


коммуникации ориентируются на один и тот же объект – на определенное изображение. В процессе обучения графические символы помещаются в альбомы, книги, таблицы, папки. Главным в использовании графических символов и организации их места накопления был выбор актуального словаря для ребенка. При создании коммуникативных книг, таблиц, альбомов следует помнить как о словарном ядре, так и о словарной периферии. Дети применяли весь свой словарный запас в различных ситуациях. Если когнитивные и коммуникативные способности ребенка были сохранены, то для эффективного использования коммуникативного средства в нее был включен словарь, управляющий процессом коммуникации («я еще не готов», «ты меня неправильно понял») и стратегический словарь («наоборот», «такой же как»). Важное значение имело нахождение в коммуникативном средстве ребенка обиходно-бытовых фраз, используемых в повседневной жизни («Как дела?», «Извините», «Поздравляю!»). Словарь постоянно обновлялся, модифицировалась таблица, книга, альбом. Для развития лексики используются наглядные картинки и подписи к ним, чтобы ребенок мог видеть графический и письменный образ слова, так как зрительная память у детей с тяжелыми нарушениями речи развита лучше, чем слуховая. Для развития грамматического уровня речи используются упражнения на развитие предложно – падежных окончаний, предлогов, местоимений.

После проведения коррекционного обучения дети стали реже использовать жесты, мимику в своем общении, так как их словарный запас увеличился, и необходимость использования в общении жестов и мимики исчезла. Дети являлись инициаторами коммуникации, общались с большим количеством собеседников и на более разнообразные темы. При каких-либо затруднениях при общении в случае незнания определенной лексики, ученики прибегали к альтернативной форме коммуникации. Вследствие расширения лексического запаса детей экспериментальной группы в ходе коррекционной работы, они с успехом узнавали названные объекты, до этого неизвестные им, успешно узнавали предметы по их функциональному описанию, понимали местоимения, прилагательные, глаголы. Дети научились писать новые для них слова практически без ошибок, могли написать полноценное, развернутое, связанное предложение.

 **Список литературных источников**

1. Артемьева, Т. В. Исследование эмоциональной лексики у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Т. В. Артемьева // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: теория и практика. Сборник научных трудов VIII Международной научно-практической конференции. 10-11 июня 2014г. / Под ред. А.И. Ахметзяновой. – Казань: Отечество, 2014. – Вып. 8. – С.53-56.
2. Гайдукевич, С. Е. Методика учебно-воспитательной работы в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Учеб.-метод.пособие / М. Вентланд, С. Е. Гайдукевич, Т. В. Горудж и др.; Науч.ред. С. Е. Гайдукевич. – Мн. : БГПУ, 2009. – С.276.
3. Штягинова, Е. А. Альтернативная коммуникация: методический сборник / Е. А. Штягинова. – Новосибирск, «Общество «ДАУН СИНДРОМ», 2012. – С.29.
4. Использование технологии альтернативной коммуникации у детей с тяжелыми нарушениями речи / Сост.

<http://fso.bspu.by/news/nauka/elektronnyi-sbornik-v-mezhdunarodnoi-nauchno-prakticheskoi-konferencii-specialnoe-obrazovanie-tradicii-i-innovacii-2016>