



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 ребенка до двух лет с
множественными нарушениями развития в условиях семьи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы магистратуры

**«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушением
речи»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

73,50 % авторского текста
Работа рекомен. к защите
рекомендована/не рекомендована
«20» 11 2019г. пр. л.3
зав. кафедрой СППиГМ

Дружинина Л.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306/173-2-2
Девятова Ирина Владимировна

Научный руководитель:
канд. пед. н., доцент кафедры СППиГМ

Елена Викторовна Шереметьева

Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ РЕБЕНКА С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ РАННЕГО ВОЗРАСТА	9
1.1 «Коммуникативные навыки» как понятие в психолого- педагогической литературе.....	9
1.2 Онтогенез коммуникативных навыков и средств общения у ребенка раннего возраста	18
1.3 Особенности формирования коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи	31
1.4 Ранняя комплексная психолого-педагогическая помощь ребенку раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи	36
Выводы по 1 главе	41
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ..	42
2.1 Организация и содержание исследования коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи	42
2.2 Особенности коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи...	47
Выводы по 2 главе	52
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-	

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ	53
3.1 Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в семье	53
3.2 Анализ опытной работы – контрольный эксперимент	59
Выводы по 3 главе	65
ЗАКЛЮЧЕНИЯ	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	68
ПРИЛОЖЕНИЕ	78

ВВЕДЕНИЕ

Коммуникация является естественной социальной потребностью и неотъемлемой частью повседневной жизни детей и взрослых. Благодаря коммуникации дети учатся контактировать с другими людьми, начинают понимать особенности взаимоотношений в окружающем мире, получают новые знания и умения.

Овладение коммуникативными навыками детьми начинается с момента рождения, так как именно в период раннего возраста ребенок впервые входит в социальный мир отношений.

Развитие коммуникативных навыков в раннем возрасте формируется совместно с процессом овладения невербальными и вербальными компонентами речи, в различных видах деятельности являющимися ведущими на определенном возрастном этапе развития ребенка, т.е. в предметно-практической деятельности и игре.

Основой формирования коммуникативных навыков является совместная деятельность с ребенком. Общение со взрослым приводит к обогащению средств общения, которые становятся понятными обеим сторонам в процессе взаимодействия.

Проблема формирования коммуникативных навыков рассматривается в специальной педагогике и психологии.

Современная педагогическая практика опирается на психолого-педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение формирования коммуникативных умений в развитии ребенка дошкольного возраста. В основе многочисленных публикаций лежит концепция деятельности, разработанная А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониным, А.В. Запорожцем и др. Основываясь на ней, М.И. Лисина, А.Г. Ружская, Т.А. Репина рассматривали общение как коммуникативную деятельность.

В ряде исследований отмечается, что коммуникативные умения способствуют психическому развитию дошкольника (А.В. Запорожец, М.И. Лисина, А.Г. Ружская), влияют на общий уровень его деятельности.

Актуальность и недостаточная разработанность проблемы обусловили выбор темы исследования: «Формирование коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи».

Объект исследования – коммуникативные навыки ребенка раннего возраста.

Предмет исследования – особенности формирования коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи.

Цель исследования заключается в разработке программы сопровождения по формированию коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи.

В основе исследования рассматривается гипотеза, согласно которой эффективность коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи зависит от согласованных и взаимосвязанных действий родителей и всех участников психолого-педагогического процесса.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. На основе анализа психолого-педагогической и специальной литературы раскрыть сущность понятия «коммуникативные навыки» у детей раннего возраста в онтогенезе.
2. Выявить особенности коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями.

3. Составить специальную индивидуальную программу формирования коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи и оценить ее эффективность.

Выбор методов исследования обусловлен поставленными целями и задачами. В работе применяются теоретические и эмпирические методы исследования.

Теоретические методы исследования включают анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования, сравнение, описание, обобщение.

Эмпирические методы исследования включают: беседа, анкетирование, наблюдение, эксперимент.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что представлен онтогенез формирования коммуникативных навыков ребенка раннего возраста и проведен анализ общего подхода к пониманию коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития включающее в себя преодоление нарушений в условиях семьи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что составлена программа сопровождения семьи по формированию коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития.

База эксперимента. Экспериментальная работа проводилась на базе семьи Полины, проживающей в городе Челябинске, в 3 этапа. В исследовании приняли участие один ребенок раннего возраста с множественными нарушениями развития и его семья.

Периодизация исследования:

На I этапе (сентябрь 2018 г.) был проведен анализ литературы по исследуемой проблеме, выбрана гипотеза, разработан план проведения этапов эксперимента.

На II этапе (октябрь 2018 – май 2019 г.) были проведены констатирующий и формирующий этапы эксперимента. Создано теоретическое обеспечение исследования проблемы: подобраны методики для изучения коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи. Разработана и апробирована программа по формированию коммуникативных навыков ребенка раннего возраста в условиях семьи.

На III этапе (июнь 2019 – январь 2020 г.) был проведен анализ результатов формирующего эксперимента, проведена оценка эффективности применения разработанной программы по формированию коммуникативных навыков ребенка раннего возраста в условиях семьи, осуществлено уточнение теоретических и практических выводов, оформлены полученные результаты.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обусловлены общей методологией работы, системным анализом изучаемых явлений, использованием современных концепций, воспроизводимостью и повторяемостью результатов эксперимента, обработкой полученных результатов на основе количественного и качественного анализа.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством участия в международных научно-практических конференциях с последующей публикацией статей:

1. Особенности коммуникативных навыков ребенка до двух лет с множественными нарушениями развития [Текст] // Конференция ЮУрГГПУ «Актуальные вопросы специального и инклюзивного дошкольного образования детей с ОВЗ» (6 февраля 2019 г.).

2. Основные направления формирования коммуникативных навыков у ребенка с множественными нарушениями развития в условиях семьи // Актуальные проблемы дошкольного образования: риски, возможности, перспективы [Текст]: сборник статей XVII Международной научно-

практической конференции: в 2 частях (г.Челябинск, 18-19 апреля 2019 г.)
–Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А.Миллера», 2019. – Ч.1.- С.186-192

3.Основные направления формирования коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи //Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования [Текст]: сборник статей XI Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: в 2-х ч./ под общ.ред. В.С.Васильевой, С.В.Росляковой; М-во науки и высш.образования Рос.Федерации, Юж.-Урал.гос.гуманит.-пед.ун-т. – Челябинск: Юж.-Урал.науч.центр РАО, 25-26 апреля 2019. – ч.1.- С.198-204

Структура и объем работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемых источников и приложений.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ РЕБЕНКА С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ

1.1 «Коммуникативные навыки» как понятие в психолого-педагогической литературе

Одной из актуальных проблем сегодняшнего дня является формирование коммуникативных навыков у детей, где степень сформированности данных навыков влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

Важную роль в становлении личности ребенка имеет общение. Без него полноценное развитие ребенка, формирование психических функций и психических процессов невозможно. Коммуникативному развитию в дошкольном возрасте способствует расширение круга общения, изменяется содержание структурных компонентов общения, совершенствуются его средства, основным из которых становится речь.

Развитие коммуникативных навыков у дошкольников - это развитие способности эффективного общения и успешного взаимодействия ребенка с окружением, которое базируется на таких особенностях личности ребенка, как: желание вступить во взаимоотношения, способность слышать и сопереживать собеседнику, умение поставить себя на место другого, считаться с увлечениями и замыслами сверстников.

В трудах современных ученых широко рассматривается проблема развития в дошкольном возрасте коммуникативных навыков.

Для успешной адаптации человека, как отмечает О.А. Санькова, в «каждой общественной среде является высокий уровень развития

коммуникативных навыков. Поэтому их формирование должно осуществляться с самого раннего возраста» [57. С. 21-22].

Такие ученые, как Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, Е.Г. Савина, определяют «коммуникативные навыки», как схожесть личностных качеств дошкольника, необходимых для осуществления процесса взаимодействия в конкретном социальном окружении. Так они возникают в осознанных коммуникативных действиях и в умении выстраивать свое поведение в соответствии с задачами общения, требованиями ситуации и особенностями собеседника.

По мнению Е.О. Смирновой: «Коммуникативные навыки – это осмысленные действия ребенка (на основе знаний структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности), а также способность правильно строить свое поведение, управлять им согласно целям общения» [59. С.11].

В представленном выше определении можно выделить два момента:

– коммуникативные навыки как основывающиеся на системе знаний и достигнутых умений и навыков на собственно осмысленных коммуникативных действиях детей;

– коммуникативные навыки как возможность детей регулировать своим поведением, применять самые разумные приемы и способы действий в решении различных коммуникативных задач.

Под «коммуникативными навыками» Л.Я. Лозован представляет «индивидуально-психологические свойства личности ребенка, обеспечивающие ей условия для личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной информационной, перцептивной, интерактивной деятельности на основе субъект-субъектных отношений» [45].

Так, данные навыки, по мнению ученого, рассматриваются как важный аспект для развития личности ребенка и проявляются в процессе общения и взаимодействия с другими людьми. Наличие данных навыков

является субъективным условием эффективности социализации личности в социуме и самостоятельного осуществления дошкольниками информационной, перцептивной, интерактивной деятельности. Важно отметить, что в основе формирования и развития коммуникативных навыков лежит идея личностно-деятельностного подхода.

Л. Р. Мунирова рассматривает «коммуникативные навыки» как структурные элементы коммуникативной деятельности. В ее работах коммуникативные умения являются сложными умениями высокого уровня, включающими в себя простейшие элементарные умения. Автор классифицирует коммуникативные умения на:

1) информационно-коммуникативные умения представляют собой способность участвовать в процесс общения (выражать просьбы, приветствия, вежливое обращение, дружественный разговор); ориентироваться в партнере по общению (соблюдать правила культуры общения, начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, понять ситуацию, намерения, мотивы общения собеседника), умения соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять в общении жесты, мимику, эмоционально и содержательно выражать мысли, получать и транслировать информацию о себе и других вещах, использовать рисунки, таблицы, схемы);

2) регуляционно-коммуникативные умения – включают умения согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями других людей в общении; умений проявлять доверие, помощь и поддержку окружающих в процессе общения (проявлять помощь, поддержку, уступать, быть честным, не уклоняться от ответов, говорить о своих намерениях, давать советы и доверять советам других); умений применять свои индивидуальные способности при решении с партнером по общению совместных задач (использовать речь, движения, графическую коммуникацию); умений оценить результаты совместного общения (уметь критически оценивать себя и других, учитывать личный вклад каждого в

общение, обсуждать и понимать результаты общения, принимать правильные решения, выражать согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценивать соответствие вербального поведения невербальному);

3) аффективно-коммуникативные умения – базируются на умениях делиться своими чувствами, интересами, мнением с партнером по общению; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к другим; оценивать и учитывать эмоциональное состояние другого человека [49].

В своих работах М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Т.А. Репина особое внимание уделяют проблеме формирования коммуникативных навыков дошкольников. В качестве синонимов эти ученые рассматривают понятия «общение» и «коммуникативная деятельность». В их концепции заложена ведущая идея – «развитие общения дошкольников как со взрослыми, так и со сверстниками, представляется как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности» [43].

Деятельность и общение как две стороны социального бытия человека рассматривает А.Н. Леонтьев, где «общение понимается как компонент какой-либо деятельности, которая будет являться условием реализации общения». Так ученый указывает на то, что общение выступает особым видом деятельности [36].

По мнению Г.М. Андреевой: «Общение – это сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга» [1. С. 75]. То есть, общение рассматривается в данном определении как форма совместной деятельности.

Как специфический вид деятельности – общение, предлагает рассматривать Б.Г. Ананьева, где главной его характеристикой является то, что через него ребенок может выстраивать свое взаимодействие с окружающими партнерами.

Большой вклад в разработку вопросов психологии общения также внес В.Н. Мясищев. Ученый считал, что «в общении проявляются отношения человека, имеющие такие характеристики, как: активность, избирательность, положительный или отрицательный характер. Обращение человека с человеком является способом или формой общения и отношения. Причины, которые определяют наличие или отсутствие соответствия между отношением и обращением у участников общения, проявляются как в личностных свойствах каждого из общающихся, так и в обстоятельствах общения и в характере малой группы, которую образуют данные люди» [51].

В.Н. Мясищев отмечал, что общение может изменять и перестраивать различные характеристики психических процессов, психических состояний и свойств человека [51].

Общение выступает как основа всех видов деятельности, именно в этом аспекте сходятся все ученые. То есть интерсубъективное общение по ведущим своим характеристикам представляет собой специфический вид деятельности.

В исследованиях Л.С. Выготского было описано и активно исследовалось положение о важной роли общения в психическом развитии дошкольника.

Ученый писал о том, что «психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры. В исследованиях Л.С. Выготского намечена взаимосвязь и взаимозависимость между отношениями «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый» в психическом развитии детей» [17. С. 96].

Еще одним ученым, проявляющим интерес к данной проблеме является М.И. Лисина. По ее мнению: «Общение – это взаимодействие двух и более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижение общего результата» [44].

М.И. Лисина в коммуникативной деятельности дошкольников выделила следующие компоненты [43]:

1. Наличие предмета общения. Этими предметами выступают окружающие ребенка взрослые, сверстники, которые выступают не только партнерами по общению, но и является его субъектом.

2. Потребность в общении – это готовность ребенка исследовать окружающее его пространство, оценивать себя и других людей, особая роль уделяется в данном вопросе сверстникам.

3. Коммуникативные мотивы - это ведущие мотивы общения, так как они выступают социальным фактором, благодаря которому осуществляется коммуникативный процесс. Мотив общения связан с личностными качествами самого ребенка, его эмоциями и чувствами.

4. Действие общения – представляется как единица коммуникативной деятельности, оно может быть адресовано как другому человеку, так и целой группе.

5. Задачи общения способствуют целенаправленному и неосознанному использованию разнообразных действий, которые совершаются в процессе общения. Довольно часто в коммуникативном процессе можно наблюдать такое противоречие, что мотивы и задачи общения не совпадают.

6. Средства общения способствуют быстрому осуществлению всех действий на вербальном и невербальном уровне.

7. Продукты общения – могут быть разнообразными и появляться в результате процесса общения.

М.И. Лисина в своих исследованиях выделяла четыре стадии развития потребности в общении ребенка в онтогенезе [41]:

1. На первой стадии развития (от 2 до 6 месяцев) доминирует потребность ребенка в доброжелательном внимании со стороны взрослого;

2. В раннем и младшем дошкольном возрасте (от 6 месяцев до 3 лет) у детей формируется потребность в сотрудничестве.

3. В среднем дошкольном возрасте (от 3 до 5 лет) у ребенка появляется потребность в уважительном отношении со стороны взрослого, в самовыражении и в активном взаимодействии как со взрослыми, так и со сверстниками.

4. К концу дошкольного возраста (6-7 лет) у ребенка формируется потребность во взаимопонимании и сопереживании.

М.И. Лисиной была предложена классификация форм общения детей с взрослыми (с рождения до 7 лет) [44]. К данным формам относятся: ситуативно–личностная, ситуативно–деловая, внеситуативно–познавательная и внеситуативно-личностная.

Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками, которые существенно отличают его от общения с взрослым были выделены М.И. Лисиной и А.Г. Рузской [44, 56]:

- большое разнообразие и широкий диапазон коммуникативных действий;

- интенсивная эмоциональная насыщенность, которая выражается в использовании экспрессивно-мимических средств и эмоциональной направленности действий по отношению к сверстнику;

- нестандартность и нерегламентированность общения детей, раскованность и ненормированность их действий;

- доминирование инициативных действий над ответными, проявляющееся в неспособности ребенка продолжить и развить диалог, который может подвергнуться распаду из-за отсутствия ответной реакции и вызвать конфликты между сверстниками.

Три формы общения дошкольников со сверстниками выделил коллектив исследователей под руководством А.Г. Рузской [56]:

1. Эмоционально - практическая, которая характерна для детей в возрасте от 2 до 4 лет. При такой форме общения ребенок ждет от сверстника участия в своих играх и стремится к самовыражению. Дошкольник старается привлечь внимание партнера и получить

эмоциональный отклик, как ответную реакцию. На данном этапе дети могут воспринимать в сверстнике только его отношение к своей личности. Эмоционально-практическое общение является ситуативным, то есть оно полностью зависит от конкретной ситуации взаимодействия детей и от практических действий сверстника. Основными средствами такого общения являются экспрессивно-мимические движения. После того, как ребенок достигнет трехлетнего возраста, он все больше пользуется речью в общении с другими людьми, однако она все еще имеет ситуативный характер и является средством общения только при зрительном контакте и выразительных движениях.

2. Ситуативно-деловая – складывается примерно к 4 годам и остается наиболее типичной до старшего дошкольного возраста. В данный период ребенок начинает уделять больше внимания взрослому, чем сверстнику, то есть более привлекательным партнером для общения становится именно сверстник. Сюжетно-ролевая игра начинает приобретать коллективный характер. Общение в сюжетно-ролевой игре осуществляется как на уровне игровых взаимоотношений, так и на уровне реальных отношений, которые существуют вне игрового сюжета (дети договариваются и распределяют игровые роли, обсуждают условия игры, дают оценку и осуществляют контроль за действиями других). В процессе ситуативно-делового общения наблюдается потребность в сотрудничестве и в признании и уважении сверстника. Среди средств общения на данном этапе начинают доминировать речевые средства.

3. Внеситуативно-деловая – данная форма общения со сверстником складывается в конце дошкольного возраста у многих (но не у всех) детей. На этом этапе выделяется общение детей, которое не связано с конкретными предметами и действиями. Дошкольники могут на протяжении длительного времени общаться, не выполняя при этом никаких практических действий. А также, обращать внимание и учитывать желания, интересы и настроение сверстника.

К концу дошкольного возраста у ребенка образуются устойчивые избирательные привязанности по отношению к своим сверстникам, возникают предпосылки развития дружеских отношений. На протяжении всего дошкольного возраста возрастает дифференциация положения детей в детском коллективе: одни дошкольники становятся предпочитаемыми, а другие отвергаемыми. Это может быть связано с различными факторами, но наиболее значимым из них является способность к сопереживанию и помощи сверстникам, умение выстраивать продуктивное взаимодействие.

Таким образом, анализ по вопросу формирования коммуникативных навыков указывает на то, что при различиях в подходах авторов к данной проблеме, в работах ученых есть множество общих и схожих положений. Главным из которых, является признание роли общения в формировании и становлении личности. Необходимо отметить, что коммуникативные навыки становятся условием развития личности детей раннего возраста и проявляются в процессе общения и взаимодействия с окружающими людьми.

Э.И. Аюпова описывая коммуникативные навыки, объединяет три функции общения: когнитивную (передача, получение эмоционального и интеллектуального содержания сообщения, использование невербальных и вербальных средств общения, понимание партнера и т.д.), аффективную (организацию различных форм совместной деятельности и т.д.), регулятивную (управление участниками общения и т.д.).

В своих работах Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, М.И. Лисина, А.Г. Рузской, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, Е.В. Шереметьева и др., отмечают, что уже на первом месяце жизни в репертуаре малыша есть первые средства для передачи желаний, настроения, а так же самочувствия [16, 44, 56, 50, 60].

Таким образом, понятие «коммуникативные навыки» относительно детей раннего возраста, понимается «как овладение в процессе онтогенетического развития доступными невербальными и вербальными

средствами общения ребенка с окружающими партнерами в определенной микросоциальной среде, сформированными путем восприятия, импринтинга и многократного повторения, с целью свободного применения для взаимопонимания, взаимодействия и удовлетворения возникающих потребностей». [76. С. 156-161]

1.2 Онтогенез коммуникативных навыков и средств общения у ребенка раннего возраста

В логопедии термином «онтогенез речи» принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления.

Овладение коммуникативными навыками детьми начинается с момента рождения, так как именно в период младенчества ребенок впервые входит в социальный мир отношений.

Развитие коммуникативных навыков в раннем возрасте формируется совместно с процессом овладения невербальными и вербальными средствами общения, в различных видах деятельности являющимися ведущими на определенном возрастном этапе развития ребенка, т.е. в эмоциональном общении, предметно-практической деятельности и игре.

Основой формирования коммуникативных навыков является совместная деятельность с ребенком. Общение со взрослым приводит к обогащению средств общения, которые становятся понятными обеим сторонам в процессе взаимодействия. Коммуникация со сверстником также является положительным опытом для детей, так как ребенок не чувствует в этом общении завышенных требований к себе и общается на равных, испытывая при этом побуждающее чувство к общению [67. С. 74-80].

Применение тех или иных коммуникативных навыков определяется этапом развития детской речи как средством общения.

Этапы развития детской речи от рождения до трех лет:

- 1) доречевой или довербальный этап – включает период гуления, лепета относится к первому году жизни;
- 2) первичное освоение языка или этап возникновения речи – дограмматический – к нему относится второй год жизни;
- 3) этап освоения грамматики или этап развития речевого общения – относится к третьему году жизни.

Исследовательские факты свидетельствуют о том, что вербальная коммуникация возникает на основе более элементарных довербальных форм общения. С точки зрения нейропсихологии и нейрофизиологии И.М. Сеченов (1947) в своих работах отмечал, что начало развития падает на младенческий возраст и может лежать только в различных возбуждениях рецепторов тела [34. С. 93].

К первичной дословесной системе коммуникации (Е.И Исенина называет протоязыком) относится первый крик и плач младенца, улыбка, направление взгляда, гуление, гуканье, ранний лепет и т.п. Протоязык состоит из жестов, мимических движений, манипуляций с предметами, неречевых звуков, имея невербальную основу, которая в свою очередь заполняет речевую деятельность ребенка в первые два года его жизни. С появлением словесного языка система протознаков не исчезает, а совершенствуется, параллельно происходит голосовое развитие ребенка. В этот период ребенок еще находится на стадии овладения речью и может общаться с окружающими на невербальном уровне.

Новорожденный ребенок вступает в коммуникацию постепенно. От 0 до первого месяца жизни новорожденный ещё слабо включен в окружающую действительность. Крик является рефлексорным проявлением и носит сигнальный характер, являясь биологической защитной реакцией на неблагоприятное внешнее воздействие (недостаток тепла, пищи, дискомфорт от соприкосновения с мокрыми пеленками). Это

связано с тем, что к моменту рождения тактильная реакция ребенка высокоразвита.

По мнению Т.Н. Ушаковой, плач можно считать первым проявлением коммуникации. Дети со 2-го дня жизни, имеющие постоянный контакт с матерью значительно меньше плачут, в отличие от тех, кто находится с матерью только во время кормления [62].

О. Степанов [61] дифференцирует виды плача: плач удовлетворения, плач от боли, плач от голода, призывный плач, плач предчувствия, плач от гнева, печальный плач или плач от горя. Ребенок на данном этапе использует разный плач, подкрепляя его кистевым языком новорожденного, чтобы передать свои ощущения принимаемой стороне. М.И. Лисиной (1997) отмечено, что ласковое голосовое обращение к ребенку, тактильный контакт с ним, начинает вызывать реакцию сосредоточения и замирания со 2-й недели жизни [62].

Исследования показали, что с первых дней жизни есть реакция ребенка на лицо матери. Это, несомненно, является невербальным средством общения. Врожденной является ориентировочная реакция младенца на речь. Можно считать, что на данном этапе наблюдаются первые коммуникативные проявления. Мать кормит и устраняет дискомфортные состояния, тем самым формирует на базе биологических потребностей социально коммуникативно-познавательные мотивации. Ощупывания, поглаживания, прижимание к себе, поцелуи и т.п. все эти действия являются раздражителями умеренной интенсивности, поступающие в центральную нервную систему ребенка, становятся мотивами коммуникативно-познавательной активности, происходит стимулирование голосовых и речевых реакций. Ребенок уже может устанавливать контакт со взрослым «глаза в глаза» [38].

Зрительные и слуховые раздражители вызывают, к концу первого месяца жизни, первые эмоционально-положительные реакции в виде улыбки (М.И. Кистяковская, 1970). Улыбка возникает при

непосредственном эмоциональном контакте взрослого с ребенком. А на её фоне у ребенка проявляются отдельные гласные и гортанные звуки. А.Н. Гвоздев (1961) характеризует гуление во время оживления, как согласные, возникающие на фоне гласного и фонетически мало определенные по месту образования. Е.Н. Винарская указывала на гортанно-глоточно-заднеязычное происхождение компонентов гуления [62].

Гуление возникает в период первого – второго месяцев, на втором – третьем месяце жизни появляются гуканья, радостное повизгивание. Ребенок реагирует на приближение взрослого радостным возбуждением – на его лице появляется улыбка, усиливаются движения, возникают вокализации. Слова взрослого вызывают вначале ориентировочную реакцию, как и любой звук, но вскоре ребенок, услышав речь, затормаживает движения, а затем поворачивает голову в сторону источника звука. Это указывает на восприятие ребенком звуков. Уже впервые месяцы дети начинают из общей картины звуков вычленять речь взрослого. Ориентация ребенка происходит на интонацию, ритм и тембр [38, 77].

Психологические исследования Л.Н. Галигузовой, М.Г. Елагиной, М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой указывают на то, что к 2 месяцам у ребенка складывается ситуативно-личностное общение с близкими взрослыми. Вначале, услышав голос склонившейся над ним матери или другого взрослого человека, младенец прислушивается, сосредотачивается, как бы «замирает» при звуке человеческого голоса. При этом голос матери «узнается» малышом раньше и лучше других голосов. Личностный мотив становится ведущим мотивом общения. Ребенок уже сам отыскивает глазами взрослого, поворачивается на звук его голоса, замечает издали. Коммуникативная потребность сводится к доброжелательности и вниманию взрослых. Средством общения для младенца служит категория выразительных экспрессивно-мимических действий (взгляд, движения и позы, вокализации), наблюдается комплекс

оживления. На протяжении первых трех месяцев меняется характер движения, что приводит к созданию оптимальных условий для коммуникативно-познавательной активности. Все компоненты комплекса оживления неотделимы друг от друга, ребенок первых месяцев жизни не может издавать звуки вне общей двигательной активности, как не может он и двигать руками и ногами, оставаясь молчаливым [9].

Происходит укрепление мышечного и связочного аппарата, органов дыхания, голосообразования и артикуляции. Крик становится интонационно выразительным. Гуление интерпретируется как начало усвоения фонетики (Р.В. Тонкова-Ямпольская, 1968). Ребенок к трем месяцам начинает, используя свой небольшой опыт, повторять тот комплекс поведенческих реакций, который стимулирует мать к эмоциональному общению с ним.

Период от 3 до 6 месяцев характеризуется развитием слуховых и зрительных навыков, умения отыскивать источник звука в пространстве, брать игрушки из рук взрослого. К пяти месяцам появляется стадия дифференцирования взрослых на знакомых и незнакомых ребенку. Происходит распознавание интонации голоса взрослого, меняется реакция на окружающих. Ребенок проявляет радость, появляются оживленные движения при появлении знакомых людей. Напряжение внимания или плач возникают как реакция на появление незнакомых людей. Комплекс оживления возникает уже без воздействия взрослого. На ласковое обращение малыш отвечает улыбкой. Благодаря инициативе взрослого, ребенок получает возможность осуществлять коммуникативную деятельность, обмениваться положительными эмоциями, используя доступные ему экспрессивно-мимические средства. Доброжелательное отношение взрослого приводят к развитию новых видов деятельности: предметной и познавательной, через партнерство. Происходит формирование и развитие эмоциональных и когнитивных процессов (М.И. Лисина, Г.Х. Мазитов, А.И. Сорокина) [43, 55].

Гуление, примерно в 4-6 месяцев становится «певучим», плавным, в нем уже можно различить некоторые звуки – вокали и консонанты, отдаленно напоминающие гласные и согласные, которые звучат «на выдохе». Во время гуления здоровый младенец выражает свое полное удовлетворение, подолгу «воркуя» в кроватке. Но стоит взрослому склониться над ребенком, как малыш сначала замолкает, рассматривая человека, а затем, если с ним не начинают разговаривать, или хотя бы улыбаться, начинает хныкать, протестуя против формального общения [68].

Важным моментом в развитии довербальной коммуникации является то, что в период гуления у ребенка закладываются основные умения отличать собственные «речевые» действия от действий других людей (Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов, 2001). При этом ребенок постепенно становится активным партнером взрослого в коммуникации. Этот период характеризуется появлением первого слогового лепета. Лепет развивается на базе врожденных безусловных рефлексов (сосания, глотания и других). При автоматизации лепет приобретает ритмический рисунок – сигматическую организацию речи (А.А. Леонтьев).

Период до 6 месяцев может быть охарактеризован как становящаяся форма поведения. Это период подражания. Он характеризуется мимическими и пантомимическими движениями – высовывание языка, открывание и закрывание рта, вытягивания губ, различные движения рук, подражание вокализациям и мимики взрослого. Накапливаемый коммуникативно-познавательный опыт постепенно убеждает ребенка в том, что материнские смех и плач в отличие от вокализаций является эмоциональным отношением к нему и к характеру его поведенческих реакций [9].

По просьбе взрослого ребенок находит взглядом предметы. Это свидетельствует о понимании ребенком речи. В 6-7 месяцев ребенок поворачивает голову в сторону предмета, находящегося на постоянном

месте. В 7-8 месяцев по слову ищет предмет, находящийся в любом месте. Ребенок начинает выполнять простые действия без показа. Появляется предметно соотнесенный указательный жест [55]. Он реагирует на свое имя, понимает слова связанные с режимными моментами, выполняет по просьбе взрослого движения и действия «садись», «дай ручку» и т.п.

Е.В. Шереметьева указывает, что использование указательного жеста происходит, в том числе для удовлетворения познавательной потребности, при условии сформированного эмоционального общения с близкими взрослыми. В этот период развития указательный жест замещает вопрос «Это что?» [70].

В конце первого полугодия ребенок овладевает хватанием. В этот период времени зарождается следующая форма общения – ситуативно-деловая. Это общение для ребенка является новым видом деятельности и развивается на фоне предметных манипуляций.

Появляется интерес к сотрудничеству, совместному действию со взрослым. Остается актуальным для ребенка и доброжелательное отношение. Но ему теперь мало обмениваться только ласками, ведущим становится деловой мотив. Ребенок ищет с взрослым контакт для совместной манипуляторной деятельности. Эмоциональные проявления становятся более яркими и возникают по различному поводу [43]. Подражание в это время становится воспроизведением нового, в том числе в лепете. Имеются уже отработанные ребенком лепетные выражения, которые окрашиваются за счет интонации звуков.

К 7-8 месяцам появляется интонация просьбы, к 8 месяцам ребенок повторяет за взрослым новые слоги, которые уже есть в его слоговом лепете, а к 9-10 месяцам новые слоги [55]. Из лепета и подражания звукам рождаются первые осмысленные слова. Первые слова ребенка – это окончательный переход от манипулирования речевыми звуками к целенаправленным движениям органов дыхания, голосообразования, артикулирования (Н.С. Жукова, (1998)).

Таким образом, коммуникативные навыки усложняются в совместной деятельности взрослого и ребенка. Желание находиться вместе с другими свидетельствует об укреплении коммуникативных намерений.

Период от 9 до 12 месяцев. К концу первого года жизни зрительные и слуховые реакции становятся более развитыми, дети узнают на фотографиях близкого человека, реагируют на различный темп музыки, проявляют большой интерес к окружающим, начинает вычленять из потока речи взрослых отдельные слова, усваивает интонацию, ритм и мелодику речи [73]. Эмоции становятся все более разнообразными и возникают по разным поводам. Усложняется проявление отрицательных эмоций.

В этот период появляются новые средства общения предметно – действенные. Ребенок использует их для привлечения к общению партнера. Ребенок начинает понимать ситуацию, в которой он находится, привлекает внимание к себе различными способами, старается удержать его на себе. Это могут быть воспроизведение каких-либо внешних звуков с помощью действия, громкого крика, улыбки, плача и т.д.

Наиболее распространенными средствами общения в этот период являются указательные жесты, протягивание, вкладывание в руки взрослого, выражающие готовность ребенка к какому-либо виду деятельности. Ребенок протягивает руки к взрослому для того, чтобы его взяли на руки, имитирует какое-либо действия для приглашения взрослого в игру, либо указывая на какой-либо предмет для дальнейшего удовлетворения своих потребностей [43].

Происходит усложнение взаимопониманий в коммуникации между детьми. Ребенок 9-10 месяцев проявляет интерес к деятельности окружающих детей, привлекает внимание к себе доступными средствами: повизгиванием, улыбками, выкрикиванием, киданием или отбиранием игрушек и др. Возникают первые совместные игровые действия (Э.Л. Фрухт, (1983)). Ребенок учится выполнять действия с помощью

инструкции взрослого. Действие направлено на результат: вложить, закрыть, открыть, надеть и т.д.. Радуется полученному результату. Действия становятся устойчивыми, наблюдается подражание взрослому в сюжетных действиях. Ребенок по просьбе взрослого при виде игрушки может воспроизводить то, чему его научили: катать машину, баюкать куклу и т.п., происходит формирование предпосылок игры [55].

К концу первого года жизни ребенка многие слова в речи взрослого приобретают обобщенный характер – «нельзя», «бах» и т.д.. Появляется возможность воздействовать через речь на его поведение.

К 10-12 месяцам созревает артикуляционный праксис, что позволяет ребенку целенаправленно произносить речевые звуки, происходит усвоение интонации, мелодики и ритма речи [77]. В арсенале ребенка находится около 10 простых, лепетных слов, отдельные слова и звуки.

Таким образом, ребенок первого года (первый этап – довербальный) учится эмоционально контактировать со взрослыми, происходит развитие голосовых реакций, активное понимание речи взрослого, ребенок приобретает базовые коммуникативные навыки. Учится пользоваться невербальными средствами общения для достижения своей цели, происходит формирование фонематического слуха и речедвигательного аппарата. Общение с взрослым в этот период приводит к развитию эмоционально-образного восприятия и является переходным периодом к формированию вербального общения.

Второй этап возникновения речи (М.И. Лисина) характерен для второго года жизни ребенка. Он является переходным в общении ребенка с окружающими людьми. Ребенок начинает ходить уверенно, совершенствуется моторика, расширяется диапазон действий. Появляется интерес ребенка к разговору окружающих, который не подкрепляется мимикой.

Ребенку в этот период интересно звукосочетание, ритм, темп, интонация, с которой произносятся слова [41]. На втором году жизни

формируется речь, как основное средство коммуникации. В первом полугодии развитие речи происходит медленно, запас слов увеличивается незначительно. К 1,5 годам идет интенсивное понимание речи окружающих, каждое слово равнозначно предложению, речь эмоциональна, дополняется жестами и мимикой, появляются первые вербализации [44]. Запас слов начинает быстро нарастать, соответственно ребенок начинает активно их использовать в коммуникации. В связи с тем, что появившиеся слова часто относятся к разным предметам, ребенок сопровождает их жестами и мимикой. В таком сочетании вербальных средств общения с невербальными, взрослому становится понятен смысл слова. В общении дети продолжают использовать плач как средство воздействия на взрослых, передачи настроения. Коммуникативный характер плача или улыбки, можно наблюдать когда ребенок хочет привлечь к себе внимание хорошо знакомого ему входящего взрослого – он смотрит в глаза и начинает улыбаться или плакать, пока на него смотрят, а после того как понимает, что ожидаемой реакции входящего не последовало, переключается на другой вид деятельности.

В возрасте 1,6 до 2 лет происходит нарастание вербальных средств общения, выраженное в увеличении словарного запаса и связанное с развитием предметной деятельности и овладением слоговой структуры слова. А это в свою очередь приводит к обобщению информации об окружающем мире. И ребенок уже не просто комментирует или обращается к взрослому, он становится полноправным собеседником. К 1,9 у детей наблюдаются повествовательные и восклицательные интонации, а к 1,11 годам – вопросительные [44]. Появляются двух – трехсложные слова, первые неполные предложения. Усвоение предложений из нескольких последовательных слов не связанных грамматической связью. В этот период в речи появляются глаголы, связанные с действием и выражением требований, начинают активно использовать вопросы.

Коммуникативно-речевое развитие ребенка зависит от коммуникативной ситуации. Основными средствами общения будут предметно-действенные операции. Все услышанное ребенком соотносится с действиями окружающих в конкретном случае. Ребенок наблюдает за действиями взрослого и подражает ему.

К концу второго года коммуникация ребенка с взрослым усложняется. Он уже умеет просить, требовать, называть. Преобладает эмоциональная окраска контактов. Когда ребёнок овладевает смыслом слова, он уже сознательно может вступать в коммуникацию со взрослым. У ребёнка появляется инициатива высказывания. Он ожидает от взрослого вербального взаимодействия, как ответную реакцию на обращение, тем самым создавая коммуникативную ситуацию в виде простейшего диалога, сопровождающегося жестами, мимикой, интонацией, паузами. Ребенок может использовать улыбку, смех, слезы, позы и т.п., которые усиливают или заменяют средства вербальной коммуникации [44].

В раннем возрасте формируется обратная связь. В процессе коммуникации ребенок учится понимать выражение лица собеседника, различать интонацию одобрения, удивления, порицания, понимать значение жестов. Учится сам применять эти средства общения. Модулированные лепетные монологи, усвоенные методом подражания взрослым, ребёнок применяет в своей игре. С помощью жестов и мимики дети здороваются, прощаются, проявляют чувства и эмоции. Постепенно происходит замена невербальных средств общения вербальными. В свою очередь невербальные средства общения переходят в вспомогательные.

Голосовые контакты ребенка с окружающими положительно влияют на становление вербальной функции. Благодаря тому, что взрослый направляет внимание детей, озвучивая свои действия или называя конкретные предметы, происходит обмен и закрепление информации. Навык установления контакта с помощью речи позволяет познавать мир

вокруг себя, несмотря на еще несовершенство звукопроизношения, ограниченность словаря, грамматическое несовершенство.

Таким образом, к концу второго года ребенок понимает значение слова и уже соотносит его с действиями и конкретными предметами. Понимает обращенную речь, вступает в коммуникацию осознано, задает вопросы, ждет на них ответы, что способствует появлению диалога. Происходит нарастание вербального словаря, невербальные средства начинают переходить в вспомогательные. Основная коммуникативная потребность – это сотрудничество со взрослым. Дети активно подражают. Все услышанное соотносится с конкретной ситуацией, похвала является стимулом речевого и познавательного развития. Общение со сверстниками носит эмоциональный характер.

Третий этап – этап речевого общения. В этот период дети начинают активно пользоваться речью для выражения мыслей и овладевают строем родного языка, происходит усложнение содержания и структуры речи. Наблюдается интенсивное развитие мыслительных процессов. Речь используется для сопровождения действий, включается в игровые ситуации, происходит озвучивание различных персонажей. Развивается понимание и активизация речи. Возрастает словарный запас, усложняется структура предложений, появляется связная речь. Действия с предметами осуществляются самостоятельно и при совместном контакте со взрослым или сверстником. При совершенствовании моторики появляются сложные действия с различными материалами (глиной, песком, бумагой и т.д.). Овладение новыми для ребенка знаниями и умениями возможно при наличии контакта со взрослым [42].

На третьем году жизни становится важным, что говорят и зачем это нужно в совместной деятельности. Овладевая значением слова, ребенок может применять его для передачи партнеру информации, это становится возможным за счет регулирования вербальной функции, которая переходит в самостоятельный вид деятельности. Средства общения,

используемые ребенком, могут быть разными. Невербальные – смотрит в глаза, начинает улыбаться, привлекая к себе внимания, берет за руку, прижимается и т.п. и доступные вербальные средства, с использованием своих собственных высказываний. Детям нравится разговаривать с окружающими, слушать, наблюдать, принимать участие в деятельности взрослых.

К 2,5 годам у детей развивается описательная форма речи. Ребенок выражает свои желания, требования, переживания. К 3 годам формируется навык комплексных ответов (движение, действие, слово). Словарь может быть около 1200-1500 слов, есть почти все части речи [45]. Поведение начинает подчиняться словесной инструкции взрослого. Речь приобретает черты связности. [44]. Хорошее понимание речи взрослых и постоянно растущий запас слов превращает речь ребенка в основное средство общения с окружающими взрослыми и детьми.

Овладение ребенком средствами языка, усвоение знаний, формирование необходимых навыков и умений, приобщение к культуре, происходит в процессе коммуникации через ближайшее окружение [38].

Итак, на третьем году жизни происходит увеличение запаса слов, усложнение структуры речи. Деловое и познавательное сотрудничество с взрослым приводит к овладению активной речью. Речь становится основным способом коммуникации с окружающими взрослыми и детьми. Невербальные средства используются совместно с вербальными для усиления воздействия на окружающих.

На этапе от рождения до трех лет происходит интенсивное развитие речи, хотя еще не окончательно сформированы фонетические, лексические, грамматические средства. Ребенок еще не совсем может выразить вербально смысловую ситуацию, в которой он находится. Происходит использование не только отдельно друг от друга невербальных и вербальных средства общения, применяя их в слиянии.

Овладение базовыми коммуникативными навыками возможно только при непосредственном участии взрослых. В свою очередь взрослые должны учитывать онтогенез развития ребенка, этапы развития детской речи, доступные средства общения, потребности в общении ребенка с партнерами.

Коммуникативные навыки формируются в постоянном процессе общения ребенка с партнерами, являясь фундаментом развития речевых навыков, которые в свою очередь способствуют развитию языковых навыков. Приобретение ребенком новых знаний и умений приводит к обогащению его сознания.

Таким образом, коммуникативная ситуация является стимулом потребности в общении и обеспечивает развитие навыков ребенка раннего возраста. Своевременное овладение коммуникативными навыками ведет к успешной социализации и адаптации ребенка раннего возраста в обществе.

1.3 Особенности коррекционного потенциала семьи в формировании коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития

Эффективность коррекционной работы с ребенком раннего возраста, имеющими множественные нарушения развития, в целом зависит от действий родителей.

Семья является первой и главной социальной группой, которая активно влияет на формирование личности ребенка. Это первый институт воспитания, в котором ребенок находится большую часть своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность. Таким образом, родители являются первыми и основными учителями ребенка до его поступления в школу и выполняют

эту роль в дальнейшем [2]. Атмосфера сердечной привязанности, взаимной любви детей и родителей создает положительное эмоциональное отношение ребенка к процессу воспитания и обучения. Ребенок растет, с каждым днем он больше внедряется в жизнь, изменяются его виды деятельности, вместе с ним изменяется и деятельность родителей.

Одно из важных условий, способствующих формированию коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста со множественными нарушениями при взаимодействии со взрослым является эмоциональные контакты. Что порождает у ребёнка стремление быть во всём на него похожим. Эмоциональные контакты помогают детям выделить речь взрослого как отличительную черту его обращений к малышу. Доверчивое отношение к взрослому побуждает детей обращаться к нему, чтобы поделиться переживаниями и затруднениями. Чем теснее эмоциональные связи ребёнка со взрослым, тем эффективнее изучает малыш движения речевых органов партнёра, а значит овладевает речью, тем чаще прибегает ребёнок к вокализациям в общении со взрослым [13].

В психолого-педагогической литературе подчёркивается, что пробелы и потери в приобретении опыта, в том числе коммуникативного становления личности в раннем периоде социализации, невозможно восполнить в полном объёме на протяжении всей последующей жизни (А. Бергсон, Л. Венгер, А. Запорожец, Э. Клапаред, А. Леонтьев, Р. Липер, А. Люблинская, Ж. Пиаже, Н. Щелованов и др.). В связи с этим, особая ответственность лежит на взрослых, воспитывающих ребёнка со множественными нарушениями развития. Так как возникающие у него с раннего возраста психоэмоциональная и социальная депривация являются причиной тяжелых вторичных нарушений на фоне основной патологии, усугубляет проблемы социальной интеграции [18]. Особенно остро эта проблема стоит среди детей с множественными нарушениями, где нарушения накладываются друг на друга, создают специфические затруднения в восприятии окружающего мира [5].

Родители, которые воспитывают такого ребенка, часто сталкиваются с нехваткой знаний, опыта, а иногда и времени для общения с детьми, они «погружены» в проблему развития собственного ребенка, часто совершенно не замечают, как общаются с ними. Родители зачастую не воспринимают коммуникативные обращения ребенка, или воспринимают выборочно, обращая внимание на то, что они хотят получить в результате коммуникации. А для ребенка важно, чтобы его попытки коммуницировать были восприняты и услышаны.

Ведь при недостатке эмоциональных контактов значительно задерживается развитие ребёнка в целом, в том числе и сроки появления активной речи, к лучшему усвоению первых слов. Основная роль эмоционального контакта состоит в том, что он обостряет потребность в общении со взрослыми и стимулирует тем самым овладение ведущим средством этого общения речью. Сами по себе эмоциональные контакты не несут специфически речевого содержания. Содержательную, знаковую функцию речь начинает приобретать в ходе совместных со взрослым предметных действий ребёнка, поскольку здесь, в отличие от непосредственных эмоциональных контактов, общение ребёнка и взрослого становится опосредованным предметом. Для осуществления такого общения необходимо название предмета.

Необходимым условием возникновения первых слов обозначений является установление связи между звучащим словом, обозначающим предмет, и действиями с этим предметом. Причём, и то, и другое должно исходить от взрослого и быть обращено к ребёнку. Такая связь устанавливается в процессе ситуативно-делового общения. Немалую роль в установлении связи играют поощрения взрослого, направленные на поддержание первых активных слов ребёнка. Таким образом, практическое сотрудничество со взрослым является фактором дающим предметное содержание первым собственно речевым контактам ребёнка со взрослым [13].

Не стоит забывать, что одной из выделенных функции общения является организация совместной деятельности людей (согласование и объединение усилий для достижения результатов), формирование и развитие межличностных отношений (взаимодействие с целью налаживания отношений), познание людьми друг друга [66].

Следовательно, необходимо научить родителей целенаправленно эффективно влиять на формирование коммуникативных навыков общения ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития. Ведь эффективная коммуникация предполагает постоянный выбор коммуникантом определенной модели поведения (коммуникативных стратегий), которая в конкретной ситуации будет наиболее благоприятной в достижении поставленной цели.

Коммуникативная стратегия – это когнитивный процесс, то есть глобальный уровень осознания ситуации, в котором говорящий соотносит свою коммуникативную цель с конкретным языковым выражением. Механизмами реализации коммуникативной стратегии является коммуникативные тактики совокупности практических шагов в реальном процессе коммуникативного взаимодействия, имеющих целью оказания воздействия на определенном этапе стратегического взаимодействия [3].

Учитывая особенности коммуникации родителей и ребенка со множественными нарушениями в развитии, Н.Н. Бабич выделяет основные коммуникативные тактики, которые могут использовать родители для повышения эффективности формирования коммуникативных навыков у ребенка данной категории.

Тактика активного слушания (или наблюдения). С помощью этой тактики родители получают информацию о действиях, состоянии, взглядах или попытках вступить во взаимодействие с ребенком. Это тактика помогает родителям сформировать определенный коммуникативный навык, который поможет в дальнейшем обозначать эти действия, состояние, чувство, эмоции и т.д. Тактика «побуждения» к выполнению

тех или иных действий в процессе коммуникации. Родители используют эту тактику, чтобы определить дальнейшие действия детей. Средствами выражения этой тактики являются речевые акты такие, как предостережение, просьба, приказ и т.д. [3].

Тактика предоставления новой информации раскрывается в речевом акте между членами семьи на первых этапах формирования определенного коммуникативного навыка, когда родители демонстрируют данный навык в процессе коммуникации между собой.

Тактика демонстрации оппозиции. Родители используют эту тактику, чтобы научить ребенка правильно выражать негативное отношение, эмоции или отрицание определенного действия. Средствами выражения выступает как вербальная, так и невербальная коммуникация.

Тактика успокоения помогает родителям сформировать у детей коммуникативные навыки, которые помогут ребенку обратиться с просьбой, обеспечить ей защиту в определенной стрессовой ситуации.

Тактика «переноса». Ее основная цель научить ребенка со множественными нарушениями развития переносить сформированные навыки в другие ситуации коммуникативного взаимодействия.

Тактика «провокации» помогает родителям на короткое время вызвать реакцию ребенка на определенную коммуникативную ситуацию, при которой автоматизируются коммуникативные навыки или навык, над которым работает педагог вместе с родителями.

Тактика «прямого включения». Это возникновение неожиданных для детей и родителей ситуаций в различных бытовых моментах (магазин, транспорт, детская площадка и т.д.), когда у родителей появляется возможность проверить или закрепить определенный сложившийся коммуникативный навык.

Построение системы работы с использованием коммуникативных тактик возможно при условии конструктивного контакта и сотрудничества с родителями, поскольку основной целью использования данной формы

работы является возможность вывода ее использования за пределы занятий в группе и применения ее в интерактивном режиме. Она выступает эффективным способом улучшения жизнедеятельности ребенка со множественными нарушениями в развитии, обеспечивает понимание субъектами друг друга, как и в случаях отсутствия речи, так и при недостаточной его сформированности.

Таким образом, воздействие родителей повышает уровень сформированности коммуникативных навыков, способствует улучшению коммуникативной сферы ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития, а затем положительно влияет на усвоение им социального опыта, что является важным условием интеграции ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития в социум.

1.4 Ранняя комплексная психолого-педагогическая помощь ребенку раннего возраста с множественными нарушениями развития

В последние годы отмечается тенденция к увеличению числа детей с множественными нарушениями развития. Проблема психолого-педагогической диагностики и коррекции подобных расстройств остается одной наименее разработанной как в теоретическом, так и в прикладном плане.

Ранняя диагностика сложного дефекта – первоочередная задача специальной педагогики. В ранней диагностике усиливается значение нейрофизиологических методов объективного исследования. Значительные трудности возникают при квалификации отклонений в умственном, эмоциональном развитии ребенка и выяснении их причин.

Специальную помощь некоторым категориям детей оказывают отдельные учреждения системы Министерства образования и наук, Министерства здравоохранения и социального развития России [6].

Ранняя комплексная помощь предполагает широкий спектр долгосрочных медико-психолого-социально-педагогических услуг,

ориентированных на семью и осуществляемых в процессе согласованной («командной») работы специалистов разного профиля, которая представляет собой систему специально организованных мероприятий, каждый элемент которой может рассматриваться как самостоятельное направление деятельности учреждений, находящихся в ведении органов здравоохранения, образования и социальной защиты населения:

1. Обнаружение младенца с отставанием или риском отставания в развитии, предполагающее единство ранней диагностики, идентификации, скрининга и направления в соответствующую территориальную службу ранней помощи.

2. Определение уровня развития ребенка и проектирование индивидуальных программ раннего образования.

3. Обучение и консультирование семьи.

4. Оказание первичной помощи в реализации развивающих программ как в условиях семьи, так и в условиях специально организованной педагогической среды, отвечающей особым образовательным потребностям младенца (группы развития).

5. Целевая работа по развитию сенсомоторной сферы ребенка.

6. Психологическая и правовая поддержка семьи.

7. Ранняя плановая и (или) экстренная медицинская коррекция.

8. Координация деятельности всех социальных институтов и служб в оказании полного комплекса услуг семье и ребенка в рамках индивидуальной программы развития.

Грамотно организованная ранняя коррекционная помощь в сочетании с компенсаторными возможностями организма и правильно подобранными медицинскими мероприятиями способна предупредить появление вторичных отклонений в развитии, обеспечить максимальную реализацию реабилитационного потенциала.

Педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста с множественными нарушениями в развитии в семье позволяет:

1. Осуществлять индивидуальный подход к ребенку в привычной для него обстановке, что способствует быстрому установлению контакта с малышом и его родителями.

2. Повышать педагогический уровень родителей в вопросах воспитания и обучения «особого» ребенка.

3. Определить «зону ближайшего развития».

4. Организовать раннюю психологическую и коррекционно-педагогическую работу с детьми с нарушениями в развитии.

5. Предупредить появление вторичных нарушений, обеспечить максимальную реализацию потенциальных возможностей ребенка.

6. Осуществлять психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с проблемами в развитии.

Все перечисленные проблемы, могут быть преодолены или компенсированы при продуманной организации посещений на дому. Посещение на дому способствует:

1. Достижению тесного контакта с родителями через: принятие родителя как равноправного партнера коррекционного процесса; осуществление личностного подхода к родителям с учетом их индивидуальных особенностей (характера, культурно-образовательного уровня и т.п.); выявление уровня и характера мотивации родителей по отношению к обучению ребенка; создание атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки; разделение ответственности за результаты коррекции; формирование позитивного взгляда на развитие ребенка.

2. Соблюдению преемственности со специалистами различного профиля (медицинского, психологического, социального), привлечение их к совместной работе.

3. Повышению уровня психолого-педагогической компетентности родителей через: повышение грамотности в области коррекционной педагогики; формирование навыков наблюдения за ребенком и умения

делать правильные выводы из этих наблюдений; усвоение родителями уверенного и спокойного стиля воспитания с целью обеспечения ребенку чувства комфортности, защищенности в условиях семьи.

4. Наличие постоянной обратной связи между родителями и специалистами посредством: изучения родительского запроса и внесения соответствующих изменений в план коррекционной работы; стимулирования инициативности родителей к обращению за помощью в вопросах коррекции и воспитания «особого» ребенка к специалистам центра; совместного ведения дневников наблюдений.

Однако чтобы помочь ребенку, необходимо помнить, что, как правило, родители имеют не достаточно педагогических и медицинских знаний о способах преодоления имеющихся особенностей в развитии ребенка раннего возраста, а следовательно одной из форм коррекционной работы с детьми раннего возраста с множественными нарушениями развития является педагогическое сопровождение ребенка в условиях семьи. Стоит отметить, что эта форма работы является наиболее востребованной с точки зрения и родителей, и специалистов. Помощь специалистов наиболее эффективна именно в этом возрасте ребенка, когда отношения в диаде «мать-дитя» еще очень лабильны, гибки, находятся в процессе формирования [10].

При этом семья должна быть готова к совместной деятельности со специалистами. Однако, стресс, имеющий пролонгированный характер, оказывает сильное деформирующее воздействие на психику обоих родителей. Рождение «особого» ребенка воспринимается как потеря перспектив дальнейшей жизни. Возникает психологическая защита (например: отрицание диагноза), которая необходима для того, чтобы оградить от устрашающей действительности, действует как самообман, но дает время понять, что произошло, и подготовиться к последствиям. Специалистам необходимо признавать горе как нормальную психическую реакцию, давать родителям больше времени на то, чтобы подготовиться и

вернуться к реальности. Так как фактическая информация, это только часть процесса, то она должна поступать родителям постепенно, чтобы им было легче видеть реальность, и в тоже время выражать вслух мучительные чувства снова и снова. Потребность в большом количестве бесед. Это естественная потребность, и нельзя считать ее чем-то болезненным. Большинству родителей требуются месяцы, годы, чтобы найти способ жить своей «новой» жизнью. Если слишком настойчиво заставлять родителей согласиться с диагнозом, то они воспринимают это как атаку против себя и своего ребенка. Тот, кто оказывает преждевременное давление, вызывает лишь ненависть, как если бы он сам был виноват в ограничении ребенка.

Одним из условий преодоления психологического стресса является включение родителей в активную деятельность, связанную с воспитанием малыша. Большинство из них постепенно обретают силы и подключаются к активному поиску реальных путей помощи своему ребенку. Задача специалиста – содействовать родителям в освоении науки воспитания и обучения. В конечном счете, родители должны осознать то, что они являются важными участниками всей системы коррекционно-педагогической помощи, прокладывающей путь к социализации детей, имеющих множественные нарушения развития.

Таким образом, эффективность комплексной психолого-педагогической помощи ребенку раннего возраста со множественными нарушениями развития в условиях семьи, в целом зависит от согласованных и взаимосвязанных действий родителей и всех участников коррекционно-интегративного психолого-педагогического процесса, каждый из которых вносит свою важную лепту в развитие ребенка.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

1. Анализ научно-методических исследований подвел нас к использованию понятия «коммуникативные навыки», предложенного Е.В. Шереметьевой, относительно детей раннего возраста, как овладение в процессе онтогенетического развития доступными невербальными и вербальными средствами общения ребенка с окружающими партнерами в определенной микросоциальной среде, сформированными путем восприятия, импринтинга и многократного повторения, с целью свободного применения для взаимопонимания, взаимодействия и удовлетворения возникающих потребностей [76].

2. Воздействие родителей повышает уровень сформированности коммуникативных навыков, способствует улучшению коммуникативной сферы ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития, а затем положительно влияет на усвоение им социального опыта, что является важным условием интеграции ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития в социум.

3. Эффективность комплексной психолого-педагогической помощи ребенку раннего возраста со множественными нарушениями развития в условиях семьи, в целом зависит от согласованных и взаимосвязанных действий родителей и всех участников коррекционно-интегративного психолого-педагогического процесса, каждый из которых вносит свою важную лепту в развитие ребенка.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

2.1 Организация и содержание исследования коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи

В современной логопедии одним из направлений развития является подбор и разработка содержания методов раннего стимулирующего воздействия на первых этапах становления вербальной коммуникации у детей. Формирование начальных этапов речевого развития находится в тесной зависимости от особенностей социального окружения ребенка, условий медицинского обслуживания и педагогического сопровождения близкого окружения.

В данной работе, на этапе констатирующего эксперимента, нами было проведено исследование сформированности коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития.

В констатирующем эксперименте принял участие один ребенок раннего возраста с множественными нарушениями в развитии. На момент обследования ему было 1 год 6 месяцев.

Обследование проводилось в семье с 01 октября по 10 октября 2018 года.

Исследование проводилось в то время, когда ребенок был здоров, находился в состоянии покоя, был выспавшийся и сытый, в присутствии мамы и длилось не более 30 минут по методике «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап. Цель: организовать комплексное обследование для определения типа речевого развития ребенка и построить целостный коммуникативно-речевой профиль ребенка раннего возраста.

Задачи:

1. Изучить анамнез.
2. Подобрать диагностический материал.
3. Изучить методику позволяющую выявить и построить коммуникативно-речевой профиль развития ребенка раннего возраста.
4. Провести комплексное обследование.

Второй этап. Цель: анализ коммуникативных навыков ребенка раннего возраста полученных в ходе комплексного обследования на основе коммуникативно-речевого профиля ребенка раннего возраста.

Задачи:

1. Проанализировать полученные результаты.
2. Ознакомить родителей с результатами диагностики.

Исследование проводилось следующим образом.

На первом этапе нами был установлен контакт не только с ребенком, но и его родителями.

С целью сбора анамнестических данных были проведены – беседы с мамой, изучена медицинская документация, проведено анкетирование родителей, а так же анализ результатов обследования педиатра и невролога.

Далее нами были изучены микросоциальные условия развития ребенка через анкетирование родителей, наблюдение за общением близких взрослых с ребенком и наблюдение за эмоциональным реагированием ребенка.

При анализе и выборе методик, мы можем сказать, что и отечественные, и зарубежные методики построены по одному принципу: они включают наборы заданий, направленные на изучение моторной, речевой, познавательной, социальной сфер. По мере увеличения возраста

эти задания усложняются. Результаты изучения ребенка оцениваются путем сравнения их с нормативом.

Методики позволяют решать, находится ли формирование психики ребенка в пределах нормы, а если отстает, то какие сферы наиболее страдают. Следует отметить, что требования, предъявляемые в отечественных методиках, несколько выше, чем в зарубежных методиках, особенно при оценке речевого развития, способов взаимодействия с взрослыми, эмоциональных реакций.

В первую очередь мы отобрали методики, в которых обязательно включался коммуникативный аспект развития ребенка.

Среди отечественных методов можно отметить работы Г.В. Пантюхиной, К.Н. Печоры, Э.Л. Фрухт, О.В. Баженовой, Л.Т. Журбы, Е.М. Мастюковой, Е.В. Шереметьевой [53, 28, 74].

Методика «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой была выбрана нами, так как она позволяет определить тип речевого развития ребенка, через построение индивидуального коммуникативно-речевого профиля ребенка раннего возраста с использованием компьютерной программы.

Кроме того, данная методика так же позволяет тщательно изучить четыре взаимосвязанных блока, оказывающих непосредственное влияние на становление невербальных и вербальных средств коммуникации:

1. Естественная речевая среда.
2. Психологический компонент овладения речью в раннем возрасте.
3. Когнитивных компонентов.
4. Собственная языковая продукция ребенка в процессе коммуникации.

Таким образом, в ходе комплексного обследования нами определялось состояние развития способа взаимодействия ребенка со взрослым: выяснялось наличие эмоциональных и зрительных контактов

между матерью и ребенком, пытаемся установить подобного рода контакты между ребенком и исследователем.

Интересовались у матери, как она понимает определенные желания ребенка, о чем говорит ей детский плач; какого типа игры существуют в их общении, смотрит ли ребенок в глаза матери, играя с игрушками в ее присутствии и под ее контролем, понимает ли он элементарные инструкции, выраженные мимикой и жестом и наконец, владеет ли указательным жестом.

В процессе всего обследования нами определялось состояние развития эмоциональных и голосовых реакций, отмечался характер и выраженность улыбки, анализировался, в каких ситуациях она чаще всего появляется. Нами обращалось внимание на проявление отрицательных эмоций, хныканье или плач при восприятии изменений в ситуации, на возможность прекращения плача при переключении на какую-либо деятельность.

На втором этапе был выполнен анализ коммуникативных навыков ребенка раннего возраста полученных в ходе комплексного обследования.

Для этого нами был построен индивидуальный коммуникативно-языковой профиль ребенка с использованием компьютерной программы к Методике «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой, который был заполнен по результатам всех таблиц.

По результатам обследования мы получили следующие данные: сведения о здоровье «-11», микросоциальные условия «-15» и «+13», психофизиологический компонент «-30» и «+2», когнитивный компонент «-11», доступные средства общения «-6» и «+4» балла (см. Рисунок 1. Коммуникативно-языковой профиль ребенка раннего возраста).

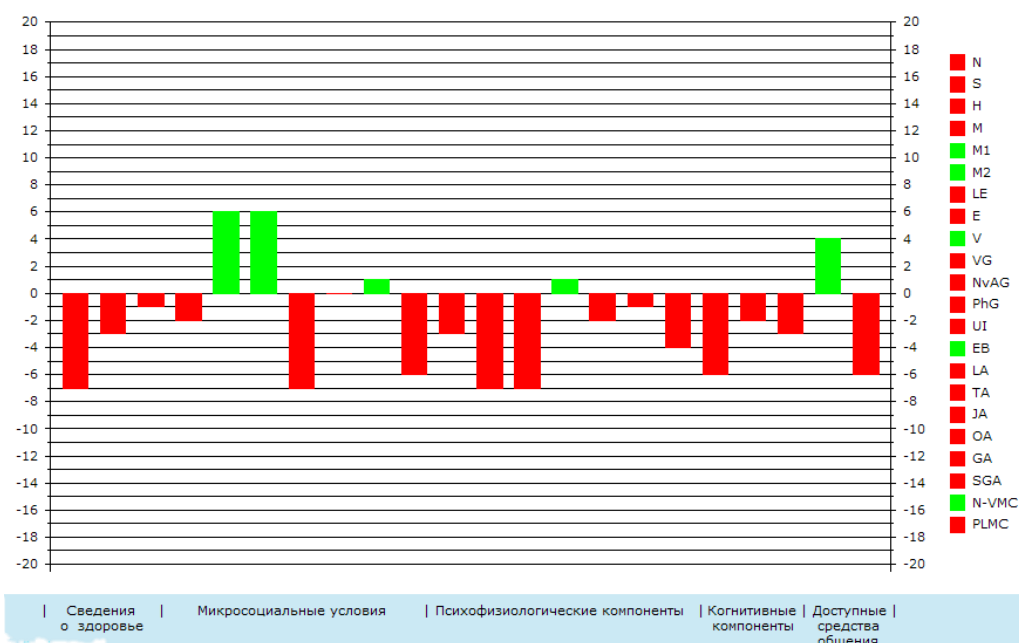


Рисунок 1. Коммуникативно-языковой профиль ребенка раннего возраста

Оценка коммуникативного профиля ребенка производилась в баллах, которые затем сравнивались с баллами, определенными «нормативами», предложенными в используемой методике.

Таким образом, мы получили резко выраженное отклонение в овладении речью, так как в балловой системе (полученной по результатам построения индивидуального коммуникативно-речевого профиля ребенка раннего возраста с использованием компьютерной программы по Методике «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой) показатели составили -62 и +19 баллов, эти данные позволят максимально индивидуализировать дальнейшее коррекционно-предупредительное логопедическое воздействие в раннем возрасте.

Стоит отметить, что коррекционная работа с ребенком раннего возраста с выявленными проблемами в развитии будет максимально эффективной только при условии активного включения родителей в этот процесс.

2.2 Особенности коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития

В данной работе нами было проведено исследование сформированности коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития.

На начальном этапе констатирующего эксперимента для установления контакта с ребенком осуществлялось косвенное и прямое наблюдение за ним в условиях семьи. Затем был проведен опрос родителей и изучены анамнестические данные ребенка, позволившие выявить особенности психомоторного развития.

Ребенок, 1 год 6 месяцев (на момент обследования – октябрь 2018 г.). Внешний вид благополучный, эмоциональный, общительный, легко идет на контакт.

В воспитании ребёнка принимают участие мать и отец, дедушка и бабушка. Ребенок в семье один. Дома преобладают игры с использованием погремушек, мягких и развивающих игрушек.

Социальный статус семьи – среднее образование родителей, благоприятные отношения в семье.

Проанализировав результаты, полученные в ходе обследования ребенка раннего возраста, мы получили следующие данные:

Анамнестические данные.

Ребенок от 10 экстракорпорального оплодотворения. Экстракорпоральное оплодотворение (от лат. extra – снаружи, вне и лат. corpus – тело, то есть оплодотворение вне тела, сокр. ЭКО) – вспомогательная репродуктивная технология, чаще всего используемая в случае бесплодия.

Беременность протекала с осложнениями, т.к. у мамы – гестационный сахарный диабет, нарушение кровотока, многоводие и перенесенное ОРВИ, по УЗИ определено фетопотия плода (голова больше,

чем туловище). Роды на 36 неделе (преждевременные), на 2 день после родов у ребенка наблюдался синдром угнетения, при выписке поставили диагноз перинатальная патология ЦНС (внутрижелудочковое кровоизлияние головного мозга 2 степени с 2-х сторон), внутриутробная гипоксия плода (ХВГП), нефалогематома левой теменной кости (родовая травма), ишемия головного мозга, дистония, также неонатальная глухота, вызванная преждевременными родами, стигмы дисэмбриогенеза (готическое нёбо, короткие руки, ретрогения – отклонение нижней челюсти назад в сочетании с нарушением прикуса.).

Вес при рождении – 2570гр., рост – 46см, ребёнок закричал не сразу, голос хриплый, слабый. Баллы по шкале Апгар–Аршевского – 7-8 баллов.

Перенесённые заболевания: ОРВИ новорожденных.

Неврологический статус: на момент обследования стоит на учёте у невропатолога с диагнозом ПЭП (перинатальная энцефалопатия (пэп) – собирательный диагноз, общее описание нарушений в работе центральной нервной системы ребенка первого года жизни). Массаж делают регулярно.

Наследственная предрасположенность – речевая патология в семье присутствовала со стороны папы (со слов бабушки папа долго не говорил).

Речевая среда: волевые усилия проявляются через взаимодействие с игрушками при включении взрослого. Девочка охотно идет на контакт, но он носит поверхностный кратковременный характер, предпочитает играть рядом со взрослым. Ребенок находится в атмосфере, где на «заднем фоне» включен и постоянно работает телевизор.

Эмоционально развитие: ребенок адекватно реагирует на похвалу, но не выполняют инструкцию взрослого без интонационного оформления. Телесные игры ей нравятся, вызывают улыбку, смех. Под музыку покачивается из стороны в сторону, пружинит ногами, если взрослый держит ее за руки. Сама инициативу не проявляет.

В языковой среде родителей отсутствуют в речи положительные характеристики. При этом можно отметить, что расставаясь, ребенок

целует родителей и «машет» рукой, радуется при встрече, и наблюдаются попытки к инициации беседы. Родители помогают ребенку в самообслуживании – помогают раздеться и одеться, сложить вещи, при этом они считают, что ребенок самостоятелен. Интересуются, как ребенок взаимодействует с педагогом. Родители редко используют чтение литературы ребенку, но пытаются оречевлять совместные действия.

Психофизиологический компонент: жевательные движения практически отсутствуют – ребенок не жует твердую пищу, вытирает верхнюю губу носовым платком или другим подручным средством при напоминании взрослым. Двигательные возможности губных мышц – при использовании жидкой пищи объем достаточный, носогубная складка парная, захват твердой пищи и удержание в полости рта выявить не удалось, так как предпочтение отдается измельченной до однородной массы пище. Зрительное восприятие идет только на уровне реальных лиц.

Когнитивный компонент – предметная деятельность – самостоятельно руки не моет и не вытирает, самостоятельно зубы не чистит и не показывает, как нужно чистить, не может самостоятельно есть ложкой и пить из чашки, испытывает сложности в сборе пирамидки (испытывает сложности одевания колец).

Наблюдается недостаточная сформированность предметной деятельности, которая оказывает отрицательное воздействие на зарождение игровых действия с предметами, процессуальных игровых действия и отсутствии игровой деятельности в целом. Во время игры не всегда готова принимать от взрослого предложений новых действий. Отсутствие оречевления деятельности в целом (играет молча, ждет молча обращение к себе по телефону).

Средства коммуникации: использует неречевые средства общения, обращает на себя внимания, проявляя инициативу при коммуникации с говорящим человеком, смотрит в лицо и в глаза, среди коммуникативных жестов использует просьбу – протягивание ладони к предмету или

взрослому и сжимание/разжимание пальцев. «Машет» рукой при прощании, но не протягивает руку при приветствии. Практически полностью отсутствует настойчивость, без поддержки инициативное действие практически мгновенно угасает. Проявляет желание находиться рядом с мамой или взрослым, которые играют. Может взять предложенную взрослым игрушку и манипулировать ею. Если взрослый показывает некоторые «специфические», но простые действия с игрушкой (ставить кубик на кубик, собирать пирамидку, прячет матрешку) и пытается организовать игру – на короткое время может ее поддержать, в случае неудач, в том числе из-за несовершенства моторики, интерес к игре, заданной взрослым, теряется, и начинаются простые манипуляции или может все разбросать, не давая возможность взрослому продолжать манипуляцию с этими предметами.

Вербальные предложения, задания, вопросы взрослого чаще остаются без ответа. Может давать отклик на предложения или вопросы, которые ей хорошо знакомы, «оттренированы». Если ответы и даются (выполняет просьбы), то они могут быть отсрочены, взрослому нужно их дождаться, при этом ответ может быть приблизительным. Коммуникацию осложняют такие проявления в поведении как игнорирование просьб или обращений взрослого, агрессия, капризы, упрямства, стереотипные действия, реакций протеста.

В условиях проведенного эксперимента были обнаружены следующие коммуникативные действия ребенка, которые неблагоприятно влияют на разворачивание диалога:

– пассивный отказ от общения – ребенок игнорирует коммуникативные действия взрослого; затихает, действия ее затормаживаются, на призывы взрослого к общению не отвечает или слабо протестует,

– активный отказ от общения – ребенок отказывается общаться с взрослым: либо уходит от него в буквальном смысле, либо отвечает

протестом на его коммуникативные действия. Протест ребенка выражается в виде резких движений, жестов отрицания, эмоционально яркого недовольства, увеличения физической дистанции со взрослым.

Таким образом, полученные результаты диагностических исследований обязательно обсуждаются с родителями. Вместе с семьей специалисты разрабатывают стратегию решения проблем. Определяется ответственность всех участников коррекционного процесса. С учетом возможностей семьи и полученных результатов развития ребенка мы разработали индивидуальную программу, содержащую методы и приемы педагогического воздействия, удовлетворяющие образовательным потребностям ребенка и способствующие активизации темпа его развития.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Во второй главе был проведен анализ состояния коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития, изучение результатов которого позволяет констатировать:

1) для диагностики сформированности коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста выбрана методика «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой;

2) анализ коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития полученных в ходе комплексного обследования на основе коммуникативно-языкового профиля показал резко выраженное отклонение в овладении речью, что позволит максимально индивидуализировать дальнейшее коррекционно-предупредительное логопедическое воздействие.

Представленные результаты свидетельствуют о необходимости разработки индивидуальной программы, содержащей методы и приемы педагогического воздействия, удовлетворяющие образовательным потребностям ребенка и способствующие активизации темпа его развития в условиях семьи.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ (ЭКСПЕРИМЕНТ)

3.1 Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в семье

При включении ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития в образовательный процесс обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного сопровождения в семье.

С учетом возможностей семьи и полученных результатов диагностики развития ребенка мы разработали специальную индивидуальную программу развития (Приложение), в которой содержатся методы и приемы педагогического воздействия, удовлетворяющие образовательным потребностям ребенка и способствующие активизации темпа его развития.

Этапы работы при реализации программы

Диагностический этап – ведущей целью является организация педагогического изучения ребенка для разработки индивидуально-ориентированной программы развития ребёнка. Изучение медицинских документов, проведение диагностики, беседа и анкетирование родителей ребёнка.

На основании полученных данных определяются основные направления коррекционно-развивающей работы.

Пропедевтический этап – целью данного этапа является адаптация ребенка к условиям образовательного процесса. Данный этап включает в себя организацию пространства общения, учитывая и расстояние между

педагогом и диадой «ребёнок-мать», установление визуального, тактильного, вербального контакта.

Коррекционно-развивающий этап направлен на:

1. Развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка.

2. Преодоление и предупреждение вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личностных ориентиров.

Данный этап включает в себя весь спектр коррекционно-развивающих мероприятий. Педагог во всех видах организованной и самостоятельной деятельности создает условия для полноценного раскрытия внутреннего потенциала ребёнка.

Соблюдение режима дня и санитарно-гигиенических норм, медикаментозная поддержка выполняемая родителями способствуют укреплению физического здоровья Полины.

Организуется среда, стимулирующая познавательную, игровую, речевую активность.

Индивидуальные занятия нацелены на восполнение выявленных недостатков, обучение новым способам познания окружающего, развития скрытых способностей ребёнка.

Тесное взаимодействие с семьей, просветительская деятельность с родителями так же являются залогом успешной работы.

Контрольный этап, основной целью которого является оценка эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы и определение дальнейшего индивидуального маршрута ребёнка, сопровождается оформлением рекомендаций для родителей и педагогов, окружающих ребёнка.

Для диагностической процедуры используются следующие диагностические комплекты: методика «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой.

Целью специальной индивидуальной программы развития является осуществление коррекционно-развивающей деятельности и обеспечение овладения коммуникативными навыками ребенком с окружающими партнерами (родителями) в определенной микросоциальной среде – семье, а так же поддержка индивидуальности ребенка с множественными нарушениями развития.

Задачи специальной индивидуальной программы развития:

1. Развитие коммуникации ребенка с множественными нарушениями развития окружающими партнерами в семье.

2. Коррекция недостатков психофизического развития ребенка с множественными нарушениями развития.

3. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья ребенка с множественными нарушениями развития.

Принципы и подходы к формированию коррекционно-развивающей программы

Данная программа построена на следующих принципах:

1. Общие принципы и подходы к формированию программы:
 - поддержка разнообразия детства,
 - сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека,
 - позитивная социализация ребенка,
 - личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей) и педагога,
 - содействие и сотрудничество педагога и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений,
 - сотрудничество специалистов с семьей,

– возрастная адекватность образования. Этот принцип предполагает подбор педагогом содержания и методов в соответствии с возрастными особенностями детей.

2. Специфические принципы и подходы к формированию программы:

– индивидуализация образования ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития, которое открывает возможности для выстраивания индивидуальной образовательной траектории развития ребенка с учётом его психофизических особенностей, интересов и способностей,

– развивающее вариативное образование. Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка,

– интеграция отдельных образовательных областей: взаимосвязь речевого развития с познавательным, социально-коммуникативным и физическим развитием.

Известно, что психофизическое развитие детей, а именно формирование знаний, умений и навыков происходит согласно установленным нормативным данным.

Организация сопровождения

Таким образом, организуя коррекционно-развивающую деятельность, опираемся на образовательные области:

Речевое развитие

Социально-коммуникативное развитие

Познавательное развитие

Планируемые результаты

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребёнка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность

и произвольность) не позволяет требовать от ребёнка раннего возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Дети с особыми образовательными потребностями могут иметь качественно неоднородные уровни познавательного и социального развития личности.

Поэтому целевые ориентиры программы для ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития, должны учитывать не только возраст ребёнка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития.

Ожидаемые результаты при реализации данной программы могут быть сформулированы следующим образом:

1. Коррекция и развитие коммуникативной сферы, познавательной, эмоционально-волевой у ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития.

2. Расширение знаний родителей в области возрастной педагогики и психологии.

Критерии оценки

Качественными критериями являются:

1. Желание ребенка раннего возраста и родителей посещать коррекционно-развивающие занятия по программе.

2. Благоприятный микроклимат на занятии, положительный эмоциональный фон у участников занятий в процессе организованной и в свободной деятельности.

Количественными критериями является демонстрация стабильной положительной динамики в коммуникативном развитии.

Коррекционная работа осуществлялась в период с октября 2018 г. по май 2019 г. и включала в себя коррекционно-развивающие занятия

один раз в неделю и рекомендаций для родителей в виде конспектов (Приложение).

К коррекционно-развивающему занятию мы разработали следующие требования:

1. Каждое занятие проводится учителем-логопедом совместно с родителями 1 раз в неделю в течение 30 минут (план конспекта занятий представлены в Приложении 4).

2. Занятия составляются с опорой на все области развития и с учетом интересов ребенка.

3. После каждого проведенного задания подводится итог. Проходит обсуждение с родителями о том, на что были направлены задания, игры и упражнения.

4. Заводится тетрадь взаимосвязи, в которую педагог записывает рекомендации, а родители в течение недели отмечают, что у ребенка получилось, а что так и не освоено, такие задания переходят на отработку на следующие неделю.

Структура занятия включает следующие этапы: подготовительный (вводный), основной и заключительный.

Вводный этап занятия.

Включает музыкальное приветствие с любимым героем.

Основной этап занятия от 10 до 15 минут. Включает в себя (выбирается в соответствии с поставленными целями):

– нормализация дыхания, состояния и функционирования органов артикуляции,

– развивающие игры и упражнения,

– развитие общения со взрослым (родителями),

– упражнения на развитие координации речи с движением,

– игровые упражнения на развитие мелкой моторики/пальчиковые игры/игры с «Су-джок»,

– развитие движений руки и действий с предметами,

– изучение детской литературы, показ сказок, выполнение творческих работ.

Заключительный этап занятия от 2 до 7 минут. Включает релаксационные упражнения, прощание с героем.

Таким образом, разработанная индивидуальная коррекционно-развивающая программа представляет собой комплексную коррекционную работу направленную на обеспечение овладения доступных коммуникативных средств общения ребенка с окружающими партнерами в определенной микросоциальной среде – семье, а так же поддержка индивидуальности ребенка раннего возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития.

3.2 Анализ опытной работы – контрольный эксперимент

Выявление динамики состояния коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи после формирующего этапа педагогического эксперимента осуществлялось посредством итогового тестирования с применением той же методики, что во время констатирующего этапа.

По окончании эксперимента все результаты были занесены в программу для построения индивидуального коммуникативно-языкового профиля ребенка с использованием компьютерной программы к методике «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой, который был заполнен по результатам всех таблиц.

В данной работе нами было проведено исследование сформированности коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития.

Ребенок, 2 года 2 месяца (на момент обследования – май 2019 г.). Внешний вид благополучный, эмоциональный, общительный, легко идет на контакт.

В воспитании ребёнка так же принимают участие мать и отец, бабушка и бабушка. Ребенок в семье один. Дома стали преобладать игры в соответствии с рекомендациями, носящие развивающий характер.

Социальный статус семьи – среднее образование родителей, благоприятные отношения в семье.

Проанализировав результаты, полученные в ходе обследования ребенка раннего возраста, мы получили следующие данные:

Речевая среда: Волевые усилия проявляются через взаимодействие с игрушками при включении взрослого. Девочка охотно идет на контакт, но он по-прежнему носит кратковременный характер, требуется стимулирование и смена видов коммуникации.

Эмоционально развитие: ребенок адекватно реагирует на похвалу, выполняют знакомые инструкции взрослого. Предпочитает телесные игры, игры на тактильные ощущения. При включении музыки замирает, смотрит на взрослого, если дать образец движения, проявляет попытки повторить, если не получается хаотично бегают, с прекращением музыки, некоторое время продолжает выполнять движения.

Сама начинает проявлять инициативу во взаимодействии со знакомыми предметами и игрушками.

В языковой среде родителей появились положительные характеристики. При этом можно отметить, что расставаясь, ребенок целует родителей и «машет» рукой, радуется при встрече, и наблюдаются попытки инициации беседы. Родители стимулируют у ребенка самообслуживание, дают Полине возможность начинать раздеваться и одеться самостоятельно, при этом сами складывают вещи. Интересуются, как ребенок взаимодействует с педагогом. Родители стали читать книги ребенку, пытаются оречевлять совместные действия.

Психофизиологический компонент: в питании предпочтение отдается измельченной до однородной массы пище, однако родители стали давать твердые овощи, которые Полина начинает грызть, но устав просто

выплевывает. Суп с ложки сосасывает, при попадании пищи на верхнюю губу вытирает салфеткой или другим подручным средством. Может пить из кружки, но если увидит поильник, то будет требовать его. Двигательные возможности губных мышц – при использовании жидкой пищи объем достаточный, носогубная складка парная.

Когнитивный компонент – предметная деятельность сформирована не в полном объеме. Полина моет руки в одной плоскости, то есть трет ладошку о ладошку под струей воды или хлопает ладошками. Полотенце использует только при напоминании взрослого. Зубы самостоятельно не чистит, интерес не проявляет. Нанизывает кольца в сборе пирамидки без учета величины.

Средства коммуникации: использует неречевые средства общения, обращает на себя внимания, проявляя инициативу при коммуникации с говорящим человеком, смотрит в лицо и в глаза, среди коммуникативных жестов использует просьбу – протягивание ладони к предмету или взрослому и сжимание/разжимание пальцев. «Машет» рукой при прощании, протягивает руку при приветствии. Может самостоятельно взять знакомую игрушку и выполнять предложенную взрослым игрушку манипулирование ею. Если взрослый показывает некоторые «специфические», но простые действия с игрушкой (ставить кубик на кубик, собирать пирамидку, прячет матрешку) и пытается организовать игру – поддерживает ее, в случае неудач, в том числе из-за несовершенства моторики, пытается просить взрослого выполнить действия за нее.

Вербальные предложения, задания, вопросы взрослого чаще остаются без ответа. Может давать отклик на предложения или вопросы, которые ей хорошо знакомы. Если ответы и даются (выполняет просьбы), то они могут быть отсрочены, взрослому нужно их дождаться, при этом ответ может быть приблизительным. Коммуникацию осложняют такие проявления в поведении как капризы, упрямства, стереотипные действия, реакций протеста.

В условиях проведенного эксперимента были «сглажены» следующие коммуникативные действия ребенка, которые неблагоприятно влияющие ранее на разворачивание диалога:

– пассивный отказ от общения – если ранее Полина игнорировала коммуникативные действия взрослого и не реагировала, то теперь можно переключить на другую деятельность, а затем вернуться к заданиям ранее не получившимся,

– активный отказ от общения – если ранее Полина отказывалась общаться со взрослым – уходила, отвечала протестом на его коммуникативные действия, выражала жестах отрицания, эмоционально ярко недовольство, уход, то теперь если видит, что родители продолжают коммуникацию с добавлением ярких эмоций и не реагируют на ее уход, сама возвращается постепенно и включается в коммуникативную деятельность.

Таким образом, по результатам обследования мы получили следующие данные: сведения о здоровье «-11», микросоциальные условия «-3» и «+17», психофизиологический компонент «-24» и «+1», когнитивный компонент «-3» и «+2», доступные средства общения «-1» и «+7» балла (см. рисунок 2. Коммуникативно-речевой профиль ребенка раннего возраста).

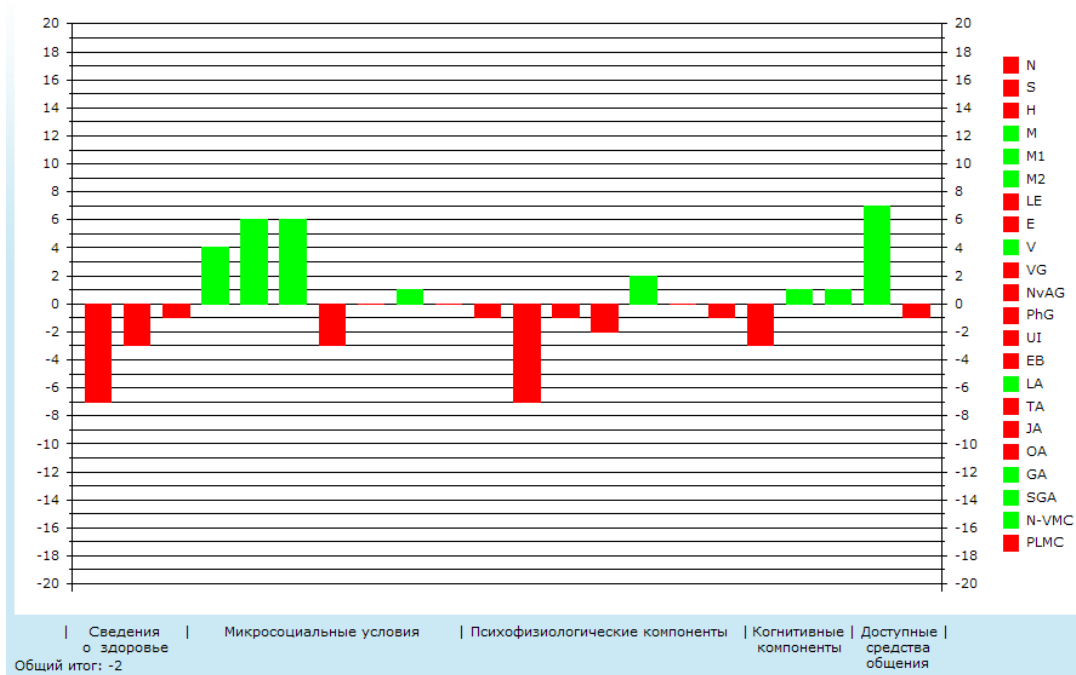


Рисунок 2 – Коммуникативно-речевой профиль ребенка раннего возраста

Таким образом, мы получили выраженное отклонение в овладении коммуникативными навыками, так как в бальной системе показатели составили -39 и +27 баллов, эти данные мы можем сравнить с констатирующем этапом.

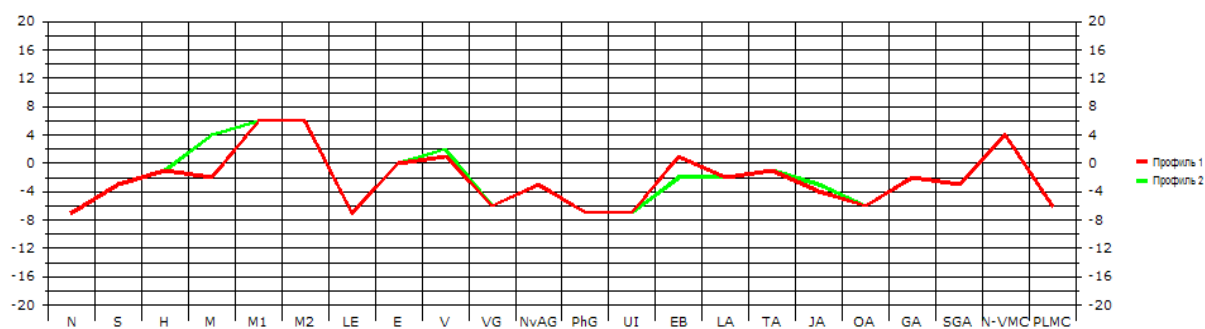


Рисунок 3 – Сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапа эксперимента по определению сформированности коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития в условиях семьи

Таким образом, результаты контрольного этапа эксперимента позволяют сделать вывод о том, что у ребенка раннего возраста со

множественными нарушениями развития в условиях семьи изменился уровень с резко выраженного на выраженное отклонение в развитии коммуникативных навыков.

Подводя итог всему вышесказанному, можно констатировать, что специальная индивидуальная программа развития сопровождение ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития в условиях семьи (при условии заинтересованности родителей ребенка), включающее в себя формирование коммуникативных навыков, является условием повышения качества и эффективности коррекционной работы.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

В рамках исследования была проведена коррекционная работа на основе составленной индивидуальной программы развития по формированию коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития в условиях семьи.

По результатам контрольного этапа эксперимента мы смогли сделать вывод о том, что у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи изменился уровень с резко выраженного на выраженное отклонение в развитии коммуникативных навыков.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно констатировать, что специальная индивидуальная программа развития сопровождение ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития в условиях семьи (при условии заинтересованности родителей ребенка), включающее в себя формирование коммуникативных навыков, которая является условием повышения качества и свидетельствует об эффективности коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе изучения теоретического материала по проблеме исследования о формировании коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи было взято понятие, предложенное Шереметьевой Е.В., в котором под «коммуникативными навыками», относительно детей раннего возраста, понимается овладение в процессе онтогенетического развития доступными невербальными и вербальными средствами общения ребенка с окружающими партнерами в определенной микросоциальной среде, сформированными путем восприятия, импринтинга и многократного повторения, с целью свободного применения для взаимопонимания, взаимодействия и удовлетворения возникающих потребностей [76].

В нашей работе для оценивания состояния коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития были выделены невербальные и вербальные средствами общения с окружающими партнерами (семьей).

В рамках изучения состояния коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития был проведен эксперимент по реализации специальной индивидуальной программы развития в условиях семьи. Экспериментальная работа проводилась с участием семьи Полины, проживающей в городе Челябинске.

В ходе констатирующего этапа эксперимента было проведено изучение коммуникативных навыков ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития, анализ результатов которого позволил построить коммуникативно-языковой профиль, который показал резко выраженное отклонение в овладении коммуникативными навыками, что говорит о не сформированности вербальных и не вербальных средств общения, и свидетельствует о необходимости максимально

индивидуализировать дальнейшее коррекционно-предупредительное логопедическое воздействие.

Анализ данных констатирующего этапа эксперимента выявил необходимость разработки и применения специальной индивидуальной программы развития в условиях семьи, удовлетворяющей образовательные потребности ребенка и способствующие активизации темпа его развития.

В ходе формирующего этапа эксперимента нами также была разработана специальная индивидуальная программа развития, которая была направлена на формирование коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития с учетом реализации в условиях семьи.

При реализации программы, в ходе формирующего этапа эксперимента, был проведен цикл занятий, составленный на основе разработанной специальной индивидуальной программы развития, направленной на развитие коммуникативных навыков и дальнейшего закрепления родителями в домашних условиях.

На контрольном этапе эксперимента была проведена оценка состояния коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития, которая показала изменения уровня сформированности коммуникативных навыков с резко выраженных на выраженное отклонение в развитии.

Таким образом, данные контрольного этапа эксперимента подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что эффективность коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков у ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи зависит от согласованных и взаимосвязанных действий родителей и всех участников психолого-педагогического процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Г. М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы [Текст] / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 75 с.
2. Арушанова, А. Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника (Методическое пособие) [Текст] / Алла Арушанова. – М. : ТЦ Сфера, 2012.
3. Бабич, Н. Н. Пути повышения эффективности формирования коммуникативных навыков у детей на нарушении развития в семье [Текст] / Наталья Бабич. – ИСП НАПН (г.Киев), 2014.
4. Бенилова, С. Ю. Дошкольная дефектология. Ранняя комплексная профилактика нарушений развития у детей (современные подходы) [Текст] / С. Ю. Бенилова, Л. А. Давидович, Н. В. Микляева. – М. : Парадигма, 2012. - 240 с.
5. Бондарь, В. И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения и интеллекта [Текст] / под ред. В. И. Бондаря, Л. С. Вавиной, В. В. Тарасун. – К. : 2008. – 284 с.
6. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / Н. Ю. Борякова, Т. В. Белова. М. : АСТ-Астрель, 2008. – С. 107–113.
7. Верещагина, Н. В. «Особый ребенок» в детском саду. Практические рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с детьми с множественными нарушениями в развитии [Текст] / Наталья Верещагина. – М. : Детство-Пресс, 2009. – 160 с.
8. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов [Текст] / Татьяна Визель. – М. : АСТ: Транзиткнига, 2006. – 384 с.
9. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки

освоения языка [Текст] / Елена Винарская. – М. : Просвещение, 1987. – 165 с.

10. Винникова, Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка раннего возраста с тяжелыми множественными нарушениями в развитии в условиях семьи [Текст] / Елена Винникова // Ранняя комплексная диагностика и реабилитация детей с сенсорными нарушениями: реалии перспективы // Научно-практическая конференция с международным участием. Статья. Львов : Украинский бесцеллер, 2010. – С. 101–108.

11. Вихарева, Г. Ф. Споем, попляшем, поиграем: Песенки-игры для малышей [Текст] / Галина Вихарева. – СПб. : «РЖ Музыкальная палитра», 2011. – С.123.

12. Власова, Т. А. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 2011. – С. 98.

13. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, Н. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – С. 195.

14. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] / Галина Анатольевна Волкова // Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие. – СПб. : ДЕТСВО-ПРЕСС, 2003. – С.144.

15. Волковская, Т. Н. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Н. Волкова, Г. Х. Юупова. – М., 2004. – С. 7–15.

16. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Лев Выготский. – М. : Лабиринт, 2008. – С. 45.

17. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Лев Выготский. – М. : Просвещение, 2011, – С. 96.

18. Гаврилова, В. И. Психологическая характеристика детей с ОНР нарушением познавательной сферы кинетического типа / Сборник

научных трудов Каменец-Подольского национального-университета имени Ивана Огиенко: серия социально-педагогическая: Вып. X [Текст] / под ред. А. В. Гаврилова, В. И. Певца. – Каменец-Подольский: Аксиома, 2008. – С. 306-310.

19. Гаврилушкина, О. П. Развитие коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада: [В рамках программы " Развитие речи "] [Текст] / Ольга Гаврилушкина // Ребенок в детском саду. – 2003. Методика. –N 2. – С. 12-16.

20. Галигузова, Л. Н. Ступени общения: от года до семи лет [Текст] / Л.Н.Галигузова, Е.О.Смирнова. – М. : Просвещение, 1992. – 45 с.

21. Гаркуша, Ю. Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи: Методические рекомендации для воспитателей [Текст] / Юлия Гаркуша; под ред. О. Н. Усановой. – М. : Научно-практический центр «Коррекция», 1992. – 60 с.

22. Гриншпун, Б. М. Развитие коммуникативных умений и навыков у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью [Текст] / Б. М. Гриншпун, В. И. Селиверстов // Дефектология. – 1988. – №3. – С. 9 –15.

23. Гришвина, А. В. Игры-занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития [Текст] / А. В. Гришвина, Е. Я. Пузыревская, Е. В. Сочеванова. – М. : СПб. [и др.] : Питер, 2002. – 651 с.

24. Демьянов, Ю. Г. О комплексном медико-педагогическом взаимодействии специалистов в дефектологии [Текст] / Юрий Демьянов // Учитель дефектолог: Современные проблемы подготовки и совершенствования работы. Межвузовский сборник научных трудов. — М. : Прометей, 1990. – С. 270–277.

25. Жигорева, М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии. Педагогическая помощь [Текст] / Мария Жигорева. – М. : Академия, 2008. – 240 с.
26. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Николай Иванович Жинкин. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 104 с.
27. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 2010. – 240 с.
28. Журба, Л.Т. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни / Любовь Журба. – М. : Книга по Требованию, 2012. – 272 с.
29. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте. [Текст] / Милослав Зеeman // пер. с чешского Е.О.Соколовой; под ред. и с перед. В.К.Трутнева и С.С.Ляпидевского. – М. : Медгиз, 1962. – 300 с.
30. Зигангирова, И. И. Особенности развития ручной моторики у детей раннего возраста с отклонениями в развитии речи [Электронный ресурс] [Текст] / И. И. Зигангирова, Е. В. Шереметьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – С. 35–39. Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/> (дата обращения: 10.01.2020).
31. Исаев, Д. Н. Психическое недоразвитие у детей [Текст] / Дмитрий Исаев. — Л. : Медицина, 1982. – 224 с.
32. Калугина, А. В. Особенности фонематического восприятия детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Электронный ресурс] [Текст] / А. В. Калугина, Е. В. Шереметьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – С. 40–44. Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/> (дата обращения: 10.01.2020).
33. Картушина, М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 3-5 лет. [Текст] / Мария Картушкина // Методическое пособие. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 160 с.

34. Касаткин, Н. И. Очерк развития высшей нервной деятельности у ребенка раннего возраста [Текст] / Николай Касаткин.– М. : Медгиз, 1951. – 93с.
35. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста [Текст] / Владимир Ковалев. — М. : Медицина, 1995. — 206 с.
36. Леонтьев, А.А. Психология общения [Текст] / Алексей Леонтьев. – М. : Смысл, 2010.
37. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности [Текст] / Алексей Леонтьев. – М., 2011. – 245 с.
38. Лисина, М. И. Общение ребенка со взрослым как деятельность [Текст] / Мая Лисина // Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. – М. : Просвещение, 1974. – 76 с.
39. Лисина, М. И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни [Текст] / Мая Лисина //Хрестоматия по возрастной психологии, – М. : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. – С. 69–76.
40. Лисина, М. И. Особенности практически действенного общения со взрослыми у детей раннего возраста [Текст] / Мая Лисина // Материалы III всесоюзного съезда общества психологов СССР т.2. – М. : Просвещение, 1968. – 63 с.
41. Лисина, М. И. Проблема онтогенеза общения [Текст] / Мая Лисина. – М. : Педагогика, 2012. –144с.
42. Лисина, М. И. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками [Текст] / М. И. Лисина, Л. Н. Галигузова; под редакцией Лисиной М. И. // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. – М. : Просвещение, 1980. – 192 с.

43. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / Мая Лисина; под редакцией А. Г. Ружской. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.
44. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении – 2–е изд., перераб. и доп. [Текст] / Мая Лисина. – Сб. : Питер, 2009. – 276 с.
45. Лозован, Л. Я. Формирование коммуникативных умений младших школьников : монография [Текст] / Любовь Лозован ; Ин-т содержания и методов обучения Российской акад. образования, Кузбасская гос. педагогическая акад. – Москва : ИСМО РАО ; Новокузнецк : КузГПА, 2010. – 141 с.
46. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / Александр Лурия; под редакцией Е. Д. Хомской. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. — 320 с.
47. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] / Анна Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 415 с.
48. Приказ Министерство образования и науки Российской Федерации письмо от 15 марта 2018 г. N ТС-728/07 ОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО СИПР [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.01.2020).
49. Мунирова, Л. Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: Дис. канд. пед. Наук [Текст] / Лейла Мунирова. – М., 1993. – 205 с.
50. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / Валерия Сергеевна Мухина. – М. : ООО Апрель-Пресс, ЗАО ЭКСМО-Пресс, 2011. – 315 с.
51. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / Владимир Мясищев. – М. : Модэк, 2011.
52. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Роберт Немов // В 3–х книгах: Кн. 1. – М. : Владос, 2003. – 688 с.
53. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Пособие для педагогов дошкольн. Учреждений [Текст] / К. Л. Печора, Г. В.

Пантюхина, Л. Г. Голубева. – М. : Гуманитар.изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 172 с.

54. Полякова, М. А. Как правильно учить ребенка говорить. Стимулирование развития речи детей. Предупреждение и коррекция речевых нарушений. Постановка речи у неговорящих детей [Текст] / Марина Полякова. – М. : Дмитриева Т., 2014. – 192 с.

55. Разенкова, Ю. А. Коррекционно-педагогическая работа с детьми первого года жизни группы риска в условиях дома ребенка : автореф. дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / [Текст] / Ин-т коррекции педагогики / Юлия Анатольевна Резенкова. – Москва, 1997. – 16 с.

56. Рuzская, А. Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А. Г. Рuzская, Н. Н. Авдеева и др; под ред. А. Г. Рuzской. – Москва : Педагогика, 1989. – 211 с.

57. Самсонов, Ф. А. Наследственный фактор в патологии речи [Текст] / Ф. А. Самсонов, А. В. Крапухин // Речевые расстройства у детей и методы их устранения: сб. научных трудов. — М.: МГПИ, 1978. – С. 16–23.

58. Санькова, О. А. К вопросу формирования коммуникативных умений / Оксана Санькова // Среднее профессиональное образование. № 10, 2011. – С. 21–22.

59. Селиверстов, В. И. Логика формирования современного понятийно-терминологического аппарата логопедии [Текст] / Владимир Селиверстов // История логопедии. Медико-педагогические основы: учебное пособие. – М. : Академический проект, 2013. – С. 346—370.

60. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Елена Смирнова. – М. : Академия, 2012. – С. 11.

61. Степанов, О. Г. Общение с новорожденным как с миром [Текст] / Олег Степанов. – М.: Независимая фирма «Класс», 2015. – 152 с.

62. Ушакова, Т. Н. Речь: истоки и принципы развития [Текст] / Татьяна Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2004. – 256 с.

63. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ%20№%201155%20от17.10.2013%20г..pdf

64. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации»

65. Цейтлин, С. Н. Язык. Речь. Коммуникация [Текст] / С. Н. Цейтлин, В. А. Погосян, М. А. Еливанова, Е. И. Шапиро; под ред. С. Н. Цейтлин. — СПб. : Каро, 2016. — 125 с.

66. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Лариса Чернецкая. — Ростов н/Д. : Феникс, 2005. — С.28.

67. Чигинцева, Е. Г. Типология семей в вопросе воспитания ребенка с отклонениями в развитии [Текст] / Елена Чигинцева // Практическая психология и логопедия. — 2005. — №5-6. — С. 74 – 80.

68. Чиркина, Г. В. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция [Текст] : монография / [Галина Васильевна Чиркина др.]; Гос. науч. учреждение "Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования". — Архангельск : Помор. ун-т , 2009. — 401 с.

69. Шереметьева, Е. В. Особенности двигательной основы артикуляционного праксиса у детей раннего возраста с отклоняющимся типом речевого развития [Текст] / Е. В Шереметьева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета: научный журнал. — Челябинск ИИУМЦ, 2005. Серия 2. «Педагогика, психология и методика преподавания». — 2005. — № 15. — С. 37–41.

70. Шереметьева, Е. В. Педагогические подходы к выявлению задержки речевого развития в раннем возрасте [Текст] / Е. В. Шереметьева

// Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: монографический сборник. – М. : «Прометей» МПГУ, 2005. – С. 156–161.

71. Шереметьева, Е. В. Пропедевтическое воздействие при отклонениях речевого развития в раннем возрасте [Текст] / Елена Шереметьева // Дефектология. – 2007. – №2. – С. 77 – 85.

72. Шереметьева, Е. В. Технологии взаимодействия с социумом ребенка раннего возраста группы риска по речевой патологии [Текст] / Е. В. Шереметьева // Логопедия XXI века: Материалы симпозиума с международным участием (20-21 апреля 2006 г.). – СПб. : НОУ «СОЮЗ», 2006. – С. 288 –292 .

73. Шереметьева, Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / Елена Шереметьева. – М. : НКЦ, 2012. – 186 с.

74. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Елена Шереметьева. – М., 2013. – С.112.

75. Шереметьева, Е. В. Компьютерная программа «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» [Текст] / Елена Шереметьева. – М., 2013. – С. 112.

76. Шереметьева, Е. В. Педагогические подходы к выявлению задержки речевого развития в раннем возрасте [Текст] / Е. В. Шереметьева // В книге: Онтогенез речевой деятельности: норма и патология / Министерство образования и науки Российской Федерации, Московский педагогический государственный университет. – М., 2005. – С. 156-161.

77. Шереметьева, Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Елена Викторовна Шереметьева; [Место защиты: Ин-т коррек. пед. РАО]. – М., 2007. – 285 с.

78. Шипулин Г.П. Лечебное влияние музыки [Текст] / Геннадий Шипулин // Вопросы современной психоневрологии. Т. 38. – Л., 1966. С. 289–297.

79. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Развитие ребенка от рождения до 7 лет / Даниил Эльконин. – М. : Знание, 2006. – 207 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Специальная индивидуальная программа развития для ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития

Содержание

Пояснительная записка

1. Общие сведения о ребенке

2. Психолого-педагогическая характеристика ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития

3. Индивидуальный учебный план

4. Содержание коррекционно-развивающей работы в условиях семьи

5. Перечень специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР

6. Перечень задач, мероприятий и форм сотрудничества с семьей ребенка с множественными нарушениями развития

7. Перечень необходимых технических средств и дидактических материалов

8. Средства мониторинга и оценки динамики развития

Библиографический список

Приложение 1. Материалы, иллюстрирующие реализацию программы

Приложение 2. Согласие родителей

Приложение 3. Конспекты коррекционно-развивающих занятий

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Специальная индивидуальная программа развития предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком раннего возраста с множественными нарушениями развития в условиях семьи.

Коррекционно-развивающая работа включает две основные составляющие – работу с ребенком и работу с семьей.

Работа с ребенком предусматривает развитие коммуникативных навыков ребенка.

Работа с родителями включает в себя:

1. Расширение диапазона знаний по вопросам психофизического развития ребенка с учетом индивидуальных особенностей психо-речевого развития и особых образовательных потребностей.

2. Создание условий для эмоционального принятия ребенка в семье и гармонизации детско-родительских отношений.

Участники программы: ребенок раннего возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития, родители, учитель-логопед.

Срок реализации 1 год.

При включении ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития в образовательный процесс обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного сопровождения в семье.

Специальная индивидуальная программа развития разрабатывается с учетом возможностей семьи и полученных результатов развития ребенка, содержащая методы и приемы педагогического воздействия, удовлетворяющие образовательным потребностям ребенка и способствующие активизации темпа его развития.

Гарантия прав участников программы

Гарантия прав участников программы (учителя-логопеда, ребенка раннего возраста с множественными нарушениями развития и ее

родителей) обеспечивается обязанностью специалиста знать и соблюдать права детей и родителей, предусмотренные Конвенцией о правах ребенка; Конституцией РФ; Федеральным законом «Об образовании в РФ» №273ФЗ; Этическим кодексом практического психолога (рекомендован Министерством образования и науки, инструктивное письмо от 27.06.03 № 228-51-513/16), СанПиНом 2.4.1.3049-13 от 15.05.2013 г. Во время проведения занятий педагог несет ответственность за безопасность среды и качество профессиональной деятельности.

1. Общие сведения о ребенке

Имя, фамилия ребёнка: Полина

Возраст ребёнка: 1 год 6 месяцев

Год рождения: 24.04.2017г.

Место проживания: г.Челябинск

Законный представитель: мама - ПОИ., папа - ПЯВ .

2. Психолого-педагогическая характеристика ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития

Полина – ребенок 1 год 6 месяцев (на момент обследования – октябрь 2018 г.). Внешний вид благополучный, эмоциональный, общительный, легко идет на контакт.

В воспитании ребёнка принимают участие мать и отец, бабушка и бабушка. Ребенок в семье один. Дома преобладают игры с использованием погремушек, мягких и развивающих игрушек.

Социальный статус семьи – среднее образование родителей, благоприятные отношения в семье.

Проанализировав результаты, полученные в ходе обследования ребенка раннего возраста, мы получили следующие данные:

Анамнестические данные.

Ребенок от 10 экстракорпорального оплодотворения. Экстракорпоральное оплодотворение (от лат. extra – снаружи, вне и лат. corpus – тело, то есть оплодотворение вне тела, сокр. ЭКО) – вспомогательная репродуктивная технология, чаще всего используемая в случае бесплодия.

Беременность протекала с осложнениями, т.к. у мамы – гестационный сахарный диабет, нарушение кровотока, многоводие и перенесенное ОРВИ, по УЗИ определено фетопотия плода (голова больше, чем туловище).

Роды на 36 неделе (преждевременные), на 2 день после родов у ребенка наблюдался синдром угнетения, при выписке поставили диагноз перинатальная патология ЦНС (внутрижелудочковое кровоизлияние головного мозга 2 степени с 2-х сторон), внутриутробная гипоксия плода (ХВГП), нефалогематома левой теменной кости (родовая травма), ишемия головного мозга, дистония, также неонатальная глухота, вызванная преждевременными родами, стигмы дисэмбриогенеза (готическое нёбо, короткие руки, ретрогения — отклонение нижней челюсти назад в сочетании с нарушением прикуса.).

Вес при рождении – 2570гр., рост – 46см, ребёнок закричал не сразу, голос хриплый, слабый. Баллы по шкале Апгар-Аршевского – 7-8 баллов.

Перенесённые заболевания: ОРВИ новорожденных.

Неврологический статус: на момент обследования стоит на учёте у невропатолога с диагнозом ПЭП (перинатальная энцефалопатия (пэп) – собирательный диагноз, общее описание нарушений в работе центральной нервной системы ребенка первого года жизни). Массаж делают регулярно.

Наследственная предрасположенность – речевая патология в семье присутствовала со стороны папы (со слов бабушки папа долго не говорил).

Речевая среда: волевые усилия проявляются через взаимодействие с игрушками при включении взрослого. Девочка охотно идет на контакт, но он носит поверхностный кратковременный характер, предпочитает играть рядом со взрослым. Ребенок находится в атмосфере, где на «заднем фоне» включен и постоянно работает телевизор.

Эмоционально развитие: ребенок адекватно реагирует на похвалу, но не выполняют инструкцию взрослого без интонационного оформления. Телесные игры ей нравятся, вызывают улыбку, смех. Под музыку покачивается из стороны в сторону, пружинит ногами, если взрослый держит ее за руки. Сама инициативу не проявляет.

В языковой среде родителей отсутствуют в речи положительные характеристики. При этом можно отметить, что расставаясь, ребенок целует родителей и «машет» рукой, радуется при встрече, и наблюдаются попытки к инициации беседы. Родители помогают ребенку в самообслуживании – помогают раздеться и одеться, сложить вещи, при этом они считают, что ребенок самостоятелен. Интересуются, как ребенок взаимодействует с педагогом. Родители редко используют чтение литературы ребенку, но пытаются оречевлять совместные действия.

Психофизиологический компонент: жевательные движения практически отсутствуют – ребенок не жует твердую пищу, вытирает верхнюю губу носовым платком или другим подручным средством. Двигательные возможности губных мышц – при использовании жидкой пищи объем достаточный, носогубная складка парная, захват твердой пищи и удержание в полости рта выявить не удалось, так как предпочтение отдается измельченной до однородной массы пище. Зрительное восприятие идет только на уровне реальных лиц.

Когнитивный компонент – предметная деятельность – самостоятельно руки не моет и не вытирает, самостоятельно зубы не чистит и не показывает, как нужно чистить, не может самостоятельно есть ложкой и пить из чашки, испытывает сложности в сборе пирамидки (испытывает сложности одевания колец).

Наблюдается недостаточная сформированность предметной деятельности, которая оказывает отрицательное воздействие на зарождение игровых действия с предметами, процессуальных игровых действия и отсутствии игровой деятельности в целом. Во время игры не всегда готова принимать от взрослого предложений новых действий. Отсутствие оречевления деятельности в целом (играет молча, ждет молча обращение к себе по телефону).

Средства коммуникации: использует неречевые средства общения, обращает на себя внимания, проявляя инициативу при коммуникации с

говорящим человеком, смотрит в лицо и в глаза, среди коммуникативных жестов использует просьбу – протягивание ладони к предмету или взрослому и сжимание/разжимание пальцев. «Машет» рукой при прощании, но не протягивает руку при приветствии. Практически полностью отсутствует настойчивость, без поддержки инициативное действие практически мгновенно угасает. Проявляет желание находиться в зоне матери или взрослого, которые играют. Может взять предложенную взрослым игрушку и манипулировать ею. Если взрослый показывает некоторые «специфические», но простые действия с игрушкой (ставить кубик на кубик, собирать пирамидку, прячет матрешку) и пытается организовать игру – на короткое время может ее поддержать, в случае неудач, в том числе из-за несовершенства моторики, интерес к игре, заданной взрослым, теряется, и начинаются простые манипуляции или может все разбросать, не давая возможность взрослому продолжать манипуляцию с этими предметами.

Вербальные предложения, задания, вопросы взрослого чаще остаются без ответа. Может давать отклик на предложения или вопросы, которые ей хорошо знакомы, «оттренированы». Если ответы и даются (выполняет просьбы), то они могут быть отсрочены, взрослому нужно их дождаться, при этом ответ может быть приблизительным. Коммуникацию осложняют такие проявления в поведении как игнорирование просьб или обращений взрослого, агрессия, капризы, упрямства, стереотипные действия, реакций протеста.

В условиях проведенного эксперимента были обнаружены следующие коммуникативные действия ребенка, которые неблагоприятно влияют на разворачивание диалога:

– пассивный отказ от общения – ребенок игнорирует коммуникативные действия взрослого; затихает, действия ее затормаживаются, на призывы взрослого к общению не отвечает или слабо протестует,

– активный отказ от общения – ребенок отказывается общаться с взрослым: либо уходит от него в буквальном смысле, либо отвечает протестом на его коммуникативные действия. Протест ребенка выражается в виде резких движений, жестов отрицания, эмоционально яркого недовольства, увеличения физической дистанции со взрослым.

3. Индивидуальный учебный план

Индивидуальный учебный план, таблица 1.

Таблица 1 – Индивидуальный учебный план

№ п/п	Раздел	Количество занятий
1	Развитие речи	20
2	Социально-коммуникативное развитие	20
3	Познавательное развитие	20
Общее количество занятий		20

Вид занятий: интегрированные занятия.

Продолжительность занятия: длительностью 20 – 30 минут (с учетом индивидуальных особенностей ребенка с множественными нарушениями развития).

Занятия построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Смена видов деятельности объединенных одной лексической темой позволяет несколько увеличить длительность привычного занятия.

Частота занятий: 1 раз в неделю (ребёнок обязательно сопровождается взрослым членом семьи).

Ведущие: учитель-логопед.

Перспективный план по работе с Полиной

Перспективный план коррекционно-развивающих занятий (таблица 2) проводимых педагогом в присутствии родителя ребенка состоящий из трех периодов:

1 период – подготовительный – диагностический (4 недели);

2 период – формирование первичных учебных и коммуникативных навыков (16 недель);

2 период – заключительный – диагностический (4 недели).

Таблица 2 – Перспективный план коррекционно-развивающих занятий

№ п/п	Занятие	Сроки проведения
Подготовительный этап		
1	Занятие 1. Знакомство.	Сентябрь
2	Занятие 2. Диагностика	
3	Занятие 3. Диагностика	
4	Занятие 4. Диагностика	
Формирующий этап		
5	Занятие 5. Моя семья	Октябрь – апрель
6	Занятие 6. Моя семья	
7	Занятие 7. Части тела и лица	
8	Занятие 8. Овощи	
9	Занятие 9. Фрукты	
10	Занятие 10. Домашние животные	
11	Занятие 11. Домашние птицы	
12	Занятие 12. Птицы	
13	Занятие 13. Зима	
14	Занятие 14. Зима	
15	Занятие 15. Дикие животные	
16	Занятие 16. Новый год	
17	Занятие 17. Посуда	
18	Занятие 18. Посуда	
19	Занятие 19. Игрушки	
20	Занятие 20. Игрушки	
Заключительный этап		
21	Занятие 21. Диагностика	Май
22	Занятие 22. Диагностика	
23	Занятие 23. Диагностика	
24	Занятие 24. Диагностика	

После каждого проведенного занятия подводится итог. Проходит обсуждение с родителями о том, на что были направлены задания, игры и упражнения.

Заводится тетрадь взаимосвязи, в которую педагог записывает рекомендации заданий на дом, в которой родители в течение недели отмечают, что у ребенка получилось, а что так и не освоено, такие задания переходят на отработку на следующие неделю.

4. Содержание коррекционно-развивающей работы в условиях семьи

Реализацию коррекционно-развивающей работы в соответствующих направлениях:

1. Развитие речи

В области речевого развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для:

- развития речи у ребёнка в повседневной жизни,
- развития разных сторон речи в специально организованных играх.

В сфере развития речи в повседневной жизни взрослые внимательно относятся к выражению ребёнка своих желаний, чувств, интересов, вопросов, терпеливо выслушивают его, стремятся понять, что ребенок хочет сказать, поддерживая тем самым активную речь малыша. Используем различные ситуации для диалога с ребёнком. В сфере развития разных сторон речи взрослые (педагог и родители) читают ребенку книги, вместе рассматривают картинки, объясняют, что на них изображено. Педагог привлекает родителей к совместным речевым играм, стимулирует ребёнка к речевой активности; проводит специальные игры и занятия, направленные на обогащение пассивного и активного словарного запаса, развитие грамматического и интонационного строя речи, на развитие планирующей и регулирующей функций речи.

2. Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для дальнейшего развития общения ребенка со взрослыми и с другими детьми. В сфере развития неречевого и речевого общения ребенка со взрослым особое внимание обращается на удовлетворение его потребности в общении и социальном взаимодействии. С этой целью много внимания уделяется стимулированию ребенка к общению на основе понимания речи и собственно речевому общению ребенка. Мы играем с ребенком, используя различные предметы, речевые и жестовые игры при этом активные действия ребенка и взрослого чередуются; показывает образцы действий с предметами; создает предметно-развивающую среду для самостоятельной игры-исследования; поддерживает инициативу ребенка в общении, помогает организовать предметно-манипулятивную активность, поощряет его действия.

Стимулируем развитие у ребенка позитивного представления о себе и положительного самоощущения подводим к зеркалу, обращая внимание ребенка на детали его внешнего облика, одежды; учитывает возможности ребенка, поощряет достижения ребенка, поддерживает инициативность и настойчивость в разных видах детской деятельности, самообслуживании.

Особое значение в этом возрасте приобретает вербализация различных чувств, возникающих в процессе взаимодействия: радости, злости, огорчения, боли и т.п., которые появляются в социальных ситуациях. Продолжаем поддерживать стремление ребенка к самостоятельности в различных повседневных ситуациях и при овладении навыками самообслуживания. В сфере развития социальных отношений и общения ребёнка с членами семьи и другими людьми обращаем его внимание на разные чувства, которые появляются у них в процессе социального взаимодействия. Благодаря этому ребёнок учится понимать собственные действия и действия других людей в плане их влияния на других, овладевая, таким образом социальными компетентностями.

В сфере развития игры организуем соответствующую игровую среду, знакомим ребёнка с различными игровыми сюжетами, помогаем освоить простые игровые действия.

3. Познавательное развитие

В сфере познавательного развития основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для: ознакомления ребёнка с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями; развития познавательно-исследовательской активности и познавательных способностей.

В сфере ознакомления с окружающим миром знакомим ребёнка с назначением и свойствами окружающих предметов и явлений в ходе игр и занятий; помогаем освоить действия с бытовыми предметами-орудиями и игрушками.

При организации занятий, включающих различные виды деятельности, необходимо соблюдать ряд требований:

- соблюдение санитарно-гигиенических норм,
- планирование каждого занятия в единстве коррекционно-развивающих, воспитательных и образовательных задач,
- рациональный отбор содержания, предполагающего синтез разных видов деятельности,
- выбор методов и приемов обучения, обеспечивающих смену видов деятельности детей в течение занятия,
- структурная четкость и завершенность каждого занятия,
- использование наглядности в соответствии с педагогическим замыслом, содержанием и индивидуальными психофизическими особенностями,
- эмоциональная насыщенность занятий.

Ориентировочная структура коррекционно-развивающего занятия программы:

Вводный этап занятия.

Включает музыкальное приветствие с любимым героем.

Основной этап занятия от 10 до 15 минут. Включает в себя (выбирается в соответствии с поставленными целями):

- нормализация дыхания, состояния и функционирования органов артикуляции,
- развивающие игры и упражнения,
- развитие общения со взрослым (родителями),
- упражнения на развитие координации речи с движением,
- игровые упражнения на развитие мелкой моторики/пальчиковые игры/игры с «Су-джок»,
- развитие движений руки и действий с предметами,
- изучение детской литературы, показ сказок, выполнение творческих работ.

Заключительный этап занятия от 2 до 7 минут. Включает релаксационные упражнения, прощание с героем.

В ходе обучения все этапы занятия направлены на формирование базовых учебных действий.

Основой занятий являются упражнения, направленные на различные стороны сенсорного развития:

- задания для развития слухового внимания на коммуникативные навыки на доступном речевом материале (речевые звуки, вокализации, звукоподражательные слова и т.д.);
- задания на развитие зрительного восприятия и формирование представлений о доступных сенсорных эталонах (величина, форма);
- задания на развитие тактильно - осязательного восприятия;
- задания на развитие сенсомоторных реакций и перцептивных действий.

5. Перечень специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР

Специалист, реализующий данную программу, магистрант Девятова Ирина Владимировна

Требования к специалистам, реализующим программу

Специалист, осуществляющий реализацию данной программы, должен:

Знать психофизические и возрастные особенности развития детей дошкольного возраста в норме, а также специфику и основные принципы работы с ребенком раннего возраста со множественными нарушениями развития.

Знать психофизические особенности ребенка раннего возраста со множественными нарушениями, а также специфику и основные принципы работы с ней.

Уметь использовать различные методы и формы коррекционной и развивающей работы.

Владеть навыками планирования, организации, проведения коррекционно-развивающих занятий.

6. Перечень форм, методов и мероприятий сотрудничества с семьей ребенка с множественными нарушениями развития

При оказании семье психолого-педагогической помощи используют следующие методы работы семьей:

- метод наблюдения – помогает собрать материал о семье. Учитель-логопед наблюдает за общением ребёнка и родителей в семье,
- метод бесед – позволяет в доверительной обстановке выяснить причины проблем в семье, наметить пути их решения,
- метод убеждения – помогает убедить родителей, чтобы они сами начали действовать в соответствии с данными рекомендациями,

инструкциями, или обратились за необходимой помощью в ту или иную инстанцию.

Наиболее эффективными являются следующие формы обратной связи при работе с родителями:

- беседы,
- анализ ситуации динамики обучающегося в связи с активным включением родителей в жизнь образовательного процесс,
- анкетирование.

Перспективный план по работе с родителями (таблица 3)

Таблица 3 – Перспективный план по работе с родителями

№ п/п	Форма работы	Цель	Сроки проведения
1	1. Проведение бесед и анкетирования для ознакомления с индивидуальными особенностями ребёнка. 2. Индивидуальные беседы с родителями по результатам комплексного обследования детей.	Повышение осведомленности родителей об особенностях развития и особых образовательных потребностей ребенка, участие родителей в разработке СИПР.	Сентябрь
2	1. Индивидуальные беседы. Ознакомление родителей с индивидуальным планом – коррекционной работы на неделю. 2. Рекомендаций по организации предметно-пространственной среды для развития ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития. 3. Присутствие родителей при проведении занятий. 4. Консультирование родителей по индивидуальному запросу.	Обучение навыкам взаимодействия с ребенком, помощь в организации и проведении. Совместного досуга родителей и ребенка. Обеспечение участия семьи в реализации. СИПР, обеспечение единства требований к обучающемуся.	Октябрь – апрель
3	Консультирование по результатам работы.	Подведение итогов обучения. Обмен информацией о ходе реализации СИПР.	май

7. Перечень необходимых технических средств и дидактических материалов

Образовательная технология представляет совокупность психолого-педагогических подходов, определяющих содержание образования, комплекс форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, реализующих воспитательно-образовательный процесс.

Технологии, используемые в обучении при реализации программы:

- индивидуализация обучения,
- игровые технологии»,
- «пошаговое» обучение в процессе совместных действий с педагогом, повторение изученного материала,
- технологии социально-личностного развития,
- информационно-коммуникационные,
- здоровьесберегающие,
- технология взаимодействия с родителями в современных условиях.

Данные технологии учитывают ведущий вид деятельности данного возрастного периода, способствуют сохранению и укреплению психосоматического здоровья, коррекции и развитию личности в деятельности, направлены на гармонизацию детско-родительских отношений.

Методы. Для реализации намеченных целей программы использовались следующие методы:

Наблюдение.

Упражнения (творческого и подражательно-исполнительского характера).

Игры с правилами: словесные, подвижные, музыкальные.

Дидактические, развивающие игры.

Знакомство с художественными произведениями (стихи, сказки).

Спортивные упражнения.

Упражнения артикуляционные, дыхательные упражнения,

Рассматривание иллюстраций.

Анкетирование.

Консультирование.

Особые образовательные потребности ребенка с множественными нарушениями развития обуславливают необходимость специального подбора учебного и дидактического материала (преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности).

В качестве средств для выполнения заданий подобраны материалы для стимуляции тактильного, зрительного слухового восприятия – это яркие, интересные пособия, изготовленные своими руками, или заводские игрушки (резиновые, шероховатые, мягкие, с «колючками»; с деталями, которые возможно снять и рассмотреть, звенящие, заводные и многие другие; нитки (разные виды, ткани разных сортов, природные материалы (шишки, желуди, скорлупа грецкого ореха и т.д.).

Модели и натуральный ряд: муляжи фруктов и овощей; кукла, модели животных, посуды и пр.

В качестве средств для выполнения заданий подобраны материалы, которые развивают сенсорную сферу ребенка: «Су-джок», ворсовая щеточка для расслабления мелких мышц пальцев, шарик с жесткой, шероховатой поверхностью и колючками для развития тактильных ощущений, ткани т. д.

Также для персонализации учебного процесса и эффективной социализации ребенка в работе используются информационно-компьютерные технологии на занятиях, педагог применяет ноутбук.

Применяется полифункциональное игровое оборудование - конструкторы, мячи, кубики, пирамидки и др.

8. Средства мониторинга и оценки динамики развития

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребёнка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и произвольность) не позволяет требовать от ребёнка раннего возраста достижения конкретных образовательных результатов и обуславливает необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры представляют собой социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения коррекционно-развивающей работы.

Ребенок с особыми образовательными потребностями может иметь качественно неоднородные уровни познавательного и социального развития личности.

Поэтому целевые ориентиры программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, должны учитывать не только возраст ребёнка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития.

Для диагностической процедуры используются следующие диагностические комплекты: методика «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой.

Ожидаемые результаты при реализации данной программы могут быть сформулированы следующим образом:

- коррекция и развитие коммуникативной сферы, познавательной, эмоционально-волевой у ребенка раннего возраста со множественными нарушениями развития;

- расширение знаний родителей в области возрастной педагогики и психологии.

Критерии оценки

Качественными критериями являются:

1. Желание ребенка раннего возраста и родителей посещать коррекционно-развивающие занятия по программе.

2. Благоприятный микроклимат на занятии, положительный эмоциональный фон у участников занятий в процессе организованной и в свободной деятельности.

Количественными критериями является демонстрация стабильной положительной динамики в коммуникативном развитии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Борисенко, М. Г. Наши пальчики играют (Развитие мелкой моторики) [От 0 до 3 лет : Метод. пособие] / Лукина, / М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина. – СПб. : Паритет, 2002. – 140 с.
2. Виноградов, Л. Развитие музыкальных способностей у дошкольников / Лев Виноградов. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 160 с.
3. Елецкая, О. В. День за днём говорим и растём: пособие по развитию детей раннего возраста / О. В. Елецкая, Е. Ю. Вареница. – М. : ТЦ Сфера, 2010.
4. Железнов, Е. Развивалочки. Забавные уроки. Коммуникативные игры с песенками (методика Железновых). [Диск] / Е. Железнов, С. Железнова. – Твик-Лирек (Россия), 2003.
5. Приказ Министерство образования и науки Российской Федерации письмо от 15 марта 2018 г. N ТС-728/07 ОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО СИПР [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.01.2020).
6. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. Пособие для родителей и педагогов. Программа обучения в детском саду / Лидия Савина. – М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. — 48 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ%20№%201155%20от17.10.2013%20г..pdf>
8. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации»
9. Шереметьева, Е.В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста / Елена Шереметьева. – М., 2013. – С.112.

10. Шереметьева, Е.В. Компьютерная программа «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» / Елена Шереметьева. – М., 2013. – С.112.

11. Янушко, Е. «Помогите малышу заговорить. Развитие речи детей 1,5 – 3 лет./ Елена Янушко. – Москва : Теревинф, 2007. – 232с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Материалы, иллюстрирующие реализацию программы

Согласие родителей

Я, _____,

(Ф.И.О. родителя или законного представителя)

ознакомлен(а) и даю согласие на реализацию специальной индивидуальной программы развития для моего ребёнка

(Ф.И.О. ребенка)

Обязуюсь обеспечить соблюдение правил внутреннего распорядка регулярное посещение занятий в соответствии с расписанием, выполнение домашних заданий и рекомендаций специалиста.

О возможном не достижении ожидаемых результатов в случае несоблюдения данных обязательств, а также при возникновении объективных обстоятельств, связанных с особенностями психофизического развития и индивидуальными возможностями ребенка, предупрежден(а).

Подпись родителя

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Конспекты коррекционно-развивающих занятий

Занятие 1. Тема: «Знакомство»

Цель: знакомство с семьей Полины.

Задачи:

1. Способствовать установлению эмоционального контакта.
2. Способствовать формированию мотивации на взаимодействие

Полины со взрослыми.

3. Изучение уровня слухового и зрительного восприятия, внимание (сосредоточение), фонематического слуха. Определение развития общей моторики.

4. Способствовать формированию правильной воздушной струи.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, индивидуальные карточки.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?»

С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем (вводим как традицию приветствия).

2. Игра–приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Игра на развитие фонематического слуха «Кто позвал – иди?».

Полина и родители садятся, мама и папа по очереди зовут Полину. Ребенок, узнавая голос мамы или папы идет к ним.

4. Упражнение на постановку дыхания (авторы: слова Плакиды И., музыка Кишко И.)

Полина и родители выполняют дыхательные упражнения под руководством учителя-логопеда с листочком.

Дует – дует ветер

Дует задувает

Желтые листочки с дерева срывает.

5. Тактильное упражнение «Где же глазки, где же носик?» Полина и родители располагаются на ковре напротив друг друга и под руководством учителя-логопеда работают в парах (дотрагиваются до разных частей тела, называя их).

Учитель–логопед выполняет упражнение на кукле Бибабо.

6. Упражнение «Ку-ку».

Закрывают лицо руками и проговаривают считалку, Полина и мама прячутся за платочек. Учитель-логопед их ищет, отзываясь на имя выглядывают из-за платочка и произносят «ку–ку».

7. Музыкальная физкультминутка «Жираф» (автор Е.Железнова)
Полина вместе с родителями выполняют движения по показу учителя-логопеда

Слова

Движения

У жирафов пятна, пятна, пятна,
пятнышки везде.

Хлопаем по всему телу
ладонями.

У жирафов пятна, пятна, пятна,
пятнышки везде.

На лбу, ушах, на шее, на
локтях,

Обоими указательными
пальцами дотрагиваемся до

На носах, на животах, на
коленях и носках.

соответствующих частей тела

У слонов есть складки,
складки, складки, складочки везде.

Щипаем себя, как бы собирая
складки.

У слонов есть складки,
складки, складки, складочки везде.

На лбу, ушах, на шее, на
локтях,
На носгах, на животах, на
коленях и носках.

Обоими указательными
пальцами дотрагиваемся до
соответствующих частей тела.

Заключительный этап занятия

8. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова

Движения

Ножки наши отдыхают

Гладят свои ноги.

Ручки наши отдыхают

Гладят свои руки.

Не шалят и не играют.

Кладут ровно руки и ноги.

Ушкам слушать

Указывают пальцами на свои
уши.

Глазкам видеть

Указывают пальцами на свои
глаза.

Сон красивый не мешают.

Кладут руки на колени.

9. Танец «Пока–пока» (слова Е.В. Крылова, А.Я. Тишурова, С.В. Трифаненкова, Е.А. Щедрова). (вводится как традиция прощания)

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

10.Прощание.

Занятия 2 – 4 проводятся по диагностическому материалу согласно методике «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В.Шереметьевой.

Занятие 5. «Моя семья»

Цель: актуализация знаний о своей семье.

Задачи:

1. Способствовать установлению эмоционального контакта и формированию мотивации на взаимодействие с педагогом и родителями.
2. Формировать умение узнавать и показывать членов семьи, себя (Полины). Способствовать расширению кругозора.
3. Корректировать и развивать слуховое и зрительное восприятие, внимание (сосредоточение).
4. Способствовать формированию правильной воздушной струи.
5. Корректировать и развивать общую моторику.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, мыльные пузыри, мяч, платочек, магнитофон, фотографии членов семьи (мамы, папы, Полины).

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?» С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основная часть

3. Игра на развитие фонематического слуха «Кто позвал – иди?».

Полина и родители садятся, мама и папа по очереди зовут Полину. Ребенок, узнавая голос мамы или папы идет к ним.

4. Упражнение на постановку дыхания «Пузыри».

Полина и мама выдувают мыльные пузыри. Полина ловит их.

5. Игра «Передай мяч»

Родители с педагогом показывают Полине, как нужно правильно удерживать и передавать мяч друг другу, называя его по имени («На, Ира!»). Игра эмоционально поддерживается взрослым.

6. Упражнение на ориентировку в пространстве «Прятки».

Учитель-логопед (кукла) закрывают лицо руками и проговаривают считалку, Полина и мама прячутся в игровой комнате. Учитель-логопед (кукла) их ищут.

7. Упражнение «Собери семейку».

Полина и мама садятся за стол. Учитель-логопед выкладывает фотографии членов семьи (папа, мама, Полина) и просит показать их: «Где мама? Вот мама?». Учим ребёнка выполнять жест: «Покажи указательным пальчиком». Держать указательный палец ребёнка, сжимая другие пальчики в кулачок.

8. Ритмическое упражнение «Семья работает» (автор С.Трифаненкова)

Слова	Движения
Мама гладит.	Гладим руками
Папа пилит.	Трем ребром ладоней
Варит бабушка обед.	Круговые движения руками
Молотком стучит наш дед.	Стучим кулаками по столу или коленям

Заключительный этап занятия.

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока»

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11. Прощание.

Занятие 6. Тема «Моя семья»

Цель: актуализация знаний о своей семье.

Задачи:

1. Формировать умение узнавать и показывать членов семьи, себя (Полины). Формирование представление о цвете – красный. Способствовать расширению кругозора.
2. Учить выполнять жест: «Покажи указательным пальчиком» произнося «Вот».
3. Формирование понимания инструкции «Возьми, дай, подними, положи»
4. Развивать конструктивные навыки при построении башни из двух кубиков.
5. Корректировать и развивать мелкую моторику через нанизывания бус на шнурок. Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, фотографии членов семьи (мамы, папы, Полины, бабушки, дедушки), красные бусины со шнурком, кубики красного цвета.

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?»
С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие «Знакомство». Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Собери семейку». Полина и мама садятся за стол. Учитель-логопед выкладывает фотографии членов семьи (папа, мама, Полина) и просит показать их: «Где мама? Вот мама?». Учим ребёнка выполнять жест: «Покажи указательным пальчиком». Держать указательный палец ребёнка, сжимая другие пальчики в кулачок.

4. «Строим дом (Кубики)».

Учимся брать кубики поочередно. Удерживать в руках и рассматривать их. Класть перед собой. Строить башню из двух кубиков.

Отрабатываем инструкции: «Возьми, дай, подними, положи».

5. Потешка: «Этот пальчик дедушка, этот пальчик бабушка ...».

6. Упражнение «Бусы». Нанизывание на шнурок красных бусин. Показываем как правильно держать шнурок и нанизывать на него предметы.

7. Ритмическое упражнение «Семья работает» (автор С.Трифаненкова).

Слова	Движения
Мама гладит.	Гладим руками
Папа пилит.	Трем ребром ладоней
Варит бабушка обед.	Круговые движения руками
Молотком стучит наш дед.	Стучим кулаками по столу или коленям

Заключительный этап занятия

8. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

9. Танец «Пока-пока».

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

10. Прощание.

Занятие 7. Тема: «Части тела»

Цель: актуализация знаний о своем теле и лице.

Задачи:

1. Формировать умение показывать части тела и лица у себя и на кукле. Формирование представление о цвете – красный. Способствовать расширению кругозора.

2. Учить выполнять жест: «Покажи указательным пальчиком» произнося «Вот».

3. Корректировать и развивать общей моторики. Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, платочек, упражнение «Портрет».

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?» С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основная часть

3. Тактильное упражнение «Где же глазки, где же носик?».

Располагаясь на ковре напротив друг друга дотрагиваемся до разных частей тела, называя их. Стимулируем Полину показать на маме или кукле.

Слова

Движения

Где-где наши глазки (ушки,
щечки, носик)? Где же наши
глазки?

Качаем головой, ищем в
зеркале.

Вот-вот наши глазки Вот наши
глазки!

Дотрагиваемся пальчиками до
объекта.

4. Упражнение на ориентировку в пространстве «Прятки».

Учитель-логопед (кукла) закрывают лицо руками и проговаривают считалку, Полина и мама прячутся за платочек. Учитель-логопед (кукла) их ищут, мама с Полиной произносят выглядывая из-за платочка «ку-ку».

5. Упражнение «Прятки». Сжимать и разжимать кулачки.

В прятки пальчики играли

И головки убирали.

Вот так, вот так,

И головки убирали.

6. Музыкальная физкультминутка «Изучаем наше тело».

Полина вместе с родителями выполняют движения по показу учителя-логопеда

Слова	Движения
Раз, два, три, четыре, пять – тело будем изучать	Шагают, останавливаются.
Вот спина, а вот животик	Показывают обеими руками спину, затем живот
Ножки, ручки	Топают ножками, протягивают руки вперед и вращают кистями.
Глазки, ротик	Указательными пальцами обеих рук показывают глаза и рот.
Лоб и брови	Пальцами обеих рук гладят лоб от середины к вискам, проводят по бровям от середины к вискам.
Вот реснички запорхали, словно птички.	Указательными пальцами показывают реснички, дети моргают глазами.

7. Творческая работа «Портрет».

Полина вместе с мамой на плоскости, на котором закреплен бумажный овал, символизирующие лицо человека, с помощью частей глаза, нос, рот крепят на «лице» («рука в руку»).

Заключительный этап занятия

8. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

9. Танец «Пока-пока».

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

10. Прощание.

Занятие 8. Тема: «Овощи»

Цель: актуализация знаний об овощах.

Задачи:

1. Формировать умение показывать овощи. Формирование представление о цвете – красный. Способствовать расширению кругозора.
2. Закреплять жест: «Покажи указательным пальчиком» произнося «Вот». Формирование понимания инструкции «Возьми, положи».
3. Формировать интерес к сказкам через показ театра на столе «Репка».

4. Развивать мелкую моторику через работу с пластилином, формировать тактильные ощущения.

5. Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, муляжи помидор и корзинка, «Су-джок», сказка «Репка», Основа в виде банки, дощечка, красный пластилин, салфетки.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?» С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Собери помидоры».

Полина и мама собирают красные помидоры в корзину. Сначала мама подает помидор Полине и произносит «На», затем наоборот.

4. Массаж с «Су-джок» «Овощи».

Прокатываем по ладошкам Полины мячиком, стимулируем к самостоятельному выполнению.

Слова

Вырос у нас чеснок,
Лук, томат, кабачок,
Овощи мы собирали,
Ими друзей угощали,

Движения

Катать мяч по правой ладошке.

Катать мяч по левой ладошке.

Квасили, ели, солили,
С дачи домой привозили.

Сжимать и разжимать мяч в
руках.

5. Рассказывание русской народной сказки «Репка». После просим показать героев. Даем инструкцию, стимулируем выполнять: «Возьми бабу. Положи в коробку.»

6. Танец «Хоровод овощей» - сокращенный вариант (Н. Луконина).

Слова	Движения
Веселей хоровод,	Идут друг за другом
Все ребята рады,	Идем в одну сторону.
Загляни в огород,	Идем в другую сторону
Выросло, что надо.	Останавливаются и поворачиваются лицом друг к другу
Огурец, помидор,	На каждый овощ все хлопают в ладоши.
Перчик для салата,	
Кабачок, выходи,	
Попляши ребятам.	Все кружатся на месте.

7. Творческая работа «Помидоры в банке». Полина и мама отрывают от куска мягкого пластилина кусочек и прикрепляют на основу в виде банки. Произносятся «Вот».

Заключительный этап занятия

8. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои

уши.

Глазкам видеть

Указывают пальцами на свои
глаза.

Сон красивый не мешают.

Кладут руки на колени.

9. Танец «Пока-пока» (слова Е.В. Крылова, А.Я. Тишурова, С.В. Трифаненкова, Е.А. Щедрова).

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

10.Прощание.

Занятие 9. Тема: «Фрукты»

Цель: актуализация знаний о фруктах.

Задачи:

1. Формировать умение показывать фрукты. Формирование представление о цвете – красный и желтый. Способствовать расширению кругозора.

2. Закреплять жест: «Покажи указательным пальчиком» произнося «Вот». Формирование понимания инструкции «Возьми, положи».

3. Развивать мелкую моторику через работу с салфетками, формировать тактильные ощущения.

4.Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, муляжи яблок красные и бананов, «волшебный мешочек», две корзины, панно «Яблоня», «Су-джок». Основа в виде яблока, красные салфетки, клей, клеенка, салфетки для рук.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?» С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Игра «Волшебный мешочек». Полина достает из мешочка фрукты и протягивает маме стимулируем говорить «На», мама называет.

4. Панно «Яблоня», на ковре нашита яблоня, на которую с помощью липучек крепятся яблоки. Яблоки перед игрой снимаются. Полина сначала с помощью родителей, а затем самостоятельно крепит яблоки на яблоню.

5. «Фрукты» музыка Е.Железнова

Слова

Будем мы варить компот,
Фруктов нужно много. Вот:
Будем яблоки крошить,
Грушу будем мы рубить,
Отожмем лимонный сок,
Слив положим и песок.
Варим, варим мы компот.
Угостим честной народ.

6. Упражнение «Сортировка». Предлагаем Полине разложить яблоки и бананы по корзинкам. Можно использовать инструкцию «Возьми красное яблоко. Положи в корзину».

7. Творческая работа «Фрукты». Полина с мамой сминают кусочки красной салфетки и накладывают на форму яблока смазанную клеем. Произносят «Так» при наложении салфетки на основу.

Заключительный этап занятия

8. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

9. Танец «Пока-пока».

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

10. Прощание.

Занятие 10. Тема: «Домашние животные»

Цель: актуализация знаний о домашних животных.

Задачи:

1. Формировать умение показывать домашних животных – кошка и собака. Способствовать расширению кругозора.

2. Стимулировать звукоподражание животным. Закреплять жест: «Проведи указательным пальчиком» произнося «Ав, мяу». Формирование понимания инструкции «Возьми, найди, положи, корми».

3. Развивать мелкую моторику через работу с сухим бассейном, формировать тактильные ощущения через работу с тактильными дорожками.

4.Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, дом, игрушки кошка и собака, сухой бассейн с рыбками, задание дорожки (тактильные); дом и будка, кошка и собака на магнитах; Кошка из картона с хвостом в виде шнура

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?». С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Чей голосок?» (звуковые записи голосов животных: коровы, собаки, кошки)

Перед Полиной стоит дом, за которым игрушки – кошка, собака. Звучит запись, показываем животное. Еще раз произносим звукоподражание, стимулируем Полину повторить

– Собака: «Ав!»

– Кошка: «Мяу!»

4. Упражнение «Собачка лает». Пальцы собираем в щепотку, затем четыре пальца (указательный, средний, безымянный, мизинец) и большой палец сгибаем и разгибаем, проговаривая: «Ав! Ав! Ав!» Собрать все пальцы в щепотку (пальчики собрались вместе – разбежались).

5. Хоровод «У кого какая песня?» (муз. Жалинкиса, сл. Оярвацietиса, адапт. А. Богаченко)

Полина и мама идут с игрушками и повторяют движения ведущих

Слова	Действия
А у кошки какая песня?	Ребенок поднимает игрушку
А у кошки какая песня?	кошки
Мяу-мяу-мяу-мяу	Подражают голосу кошки
Мяу-мяу-мяу-мяу	
А у собаки какая песня?	Ребенок поднимает игрушку
А у собаки какая песня?	собаки
Гав-гав-гав-гав	Подражают голосу собаки
Гав-гав-гав-гав	

6. «Накорми кошку рыбкой». Предлагаем Полине в сухом бассейне найти рыбку для кошки. Когда ищет стимулируем говорить «Вот», когда кормит «На, ням».

7. Упражнение «Дорожка» проведение пальчиком по тактильным дорожкам от собаки до будки (шершавая дорожка), от кошки до дома (гладкая). Проводя пальчиком по дорожке звукоподражаем.

8. Упражнение «Кто в домике живёт?». Магнитные картинки с изображением домашних животных: кошка, собака. Магнитная картинка с изображением домика и будки.

9. Ритмическое и глагодвигательное упражнение «Кошкин хвост» Дети и родители выполняют движения по показу и инструкции, следя за движением руки учителя-логопеда, в которой он держит игрушку.

Заключительный этап занятия

10. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.

Ушкам слушать

Указывают пальцами на свои
уши.

Глазкам видеть

Указывают пальцами на свои
глаза.

Сон красивый не мешают.

Кладут руки на колени.

11. Танец «Пока-пока».

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

12. Прощание.

Занятие 11. Тема: «Домашние птицы»

Цель: актуализация знаний о домашних птицах.

Задачи:

1. Формировать умение показывать домашних птиц – курица, петух, цыпленок. Способствовать расширению кругозора.

2. Стимулировать звукоподражание птицам. Закреплять жест: «Проведи указательным пальчиком». Формирование понимания инструкции «Возьми, найди, положи, корми».

3. Развивать мелкую моторику через упражнение «Покорми петушка», формировать тактильные ощущения через работу с горохом.

4. Формировать умение соотносить движения с текстом.

5. Формировать интерес к сказкам через показ театра на столе «Курочка Ряба».

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, дом, игрушки курица, петух, цыпленок, сказка «Курочка Ряба», горох или бобы в тарелке. Петух из картона с хвостом в виде перьев.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?»
С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Чей голосок?» (звуковые записи голосов домашних птиц – курица, петух, цыпленок)

Перед Полиной стоит дом, за которым игрушки – курица, петух, цыпленок). Звучит запись, показываем домашнюю птицу. Еще раз произносим звукоподражание, стимулируем Полину повторить

4. Упражнение «Кого не стало?».

Показываем Полине петуха. Полина отворачивается, петух располагается в комнате на видном месте. Просим Полину найти петуха.

5. Игра-театрализация народная сказка «Курочка Ряба» Полина и родители располагаются за столом или на ковре учитель-логопед с помощью кукол показывают сказку.

6. Пальчиковая игра «Цыплята»

Слова	Движения
Цыпы по двору гуляли,	Стучать пальчиками по столу
Цыпы крошки собирали	Легкие щипки пальцами
За жуком бежали	Перебирать пальцами
В лужицу упали – шлеп	Шлепнуть руками по столу
Встали, отряхнулись	Потрясти руками
К солнцу потянулись...	Потянуться вверх

7. «Покорми петушка».

Стимулируем Полину брать горох щепотью и «кормить» петушка, опуская горох в его рот.

8. Ритмическое и глагодвигательное упражнение «Хвост петуха». Полина и мама выполняют движения по показу и инструкции, следя за движением руки ведущего, в которой он держит игрушку.

Заключительный этап занятия

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока».

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11. Прощание.

Занятие 13. Тема: «Зима»

Цель: формирование знаний о зиме.

Задачи:

1. Формировать умение показывать снежок. Формировать понятие «круг». Способствовать расширению кругозора.

2. Стимулировать звукоподражание «Оп!». Формирование понимания инструкции «Возьми, бросай, кати, веди».

3. Развивать глагодвигательной координации через упражнение «Снежинка».

4. Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, снежинка на нитке, «Су-джок» и задание «Прокати снежок», лист с заданием снежинки и карандаш, снежки, круглая коробка.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?» С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Снежок» (с мячом «Су-джок»)

Прокатывание мяча «Су-джок» по дорожке сначала одной рукой, затем другой.

4. Ритмическое и глагодвигательное упражнение «Снежинка». Полина и мама выполняют движения по показу и инструкции, следя за движением руки, которая держит снежинку на ниточке, которую учитель-логопед перемещает в пространстве, имитируя снегопад.

5. Игра «Долгожданная зима» (слова: Бабанина А.А., Трифаненкова С.В.). Выполняют движения, подражая ведущим.

Слова

Движения

Топ! Топ! Топ!

Топаем по снегу.

Прыг! Прыг! Прыг! Радуемся

Маршируют на месте

снегу.

Хлоп! Хлоп! Хлоп!

Хлопаем в ладоши

Хлоп! Хлоп! Хлоп! День такой
хороший

Прыгают и хлопают в ладоши

6. Упражнение на развитие мелкой моторики «Падают снежинки»
Полина с мамой садятся за столы. Перед ними листы с заданием. Полина с помощью мамы проводит линии от снежинки до сугроба, произносит «Бух».

7. Дыхательные упражнения «Снежки».

Наклоняемся вниз, берет «снежок» и делают вдох носом. Затем имитирую бросок снежком, произнося на выдохе: «Оп! Оп! Оп!»
Повторение упражнения 3-4 раза.

Горсть большую снега взяли

И лепить комочки стали. (Вдох носом).

«Бросай!!! Оп! Оп! Оп!» (Выдох ртом).

Снег плотней в руках сожмём,

Да в снежки играть начнём. (Вдох носом).

«Кидай! Оп! Оп! Оп!» (Выдох ртом).

Заключительный этап занятия

8. Упражнение «Собери круглые снежинки».

Полине предлагается круглая коробка, в которую она складывает «снежные» круглые комки.

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова

Движения

Ножки наши отдыхают

Гладят свои ноги.

Ручки наши отдыхают

Гладят свои руки.

Не шалят и не играют.

Кладут ровно руки и ноги.

Ушкам слушать

Указывают пальцами на свои
уши.

Глазкам видеть

Указывают пальцами на свои
глаза.

Сон красивый не мешают.

Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока». Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться.

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11.Прощание.

Занятие 14. Тема: «Зима»

Цель: формирование знаний о зиме.

Задачи:

1. Формировать умение показывать снежок. Формировать понятие «синий». Способствовать расширению кругозора.

2. Стимулировать звукоподражание «Бух», «Вот». Формирование понимания инструкции «Возьми, бросай, кати».

3. Развивать ориентировку на листе бумаги и внимания при поиске снежинки через упражнение «Снежинка».

4.Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, мозайка, снежинка на нитке, «Су-джок» и задание «Снежок», картинки к заданию «Где снежинка?» (снежинки прикреплены липучкой на дом, дерево, скамейку).

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?» С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие «Знакомство». Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Где снежинка?». На панно просим найти Полину снежинку и забрать себе.

4. Игра с мозаикой. Выкладывает из мозаики снежинок. Предлагаем Полине брать синюю мозаику и располагая проговаривать «Бух».

5. Упражнение «Снежок» (с мячом «Су-джок»).

Прокатывание мяча «Су-джок» по дорожке сначала одной рукой, затем другой.

6. Физкультминутка «Снег»

Слова	Движения
Как на горке снег, снег,	Встаем на носочки, руки вверх
И под горкой снег, снег	Приседаем
И на елке снег, снег	Встаем, руки в стороны
И под елкой снег, снег.	Обхватываем себя руками
А под снегом спит медведь,	Покачались из стороны в сторону, руки согнутые в локтях, перед грудью, ладони от себя
Тише, тише, не шуметь	Пальчик к губам, шепотом

7. Упражнение «Кати мяч».

8. Творческая работа – аппликация «Снеговик». Полине даем белую бумагу и предлагаем порвать на кусочки. Затем вместе с мамой накладываем на основу снеговика.

Заключительный этап занятия

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока»

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11. Прощание.

Занятие 15. Тема: «Дикие животные»

Цель: формирование знаний о зайце.

Задачи:

1. Способствовать расширению кругозора.
2. Стимулировать звукоподражание. Формирование понимания инструкции.
3. Развивать глазодвигательных реакций при слежении за зайцем, развитие внимания и ориентировки в пространстве через игру «Найди зайца».
4. Развивать мелкую моторику через работу с сухим бассейном, формировать тактильные ощущения через работу с тактильными дорожками.

5. Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, заяц, сухой бассейн с морковками, тактильные дорожки.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?». С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здоровается и знакомится с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие «Знакомство». Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Найди зайку в комнате».

4.«Найди морковки зайцу». Предлагаем в сухом бассейне найти морковки. Произносим «Вот», «На».

5. «Тактильные дорожки». Предлагаем Полине пройти пальчиками по дорожкам – гладкая, шершавая, мягкая.

5. «Зайка прыгал» Железнова

Слова

Движения

Зайка прыгал, прыгал, прыгал,

прыгаем

Прыгал и устал.

Хвостиком пошевелил,

виляем попой

Ушки вверх поднял.

руками делаем «ушки» над

головой

Зайка прыгал, прыгал, прыгал,

прыгаем

Прыгал и устал.

Хвостиком пошевелил,

виляем попой

Ушки вверх поднял.	руками делаем «ушки» над головой
И услышал заяка тихий, Очень тихий звук.	прикладываем руку к правому уху и поворачиваемся вправо, так же влево
Посмотрел по сторонам,	делаем рукой «козырек» над глазами, поворачиваемся вправо, так же влево
В норку прыгнул вдруг.	подпрыгиваем на месте или прыгаем вперед

7. Ритмическое и глагодвигательное упражнение «Заяц». Полина и мама выполняют движения по показу и инструкции, следя за движением руки, которая держит зайца, которую учитель-логопед перемещает в пространстве.

Заключительный этап занятия

8. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

9. Танец «Пока-пока». Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться.

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

10.Прощание.

Занятие 16. Тема: «Новый год»

Цель: формирование знаний о новом годе

Задачи:

1. Способствовать формированию мотивации на взаимодействие Полины со взрослыми.

2. Стимулировать звукоподражание. Формирование понимания инструкции «Возьми, бросай, кати».

3. Развивать ориентировку и внимания через игру «Нарядим елку» и обогащение тактильного опыта. Формирование воздушной струи.

4.Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, панно елки с шарами разной фактуры (тактильные), снежки и ведро, шишки, контур елки, клей, шары, клеенка

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?» С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие. Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Наряди елку». На панно елка Полине предлагаем развесить шары. Называем ей цвет – «Возьми красный шар». Шары с разной поверхностью.

4. Хоровод «Маленькой ёлочке» (муз. М. Красев, сл. З. Александрова) .

5. Упражнение «Зажигаем огоньки на ёлке» (хлопаем в ладоши – огоньки зажигаются, дуем на ёлку – огоньки гаснут).

6. «Вот какие шишки». Музыка и слова Е.А. Гомоновой..

Слова	Движения
Детки по лесу гуляли, Детки шишки собирали. Вот какие шишки Мы подарим мишке!	Ходим с шишками
Вот так шишечки стучат, Всех ребяток веселят. (Говорком) Где шишки? Вот они!	Стучим шишка об шишку
Вот какие шишки Мы подарим мишке!	Показывает и произносим Кружимся

7. Подвижная игра «Снежки» на ковре разбрасываются снежки. Под музыкальное сопровождение Полина собирает снежки в ведерко.

8. Аппликация «Ёлочка». Полине предлагается заранее подготовленные шаблоны елки, вырезанных из зеленой бумаги и украшения (шары красные, желтые). Приклеивает шаблон елки и украшает ее вместе с родителями.

Заключительный этап занятия

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают Ручки наши отдыхают Не шалят и не играют.	Гладят свои ноги. Гладят свои руки. Кладут ровно руки и ноги.

Ушкам слушать

Указывают пальцами на свои
уши.

Глазкам видеть

Указывают пальцами на свои
глаза.

Сон красивый не мешают.

Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока» (слова Е.В. Крылова, А.Я. Тишурова, С.В. Трифаненкова, Е.А. Щедрова).

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться.

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11. Прощание.

Занятие 17. Тема: «Посуда»

Цель: формирование знаний посуде.

Задачи:

1. Закрепление названия тарелка, чашка, ложка, вилка.

Способствовать расширению кругозора.

2. Стимулировать звукоподражание, и жеста. Формирование понимания инструкции.

3. Развивать внимание при сортировке продуктов.

4. Развитие мелкой моторики при работе с прищепками.

5. Формировать умение соотносить движения с текстом.

6. Развитие художественных навыков.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, чудесный мешочек, тарелка, кружка, ложка, огурцы, яблоки, бананы, прищипки, контур вилки без зубцов, муха, пальчиковые краски, изображение кастрюли в горох, кленка, салфетки.

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?»
С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие «Знакомство». Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Что в мешочке?»

Полина достает из мешочка тарелки, ложку, чашка.

4. Упражнение «Разложи продукты по тарелкам».

Посмотрите, какие продукты есть у нас: зеленые огурцы, красные яблоки, желтые бананы. Нужно разложить эти продукты на тарелки такого же цвета.

5. Игра с прищепками «Вилка». Предлагаем вилке сделать зубцы с помощью прищепок.

6. Музыкально-ритмическое упражнение «Мы посудой звеним»

Полина и родители звукоподражают с помощью различной посуды под песню «Мы посудой звеним» Железновой.

7. Дыхательное упражнение «Кыш, муха, улетай» (под одноименную песенку Е. Железновой)

Муха прилетела, на посуду села.

Кыш, муха, улетай!

Нечего тебе делать на нашей посуде.

Подуйте на муху, чтобы она улетела.

8. Раскрасьте кастрюлю: в пустые круги поставьте отпечаток пальчика.

Заключительный этап занятия

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова	Движения
Ножки наши отдыхают	Гладят свои ноги.
Ручки наши отдыхают	Гладят свои руки.
Не шалят и не играют.	Кладут ровно руки и ноги.
Ушкам слушать	Указывают пальцами на свои уши.
Глазкам видеть	Указывают пальцами на свои глаза.
Сон красивый не мешают.	Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока» (слова Е.В. Крылова, А.Я. Тишурова, С.В. Трифаненкова, Е.А. Щедрова).

Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться.

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11. Прощание.

Занятие 19. Тема: «Игрушки»

Цель: формирование знаний об игрушках.

Задачи:

1. Формирование понятия «большой-маленький» через работу с пирамидкой. Способствовать расширению кругозора.
2. Стимулировать звукоподражание «Бух» (когда «рушим» башню из кубиков) Формирование понимания инструкции «Возьми, ставь».
3. Развивать ориентировку в пространстве при поиске игрушек.
4. Развитие глазодвигательных реакций при слежении за шариком.
5. Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, кубики, пирамидка, воздушный шарик, краски, кисточка, основа для рисования мяча, салфетки, клеенка, баночка с водой.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?». С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здоровается и знакомится с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие «Знакомство». Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Построй башню из кубиков».

4. Игра на развитие ориентацию в пространстве «Где стоит игрушка?» Ведущие заранее располагают игрушки в разных местах группы. Потом по очереди называют игрушку и просят Полину найти ее.

5. Ритмическое и глагодвигательное упражнение «Шарик». Полина и родители выполняют движения по показу и инструкции, следя за движением шарика, который учитель-логопед перемещает в пространстве.

6. Танцевальная физкультминутка «Мишка с куклой громко топают». (авторы: М. Качурбины, перевод Н. Найденовой).

Слова	Движения
Мишка с куклой бойко топают, Бойко топают, посмотри!	Топаем
И в ладоши звонко хлопают, Звонко хлопают, раз, два, три!	Хлопаем
Мишке весело, Мишке весело,	Приседаем

Вертит Мишенька головой

Кукле весело, тоже весело,

Кружимся

Ой, как весело, ой, ой, ой!

7. Упражнение «Пирамидка.

8. Рисование «Мяч». Предлагается раскрасить мяч.

Заключительный этап занятия

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова

Движения

Ножки наши отдыхают

Гладят свои ноги.

Ручки наши отдыхают

Гладят свои руки.

Не шалят и не играют.

Кладут ровно руки и ноги.

Ушкам слушать

Указывают пальцами на свои
уши.

Глазкам видеть

Указывают пальцами на свои
глаза.

Сон красивый не мешают.

Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока». Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться.

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11. Прощание.

Занятие 20. Тема: «Игрушки»

Цель: формирование знаний об игрушках.

Задачи:

2. Формирование понятия «большой-маленький» через работу с игрушками. Способствовать расширению кругозора.

2. Формирование понимания инструкции и звукоподражания.

3. Развивать ориентировку в пространстве при поиске игрушек.
4. Развитие глазодвигательных реакций при слежении за шариком.
5. Формировать умение соотносить движения с текстом.

Оборудование: кукла бибабо, бубен, магнитофон, матрешки, пирамидка, набор игрушек двух величин и коробки.

План занятия

Вводный этап занятия

Педагог приветствует Полину и родителей.

1. Тактильное упражнение с мягкой игрушкой «Кто у нас хороший?»
С помощью куклы Бибабо на руке учителя-логопеда здороваются и знакомятся с Полиной и родителем.

2. Игра-приветствие «Знакомство». Учитель-логопед, Полина и родители становятся в круг, и передают по кругу бубен отстукивают ритмический рисунок своего имени, называя его по слогам. Помогают Полине выполнить упражнение «рука в руку».

Основной этап занятия

3. Упражнение «Матрешки». Полине предлагается набор матрешек, и просят их собрать.

4. Упражнение «Найди». Полине предлагают найти спрятанную игрушку в комнате.

5. Ритмическое и глазодвигательное упражнение «Матрешка». Полина и родители выполняют движения по показу и инструкции, следя за движением шарика, который учитель-логопед перемещает в пространстве.

6. Танцевальная физкультминутка «Мишка с куклой громко топают».
(авторы: М. Качурбины, перевод Н. Найденовой)

Слова	Движения
Мишка с куклой бойко топают,	Топаем
Бойко топают, посмотри!	
И в ладоши звонко хлопают,	Хлопаем

Звонко хлопают, раз, два, три!

Мишке весело, Мишке весело,

Приседаем

Вертит Мишенька головой

Кукле весело, тоже весело,

Кружимся

Ой, как весело, ой, ой, ой!

7. Упражнение «Пирамидка».

8. Упражнение «Большие и маленькие».

Полине предлагают набор игрушек разных по размеру. Разложить в коробки «Большой-маленький».

Заключительный этап занятия

9. Релаксационное упражнение «Отдых» (автор Л. Кизеева). Учитель-логопед предлагает всем удобно расположиться на ковре и отдохнуть, родители выполняют упражнение по показу на Полине.

Слова

Движения

Ножки наши отдыхают

Гладят свои ноги.

Ручки наши отдыхают

Гладят свои руки.

Не шалят и не играют.

Кладут ровно руки и ноги.

Ушкам слушать

Указывают пальцами на свои
уши.

Глазкам видеть

Указывают пальцами на свои
глаза.

Сон красивый не мешают.

Кладут руки на колени.

10. Танец «Пока-пока». Учитель-логопед предлагает встать и попрощаться.

Полина, пока, пока! (машут рукой)

Мама, пока, пока!

Ирина, пока, пока!

11. Прощание.

Занятия 21 – 24 проводятся по диагностическому материалу согласно методике «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» Е.В. Шереметьевой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Борисенко, М. Г. Наши пальчики играют [Текст] : (Развитие мелкой моторики) [От 0 до 3 лет : Метод. пособие] / М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина. – СПб. : Паритет, 2002. – 140 с.
2. Виноградов, Л. Развитие музыкальных способностей у дошкольников [Текст] / Лев Виноградов. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 160 с.
3. Елецкая, О. В. День за днём говорим и растём [Текст] : пособие по развитию детей раннего возраста / О. В. Елецкая, Е. Ю. Вареница. – М. : ТЦ Сфера, 2010.
4. Железнов, Е. Развивалочки. Забавные уроки. Коммуникативные игры с песенками (методика Железновых). [Диск] / Е. Железнов, С. Железнова. – Твик-Лирек (Россия), 2003.
5. Приказ Министерство образования и науки Российской Федерации письмо от 15 марта 2018 г. N ТС-728/07 ОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО СИПР [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.01.2020).
6. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников [Текст] : Пособие для родителей и педагогов. Программа обучения в детском саду / Лидия Савина. – М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. — 48 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/6261/файл/5230/Приказ%20№%201155%20от17.10.2013%20г..pdf>
8. Федеральный закон Российской Федерации [Текст] : от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации»
9. Шереметьева, Е.В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Елена Шереметьева. – М., 2013. – С.112.

10. Шереметьева, Е.В. Компьютерная программа «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» / Елена Шереметьева. – М., 2013. – С.112.

11. Янушко, Е. «Помогите малышу заговорить [Текст] : Развитие речи детей 1,5 – 3лет./ Елена Янушко. – Москва : Теревинф, 2007. - 232с.