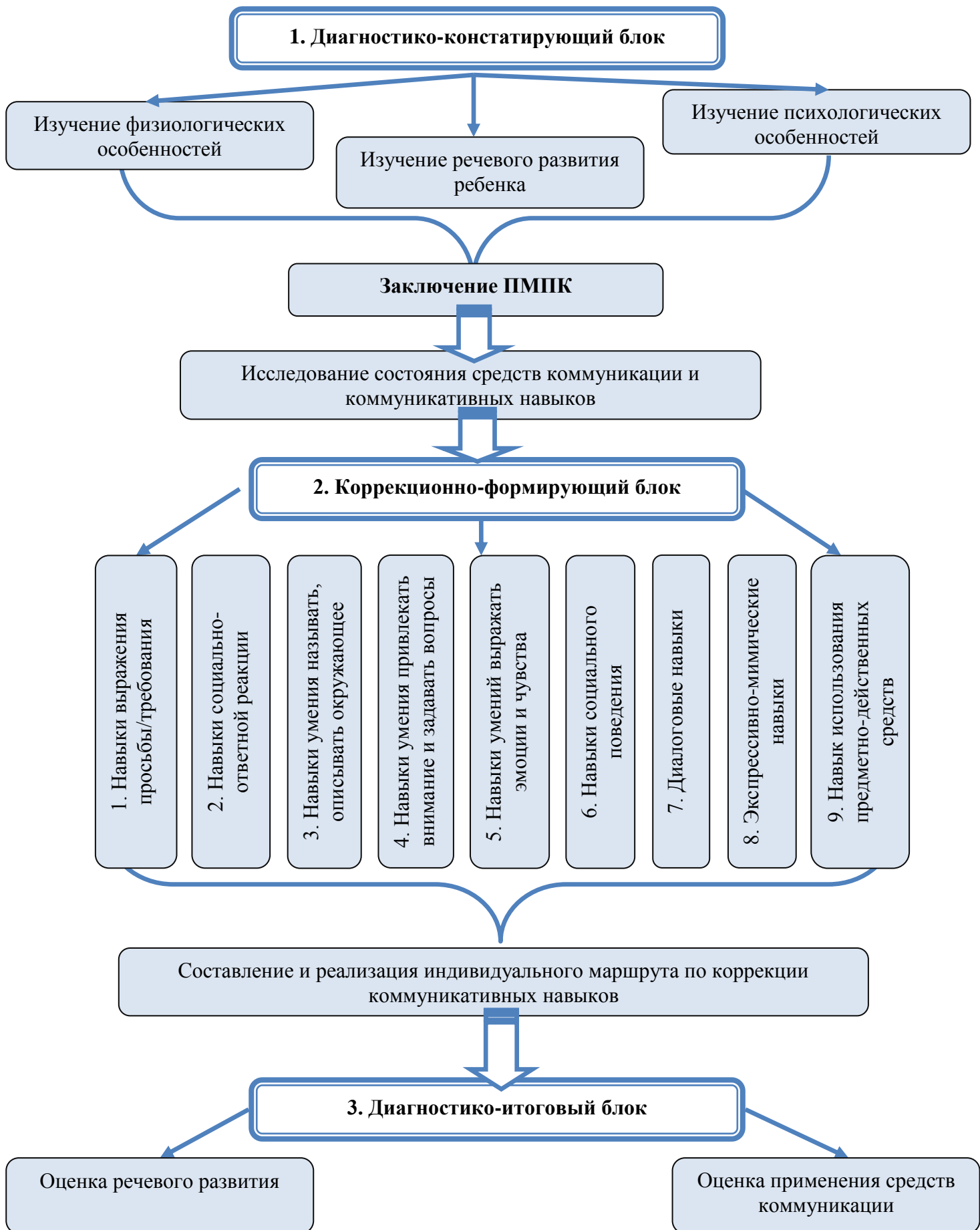


Рис. 5. Модель формирования коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Модель включает в себя три блока:

- I. Диагностико-констатирующий блок;
- II. Коррекционно-формирующий блок;
- III. Диагностико-итоговый блок.

Особенности работы для каждого блока, представленной нами модели:

#### I. Диагностико-констатирующий блок

Цель: определение актуального уровня сформированности коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Сроки: сентябрь, 2018 год.

Методы:

- изучение документации;
- наблюдение;
- педагогический эксперимент;
- беседа;
- моделирование.

Реализуемые мероприятия:

- Изучение медико-психолого-педагогической документации на каждого из участников эксперимента (заключение ПМПК, речевых карт детей, рабочих тетрадей и др.);
- Подбор диагностического инструментария для реализации входной диагностики (использовалась диагностика Хаустова А.В., Кирилловой Е.В.) [66], [27];
- Организация целенаправленного наблюдения за участниками эксперимента, а так же бесед с педагогами и родителями с целью налаживания контакта с испытуемыми и выявления уровней сформированности коммуникативных навыков по следующим блокам: 1. Навыки выражения просьб/требований; 2. Навыки социально-ответной реакции; 3. Навыки умения называть, комментировать и

описывать предметы, людей, действия, события; 4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы; 5. Навыки умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них; 6. Навыки социального поведения; 7. Диалоговые навыки; 8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации; 9. Навыки использования предметно-действенных средств общения;

- Обработка результатов эксперимента и определение актуального уровня развития коммуникативных навыков. Протоколы с результатами входной диагностики представлены в Приложении 2;
- Определение приоритетных направлений работы для каждого из участников.

Итог реализации первого блока: определение актуального уровня развития коммуникативных навыков.

## II. Коррекционно-формирующий блок

Цель: разработка и проведение коррекционно-педагогических мероприятий по формированию коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией.

Сроки: с октября 2018 года по апрель 2019 года.

Методы:

- анализ литературы по теме формирование коммуникативных навыков;
- педагогический эксперимент;
- беседа;
- наблюдение;
- методы иллюстрации, демонстрации;
- объяснения;
- методы практического обучения: упражнения;
- игра.

Реализуемые мероприятия:



- Определение содержания коррекционных мероприятий. Составление на основе полученных данных констатирующего этапа исследования индивидуальных коррекционных маршрутов по формированию коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией. Индивидуальные маршруты были составлены на основе разработок А.В. Хаустова «Программа формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» и Е.В. Кирилловой, «Формирование предпосылок коммуникативной деятельности у безречевых детей». Предложенные авторами задания были адаптированы нами под психофизиологические особенности детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией. Индивидуальные маршруты на каждого из участников эксперимента представлены в Приложении 3;
- Проведение систематически организованной коррекционной работы по коррекции коммуникативных навыков в рамках занятий с учителем-дефектологом с учетом познавательных и речевых возможностей детей, в соответствии с поставленными задачами, подобранными приемами для закрепления навыка коммуникации, с привлечением всех участников образовательного процесса (педагогов школы, родителей, детей), с отработкой навыка в различных видах деятельности, а также с соблюдением определенных календарных сроков. Все перечисленные выше особенности по формированию коммуникативных навыков детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией отражены в составленных нами индивидуальных коррекционных маршрутах (Приложение 3).

Итог реализации второго блока: реализованность индивидуальных коррекционных маршрутов по формированию коммуникативных навыков, повышение уровней развития коммуникативных навыков у испытуемых.

### III. Диагностико-итоговый блок

Цель: проверка эффективности проделанной работы путем проведения контрольного этапа эксперимента.

Сроки: май, 2019 год.

Методы:

- изучение документации;
- наблюдение;
- педагогический эксперимент;
- беседа;
- моделирование.

Реализуемые мероприятия:

- Выявление динамики изменений уровней коммуникативных навыков у учащихся по блокам после проведения коррекционных мероприятий с помощью методики диагностики Хаустова А.В., Кирилловой Е.В;
- Построение диаграмм на основе полученных данных итоговой диагностики уровней развития коммуникативных навыков с целью прослеживания динамики;
- Оценка речевого развития детей;
- Определение на основе полученных данных контрольного эксперимента эффективности составленных нами коррекционных мероприятий, а значит и модели по коррекции коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией в целом;
- Определение на основе полученных данных приоритетных направлений работы в данном направлении на следующий учебный год. Внесение соответствующих корректировок в индивидуальные маршруты.
- Составление рекомендаций для родителей детей – участников эксперимента для отработки коммуникативных навыков в летний период.

Итог реализации третьего блока: прирост уровней коммуникативных навыков.

Итак, составленная нами модель по коррекции коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией была реализована в период с сентября 2018 года по май 2019 года.

Формирование у участников эксперимента каждого из блоков коммуникативных умений, которые оказались на низком уровне развития по итогам входной диагностики, включало в себя коррекционные мероприятия по повышению уровня сформированности отдельных компонентов. Например, блок «Диалоговые навыки коммуникации» включил в себя задания для отработки таких умений, как: умения начинать диалог, обращаясь к собеседнику по имени, умения использования стандартных фраз для начала и завершения диалога, умения вести диалог, умения поддержать диалог, организованный собеседником и др. (Приложение 3).

Работа по коррекции навыков коммуникации была организована, в основном, на индивидуальных занятиях с учителем-дефектологом, где с испытуемыми мы учили правила взаимодействия, разыгрывали различные коммуникативные ситуации, отрабатывали речевой материал с учетом индивидуальных, познавательных и речевых особенностей участников эксперимента. Закрепление материала происходило и во время урочной деятельности с привлечением классного руководителя класса, на занятиях с учителем-логопедом, педагогом-психологом, во время перемен, в столовой, во время пребывания детей в группе продленного дня, где дети учились взаимодействию в кругу сверстников, и, конечно, коммуникативные навыки отрабатывались дома совместно с родителями детей. Для привлечения всех участников коррекционного процесса нами были организованы многочисленные консультации специалистов и родителей, где мы раз от раза давали рекомендации по закреплению изученных навыков коммуникации.

Контрольный этап эксперимента реализован нами также с применением диагностики А.В. Хаустова и Е.В. Кирилловой.

Итак, составленная нами модель коррекции коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией реализована нами в полном объеме, а ее результативность представлена в следующем параграфе.

### 2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента

Заключительным этапом нашей работы по формированию коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией стал контрольный эксперимент, который показал результативность составленной нами модели коррекционной работы. На данном этапе эксперимента нами было организовано исследование с помощью тех же методик, что и на входном этапе эксперимента – методики А.В. Хаустова и Е.В. Кирилловой. Контрольный эксперимент предполагал исследование уровня развития тех же девяти блоков коммуникативных компетенций:

1. Навыки выражения просьб/требований;
2. Навыки социально-ответной реакции;
3. Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы;
5. Навыки умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
6. Навыки социального поведения;
7. Диалоговые навыки;
8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации;
9. Навыки использования предметно-действенных средств общения.

Протоколы контрольного этапа нашего эксперимента представлены в Приложении 4. Для того чтобы сделать вывод о динамике изменений

уровней коммуникативных умений младших школьников мы сравнили данные, полученные в сентябре 2018 года в ходе входной диагностики с данными, полученными в мае 2019 года в ходе контрольного эксперимента после проведения коррекционных мероприятий. Результаты проведенного анализа представлены на Рисунках 6,7,8. Красным цветом выделены те блоки, которые оказались на низком уровне развития по результатам входной диагностики. И именно данные блоки были выбраны для проведения коррекционных мероприятий в виде реализации индивидуального коррекционного маршрута на каждого из испытуемых. Однако, итоговую диагностику мы проводили по всем из девяти блоков коммуникативных умений для того, чтобы отследить все изменения.



Рис. 6. Сравнение результатов входной и итоговой диагностики Тани В.

Из данных диаграммы видно, что после проведения коррекционных мероприятий у Тани В. повысился навык умения выражать эмоции и чувства; сообщать о них (с 29% до 43%. Прирост показателя составил 14%). Так, Таня хорошо дифференцирует эмоции окружающих людей и называет эмоции изображенных героев, но все еще наблюдаются трудности в распознавании и назывании собственного эмоционального состояния. Также значительно увеличился показатель блока «Диалоговые навыки» (с 6% до 31%. Прирост показателя составил 25%). Ученица начала чаще использовать стандартные фразы для начала и завершения диалога, но иногда для этого все же требовалась помощь взрослого в виде подсказок или вербального примера нужной фразы. Кроме того, она начала слышать вопрос собеседника и отвечать на него, но сама инициирует диалог редко и может перебить собеседника.

Кроме того, увеличились показатели по таким блокам коммуникативных навыков, как: «Навык социальной ответной реакции» (с 80% до 90%. Прирост составил 10%) и «Навык умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события» (с 60% до 65%. Прирост составил 5%). Стоит отметить, что коррекционная работа по данным направлениям не была предусмотрена нами при составлении индивидуального коррекционного маршрута, так как по результатам входной диагностики эти блоки оказались на среднем уровне сформированности. Так, Татьяна начала использовать при ответе на поставленный вопрос более развернутые фразы, например, при выражении отказа от предложенного предмета, действия или при описании свойств различных предметов.

Однако стоит отметить, что блок «Навык умения привлекать внимание и задавать вопросы» остался на том же уровне развития (43%), что и до проведения коррекционных мероприятий.

### Сравнение результатов входной и контрольной диагностик

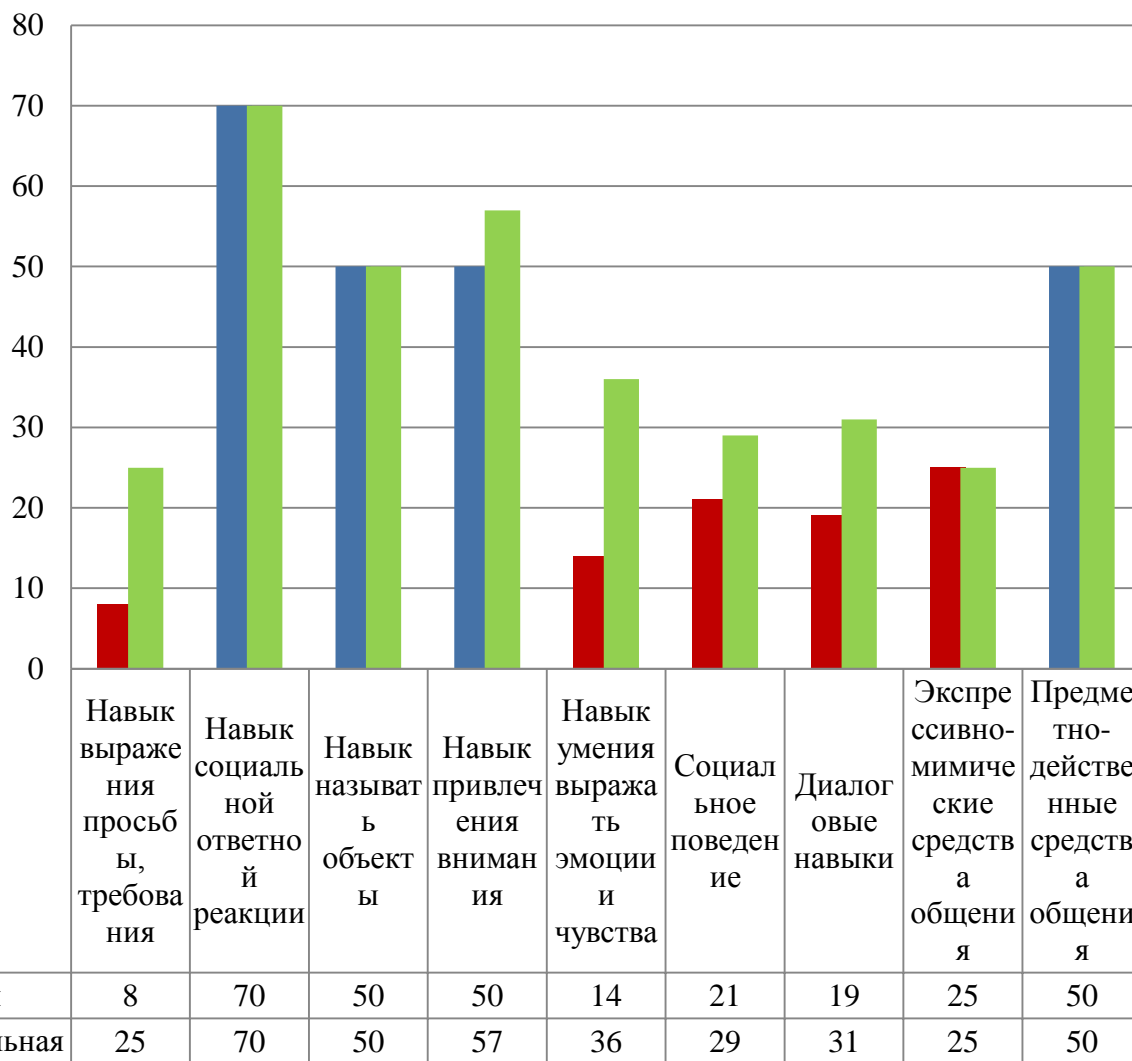


Рис. 7. Сравнение результатов входной и итоговой диагностик Сергея Х.

Сравнение результатов входной и итоговой диагностики Сергея Х. показало, что после проведения коррекционных мероприятий значительно возрос показатель развития «навыка выражения просьбы, требования» (с 8% до 25%. Прирост составил 17%). Так, ребенок начал просить помощи у окружающих или может попросить какой-либо заинтересовавший его предмет, но иногда для совершения данного действия требуется подсказка взрослого. Также значительно вырос показатель в блоке «Навык умения выражать эмоции и чувства» (с 14% до 36%. Прирост составил 22%). Так, Сергей безошибочно различает и называть эмоции, которые изображены на картинках или те, что изображает взрослый, но сам часто безэмоционален, мимика обеднена, зажата. Стали выше показатели по

блокам «Диалоговые навыки» (с 19% до 31%. Прирост составил 12%), а так же «Навыки социального поведения» (с 21% до 29%. Прирост составил 8%). Сергей стал чаще просить о повторении какого-либо понравившегося ему действия (игры, задания), стал чаще обращать внимание и оказывать поддержку тем, кому плохо (мог подойти к своему однокласснику и спросить о том, почему тот плачет), стал помогать, когда его об этом просят, но, в основном, взрослым людям. В реализации диалоговых навыков положительная динамика видна в умении начать и завершить диалог с помощью стандартных фраз, в умении дослушать вопрос собеседника до конца и дать на него ответ, в том, что ребенок стал называть по имени всех своих одноклассников. Но наблюдались и сложности в реализации данных навыков коммуникации, например, в запоминании отчеств учителей, ребенок часто не задает вопросы собеседнику, не всегда демонстрирует правила разговора (не соблюдает дистанцию, не слушает до конца своего собеседника).

Кроме того, возрос показатель блока «Навыки привлечения внимания» (с 50% до 57%. Прирост составил 7%), хотя коррекционная работа по данному направлению не была предусмотрена нами при составлении индивидуального коррекционного маршрута, так как по результатам входной диагностики этот блок оказался на среднем уровне сформированности. Так, Сергей стал чаще задавать общие вопросы, требующие от собеседника ответов «да» и «нет».

Но, тем не менее, не смотря на достигнутые успехи, показатели блока «Экспрессивно-мимические средства общения» остались на том же уровне развития (25%), что и до проведения коррекционных мероприятий, хотя этот блок коммуникативных умений был внесен в индивидуальный коррекционный маршрут для работы над ним.



**Сравнение результатов входной и контрольной диагностик**

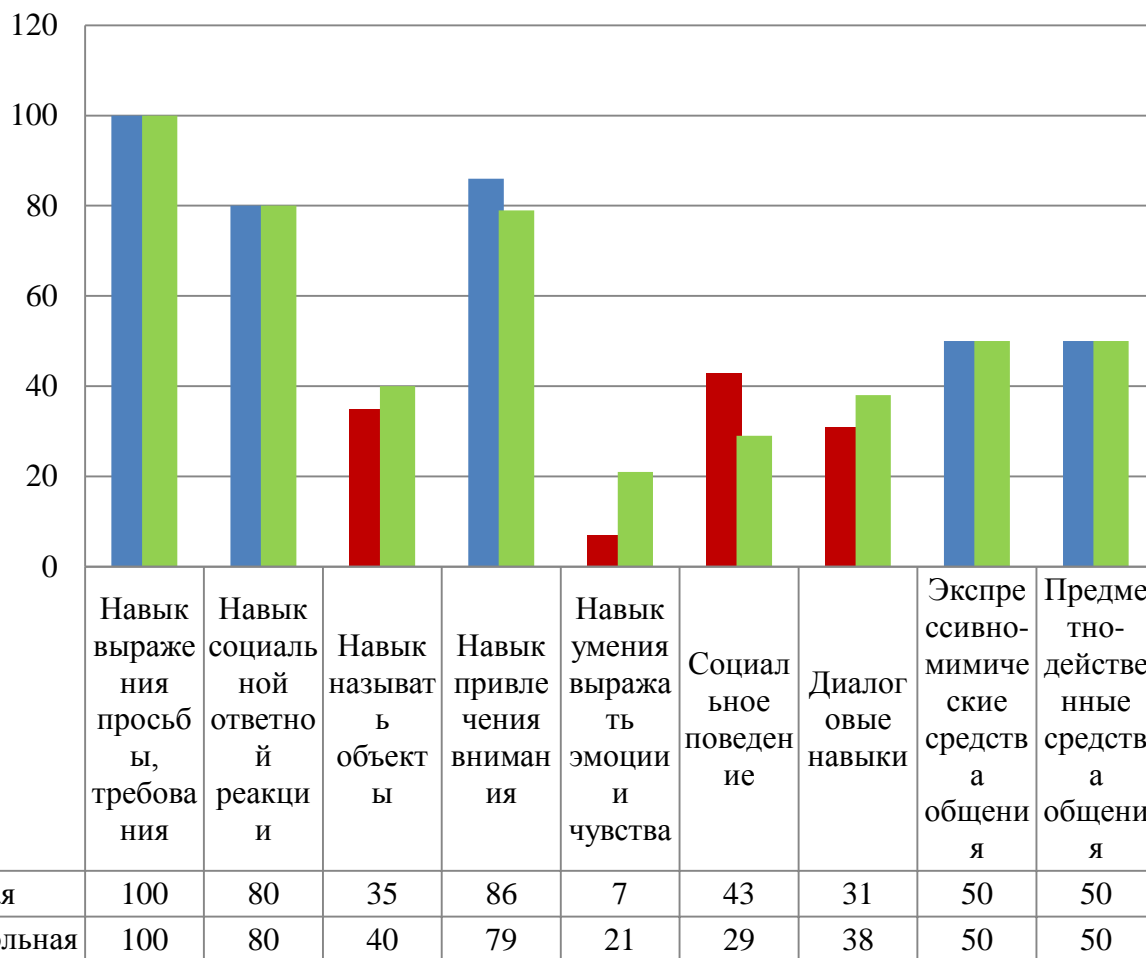


Рис. 8. Сравнение результатов входной и итоговой диагностик Димы Н.

Проанализировав диаграмму Димы, полученную по результатам входного и итогового эксперимента, мы сделали следующие выводы: повысился уровень коммуникативных умений в блоке «Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события» (с 35% до 40%. Прирост составил 5%). Учащийся стал узнавать многих персонажей из мультфильмов, называет одноклассников по имени и вспоминает сам отчество учителей, когда дашь ему подсказку в виде имени учителя, дает описание основных признаков предметов, но в тоже время наблюдаются не всегда адекватные комментарии в ответ на неожиданные события, также Дима может отобрать понравившийся предмет из рук одноклассников, путает временные представления (не понимает значений слов «вчера» и «завтра»). Значительный прирост

наблюдается в блоке «Навыки умения выражать эмоции и чувства; сообщать о них» (с 7% до 21%. Прирост составил 14%). Ребенок стал дифференцировать и называть эмоции радости, грусти относительно себя, сообщает о боли учителю, но слабо дифференцирует эмоции на картинке, у героев мультфильмов, у окружающих людей. Положительная динамика наблюдается и в блоке «Диалоговые навыки» (с 31% до 38%. Прирост составил 7%). Часто ребенок сам является инициатором диалога: начал чаще использовать для этого стандартные фразы, перестал перебивать собеседника, к взрослым практически всегда обращается по имени и отчеству, но забывает имена детей, ответ на вопрос собеседника не всегда адекватен, наблюдаются скачки с темы на тему, трудности с адекватным завершением разговора (может уйти от собеседника).

В тоже время по некоторым из блоков коммуникативных умений наблюдается отрицательная динамика. Так, блок «Навыки социального поведения» по результатам входной диагностики был на уровне 43%, после проведения коррекционных мероприятий уровень понизился до 29%. Ребенка по-прежнему не интересует игра со сверстниками, не выражает чувство привязанности к окружающим людям, не обращает внимания на ситуации, когда кто-то из окружающих людей требует его помощи и поддержки. Также наблюдались случаи, когда ребенок мог не поздороваться с взрослым и не ответить на его приветствие. Кроме того, понизился навык в блоке «Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы» с 86% до 79%. Стоит отметить, что коррекционная работа по данному блоку не была предусмотрена нами при составлении индивидуального коррекционного маршрута, так как по результатам входной диагностики этот блок оказался на высоком уровне развития. Но тем не менее, ребенок стал реже задавать общие вопросы, требующие ответа да и нет, испытывает трудности в понимании слов, обозначающих временные и пространственные характеристики.

В завершении контрольного эксперимента мы также как и на этапе входной диагностики подсчитали общий уровень коммуникативного развития в процентном соотношении и сравнили результаты, полученные в ходе двух этапов эксперимента.

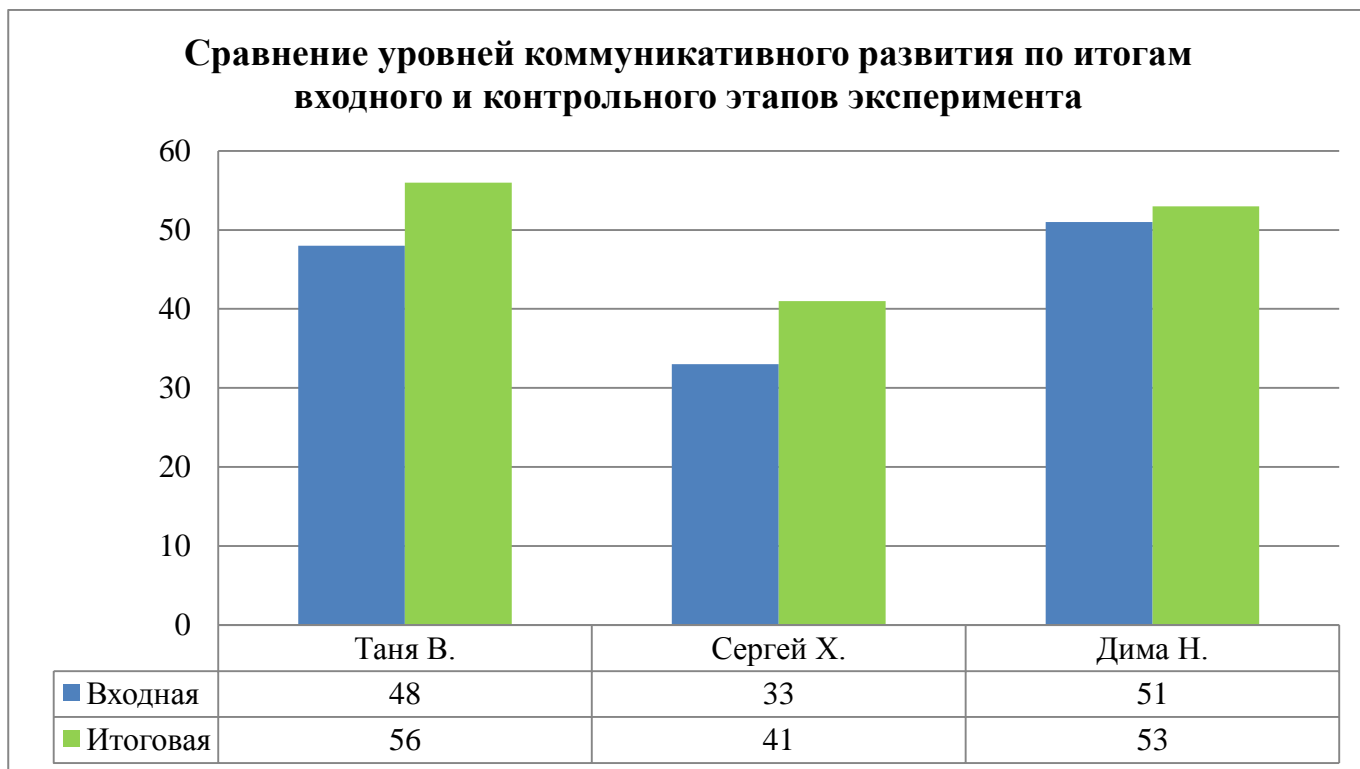


Рис. 9. Сравнение уровней общего развития коммуникативных навыков испытуемых по итогам входного и контрольного этапов эксперимента

Исходя из полученных данных, представленных на диаграмме, можно сделать вывод о том, что прирост в уровне развития коммуникативных навыков наблюдается у каждого из трех участников эксперимента: у Тани В. показатель прироста составил 8% (с 48% до 56%); у Сергея Х. показатель прироста составил 8% (с 33% до 41%); у Димы Н. показатель прироста составил 2% (с 51% до 53%). Это значит, что составленная нами модель по коррекции коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией является эффективной. Но, тем не менее, при планировании дальнейшей работы в данном направлении необходимо учесть тот факт, что после проведения коррекционных мероприятий повысились показатели в тех блоках коммуникативных умений, которые

были внесены в индивидуальные коррекционные маршруты, а другие блоки навыков коммуникации часто имели отрицательную динамику развития. Это значит, что необходимо уделять внимание всем блокам коммуникативных умений.

Исходя из совокупности всех вышеперечисленных фактов, можно сделать вывод о том, что составленная нами модель коррекции коммуникативных навыков является эффективной и может быть реализована педагогами в образовательных организациях.

## Выводы по второй главе

В рамках решения задачи организации коррекционной работы по повышению уровня сформированности навыков коммуникации нами была составлена модель, которая подробно отразила в себе все этапы этой работы. Разработанная модель опирается на основные психолого-педагогические подходы: системный, деятельностный, индивидуальный, дифференцированный и комплексный, что доказывает ее научную обоснованность.

Модель включает в себя три основных блока: I. Диагностико-констатирующий II. Коррекционно-формирующий, III. Диагностико-итоговый.

В ходе реализации первого блока нашей модели мы провели входную диагностику с использованием методик Е.В. Кирилловой, А.В. Хаустова, целью которой было выявить уровень сформированности коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией. Пронаблюдав в ходе эксперимента особенности проявления коммуникативных навыков у детей данной категории, проанализировав полученные результаты, мы сделали вывод о том, что у каждого из испытуемых на высоком уровне развития находятся лишь три-четыре блока коммуникативных навыков, такие как: «навыки социально-ответной реакции», «навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события», «навыки выражения просьб и требований» и «предметно-практические средства общения». Остальные навыки требовали проведения коррекционных мероприятий. Кроме того, самым высоким показателем общего уровня сформированности коммуникативных навыков по итогам входной диагностики среди троих испытуемых оказался 51%, что подтвердило факт недостаточности сформированности навыков коммуникации для детей данной возрастной категории и необходимости

проведения коррекционно-педагогических мероприятий в данном направлении.

Для реализации коррекционно-формирующего блока нами были составлены индивидуальные коррекционные маршруты на каждого из участников эксперимента, в котором отражена работа по коррекции тех навыков, которые оказались на низком уровне развития по итогам входной диагностики. Кроме целей и описания различных приемов по повышению коммуникативных навыков, нами также перечислены необходимые для коррекционной работы участники, оборудование, виды деятельности, в которых осуществляется отработка навыка и сроки работы над определенным навыком и блоком.

В рамках третьего диагностико-итогового блока с помощью методик Е.В. Кирилловой, А.В. Хаустова был проведен контрольный этап эксперимента. В ходе его проведения мы получили следующие результаты: наблюдался прирост в тех блоках коммуникации, работа над которыми шла в рамках реализации составленных индивидуальных маршрутов, но также была отмечена отрицательная динамика в тех коммуникативных навыках, которые по результатам входной диагностики оказались на высоком уровне развития, и оказались не включенными в реализацию коррекционного маршрута.

Тем не менее, прирост общего уровня коммуникативных навыков оказался у каждого из испытуемых: у двух детей показатель прироста составил 8% и у одного испытуемого прирост уровня составил 2%. Этот факт позволил считать апробацию нашей модели по формированию коммуникативных навыков успешной.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общение является базовой потребностью для человека. Одно из условий гармоничного развития личности – удовлетворение потребности в общении. Процесс общения невозможен без определенного уровня сформированности вербальных и невербальных навыков коммуникации. Кроме того, особенно важной работа по развитию навыков коммуникации становится тогда, когда человек имеет какие-либо ограничения в состоянии здоровья, ведь тогда он становится объектом специального образования, а, как известно, конечная цель специального образования – социализация. Понимая всю важность формирования средств коммуникации у детей с особыми образовательными потребностями, мы проанализировали современные образовательные программы, направленные на формирование навыков коммуникации и сделали вывод о том, что они недостаточно разработаны для детей со сложной структурой дефекта. Эта проблема и послужила основой для выбора данной темы в качестве нашего исследования.

В рамках работы по решению задачи проведения анализа научной психолого-педагогической и методической литературы по формированию коммуникативных навыков были сделаны следующие выводы:

Коммуникативные навыки – это структурная единица механизма коммуникативной деятельности и многокомпонентное единство, которое включает в себя вербальные и невербальные умения, употребление которых соответствует цели, ситуации, участникам общения и их реализации доведена до автоматизма.

Коммуникативные навыки включают в себя такие вербальные и невербальные компоненты как: навыки выражения просьбы и требования; навыки социальной ответной реакции; навыки называния, комментирования и описания предметов, людей, действий и событий;

навыки привлечения внимания и умений задать вопросы; навыки умений выражать эмоции, чувства и сообщать о них; навыки социального поведения; диалоговые навыки; экспрессивно-мимические средства коммуникации и навыки использования предметно-действенных средств общения.

Также нами были определены и разграничены друг от друга понятия, относящиеся к коммуникативным навыкам, такие, как: «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность», «коммуникативная компетенция».

Кроме того, в ходе написания раздела теоретической части нашего исследования об онтогенезе коммуникативных навыков, мы выяснили, что их развитие происходит также поэтапно и идет одновременно с тем, как идет речевое развитие ребенка: с опорой на все анализаторные системы, базируясь на умениях, приобретаемых им на каждом этапе и совершенствуясь с каждым годом и конечно же во взаимодействии с ближайшим взрослым.

Результатом решения задачи выявления особенностей коммуникативных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией стали положения, описанные в научной психолого-педагогической литературе о том, что у детей указанной категории нарушен, в первую очередь, мотивационно-потребностный компонент реализации коммуникации в силу ограниченной познавательной и речедвигательной способности, неумения мысленно выстроить план высказывания, бедности словаря, сложностей в установлении эмоционального контакта с окружающими.

Все вышперечисленные факты нашли свое отражение и в результатах проведенной нами входной диагностики, целью которой было выявления актуального уровня сформированности коммуникативных навыков. Пронаблюдая в ходе эксперимента особенности проявления коммуникативных навыков у детей данной категории, проанализировав



полученные результаты, мы сделали вывод о том, что у каждого из испытуемых на высоком уровне развития находятся лишь три-четыре блока коммуникативных навыков, такие как: «навыки социально-ответной реакции», «навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события», «навыки выражения просьб и требований» и «предметно-практические средства общения». Остальные навыки требовали проведения коррекционных мероприятий. Также максимальный общий уровень развития коммуникативных навыков не превысил пятидесяти одного процента, что также подтвердило факт необходимости проведения коррекционной работы.

В рамках решения задачи организации коррекционной работы по повышению уровня сформированности навыков коммуникации нами была составлена модель, которая подробно отразила в себе все этапы этой работы. Модель включила в себя три основных блока:

- I. Диагностико-констатирующий
- II. Коррекционно-формирующий,
- III. Диагностико-итоговый.

Для осуществления коррекционной работы предполагается составление индивидуального коррекционного маршрута на каждого из испытуемых, включающей в себя перечень приоритетных направлений и отдельных навыков, отражение приемов, необходимых для формирования коммуникативных навыков, участников этого процесса, необходимого оборудования, примерных сроков работы над каждым навыком и перечисление видов деятельности, в которых может быть организована данная работа.

Для решения задачи проверки эффективности представленной модели по формированию коммуникативных навыков у детей данной категории была осуществлена верификация. В ходе анализа контрольной диагностики, мы пронаблюдали общую тенденцию повышения уровней коммуникативных навыков у каждого из испытуемых.

Итак, верификация модели по формированию коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией показала, что она является эффективной и может быть рекомендована для планирования и выстраивания работы в образовательных учреждениях.

Таким образом, задачи исследования решены, поставленная цель достигнута. Гипотеза о том, что эффективность формирования коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией будет обеспечена путем реализации модели по формированию коммуникативных навыков, предполагающая формирование вербальных и невербальных средств коммуникации, развитие умения применять средства коммуникации в процессе общения, коррекцию моторных механизмов речи доказана.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксарина, Н. М. Игры, занятия, значение и общие принципы их организации, Воспитание детей в яслях [Текст] / под ред. И. М. Щелованова и Н. М. Аксариной. – М.: Медгиз, 1939. – 420 с.
2. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л.И. Белякова. – М.: Наука – 86 с..
3. Амасьянц, Р. А. Интеллектуальные нарушения [Текст] / Р. А. Амасьянц, Э. А. Амасьянц. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
4. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания [Текст]: избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалева. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
5. Бабина, Г. В. Неврологические основы дизартрии [Текст]: учебно-методическое пособие / Г. В. Бабина, Л. И. Белякова, Р. Е. Идес. – М.: Наука, 2008. – 215 с.
6. Белякова, Л. И. Логопедия [Текст]: дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М.: Владос, 2009. – 328 с.
7. Белякова, Л. И. Механизм речедвигательного акта в свете логопедического анализа [Текст] / Л.И. Белякова. – М.: Наука, 2001. – 158 с.
8. Белякова, Л. И. Учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов отделения логопедии дефектологического факультета по специальности логопедия [Текст] / Л. И. Белякова. – М.: Прометей, 2004. – 315 с.
9. Блонский, П. П. Психология и педагогика [Текст]: избранные труды / П.П. Блонский. – М.: Юрайт, 2016. – 130 с.
10. Бодалев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Бодалев. – М.: Наука, 2008. – 245 с.

11. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – (<http://bse.sci-lib.com/>)
12. Большой психологический словарь [Текст] / под. ред. Б. Мещерякова, В. Зимченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
13. Веракса, Н. Е. Детская психология [Текст] / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Юрайт, 2016. – 448 с.
14. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – М.: Просвещение, 2009. – 309 с.
15. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст] / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – М.: Лабиринт, 2001. – 304 с.
16. Воронкова, В. В. Олигофренопедагогика [Текст]: учебник для вузов / В. В. Воронкова, А. А. Дмитриев. – М.: Дрофа, 2009. – 267 с.
17. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст]: избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1956. – 410 с.
18. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева. – М.: Логос, 2009. – 230 с.
19. Горелов, И. Н. Основы психолингвистики [Текст] / И. Н. Горелов. – СПб.: Просвещение, 2012. – 248 с.
20. Грибова, О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией [Текст] / О. Е. Грибова. – М.: Дефектология, 1995. – 93 с.
21. Гуманизация образования и проблемы развития личности [Текст] – Волгоград: Перемена, 2000. – 182 с.
22. Гурин, Ю. В. Игры для детей от трех до семи лет [Текст]: энциклопедия игр / Ю. В. Гурин, Г. Б. Моница. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 256 с.
23. Дегтерев, В. А., Компетентностный подход [Текст]: новая парадигма образования / В. А. Трибунская. – СПб.: Питер, 2014. – 47 с.
24. Дридзе, Т. М. Организация и методы лингвопсихосоциологического исследования массовой коммуникации [Текст]: методич. пособие-

- практикум по спецкурсу «Введение в лингвосоциопсихологию» / Т.М. Дридзе. – М.: АК-ПРЕСС, 1979. – 231 с.
25. Ежкова, Н. В. Развитие эмоций в совместной с педагогом деятельности [Текст] / Н. В. Ежкова. – М.: Наука, 2003. – 150 с.
26. Иванец, И. И. Речевая коммуникация – культурный способ жизнедеятельности ребенка [Текст]: ребенок в мире культуры / под ред. Р. М. Чумичевой. – Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 1998. – 195 с.
27. Кириллова, Е. В. Формирование основ коммуникации у безречевых детей 7–9 лет с тяжелой двигательной и речедвигательной патологией и интеллектуальными нарушениями [Текст] / Е. В. Кириллова, А. В. Мамаева // Коррекционно-логопедическая работа в образовательных учреждениях в условиях модернизации российского образования. – Владимир: ЯДРО, 2007. – 210 с.
28. Кириллова, Е. В. Формирование предпосылок коммуникативной деятельности у безречевых детей [Текст] / Е. В. Кириллова. – Екатеринбург: Нота, 2017 – 86 с.
29. Ковылова, Е. В. К проблеме общения детей с тяжелыми нарушениями речи со сверстниками [Текст]: актуальные проблемы специальной психологии в образовании / Е. В. Ковылова. – Новосибирск: изд-во НГИ, 2002. – 450 с.
30. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст]: учебное пособие / Л. В. Кузнецова. – М.: Наука, 2008. – 41 с.
31. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет [Текст] / И. Ю. Кулагина. – СПб.: Наука, 1998. – 169 с.
32. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет [Текст] / И. Ю. Кулагина. – 5-е изд. – М.: УРАО, 1999. – 175 с.
33. Кураев, Г. А. Возрастная психология [Текст] / Г. А. Кураев. – СПб.: Питер, 2001. – 243 с.
34. Левина, Р. Е. К психологии детской речи в патологических случаях. (Автономная детская речь) [Текст] / Р. Е. Левина. М., 1936. – 213 с.

- 35.Леонова, Е. В. Анализ подходов к определению понятия «коммуникативные навыки» в отечественной психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс]. – <https://elibrary.ru/item.asp?id=26156712>)
- 36.Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
- 37.Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 511 с.
- 38.Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / под ред. А. Г. Рузской – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 384с.
- 39.Лисина, М.И. Проблема онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М.: Наука, 1986. – 315 с.
- 40.Лопатина, Л. В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций [Текст]: Логопедия: методические традиции и новаторство / под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. – М.: Воронеж, 2003. – 94 с.
- 41.Лопатина, Л. В., Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст]: учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – М.: Наука, 2001. – 310 с.
- 42.Лопатина, Л.В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций параличом [Текст]: логопедия: методические традиции и новаторство / под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. – М.: Воронеж, 2003 – 94 с.
- 43.Лубовский, В. И. О перспективах специальной психологии [Текст] / В. И. Лубовский, Т. А. Василова. – М.: Смысл, 1998 – 461 с.
- 44.Маллаев, Д. М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника [Текст] / Д. М. Маллаев – СПб.: Совершенство, 2000. – 278 с.

- 45.Мамаева, А. В. К вопросу о разграничении понятий «коммуникация» и «общение» [Текст] / А. В. Мамаева // Краевая система специального образования: состояние, проблемы, перспективы развития в контексте разработки и создания учебно-методической литературы нового поколения для детей с особым образовательными потребностями. – Красноярск: Текст, 2006. – 101с.
- 46.Мамаева, А. В. Проблема формирования когнитивно-поведенческих предпосылок коммуникативной деятельности детей 7–9-летнего возраста с церебральным параличом [Текст] / А. В. Мамаева. – Красноярск: Текст, 2007. – 222 с.
- 47.Маркова, А. К. Психология усвоения языка как средства общения [Текст] / А. К. Маркова. – М.: Педагогика, 1974. – 125 с.
- 48.Мастюкова, Е. М. Нарушения речи у детей с церебральным параличом [Текст] / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – СПб.: Тривола, 1998. – 240 с.
- 49.Международная классификация болезней десятого пересмотра [Электронный ресурс]. – ([https://www.rlsnet.ru/mkb\\_tree.htm](https://www.rlsnet.ru/mkb_tree.htm))
- 50.Московкина, А. Г. Клиника интеллектуальных нарушений [Текст]: учебник для вузов / А. Г. Московкина, Т. М. Уманская. – М.: Теревинф, 2007. – 198 с.
- 51.Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Педагогика, 1999. – 350 с.
- 52.Педагогическая модель коррекции речевого и моторного ритмов у детей с нарушениями речи [Текст] / Л. И. Белякова, Ю. О. Филатова. – М.: Наука, 2015. – 114 с.
- 53.Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст]: учебник для вузов / В. Г. Петрова. – Воронеж: Феникс, 2011. – 312 с.
- 54.Правдина, О. В. Логопедия [Текст]: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 2011. – 310 с.

- 55.Правдина, О. В. Современное состояние проблемы дизартрии [Текст] / О. В. Правдина, Е. Н. Винарская. – М.: Владос, 1999. – 135 с.
- 56.Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс]. – (<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc>)
- 57.Проект федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. – (<https://docplayer.ru/26396102-Proekt>)
- 58.Психологический словарь [Текст] / под ред. И. М Кондакова. – М.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2000. – 689 с.
- 59.Сеченов, И. М. Избранные произведения [Текст] / И. М. Сеченов. – М.: АН СССР, 1956. – 295 с.
- 60.Социология [Текст] / В. И. Добренъков, А. И. Кравченко. – М.: Инфра-М, 2004. – 624 с.
- 61.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.) [Электронный ресурс]. – (<http://минобрнауки.рф/документы/922>).
- 62.Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] – М.: Омега, 2014. – 134 с.
- 63.Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б.Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 165 с.
- 64.Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 113 с.
- 65.Хаустов, А. В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом [Текст]: учебно-методическое пособие / А. В. Хаустов; под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 35 с.



66. Хаустов, А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст]: учеб.-метод. пособие / А. В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 87 с.
67. Хрестоматия по логопедии [Текст] / под ред. Л. С. Волковой. – М.: Просвещение, 2001 – 153 с.].
68. Чиркина, Г. В. Основные этапы нормального речевого развития ребенка [Текст] / Г. В. Чиркина // Основы логопедической работы с детьми / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
69. Шереметьева, Е. В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению [Текст]: монография / Е. В. Шереметьева. – Челябинск: изд-во ЮУрГГПУ, 2019. 282 с.
70. Шипицина, Л. М. Обучение общению умственно отсталого ребенка [Текст] / Л. М. Шипицына. – СПб.: Владос, 2010. – 279 с.
71. Шипицина, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст]: пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
72. Штефанова, Е. С. Основные сущностные характеристики понятия «коммуникативная деятельность» [Текст]: научно-методический электронный журнал «Концепт» / Е.С. Штефанова. – М.: Смысл, 2013. – 1175 с.
73. Якобсон, С. Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения. Психология формирования и развития личности [Текст] / С. Г. Якобсон. – М.: Наука, 1981. – 206 с.
74. Янченко, И. В. Развитие речевого общения ребенка в онтогенезе [Текст] / И. В. Янченко. – М.: Просвещение, 2009. – 139 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

№	ФИ ребенка	Заключение ПМПК
1.	Таня В.	Сложный дефект (НОДА), тотальное недоразвитие легкой степени. Системное недоразвитие речи средней степени. Дизартрия.
2.	Сергей Х.	Сложный дефект (НОДА), тотальное недоразвитие легкой степени. Системное недоразвитие речи средней степени. Дизартрия. Врожденная аномалия развития головного мозга (киста прозрачной перегородки). Двусторонняя пирамидная недостаточность. Стато-моторная недостаточность.
3.	Дима Н.	Сложный дефект (НОДА), тотальное недоразвитие легкой степени. Системное недоразвитие речи средней степени. Дизартрия.

Протоколы констатирующего этапа эксперимента по исследованию  
состояния коммуникативных навыков у детей младшего школьного  
возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией

Протокол констатирующего этапа Тани В.

Умение/навык	Балл	Комментарий
<b>1. Навыки выражения просьбы/требования</b>		
Просит повторить понравившееся действие	1	часто не выражает просьбу словесно, наблюдаются попытки отобрать интересную игрушку из рук взрослого
Просит один из предметов в ситуации выбора	1	
Требует выполнения любой детальности	1	
Требует предметы/игрушки	1	
Просит поесть/попить	2	чтобы привлечь внимание хлопает по плечу взрослого
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>7/12</b>	<b>58%</b>
<b>2. Навыки социальной ответной реакции</b>		
Откликается на свое имя	2	
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности	1	выражает отказ от задания словом «нет»
Отвечает на приветствия других людей	2	
Выражает согласие	2	
Отвечает на личные вопросы	1	чаще отвечает на вопросы односложным «да», «нет». Если требуется развернутый ответ, может просто промолчать.
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>8/10</b>	<b>80%</b>
<b>3. Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события</b>		
Дает комментарии в ответ на неожиданные события	1	
Умеет называть различные предметы	2	
Умеет называть различных персонажей из книг и мультфильмов	1	ребенок не знаком с большим количеством сказок
Определяет принадлежность собственных вещей («мой»)	2	
Умеет называть знакомых людей по имени	1	одноклассников называет по имени; чтобы привлечь внимание учителей часто хлопает по плечу или по руке
Комментирует действия, сообщает информацию о действии	1	дает односложные комментарии «красивый», «рисую»
Описывает местонахождение предметов, людей	1	чаще использует для этого указательный жест
Описывает свойства предметов	1	описывает только основные характеристики: цвет, форма
Описывает прошедшие события	1	трудности в восприятии временных единиц. Путает понятия «завтра»,
Описывает будущие события	1	

		«вчера», «сегодня»
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>12/20</b>	<b>60%</b>
<b>4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы</b>		
Умеет привлекать внимание другого человека	1	привлекает внимание междометиями «Эй», «Але», словами «Смотри», касанием или движениями
Задаёт вопросы о предмете («Что ?»)	1	вопросы односложны
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ?»)	1	
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ?»)	1	
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да, нет	1	
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ?»)	1	
Задаёт вопросы с понятиями времени («Когда ?»)	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>6/14</b>	<b>43%</b>
<b>5. Навыки умения выражать эмоции, чувства; сообщать о них</b>		
Выражает радость, сообщает о радости («Ура, весело»)	1	узнает изображение основных эмоций (веселый, злой, грустный). Во время занятия может спросить, когда будет перемена. На вопрос устала ли она заниматься, отвечает положительно, но сама не говорит, что она устала. Таким образом, эмоции узнает, понимает, но дифференцирует их относительно себя.
Выражает грусть, сообщает о грусти («Мне грустно»)	0	
Выражает страх, сообщает о страхе («Мне страшно»)	0	
Выражает гнев, сообщает о гневе («Сердитый, сердится»)	0	
Сообщает о боли («Больно, болит»)	1	
Сообщает об усталости («Устал»)	1	
Выражает удовольствие/неудовольствие («Нравится, не нравится»)	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>4/14</b>	
<b>6. Навыки социального поведения</b>		
Просит повторить социальную игру	1	не ко всем играм ребенок испытывает интерес
Просит поиграть вместе	0	иногда просит помочь, но не просит выполнения действия вместе
Выражает вежливость	2	
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	2	
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	1	может подойти и обнять учителя, не спрашивая при этом, хочет ли он этого. Действие выполняет без какой-либо эмоциональной окраски.
Оказывает помощь, когда просят	2	
Умеет утешить другого человека	1	может погладить человека, сказать «Не плачь»
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>9/14</b>	<b>64%</b>
<b>7. Диалоговые навыки</b>		
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	1	не всегда называет даже близко знакомого человека по имени
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	0	не использует стандартные фразы для поддержания диалога. Диалог чаще всего ситуативен,
Умеет завершить диалог, используя	0	

стандартные фразы		непродолжителен, особенно в среде сверстников. Отвечает не распространенными фразами на вопросы старших. Иногда говорит слова «спасибо», «как дела», «до свидания»
Умеет поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником	0	
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	0	
Умеет поддержать диалог на определенную тему	0	
Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях	0	
Умеет соблюдать правила разговора (Смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	0	очень часто перебивает, не дослушивает собеседника до конца, может уйти на середине разговора, не всегда смотрит на собеседника
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>1/16</b>	<b>6%</b>
<b>8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации</b>		
Выражение мимических реакций	1	в реальной жизни и при задании изобразить какую-либо эмоцию, мимика малоподвижна, не эмоциональна
Навык понимания жестов	1	не понимает значения каких-либо жестов
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>9. Навыки и использования предметно-действенных средств общения</b>		
Использование указательного жеста	2	
Изобразительные движения	1	выполняет действие механически без какой-либо эмоциональной окраски
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>3/4</b>	<b>75%</b>
<i>Общее количество баллов по результатам всей диагностики</i>	<i>52/108</i>	<i>Итого 48%</i>

## Протокол констатирующего этапа Сергея Х.

Умение/навык	Балл	Комментарий
<b>1. Навыки выражения просьбы/требования</b>		
Просит повторить понравившееся действие	0	чаще всего нет интереса к окружающим вещам, заданиям. При возникновении каких-либо трудностей в выполнении заданий просто будет сидеть
Просит один из предметов в ситуации выбора	0	
Требует выполнения любой детальности	0	
Требует предметы/игрушки	0	
Просит поесть/попить	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>1/12</b>	<b>8%</b>
<b>2. Навыки социальной ответной реакции</b>		
Откликается на свое имя	2	
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности	1	не выражает отказ вербально. Может не выполнять действие
Отвечает на приветствия других людей	2	
Выражает согласие	1	чаще всего выражает согласие кивком головы
Отвечает на личные вопросы	1	отчет, чаще всего, односложный
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>7/10</b>	<b>70%</b>
<b>3. Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события</b>		
Дает комментарии в ответ на неожиданные события	1	может улыбнуться на какое-то приятное и неожиданное событие
Умеет называть различные предметы	2	
Умеет называть различных персонажей из книг и мультфильмов	1	
Определяет принадлежность собственных вещей («мой»)	1	может не узнать свои вещи
Умеет называть знакомых людей по имени	2	
Комментирует действия, сообщает информацию о действии	1	редко комментарии возможны
Описывает местонахождение предметов, людей	1	
Описывает свойства предметов	1	называет основные свойства предметов
Описывает прошедшие события	0	практически не отвечает на вопросы о том, что он делал вчера, какой урок был до этого и какой будет далее
Описывает будущие события	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>10/20</b>	<b>50%</b>
<b>4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы</b>		
Умеет привлекать внимание другого человека	1	чаще всего наблюдаются ситуации, когда ребенок привлекает к себе внимание другого человека с помощью невербальных средств (касания)
Задаёт вопросы о предмете («Что ?»)	1	
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ?»)	1	
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ?»)	1	
Задаёт общие вопросы, требующие ответа	1	

да, нет		
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ?»)	1	
Задаёт вопросы с понятиями времени («Когда ?»)	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>7/14</b>	<b>50%</b>
<b>5. Навыки умения выражать эмоции, чувства; сообщать о них</b>		
Выражает радость, сообщает о радости («Ура, весело»)	1	ребенок не умеет правильно выражать свои эмоции, не ощущает их. Сложно дается интерпретация эмоций на картинках. При просьбе изобразить радость может улыбнуться, но улыбка очень неестественна. Остальные эмоции ребенок изображать не стал. Из-за трудностей в выражении собственных эмоций, трудностей выразить их и вербально, ребенок в классе часто бывает агрессивен
Выражает грусть, сообщает о грусти («Мне грустно»)	0	
Выражает страх, сообщает о страхе («Мне страшно»)	0	
Выражает гнев, сообщает о гневе («Сердитый, сердится»)	0	
Сообщает о боли («Больно, болит»)	1	
Сообщает об усталости («Устал»)	0	
Выражает удовольствие/неудовольствие («Нравится, не нравится»)	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/14</b>	<b>14%</b>
<b>6. Навыки социального поведения</b>		
Просит повторить социальную игру	0	
Просит поиграть вместе	0	
Выражает вежливость	1	ребенок может не поздороваться или не попрощаться сам или в ответ на приветствие со стороны взрослого / сверстника
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	1	
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	0	
Оказывает помощь, когда просят	1	
Умеет утешить другого человека	0	при просьбе пожалеть мишку, просто похлопал его по голове
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>3/14</b>	<b>21%</b>
<b>7. Диалоговые навыки</b>		
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	1	обращается в основном к сверстникам
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	1	
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	0	
Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	0	
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	0	
Умеет поддержать диалог на определенную тему	0	
Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях	0	
Умеет соблюдать правила разговора (Смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>3/16</b>	<b>19%</b>
<b>8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации</b>		

Выражение мимических реакций	0	
Навык понимания жестов	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>1/4</b>	<b>25%</b>
<b>9. Навыки и использования предметно-действенных средств общения</b>		
Использование указательного жеста	2	
Изобразительные движения	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>Общее количество баллов по результатам всей диагностики</b>	<b>36/108</b>	<b>Итого 33%</b>



## Протокол констатирующего этапа Димы Н.

Умение/навык	Балл	Комментарий
<b>1. Навыки выражения просьбы/требования</b>		
Просит повторить понравившееся действие	2	
Просит один из предметов в ситуации выбора	2	
Требует выполнения любой детальности	2	
Требует предметы/игрушки	2	
Просит поесть/попить	2	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>12/12</b>	<b>100%</b>
<b>2. Навыки социальной ответной реакции</b>		
Откликается на свое имя	2	
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности	2	
Отвечает на приветствия других людей	2	
Выражает согласие	2	
Отвечает на личные вопросы	0	часто ответ не соответствует теме вопроса
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>8/10</b>	<b>80%</b>
<b>3. Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события</b>		
Дает комментарии в ответ на неожиданные события	0	часто комментарий не соответствует происходящему событию
Умеет называть различные предметы	1	некоторые окружающие предметы называет не верно
Умеет называть различных персонажей из книг и мультфильмов	0	практически не знает героев книг, мультфильмов
Определяет принадлежность собственных вещей («мой»)	2	
Умеет называть знакомых людей по имени	0	все время спрашивает как зовут даже хорошо знакомого человека
Комментирует действия, сообщает информацию о действии	2	
Описывает местонахождение предметов, людей	1	
Описывает свойства предметов	1	описывает только основные признаки предметов
Описывает прошедшие события	0	
Описывает будущие события	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>7/20</b>	<b>35%</b>
<b>4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы</b>		
Умеет привлекать внимание другого человека	2	
Задаёт вопросы о предмете («Что ?»)	2	
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ?»)	2	
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ?»)	2	
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да, нет	2	
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ?»)	2	
Задаёт вопросы с понятиями времени	0	задаёт вопросы с понятием времени,

(«Когда__?»)		но не понимает полученную информацию
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>12/14</b>	<b>86%</b>
<b>5. Навыки умения выражать эмоции, чувства; сообщать о них</b>		
Выражает радость, сообщает о радости («Ура, весело»)	0	часто просто описывает, что делает человек на картинке. Не обращает внимание на эмоции персонажей. Ребенку сложно дается описание своих чувств и эмоций
Выражает грусть, сообщает о грусти («Мне грустно»)	0	
Выражает страх, сообщает о страхе («Мне страшно»)	0	
Выражает гнев, сообщает о гневе («Сердитый, сердится»)	0	
Сообщает о боли («Больно, болит»)	0	
Сообщает об усталости («Устал»)	0	
Выражает удовольствие/неудовольствие («Нравится, не нравится»)	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>1/14</b>	<b>7%</b>
<b>6. Навыки социального поведения</b>		
Просит повторить социальную игру	0	
Просит поиграть вместе	0	
Выражает вежливость	2	
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	2	
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	0	
Оказывает помощь, когда просят	2	
Умеет утешить другого человека	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>6/14</b>	<b>43%</b>
<b>7. Диалоговые навыки</b>		
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	2	
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	2	
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	0	
Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	1	перескакивает с одной темы на другую без перехода. Нет последовательности в беседе
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	0	интересуют больше свои вопросы, может не дослушать ответ, задав новый
Умеет поддержать диалог на определенную тему	0	
Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях	0	
Умеет соблюдать правила разговора (Смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	0	часто перебивает; не интересуется, что говорят другие; главное, задать свой вопрос; ответ на заданный вопрос быстро забывает
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>5/16</b>	<b>31%</b>
<b>8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации</b>		
Выражение мимических реакций	1	чаще сего лицо безэмоционально, иногда улыбается, но улыбка не всегда соответствует ситуации. Может без повода засмеяться

Навык понимания жестов	1	не понимает многих жестов
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>9. Навыки и использования предметно-действенных средств общения</b>		
Использование указательного жеста	2	
Изобразительные движения	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>Общее количество баллов по результатам всей диагностики</b>	<b>55/108</b>	<b>Итого 51%</b>

Индивидуальный маршрут коррекции коммуникативных навыков у  
детей младшего школьного возраста с интеллектуальной  
недостаточностью и дизартрией

Учащийся: Таня В.

Блок	Задача	Прием для отработки навыка	Участники и оборудование	В каких видах деятельности реализуется отработка навыка	Сроки
Диалоговые навыки	Коррекция умений начинать диалог, обращаясь к собеседнику по имени	На индивидуальных занятиях проводить беседы о значении имени для каждого человека. Проигрывание сценок с игрушками, где каждому персонажу дается имя – сначала педагог начинает беседу, назвав своего собеседника по имени, затем ученик. Отработка навыка на переменах в среде сверстников.	Педагоги Учащиеся Родители  Куклы	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год
	Коррекция умений использования стандартных фраз для начала и завершения диалога	Необходимо завести для ребенка альбом, в котором прописать стандартные фразы, с помощью которых можно инициировать диалог или закончить его. (Здравствуйте, Как дела? Как Вас зовут? До свидания! Мне пора и т.п.) Проигрывание ситуаций с помощью игрушек. Моделирование специальных ситуаций использования фраз в классе.	Педагоги Учащиеся Родители  Альбом коммуникации Куклы	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год
	Коррекция умений вести диалог	Предварительно договорившись с учителем ребенка о том, чтобы он спросил, чем мы занимались на занятии,	Педагоги Родители Учащиеся	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха –	Октябрь, 2018 год

		дать ребенку не стандартное задание (игра в настольную игру, например). В конце занятия необходимо подробно описать то, чем мы занимались с ним сегодня. Проигрывать такие ситуации пока ребенок не научится поддерживать диалог.	Настольная игра	перемены.	
Коррекция умений поддержать диалог, организованный собеседником	Подготовить заранее диалог, который инициирует не ребенок, записать его в альбоме: Н.М.: Здравствуй, Таня! Таня: Здравствуйте, Надежда Марсовна! Н.М.: Расскажи, что ты любишь есть? Таня: Я люблю яблоки. Н.М.: А что ты любишь пить? Таня: Я люблю пить сок. Повторять данные упражнения как можно чаще, придумывая новые ситуации для разговора.	Педагоги Родители  Альбом коммуникации	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год	
Коррекция умений поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	Разыгрывание социальных историй. Например, поход в магазин. Предварительно рассмотреть сюжетную картинку по этой теме, прочитать ребенку пример диалога из магазина. Затем взять на себя роль продавца, а ребенку дать роль покупателя.	Педагоги Родители  Сюжетная картинка «Магазин». Ручка, лист бумаги	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год	
Коррекция умений соблюдать правила ведения разговора	Правила разговора: -Я называю по имени человека, с которым говорю. -Я поворачиваюсь лицом к человеку, с которым говорю. -Я смотрю на человека, с которым говорю. -Я стою рядом с человеком, с которым говорю. Я	Педагоги Родители  Альбом коммуникации	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год	

		слушаю, что мне говорят. Чтение этих правил, объяснение их. Заучивание.			
Навыки умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них	Коррекция умений выражать радость, сообщать о радости	Задание можно выполнять во время проведения физминуток. Встать перед ребенком, пустить мыльные пузыри. Когда пузыри взлетят, выразить радость с помощью соответствующих высказываний, интонаций, мимики и жестов. Когда мыльные пузыри лопнут, продолжать выражать радость, так чтобы ребенок имел возможность имитировать действия. Затем, глядя на ребенка, произнести: «Весело!».	Педагоги  Мыльные пузыри	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год
	Коррекция умений выражать грусть, сообщать о грусти	Наблюдать за ребенком в повседневной жизни. Когда он будет расстроен, подойти к нему и пожалеть. Когда ребенок немного успокоится, необходимо изобразить с помощью мимики грусть. И прокомментировать свое эмоциональное состояние. «Мне грустно». Постараться дождаться повторения фразы ребенком окраски эмоционального состояния.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год
	Коррекция умений выражать страх, сообщать о страхе	Необходимо наблюдать за ребенком в повседневной жизни. Когда ребенок чего-то испугается, подойди к нему, обнять, дав ребенку почувствовать себя в безопасности. Прокомментировать эмоциональное состояние ребенка: «Страшно». Дождаться повторения	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год

		фразы ребенком.			
Коррекция умений выражать гнев, сообщать о гневе	Встать с ребенком напротив зеркала. С помощью мимики и жестов изобразить злость. Далее расслабиться, дав ребенку понять, что это игра. Повторить игру снова. Давать комментарии: «Я злюсь» и т.д. Необходимо, чтобы ребенок повторял эти комментарии. Необходимо многократное повторение этой игры.	Педагоги Родители  Зеркало	Учебная деятельность - индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Январь, 2019 год	
Коррекция умений сообщать о боли.	Если ребенок ударится, пожалеть его, поглаживая ушибленное место (колени, голову). Необходимо давать комментарии: «Болит голова, ударился». Когда боль немного пройдет и ребенок успокоится, погладить рукой ребенка ушибленное место, проговорив: «ударился, больно». Необходимо многократное повторение алгоритма.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Январь, 2019 год	
Коррекция умений сообщать об усталости.	Дать ребенку задание, требующее длительного времени для выполнения. Следить за появлением признаком утомления у ребенка. И в этот момент дать комментарий: «Устал». Необходимо подождать, когда ребенок повторит комментарий, тогда нужно дать ему возможность отдохнуть. Необходимо многократное повторение упражнения.	Педагоги Родители Учащиеся  Упражнение, которое требует усидчивости от ребенка.	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Февраль, 2019 год	

	Коррекция умений выражать удовольствие, неудовольствие	Во время проведения пауз дать ребенку возможность выбрать деятельность, которая ему нравится (Сыграть в игру «Улица Пушкина»). Обратить внимание на реакцию ребенка. Далее прокомментировать состояние ребенка: «Нравится», используя соответствующую интонацию. Аналогичное задание проделать с чувством неудовольствия. Для закрепления можно просматривать картинки с изученной эмоцией.	Педагоги Родители  Игры, которые вызывают интерес и игры, которые не интересны ребенку	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Февраль, 2019 год
Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы	Коррекция умений задать вопрос о предмете	Стараться демонстрировать ребенку на каждом занятии неизвестный для него предмет. (Например, дырокол). Увидев, заинтересованный взгляд, можно дать пример поведения – произнести соответствующий вопрос: «Что это?»	Педагоги Родители  Предметы, которые не известны ребенку	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Март, 2019 год
	Коррекция умений задать вопрос о другом человеке	Во время занятий попросить заходить других специалистов. Увидев, заинтересованный взгляд ребенка, дать образец вопроса «Тебе интересно, кто это? Спроси меня», дожидаясь, пока ребенок задаст свой вопрос и ответить на него. Так же можно рассматривать различные картинки, где изображены люди различных профессий, отрабатывая данный навык.	Педагоги Родители  Картинки с изображением людей	Учебная деятельность - индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Март, 2019 год
	Коррекция умений задать вопрос о действиях	Игра «Спроси меня». Совместное рассматривание картинки с педагогом. Сначала	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия.	Апрель, 2019 год



		учитель задает вопрос ребенку про действия персонажей на картинке «что делает мальчик?», а ребенок отвечает, затем роли меняются.	Картинки с изображением людей, совершающих различные действия	Домашняя работа.	
Коррекция умений задать общий вопрос, требующих ответа да/нет	Необходимо наблюдать за ребенком, вычислить предметы, которые нравятся. Если ребенок заинтересовался каким-либо предметом, дать образец вопроса, который должен произнести ребенок «Что ты хочешь?». Или сказать «Спроси разрешение».	Педагоги Родители  Любимый предмет ребенка	Учебная деятельность - индивидуальные занятия.  Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год	
Коррекция умений задать вопрос о местонахождении предметов	Перед началом занятия необходимо убрать любимый предмет ребенка с его обычного места и спрятать его. Когда во время занятия ребенок обнаружит, что игрушки нет, подсказать ему, как задать вопрос о местонахождении предмета: «Где посуда?». Когда ребенок повторит, сразу же покажите, где находится посуда, отвечая на его вопрос: например, «посуда в шкафу». Отдайте ребенку набор посуды. Требуется многократное повторение упражнения, пока ребенок не начнет самостоятельно использовать предлог «где»?	Педагоги Родители  Любимый предмет ребенка	Учебная деятельность - индивидуальные занятия.  Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год	

Индивидуальный маршрут коррекции коммуникативных навыков у детей  
 младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и  
 дизартрией

Учащийся: Сергей Х.

Блок	Задача	Прием для отработки навыка	Участники Оборудование	В каких видах деятельности реализуется отработка навыка	Сроки
Навыки выражения просьб/требований	Коррекция умений просить повтор понравившихся действий	Дать возможность ребенку после хорошо выполненного упражнения подуть мыльные пузыри (или любое другое любимое действие). В неожиданный момент забрать мыльные пузыри и спросить ребенка «Хочешь еще? Попроси меня – дайте, пожалуйста, поиграть еще». Дождаться пока ребенок повторит фразу. Отрабатывать навык как можно чаще с разными участниками.	Педагоги Родители  Мыльные пузыри (игра, которая нравится ребенку и является средством мотивации и подкрепления для ребенка)	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год
	Коррекция умений просьбы одного предмета в ситуации выбора	В начале занятия можно предложить ребенку выбрать из двух-трех игр ту, что ему нравится больше. (Выбирать игры, опираясь на представления о том, что ребенок любит делать больше всего и меньше всего). Дать образец правильного ответа: «Больше всех мне нравится игра «Лабиринты», хочу поиграть в нее сегодня». Не хочу делать задание «Продолжи ряд», потому что она мне не нравится (потому что это скучно для меня).	Педагоги Родители  Игры, которые вызывают наибольший и наименьший интерес у обучающегося	Учебная деятельность – индивидуальные занятия.  Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год

Коррекция умений требовать выполнения какой-либо деятельности	Требуется наблюдение за ребенком. Если вы видите, что участник эксперимента испытывает желание что-то сделать (взять посмотреть пособие), спросите его, что он хочет. Затем дайте образец фразы: «Дайте, пожалуйста, посмотреть книгу». Дождаться пока ребенок повторит фразу.	Педагоги Родители  Игра, которая нравится ребенку и является средством мотивации и подкрепления для ребенка	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год
Коррекция умений просить о помощи	Требуется наблюдение за ребенком. Проигрывание ситуаций, когда герой учителя просит помощи у ученика и наоборот с отработкой соответствующих фраз. Если у ребенка возникнут какие-либо трудности во время пребывания в школе или во время занятия, необходимо напомнить ему о том, что можно попросить помощи у старших или у своих одноклассников. Для этого лишь нужно произнести фразу «Помогите мне, пожалуйста». Требуется многократное повторение упражнения.	Педагоги Родители  Игрушки для разыгрывания сюжетных ситуаций	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год
Коррекция умений просить о потребности поесть/попить	Необходимо наблюдение за ребенком в столовой. Создать ситуацию, когда ребенку не поставили стакан с компотом, увидев его растерянность, спросить его «Что ты хочешь?», ребенок должен ответить, что он хочет пить. (При затруднении, педагог дает образец правильной фразы).	Педагоги Родители	Время приема пищи. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год

		Требуется многократное повторение упражнения.			
Навыки умений выражать чувства, эмоции, радости	Коррекция умений выражать радость, сообщать о радости	Задание можно выполнять во время проведения физминуток. Встать перед ребенком, пустить мыльные пузыри. Когда пузыри взлетят, выразить радость с помощью соответствующих высказываний, интонаций, мимики и жестов. Когда мыльные пузыри лопнут, продолжать выражать радость, так чтобы ребенок имел возможность имитировать действия. Затем, глядя на ребенка, произнести: «Весело!».	Педагоги  Мыльные пузыри	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год
	Коррекция умений выражать грусть, сообщать о грусти	Наблюдать за ребенком в повседневной жизни. Когда он будет расстроен, подойти к нему и пожалеть. Когда ребенок немного успокоится, необходимо изобразить с помощью мимики грусть. И прокомментировать свое эмоциональное состояние. «Мне грустно». Постараться дождаться повторения фразы ребенком окраски эмоционального состояния.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год

	Коррекция умений выражать страх, сообщать о страхе	Необходимо наблюдать за ребенком в повседневной жизни. Когда ребенок чего-то испугается, подойди к нему, обнять, дав ребенку почувствовать себя в безопасности. Прокомментировать эмоциональное состояние ребенка: «Страшно». Дождаться повторения фразы ребенком.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год
	Коррекция умений выражать гнев, сообщать о гневе	Встать с ребенком напротив зеркала. С помощью мимики и жестов изобразить злость. Далее расслабиться, дав интонацию. Аналогичное задание проделать с чувством неудовольствия. Для закрепления можно просматривать картинки с изученной эмоцией.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год
Навыки социального поведения	Коррекция умений выражения просьб о повторе игр	Организуйте вместе с ребенком интересную игру на взаимодействие, например, игру «Улица Пушкина». Если ребенок выражает желание продолжить игру, подскажите ему подходящие к данной ситуации слова: «Поиграем еще?», «Может быть, сыграем еще раз?» и т.д. Когда ребенок попросит продолжить игру.	Педагоги Родители Учащиеся  Реквизит для игр на взаимодействие (мяч, фломастеры, ватман и др.)	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год

	<p>Коррекция умений играть вместе со сверстниками</p>	<p>Организация во время перемен или во время пребывания ребенка в группе продленного дня игр на взаимодействие с детьми: «Изобрази», «Глухой телефон», «Улица Пушкина», «Съедобное и несъедобное», «Слова» и т.д. Перед игрой важно проговорить для детей четкие правила, для испытуемого ребенка важно организовать эти игры с учителем, выявить его интерес к определенным играм.</p>	<p>Педагоги Родители Учащиеся</p> <p>Реквизит для игр на взаимодействие (мяч, фломастеры, ватман и др.)</p>	<p>Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.</p>	<p>Декабрь, 2018 год</p>
	<p>Коррекция умений выражать вежливость</p>	<p>Пропись в альбоме коммуникации примеров «вежливых выражений»: Дайте, пожалуйста; Здравствуйте, Лидия Петровна; До свидания, Ольга Викторовна; Хорошего Вам дня; Можно мне, пожалуйста, выйти и др. Отработка данных фраз в ситуации игры и в реальной жизни.</p>	<p>Педагоги Родители Учащиеся</p> <p>Альбом коммуникации</p>	<p>Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.</p>	<p>Декабрь, 2018 год</p>

	<p>Коррекция умений делиться чем-либо с другим человеком</p>	<p>Составление с ребенком социальных историй в альбоме для коммуникации о важности умения делиться с окружающими.          Разыгрывание сюжетной игры с отработкой данного навыка.          Отработка навыка в среде сверстников и с учителем класса.          Учитель может попросить у ребенка ручку на некоторое время, объяснив это тем, что своя закончилась, а ему нужно срочно заполнить важный документ. Подкреплять правильное поведение похвалой, благодарностью при одноклассниках.</p>	<p>Педагоги Родители Учащиеся</p> <p>Альбом коммуникации</p>	<p>Учебная деятельность - индивидуальные занятия.</p> <p>Время отдыха – перемены, группа продленного дня.</p> <p>Домашняя работа.</p>	<p>Январь, 2019 год</p>
	<p>Коррекция умений оказывать кому-либо помощь, когда просят</p>	<p>Проведение беседы с учеником о важности оказания помощи окружающим.          Разыгрывание сюжетных игр с отработкой таких ситуаций и моделей поведения в них. Можно создавать ситуации для отработки данного навыка в среде сверстников. Например, попросить испытуемого помочь однокласснику донести до класса сумку, обязательно подкрепляя желательное поведение похвалой.</p>	<p>Педагоги Родители Учащиеся</p> <p>Куклы, сюжетные картинки, где люди оказывают помощь окружающим</p>	<p>Учебная деятельность – индивидуальные занятия.</p> <p>Время отдыха – перемены, группа продленного дня.</p> <p>Домашняя работа.</p>	<p>Январь, 2019 год</p>

	Коррекция умений утешить другого человека	Рассматривание сюжетных картинок с ситуациями, когда кому-то из героев нужна поддержка другого человека, описание ситуаций. Беседа с ребенком о том, что каждому человеку будет приятно, когда ему окажут поддержку, его пожалеют. Разыгрывание таких ситуаций с использованием кукол. Наблюдение за ребенком во время режимных моментов в школе: перемен, во время пребывания в продленке. Если кому-то из детей нужна будет поддержка, подсказать ребенку о том, что сейчас можно подойти и пожалеть одноклассника, погладив по плечу, сказав, что все пройдет.	Педагоги Родители Учащиеся  Сюжетные картинки, где люди оказывают эмоциональную поддержку	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Январь, 2019 год
Диалоговые навыки	Коррекция умений начинать диалог, обращаясь к собеседнику по имени	На индивидуальных занятиях проводить беседы о значении имени для каждого человека. Проигрывание сценок с игрушками, где каждому персонажу дается имя – сначала педагог начинает беседу, назвав своего собеседника по имени, затем ученик. Отработка навыка на переменах в среде сверстников.	Педагоги Учащиеся Родители  Куклы	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Февраль, 2019 год
	Коррекция умений использования стандартных фраз для начала и завершения диалога	Необходимо завести для ребенка альбом, в котором прописать стандартные фразы, с помощью которых можно инициировать диалог или закончить его. (Здравствуйте, Как дела? Как Вас зовут? До	Педагоги Учащиеся Родители  Альбом коммуникации	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Февраль, 2019 год



		свидания! Мне пора и т.п.) Проигрывание ситуаций с помощью игрушек. Моделирование специальных ситуаций использования фраз в классе.	Куклы		
Коррекция умений вести диалог	Предварительно договорившись с учителем ребенка о том, чтобы он спросил, чем мы занимались на занятии, дать ребенку не стандартное задание (игра в настольную игру, например). В конце занятия необходимо подробно описать то, чем мы занимались с ним сегодня. Проигрывать такие ситуации пока ребенок не научится поддерживать диалог.	Педагоги Родители Учащиеся  Настольная игра	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены.	Март, 2019 год	
Коррекция умений поддержать диалог, организованный собеседником	Подготовить заранее диалог, который инициирует не ребенок, записать его в альбоме: Н.М.: Здравствуй, Таня! Таня: Здравствуйте, Надежда Марсовна! Н.М.: Расскажи, что ты любишь есть? Таня: Я люблю яблоки. Н.М.: А что ты любишь пить? Таня: Я люблю пить сок. Повторять данные упражнения как можно чаще, придумывая новые ситуации для разговора.	Педагоги Родители  Альбом коммуникации	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Март, 2019 год	
Коррекция умений поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	Разыгрывание социальных историй. Например, поход в магазин. Предварительно рассмотреть сюжетную картинку по этой теме,	Педагоги Родители  Сюжетная картинка «Магазин»	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Март, 2019 год	

		прочитать ребенку пример диалога из магазина. Затем взять на себя роль продавца, а ребенку дать роль покупателя.	Ручка, лист бумаги		
	Коррекция умений соблюдать правила ведения разговора	Правила разговора: -Я называю по имени человека, с которым говорю. -Я поворачиваюсь лицом к человеку, с которым говорю. -Я смотрю на человека, с которым говорю. -Я стою рядом с человеком, с которым говорю. -Я слушаю, что мне говорят. Чтение этих правил, объяснение их. Заучивание.	Педагоги Родители  Альбом коммуникации	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год
Экспрессивно-мимические средства	Коррекция умений выражения мимических реакций	Проведение игры с ребенком – «Довольна ли мама», «Зеркало», «Музыка и эмоции», «Лото эмоций». А так же изображение эмоций учителем, когда ребенок должен отгадать и назвать эмоцию, которую изображает преподаватель, а так же изображение различных эмоций ребенком. Можно организовать такую игру в среде сверстников.	Педагоги Родители Учащиеся  Карточки с изображением различных бытовых ситуаций и лицо мамы с различными эмоциями. Зеркало. Музыкальные композиции, передающие разное настроение. Лото эмоций.	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год

	Коррекция навыков понимания жестов	Педагог просит показать, какое бывает выражение лица, поза, жесты у взрослых (мамы, папы, бабушки, воспитатели), когда они злятся (радуются, хвалят, жалеют) на детей.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год
--	------------------------------------	--	----------------------	--	------------------

Индивидуальный маршрут коррекции коммуникативных навыков у  
детей младшего школьного возраста с интеллектуальной  
недостаточностью и дизартрией

Учащийся: Дима Н.

Блок	Задача	Прием для отработки навыка	Участники Оборудование	В каких видах деятельности реализуется отработка навыка	Сроки
Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события	Коррекция навыков комментирования в ответ на неожиданные события	В процессе совместной игры с ребенком, уроните какой-либо предмет или спровоцируйте любое другое неожиданное событие. Дайте вербальную реакцию: «Ой!». Необходима периодическая имитация подобных ситуаций до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно давать комментарий в ответ на неожиданное событие.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год
	Коррекция навыков называть различные предметы	Рассматривание различных сюжетных картинок, составление рассказа с использованием предлогов, обозначающих метоположение предметов. Показ по инструкции предметов в кабинете, в школе, дома. Отработка навыков просьбы подать какой-либо предмет.	Педагоги Родители  Сюжетные картинки	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год
	Коррекция навыков названия различных персонажей из книг и мультфильмов	Можно включить любимый мультфильм ребенка или смотреть сюжетные картинки, сказки с иллюстрациями. Каждый раз, когда на экране появится	Педагоги Родители  Любимый мультфильм или сказка с	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Октябрь, 2018 год

		очередной персонаж, назвать его (напр., «дядя Федор», «кот Матроскин» и т.д.). Когда ребенок поймет принцип действий, необходимо задать вопрос «Кто это?» Если ребенок самостоятельно не отвечает на вопрос, тогда необходимо дать подсказку. Как только ребенок ответил, необходимо продолжить просмотр мультфильма.	иллюстрациями		
Коррекция навыков называть знакомых людей по имени	Можно сфотографировать близких для ребенка людей: родителей, учителей, одноклассников, друзей. В конце занятия можно поиграть в игру, где сначала учитель покажет фотографии своих близких людей и немного расскажет о них, а потом показать фотографию близкого человека ребенка и помочь составить рассказ про этого человека совместно с учеником. Делать акцент на том, что человека необходимо звать по имени не только, когда рассказываешь о нем историю кому-то, но так же, когда общаешься с этим человеком в жизни. Необходимо перенесение навыка в реальные ситуации с людьми, про которых ребенок рассказывал.	Педагоги Родители Учащиеся  Фото близких для ребенка людей	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год	
Коррекция навыков дачи описания местонахождения	Рассматривание сюжетной картинки с изображением различных комнат в	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия.	Ноябрь, 2018 год	

предметов и людей	доме: кухня, зал, спальня, детская и т.д. Описание местонахождения предметов с использованием пространственных предлогов: ложка в кухне, туфли в прихожей, диван в гостиной, кровать в спальне и т.д. Так же можно распечатать картинки членов семьи, помещать картинки на изображение различных комнат с описанием местонахождения людей. Со временем можно разворачивать предложение: мама в кухне взяла ложку, папа в прихожей моет обувь и т.д.	Сюжетная картинка Картинки с изображением различных персонажей	Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	
Коррекция навыков дать описание свойств предмета	Составление рассказа о знакомых предметах по алгоритму: Что это? – Какого цвета? – Какого размера? – Какой формы? – Какой запах? – Какой на ощупь? – Для чего этот предмет нужен?	Педагоги Родители  Предметы для описания Схема алгоритма	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Ноябрь, 2018 год
Коррекция навыков описания прошедших и будущих событий	Каждый раз вместе с ребенком составляйте расписание занятия: можно использовать мнемотаблицы и зарисовывать в клетки каждый этап занятия в виде схемы. В конце проведенного занятия спросите у ребенка: «Что мы сегодня сделали?». Составьте на начальных этапах совместный рассказ с опорой на нарисованную мнемотаблицу. Со	Педагоги Родители  Мнемотаблицы	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год

		временем снижайте уровень помощи при составлении рассказа ребенком. Для отработки навыка описания будущих событий можно называть дни недели, которые будут дальше, называть уроки, которые будут у ребенка дальше.			
Диалоговые навыки	Коррекция умений начинать диалог, обращаясь к собеседнику по имени	На индивидуальных занятиях проводить беседы о значении имени для каждого человека. Проигрывание сценок с игрушками, где каждому персонажу дается имя – сначала педагог начинает беседу, назвав своего собеседника по имени, затем ученик. Отработка навыка на переменах в среде сверстников.	Педагоги Учащиеся Родители  Куклы	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год
	Коррекция умений использования стандартных фраз для начала и завершения диалога	Необходимо завести для ребенка альбом, в котором прописать стандартные фразы, с помощью которых можно инициировать диалог или закончить его. (Здравствуйте, Как дела? Как Вас зовут? До свидания! Мне пора и т.п.) Проигрывание ситуаций с помощью игрушек. Моделирование специальных ситуаций использования фраз в классе.	Педагоги Учащиеся Родители  Альбом коммуникации Куклы	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Декабрь, 2018 год
	Коррекция умений вести диалог	Предварительно договорившись с учителем ребенка о том, чтобы он спросил, чем мы занимались на занятии, дать ребенку не стандартное задание (игра в настольную игру,	Педагоги Родители Учащиеся  Настольная игра	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены.	Январь, 2019 год

		например). В конце занятия необходимо подробно описать то, чем мы занимались с ним сегодня. Проигрывать такие ситуации пока ребенок не научится поддерживать диалог.			
Коррекция умений поддерживать диалог, организованный собеседником	Подготовить заранее диалог, который инициирует не ребенок, записать его в альбоме: Н.М.: Здравствуй, Таня! Таня: Здравствуйте, Надежда Марсовна! Н.М.: Расскажи, что ты любишь есть? Таня: Я люблю яблоки. Н.М.: А что ты любишь пить? Таня: Я люблю пить сок. Повторять данные упражнения как можно чаще, придумывая новые ситуации для разговора.	Педагоги Родители  Альбом коммуникации	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Январь, 2019 год	
Коррекция умений поддерживать диалог в различных социальных ситуациях	Разыгрывание социальных историй. Например, поход в магазин. Предварительно рассмотреть сюжетную картинку по этой теме, прочитать ребенку пример диалога из магазина. Затем взять на себя роль продавца, а ребенку дать роль покупателя.	Педагоги Родители  Сюжетная картинка «Магазин» Ручка, лист бумаги	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Февраль, 2019 год	
Коррекция умений соблюдать правила ведения разговора	Правила разговора: -Я называю по имени человека, с которым говорю. -Я поворачиваюсь лицом к человеку, с которым говорю. -Я смотрю на человека, с которым говорю. -Я стою рядом с	Педагоги Родители  Альбом коммуникации	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Домашняя работа.	Февраль, 2019 год	



		человеком, с которым говорю. -Я слушаю, что мне говорят. Чтение этих правил, объяснение их. Заучивание.			
Навыки умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них	Коррекция умений выражать радость, сообщать о радости	Задание можно выполнять во время проведения физминуток. Встать перед ребенком, пустить мыльные пузыри. Когда пузыри взлетят, выразить радость с помощью соответствующих высказываний, интонаций, мимики и жестов. Когда мыльные пузыри лопнут, продолжать выражать радость, так чтобы ребенок имел возможность имитировать действия. Затем, глядя на ребенка, произнести: «Весело!».	Педагоги  Мыльные пузыри	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Февраль, 2019 год
	Коррекция умений выражать грусть, сообщать о грусти	Наблюдать за ребенком в повседневной жизни. Когда он будет расстроен, подойти к нему и пожалеть. Когда ребенок немного успокоится, необходимо изобразить с помощью мимики грусть. И прокомментировать свое эмоциональное состояние. «Мне грустно». Постараться дождаться повторения фразы ребенком окраски эмоционального состояния.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Март, 2019 год
	Коррекция умений выражать страх, сообщать о страхе	Необходимо наблюдать за ребенком в повседневной жизни. Когда ребенок чего-то испугается, подойди к	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха –	Март, 2019 год

		нему, обнять, дав ребенку почувствовать себя в безопасности. Прокомментировать эмоциональное состояние ребенка: «Страшно». Дождаться повторения фразы ребенком.		перемены. Домашняя работа.	
Коррекция умений выражать гнев, сообщать о гневе	Встать с ребенком напротив зеркала. С помощью мимики и жестов изобразить злость. Далее расслабиться, дав ребенку понять, что это игра. Повторить игру снова. Давать комментарии: «Я злюсь» и т.д. Необходимо, чтобы ребенок повторял эти комментарии. Необходимо многократное повторение этой игры.	Педагоги Родители  Зеркало	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Март, 2019 год	
Коррекция умений сообщать о боли.	Если ребенок ударится, пожалеть его, поглаживая ушибленное место (колени, голову). Необходимо давать комментарии: «Болит голова, ударился». Когда боль немного пройдет, и ребенок успокоится, погладить рукой ребенка ушибленное место, проговорив: «ударился, больно». Необходимо многократное повторение алгоритма.	Педагоги Родители	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Март, 2019 год	
Коррекция умений сообщать об усталости.	Дать ребенку задание, требующее длительного времени для выполнения. Следить за появлением признаков утомления у ребенка. И в этот момент дать комментарий: «Устал». Необходимо подождать,	Педагоги Родители Учащиеся  Упражнение, которое требует усидчивости от	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год	

		когда ребенок повторит комментарий, тогда нужно дать ему возможность отдохнуть. Необходимо многократное повторение упражнения.	ребенка.		
	Коррекция умений выражать удовольствие, неудовольствие	Во время проведения пауз дать ребенку возможность выбрать деятельность, которая ему нравится (Сыграть в игру «Улица Пушкина»). Обратить внимание на реакцию ребенка. Далее прокомментировать состояние ребенка: «Нравится», используя соответствующую интонацию. Аналогичное задание проделать с чувством недовольства. Для закрепления можно просматривать картинки с изученной эмоцией.	Педагоги Родители  Игры, которые вызывают интерес и игры, которые не интересны ребенку	Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год
Навыки социального поведения	Коррекция умений выражения просьб о повторе игр	Организуем вместе с ребенком интересную игру (игру на взаимодействие), например, игру «Улица Пушкина». Если ребенок выражает желание продолжить игру, подскажите ему подходящие к данной ситуации слова: «Поиграем еще?», «Может быть сыграем еще раз?» и т.д. Когда ребенок попросит продолжить игру.	Педагоги Родители Учащиеся  Атрибуты для проведения игр на взаимодействие (мяч)	Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.	Апрель, 2019 год

<p>Коррекция умений играть вместе со сверстниками</p>	<p>Организация во время перемен или во время пребывания ребенка в группе продленного дня игр на взаимодействие с детьми: «Изобрази», «Глухой телефон», «Улица Пушкина», «Съедобное и несъедобное», «Слова» и т.д. Перед игрой важно проговорить для детей четкие правила, для испытуемого ребенка важно организовать эти игры с учителем, выявить его интерес к определенным играм.</p>	<p>Педагоги Родители Учащиеся</p> <p>Атрибуты для проведения игр на взаимодействие (мяч)</p>	<p>Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.</p>	<p>Апрель, 2019 год</p>
<p>Коррекция умений утешить другого человека</p>	<p>Рассматривание сюжетных картинок с ситуациями, когда кому-то из героев нужно поддержка другого человека, описание ситуаций. Беседа с ребенком о том, что каждому человеку будет приятно, когда ему окажут поддержку, его пожалеют. Разыгрывание таких ситуаций с использованием кукол. Наблюдение за ребенком во время режимных моментов школе: перемен, во время пребывания в продленке. Если кому-то из детей нужна будет поддержка, подсказать ребенка о том, что сейчас можно подойти и пожалеть одноклассника, погладив по плечу, сказав, что все пройдет.</p>	<p>Педагоги Родители</p> <p>Сюжетные картинки</p>	<p>Учебная деятельность – индивидуальные занятия. Время отдыха – перемены, группа продленного дня. Домашняя работа.</p>	

Протоколы контрольного этапа эксперимента по исследованию состояния коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью и дизартрией

Протокол контрольного этапа Тани В.

Умение/навык	Балл	Комментарий
<b>1. Навыки выражения просьбы/требования</b>		
Просит повторить понравившееся действие	1	
Просит один из предметов в ситуации выбора	1	
Требует выполнения любой детальности	1	
Требует предметы/игрушки	1	
Просит помощи	1	
Просит поесть/попить	2	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>7/12</b>	<b>58%</b>
<b>2. Навыки социальной ответной реакции</b>		
Откликается на свое имя	2	
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности	2	начала пользоваться более развернутой фразой «я не хочу»
Отвечает на приветствия других людей	2	
Выражает согласие	2	
Отвечает на личные вопросы	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>9/10</b>	<b>90%</b>
<b>3. Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события</b>		
Дает комментарии в ответ на неожиданные события	1	
Умеет называть различные предметы	2	
Умеет называть различных персонажей из книг и мультфильмов	1	
Определяет принадлежность собственных вещей («мой»)	2	
Умеет называть знакомых людей по имени	1	
Комментирует действия, сообщает информацию о действии	1	
Описывает местонахождение предметов, людей	1	начала пользоваться пространственными предложениями, но не всегда употребляет их верно
Описывает свойства предметов	2	описывает свойства предметов самостоятельно по схеме
Описывает прошедшие события	1	
Описывает будущие события	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>13/20</b>	<b>65%</b>
<b>4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы</b>		
Умеет привлекать внимание другого	1	

человека		
Задаёт вопросы о предмете («Что ?»)	1	
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ?»)	1	
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ?»)	1	
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да, нет	1	
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ?»)	1	
Задаёт вопросы с понятиями времени («Когда ?»)	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>6/14</b>	<b>43%</b>
<b>5. Навыки умения выражать эмоции, чувства; сообщать о них</b>		
Выражает радость, сообщает о радости («Ура, весело»)	1	хорошо дифференцирует эмоции на картинке, у окружающих людей (кроме гнева). Трудности в распознавании и назывании своего эмоционального состояния
Выражает грусть, сообщает о грусти («Мне грустно»)	1	
Выражает страх, сообщает о страхе («Мне страшно»)	1	
Выражает гнев, сообщает о гневе («Сердитый, сердится»)	0	
Сообщает о боли («Больно, болит»)	1	
Сообщает об усталости («Устал»)	1	
Выражает удовольствие/неудовольствие («Нравится, не нравится»)	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>6/14</b>	<b>43%</b>
<b>6. Навыки социального поведения</b>		
Просит повторить социальную игру	1	
Просит поиграть вместе	1	начала просить поиграть вместе с одноклассниками
Выражает вежливость	2	
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	2	
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	1	
Оказывает помощь, когда просят	1	Не всегда реагировала на просьбы о помощи
Умеет утешить другого человека	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>9/14</b>	<b>64%</b>
<b>7. Диалоговые навыки</b>		
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	1	
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	1	начала демонстрировать использование стандартных фраз
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	1	достаточно уверено, иногда требуется подсказка взрослого
Умеет поддержать диалог, делаясь информацией с собеседником	0	
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	1	отвечает на вопросы собеседника, иногда задаёт свой вопрос, но не совсем по тематике разговора
Умеет поддержать диалог на определённую тему	0	меняет тему разговора, не слушает, не отвечает
Умеет поддержать диалог в различных	1	стала увереннее отвечать на

социальных ситуациях		вопросы собеседников, сама инициативу проявляет редко
Умеет соблюдать правила разговора (Смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	0	Перебивает, может уйти в середине разговора
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>5/16</b>	<b>31%</b>
<b>8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации</b>		
Выражение мимических реакций	1	
Навык понимания жестов	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>9. Навыки и использования предметно-действенных средств общения</b>		
Использование указательного жеста	2	
Изобразительные движения	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>3/4</b>	<b>75%</b>
<i>Общее количество баллов по результатам всей диагностики</i>	<i>61/108</i>	<i>56%</i>

## Протокол контрольного этапа Сергея Х.

Умение/навык	Балл	Комментарий
<b>1. Навыки выражения просьбы/требования</b>		
Просит повторить понравившееся действие	0	
Просит один из предметов в ситуации выбора	1	может попросить предмет после того, как взрослый даст ему образец необходимой фразы
Требует выполнения любой деятельности	0	
Требует предметы/игрушки	0	
Просит о помощи	1	может попросить помощи, когда об этом подскажет взрослый
Просит поесть/попить	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>3/12</b>	<b>25%</b>
<b>2. Навыки социальной ответной реакции</b>		
Откликается на свое имя	2	
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности	1	
Отвечает на приветствия других людей	2	
Выражает согласие	1	
Отвечает на личные вопросы	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>7/10</b>	<b>70%</b>
<b>3. Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события</b>		
Дает комментарии в ответ на неожиданные события	1	
Умеет называть различные предметы	2	
Умеет называть различных персонажей из книг и мультфильмов	1	
Определяет принадлежность собственных вещей («мой»)	1	
Умеет называть знакомых людей по имени	1	
Комментирует действия, сообщает информацию о действии	1	
Описывает местонахождение предметов, людей	1	
Описывает свойства предметов	1	
Описывает прошедшие события	1	может вспомнить предшествующий день с помощью и опорой на иллюстративный материал
Описывает будущие события	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>10/20</b>	<b>50%</b>
<b>4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы</b>		
Умеет привлекать внимание другого человека	1	
Задаёт вопросы о предмете («Что ?»)	1	
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ?»)	1	
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ?»)	1	
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да, нет	2	Стал демонстрировать навык чаще
Задаёт вопросы о местонахождении	1	



предметов («Где ?»)		
Задаёт вопросы с понятиями времени («Когда ?»)	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>8/14</b>	<b>57%</b>
<b>5. Навыки умения выражать эмоции, чувства; сообщать о них</b>		
Выражает радость, сообщает о радости («Ура, весело»)	1	безошибочно показывает эмоции на картинках, называет эмоцию, которую изображает взрослый, но сам безэмоционален. Сообщает взрослому, что устал, что что-то болит, какое действие/событие ему понравилось или нет.
Выражает грусть, сообщает о грусти («Мне грустно»)	0	
Выражает страх, сообщает о страхе («Мне страшно»)	0	
Выражает гнев, сообщает о гневе («Сердитый, сердится»)	1	
Сообщает о боли («Больно, болит»)	1	
Сообщает об усталости («Устал»)	1	
Выражает удовольствие/неудовольствие («Нравится, не нравится»)	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>5/14</b>	<b>36%</b>
<b>6. Навыки социального поведения</b>		
Просит повторить социальную игру	1	демонстрирует навык после подсказки фразы взрослого
Просит поиграть вместе	0	
Выражает вежливость	1	
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	0	не делился когда его просили об этом ни со взрослым, ни с ребенком
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	0	
Оказывает помощь, когда просят	1	не всегда демонстрирует навык, помогает в основном взрослым людям, а одноклассникам нет
Умеет утешить другого человека	1	начал проявлять заинтересованность в чувствах и эмоциях другого человека, может подойти и сесть рядом с тем, кто плачет, сказать «не плачь»
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>4/14</b>	<b>29%</b>
<b>7. Диалоговые навыки</b>		
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	1	стал называть по имени всех своих одноклассников, с подсказкой проговаривает отчества учителей, но не запоминает новые имена
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	1	
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	1	демонстрирует навык после подсказки взрослого
Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	0	
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	1	отвечает на вопросы собеседника, но почти не задает их сам
Умеет поддержать диалог на определенную тему	0	
Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях	0	на любой вопрос дает вербальную реакцию, но сам вопросы задает редко
Умеет соблюдать правила разговора	1	

(Смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)		
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>5/16</b>	<b>31%</b>
<b>8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации</b>		
Выражение мимических реакций	0	
Навык понимания жестов	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>1/4</b>	<b>25%</b>
<b>9. Навыки и использования предметно-действенных средств общения</b>		
Использование указательного жеста	2	
Изобразительные движения	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>Общее количество баллов по результатам всей диагностики</b>	<b>45/108</b>	<b>Итого 41%</b>

## Протокол контрольного этапа Димы Н.

Умение/навык	Балл	Комментарий
<b>1. Навыки выражения просьбы/требования</b>		
Просит повторить понравившееся действие	2	
Просит один из предметов в ситуации выбора	2	
Требует выполнения любой детальности	2	
Требует предметы/игрушки	2	
Просит о помощи	2	
Просит поесть/попить	2	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>12/12</b>	<b>100%</b>
<b>2. Навыки социальной ответной реакции</b>		
Откликается на свое имя	2	
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности	2	
Отвечает на приветствия других людей	1	
Выражает согласие	2	
Отвечает на личные вопросы	1	стал отвечать неполным ответом на поставленный вопрос после повтора вопроса или объяснения смысла вопроса, но кроме ответа на вопрос дает много лишней информации
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>8/10</b>	<b>80%</b>
<b>3. Навыки умения называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события</b>		
Дает комментарии в ответ на неожиданные события	0	комментарий по прежнему не всегда адекватен ситуации
Умеет называть различные предметы	1	в хорошо знакомом помещении называет практически все предметы своим наименованием
Умеет называть различных персонажей из книг и мультфильмов	1	требуется подсказка – первая буква имени персонажа, в основном узнает персонажей из мультфильмов
Определяет принадлежность собственных вещей («мой»)	1	Может просто отобрать вещь из рук другого человека
Умеет называть знакомых людей по имени	1	часто требуется подсказка первой буквы имени одноклассника, вспоминает отчество учителей после того, как назовешь имя
Комментирует действия, сообщает информацию о действии	2	
Описывает местонахождение предметов, людей	1	продолжает путать стороны и их обозначение
Описывает свойства предметов	1	описание основных признаков, без опоры на схему, рассказ не связный
Описывает прошедшие события	0	путает временные представления
Описывает будущие события	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>8/20</b>	<b>40%</b>
<b>4. Навыки умения привлекать внимание и задавать вопросы</b>		
Умеет привлекать внимание другого человека	2	
Задает вопросы о предмете («Что _?»)	2	
Задает вопросы о другом человеке	2	

(«Кто ?»)		
Задаёт вопросы о действиях («Что делает ?»)	2	
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да, нет	1	
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где ?»)	2	
Задаёт вопросы с понятиями времени («Когда__?»)	0	задаёт вопросы с понятием времени, но испытывает трудности в понимании полученной информации, так как испытывает трудности в понимании слов, обозначающих временные промежутки
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>11/14</b>	<b>79%</b>
<b>5. Навыки умения выражать эмоции, чувства; сообщать о них</b>		
Выражает радость, сообщает о радости («Ура, весело»)	1	начал растягивать губы в улыбке при просьбе улыбнуться, узнаёт эмоцию на картинке, относительно себя эмоцию не распознаёт
Выражает грусть, сообщает о грусти («Мне грустно»)	0	трудности в названии эмоции на картинке, не называет и не прослеживает эмоцию относительно себя
Выражает страх, сообщает о страхе («Мне страшно»)	0	видит персонажей на картинке, которые испытывают страх, но относительно себя эмоцию не прослеживает, не называет
Выражает гнев, сообщает о гневе («Сердитый, сердится»)	1	может изобразить маму, которая сердится на него, распознаёт эмоцию на картинке, относительно себя эмоцию не распознаёт
Сообщает о боли («Больно, болит»)	1	начал сообщать учителю о том, что у него болит живот или голова, иногда это используется как уход от деятельности
Сообщает об усталости («Устал»)	1	начал сообщать во время занятия об усталости
Выражает удовольствие/неудовольствие («Нравится, не нравится»)	0	не говорит о том, что ему не нравится
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>3/14</b>	<b>21%</b>
<b>6. Навыки социального поведения</b>		
Просит повторить социальную игру	0	
Просит поиграть вместе	0	
Выражает вежливость	1	Может пройти мимо не поздоровавшись с учителем и не ответив на его приветствие
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком	2	
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)	0	после коррекционной работы навык так и не демонстрирует
Оказывает помощь, когда просят	1	
Умеет утешить другого человека	0	после коррекционной работы навык так и не демонстрирует
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>4/14</b>	<b>29%</b>
<b>7. Диалоговые навыки</b>		

Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени	1	
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы	2	
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы	1	с подсказкой взрослого использует стандартные фразы для завершения диалога, самостоятельно навык не демонстрирует
Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником	1	
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником	0	
Умеет поддержать диалог на определенную тему	0	
Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях	0	
Умеет соблюдать правила разговора (Смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)	1	перестал перебивать собеседника, односложно отвечает на вопросы собеседника
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>6/16</b>	<b>38%</b>
<b>8. Навыки экспрессивно-мимических средств коммуникации</b>		
Выражение мимических реакций	1	
Навык понимания жестов	1	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>9. Навыки и использования предметно-действенных средств общения</b>		
Использование указательного жеста	2	
Изобразительные движения	0	
<b>Сумма баллов/максимальный балл</b>	<b>2/4</b>	<b>50%</b>
<b>Общее количество баллов по результатам всей диагностики</b>	<b>57/108</b>	<b>53%</b>