*Статья посвящена проблемам обучения детей с множественными нарушениями развития (интеллектуальные, сенсорные, двигательные), имеющих различный уровень владения речью. Описаны направления, задачи и виды логопедической работы с этой категорией детей. Данная статья будет интересна учителям-логопедам специальных (коррекционных) школ 8 вида, психолого-медико-социальных центров, школ-интернатов.*

Начало формы

Конец формы

Юлаева Е.В.ЮЮЮЮЮЮ

Язык играет основную роль в когнитивном и эмоциональном развитии ребенка, является фундаментальной основой социального взаимодействия, регулятором поведения. Проводником языка является речь — сложная функциональная система, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения. Речь возникает при наличии определенных биологических предпосылок и, прежде всего, нормального созревания и функционирования центральной нервной системы. Однако речь является важнейшей социальной функцией, поэтому возникает она только при условии общения ребенка со взрослым.  
  
В основе всего вербального развития ребенка лежит коммуникативная функция речи. От своевременного появления этой функции зависит, как скоро ребенок овладеет высшими уровнями сознания и произвольности поведения. Овладение речью как средством общения проходит три основных этапа: довербальный, этап возникновения речи, этап развития речевого общения.  
  
В качестве второй функции речь выступает как средство мышления. Слово, обобщая предметы, является орудием абстракции.  
  
Вместе с тем речь является и средством регуляции высших психических функций. Включаясь в процесс восприятия, она делает его более обобщенным и дифференцированным, вербализация запоминаемого материала способствует осмысленности запоминания. В норме регулирующая функция речи возникает к концу дошкольного возраста и имеет большое значение для перехода ребенка к школьному обучению, она приводит к возникновению у ребенка способности подчинять свое действие речевой инструкции взрослого.  
  
Современные психологические исследования (Лубовский В. И.) показали, что недоразвитие регулирующей функции речи является общей закономерностью аномального развития. При этом действия ребенка приобретают импульсивность, инструкция взрослого мало организует его деятельность, ребенок затрудняется в последовательном выполнении тех или иных интеллектуальных операций, не замечает своих ошибок, "теряет" конечную задачу, легко отвлекается, не может затормозить побочных ассоциаций.  
  
Среди средств общения помимо речевых выделяют экспрессивно-мимические и предметно-действенные (Лисина М. И.). Это важно учитывать в тех случаях, когда речь не может быть проводником языка (тяжелые двигательные, эмоционально-волевые, интеллектуальные нарушения), а, следовательно, в распоряжении ребенка необходимо предоставить альтернативную невербальную систему коммуникации, которая могла бы заменить звуковую речь.  
  
Раннее органическое поражение центральной нервной системы у детей часто приводит к выраженной задержке речевого развития. Для речи этих детей характерно позднее ее появление, замедленный и затрудненный процесс овладения фразовой речью, что осложняет общение, влияет на весь ход развития речи. Также с большим трудом различаются звуки речи, не дифференцируются акустические образы слов. В связи с этим недостаточно четко воспринимается речь окружающих.  
  
Развитие речевой моторики у детей с нарушениями интеллектуального и речевого развития выраженной степени происходит замедленно, не дифференцированно, характеризуется патологическими особенностями. У большинства таких детей затруднена координация дыхательных, фонаторных и, особенно, артикуляционных движений в процессе речи. В связи с общим недоразвитием аналитико-синтетической деятельности у них с большим трудом формируются простейшие языковые обобщения, дети с трудом или практически не овладевают навыками письменной речи, чтением.  
  
Одним из вариантов тяжелого дизонтогенеза является ранний детский аутизм. Неговорящие аутичные дети отличаются наиболее глубокими аффективными расстройствами, резким снижением психического тонуса, тяжелыми нарушениями произвольной деятельности, целенаправленности, они не испытывают потребности в общении с окружающим миром. Современные инструментальные возможности (ЭЭГ, компьютерная томография, магнитный резонанс и т. д.) позволяют выявить имеющиеся морфологические и биохимические изменения, лежащие в основе дисфункций мозга больного аутизмом. Очевидна связь речевых нарушений с патологией мозговых структур. Усилия специалиста, занимающегося формированием речи ребенка, вокализации которого проявляются только на уровне бедного или однообразного набора звуков, должны быть направлены на развитие наиболее сохранных структур мозга. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка, имеющего тип мышления буквального восприятия. Реальные предметы, картинки, написанные или напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ребенком. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми, поэтому такую важность приобретает обучение чтению. В зависимости от индивидуальных возможностей ребенка параллельно ведется специальная работа по преодолению артикуляторной апраксии, наличие которой может служить серьезным препятствием для успешного развития речи.  
  
По данным Нуриевой Л. Г., в случае недостаточности речеподражательного механизма, не позволяющей к 7 годам добиться даже номинативной эхолаличной речи, целесообразно направить основные усилия на развитие импрессивной речи. Также следует создавать условия, которые подвигают ребенка к спонтанному использованию таких средств невербальной коммуникации, как жесты и пиктограммы.  
Дети, имеющие множественные нарушения развития, находятся на различных уровнях владения речью. Так, есть учащиеся не пользующиеся активной речью, имеющие спонтанные и произвольные вокализации, звукоподражания, эхолаличную речь, отдельные слова или фразовую речь с аграмматизмами. Степень использования экспрессивной речи как средства общения у всех учащихся разная. Часть детей пользуется жестами.  
  
Импрессивная сторона речи также находится в разной степени сформированности. Как правило, у большинства учащихся имеется неплохая ориентировка в бытовых ситуациях, хотя многие инструкции, связанные с пространственной ориентацией, требуют постоянного уточнения и отработки. Проблемными остаются понимание сложных инструкций, косвенных падежей, страдательных конструкций, слов, близких по значению, понимание пространственно-временных отношений и др.  
  
Индивидуальная логопедическая работа ведется по целому ряду направлений, из которых в соответствии с уровнем развития ребенка выбираются наиболее приоритетные в данный момент:  
  
•    Развитие экспрессивной речи (собственно речевого общения)  
•    Развитие импрессивной речи  
•    Развитие невербальных средств коммуникации  
•    Подготовка к обучению грамоте  
•    Коррекция сенсорно-перцептивной деятельности  
•    Развитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации  
  
Предлагаемые ниже коррекционные мероприятия могут использоваться для всех учащихся с выраженными проблемами психофизического развития, учитывая их индивидуальные возможности.

В процессе работы дети могут овладеть следующими умениями:  
•    Действовать совместно со взрослым  
•    Выполнять задания по подражанию и образцу  
•    Выражать свои желания средствами вербальной и невербальной коммуникации  
•    Называть или показывать с помощью указательного жеста предмет, игрушку, картинку (предметы, действия, признаки), изображение буквы, слога или слова на основе его предварительного рассматривания  
•    Соотносить предмет с необходимым словом, первой буквой, с которой это слово пишется, находить картинки, предметы, в которых есть изучаемый звук  
•    Записывать печатные буквы, слова, используя предварительный анализ, и с помощью взрослого  
•    Произносить правильно отдельные звуки, слоги, слова и фразы  
С учетом индивидуальных возможностей часть детей может овладеть элементарными навыками письма отдельных слов, предложений письменными буквами, некоторые дети могут научиться писать самостоятельно лишь печатными буквами с помощью взрослого или только списывать отдельные слова. Усвоение навыков чтения также может проходить неодинаково у различных групп детей с тяжелыми проблемами в развитии. Одни могут научиться читать слова, предложения, другие узнавать отдельные знакомые слова, собственное имя или читать буквы и находить знакомые слоги. Неговорящие дети могут научиться показывать буквы, слоги, слова и фразы по заданию педагога, выстраивать фразу с помощью жестов и пиктограмм. Дети, у которых не формируются предпосылки к овладению элементами грамоты, участвуют в занятиях, направленных на развитие прежде всего коммуникативных навыков.  
  
Нужно иметь в виду, что умение общаться, используя вербальные и невербальные средства, а также пользоваться в жизни полученными умениями и знаниями, является наиболее ценным и желаемым результатом всей логопедической работы с детьми, имеющими выраженные нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы.  
  
**Коррекционные мероприятия в структуре  
логопедических занятий  
  
Развитие импрессивной речи**  
  
Задачи:  
1.    Учить детей находить соответствующие предметы, игрушки по характеру звучания (речевые и неречевые звуки).  
2.    Развивать фонематический слух, память, внимание, используя дидактические игры.  
3.    Развивать умение детей выполнять двух- и трехсоставную инструкцию.  
4.    Продолжать учить детей различать существительные и глаголы, сходные по звучанию: колено — полено, горшок — порошок, несут — везут, копает — покупает, купается — катается и т. д..  
5.    Продолжать учить детей дифференцировать глаголы:  
а) сходные по значению (подметает — чистит, строит — чинит, лежит — спит, шьет — вяжет и т. д.),  
б) противоположные по значению (одеть — снять, поднять — опустить, бросить —поймать, найти — спрятать, дать — взять).  
6.    Закреплять умение детей различать возвратные и невозвратные формы глаголов: качается — качает, обувается — обувает, катается — катает и т. д.  
Для дифференциации глаголов можно использовать подбор ребенком картинок или предметов в ответ на вопрос педагога ("покажи, кто умеет летать, кто — прыгать, кто — читать"), а также выбор из нескольких изображений (кто вытирает, кто вытирается).  
7.    Работать над прилагательными:  
•    "покажи, где красный, зеленый, кислый, сладкий, большой зеленый, маленький зеленый" (называются различные признаки предметов),  
•    отгадывание загадок ("покажи, кто тут рыжая, хитрая, пушистая"),  
•    раскладывание парами картинок с прилагательными — антонимами.  
8.    Учить детей определять взаимоотношения действующих лиц на сюжетной картине, понимать вопросы косвенных падежей, вопросы какой? что делает? узнавать реальные и нереальные ситуации ("путаница", "чего не бывает").  
9.    Учить детей понимать сложные предлоги (из-под, из-за) и дифференцировать (за — около, из — от, под — из-под).  
10.    Учить детей выражать с помощью имитационных средств содержание картинки (Покажи, что делает мальчик. Возьми ту игрушку, которую он держит в руках и т. п.).  
11.    Работать над пониманием речи и над лексикой, используя загадки рифмованные и простые с перечислением признаков (сначала выбор из двух с опорой на предметы или картинки).  
12.    Расширять и уточнять представление детей о предметах и явлениях окружающего мира.  
  
**Развитие экспрессивной речи**  
  
При работе над развитием собственно речевого общения необходимо учитывать следующие задачи:  
1.    Развивать интерес и потребность к процессу речевого общения.  
2.    Закреплять умение детей использовать активные (дуть, осознанно раслаблять язык, поднимать его вверх, прикусывать кончик языка передними зубами) и пассивные приемы артикуляционной гимнастики и артикуляционного массажа для произнесения трудных звуков — только у детей с фразовой речью.  
3.    Учить соотносить активный словарь с реальными предметами, действиями, признаками, уточнять значения слов.  
4.    Учить использовать речь для коммуникации с окружающими людьми.  
5.    Обогащать активный словарный запас предикативными частями речи (глаголы, прилагательные) — см. "Развитие импрессивной речи".  
6.    Работать над грамматическим строем речи:  
•    Дифференция единственного и множественного числа существительных.  
•    Изменение существительных по падежам.  
•    Согласование существительных с прилагательными и глаголами.  
7.    Развитие умений словообразования:  
•    Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных.  
•    Образование прилагательных из существительных (лото "Из чего сделаны" — дерево — деревянный, бумага — бумажный).  
8.    Побуждать детей отвечать на вопросы, выражать свои мысли, чувства и просьбы словом или фразой в зависимости от уровня речевого развития.  
9.    Детей с фразовой речью побуждать использовать простые и сложные предложения при обучении рассказыванию:  
•    Ответить на вопрос по картинке.  
•    Описать одну картинку или серию сюжетных картинок.  
•    Послушать короткий рассказ и ответить на вопрос.  
•    Описать то, что видишь (класс, что видно из окна).  
•    Описать по памяти (например, что делали на предыдущем занятии, какая комната дома, как отдыхали на каникулах) — возможно привлечение письменной речи, картинок, предметов как вспомогательных средств.  
10.    Работать над вопросом почему?, учить отвечать на вопрос, используя сложный предлог "потому что", привлекая опыт ребенка (руки замерзли, потому что …, намочил рукава, упал, потому что …).  
11.    Учить пользоваться доступными этическими выражениями (спасибо, пожалуйста, извините).  
12.    Формировать навыки смыслового (внутреннего) программирования текста, используя следующие виды работ с сюжетными картинками (для большинства детей проводится на невербальном уровне:  
•    Сравнение двух сюжетных картинок, на одной из которых отсутствует ряд предметов, выделение недостающих элементов. Это способствует развитию аналитико-синтетической деятельности, способности сравнивать.  
•    Подбор к сюжетным картинкам соответствующих предметных картинок или исключение лишних неподходящих предметных картинок.  
•    Восстановить последовательность сюжетных картин в серии по памяти (в начале перед детьми образец, который потом убирается).  
•    Определить место "выпавшей" картинки среди других в серии.  
•    Расположить сюжетные картинки в определенной последовательности.  
•    Найти лишнюю картинку в серии.  
Для читающих детей можно предложить также:  
•    Найти ошибку в читаемом тексте, сравнивая его с серией сюжетных картин.  
•    Вставить пропущенное предложение в текст (с использованием сюжетных картин.  
Для детей с тяжелыми нарушениями экспрессивной речи необходимо вызывать новые и активизировать имеющиеся звуки, звукосочетания, слова (с помощью артикуляционной гимнастики и речевого подражания), обязательно связывая их с реальными предметами, действиями и накапливать следующий словарь:  
•    Названия и имена близких ребенку лиц и игрушек.  
•    Просьбы, выражение желания или нежелания чего-либо.  
•    Выражение своего состояния междометиями и наречиями.  
•    Подражание крикам животных, подзывы и управление животными (брысь, но, пру и т. д.).  
•    Подражание музыкальным игрушкам, шумам.  
•    Эмоциональные восклицания.  
  
**Развитие невербальных средств коммуникации**  
  
Опираясь на средства невербальной коммуникации, можно выработать некую коммуникативную систему, позволяющую неговорящим детям с тяжелыми нарушениями развития общаться в повседневной жизни. Зрительная опора позволяет уменьшить усилия, предпринимаемые ребенком для концентрации слухового внимания и памяти, необходимых для устного общения, то есть помогает легче запоминать и способствует накоплению словаря и выстраиванию структуры фразы. Несмотря на то, что невербальная коммуникация и развитие активной речевой способности существенно отличаются друг от друга, на практике они дополняют друг друга. Так, использование пиктограмм в ряде случаев может способствовать увеличению произношения звуков, когда в конкретных ситуациях под рукой нет нужных символов или их применение является слишком хлопотным.  
  
Средствами невербальной коммуникации могут быть:  
•    Телесные сигналы (в том числе ритм дыхания, напряжение тела).  
•    Показ (как правило, ограничивается предметами, часто требует уточнения).  
•    Жесты, мимика.  
•    Движение взгляда.  
•    Пиктограммы (больше относятся к конкретным персонажам или предметам) и идеограммы (графические элементы, отражающие какую-либо идею более или менее абстрактно).  
•    Таблицы букв.  
  
Некоторые дети пользуются собственными жестами, в этом случае их нужно поддерживать, а пополнять жестовый запас возможно из практики сурдопедагогики.  
Более подробно остановимся на использовании пиктограмм для развития коммуникации у детей с тяжелыми нарушениями развития. Для того, чтобы начать их использовать, нужно убедиться, что дети проявляют интерес к более или менее реалистичным изображениям (фото, картинки, рисунки) и управляемо, то есть с помощью педагога или после обучения, или самостоятельно распознают изображения. Следующим условием являются управляемые и самостоятельные узнавания символических изображений, то есть собственно пиктограмм (например, голова с косами — девочка) и интерпретация последовательности символических изображений.  
Способность ребенка к графической передаче схематического рисунка, символа является желательной, но для ряда детей с тяжелыми двигательными, интеллектуальными и эмоционально-волевыми проблемами недоступной. Последние не являются препятствием для знакомства ребенка с идеографической системой общения, которая проводится следующими способами:  
•    Представление событий повседневной жизни (режим дня, занятия, приготовление блюда) с использованием фотографий, рисунков и картинок.  
•    Соотнесение реального предмета или действия с фотографией или рисунком (подкладывание, выбор нужного изображения).  
•    Нанесение на фотографии или рисунки  толстых линий, имеющих символическое значение — контура предмета.  
•    Постепенная замена фигурного изображения более символическим, абстрактным.  
  
Следующий этап — упражнение, направленные на приобретение навыка пользования идеографической системой общения (упражнения фиксации) и на применение этой системы с целью организации общения, процесса обучения, подготовки к овладению письмом и чтением.  
  
Упражнения фиксации (взяты из методики использования пиктографических кодов (CAP)) можно разделить на девять категорий, порядок представления которых выражает определенную прогрессию трудностей.  
  
Упражнения для распознавания служат для научения ребенка узнавать пиктограммы и вербально или невербально реагировать на них. Варианты:  
  
1.    "Что это такое?" — ребенок должен сказать или показать доступными движениями изображенный предмет или действие.  
2.    Выделение ребенком по слову требуемой пиктограммы среди других (ребенок показывает).  
3.    Определение фразы по пиктограмме (взрослый показывает пиктограмму, ребенок находит подходящую картинку).  
4.    Распознавание, по крайней мере, из двух фраз, представленных на пиктограмме, ту, которую произносит взрослый (ребенок показывает нужную).  
  
Упражнения на воспроизведение формируют умение вербально или невербально обозначать воспринимаемое изображение. Варианты:  
1.    Нахождение одинаковых пиктограмм среди нескольких.  
2.    Среди ряда пиктограмм найти парную к своей.  
3.    Среди своих пиктограмм и реальных предметов ребенок должен найти идентичные тем, которые показывает ему взрослый.  
4.    Воспроизвести слово или фразу пантомимой, жестами за взрослым (смотря на его пиктограмму) и выбрать свою соответствующую.  
Упражнения на развитие ассоциаций формируют умение выразить простую связь между двумя имеющимися или изображенными предметами. Варианты:  
1.    Подобрать к пиктограмме с изображенным действующим лицом или предметом пиктограмму с изображенным действием (мяч — катить, кофе — пить, кровать — спать).  
2.    Ассоциации с помощью игры в домино.  
  
Упражнения на классификацию формируют умение объединять два или более предметов согласно какому-либо критерию:  
1.    Собрать пиктограммы, принадлежащие к одной группе (например, относящиеся к чистке зубов).  
2.    Собрать пиктограммы по обобщающим понятиям.  
  
Упражнения на приведение в соответствие учит находить и исправлять допущенные ошибки и неточности:  
1.    Убрать пиктограмму, являющуюся лишней в данной группе.  
2.    Исправить ошибку в серии парных пиктограмм.  
3.    Выявить ошибку с точки зрения смысла во фразе, записанной пиктограммами ("мальчик ест зубную пасту" — заменить на "пирожное").  
4.    Дополнить фразу нужной пиктограммой (шофер ведет …, шофер … машину).  
5.    Удалить неверный элемент из фразы, например, ненужный предлог.  
Упражнения выбора учат ребенка выбирать из массы пиктограмм необходимые символы, которые позволят дополнить смысл фразы, рассказа.  
  
Упражнения на анализ и синтез учат ребенка объединять различные символы в единое выражение:  
1.    Ребенок видит пиктограммы и действует в соответствии с ними, находит среди предметов тот, который изображен на пиктограмме.  
2.    Ребенок фразой или пантомимой изображает содержание серии пиктограмм (молоток — гвоздь, хлеб — нож — масло).  
Упражнения на сериацию учат ребенка размещать пиктограммы в порядке логической последовательности.  
  
Упражнения на изобретение учат ребенка выражать свою мысль, добавляя отсутствующий символ, изобретая его.  
Отбор этих упражнений определяется действием принципа постепенного перехода от простого к сложному. Эта последовательность не должна рассматриваться как жесткая, возможно параллельное выполнение упражнений различных категорий. Самые сложные упражнения (последние категории) могут быть недоступны детям с тяжелыми интеллектуальными и эмоционально-волевыми проблемами на определенном возрастном этапе. Это не означает, что работа должна быть признана неэффективной и прекратиться. Возможно, что ознакомление с символической системой послужит в дальнейшем базой для более глубокого изучения или даже для спонтанного применения пиктограмм или жестов ребенком. Также нужно сказать о том, что дети, освоившие не все категории упражнений фиксации, могут, тем не менее, применять некоторые пиктографические символы или пантомиму для выражения своих желаний спонтанно или при активном побуждении педагога.  
  
Дети, освоившие все категории упражнений фиксации и имеющие довольно высокий уровень когнитивного и языкового развития, могут переходить к упражнениям на применение, направленные на развитие устной речи, на освоение грамматических категорий, на структурирование фразы. Чтобы пиктограммы имели функциональное значение, можно использовать их как памятки, которые помогут детям запомнить необходимые понятия повседневной и школьной жизни.  
  
Обучение грамоте  
1.    Готовить руку к письму (рисование линий, фигур, различных орнаментов).  
2.    Через зрительный образ и движение подходить к символическому изображению, к букве (например, находить образ буквы в различных предметах, зарисовывать их, движениями показывать очертание буквы).  
3.    Учить детей читать печатные и письменные буквы, простые слова.  
4.    Учить детей писать печатными буквами, а при моторной возможности и письменными простые слова и предложения.  
5.    Развивать навыки звукобуквенного анализа и синтеза начала и конца слова:  
•    Подбор картинок на определенные звуки и раскладывание их по "домикам" с соответствующими буквами.  
•    На большую карту с картинками раскладывать маленькие карточки с начальными буквами названий картинок.  
•    Ловить маленькие карточки с буквами магнитом.  
•    Вместе с ребенком зарисовывать картинки на определенный звук.  
•    Составление короткого слова или слога из предложенных букв (без лишних) с образцом или без него.  
6.    Учить детей послоговому чтению:  
•    Чтение слоговых таблиц из прямых открытых слогов (принцип лото с парными картинками).  
•    Чтение слоговых таблиц из закрытых обратных слогов (подбираются пластмассовые буквы, которые накладываются поверх написанных, гласные произносятся протяжно, а согласные пододвигаются к ним).  
•    Чтение слоговых таблиц, в которых буквы написаны на значительном расстоянии друг от друга (между буквами протягивается толстая нитка).  
7.    Учить детей глобальному чтению:  
•    Чтение слов (подбираются картинки по всем основным лексическим темам).  
•    Понимание письменных инструкций.  
•    Чтение предложений (составляются предложения к серии сюжетных картинок, на которых одно действующее лицо выполняет разные действия).  
•    Использовать таблички при изучении цветов, при определении величины, количества.  
  
В занятии можно чередовать все три направления обучения чтению (аналитико-синтетическое, послоговое, глобальное), так как каждый из них задействует несколько различные языковые механизмы. Приемы аналитико-синтетического чтения позволяют ребенку сосредоточиться на звуковой стороне речи, что создает базу для включения звукоподражательного механизма. Послоговое чтение помогает работать над слитностью и протяжностью произношения. Обучение глобальному чтению позволяет развивать импрессивную речь и мышление ребенка до овладения произношением, а также развивать зрительное внимание и память.  
  
Занятия по развитию речи и элементам обучения грамоте осуществляются на основе предметно-практической деятельности, дающей возможность познать объект, используя все анализаторы, и вызывающей у детей необходимость оперировать различными предметами и дидактическими игрушками, обыгрывать действия с ними.  
  
**Коррекция сенсорно-перцептивной деятельности**  
  
1.    Уточнять имеющиеся представления о цвете, форме, величине. Учить различать и называть наиболее распространенные цвета, оттенки, фигуры, подбирать парный предмет к образцу.  
2.    Продолжать учить дифференцировать фигуры на основе тактильно-двигательных ощущений:  
•    выбор по образцу, по словесной инструкции, самостоятельное называние учащимися выбранной фигуры,  
•    учить соотносить объемную фигуру с плоскостным изображением,  
•    развивать ориентацию на форму и величину предмета в практических действиях.  
3.    Развивать целостное восприятие:  
•    воспроизведение простых комбинаций из простых линий и фигур,  
•    дополнение недостающей части предмета,  
•    узнавание предмета по его части,  
•    составление предмета из частей.  
4.    Формировать пространственные представления: ориентация в ближайшем пространстве по указанию учителя, ориентация на листе бумаги. Закреплять понимание слов, обозначающих пространственное расположение (вверху, внизу, справа, слева, рядом, за, перед, над, между).  
5.    Формировать временные представления: закреплять понимание слов, обозначающих временные понятия (вчера, сегодня, завтра, утро, день, вечер, ночь, рано, поздно, вовремя, давно, недавно; дни недели).  
6.    Развивать внимание и память:  
•    учить запоминать предмет с характерной формой, цветом, величиной,  
•    выбирать заданный предмет из ряда аналогичных,  
•    запоминать и воспроизводить последовательности цветов, фигур, знакомых предметов, слов и предложений с опорой на наглядность.  
7.    Развивать мышление: анализировать, сравнивать и классифицировать предметы и их изображения по цвету, форме, величине, родовому признаку, выполнять задания на "третий — четвертый лишний" (сначала предлагаются группы семантически далекие — например, овощи — самолет, потом семантически близкие — домашние и дикие животные).  
  
**Развитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации**  
  
1.    Развивать тонкие движения рук.  
2.    Развивать подражательную деятельность (мелкие и крупные движения с использованием различных стихов, пальчиковых игр).  
3.    Учить детей зрительно контролировать ручную деятельность.  
4.    Совершенствовать умение рисовать округлые, прямые, наклонные, вертикальные, горизонтальные и волнистые линии одинаковой и разной длины и толщины, создавать сочетание прямых и наклонных линий.  
5.    Продолжать учить рисовать по трафарету знакомые предметы симметричной (с дорисовыванием второй половины самостоятельно или по опорным точкам) и несимметричной формы.  
6.    Продолжать учить рисовать по трафарету домашних и диких животных, птиц и т. д. с дорисовыванием недостающих деталей цветным карандашом.  
7.    Продолжать учить писать буквы ручкой, рисовать их на доске мелом, фломастерами, на подносах с увлажненным песком.  
8.    Продолжать учить соблюдать заданные пространственные границы при раскрашивании, штриховке. Предлагать детям восковые и обычные мелки, карандаши, фломастеры, краски (обычные и пальчиковые).  
9.    Выполнять одной и двумя руками:  
•    Раскатывание колбаски из пластилина под стихотворный ритм — вперед, назад (дерево, человек).  
•    Скатывание колобка под стихотворный ритм — вправо, влево (снежный ком, снеговик).  
•    Посыпание поверхности — пальцы в щепоти, крупа, соль ("снег").  
•    Обмазывание снаружи и изнутри предметов пластилином, вдавливание мелких деталей, камешков, семян.  
•    Отрывание ваты от куска, приклеивание ("снег", "сугробы").  
  
Данные направления логопедической работы могут использоваться в работе с детьми, в разной степени владеющими речью. Однако нужно отметить, что необходимым условием для начала этой работы является наличие у ребенка понимания речи (по-разному выражаемое), а также, желательно, некоторые возможности владения активной речью или средствами невербальной коммуникации. Если у ребенка отсутствуют такие возможности и наблюдаются резко выраженные проблемы понимания речи, то целесообразно не вводить логопедические занятия. Нужно использовать другие коррекционные средства, позволяющие накопить некоторый пассивный речевой запас, организующие ребенка ритмически, подводящие его к возможности общения.