

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий  
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

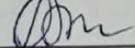
Прокопенко Алёна Николаевна  
Прокопенко Татьяна Сергеевна  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ  
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ  
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, ИМЕЮЩИМИ УМСТВЕННУЮ  
ОТСТАЛОСТЬ, СРЕДСТВАМИ ДВИГАТЕЛЬНО-ИГРОВЫХ  
УПРАЖНЕНИЙ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) образовательной программы Дошкольная дефектология

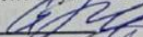
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд.пед.наук, доцент  
Беляева О. Л.

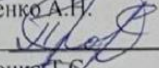
« 23.05 » 2022г. 

Руководитель:

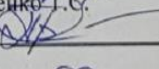
канд. пед. наук, доцент Жуковин И.Ю.

« 28.05 » 2022г. 

Обучающийся Прокопенко А.Н.

« 23.05 » 2022г. 

Обучающийся Прокопенко Т.С.

« 23.05 » 2022г. 

Дата защиты « 25 » 06 2022 г.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	4
<b>1. Теоретические основы формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с РАС, с различной степенью интеллектуальных нарушений, средствами двигательно-игровых упражнений</b> .....	8
1.1 Феноменология развития коммуникативных навыков в онтогенезе в норме и при РАС.....	8
1.2 Влияние моторной сферы и двигательных функций на психическое развитие ребенка в норме при расстройствах аутистического спектра.....	16
1.3 Обоснование потенциальных возможностей развития коммуникативных умений, посредством восприятия образа тела и использования двигательно-игровых упражнений у старших дошкольников с РАС, имеющих умственную отсталость.....	22
Выводы по 1 главе.....	28
<b>Глава 2. Проектирование работы по развитию коммуникативных умений старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, с различной степенью интеллектуальных нарушений, средствами двигательно-игровых упражнений</b> .....	30
2.1 Организация, проведение и результаты предпроектного исследования по выявлению особенностей сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, имеющими умственную отсталость.....	30
2.2 Анализ результатов проектного исследования сформированности коммуникативных навыков на начальном этапе исследования.....	37
Вывод по 2 главе.....	44
<b>Глава 3. Разработка и внедрение проекта «Общение в движении»....</b>	45
3.1 Описание проекта «Общение в движении», направленного на формирование коммуникативных умений посредством двигательно-игровых упражнений у детей старшего дошкольного возраста с РАС, с различной степенью интеллектуальных нарушений .....	45
3.2 Результаты внедрения проекта «Общение в движении», направленного на формирование коммуникативных умений посредством двигательно-игровых упражнений у детей старшего дошкольного возраста РАС с различной степенью интеллектуальных нарушений.....	61
Выводы по 3 главе.....	66
<b>Заключение</b> .....	68

<b>Список используемых источников.....</b>	<b>72</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>79- 129</b>

## Введение

В настоящее время одной из самых острых проблем в рамках современной педагогики, психиатрии и психологии – является работа с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра (далее – РАС). Данному вопросу посвящены многие теоретические и практические исследования, так как стабильный рост количества детей, у которых наблюдается в разной степени тяжести проявления аутизма.

По данным Всемирной организации здравоохранения, на 160 детей приходится один ребенок с расстройством аутистического спектра. Эта оценка имеет средний показатель и постоянно меняется в разных исследованиях. По статистике с 2010 по 2020 годы число детей с расстройствами аутистического спектра увеличилось в 10 раз. В связи с этим возникает проблема в развитии общения, воспитания, социализации и адаптации детей с расстройствами аутистического спектра.

Актуальность проектного исследования заключается в том, что на сегодняшний день в отечественной литературе отсутствует единая система диагностики, оценки и алгоритма коррекционных коммуникативных навыков у детей с РАС с учетом различной степени интеллектуальных нарушений. Доступные методы оценивают только одну из областей развития ребенка или небольшую часть навыка. Отсутствие общей комплексной системы оценки и алгоритма коррекционной работы затрудняет разработку индивидуальной коррекционно-образовательной программы для детей с РАС, в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольной образовательной организации.

Согласно заказу дошкольной образовательной организации, в ходе проектной деятельности мы ориентировались на разработку комплексной системы оценки, с учетом проекта «Общение в движении» и программы «технология двигательной коммуникации», которыми специалисты могут воспользоваться в процессе реализации задач «социально-коммуникативного развития» ФГОС ДОО для детей с РАС.

Развитие коммуникативной сферы в базовой своей части будет связано с нормализацией «двигательной коммуникации» в ходе выполнения совместных игровых упражнений.

Одной из основных форм взаимодействия дошкольников со сверстниками и взрослыми является игра. У детей с детским аутизмом определяется отсутствие навыков игровой деятельности. Создается потребность формирования для их применения в коррекционно-педагогическом процессе.

Исходя из актуальности, можно определить, что проблема исследования заключается в необходимости формирования коммуникативных умений у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, имеющими умственную отсталость, средствами двигательно-игровых упражнений в условиях групп компенсирующей и комбинированной направленности.

**Цель проектной работы:** разработка педагогического проекта, направленного на формирование коммуникативных умений старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, с различной степенью интеллектуального нарушения, средствами двигательно-игровых упражнений и его апробация.

**Объект проектной работы:** коммуникативные умения и навыки старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра с различной степенью интеллектуального нарушения.

**Предмет проектной работы:** формирование коммуникативных умений старших дошкольников с РАС, с различной степенью интеллектуального нарушения, посредством двигательно-игровых упражнений.

**Проектная идея:**

1. В среде дошкольников с РАС, ключевой проблемой является адекватное взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

2. Степень нарушения коммуникативных функций широко варьируется исходя из этиологии данного дизонтогенеза и наличия степени интеллектуальных нарушений.

3. Сенсомоторное развитие и двигательная сфера являются одной из предпосылок формирования коммуникативных функций.

4. Идея заключается в том, что организация коммуникативного взаимодействия через двигательную сферу и игровые упражнения должны быть базовыми компонентами в комплексной программе формирования «коммуникативных умений».

5. Определение и подбор диагностических методик, учитывающих в том числе сенсомоторную организацию детей с РАС, разработка двигательно-игровых упражнений, позволит оптимизировать работу специалистов по реализации задач «социально-коммуникативного развития», согласно ФГОС ДОО для детей с РАС.

#### **Задачи проектной работы:**

1. Провести научно-теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

2. Составить, адаптировать диагностический инструментарий и выявить исходный уровень сформированности коммуникативных умений.

3. Разработать и апробировать проект «Общение в движении» и программу по формированию «коммуникативных умений», средствами двигательно-игровых упражнений.

**Этапы проектного исследования:** работа по проекту осуществлялась в 4 этапа:

1. Организационно-подготовительный (беседа с руководством ДОО комбинированной и компенсирующей направленности; сбор анамнестических данных воспитанников);

2. Диагностический (обследование сформированности образа тела и двигательных умений; обследование способов вербальной и невербальной коммуникации; обследование коммуникативных умений у дошкольников с РАС и различной степенью умственной отсталости);

3. Разработческий (разработка проекта «Общение в движении»).

4. Результативно-оценочный (подведение итогов реализации проекта).

**Методы проектной работы:**

1. Теоретические (общие) - анализ методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение медико-психолого-педагогической документации (дефектологические представления, личные дела).

2. Практические (эмпирические) - наблюдение за детьми в процессе обследования, в игровой деятельности; проведение проектного исследования; качественная и количественная обработка экспериментальных данных.

**База исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение компенсирующей направленности, г. Канска и муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение комбинированной направленности «Большеулуйский детский сад», с. Большой Улуй.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и приложений, общее количество страниц 127.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, ИМЕЮЩИМИ УМСТВЕННУЮ ОТСТАЛОСТЬ, СРЕДСТВАМИ ДВИГАТЕЛЬНО-ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ.**

## **1.1. Феноменология развития коммуникативных умений в онтогенезе в норме и при РАС**

Для того чтобы рассмотреть особенности коммуникативных умений у нормотипичных детей старшего дошкольного возраста, мы проанализируем такие понятия, как: коммуникативная деятельность, речевая деятельность и коммуникативно-речевая деятельность. Исследования коммуникативной деятельности наиболее полно раскрыты у Л.С. Выготского [9, с. 137], А.А. Леонтьева [23, с. 214], М.И. Лисиной [26, с. 47].

Важно рассмотреть позицию Л.С. Выготского, который позиционировал речевую деятельность как деятельность, в ходе которой происходит процесс формирования осознанного и связного предложения (высказывания). При этом предложение (или группа предложений) должна иметь цель – то есть заранее обдуманый и предполагаемый результат, которого должен достичь человек, высказывающий какую-либо мысль. Соответственно, речь здесь понимается как прямая коммуникация, которая является основой социализации каждого человека, так как речь – простейший и одновременно такой сложный инструмент, овладеть которым в совершенстве в силу различных причин иногда довольно трудно. [9, с. 217]

В исследовании А.А. Леонтьева было изучено, что на формирование коммуникативной активности влияет речевая ситуация. Он определил совокупность отношений, составляющих речевую ситуацию в процессе общения: ситуации, в которых происходит общение, и отношения между объектами и явлениями действительности. [23, с. 243]



М.И. Лисина предлагает свою характеристику общения детей, она представляет это, как и Л.С. Выготский, в качестве коммуникативной составляющей. В данном случае мы видим синонимичное понимание понятий «коммуникация» как вида взаимодействия и «коммуникативная деятельность» как инструмента для взаимодействия. Так же автором выделены следующие виды основных средств взаимодействия: выразительность (сюда же можно отнести и мимику), речь, действия. [26, с. 63]

В целом мы можем говорить о развитии речевого навыка как о развитии навыка понимания другого человека при обмене информацией. В общем понимании данного тезиса можно говорить и о понимании двух культур (психотипов или людей разного возраста с разным набором знаний и ценностей). Специфика диалога культур раскрыта в научных исследованиях. В них подчеркивается, что диалог культур является, с одной стороны, составляющей ведущей цели иноязычного образования, с другой стороны, ключевым элементом процесса обучения иноязычному общению (принципом, педагогическим приемом, технологией, формой обучения), обеспечивающим конструктивность диалогических и в целом речевых взаимоотношений между представителями различных культур. Исследователи все чаще высказывают мысль о том, что образование (в том числе и дошкольное) включает трансляцию культуры, а также процесс зарождения и подготовки ее будущего состояния. Речевая подготовка не может осуществляться в отрыве от культуры.

Поэтому, изучая коммуникативную деятельность дошкольников, мы придерживаемся исследования специфики речевой деятельности, а также значения высокоразвитой речевой составляющей для будущего каждого ребенка вне зависимости от наличия отклонений. Л.С. Выготский [9, с. 312], А.А. Леонтьев [23, с.153], А.Р. Лурия [28, с. 74] подчеркивают, что речевая деятельность тесно связана с формированием высших психических функций. Следовательно, речевая деятельность имеет связь с процессом присвоения индивидом социально-исторического опыта, накопленного человечеством, а

также с процессом непосредственного взаимодействия индивида с различными предметами и явлениями окружающей действительности.

В 1970-х годах А.А. Леонтьев предложил теоретическую концепцию речевой деятельности, в основе которой лежит концепция коммуникации как обобщенного понятия в современной психологии. По его мнению, речевая деятельность представляет собой комплекс целенаправленных и мотивированных процессов. В структуре этих процессов происходит взаимодействие людей друг с другом, происходит формирование социальных и личностных психологических отношений и используются альтернативные средства коммуникации. [23, с. 79]

Современные ученые М.М. Алексеева [2, с. 215], Л.И. Божович [7, с. 163], О.С. Ушакова [44, с. 81], В.И. Яшина [48, с. 234] рассматривают речевую деятельность как основное условие, обеспечивающее процесс речевого общения. Следует отметить, что общение является основным условием формирования личности ребенка и выступает в качестве ведущей деятельности на разных этапах развития ребенка.

О.С. Ушакова выдвигает гипотезу о том, что коммуникативная и речевая деятельность являются основными элементами человеческой деятельности при условии, что человек познает окружающий мир, накапливает и передает свои знания и опыт другим людям. В работе О.С. Ушаковой представлены четыре этапа формирования речи ребенка как средства его общения. [44, с. 137]

С самого рождения нормотипичные дети предрасположены к социальным коммуникациям. Очень рано такие дети начинают проявлять интерес к голосу, человеческому лицу и социальным стимулам. Посредством наблюдения за подобными детьми можно увидеть комплекс оживления при появлении матери, контакт такого вида будет являться стимулом для запуска общения. Дети с РАС не заостряют взгляд на лице взрослого, а смотрят мимо, «сквозь». [60]

I этап: 0–2,6 месяца.

На начальном этапе «общение» будет одностороннее, и осуществляться с помощью матери (кормление ребёнка, успокоение, устранение дискомфорта). Возможно, вокалирование действий матери (напевание, приговаривание). Такое общение приобретёт субъективный характер и будет обращено на ребёнка. Это, своего рода, монолог, носящий эмоциональный характер, его функцией является – сопровождение соответствующих предметных действий. [60]

II этап: от 2–2,6 до 5–6 месяцев.

На этом этапе происходит «обращенный» монолог от матери к ребёнку. Здесь возможно проследить ответную реакцию ребёнка на действие «инициатора общения». При этом может произойти соотнесение вербального и невербального поведения с реакцией ребёнка. Монолог матери строится на основе звуковой, жестовой, мимической структуре. Сильным стимулом к ответной реакции со стороны ребёнка будет являться мимика (улыбка), а также жестовые движения рук. [60]

Мимика и жесты должны сопровождаться звуками. Звуки могут являться речевыми (сцепление лексически значимых единиц), так и неречевыми (причмокивания, поощрения, предостережения).

Такой «обращенный» монолог характеризуется замедлением темпа речи, при этом происходит растяжение или увеличение слогов (ка//ак), часто происходит неосознанная рифма или ритмизации. Такая мелодичность «обращенного» монолога будет успокаивающе воздействовать на ребёнка. В этом возрасте у ребёнка начнет проявляться «комплекс оживления» на обращение матери, он будет стараться отвечать двигательной активностью, вокализациями, гулением. Возникнет, как бы, диалог между матерью и ребёнком.

III этап: от 5–6 до 10–11 месяцев.

На третьем этапе речь матери и ребёнка начинается от «обращенного» монолога до диалога. К этому моменту ребёнок развивает эмоциональные и фактические аспекты взаимодействия, что позволит ему возможность стать инициатором общения. Суть общения будет заключаться в попеременном

или одновременном выражении своего эмоционального состояния. Это синкретическое единство диалога и монолога можно назвать дуэтом. В научной литературе такая форма коммуникативной деятельности трактуется как «лепетный» монолог, который в свою очередь сопровождается невербальными звуковыми средствами и выражает увлечение игрой или каким-либо действием, но не носит информативный характер. [60]

Данные монологи присутствуют в общении взрослого и в играх ребёнка, когда он начинает удовлетворяться от процесса «говорения», поэтому лучше назвать эту форму «дуэтной партией» ребёнка.

Мелодическое оформление подобных проявлений ребёнка происходит под воздействием «обращенного» монолога матери, поскольку ребёнок начинает воспринимать её интонацию и тон. Общение матери и ребёнка начинается с дуэта, функционал которого схож с монологом, а по форме с диалогом. [60]

IV этап: от 8–9 и 12–14 месяцев.

На этой стадии эмоциональное взаимодействие матери и ребёнка приобретает коммуникативное значение. Проходит переход от эмоций к знаковым феноменам, которые служат для побуждения, перечисления, дифференциации вопроса. Так же дети воспринимают основные интонационные и коммуникативные контуры (утверждение вопроса и побуждения в речи взрослых). [60]

Существует не только вербальные, но и невербальные средства коммуникации.

В невербальные средства входят: жестово-мимические и звуковые.

- жестово-мимические средства коммуникации – контакт глаз, улыбка, тактильные коммуникации;
- звуковые средства коммуникации – тембр голоса, высота, громкость, интонация, темп речи, речевые паузы, смех, плач и т.д.

Примерно через три месяца начинается усложнение и совершенствование способов коммуникации. Дальнейшее развитие идет в

двух направлениях: развитие жестов, развитие звуковых невербальных средств.

1) Жест – действие или движение человеческого тела, имеющее определённый смысл (знак, символ).

2) Звуковые (акустические) невербальные средства – все звуки, кроме речи, сопровождающие наше общение: смех, плач, покашливание, постукивание (ногой) и пр. [52]

Уже к 2–3 годам развивается осознание происходящего и развивается ситуативное понимание языка и реакций, включая невербальные средства коммуникации.

На первый план выходит потребность в общении. В возрасте от 3 до 4 лет используются средства повседневного общения в виде разговорных речей. Одновременно с этим речь ситуативна и непроизвольна.

Следующим рассмотрим особенности коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра.

У детей с присутствующим аутизмом, с малых лет наблюдаются нарушения на стадии формирования невербального общения, речь сильно отличается от речи нормотипичных детей, так как в ней снижены: гуление, лепет, также наблюдается искажение звучания. Для этих детей будет характерно не использовать звуки для коммуникации, а в основном для собственных игр. По ходу наблюдения за данными детьми до года можно сказать, что мимика и жесты у них на недостаточном уровне развитости. Они не предпринимают попыток привлечь внимание взрослых, не вовлекаются в игры и не просятся на руки. [52]

В нашей работе мы рассмотрим понятие «коммуникативные умения», так как коммуникативные умения лежат в основе формирования коммуникативного навыка. По мнению педагогов и дефектологов, коммуникативные умения – это владение умственными и практическими действиями, которые дают возможность целенаправленного формирования в коммуникативный навык [61], [4, с. 119], [22, с. 217].

Рассмотрим подробнее точку зрения Е.А. Лазиной, она утверждает, что коммуникативные умения – комплекс коммуникативных действий, основанных на теоретических и практических знаниях для отражения и преобразования действительности. [61, с. 36–43]

В.М. Астапов понимает под коммуникативными умениями, способ правильного выстраивания своего поведения, умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение сопереживать и т.д., выбрать по отношению к собеседнику наиболее правильный способ обращения. [4, с. 117]

Советский педагог И.Я. Лернер выделил 3 группы коммуникативных умений:

1. Умение ориентироваться в партнёрах (Пользоваться доступными коммуникативными средствами «вербальными-невербальными»).
2. Умение ориентироваться в отношениях с партнерами и между ними (В степени близости и в мере доверительности).
3. Умение ориентироваться в ситуации общения (Создать ситуацию общения с несколькими партнерами). [22, с. 214]

Клиническое исследование показало, что самым притягательным для детей в раннем возрасте является человек и человеческое лицо, но ребенок, имеющий РАС не способен продолжительно концентрировать внимание на данных объектах. Взгляд словно колеблется и возникает желание одновременно отдалиться и приблизиться.

Рядом со взрослыми, у ребёнка может проявиться улыбка в качестве реакции на пёструю вещь или звук погремушки, но он будет испытывать дискомфорт находясь в диапазоне взрослого. Во время тактильного контакта с взрослым, ребенок с аутизмом чувствует себя дискомфортно. В это время он не принимает позу готовности и произойдет напряжение или сопротивление с его стороны.

В связи с недостаточно развитой эмоциональной связью, дети, страдающие аутизмом, не станут проявлять страх к чужому человеку в отличии от нормотипичных детей.

Детям с РАС необходима аутостимуляция, потому что нарушено сенсорное восприятие, у них недостаточно развиты стереотипы взаимодействия, активность, эмоциональный контакт. [59]

По результатам многих исследований установлено, что детям с аутизмом из-за нарушений коммуникативной сферы тяжелее адаптироваться в социуме в отличие от детей нормы. Трудности возникают в виде отставания или нехватки разговорной речи, в затруднении инициации диалога. [59]

Наряду с этим, дети с РАС обладают нарушениями средств невербального общения. Жесты, мимика, интонация могут обладать рядом стереотипий, и не будут являться элементом взаимодействия. Наличие звукокомплексов и вокализаций, будут нести нестандартный оттенок. С помощью интонации речь способна передать эмоциональное состояние.

Необыкновенность речевого недоразвития, недостаточность взаимодействия и особенности эмоционально-волевой сферы у детей с аутизмом будут требовать особых исправительных средств воздействия и направляться одновременно, на речевую и неречевую функции.

Чтобы овладеть способностями использования коммуникаций, а в дальнейшем и речь, у детей с РАС нужно развивать навыки невербальной и вербальной коммуникации, а также, если необходимо прибегать к альтернативным методам.

Необходимо учитывать то, чтобы успешно социализироваться аутичным детям важно овладеть самосознанием и самопознанием, произвольностью поведения и т.д. «Осознание собственного тела», верная ориентация на нем, саморегуляция, все является важным ключом для развития навыков взаимодействия. [57, с. 69]

Так, в период дошкольного детства происходит формирование самых важных качеств взаимодействия в обществе - развитие коммуникативных навыков. Ребёнок начнёт активное взаимодействие с взрослыми, уделять внимание лицу, улыбке, мимике. После этого произойдет тактильное взаимодействие и общение станет партнёрским. В итоге у ребёнка возникнет

восприятие сверстника, и он попадет в общее коммуникативное пространство, где реализуется интенсивное развитие самосознания и самопознания. У детей с РАС в отличие от нейротипичных детей будет наблюдаться ряд нарушений в коммуникативном развитии. Из-за особенностей развития эмоционально-волевой сферы у детей с аутизмом, взаимодействие с собеседником может носить непродуктивный характер, манипулятивные действия с игрушками будут обладать рядом стереотипий. Таким детям характерно нарушение общемоторной сферы, навыков своеобразного поведения, а значит, не сформирован или недостаточно сформирован «Образ Я» и понятие «образ тела».

## **1.2. Влияние моторной сферы и двигательных функций на психическое развитие ребенка в норме при расстройствах аутистического спектра**

В рамках изучения темы исследования необходимо рассмотреть концепцию филогении, в общем и целом. Филогения – история развития живых организмов от простейших до современных форм, включая человека. Процессы филогенеза соблюдают свои собственные законы. Давайте кратко рассмотрим их:

1). Закон исторического развития. Все организмы, присутствующие на сегодняшний день, вне зависимости от их уровня организации, прошли длинный путь исторического развития (филогения). Авторство принадлежит Ч. Дарвин. [11, с. 264] Также данный тезис поддержали при дальнейшем изучении вопросов филогении А.Н. Северцов [38, с. 68] и И.И. Шмальгаузен. [47, с. 114] В свою очередь, они создали следующие тезисы: в процессе развития организма клетки и ткани постоянно дифференцируются с одновременной их интеграцией; каждый орган выполняет несколько функций, но одна из них является главной. Другие функции являются как бы второстепенными, запасными, но с помощью них орган способен трансформироваться, при изменении условий жизни главная функция может измениться второстепенной и наоборот; в организме всегда наблюдаются два



противоположных процесса: прогрессивное развитие и регрессивный (редукция); все изменения в организме происходят коррелятивно, т.е. изменения в одних органах также приводят к изменениям в остальных органах.

2) Следующий закон – это Закон единства организма и окружающей среды. Организм не способен находиться вне внешней среды, поддерживающей его существование. Этот закон, сформулированный И.М. Сеченовым [41, с. 86], нашел свое развитие в работах И.П. Павлова [34, с. 137], А.Н. Северцова. [39, с. 74]

3) Закон неделимости и целостности организма. Закон выражается в том, что любой организм являет собой единое целое, в котором все ткани и органы тесно взаимосвязаны.

4) Закон единства функции и формы. Функция и форма органа образуют единое целое.

5) Закон изменчивости и наследственности. Во время зарождения и развития жизни на Земле наследственность играла особо важную роль, обеспечивая закрепление достигнутых эволюционных преобразований в генотипе.

6) Закон гомологичных рядов гласит, что чем ближе генетически виды, тем больше у них сходных физиологических и морфологических характеристик.

7) Биогенетический закон (Бэр-Геккель) является основным и состоит в том, что филогения состоит из множества онтогенезов. Онтогенез, в свою очередь, является кратким повторением филогенеза.

Исходя из этого, законы филогении оказывают большое значение при рассмотрении, как психологии, так и физиологии. Следовательно, говоря о различных отклонениях, мы способны отслеживать формирование паттернов. Например, отечественная педагогика и психология сосредоточена на поиске решений вопросов насчет эффективности методов, за счет которых можно было бы реализовать процесс обучения, а также воспитания детей с такими "системными" отклонениями. Но все же присутствует ряд трудностей в

определении причин, несмотря на довольно хорошо изученные принципы и циклы развития расстройств аутистического спектра.

В научной и методической литературе, по непонятным причинам, явление раннего детского аутизма было заменено на «расстройство аутистического спектра», потому что аутизм не является детским заболеванием и не выявляется в раннем возрасте. По сей день ученые не разработали совершенную диагностику выявления аутизма. Существуют различные степени аутизма, но всех пациентов, имеющих аутизм, группирует недостаток социальных коммуникаций и проблема в создании контакта. Поэтому, у детей с РАС будут выявляться проблемы в ориентировке на собственной схеме тела, реакцию на просьбы и способности понимания речи. [52, с. 50]

Важно не только обладать теоретическими знаниями о схеме тела, но и практическими. На сегодняшний день актуальна «психология телесности». Схема тела будет фундаментом теловосприятия, в ходе искажения восприятия о собственном теле, будут развиваться психосоматические проблемы. [58, с. 304]

Следовательно, формирование правильного теловосприятия у детей с РАС будет положительно влиять на психический дизонтогенез. В нашем представлении схема тела – это бессознательный образ с информацией о динамических характеристиках, действиях и движении тела.

Образ тела - абстрактное представление, осознаваемое субъектом. В нашей работе представлено понимание и различие данных двух понятий.

С.В. Воробьев [8, с. 63], Л.П. Кияшенко [19, с. 49], Е.Т. Соколова [43, с. 315] рассматривают образ телесного "Я" в качестве психическое образования, включающего в себя "феномены сознания": традиции, желания, планы, предрассудки, потребности и т.д. Отмечается взаимозависимость культуры мышления и культуры тела; в их единстве, "образующем целостность", доказывається доминирование психического по отношению к соматическому, которое опосредовано культурой социума.

На текущий момент существуют только лишь теоретические представления о схеме тела у детей с РАС.

По мнению, Маргарет М. Малер, причиной недостаточного формирования образа собственного тела у аутичного ребенка в его тесной связи с матерью. [29, с. 266]

В своих научных исследованиях Ж. Ааг, настаивала на том, что у детей с РАС нет восприятия собственного тела, поэтому они не знают, как задействовать его двигательные возможности, это называется «аутичная гемиплегия». [1, с. 143]

Отсутствие представлений о собственном теле у детей с аутизмом будет являться причиной несформированности предметно-орудийных действий, а также проявлением манипулятивных стереотипий, для соотнесения образа тела в пространстве.

Поэтому у детей с РАС представления об образе своего тела фрагментарны и искажены. Исходя из полученных знаний, перед нами встала задача о разработке комплекса коррекционных упражнений, направленных на понимание и осознание своего тела, как основы формирования личности, развития коммуникативных навыков. [53]

Все это дает нам основание говорить о необходимости создания комплекса коррекционных психолого-педагогических упражнений для коррекции представления о схеме собственного тела у детей с РАС, как основы формирования личности таких детей. [58]

Говоря о понятии "образ тела", стоит рассмотреть это понятие более конкретно. Впервые термин "образ тела" был введен П. Шильдером в 1935 году в его работе "Образ и внешний вид человеческого тела" как многогранное явление. Рассматривая образ тела главным образом как диаграмму тела, П. Шильдер отмечает, что образ тела обозначает картину собственного тела, как оно представлено индивиду в его сознании, т.е. образ тела - это субъективный собирательный образ, который человек вырабатывает из собственного отношения к телу (того, что мы чувствуем по

отношению к собственному телу), отношения к себе (того, что мы чувствуем по отношению к себе). [46, с. 174]

Образ тела не статичен и может меняться под влиянием межличностных взаимодействий, изменений настроения, окружающей среды и физического состояния. Образ тела не имеет наследственной природы, а также не может быть врожденным. Она формируется с момента рождения ребенка в процессе взросления и развития личности, его социализации под влиянием культурных ожиданий, пережитых травм, семьи и сверстников.

Однако концепция образа тела берет свое начало как Я – телесное или Я - физическое в структуре Я - концепции. Многие исследователи (Р. Бернс [5, с. 83], У. Джеймс [15, с. 93], Дж. Келли [18, с. 151], В.С. Мухина [31, с. 236] , К. Роджерс [34, с. 156] и др.) отмечают, что представления о своем теле, его размерах, форме и привлекательности являются основной причиной формирования представлений о своей идентичности.

По исследованиям Е.Т. Соколовой [43, с. 352], анализируя теоретические представления об образе "физического я" в психологии, выявлено, что формирование "телесного Я" ребенка выступает как этап формирования телесной идентичности. Для ребенка главное в познании окружающего мира – это его тело.

Именно через самопознание, ребенок отделяет себя от общей картины мира как субъекта и начинает различать свое тело "внутри" и "снаружи".

О.В. Лаврова [21, с. 201], в своей концепции телесности она определяет "телесное Я" как субъект, который проявляется в телесной жизни довольно динамично и обладает умением "получать сенсорный опыт, переведенный в образы и концепции, и способностью выражать себя в телесном выражении". Согласно О.В. Лавровой, "телесное Я" – это объективное телесное состояние, отраженное субъективно и действующее как неотъемлемый жизненный элемент Эго.

Формирование понимания «Образ тела» неразрывно связан с овладением детьми с РАС двигательных умений. По мере овладения каким-либо двигательным действием возникает умение его выполнять, затем, по

мере дальнейшего углубления и совершенствования, умение постоянно переходит в двигательный навык.

Умение отличается от навыка степенью освоения, то есть способами управления со стороны сознания человека.

Л.П. Матвеев утверждал, что двигательное умение – это степень владения двигательными действиями, при котором управления движениями происходит при активном участии мышления. [54, с. 39]

Он выделил характерные признаки двигательных умений:

- Неавтоматизированность управления движениями;
- контроль каждого движения;
- медлительность выполнения действий;
- быстрый расход энергии;
- отвлекающие факторы;
- нестабильность результатов действий. [54, с. 41]

Двигательная сфера у детей с РАС должна основываться на формировании произвольных движений собственного тела. Необходимо научить ребенка выполнять действия, связанные с осуществлением ориентации тела в пространстве. У детей с аутизмом имеются трудности в нарушении общей моторики и усвоению элементарных бытовых навыков, а двигательные действия сопровождаются тремором конечностей. Наблюдается прерывистый бег, отказ от двигательной активности.

Таким образом, мы видим тесную взаимосвязь между психическими расстройствами у детей с аутистическим спектром и нарушениями в восприятии ребенком образа тела. По изученным материалам и исследованиям можно сказать, что современная психология и педагогика чрезвычайно серьезно относятся к наблюдению и исследованию формирования правильных взаимосвязей и причинно-следственных цепочек в поведении детей с отклонениями аутистического спектра, а также к установлению ассоциативных связей. Это чрезвычайно важный этап во многих программах коррекции.

### **1.3 Обоснование потенциальных возможностей развития коммуникативных умений, посредством восприятия образа тела и использования двигательно-игровых упражнений у старших дошкольников с РАС, имеющих умственную отсталость**

Способность к коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра развивается иначе, чем у нейротипичных сверстников. Развитие коммуникативных навыков происходит с отставанием или опережением в разных аспектах, медленнее и неравномерно.

Может казаться, что ребенок не воспринимает обращение к нему, реагирует только на часть высказывания или воспринимает всё буквально. У некоторых детей с РАС возникает эхолалия (повторение услышанных ранее фрагментов речи), она не является полноценной коммуникацией. Кроме этого, могут возникать трудности в развитии невербальной коммуникации (ребёнку с трудом будет удаваться удерживать взгляд на лице говорящего, будет затруднено распознавание жестов или не использование их). [62]

Для того, чтобы общение с ребёнком, имеющим РАС было эффективным, взрослому необходимо адаптировать свою речь в соответствии с уровнем развития ребёнка. Например:

1. При разговоре с ребёнком необходимо использовать простые и четкие фразы, – это поможет ребёнку лучше понять обращенную речь (Например: Маша «дай», Маша «на», Маша «прыгай»).
2. Можно использовать речевую фразу «сначала – потом» (Например: «сначала пройди по дорожке», «потом попрыгай на батуте»).
3. Не превращайте инструкцию в вопрос, используйте утвердительную форму (Например: «будешь прыгать», «идём по дорожке»).
4. Предоставьте ребёнку время на обработку информации, прежде чем повторить вопрос или дать повторную инструкцию (от 5 до 15 сек.)

5. Важно поощрять зрительный контакт ребенка.
6. Сопровождайте свою речь жестами или другими видами визуальной поддержки.
7. Обращайтесь к ребёнку, если хотите, чтобы он ответил вам или что-то сделал.
8. Поощряйте очередность действий. Это научи ребёнка ждать, когда в конкретный момент не его время выполнять какое-то действие. [62]

Для выявления уровня коммуникативных навыков у детей с разной степенью выраженности РАС была рассмотрена методика «Коммуникативные качества личности» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой. [51, с. 43]

Понимание и осознание образа и схемы тела ребенка, необходимо для полноценного развития высших психических функций. Осознание собственного тела будет являться ключом самосознания и поможет ребенку наладить социальную связь с внешним миром. [51]

Понимание собственного тела в сознании напрямую связано с психосоматическим развитием, нарушение может привести к искажению представления о себе. [61]

Схема тела представляется как бессознательный внутренний образ бессознательный внутренний образ, набор информации о структуре тела с точки зрения его организации, динамических характеристик, изменений положения в пространстве и времени.

«Схема тела» – это базовая, естественная, онтогенетически более ранняя и закреплённая всем человеческим опытом система ориентации. Для того, чтобы научить ребенка ориентироваться на собственном теле необходимо:

1. Значимость в практическом использовании сенсорных стимулов и метода пассивных движений, а также стимулирующей и направляющей помощи.

2. Введение новых игровых упражнений с учетом психофизических особенностей детей. (Например: для привлечения внимания к лицу взрослого необходимо использовать инструкцию «Посмотри на меня»).

3. Выполнение сопряженных действий или действий по словесной инструкции (Например: «руки вверх»). Если ребенок затрудняется с выполнением движения, педагог помогает ему имитировать правильное движение, используя сопряженную деятельность.

4. После усвоения определенных движений, необходимо правильно дозировать и регулировать нагрузку, изменяя число повторений, интенсивность и последовательность выполнения упражнений. Учет регуляции нагрузки и дозировки с изменением темпа и числа повторений. [57]

Для определения представлений о сформированности представлений и образа тела у детей с различной степенью выраженности РАС был применён тест «Гомункулус», автор А.В. Семенович [38, с. 135].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что представления о схеме собственного тела у детей с РАС фрагментарны, искажены и дефицитарны. Образ тела есть ничто иное, как осознание субъектом ментального представления о собственном теле. Умение ориентироваться на собственном теле играет важную роль в развитии трех систем: тактильной, проприоцептивной и вестибулярной, а также при организации движений и действий.

При нарушении двигательного праксиса, у детей с РАС будут возникать проблемы целенаправленном и произвольном поведении. В этих случаях трудности в овладении и реализации двигательных навыков могут проявляться на всех уровнях его организации, начиная с инициирования действия и свободного целенаправленного использования овладения двигательными навыками, которые являются одной из основных характеристик нарушений психического развития при аутизме. [60]



Сенсорная система представляет собой совокупность периферических и центральных структур нервной системы, ответственных за восприятие сигналов различных модальностей из окружающей среды и внешней среды. [59]

По мнению Б.Г. Ананьева, сенсомоторная система включает в себя системное понимание структуры и функций сенсомоторной системы, ее свойств как целостного образования и психических коррелятов с другими системами человека. [47, с. 216]

Рассмотрим 3 сенсомоторные системы, необходимые для осознания собственного тела и развития движений:

- Тактильная система (tactile) – это функциональная система, которая обеспечивает тактильные вибрации и давление с помощью механических процессов кожи. При его нарушении возникает избегание прикосновений, отвращение к прикосновениям к предметам (песок, массажные шарики, пальчиковые краски и т.д.), дискомфорт при мытье рук.

- Проприоцептивная система – способность испытывать ощущения, возникающие в результате обработки информации от специализированного типа рецепторов, которые предоставляют информацию о положении мышц, суставов и сухожилий. При его нарушении происходит избегание движений, связанных с преодолением собственного веса (он не хочет прыгать, бегать, ползать, крутиться, прыгать), если он двигается, то движения плохо дифференцированы.

- Вестибулярная система – функциональная система, которая воспринимает изменения положения головы и тела в пространстве и направления движения тела у позвоночных; часть внутреннего уха. Когда оно нарушается, ребенок ходит медленно, не любит наклоны головы, перекаты, кувырки, боится прыгать, боится упасть и редко падает. [50]

Чтобы помочь справиться с сенсорными проблемами, возникающими при отсутствии способности ориентироваться на собственном теле и связанными с тактильной, проприцептивной,

вестибулярной системой, детей – аутистов необходимо научить воспроизводить движения, начиная с элементарных вещей:

- начинать движения с головы;
- движения руками;
- положение, движение и движения рук;
- положение, движение и движение ног;
- положение, движение туловища.

Для побуждения ребенка к наблюдению за движениями, распознаванию их, нужно:

- проговорить движения с замедленным темпом;
- описывая упражнения с соединением образа с движениями;
- выполнение сопряженных действий с проговариванием;
- всегда нужно начинать с простых движений (хлопки, потирание ладоней, движения руками);
- сопровождать действия ритмичной рифмой;
- стимуляция ребенка к успеху.

Для выявления уровня сформированности двигательных навыков у детей с различной степенью выраженности РАС был использован метод "нейропсихологического обследования" автора А.В. Семенович [38, с. 86], подробное описание раскрыто в разделах 2.1 и 2.3.

Для того чтобы движения были скоординированы и у детей с РАС возникло желание проявлять инициативу в их выполнении, необходимо использовать игровые упражнения.

По мнению А.Н. Леонтьева [22, с. 118], игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребенка происходят важные изменения и в рамках которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка на новую, более высокую степень его развития.

У детей с РАС проблемы с воображением, их трудно организовать в игру. Игровые упражнения являются эффективным и естественным способом

приглушить проявления аутизма, так как они развивают моторику, интеллектуальные способности, восприятие, повышают уровень физического развития, способствуют развитию восприятия тела, а также правильному общению.

Игры на свежем воздухе – основная форма работы с дошкольником с РАС. Педагог должен понимать общее направление коррекционных игр при аутизме, как движение от аутостимуляции – к совместному опыту. В ходе коррекционной работы с детьми, страдающими аутизмом, можно отказаться от деятельности на первом этапе. При выборе двигательных игровых упражнений многие авторы рекомендуют исходить из реальных возможностей детей. [57]

Задачи коррекционно – развивающих игр в образовательном процессе дошкольного образования: формировать зрительно-двигательный комплекс; развивать тактильное, зрительно-тактильное, кинестетическое, мышечное восприятие; формировать представление о собственном теле, его частях, членах, сторонах; воспитывать навыки самообслуживания, участия в направленной деятельности.

Способы игры с детьми – аутистами: принимайте ребенка таким, какой он есть, исходите из интересов ребенка; строго придерживайтесь определенного режима и ритма жизни ребенка; соблюдайте ежедневные ритуалы; учитесь улавливать малейшие вербальные и невербальные сигналы ребенка; чаще разговаривайте с ребенком; создавайте комфортные условия для общения и обучения; терпеливо объясняйте ребенку смысл его деятельности, используйте визуальную информацию (схемы, картинки); избегайте переутомления ребенка. [57]

Таким образом, для развития коммуникативных навыков у детей с РАС педагогу необходимо адаптировать свою речь в соответствии с уровнем развития ребёнка, из-за чего может казаться, что такие дети не могут воспринимать обращения, направленные на них. Коммуникация тесно связана с формированием образа и схемы тела, так как «телоосознание» – фундамент самосознания, а осознание себя, своей личности будет являться

ключом к социализации ребёнка через коммуникацию. Умение ориентироваться на собственном теле будет играть важную роль в развитии трех систем: тактильной, проприоцептивной и вестибулярной, а также при организации движений и действий. Двигательная сфера детей с РАС обладает рядом стереотипий, трудностями в формировании простых бытовых навыков и предметных действий, нарушениями крупной и мелкой моторики. Для того, чтобы движения были скоординированы и у детей с РАС возникало желание проявить инициативу в их выполнении, необходимо использовать игровые упражнения.

### **Выводы по 1 главе.**

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что коммуникативные умения позволяют человеку:

- устанавливать социальные связи с внешней средой;
- набираться опыта и правильно формировать многие навыки и умения. Соответственно, нарушение коммуникационных связей в процессе формирования личности играет огромную роль в негативном контексте:

- Неспособность сформировать многие личностные качества;
- нарушение эмоционально-волевой сферы и общение с собеседником станет непродуктивным.

Нарушения в психическом развитии и восприятие ребёнком образа тела тесно связаны между собой. «Образ Я» как субъект, который проявляется в телесной жизни, довольно динамично обладает умением «получать сенсорный опыт, переведенный в образы и концепции, и способностью осознавать себя в телесном выражении». «Образ Я» – это объективное телесное состояние, отраженное субъективно и действующее как неотъемлемый жизненный элемент Эго. Именно благодаря «телоосознанию» – фундаменту самосознания, происходит осознание себя, своей личности, всё это будет являться ключом к социализации ребёнка через коммуникацию. Умение ориентироваться на собственном теле будет играть важную роль в развитии трех систем:

- тактильной;
- проприоцептивной;
- вестибулярной;
- при организации движений и действий.

Двигательная сфера детей с РАС обладает:

- рядом стереотипий;
- трудностями в формировании простых бытовых навыков и предметных действий;
- нарушениями крупной и мелкой моторики.

Так как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте – это игра, формирование понятия «образа тела» необходимо представить детям через игровые приёмы. Применение в педагогической коррекции двигательных игровых упражнений имеет положительное влияние на развитие мотивации к коммуникации у детей с РАС. Все это, в итоге, будет положительно влиять на коммуникативные навыки. В процессе коммуникации будет проходить смена игровой деятельности, что поспособствует формированию нового уровня игры. Игровые навыки катализируют процесс коммуникации, тем самым произойдет достижение положительных результатов коррекционно-педагогического воздействия.

## **ГЛАВА 2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, ИМЕЮЩИМИ УМСТВЕННУЮ ОТСТАЛОСТЬ, СРЕДСТВАМИ ДВИГАТЕЛЬНО-ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ**

**2.1 Организация, проведение и результаты предпроектного исследования по выявлению особенностей сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, с различной степенью интеллектуального нарушения.**

Для подтверждения выдвигаемой нами идеи был проведён эксперимент на базе детского сада компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников «Колокольчик» г. Канска и детского сада комбинированного вида «Большеулуйский детский сад» с. Большой Улуй. В проведении предпроектного исследования приняли участие дети старшего дошкольного возраста с РАС, имеющие умственную отсталость, посещающие компенсирующую и комбинированную группы этих детских садов. В эксперименте приняли участие две группы детей по 9 и 5 человек, представлены (Анамнестические сведения участников эксперимента Приложение А, таблица 1).

В исследовании были применены методики: «Развитие коммуникативных качеств личности, навыков и умений» М.А. Никифоровой и А.М. Щетининой. (II блок «Развитие коммуникативных умений»);

«Диагностика эмоциональных нарушений у детей» М.К. Бардышевой, В.В. Лебединского; модифицированный тест А.В. Семенович «Гомункулус».

Дадим краткое описание методик.

I. Методика «Развитие коммуникативных качеств личности, навыков и умений» М.А. Никифоровой и А.М. Щетининой. Обследовался II блок «Развитие коммуникативных умений».

Коммуникативные действия и умения

1. Организация (ребенок выступает организатором, инициатором игры, общения, взаимодействия. Проявляет инициативу).

2. Перцепция (процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания).

3. Оперативность (это структурированная коммуникация в пределах коллектива, непосредственно направленная на достижение целей организации).

В ходе обследования была осуществлена подборка коммуникативных игр

Игра №1 «Прокати мяч»

Цель: формирование коммуникативных умений, организованность ребенка в понимании действия.

Оборудование: большой мяч.

Ход

Педагог катит мяч ребенку на полу или на столе. Необходимо добиваться, чтобы ребенок возвращал мяч. Если ребенок сопротивляется, взрослый присоединяется к рассматриванию, манипулированию с мячом вместе с ребенком.

Игра №2 «Кубик»

Цель: Формирование коммуникации и организационных умений.

Оборудование: 2 кубика.

Ход

Ребенок держит в руке кубик, другой-спрятан за спиной.

Кубик к кубику пришел. Здравствуй! Я тебя нашел...

Тук-тук-тук. Ты мой самый лучший друг (ритмический рисунок может быть любой)

Дети стоят в кругу проговаривают слова

Сначала ритмический рисунок должен показать педагог, затем любой ребенок всем детям или определенному ребенку, чье имя назовет.

В играх №1 и №2 обследовался уровень организационных умений у старших дошкольников с РАС, имеющих разную степень умственной отсталости, учитывались следующие показатели:

- ребенок выступает организатором, инициатором игры, общения, взаимодействия;
- проявляет инициативу.

Игра №3 «Передай мяч»

Цель: формирование коммуникативных умений, перцепции.

Оборудование: большой мяч.

Педагог передает мяч одному из детей и произносит его имя, ребенок должен передать мяч другому ребенку и т.д.

Игра №4 «Водим хоровод»

Цель: формирование коммуникативных умений, перцепции.

Игру хорошо проводить в музыкальном зале совместно с музыкальным руководителем. Дети, взявшись за руки, вместе со взрослыми водят хоровод под веселую музыку.

Дети на первых порах не могут войти в круг, затыкая уши, закрывают глаза, отворачиваются, убегают. Но со временем научаются удерживаться в круге, улыбаются, смеются, заглядывают в глаза

В играх №3 и №4 обследовался уровень перцептивных умений у старших дошкольников с РАС, имеющих разную степень умственной отсталости, учитывались следующие показатели:

- ребенок стремится понять другого, его мысли, чувства.
- наблюдателен, видит и осознает возможности других детей, взрослых.

Игра №5 «Коза рогатая»



Цель. Формирование коммуникативных умений, оперативности.

Оборудование: игрушка «Коза»

Ход

Чертой (стульчиками) отгораживается дом. Используется игрушка «коза».

По площадке гуляет коза.

Дети хором говорят:

Идет коза рогатая, идет коза бодатая,

Ножками топ-топ, глазками хлоп-хлоп!

Ой, забодает, забодает!

Коза делает из пальцев рога и бежит за детьми, говоря: «Забодаю, забодаю!» Дети прячутся в дом, коза их ловит. Пойманные становятся помощниками козы.

Побуждать детей проговаривать «топ-топ», «хлоп-хлоп» и т.д.

Игра №6 «Пузырь» (русская народная игра)

Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта со всеми участниками группы, оперативности.

Педагог побуждает встать в круг, взявшись за руки, двигаться и расширять круг, затем опускать сцепленные руки и сужать круг. Игра проводится после адаптации детей в группе.

Раздувайся, пузырь!

Раздувайся большой!

Оставайся, пузырь,

Вот такой, вот такой!

И не лопайся!

Лопнул: «ш-ш-ш-ш»!

В играх №5 и №6 обследовался уровень оперативных умений у старших дошкольников с РАС, имеющих разную степень умственной отсталости, учитывались следующие показатели:

- ребенок в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы);

- свободно владеет вербальными средствами общения (язык);
- увлекает партнера по общению своими действиями;
- умеет длительное время поддерживать контакт;
- умеет спровоцировать желаемую реакцию партнера.

Протоколы предпроектного исследования коммуникативных умений у старших дошкольников с умственной отсталостью представлены в приложении (Приложение Б, таблица 2, таблица 3).

## II. «Диагностика эмоциональных нарушений у детей»

М.К. Бардышевской, В.В. Лебединского (для выявления способов коммуникации (вербальных, невербальных) у детей различной степени выраженности РАС) [64].

Обследование вербальных и невербальных средств коммуникации происходило с помощью шести подобранных коммуникативно-двигательных игр по двум модулям:

- Невербальная коммуникация;
- Вербальная коммуникация.

Первый модуль («Невербальная коммуникация») разработан с целью определения уровня сформированности невербальных средств коммуникации. В него вошли следующие направления:

1. Визуальный контакт;
2. Тактильный контакт;
3. Жесты (понимание и использование);
4. Мимика (понимание и использование);
5. Контакт.

Основным методом при установлении визуального контакта является наблюдение в ходе двигательных игр, и выявление уровня владения невербальными средствами коммуникации. Кроме этого, проводилась беседа со специалистами и воспитателями. Оценка невербальных средств также строилась на основе балльно-рейтинговой системы.

- 1) При выявлении сформированности глазного контакта важно

обратить внимание на умение смотреть в глаза собеседнику и устойчивость зрительного акта, а также способы предъявления помощи со стороны взрослого.

2) В процессе диагностики тактильного контакта, важно отметить, может ли ребенок самостоятельно вступать в него.

3) При диагностике понимания и использования жестов, важно установить, как ребенок может пиктограммы и жесты (есть ли реакция и понимание).

4) При обследовании понимания и использования мимики, важно обратить внимание умеет ли ребенок подражать, может ли выполнить просьбу изобразить выражение лица по речевой просьбе или с опорой на образец.

5) Обследуя умение вступать в контакт и поддерживать его, внимание уделялось выявлению эмоциональному, жестово-мимическому или речевому контакту

Второй модуль («Вербальная коммуникация») включает в себя уровень сформированности языковых навыков, их особенностей, на определение способов владения экспрессивной и импрессивной речи. Ввиду этого нами было выделено два блока:

- Блок А – импрессивная речь;
- Блок Б – экспрессивная речь.

Обследование импрессивной речи (блок А) нацелено на выявление уровня понимания речи и включало в себя следующие направления:

- 1) понимание значений слов;

При диагностике экспрессивной речи (блок Б) нашей задачей было выяснить особенности:

- 1) словарного запаса;
- 2) детской речи.

Протоколы предпроектного исследования коммуникативных умений у старших дошкольников с умственной отсталостью представлены (Приложение Б, таблица 4, таблица 5).

III. Модифицированный тест «Гомункулус» А.В. Семенович (для выявления сформированности понятия «Образ тела»).

В ходе диагностики теловосприятия мы использовали контурное изображение «Гомункулус» с разработанными нами вопросами. Детям предлагалось заполнить контурное изображение недостающими деталями. Результаты детской продуктивной деятельности представлены (Приложение Б, таблица 6, таблица 7). После выполнения задания детям задавались вопросы:

1. Кто это?
2. Как его зовут?
3. Покажи, где у него рука?
4. Покажи, где у тебя рука?
5. Согни руку?
6. Покажи, где у него нога?
7. Покажи, где у тебя нога?
8. Согни ногу
9. Покажи, где у него туловище?
10. Покажи, где у тебя туловище?

В процессе обследования восприятия «Образа тела», мы столкнулись с проблемой восприятия предметов и объектов у детей с РАС, таким детям необходимо представлять материал приближенный к реальной действительности. Поэтому нами было принято решение модифицировать данную методику и разработать диагностику целостности теловосприятия «Петрушка» для детей с РАС, имеющих разную степень умственной отсталости представленном. Она представлена (Приложение Б, рисунок 1, рисунок 2).

Таким образом, с помощью представленных методик проводилось обследование коммуникативных умений, способов взаимодействия через

«вербальную» и «невербальную» коммуникацию, сформированность «Образа тела» и способы выполнения действий на себе, на представленном материале, на сверстнике. А также, виды помощи: «сопряжено», «по подражанию», «по показу», «по образцу», «по речевой инструкции».

## **2.2. Анализ результатов проектного исследования сформированности коммуникативных навыков на начальном этапе исследования**

Анализ результатов предпроектного исследования особенностей сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников с РАС, имеющих умственную отсталость, проводился с помощью диагностических заданий, благодаря которым изучалось:

1. Выявление коммуникативных умений у старших дошкольников с РАС, имеющих умственную отсталость.

Коммуникативные умения оценивались по следующим критериям:

0 баллов - способность или умение не проявляется;

1 балл - способность или умение проявляется редко;

2 балла - проявляется чаще всего;

3-5 баллов - проявляется всегда.

Сумма набранных баллов сопоставлялась с уровнем развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с РАС, имеющих разную степень умственной отсталости.

Высокий уровень – 11-15 баллов;

Средний уровень – 4-10 баллов;

Низкий уровень – 0-3 баллов.

Протоколы первичной диагностики коммуникативных умений старших дошкольников с РАС и разной степенью выраженности умственной отсталости представлены (Приложение Б, таблица 3таблица 3).

На рисунке 3 можно видеть статистические показатели сформированности коммуникативных умений на этапе предпроектного исследования у детей с умеренной умственной отсталости и РАС.

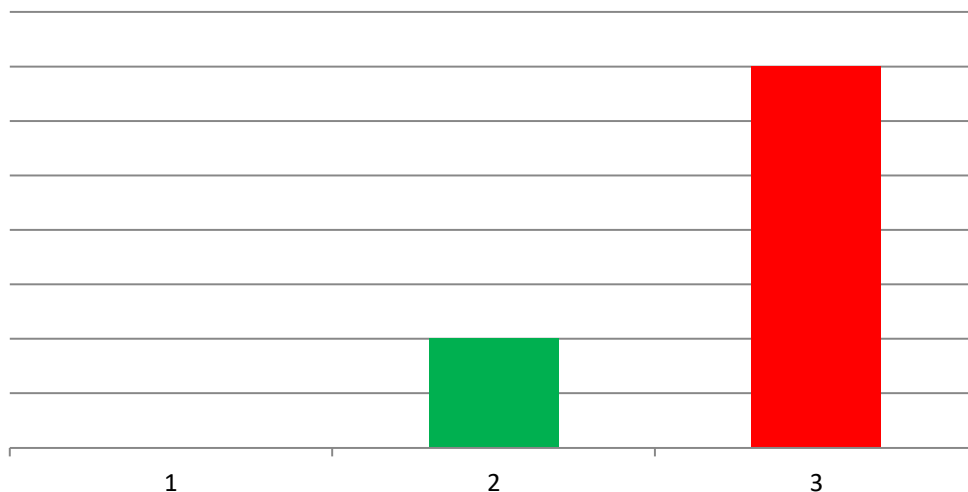


Рисунок 3 - Уровень сформированности коммуникативных умений на этапе предпроектного исследования у детей с умеренной умственной и РАС

На рисунке 4 можно видеть статистические показатели сформированности коммуникативных умений на этапе предпроектного исследования у детей с РАС, имеющих лёгкую умственную отсталость.

В результате полученных данных можно видеть уровни сформированности коммуникативных умений:

Высокий уровень: 0%, средний (2 человека - 25%), низкий (7 человек - 75%).

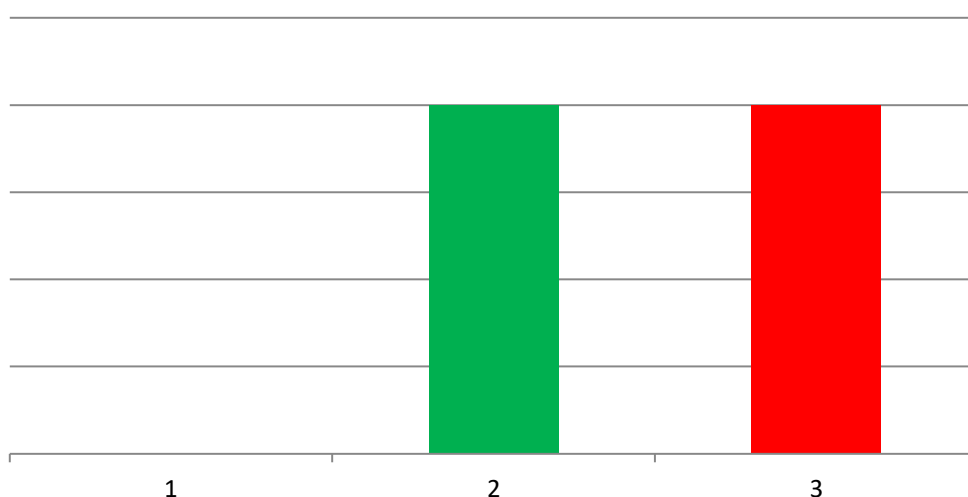


Рисунок 4 - Уровень сформированности коммуникативных умений на этапе предпроектного исследования у детей РАС, имеющих умственную лёгкую умственную отсталость.

В результате полученных данных можно видеть уровни сформированности коммуникативных умений:

Высокий уровень: 0%, средний (2 человека - 50%), низкий (2 человека - 50%).

Таким образом, у 2-х испытуемых с РАС, имеющих умеренную умственную отсталость, наблюдался средний уровень владения коммуникативными умениями (организационными, оперативными, перцептивными), но таким детям требовалось многократное повторение инструкций со стороны педагога. У 7-ми испытуемых наблюдался низкий уровень владения коммуникативными умениями, такие дети самостоятельно не вступали в контакт и не проявляли инициативу к общению.

У испытуемых с лёгкой умственной отсталостью и РАС только у 2-х детей наблюдается средний уровень владения коммуникативными умениями (организационными, оперативными, перцептивными). Эти дети выполняли правила игра, охотно вступали в игры, но путали последовательность действий. У 2-х испытуемых наблюдался низкий уровень сформированности коммуникативных умений. Эти дети самостоятельно не проявляли инициативу в играх.

2. Выявление способов владения вербальными и невербальными средствами коммуникации

Уровень владения вербальными и невербальными средствами оценивался по следующим критериям:

0 баллов - не выполняет задания, отказ;

1 балл – идет на контакт, но требуется направляющая помощь при выполнении задания;

2 балла – проявляет низкий уровень самостоятельности при выполнении задания;

3 балла – самостоятельно выполняет задания с небольшим количеством ошибок;

4 балла – задания выполняет сам, знания умения, навыки соответствуют возрастной норме.

Баллы суммировались, и определялся уровень сформированности невербальных и вербальных коммуникативных умений:

Низкий уровень: 0 – 8 баллов;

Средний уровень: 9 – 19 баллов;

Высокий уровень: 20 – 28 баллов.

Протоколы первичной диагностики вербальных и невербальных средств коммуникации старших дошкольников с различной степенью выраженности РАС представлены в приложении (Приложение Б, таблица 4, таблица 5).

Исходя из суммирования полученных баллов мы выявили уровень владения вербальными и невербальными средствами коммуникации у старших дошкольников с РАС и разной степенью выраженности умственной отсталости.

Уровни сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации представлены в цветовой гамме: низкий - красный, средний - зеленый, высокий - синий.

На рисунке 5 можно видеть статистические показатели вербальных и невербальных средств на этапе предпроектного исследования у детей с умеренной степенью и РАС.

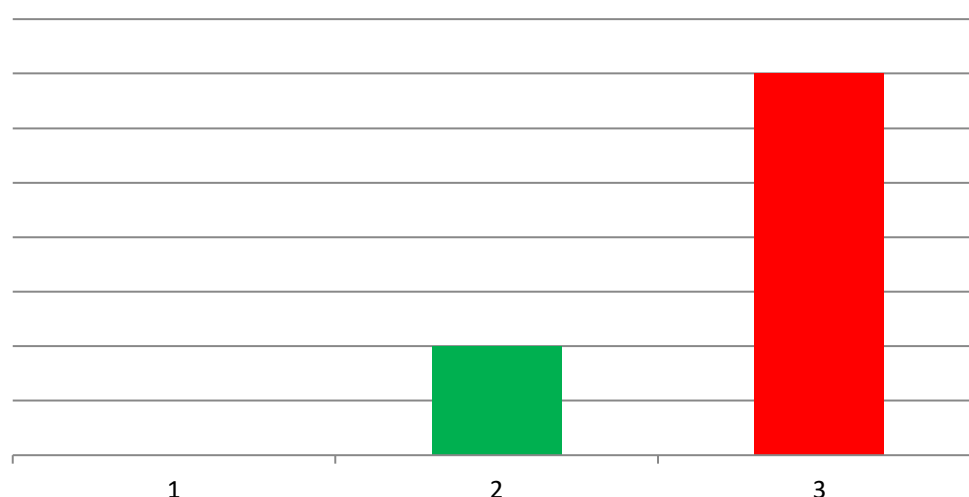


Рисунок 5 - Уровень сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации на этапе предпроектного исследования у детей с РАС и умеренной умственной отсталостью



В результате полученных данных можно видеть уровни сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации:

Высокий уровень:0%, средний (2 человека - 25%), низкий (7 человек - 75%).

На рисунке 6 можно видеть статистические показатели сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации на этапе предпроектного исследования у детей с РАС и лёгкой умственной отсталостью.

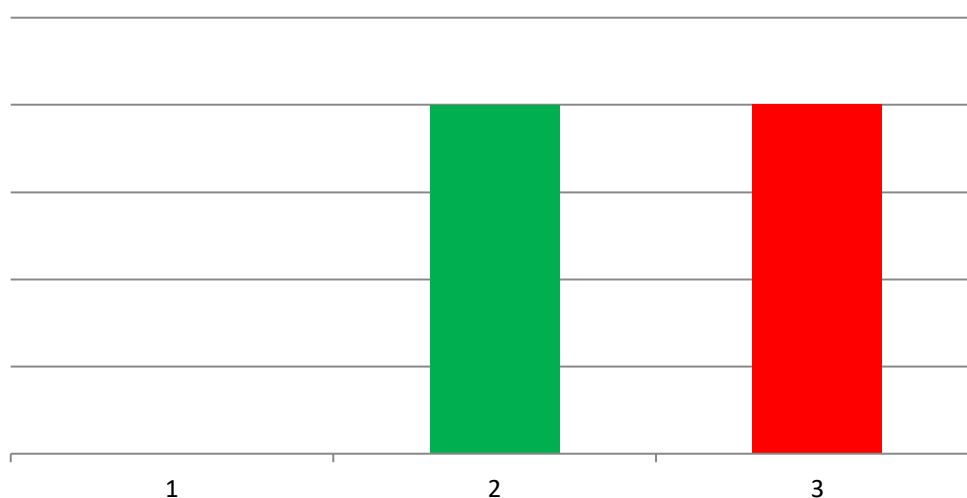


Рисунок 6 - Уровень сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации на этапе предпроектного исследования у детей с РАС и лёгкой умственной отсталостью

В результате полученных данных можно видеть уровни сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации:

Высокий уровень:0%, средний (2 человека - 50%), низкий (2 человека - 50%).

Исходя из полученных данных можно увидеть, что у 2-х испытуемых с умеренной с РАС и умеренной умственной отсталостью наблюдается средний уровень владения вербальными и невербальными средствами коммуникации. Эти дети используют и понимают средства невербальной коммуникации, но импрессивная и экспрессивная речь сформирована на низком уровне. У 7-ми, низкий уровень. Эти дети не фиксируют взгляд на действиях педагога, не

используют и не понимают элементарные жесты, контакт со сверстниками и взрослыми малопродуктивен.

У 2-х испытуемых с РАС и лёгкой умственной отсталостью наблюдается средний уровень владения вербальными и невербальными средствами коммуникации, это значит, что дети самостоятельно выполняют задания с небольшим количеством ошибок. У 2-х испытуемых – низкий. Эти дети фиксируют взгляд на действиях взрослого непродолжительное время, контакт со сверстниками и взрослыми неустойчив.

3. Выявление умения ориентироваться на собственном теле, осуществлялось с помощью методики целостности теловосприятия «Петрушка» (рисунок 1 и рисунок 2). Результаты диагностирования представлены в приложении (Приложение Б, таблица 6, таблица 7).

Ответы и действия фиксировались в протоколах «Покажи и назови» с помощью знака «+» или «-». (Приложение Б, таблица 5, таблица 6). Анализ результатов осуществлялся посредством наблюдения и фиксирования результатов в таблицы.

С помощью наблюдения и исходя из полученных данных, мы выяснили уровень знаний собственного тела детей и какими через какие способы нужно оказывать детям помощь: «спряжено», «показ», «подражание», «образец», «речевая инструкция».

Испытуемые с РАС и умеренной умственной отсталостью: только 1 ребенок мог дать имя человечку и по подражанию показать свои части тела, остальные испытуемые не владеют вербальными и невербальными средствами коммуникации, при показе частей тела им требовалась сопряженная помощь «рука в руке».

Испытуемые с РАС и лёгкой пользовались вербальными и невербальными средствами общения, могли дать имя человечку, назвать части тела, показать на себе, но требовалась помощь педагога в соотнесении своих частей тела с частями тела человечка.

Исходя из вышеизложенного, нам необходимо разработать комплекс двигательных игр с уровнем усложнения для развития коммуникативных

умений у детей старшего дошкольного возраста с разной степенью выраженности РАС

Анализирую полученные результаты на этапе предпроектного исследования, можно сделать вывод о том, что старшие дошкольники с умеренной умственной отсталостью и РАС по подражанию могут показать свои части тела, остальные испытуемые не владеют вербальными и невербальными средствами коммуникации, при показе частей тела им требуется сопряженная помощь «рука в руке». У большинства испытуемых наблюдается низкий уровень сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации, так как эти дети сначала отказывались от выполнения задания, после многократных проб стали принимать сопряженную помощь со стороны педагога. Большинство испытуемых не владеют коммуникативными умениями.

Старшие дошкольники с лёгкой умственной отсталостью и РАС могут владеть вербальными и невербальными средствами общения, дать имя «человечку», назвать части тела, показать на себе, но требуется помощь педагога в соотнесении своих частей тела с частями тела «человечка». У 2-х испытуемых с лёгкой умственной отсталостью и РАС наблюдается средний уровень владения вербальными и невербальными средствами коммуникации, это значит, что дети самостоятельно выполняют задания и небольшим количеством ошибок. У 2-х испытуемых-низкий, таким детям требовалась направляющая помощь со стороны педагогов. У испытуемых с лёгкой умственной отсталостью и РАС у 2-х детей наблюдался средний уровень владения коммуникативными навыками, у 2-х низкий.

Следовательно, перед нами стоит задача внедрить проект «Общение в движении» с включением узких специалистов и законных представителей детей и разработать программу по формированию «коммуникативных умений».

## Вывод по 2 главе

С целью выявления сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра посредством двигательных-игровых упражнений нами было проведено предпроектное исследование для выявления текущего уровня сформированности коммуникативных умений.

В ходе апробации методики «Коммуникативные умения» А.М. Щетининой и М.А. Никифоровой, была проведена работа:

- Адаптация диагностических критериев для детей с РАС и умственной отсталостью;
- Разработка протоколов обследования;
- Подбор коммуникативно-двигательных игр.

В ходе апробации методики «Вербальные и невербальные средства коммуникации» В.В. Лебединского и М.К. Бардышевской, была проведена работа:

- Адаптация диагностических критериев;
- Разработка протокола обследования;

В ходе апробации методики целостности теловосприятия «Петрушка»

- Разработка педагогической интерпретации к методике;
- Модификация диагностического материала;
- Разработка протокола обследования.

Для преодоления трудностей в формировании коммуникативных умений, было принято решение о создании проекта «Общение в движении» для старших дошкольников с РАС, имеющих умственную отсталость.

## ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ПРОЕКТА

### «ОБЩЕНИЕ В ДВИЖЕНИИ»

#### **3.1 Описание проекта «Общение в движении», направленного на формирование коммуникативных умений посредством двигательно-игровых упражнений у детей старшего дошкольного возраста с РАС с различной степенью интеллектуальных нарушений**

Проблема проекта заключается в недостаточном знании о том, как у старших дошкольников с РАС и умственной отсталостью

Проблема проекта «Общение в движении» заключается в недостаточном знании о том, как с помощью двигательно-игровых упражнений можно сформировать коммуникативные умения у старших дошкольников с РАС с различной степенью интеллектуальных нарушений. Дети с аутизмом могут овладеть некоторыми двигательными умениями и игровыми правилами, в зависимости от степени нарушения способами ориентировки на собственном теле, но у них возникает трудность взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Данный проект направлен на формирование коммуникативных умений старших дошкольников с различной степенью выраженности РАС посредством двигательно-игровых упражнений и будет являться средством коррекционного воздействия, направленным на формирование коммуникативных умений через телоосознание, движение и вербальную и невербальную коммуникацию.

Цель: формирование коммуникативных умений у старших дошкольников с РАС с различной степенью интеллектуальных нарушений, посредством двигательно-игровых упражнений.

Задачи:

1. Сформировать проектную группу;
2. Обследовать сформированность коммуникативных умений, средств вербальной и невербальной коммуникации, образа тела.
3. Оповестить узких специалистов в родителей о начале проекта;

4. Разработать игровое оборудование;
5. Определить этапы проекта;
6. Выстроить алгоритм «образ тела + движение» = «действие»;
7. Создать диагностику «двигательной коммуникации».

Данный проект включает в себя такую систему принципов, как:

- принцип психофизических и возрастных характеристик;
- принцип комплексности коррекционных методов и приёмов;
- принцип учёта зон актуального развития;
- принцип системности профилактических упражнений;
- принцип «от простого к сложному».

Уникальность проекта «Общение в движении» заключается в подборе двигательных коммуникативных игр для детей с умеренной умственной отсталостью и РАС и лёгкой умственной отсталостью и РАС, привлечение родителей к созданию игрового оборудования, привлечение узких специалистов и воспитателей в роли ассистентов для проведения двигательных игр, создание диагностики двигательной коммуникации, создание программы «технология двигательной коммуникации» исходя из запроса МБДОУ компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников «Колокольчик», г. Канска.

Работа над проектом проходила в 4 этапа:

- 1) Подготовительный;
- 2) Диагностический;
- 3) Разработческий;
- 4) Результативно-оценочный.

Таблица 8 - Содержание и сроки реализации проекта «Общие в движении»

№ п/п	Задачи	Мероприятия /задачи	Деятельность	Сроки реализации
1	Подготовительный	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Беседа с руководством ДОО комбинированной и компенсирующей направленности.</li> <li>• Сбор анамнестических данных воспитанников.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Анализ документации учителя-дефектолога, анализ АОПов и медицинских карт.</li> <li>• Формирование проектной группы (Жуковин И.Ю, Прокопенко А.Н., Прокопенко Т.С.).</li> </ul>	Сентябрь 2021
2	Диагностический	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обследование сформированности образа тела и двигательных умений;</li> <li>• Обследование способов вербальной и невербальной коммуникации;</li> <li>• Обследование коммуникативных умений у дошкольников с различной степенью выраженности РАС.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подбор методик обследования;</li> <li>• Модификация и адаптация для детей с различной степенью выраженности РАС;</li> <li>• Анализ результатов.</li> </ul>	Сентябрь-октябрь 2021
3	Разработческий	Разработка проекта «Общение в движении»	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Оповещение родителей и специалистов о внедрении проекта;</li> <li>• Создание оборудования для двигательных игр;</li> <li>• Создание алгоритма «образ тела» + «движение» = «действие»;</li> <li>• Создание диагностики «двигательной коммуникации»;</li> <li>• Разработка программы «технология двигательной коммуникации»;</li> </ul>	октябрь-2021 март 2022

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Разработка методических рекомендаций».</li> </ul>	
4	Результативно-оценочный	Подведение итогов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обследование коммуникативных навыков на завершающем этапе проектного исследования;</li> <li>• Анализ результатов эффективности продукта проекта.</li> </ul>	март-апрель 2022

Так как у детей с РАС наблюдаются проблемы с овладением вербальных и невербальных средств коммуникации, им тяжело дается овладение коммуникативными умениями, а без овладения них, аутичным детям трудно наладить взаимоотношения с окружающим миром. Так как коммуникация является одной из важных потребностей полноценной жизни любого живого организма. Наряду с этим, у детей с РАС наблюдаются проблемы развития сенсомоторной сферы (вестибулярной, тактильной, проприоцептивной) и нарушения восприятия собственного тела в пространстве и тела других, а также нарушение кинетической системы.

В чем же заключается суть проекта «Общение в движении»?

В начале внедрения проекта произошло оповещение родителей о том, что в группе будет реализовываться проект «Общение в движении» и предложено изготовить вспомогательное оборудование для развития тактильных ощущений в ходе двигательных игр.

- Описание нетрадиционного оборудования для сенсорной интеграции, созданное родителями воспитанников для детей с умеренной умственной отсталостью и РАС:





Рисунок 3 - «Цветной кейс»

В прозрачный контейнер помещаются воздушные шары, наполненные различными материалами (рис, манка, гречка и т.д.), используется для развития тактильных ощущений, можно применять для развития вестибулярного аппарата.

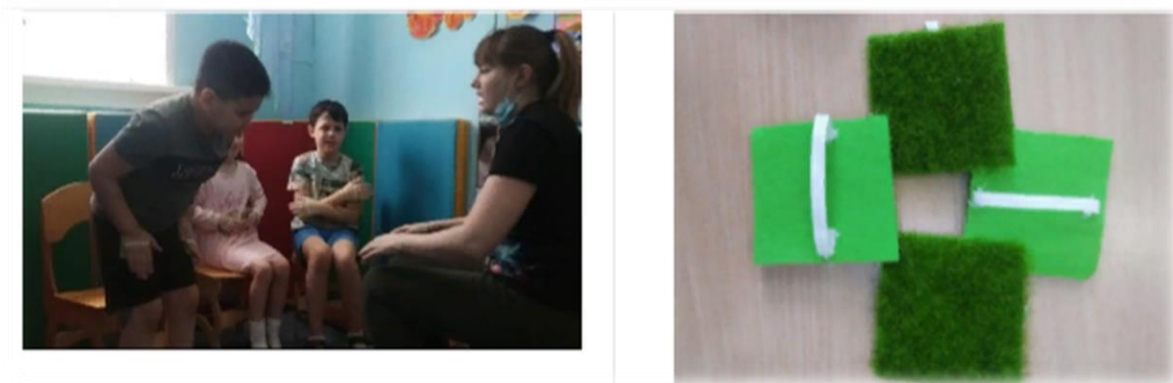


Рисунок 4 - мини-коврики «Травка-муравка»

Из искусственного покрытия «травка» формируются мини-коврики, на гладкую сторону которых пришиваются держатели для ладоней, держатели лучше делать из резинки для лучшей фиксации, можно использовать для развития тактильных ощущений и проприоцептивных (перепрыгни «травку», обойди «травку» и т.п.).



Рисунок 5 - «Крышки-малышки»

В крышки или на крышки внедряются различные материалы (вата, пуговицы, горох и т.д.), можно использовать для развития тактильных ощущений и проприоцептивных (перепрыгни крышки, обойди крышки и т.п.).

- Описание нетрадиционного оборудования для сенсорной интеграции, созданное родителями воспитанников для детей с лёгкой умственной отсталостью и РАС:



Рисунок 6 - «Мухи-цокотухи»

Данное пособие изготовлено из бутылочных крышек и декоративных элементов, к «мухам» прикрепляются резинки для фиксации на пальцах. Данное пособие служит для развития тактильных ощущений и проприоцептивных (можно создать «схему полета мух», ребёнок должен с опорой на образец, повторить траекторию полета мухи. Например: помочь найти свой домик).



Рисунок 7 - «Волшебные перчатки»

На перчатки нашиваются различные пуговицы разного размера и фактуры, используется для развития тактильных ощущений, теловосприятия.



Рисунок 8 - «Шишки-пышки»

Приобретаются или самостоятельно раскрашиваются шишки (можно использовать разной формы, величины и размера). Данное пособие можно использовать для развития тактильных ощущений и вестибулярного аппарата (шишка помещается в ложку и с помощью захватов «пинцетного» и «щепотью» проносится до емкости).

Привлечение узких специалистов и воспитателей позволило предоставить детям необходимую помощь: «сопряженную», «направляющую».

Для формирования коммуникативных умений у старших дошкольников с различной степенью выраженности РАС необходимо

выработать чёткий алгоритм действий по восприятию собственного тела и тела сверстника.

Таблица 9 - Алгоритм «Образ тела» + «движение» = «действие»

Образ тела	Движение	Действие
1. Сенсорные стимулы и методы пассивных движений, а также стимулирующая и направляющая помощь.	1. Движения головой; 2. Движения руками; 3. Движение туловищем; 4. Движение ногами.	1. Ощупывание головы, нахождение (лица, глаз, носа, ушей, рта). Повороты в сторону, круговые вращения. 2. Ощупывание рук, нахождение пальцев. Вращение руками. 3. Нахождение туловища, живота, поглаживание живота. Наклоны туловища, вращение туловищем. 4. Нахождение ног, ступней. Поднимание бедра, прыжки.
2. Введение игровых упражнений с учетом психофизических особенностей детей.	1. Проговаривание с замедленным темпом; 2. Описывание упражнений.	1. Педагог проговаривает инструкцию с медленным темпом, с многократным повторением, средний темп, однократное повторение. 2. Педагог сначала объясняет правила игры, затем предлагает проявить инициативу детям.
3. Выполнение сопряженных действий или действий по словесной инструкции.	1. Простые действия; 2. Действия с усложнением.	1. Педагог предлагает выполнить одно действие. 2. Педагог предлагает выполнить 2 и более действий с изменением темпа и последовательности.
4. Правильная дозировка и регулировка нагрузки, изменение числа повторений, интенсивности и последовательности упражнений	1. Сопровождение ритмичной рифмой; 2. Стимуляция к успеху.	1. Используются элементы коммуникативной игры, музыкальное сопровождение. 2. Детям предлагается выполнить задание, за вознаграждение «Игрушка», «Любимый предмет».

После того, как дети с РАС и умственной отсталостью научатся воспринимать собственное тело следуя данному алгоритму, необходимо перейти к двигательным играм с правилами для развития коммуникативных умений.

Исходя из результатов предпроектного исследования, нами был осуществлен подбор двигательно-коммуникативных игр для детей с умеренной умственной отсталостью и РАС и для детей с лёгкой умственной отсталостью и РАС, по принципу «от простого к сложному».

Таблица 10 - Коммуникативно-двигательные игры для детей с РАС и умственной отсталостью

№	Для детей с РАС и умеренной умственной отсталостью	Для детей с РАС и лёгкой умственной отсталостью
1	<p>Игра «Твоя ладошка, моя ладошка» Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта. Педагог берет ребенка за руки и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка, повторяя: «Твоя ладошка, моя ладошка...»</p>	<p>Игра «Ладушки» Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта. Педагог садится напротив ребенка, выставляет руки ладонями навстречу друг другу. Взрослый приговаривает: «Ладушки, ладушки, где были? у бабушки...»</p>
2	<p>Игра «Где же наши ручки» Цель: формирование коммуникативных умений, зрительного контакта. Оборудование: массажные пальчики.  Ход Где же наши ножки, вот наши ножки-топотожки. Где наши ручки, вот наши ушки-на макушке.</p>	<p>Игра «Муха» Цель: формирование коммуникативных умений, зрительного контакта. Оборудование: пальчиковая игрушка «Муха». Ход Плюх, плюх, плюх, Ловим быстрых черных мух, Муха быстро полетела и (имя ребенка) на (часть тела села)</p>
3	<p>Игра «У жирафа» Цель: развитие коммуникативных умений, умения ориентироваться на своем теле и теле товарища. Оборудование: массажные пальчики.  Ход У жирафа пятна, пятна, пятна, пятнышки везде-2 раза. На лбу, ушах, на теле на локтях, есть на носках, на животах, коленях и носках.  Необходимо побуждать детей к называнию частей тела: нос, уши, тело.</p>	<p>Игра «Я беру себя за...» Цель: развитие коммуникативных умений, умения ориентироваться на своем теле и теле товарища. Оборудование: массажные пальчики.  Ход Игра сопровождается музыкальной композицией.  Нам всем весело живется, вместе песенки поем, вот, вот, вот, я потрогаю... (названную часть тела). Можно задавать вопросы детям: где твой живот? А где живот у Маши?</p>
4	<p>Игра «Снежки» Цель: формирование положительных эмоций, активизация психической деятельности, развитие ручной</p>	<p>Игра «Снежок» Цель: формирование коммуникации между детьми группы. Оборудование: снежки из ваты.</p>

	<p>координации. Оборудование: снежки из ваты. Педагог побуждает детей 1-й и 2-й групп подбрасывать вверх изготовленные из ваты снежки, а детей 3-й и 4-й групп – кидать снежки друг в друга. Затем необходимо побуждать каждого ребенка складывать «снежки» в коробку.</p>	<p>Педагог читает стихи: Встали дети в кружок, Увидали снежок: - Кому дать? Кому дать? Кому снежок передать? Дети передают «снежки» из ваты, называя имя ребёнка, например: «Передаю снежок Саше».</p>
5	<p>Игра «Покатаем мячик» Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта. Оборудование: большой мяч. Педагог катит мяч ребенку на полу или на столе. Необходимо добиваться, чтобы ребенок возвращал мяч. Если ребенок сопротивляется, взрослый присоединяется к рассматриванию, манипулированию с мячом вместе с ребенком.</p>	<p>Игра «Передай мяч» Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта с педагогом и другими детьми. Оборудование: большой мяч. Педагог передает мяч одному из детей и произносит его имя, ребенок должен передать мяч другому ребенку и т.д.</p>
7	<p>Игра «Водим хоровод» Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта со всеми участниками группы. Игру хорошо проводить в музыкальном зале совместно с музыкальным руководителем. Дети, взявшись за руки, вместе со взрослыми водят хоровод под веселую музыку. Дети 1-2-й, а иногда и 3-й, 4-й групп на первых порах не могут войти в круг, затыкая уши, закрывают глаза, отворачиваются, убегают. Но со временем научаются удерживаться в круге, улыбаются, смеются, заглядывают в глаза.</p>	<p>Игра «Пузырь» (русская народная игра) Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта со всеми участниками группы, активизация речи и дыхания. Педагог побуждает встать в круг, взявшись за руки, двигаться и расширять круг, затем опускать сцепленные руки и сужать круг. Игра проводится после адаптации детей в группе. Раздувайся, пузырь! Раздувайся большой! Оставайся, пузырь, Вот такой, вот такой! И не лопайся! Лопнул: «ш-ш-ш-ш»!</p>
7	<p>Игра «Кот Васька» Цель: формировать коммуникативные умения. Учить детей двигаться в соответствии с текстом, быстро менять направление движения, бегать, стараясь не даться ловащему и не толкаясь. Оборудование: игрушка «Кот» Ход Дети сидят или стоят на одной</p>	<p>Игра «Дружба» Цель: формирование коммуникативных и перцептивных умений. Ход Проводится в парах со сменой партнера по кругу Мы как мышки приседаем (пружинка) Словно зайцы в лапы ударяем</p>

	<p>стороне зала или площадки. Один ребенок, находящийся на противоположной стороне, изображает «кота Ваську». Дети гурьбой тихонько подходят к нему, и произносят слова:</p> <p>Мыши водят хоровод, На печи дремлет кот, Тише мыши, не шумите, Кота Ваську не будите, Вот проснется Васька кот, Разобьет весь хоровод....</p> <p>Как только заканчивается чтение стихотворения, кот «просыпается и догоняет «мышей».</p>	<p>(хлопки) Словно белочки кружимся (кружатся вокруг себя) В танце вместе подружимся (смена партнера)</p>
8	<p>Игра Коза рогатая</p> <p>Цель. Формирование коммуникативных умений. Оперативности. Оборудование: игрушка «Коза»</p> <p>Ход</p> <p>Чертой (стульчиками) отгораживается дом. Используется игрушка «коза». По площадке гуляет коза. Дети хором говорят: Идет коза рогатая, идет коза бодатая, Ножками топ-топ, глазками хлоп-хлоп! Ой, забодает, забодает! Коза делает из пальцев рога и бежит за детьми, говоря: «Забодаю, забодаю!» Дети прячутся в дом, коза их ловит. Пойманные становятся помощниками козы. Побуждать детей проговаривать «топ-топ», «хлоп-хлоп» и т.д.</p>	<p>Игра «Кубик»</p> <p>Цель: Формирование коммуникации и организационных умений. Оборудование: 2 кубика.</p> <p>Ход</p> <p>Ребенок держит в руке кубик, другой-спрятан за спиной. Кубик к кубику пришел. Здравствуй! Я тебя нашел... Тук-тук-тук. Ты мой самый лучший друг (ритмический рисунок может быть любой) Дети стоят в кругу проговаривают слова Сначала ритмический рисунок должен показать педагог, затем любой ребенок всем детям или определенному ребенку, чье имя назовет.</p>

Каждая игра проводилась 1 раз в месяц и включала 3 этапа развития коммуникативных умений.

Таблица 11- Этапы развития коммуникативных умений

Этап	Участники	Задачи	Методические рекомендации
1	Педагог-ребёнок	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Изучение правил игры;</li> <li>• Действие по вербальной/невербальной инструкции;</li> <li>• Соблюдение очередности.</li> </ul>	Педагог садится напротив ребенка, так же как будет потом располагаться сверстник. Вся инструкции четкие и краткие: «Я потом ты».
2		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Совместное внимание;</li> </ul>	Если ребенок не действует по инструкции

	Ребёнок-ребёнок	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнение инструкции сверстника;</li> <li>• Действие поочереди.</li> </ul>	сверстника, то лучше использовать физическую подсказку (подтолкнуть руку ребенка), а не вербальную, (дублировать инструкцию).
3	Ребёнок-дети	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сосредоточенность на игре с отвлекающими факторами;</li> <li>• Игра с разными партнерами.</li> </ul>	Игра подразумевает игру в паре, по перенос ее в группу позволяет сделать смену партнеров. Перед каждой сменой партнера обратить внимание ребенка: «Сейчас с тобой играет Маша».

Подготовка к двигательным играм осуществлялась через индивидуальную, подгрупповую и фронтальную формы работы.

1. Индивидуальная форма работы подразумевала разучивание двигательных упражнений совместно с педагогом способом сопряженным способом или по подражанию, для детей с умеренной умственной отсталостью и РАС применялся способ «рука в руке».

2. Подгрупповая форма работы подразумевала взаимодействие с партнером. От ориентировки на теле сверстника, до проигрывания двигательных упражнений в паре.

3. Фронтальная форма работы подразумевала взаимодействие ребёнка со всем коллективом.

Исходя из теоретических и практических знаний, нами была разработана «диагностика двигательной коммуникации». Протокол диагностики представлен в таблице 12.

#### Двигательная диагностика

Цель: выявить особенности сформированности коммуникативных умений у детей с различной степенью выраженности РАС, посредством двигательных упражнений».



В диагностике представлены разделы «коммуникативные навыки», «двигательные умения» и взаимодействие «педагог-ребенок», «ребёнок-ребёнок», «ребёнок-дети».

В разделе коммуникативные умения обследуется:

Коммуникативное умение – способность взаимодействовать с другими людьми, на основе внутренних ресурсов и возможностей.

- Правила- умеет ли ребёнок с РАС слушать и воспринимать правила игры.
- Очередь - умеет ли ждать (сколько времени может продлиться ожидание).
- Вербально/невербально - (какими способами пользуется в игре: речь, жесты).
- Внимание - (может ли ребёнок фиксировать взгляд на педагоге, ребёнке или детях (сколько времени может фиксировать взгляд)).

В разделе двигательные умения обследуется:

Двигательное умение - способность к двигательному действию, характеризующиеся степенью владения техникой, отличающейся концентрацией внимания на составные операции.

- Телесные - умения, требующие ориентировки в пространстве собственного тела.
- Пространственные - умения, обеспечивающие различные виды перемещений ребёнка в пространстве – ползание, ходьба, бег, прыжки;
- Предметные/без предметные – умение ориентироваться в пространстве с предметами и без.
- Партнёрское взаимодействие: «Педагог-ребёнок», «ребёнок-ребёнок», «ребёнок-дети».

Ф.И. ребёнка		
Степень РАС		выраженности
Дата обследования _____		
Коммуникативные умения	Двигательный умения	Партнёры

Правила	Очередь	Вербально (В)/ Невербально (Н)	Внимание	Телесные	Пространственные	Предметные (П)/ без предметные (Б)	«Педагог-ребёнок»	«Ребёнок-ребёнок»	«Ребёнок-дети»
Заключение _____									
Рекомендации _____									

Обследование ведется по системе оценивания «+», «-».

Таблица 12 – Протокол диагностики двигательной коммуникации.

Например, протокол обследования старшего дошкольника с умеренной умственной отсталостью и РАС.

Таблица 13 – Протокол обследования двигательной коммуникации старшего дошкольника с УУО и РАС

Ф.И. ребёнка: Ребёнок 1									
Степень выраженности РАС: F 84.11									
Дата обследования: 25.03.2022 г.									
Коммуникативные умения				Двигательные умения			Партнёры		
Правила	Очередь	Вербально (В)/ Невербально (Н)	Внимание	Телесные	Пространственные	Предметные (П)/ без предметные (Б)	«Педагог-ребёнок»	«Ребёнок-ребёнок»	«Ребёнок-дети»
- словесная подсказка (Сначала, потом)	+	- физическая подсказка	+ 3 мин.	- физическая подсказка	+	мяч, кукла	+	+	-
Заключение: умения частично соответствуют программе и году обучения и воспитания.									
Рекомендации: требуется массивная помощь (стимулирующая, направляющая,									

организуемая, обучающая).

На завершающем этапе проекта «Общение в движении» теоретические и практические знания мы применили для создания программы по формированию «коммуникативных умений» (Приложение В). И разработали методические рекомендации для родителей и специалистов.



1. принимайте ребенка таким, какой он есть, исходите из интересов ребенка;
2. строго придерживайтесь определенного режима и ритма жизни ребенка;
3. соблюдайте ежедневные ритуалы; учитесь улавливать малейшие вербальные и невербальные сигналы ребенка;
4. чаще разговаривайте с ребенком;
5. создавайте комфортные игровые и двигательные условия;
6. терпеливо объясняйте ребенку смысл его деятельности, используйте визуальную информацию (схемы, картинки);
7. избегайте переутомления ребенка.
8. предпочтению отдается тем играм, к которым ребенок проявляет интерес, однако, интерес может угасать, поэтому рекомендуется осуществлять переход ко второму этапу на возрастающем интересе к игре, а к третьему этапу - на пике интереса.
9. игра должна оставаться игрой, необходимо эмоциональное включение, спонтанные реакции, проявление эмоций поощряется.
10. Если ребенок невербальный или предпочитает не использовать речь в деятельности, начинаем с игр, которые не подразумевают вербального ответа (например, «Игры со звуками», «Наперстки», «Скоростные колпачки» из раздела. Далее вводятся игры с отдельными фразами или стихами, которые говорятся хором (например, игра «Покатай! Догоняй!», «Золотые ворота» из раздела «Картотека игр»). По мере развития речи предлагаются игры, в которых необходим больший объем фраз.

**10. Необходимо помнить, что главное во взаимодействии ребенка с РАС со сверстниками, не стройность речи и полнота фраз, а желание общаться и играть с другими детьми.**

**Даже малейший социально приемлемый контакт должен поощряться.**

**Разработано проектной группой:**

к.п.н., доцентом  
Жуковиным Ильёй Юрьевичем  
и студентами 5 курса группы SZ-B17 Г  
Прокопенко Алёной Николаевной  
и  
Прокопенко Татьяной Сергеевной

Рисунок 8 - Методические рекомендации для родителей и педагогов

Таким образом, поэтапная работа над проектом «Общение в движении» позволила нам разработать программу по формированию «коммуникативных умений» у старших дошкольников с РАС и разной степени умственной отсталости исходя из запроса образовательной организации. В ходе реализации проекта старшие дошкольники с умеренной умственной отсталостью и РАС стали контактны, дольше удерживать взгляд взрослых на сверстниках, дольше удерживать игровые предметы в руках. Дети с лёгкой умственной отсталостью и РАС стали проявлять интерес к игровой деятельности со взрослыми и сверстниками, ожидать своей очереди, принимать правило игры, наблюдать за действиями других детей.

### **3.2 Результаты внедрения проекта «Общение в движении», направленного на формирование коммуникативных умений посредством двигательных-игровых упражнений у детей старшего дошкольного возраста с РАС с различной степенью интеллектуальных нарушений.**

Проводя повторное обследование по методике II блока А.М. Никифоровой, М.А. Щетиной «Коммуникативные умения». Мы использовали бальную систему подсчёта.

Сумма набранных баллов сопоставлялась с уровнем развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с РАС и умственной отсталостью, результаты повторного обследования можно увидеть в протоколе повторного обследования (Приложение Г, таблица 14, таблица 15)

Высокий уровень – 11-15 баллов;

Средний уровень – 4-10 баллов;

Низкий уровень – 0-3 баллов.

Уровни сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации представлены в цветовой гамме: низкий - красный, средний - зеленый, высокий - синий.

На рисунке 9 можно увидеть сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у детей с умеренной умственной отсталостью и РАС.

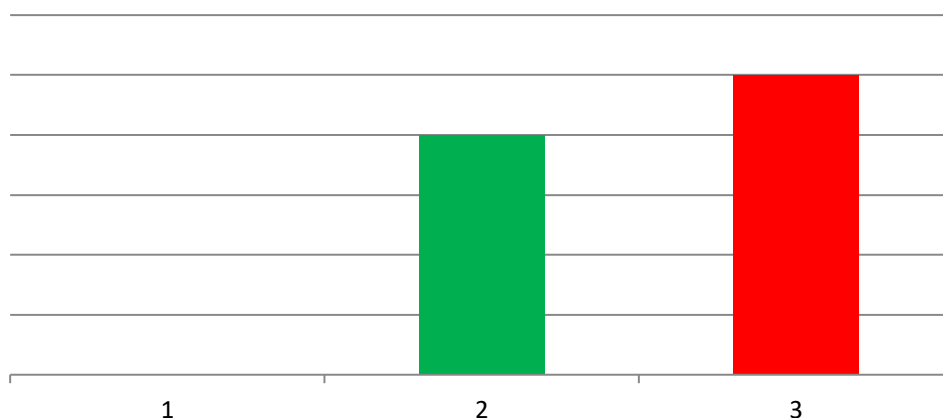


Рисунок 9 - Сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у дошкольников с умеренной умственной отсталостью и РАС

По результатам заключительного обследования видно, у 40 % повысился уровень «коммуникативных умений», эти дети стали использовать мимику, жесты, позы; стали более продолжительное время поддерживать контакт.

На рисунке 10 можно увидеть сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у детей с лёгкой умственной отсталостью и РАС.

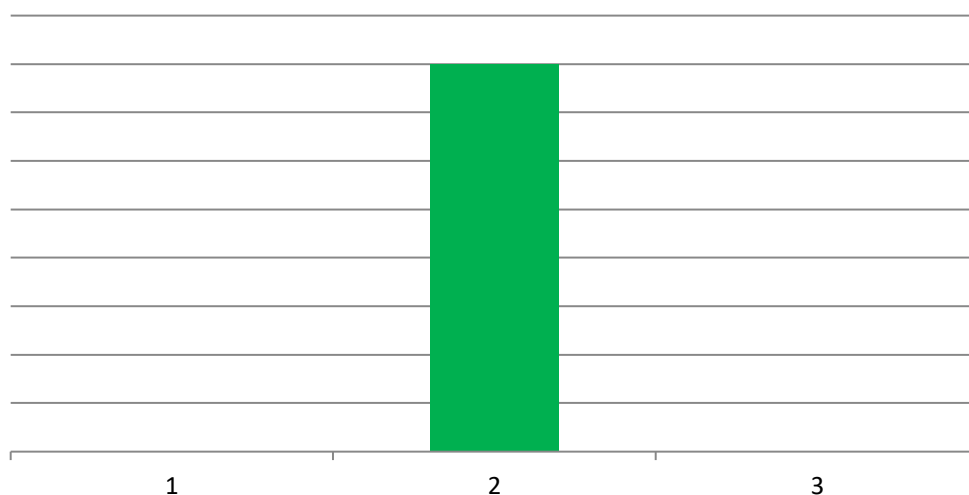


Рисунок 10 - Сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у дошкольников с лёгкой умственной отсталостью и РАС

По результатам заключительного обследования видно, что у 50% повысился уровень «коммуникативных умений», эти дети стали стремиться понять другого, его мысли, чувства; стали более наблюдательны, увлекать партнера по общению своими действиями.

Проводя повторное обследование по методике М.К. Бардышевской, В.В. Лебединского «вербальные и невербальные средства коммуникации». Мы использовали бальную систему подсчёта. Протоколы повторного обследования (Приложение Г, таблица 15, таблица 17).

Баллы суммировались, и определялся уровень сформированности невербальных и вербальных коммуникативных умений:

Низкий уровень: 0 – 8 баллов;

Средний уровень: 9 – 19баллов;

Высокий уровень: 20 – 28баллов.

Уровни сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации представлены в цветовой гамме: низкий-красный, средний-зеленый, высокий-синий.

На рисунке 11 можно увидеть сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у детей с РАС и умеренной умственной отсталостью.

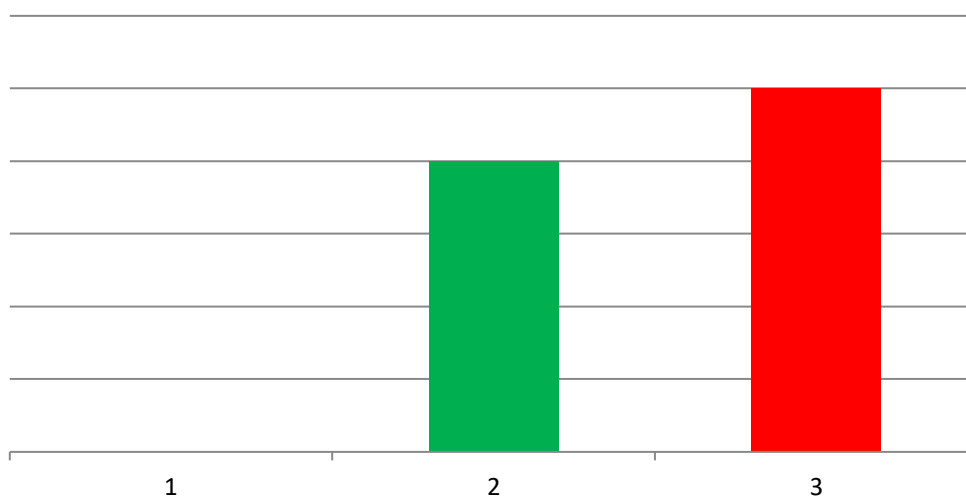


Рисунок 11 - Сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у дошкольников с умеренной умственной отсталостью и РАС

По результатам заключительного обследования видно, что у 40 % повысился уровень владения «вербальными и невербальными средствами коммуникации», такие дети стали использовать жесты и мимику.

На рисунке 12 можно увидеть сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у детей с РАС и лёгкой умственной отсталостью.

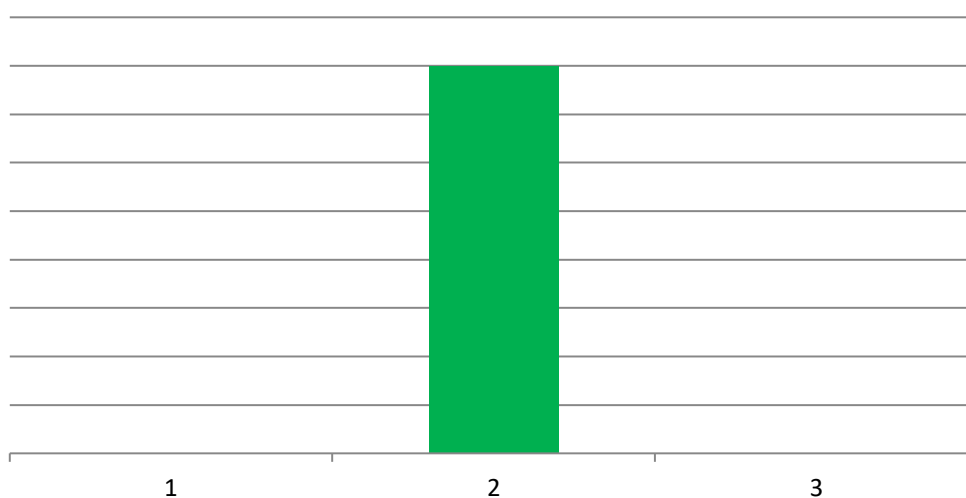




Рисунок 12 – Сравнительные результаты обследования до и после проведения проектного исследования у дошкольников с РАС и лёгкой умственной отсталостью

По результатам заключительного обследования видно, что у 50 % повысился уровень владения «вербальными и невербальными средствами коммуникации», эти дети стали пользоваться вербальной коммуникацией, но на низком уровне.

Оценивая результаты эффективности коррекционной работы, нами было проведено повторное обследование по модифицированному тесту «Гомункулус» в методику «Петрушка» с педагогической интерпретацией, разработанной нами. Протоколы повторного обследования по данной методике представлены (Приложение Г, таблица 18, таблица 19).

У двух испытуемых с умеренной умственной отсталостью и РАС наблюдается изменение способов выполнения, по результатам повторного диагностирования эти дети стали выполнять ориентировку на собственном теле и теле сверстника по «подражанию» и «показу». Испытуемые с лёгкой умственной отсталостью и РАС стали действовать по и «образцу» и «речевой инструкции». Оценка результатов проводилась с помощью знака «+».

Исходя из вышесказанного, проведенное исследование подтверждает эффективность работы проекта «Общение в движении», направленного на формирование коммуникативных умений посредством двигательных-игровых упражнений у старших дошкольников с РАС и различной степенью выраженности умственной отсталости, а также разработку программы по формированию «коммуникативных умений»

### **Выводы по 3 главе**

С целью выявления сформированности коммуникативных умений у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра посредством двигательных-игровых упражнений нами был разработан и внедрён проект «Общение в движении», работа по проекту осуществлялась в 4 этапа:

- 5) Подготовительный;
- 6) Диагностический;
- 7) Разработочный;
- 8) Результативно-оценочный.

Поэтапная работа над проектом «Общение в движении» позволила нам разработать программу по формированию «коммуникативных умений» у старших дошкольников с РАС и разной степени умственной отсталости исходя из запроса образовательной организации. В ходе реализации проекта старшие дошкольники с умеренной умственной отсталостью и РАС стали контактны, дольше удерживать взгляд взрослых на сверстниках, дольше удерживать игровые предметы в руках. Дети с лёгкой умственной отсталостью и РАС стали проявлять интерес к игровой деятельности со взрослыми и сверстниками, ожидать своей очереди, принимать правило игры, наблюдать за действиями других детей.

Работа проводилась согласно плану реализации проекта. После реализации проводилось повторное исследование, в процессе которого была выявлена положительная динамика развития коммуникативных умений.

А также проведено повторное исследование с целью выявления уровня сформированности коммуникативных умений на завершающем этапе проектного исследования.

Следует отметить, что данный проект реализовывался с традиционной дефектологической работой, не исключая её.

В процессе реализации проекта появились такие положительные результаты, как:

- повысился интерес взаимодействия с партнёрами;
- стало более устойчивое внимание;
- действие с некоторыми игровыми предметами приобрели целенаправленный характер;
- моторная ловкость стала более выраженной.

Анализ результатов исследования свидетельствует о росте показателей сформированности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с РАС, имеющих умственную отсталость, средствами двигательного-игровых упражнений.

## Заключение

На основе проанализированной психолого-педагогической и научно-методической литературы, в рамках решения первой задачи, было выявлено, что коммуникативные умения позволяют человеку:

- устанавливать социальные связи с внешней средой;
- набираться опыта и правильно формировать многие навыки и умения. Соответственно, нарушение коммуникационных связей в процессе формирования личности играет огромную роль в негативном контексте:

- Неспособность сформировать многие личностные качества;
- нарушение эмоционально-волевой сферы и общение с собеседником станет непродуктивным.

Нарушения в психическом развитии и восприятие ребёнком образа тела тесно связаны между собой. «Образ Я» как субъект, который проявляется в телесной жизни, довольно динамично обладает умением «получать сенсорный опыт, переведенный в образы и концепции, и способностью осознавать себя в телесном выражении». «Образ Я» – это объективное телесное состояние, отраженное субъективно и действующее как неотъемлемый жизненный элемент Эго. Именно благодаря «телоосознанию» - фундаменту самосознания, происходит осознание себя, своей личности, всё это будет являться ключом к социализации ребёнка через коммуникацию. Умение ориентироваться на собственном теле будет играть важную роль в развитии трех систем:

- тактильной;
- проприоцептивной;
- вестибулярной;

Двигательная сфера детей с РАС обладает:

- рядом стереотипий;

- трудностями в формировании простых бытовых навыков и предметных действий;

- нарушениями крупной и мелкой моторики.

Для решения второй задачи нами был составлен, адаптирован диагностический инструментарий, состоящий из трех методик и выявлен исходный уровень сформированности коммуникативных умений.

В ходе апробации методики «Коммуникативные умения»

А.М. Щетининой и М.А. Никифоровой, была проведена работа:

- Адаптация диагностических критериев для детей с РАС и умственной отсталостью;

- Разработка протоколов обследования;

- Подбор коммуникативно-двигательных игр.

В ходе апробации методики «Вербальные и невербальные средства коммуникации» В.В. Лебединского и М.К. Бардышевской, была проведена работа:

- Адаптация диагностических критериев;

- Разработка протокола обследования;

В ходе апробации методики целостности теловосприятия «Петрушка»

- Разработка педагогической интерпретации к методике;

- Модификация диагностического материала;

- Разработка протокола обследования.

Анализируя полученные результаты на этапе предпроектного исследования, можно сделать вывод о том, что старшие дошкольники с РАС и умеренной умственной отсталостью по подражанию могут показать свои части тела, при показе частей тела им требуется сопряженная помощь «рука в руке». У большинства испытуемых наблюдается низкий уровень сформированности вербальных и невербальных средств коммуникации, так как эти дети сначала отказывались от выполнения задания, после многократных проб стали принимать сопряженную помощь со стороны

педагога. Большинство испытуемых не владеют коммуникативными умениями.

Старшие дошкольники с лёгкой умственной отсталостью и РАС могут владеть вербальными и невербальными средствами общения, дать имя «человечку», назвать части тела, показать на себе, но требуется помощь педагога в соотнесении своих частей тела с частями тела «Петрушки». У 2-х испытуемых с лёгкой умственной отсталостью и РАС наблюдается средний уровень владения вербальными и невербальными средствами коммуникации, это значит, что дети самостоятельно выполняют задания и небольшим количеством ошибок. У 2-х испытуемых-низкий, таким детям требовалась направляющая помощь со стороны педагогов. У испытуемых с лёгкой умственной отсталостью и РАС у 2-х детей наблюдался средний уровень владения коммуникативными навыками, у 2-х низкий.

В ходе решения третьей задачи нами был внедрен проект «Общение в движении» и разработка программы по формированию «коммуникативных умений»

Следует отметить, что данный проект реализовывался с традиционной дефектологической работой, не исключая её.

В процессе реализации проекта появились такие положительные результаты, как:

- повысился интерес взаимодействия с партнёрами;
- стало более устойчивое внимание;
- действие с некоторыми игровыми предметами приобрели целенаправленный характер;
- моторная ловкость стала более выраженной.

А также было проведено повторное исследование с целью выявления уровня сформированности коммуникативных умений на завершающем этапе проектного исследования.

Анализ результатов исследования свидетельствует о росте показателей сформированности коммуникативных умений детей старшего

дошкольного возраста с РАС, имеющих умственную отсталость, средствами двигательного-игровых упражнений

По результатам проделанной работы была определена эффективность предложенного способа проведения коррекционной работы, направленной на развитие коммуникативных умений, что не противоречит идеи проекта.

### Список используемой литературы

1. Ааг Ж. «тревоги разрушения образа тела, уничтожения и несуществования себя» MalevalJ. – С. 2009 – 318с.
2. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. Пособие для студ. высш. и сред, пед. Учеб. Заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400с.
3. Алехина С.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80с.
4. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. - М.: Международная педагогическая академия, 2014. - 216 с.
5. Бернс Р. «Что такое Я-концепция» Из книги: Бернс Р., Развитие Я-концепции и воспитание /Пер. с англ. – М.: «Прогресс», 1986. – 176с.
6. Беттельхейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я / Б. Беттельхейм; пер. с англ. – М.: Академический проект: Традиция, 2004. – 784с.
7. Божович. Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте /. – Москва [и др.]: Питер, 2008. – 398с.
8. Воробьева С.В. Логика и коммуникация: пособие Эб. БГУ: общественные науки: философия 2010. – 112с.
9. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Просвещение, 2008. – 500с.
10. Громова О.Е. Начальные этапы развития словесной коммуникации / О.Е. Громова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. -2015.-№8. – С. 33-39.



11. Дарвин Ч. «о выражении эмоций у человека и животных». – Спб. питер-2001. – 384с.
12. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми [Текст] / Т. Делани; пер. с англ. В.И. Дегтярева. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 272с.
13. Детский аутизм. Хрестоматия [Текст]: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских заведений / Составитель Л.М. Шипицина. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 368с.
14. Дефектологический словарь: в 2 т. – М.: МПСИ, 2007. – 736с.
15. Джеймс У. Понятие «Я», Уильямом Джеймсом М. Прогресс. – 1996. – 284с.
16. Иванова Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении: Учеб. пособие. – Череповец: ЧГУ, 2002. – 150с.
17. Каннер Л. Аутистические нарушения аффективного контакта [KannerL. Autistic distur bances of affective contact. Nervous Child], 1943, 2, 217-250с.
18. Келли Дж. Теория личности: Психология лич. Конструктов / Джордж А. Келли; пер. с англ. и науч. ред. А.А. Алексеева. – СПб.: Речь, 2000. – 248с.
19. Киященко Л.П. «Опыт философии трансдисциплинарности», «казус «биоэтика» - 2004. 159с.
20. Костин И.А. Самосознание у людей с аутизмом: наблюдения и попытки развития / И.А. Костин // Дефектология. – 2014. - №6. С. 38-43.21. Лаврова О.В. Концепция телесности в интегративной психотерапии // Журнал практического психолога. – 2006. – 274с.
22. Лернер И.Я. Философия дидактики и дидактика как философия. – М., 1995-312 с.
23. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1999. – 365с.
24. Леонтьев А.Н. Восстановление движения. М.: Смысл, 1945. – 274с.

25. Либлинг М.М. Проблема методов коррекционной помощи при аутизме и расстройствах аутистического спектра [Текст] / М.М. Либлинг // Дефектология, 2015. - №3. – С. 3-7.
26. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч. – исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144с.
27. Лиф. Р. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме / Р. Лиф, Д. Макэнэн, перевод с англ. Под общей редакцией Л.Л. Толкачева. – М.: ИП Толкачев, 2016. – 608с.
28. Лурия А.Р. Язык и сознание. Под редакцией Е.Д. Хомской. Изд-во Моск. ун-та, 1979. -320с.
29. Малер М. «Психологическое рождение человеческого младенца». – Когито-Центр, 2011. – 413с.
30. Манелис Н.Г. Ранний аутизм. Психологические и нейропсихологические механизмы/ Н.Г. Манелис. М.: Теревинф, 1997. – 125с.
31. Мухина В.С. Личность: мифы и реальность: «Альтернативный взгляд, системный подход, инновационные аспекты / В.С. Мухина.» - 4-е изд., испр. и доп. – Москва: Нац. кн. Центр, 2014. – 324с.
32. Мысаковская – Адамчик А. Ранняя помощь в развитии коммуникации – совместная работа терапевтов с родителями неговорящих детей [Текст] / А. Мысаковская – Адамчик // Альтернативная и дополнительная коммуникация в работе с детьми и взрослыми, имеющими интеллектуальные и двигательные нарушения, расстройства аутистического спектра. Сборник статей. – СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2016. - С. 273-286.
33. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения детей [Текст] / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 80с.
34. Павлов И.П. «Условный рефлекс (сборник)» М.: Лениздат, 2014 – 264с.

35. Пласкунова Э.В. Особенности двигательной сферы и психомоторики детей с аутизмом // Аутизм и нарушения развития. – 2008. - №3. – С. 10-12.
36. Роджерс К. «Я-концепции личности». М.: ВЛАДОС, 2003. – 253с.
37. Савина Е.Г. Формирование умений межличностного взаимодействия у младших школьников в музыкально-театральной деятельности: дис. ...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005.: Владос, - 153с.
38. Северцов А.Н. Главные направления эволюционного процесса. Морфобиологическая теория эволюции. Автор: Северцов А.Н. М.: Лениздат, 2012. – 187с.
39. Северцов А.Н. «научные труды»: пособие для учащихся / Е.А. Веслов. Москва: Просвещение, - 1975. – 273.
40. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002. – 232с.
41. Сеченов И. «Рефлексы головного мозга». М.: Лениздат, 2015. – 153с.
42. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений. –М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160с.
43. Соколова Е.Т. «Клиническая психология утраты Я» /Смысл// Серия: Фундаментальная психология, 2015. – 895с.
44. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. – метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288с.
45. Фолькмар Ф.: «аутистические выражения. Новости ЛАС-Вегаса. Университет Иллинойса, Колледж свободных искусств и наук, 2013. – 172с.
46. Шильдер П. «Современное учение о неврозах»/ Проф. О. Бумке, проф. П. Шильдер; Перевод с нем. д-ра Я.М. Когана; С предисл. Е.А. Шевелева. – Одесса: Перекладач, 1996. – 282с.
47. Шмальгаузен И.И. Год: 1968. Издание: ЁЁ Медиа. ... Пути и закономерности эволюционного процесса. Автор: Шмальгаузен И.И., 2017. – 274с.

48. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред., пед. учеб. заведений. – 3-у изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400с.
49. Ананьев Б.Г. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия / Б.Г. Ананьев, М.Д. Дворяшина, Н.А. Кудрявцева. – М.: Педагогика, 1980. – 336.
50. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. – М.: Теревинф, 1997. – 421с.
51. Щетинина А.М., Никифорова М.А. «Методика коммуникативного развития ребенка»: Учебно-методическое пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88с.
52. Каминская Н.А., Айламазян А.М. Исследования образа физического «Я» в различных психологических школах. //Национальный психологический журнал, 2015. - №3 (19). – С. 45-55.
53. Лигай Д.А. Исследование представлений о схеме собственного тела у детей с расстройством аутистического спектра / Д.А. Лигай. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. - №15 (149). – С. 600-603.
54. Матвеев Л. П. Двигательно-координационные способности как основа ловкости // -2015.-№4 –с. 37-46.
55. Мешкова Т.А., Гаврилова Е.Л. Особенности отношения к телу лиц с расстройством аутистического спектра // Клиническая и специальная психология, 2021. Том 10. №1. – С.180-205.
56. Рубанов О.В. Развитие коммуникативного поведения у детей с расстройствами аутистического спектра средствами традиционного детского фольклора. [Текст] /О.В. Рубанов // Дефектология. – 2015. - №2. – С. 34-44.
57. Рыскина В.Л. Развитие знаковой коммуникации у детей с ограниченными возможностями использования вербальной речи [Текст] / В.Л. Рыскина, С.Н. Цейтлин // Альтернативная и дополнительная коммуникация как основа для развития, реабилитации и обучения детей с нарушениями в развитии.

Сборник статей международной научно-практической конференции. СПб.18-20 сент. 2014г. – СПб.: Изд-во НОУ ДПО «Социальная школа Каритас», 2014. – С. 68-75.

58. Фомина О.С. Особенности физического «Я» личности / О.С. Фомина, И.С. Лучинкина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый, 2020. - №17 (307). – С. 291-294.

59. Адильжанова М.А., Жукова В.А. Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Современные наукоемкие технологии, 2020. - №7. – С. 109-115; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38143>.

60. Виноградова К.Н. Этиология расстройств аутистического спектра. [Электронный ресурс]/ К.Н. Виноградова // Режим доступа PsyJournals.ru.

61. Лазина Е. Коммуникация – это не только слова. Методическое пособие по дополнительной коммуникации для родителей и педагогов. [Электронный ресурс] /Режим доступа fgosovz24.ru.

62. Никольская О.С. Структура нарушения психического развития при детском аутизме. [Электронный ресурс]/ О.С. Никольская // Режим доступа <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-18>.

63. Татаурова С.С. Актуальные проблемы исследования образа тела. [Электронный ресурс] / Психологический вестник Уральского государственного университета. 2009. Вып. 8. С. 142-154. URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4066/3/pv-13-08.pdf>.

64. Хрестоматия в 2 т / Под редакцией В. В. Лебединского и М. К. Бардышевской <https://www.studmed.ru/>

65. Шишковская А.В. Теоритические представления об образе физического «Я» в психологии. [Электронный ресурс]// Северо-Кавказский психологический вестник. 2009. №3. С. 71-78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-predstavleniya-ob-obraze-fizicheskogo-ya-v-psihologii>.

66. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

*Таблица 1- Анамнестические сведения об участниках эксперимента*

МБДОУ «Колокольчик», г. Канск дети старшего дошкольного возраста, посещающие компенсирующую группу имеющие УУО и РАС	МБДОУ «Большеулуйский детский сад», с Большой Улуй дети старшего дошкольного возраста, посещающие комбинированную группу имеющие ЛУО и РАС
<i>Ф.И. ребёнка</i>	<i>Ф.И. ребёнка</i>
Ребёнок 1	Ребёнок А
Ребёнок 1	Ребёнок Б
Ребёнок 1	Ребёнок В
Ребёнок 1	Ребёнок Г
Ребёнок 1	
Ребёнок 1	
Ребёнок 1	
Ребёнок 1	
Ребёнок 1	

1. Первичное обследование по Блоку методике А. М. Никифоровой, М. А. Щетиной «Коммуникативные умения»

**Таблица 2 - Протокол первичного обследования коммуникативных умений у старших дошкольников с УУО и РАС компенсирующей группы г. Канска**

Проявления	Ф.И. ребёнка/баллы								
	Ребёнок 1	Ребёнок 2	Ребёнок 3	Ребёнок 4	Ребёнок 5	Ребёнок 6	Ребёнок 7	Ребёнок 8	Ребёнок 9
<p><i>Организационные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок выступает организатором, инициатором игр, общения, взаимодействия;</li> <li>• проявляет инициативу в общении.</li> </ul>	1	0	1	0	0	0	0	0	0
<p><i>Перцептивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок стремится понять другого, его мысли, чувства;</li> <li>• наблюдателен, видит и осознает особенности других детей, взрослых.</li> </ul>	1	0	1	0	0	0	0	0	0



<p><i>Оперативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы);</li> <li>• свободно владеет вербальными средствами общения (язык);</li> <li>• увлекает партнера по общению своими действиями;</li> <li>• умеет длительное время поддерживать контакт;</li> <li>• умеет спровоцировать желаемую реакцию партнера.</li> </ul>	1	0	1	0	0	0	0	0	0
<b>Количество баллов</b>	3	0	3	0	0	0	0	0	0
<b>Уровень</b>	С	Н	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н

*Таблица 3 - Протокол первичного обследования коммуникативных умений у старших дошкольников с ЛУО и РАС комбинированной группы с. Большой Улуй*

Проявления	Ф.И. ребёнка/баллы			
	Ребёнок А	Ребёнок Б	Ребёнок В	Ребёнок Г
<p><i>Организационные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок выступает организатором, инициатором игр, общения, взаимодействия;</li> <li>• проявляет инициативу взаимодействия.</li> </ul>	2	1	2	1

<p><i>Перцептивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок стремится понять другого, его мысли, чувства;</li> <li>• наблюдателен, видит и осознает особенности других детей, взрослых.</li> </ul>	1	1	1	1
<p><i>Оперативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы);</li> <li>• свободно владеет вербальными средствами общения (язык);</li> <li>• увлекает партнера по общению своими действиями;</li> <li>• умеет длительное время поддерживать контакт;</li> <li>• умеет спровоцировать желаемую реакцию партнера.</li> </ul>	2	1	2	1
<b>Количество баллов</b>	5	3	5	3
<b>Уровень</b>	С	Н	С	Н

Коммуникативные умения оцениваются по следующим критериям:

0 баллов - способность или умение не проявляется;

1 балл - способность или умение проявляется редко;

2 балла - проявляется чаще всего;

3-5 баллов - проявляется всегда.

Сумма набранных баллов сопоставляется с уровнем развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с разной степенью выраженности РАС.

Высокий уровень- 11-15 баллов;

Средний уровень- 4-10 баллов;

Низкий уровень -0-3 баллов.

2. Первичное обследование по методике «М.К. Бардышевской, В. В. Лебединского»,

«Вербальные и невербальные средства коммуникации»

**Таблица 4 - Протокол первичного обследования «Вербальных и невербальных средств коммуникации» у старших дошкольников РАС и умеренной умственной отсталостью компенсирующей группы г. Канска**

№	Ф.И. ребёнка	Невербальная коммуникация					Вербальная коммуникация			
		Визуальный контакт	Тактильный контакт	Жесты (понимание/использование)	Мимика (понимание/использование)	Контакт	Блок А Импр. речь	Блок Б Экспр. речь	Кол-во Балов	Уровень
1	Ребёнок 1	2	2	1	1	1	1	1	9	С
2	Ребёнок 2	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
3	Ребёнок 3	2	2	1	1	1	1	1	9	С
4	Ребёнок 4	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
5	Ребёнок 5	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
6	Ребёнок 6	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
7	Ребёнок 7	0	1	0	0	0	0	0	1	Н
8	Ребёнок 8	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
9	Ребёнок 9	0	1	0	0	0	0	0	1	Н

*Таблица 5 - Протокол первичного обследования «Вербальных и невербальных средств коммуникации» у старших дошкольников с РАС и лёгкой умственной отсталостью комбинированной группы с. Большой Улуй*

№	Ф.И. ребёнка	Невербальная коммуникация				Вербальная коммуникация				
		Визуальный контакт	Тактильный контакт	Жесты (понимание/использование)	Мимика (понимание/использование)	Контакт	Блок А Импр. речь	Блок Б Экспр. речь	Кол-во Балов	Уровень
1	Ребёнок А	3	3	2	2	3	2	2	17	С
2	Ребёнок Б	1	2	1	1	1	1	1	8	Н
3	Ребёнок В	3	3	2	2	3	2	2	17	С
4	Ребёнок Г	1	2	1	1	1	1	1	8	Н

В соответствии с показателями предусмотрена следующая балльная оценка:

0 баллов - не выполняет задания, отказ;

1 балл - идет на контакт, требуется направляющая помощь при выполнении задания;

2 балла - проявляет низкий уровень самостоятельности при выполнении задания;

3 балла - самостоятельно выполняет задания и небольшим количеством ошибок;

4 балла- задания выполняет сам, знания умения, навыки соответствуют возрастной норме.

Баллы суммировались, и определялся уровень сформированности невербальных и вербальных коммуникативных умений:

Низкий уровень: 0 – 8 баллов;

Средний уровень: 9 – 19баллов;

Высокий уровень: 20 – 28баллов.

3. Первичное обследование по модифицированному тесту «Гомункулус», «Петрушка»

**Таблица 5 - Протокол первичного обследования по модифицированному тесту «Гомункулус», «Петрушка» детей старшего дошкольного возраста с РАС и умеренной умственной отсталостью компенсирующей группы г. Канска**

<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>1</i>	<i>1</i>	+	+					
	<i>2</i>	+	+					
	<i>3</i>				+			
	<i>4</i>			+				
	<i>5</i>			+				
	<i>6</i>				+			
	<i>7</i>			+				
	<i>8</i>				+			
	<i>9</i>			+				
	<i>10</i>				+			
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>2</i>	<i>1</i>	-	-					
	<i>2</i>	-	-					
	<i>3</i>			+				
	<i>4</i>			+				
	<i>5</i>			+				
	<i>6</i>			+				
	<i>7</i>			+				
	<i>8</i>			+				
	<i>9</i>			+				
	<i>10</i>			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
	<i>1</i>	-	-					

3	2	-	-					
	3			+				
	4							
	5			+				
	6							
	7							
	8							
	9							
	10							
Ребёнок	№	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
4	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
Ребёнок	№	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
5	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				

	8			+				
	9			+				
	10			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
6	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
7	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>

8	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
Ребёнок	№	Способ коммуникации		Способ выполнения				
		Вербальная	Невербальная	Сопряженно	Подражание	Показ	Образец	Речевая инструкция
9	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				

*Таблица 6 - Протокол первичного обследования по модифицированному тесту «Гомункулус», «Петрушка» детей старшего дошкольного возраста с РАС и легкой умственной отсталостью комбинированной группы с. Большой Улуй*

Ребёнок	№	Способ коммуникации		Способ выполнения				
		Вербальная	Невербальная	Сопряженно	Подражание	Показ	Образец	Речевая инструкция
	1	+	+					




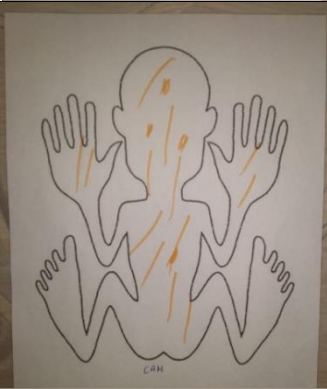

<i>A</i>	2	+	+					
	3				+			
	4					+		
	5							
	6				+			
	7					+		
	8				+			
	9					+		
	10				+			
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>B</i>	1	+	+					
	2	+	+					
	3				+			
	4					+		
	5					+		
	6					+		
	7				+			
	8				+			
	9					+		
	10				+			
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>B</i>	1	+	+					
	2	+	+					
	3				+			
	4					+		
	5				+			
	6				+			
	7				+			

	8				+	+		
	9					+		
	10					+		
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>Г</i>	<i>1</i>	+	+					
	<i>2</i>	+	+					
	<i>3</i>				+			
	<i>4</i>					+		
	<i>5</i>					+		
	<i>6</i>				+			
	<i>7</i>					+		
	<i>8</i>				+			
	<i>9</i>					+		
	<i>10</i>				+			

**Вопросы:**




1. Кто это?
2. Как его зовут?
3. Покажи, где у него рука?
4. Покажи, где у тебя рука?
5. Согни руку?
6. Покажи, где у него нога?
7. Покажи, где у тебя нога?
8. Согни ногу
9. Покажи, где у него туловище?
10. Покажи, где у тебя туловище?

Исходя из полученных показателей определяется уровень знаний собственного тела и виды помощи со стороны педагога при дальнейшей работе.

Ф.И. ребёнка	Продукт деятельности	
Ребёнок 1		
Ребёнок 2		
Ребёнок 3		

Ребёнок 4



Ребёнок 5		 A black outline drawing of a figure with four arms. The figure is filled with dense, overlapping green scribbles. A small signature 'С.Р.М.' is visible at the bottom center of the drawing.	
Ребёнок 6		 A black outline drawing of a figure with four arms, similar to the one above. It is filled with green scribbles, though they appear slightly less dense. A small signature 'С.Р.М.' is visible at the bottom center.	
Ребёнок 7		 A black outline drawing of a figure with four arms. The figure has two pink circular eyes and a pink horizontal line for a mouth. The entire figure is enclosed within a blue, wavy, scalloped border. A small signature 'С.Р.М.' is visible at the bottom center.	

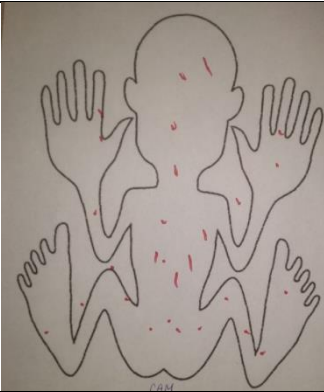



Ребёнок 8		 A line drawing of a child's back and arms, viewed from behind. The drawing is on a light-colored background. There are several small red marks scattered across the back and arms, possibly representing a rash or skin condition. The drawing is signed "PAM" at the bottom.	
Ребёнок 9		 A line drawing of a child's back and arms, viewed from behind. The drawing is on a light-colored background. There are several yellow lines drawn across the back and arms, possibly representing a rash or skin condition. The drawing is signed "PAM" at the bottom.	

Таблица 6 - Протокол первичного обследования по тесту «Гомункулус» у испытуемых с умеренной степенью и  
РАС (А.В. Семенович)

Ф.И. ребёнка	Продукт деятельности
Ребёнок А	
Ребёнок Б	



Ребёнок В			
Ребёнок Г			



Таблица 7 - Протокол первичного обследования по тесту «Гомункулус» у испытуемых лёгкой степенью с РАС  
(А.В. Семенович)



Рисунок 2- Наглядный материал «Петрушка» для детей с РАС и умеренной умственной отсталостью



Рисунок 2 - Наглядный материал «Петрушка» для детей с РАС и легкой умственной отсталостью.

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики  
Направление подготовки: 44.03.03  
Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Дошкольная дефектология

**ПРОГРАММА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС И УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

**Разработали**  
к. п. н., доцент  
**Жуковин И.Ю.**  
Студенты группы 5 курса SZ-Б17Г  
**Прокопенко А.Н.**  
**Прокопенко Т.С.**

Красноярск  
2021-2022

## Содержание

<b>1. Пояснительная записка.....</b>	<b>101</b>
1.1. Цели и задачи образовательной Программы.....	102
1.2. Принципы Программы.....	103
<b>2. Характеристика детей с аутизмом.....</b>	<b>103</b>
<b>3. Планирование образовательной деятельности.....</b>	<b>104</b>
<b>4. Алгоритм подготовки к двигательно-коммуникативным играм.....</b>	<b>108</b>
<b>5. Двигательно-коммуникативные игры для старших дошкольников с РАС и умственной отсталостью.....</b>	<b>109</b>
<b>6. Работа с родителями.....</b>	<b>112</b>
<b>7. Этапы развития коммуникативных умений.....</b>	<b>113</b>
<b>8. Двигательная диагностика.....</b>	<b>113</b>
<b>9. Заключение.....</b>	<b>115</b>
<b>10. Список литературы.....</b>	<b>116</b>

## 1. Пояснительная записка

Индивидуальная программа развития коммуникативных умений детей с РАС и умственной отсталостью основана на результатах мониторинговых диагностических процедур, которые специалисты используют в процессе комплексного коллегиального обследования. Чаще всего результаты обследования коммуникативной сферы у детей с РАС описываются фрагментарно.

Развитие коммуникативной сферы напрямую будет связано с формированием представлений о себе, как о личности с собственным самосознанием, умеющей ориентироваться на собственном теле и в пространстве, что является необходимым в обучении и развитии. Так как у детей с РАС представления о схеме собственного тела фрагментарны, искажены, дефицитарны, перед нами стоит задача разработать комплекс коррекционно-развивающих двигательных упражнений направленных на развитие представлений о схеме собственного тела у старших дошкольников имеющих РАС.

Одной из основных форм взаимодействия дошкольников со сверстниками и взрослыми является игра. Подвижная игра — это эмоционально окрашенная, осознанная, активная деятельность дошкольников, которая характеризуется решением двигательных задач и выполнением правил игры. Все подвижные игры активизируют функциональное развитие органов и систем организма, стимулируют улучшение функций различных анализаторов, нервных процессов, двигательной сферы, способствуют сохранению нейродинамического равновесия, то есть процессов возбуждения и торможения в нервной системе.

У детей с детским аутизмом определяется отсутствие навыков игровой деятельности. Создается потребность формирования для их применения в коррекционно-педагогическом процессе.

Данная программа предназначена для формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра средствами двигательно-игровых упражнений в условиях групп компенсирующей и комбинированной направленности.

Образовательная программа двигательной диагностики для детей старшего дошкольного возраста имеющих различную степень выраженности с РАС разработана в соответствии с:

- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 286) (далее - ФГОС);

- Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Санитарно-эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных организациях 2.4.1.3049-13 (Утверждены Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15.05.2013г. №26);
- Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Постановлением Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»;
- Уставами: МБДОУ «Колокольчик», г. Канска и МБДОУ «Большеулуйский детский сад», с. Большой Улуй.

### **1.1 Цель и задачи программы**

**Цель:** формирование коммуникативных умений у старших дошкольников с РАС и умственной отсталостью, посредством двигательного-игровых упражнений.

**Задачи:**

8. Формировать проектную группу;
9. Обследовать сформированность коммуникативных умений, средств вербальной и невербальной коммуникации, образа тела.
10. Оповестить узких специалистов в родителей о начале проекта;
11. Разработать игровое оборудование;
12. Определить этапы проекта;
13. Выстроить алгоритм «образ тела + движение» = «действие»;
14. Создать диагностику «двигательной коммуникации».

## 1.2. Принципы программы

- принцип психофизических и возрастных характеристик;
- принцип комплексности коррекционных методов и приёмов;
- принцип учёта зон актуального развития;
- принцип системности профилактических упражнений;
- принцип «от простого к сложному».

**Сроки реализации программы – 2021 – 2022 учебный год**

## 2. Характеристика двигательной коммуникации у детей с аутизмом

В первую очередь аутизм связан с нарушением адекватной эмоциональной связи с людьми. Ребенок будто бы не замечает никого. Не отвечает и не задает вопросов, не просит ничего, избегает взгляда в глаза, часто даже родителя. Эти трудности очень ярко проявляются в контактах со сверстниками. При настойчивой попытке привлечь внимание такого ребенка у него возникают тревога и напряженность.

РАС в МКБ-11 описываются в разделе «Общие расстройства психологического развития» («Первазивные нарушения развития») в разделе F84 и обозначается следующими кодами: F84.0 — Детский аутизм (включая аутистическое расстройство, детский аутизм, детский психоз, синдром Каннера).

F84.1 — Атипичный аутизм (включая атипичный детский психоз, умственную отсталость с аутистическими чертами).

F84.4 — Гиперактивное расстройство, сочетающееся с умственной отсталостью и стереотипными движениями (умственная отсталость с двигательной расторможенностью и стереотипными движениями);

F84.5 — Синдром Аспергера (аутистическая психопатия, шизоидное расстройство детского

возраста);

F84.8 – Другие общие расстройства развития

F84.9 — Общее расстройство развития, неуточненное.

Степени аутистических проявлений.

**Лёгкая умственная отсталость (ЛУО)** — это специфическое состояние, вызванное особым уровнем деятельности ЦНС, а не психическим заболеванием. Поражение центральной нервной системы в лёгкой форме.

**Умеренная умственная отсталость (УУО)** — в данном случае нервная система поражения в умеренной форме.

**Тяжелые множественные нарушения (ТМНР)** — это врожденные или приобретенные в раннем возрасте сочетания нарушений различных функций организма.

У детей с РАС наблюдается ряд нарушений в коммуникативном развитии. Из-за особенностей развития эмоционально-волевой сферы у таких детей взаимодействие с собеседником может носить непродуктивный характер, манипулятивные действия с игрушками будут обладать рядом стереотипий. Таким детям характерно нарушение общемоторной сферы, навыков своеобразного поведения, а значит, не сформирован или недостаточно сформирован «Образ Я» и понятие «образ тела».

Отсутствие представлений о собственном теле у детей с аутизмом будет являться причиной несформированности предметно-орудийных действий, а также проявлением манипулятивных стереотипий, для соотнесения образа тела в пространстве.

Поэтому у детей с РАС представления об образе своего тела фрагментарны и искажены. В программе представлен комплекс коррекционных упражнений, направленных на понимание и осознание своего тела, как основы формирования личности, развитию коммуникативных навыков.

### **3. Планирование образовательной деятельности**

Образовательная деятельность в группе направлена на реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Коррекционно - развивающее обучение и воспитание» под редакцией Е.А. Екжановой, Е.А. Стребелевой и программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта, коррекционно-развивающее обучение и воспитание.



Учебный план направлен на дифференциацию обучения, на развитие ребёнка и его подготовку к школе, на сохранение и укрепление психического здоровья, коррекцию психических процессов, а также навыков, связанных с речью.

Учебный план составлен на год.

Продолжительность игровой деятельности – до 20 минут.

Материал для обучения отбирается с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка, щадящего режима, дополняется эмоционально-игровыми элементами. Поскольку эффективность проведения фронтальной формы игры очень низкая, непосредственно вся работа с ребёнком проводится в индивидуальной или подгрупповой форме. Количество двигательных игр в месяц не превышает установленных норм (1 игра в месяц).

Содержательный раздел.

В процессе осуществления обучающей программы активную работу выполняют следующие специалисты: воспитатели, педагоги-психологи, учителя-дефектологи. Каждый из них выполняет свою работу в рамках образовательного процесса.

Материально-техническое обеспечение:

<b><i>Вид помещения. Функциональное использование</i></b>	<b><i>Оснащение</i></b>
Групповая комната: Создание благоприятных условий для развития двигательной коммуникации у детей.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Все необходимые игровые материалы.</li><li>• Использование безопасных техник и технологий.</li><li>• Проведение двигательно-коммуникативных игр.</li></ul>

Учреждения дошкольного образования, соответствуют правилам охраны жизни и здоровья воспитанников.

Все кабинеты должны соответствовать требованиям СанПиН, охраны труда, пожарной безопасности, защиты от ЧС, а также антитеррористической безопасности.

В каком порядке должно проходить обучение ребенка с РАС.

Ребёнок с РАС, поступает в ДОУ



Первая встреча с семьёй, сбор информации о развитии ребёнка, установление образовательного запроса.

Первичные беседы и консультации со специалистами

Проведение углубленной и детальной диагностики разных сфер жизни и деятельности ребёнка с РАС

Разработка индивидуального обучающего плана. Выбор образовательного содержания видов помощи с учётом имеющихся нарушений у ребёнка с РАС

Реализация индивидуального образовательного плана.

Проведение промежуточной диагностики, корректировка (дополнение) содержания обучающей деятельности.

Анализ и дальнейшая работа по плану образовательной программы для ребёнка с РАС

Итоговая проверка разных сфер развития ребёнка с особенностями.

Завершающая встреча с родителями (законными представителями), определение дальнейшего направления работы с ребёнком (рекомендации, памятки, буклеты, консультации).

### ***Основные направления коррекционной работы по освоению Программы***

Для освоения данной программы должна быть соблюдена правильная организация режима дня в детском саду и дома, а также чередование различных видов деятельности и отдыха, это способствует четкой работе организма. В коррекционной работе рядом с образовательными и оздоровительными задачами решаются следующие коррекционные задачи:

- развивать коммуникацию посредством движения;
- учить ребенка управлять своей эмоциональной сферой;
- развивать морально-волевые качества личности, формирующихся в процессе специальных двигательных игр-занятий.
- формировать у ребенка осознанного отношения к своим силам;
- развивать способность к преодолению не только физических, но и психологических барьеров, препятствующих полноценной жизни;
- формировать компенсаторные навыки, умение использовать функции разных систем и органов вместо отсутствующих или нарушенных;
- развивать способность к преодолению физических нагрузок, необходимых для полноценного функционирования в обществе;
  - познакомить ребенка со своими внутренними потребностями и возможностями, с элементарными навыками ухода за своим телом.

Чтобы выявить скорость прогресса развития детей, учителем-дефектологом проводится обследование ребенка в течение 2-х недель в начале и в конце срока выполнения индивидуальной программы.

I этап – Учитель-дефектолог собирает первоначальные данные об индивидуально-типологических особенностях ребенка, социальной ситуации его развития, выявляет структуру дефекта, разрабатывает индивидуальный план коррекционной работы на год, осуществляет вариативный набор разных по срокам обучения программы для детей с учётом их личностных особенностей и резервных возможностей.

II этап –Учитель-дефектолог определяет характер динамики усвоения программного материала и разрабатывает дальнейший индивидуальный образовательный маршрут ребёнка.

В сентябре и мае проводится анализ динамики развития ребёнка по результатам деятельности ребёнка. Динамика может быть выраженной положительной, умеренно – положительной, слабо - положительной, может быть отсутствие динамики, либо отрицательная. Система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы обеспечивает комплексный подход к оценке итоговых и промежуточных результатов (диагностик) освоения программы и позволяет осуществлять оценку динамики достижений.

В мониторинговом исследовании используются следующие способы получения информации:

1. Обследование по протоколу «Коммуникативные качества личности»
2. Обследование по протоколу «Вербальные-невербальные средства коммуникации»
3. Обследование по модифицированному тесту «Гомункулус»

#### 4. Алгоритм подготовки к двигательно-коммуникативным играм

Образ тела	Движение	Действие
1. Сенсорные стимулы и методы пассивных движений, а также стимулирующая и направляющая помощь.	5. Движения головой; 6. Движения руками; 7. Движение туловищем; 8. Движение ногами.	1. Ощупывание головы, нахождение (лица, глаз, носа, ушей, рта). Повороты в сторону, круговые вращения. 2. Ощупывание рук, нахождение пальцев. Вращение руками. 3. Нахождение туловища, живота, поглаживание живота. Наклоны туловища, вращение туловищем. 4. Нахождение ног, ступней. Поднимание бедра, прыжки.
2. Введение игровых упражнений с учетом психофизических	1. Проговаривание с замедленным темпом; 2. Описывание	1. Педагог проговаривает инструкцию с медленным темпом, с многократным повторением, средний

особенностей детей.	упражнений.	темп, однократное повторение. 2. Педагог сначала объяснит правила игры, затем предлагает проявить инициативу детям.
3. Выполнение сопряженных действий или действий по словесной инструкции.	1. Простые действия; 2. Действия с усложнением.	1. Педагог предлагает выполнить одно действие. 2. Педагог предлагает выполнить 2 и более действий с изменением темпа и последовательности.
4. Правильная дозировка и регулировка нагрузки, изменение числа повторений, интенсивности и последовательности упражнений	1. Сопровождение ритмичной рифмой; 2. Стимуляция к успеху.	1. Используются элементы коммуникативной игры, музыкальное сопровождение. 2. Детям предлагается выполнить задание, за вознаграждение «Игрушка», «Любимый предмет».

#### 5. Двигательно-коммуникативные игры для старших дошкольников с РАС и умственной отсталостью

№	Для детей с РАС и умеренной умственной отсталостью	Для детей с РАС и лёгкой умственной отсталостью
1	<p><b>Игра «Твоя ладошка, моя ладошка»</b> Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта. Педагог берет ребенка за руки и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка, повторяя: «Твоя ладошка, моя ладошка...»</p>	<p><b>Игра «Ладушки»</b> Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта. Педагог садится напротив ребенка, выставляет руки ладонями навстречу друг другу. Взрослый приговаривает: «Ладушки, ладушки, где были? у бабушки...»</p>
2	<p><b>Игра «Где же наши ручки»</b> Цель: формирование коммуникативных умений, зрительного контакта. Оборудование: массажные напальчники.</p> <p>Ход</p> <p>Где же наши ножки, вот наши ножки-топотожки. Где наши ручки, вот наши ушки-на макушке.</p>	<p><b>Игра «Муха»</b> Цель: формирование коммуникативных умений, зрительного контакта. Оборудование: пальчиковая игрушка «Муха».</p> <p>Ход</p> <p>Плюх, плюх, плюх, Ловим быстрых черных мух, Муха быстро полетела и (имя ребенка) на (часть тела села)</p>

3	<p align="center"><b>Игра «У жирафа»</b></p> <p>Цель: развитие коммуникативных умений, умения ориентироваться на своем теле и теле товарища. Оборудование: массажные пальчики.</p> <p align="center">Ход</p> <p>У жирафа пятна, пятна, пятна, пятнышки везде-2 раза. На лбу, ушах, на теле на локтях, есть на носах, на животах, коленях и носках. Необходимо побуждать детей к называнию частей тела: нос, уши, тело.</p>	<p align="center"><b>Игра «Я беру себя за...»</b></p> <p>Цель: развитие коммуникативных умений, умения ориентироваться на своем теле и теле товарища. Оборудование: массажные пальчики.</p> <p align="center">Ход</p> <p>Игра сопровождается музыкальной композицией. Нам всем весело живется, вместе песенки поем, вот, вот, вот, я потрогаю... (названную часть тела). Можно задавать вопросы детям: где твой живот? А где живот у Маши?</p>
4	<p align="center"><b>Игра «Снежки»</b></p> <p>Цель: формирование положительных эмоций, активизация психической деятельности, развитие ручной координации. Оборудование: снежки из ваты. Педагог побуждает детей 1-й и 2-й групп подбрасывать вверх изготовленные из ваты снежки, а детей 3-й и 4-й групп – кидать снежки друг в друга. Затем необходимо побуждать каждого ребенка складывать «снежки» в коробку.</p>	<p align="center"><b>Игра «Снежок»</b></p> <p>Цель: формирование коммуникации между детьми группы. Оборудование: снежки из ваты. Педагог читает стихи:</p> <p align="center">Встали дети в кружок, Увидали снежок: - Кому дать? Кому дать? Кому снежок передать?</p> <p>Дети передают «снежки» из ваты, называя имя ребёнка, например: «Передаю снежок Саше».</p>
5	<p align="center"><b>Игра «Покатаем мячик»</b></p> <p>Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта. Оборудование: большой мяч. Педагог катит мяч ребенку на полу или на столе. Необходимо добиваться, чтобы ребенок возвращал мяч. Если ребенок сопротивляется, взрослый присоединяется к рассматриванию, манипулированию с мячом вместе с ребенком.</p>	<p align="center"><b>Игра «Передай мяч»</b></p> <p>Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта с педагогом и другими детьми. Оборудование: большой мяч. Педагог передает мяч одному из детей и произносит его имя, ребенок должен передать мяч другому ребенку и т.д.</p>
7	<p align="center"><b>Игра «Водим хоровод»</b></p> <p>Цель: формирование коммуникативных умений,</p>	<p align="center"><b>Игра «Пузырь» (русская народная игра)</b></p> <p>Цель: формирование коммуникативных умений, эмоционального контакта со всеми участниками группы, активизация речи и дыхания. Педагог побуждает встать в круг, взявшись за руки,</p>

	<p>эмоционального контакта со всеми участниками группы.</p> <p>Игру хорошо проводить в музыкальном зале совместно с музыкальным руководителем. Дети, взявшись за руки, вместе со взрослыми водят хоровод под веселую музыку.</p> <p>Дети 1-2-й, а иногда и 3-й, 4-й групп на первых порах не могут войти в круг, затыкая уши, закрывают глаза, отворачиваются, убегают. Но со временем научаются удерживаться в круге, улыбаются, смеются, заглядывают в глаза.</p>	<p>двигаться и расширять круг, затем опускать сцепленные руки и сужать круг. Игра проводится после адаптации детей в группе.</p> <p>Раздувайся, пузырь! Раздувайся большой! Оставайся, пузырь, Вот такой, вот такой! И не лопайся! Лопнул: «ш-ш-ш-ш»!</p>
7	<p align="center"><b>Игра «Кот Васька»</b></p> <p>Цель: формировать коммуникативные умения. Учить детей двигаться в соответствии с текстом, быстро менять направление движения, бегать, стараясь не даться ловящему и не толкаясь.</p> <p>Оборудование: игрушка «Кот»</p> <p align="center"><b>Ход</b></p> <p>Дети сидят или стоят на одной стороне зала или площадки. Один ребенок, находящийся на противоположной стороне, изображает «кота Ваську». Дети гурьбой тихонько подходят к нему, и произносят слова:</p> <p>Мыши водят хоровод, На печи дремлет кот, Тише мыши, не шумите, Кота Ваську не будите, Вот проснется Васька кот, Разобьет весь хоровод....</p> <p>Как только заканчивается чтение стихотворения, кот «просыпается и догоняет «мышей».</p>	<p align="center"><b>Игра «Дружба»</b></p> <p>Цель: формирование коммуникативных и перцептивных умений.</p> <p align="center"><b>Ход</b></p> <p>Проводится в парах со сменой партнера по кругу Мы как мышки приседаем (пружинка) Словно зайцы в лапы ударяем (хлопки) Словно белочки кружимся (кружатся вокруг себя) В танце вместе подружимся (смена партнера)</p>
8	<p align="center"><b>Игра Коза рогатая</b></p>	<p align="center"><b>Игра «Кубик»</b></p>

<p>Цель. Формирование коммуникативных умений. Оперативности. Оборудование: игрушка «Коза» Ход Чертой (стульчиками) отгораживается дом. Используется игрушка «коза». По площадке гуляет коза. Дети хором говорят: Идет коза рогатая, идет коза бодатая, ножками топ-топ, Глазками хлоп-хлоп! Ой, забодает, забодает! Коза делает из пальцев рога и бежит за детьми, говоря: «Забодаю, забодаю!» Дети прячутся в дом, коза их ловит. Пойманные становятся помощниками козы. Побуждать детей проговаривать «топ-топ», «хлоп-хлоп» и т.д.</p>	<p>Цель: Формирование коммуникации и организационных умений. Оборудование: 2 кубика. Ход Ребенок держит в руке кубик, другой-спрятан за спиной. Кубик к кубiku пришел. Здравствуй! Я тебя нашел... Тук-тук-тук. Ты мой самый лучший друг (ритмический рисунок может быть любой) Дети стоят в кругу проговаривают слова Сначала ритмический рисунок должен показать педагог, затем любой ребенок всем детям или определенному ребенку, чье имя назовет.</p>
---	--

### 6. Этапы развития коммуникативных умений

Этап	Участники	Задачи	Методические рекомендации
1	Педагог-ребёнок	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Изучение правил игры;</li> <li>• Действие по вербальной/невербальной инструкции;</li> <li>• Соблюдение очередности.</li> </ul>	Педагог садится напротив ребенка, так же как будет потом располагаться сверстник. Вся инструкция четкие и краткие: «Я потом ты».
2	Ребёнок-ребёнок	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Совместное внимание;</li> <li>• Выполнение инструкции сверстника;</li> <li>• Действие по очереди.</li> </ul>	Если ребенок не действует по инструкции сверстника, то лучше использовать физическую подсказку (подтолкнуть руку ребенка), а не вербальную, (дублировать инструкцию).
3	Ребёнок-дети	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сосредоточенность на игре с отвлекающими факторами;</li> </ul>	Игра подразумевает игру в паре, по перенос ее в группу позволяет сделать смену партнеров. Перед



		<ul style="list-style-type: none"> <li>Игра с разными партнерами.</li> </ul>	каждой сменой партнера обратить внимание ребенка: «Сейчас с тобой играет Маша».
--	--	--	---

## 7. Работа с родителями ребенка с РАС

<i>Месяц</i>	<i>Вид деятельности</i>
Сентябрь.	Беседа с родителями. Собрать информацию о проделанной работе, наблюдаются ли изменения в состоянии ребенка после летних каникул. Обсуждения с родителями задач, содержания и форм работы с ребенком.
Октябрь – май.	Предоставить родителям цикл рекомендаций и консультаций по темам: «Роль игры в развитии ребенка», «Как помочь ребенку в домашних условиях», «Развиваем руку, а значит и речь», «Как выбрать игру» Обучение родителей элементам коррекционно-развивающей работы с ребенком в домашних условиях. Привлекать родителей к совместной плодотворной деятельности с ребенком в домашних условиях Ознакомление родителей с формами и результатами плодотворной деятельности ребенка в детском саду.

Взаимодействие учителя-дефектолога с родителями предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие, знания и учет условий семейного воспитания, а родителями, в свою очередь – условий воспитания в детском саду. Также не обойтись без обоюдного желания родителей и инструктора по физкультуре поддерживать контакты друг с другом.

Взаимодействие учителя с родителями строится на принципе сотрудничества, как межличностного общения инструктора с родителями диалогической направленности, а не простому обмену информации. При этом решаются следующие приоритетные задачи:

- повышение педагогической культуры родителей;
- вовлечение родителей к участию в жизни детского сада;
- изучение семьи и установление контактов с ее членами для согласования воспитательных воздействий на ребенка.

Родители должны стать полноценными и полноправными участниками в образовательной деятельности своего ребенка и занимать в нем не последнюю роль.

## 8. Двигательная диагностика

**Цель:** выявить особенности сформированности коммуникативных умений у детей с различной степенью выраженности РАС, посредством двигательных-игровых упражнений».

В диагностике представлены разделы «коммуникативные навыки», «двигательные умения» и взаимодействие «педагог-ребенок», «ребёнок-ребёнок», «ребёнок-дети».

В разделе коммуникативные умения обследуется:

Коммуникативное умение – способность взаимодействовать с другими людьми, на основе внутренних ресурсов и возможностей.

- Правила- умеет ли ребёнок с РАС слушать и воспринимать правила игры.
- Очередь - умеет ли ждать (сколько времени может продлиться ожидание).
- Вербально/невербально-(какими способами пользуется в игре: речь, жесты) .
- Внимание - (может ли ребёнок фиксировать взгляд на педагоге, ребёнке или детях (сколько времени может фиксировать взгляд).

В разделе двигательные умения обследуется:

Двигательное умение - способность к двигательному действию, характеризующиеся степенью владения техникой, отличающейся концентрацией внимания на составные операции.

- Телесные - умения, требующие ориентировки в пространстве собственного тела.
- Пространственные- умения, обеспечивающие различные виды перемещений ребёнка в пространстве – ползание, ходьба, бег, прыжки;
- Предметные/ без предметные – умение ориентироваться в пространстве с предметами и без.
- Партнёрское взаимодействие: «Педагог-ребёнок», «ребёнок-ребёнок», «ребёнок-дети».

<b>Ф.И. ребёнка</b> _____
<b>Степень выраженности РАС</b> _____
<b>Дата обследования</b> _____

Коммуникативные умения				Двигательный умения			Партнеры		
Правила	Очередь	Вербально (В)/ Невербально (Н)	Внимание	Телесные	Пространственные	Предметные (П)/ без предметные (Б)	«Педагог-ребёнок»	«Ребёнок-ребёнок»	«Ребёнок-дети»
Заключение _____									
Рекомендации _____									

Обследование ведется по системе оценивания «+», «-».

### Заключение

В конце учебного года по итогам реализации программы узкими специалистами проводится анализ итоговой диагностики двигательного-коммуникативной сферы детей.

Также в этот момент обосновывается внесение корректировок, формулируются рекомендации с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребенка-инвалида специалистами на следующем этапе его воспитания и обучения.

В ходе реализации программы необходимо взаимодействие всех участников образовательного процесса: педагогов группы и семьи.

Постоянно отслеживать освоение намеченного по всем линиям развития, корректировать по мере необходимости.

Включать детей во все мероприятия группы: фронтальные и подгрупповые. Одобрять стремление детей принимать участие в совместной игровой деятельности со сверстниками и взрослыми.

Создавать положительную и комфортную атмосферу в группе.

Сравнивать продвижение детей с их показателями развития.

### Список используемой литературы

1. Аксенова Л.И. Ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии как одно из приоритетных направлений современной специальной (коррекционной) педагогики. Дефектология, 2002-№3.

2. Баенская Е. Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет // Дефектология. 1995. №

Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1 и 2) // Дефектология. 1997. № 2, 3. Кириллова, Л. Советы офтальмолога для воспитателей, работающих с детьми, имеющими недостатки зрения / Юганова И. // Дошкольное воспитание. - 1998. - № 9. – С. 32-36. Материалы с сайта <http://www.yspu.yar.ru>

4. Саломатина И.В. Программа сенсорного развития с грубыми множественными нарушениями. // Дефектология – №2, 1998.

5. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. 2000. № 1. С.66-75

6. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие / Стребелева Е.А. – 3-е издание М.: Просвещение, 2007.- 164 с.

4. Повторное обследование по Блоку методике А. М. Никифоровой, М. А. Щетиной «Коммуникативные умения»

**Таблица 13 - Протокол повторного обследования коммуникативных умений у старших дошкольников с РАС и умеренной умственной отсталостью компенсирующей группы г. Канска**

Проявления	Ф.И. ребёнка/баллы								
	Ребёнок 1	Ребёнок 2	Ребёнок 3	Ребёнок 4	Ребёнок 5	Ребёнок 6	Ребёнок 7	Ребёнок 8	Ребёнок 9
<p><i>Организационные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок выступает организатором, инициатором игр, общения, взаимодействия;</li> <li>• проявляет инициативу в общении.</li> </ul>	1	1	1	1	0	0	0	0	0
<p><i>Перцептивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок стремится понять другого, его мысли, чувства;</li> <li>• наблюдателен, видит и осознает особенности других детей, взрослых.</li> </ul>	1	1	1	1	0	0	0	0	0

<p><i>Оперативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы);</li> <li>• свободно владеет вербальными средствами общения (язык);</li> <li>• увлекает партнера по общению своими действиями;</li> <li>• умеет продолжительное время поддерживать контакт;</li> <li>• умеет спровоцировать желаемую реакцию партнера.</li> </ul>	1	1	1	1	0	0	0	0	0
<b>Количество баллов</b>	3	3	3	3	0	0	0	0	0
<b>Уровень</b>	С	С	С	С	Н	Н	Н	Н	Н

**Таблица 14 - Протокол повторного обследования коммуникативных умений у старших дошкольников с РАС и лёгкой умственной отсталостью комбинированной группы с. Большой Улуй**

Проявления	Ф.И. ребёнка/баллы			
	Ребёнок А	Ребёнок Б	Ребёнок В	Ребёнок Г
<p><i>Организационные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок выступает организатором, инициатором игр, общения, взаимодействия;</li> <li>• проявляет инициативу в общении.</li> </ul>	2	1	2	1
<p><i>Перцептивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок стремится понять другого, его мысли, чувства.</li> <li>• наблюдателен, видит и осознает особенности других детей, взрослых.</li> </ul>	1	2	1	2
<p><i>Оперативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок в общении экспрессивно выразителен (у него богатая мимика, жесты, позы);</li> <li>• свободно владеет вербальными средствами общения (язык);</li> <li>• увлекает партнера по общению своими действиями;</li> <li>• умеет длительное время поддерживать контакт;</li> <li>• умеет спровоцировать желаемую реакцию партнера.</li> </ul>	2	2	2	2

<b>Количество баллов</b>	5	5	5	5
<b>Уровень</b>	С	С	С	С

Коммуникативные умения оцениваются по следующим критериям:

0 баллов - способность или умение не проявляется;

1 балл - способность или умение проявляется редко;

2 балла - проявляется чаще всего;

3-5 баллов - проявляется всегда.

Сумма набранных баллов сопоставляется с уровнем развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с разной степенью выраженности РАС.

Высокий уровень - 11-15 баллов;

Средний уровень - 4-10 баллов;

Низкий уровень - 0-3 баллов.



5. Повторное обследование по методике «М.К. Бардышевской, В. В. Лебединского»,

«Вербальные и невербальные средства коммуникации»

**Таблица 16 - Протокол повторного обследования «Вербальных и невербальных средств коммуникации» у старших дошкольников с РАС и умеренной умственной отсталостью компенсирующей группы г. Канска**

№	Ф.И. ребёнка	Невербальная коммуникация					Вербальная коммуникация			
		Визуальный контакт	Тактильный контакт	Жесты (понимание/использование)	Мимика (понимание/использование)	Контакт	Блок А Импр. речь	Блок Б Экспр. речь	Кол-во Балов	Уровень
1	Ребёнок 1	2	2	1	1	1	1	1	9	С
2	Ребёнок 2	2	2	2	2	1	0	0	9	С
3	Ребёнок 3	2	2	1	1	1	1	1	9	С
4	Ребёнок 4	1	1	1	1	1	0	0	9	С
5	Ребёнок 5	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
6	Ребёнок 6	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
7	Ребёнок 7	0	1	0	0	0	0	0	1	Н
8	Ребёнок 8	1	1	1	1	1	0	0	5	Н
9	Ребёнок 9	0	1	0	0	0	0	0	1	Н

**Таблица 17 - Протокол повторного обследования «Вербальных и невербальных средств коммуникации» у старших дошкольников**

**С РАС и лёгкой умственной отсталостью комбинированной группы с. Большой Улуй**

№	Ф.И. ребёнка	Невербальная коммуникация					Вербальная коммуникация			
		Визуальный контакт	Тактильный контакт	Жесты (понимание/использование)	Мимика (понимание/использование)	Контакт	Блок А Импр.	Блок Б Экспр.	Кол-во	Уровень

				<i>использование</i>	<i>использование)</i>		<i>речь</i>	<i>речь</i>	<i>Баллов</i>	
<i>1</i>	<i>Ребёнок А</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>17</i>	<i>С</i>
<i>2</i>	<i>Ребёнок Б</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>17</i>	<i>С</i>
<i>3</i>	<i>Ребёнок В</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>17</i>	<i>С</i>
<i>4</i>	<i>Ребёнок Г</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>17</i>	<i>С</i>

В соответствии с показателями предусмотрена следующая балльная оценка:

0 баллов - не выполняет задания, отказ;

1 балл - идет на контакт, требуется направляющая помощь при выполнении задания;

2 балла - проявляет низкий уровень самостоятельности при выполнении задания;

3 балла - самостоятельно выполняет задания и небольшим количеством ошибок;

4 балла- задания выполняет сам, знания умения, навыки соответствуют возрастной норме.

Баллы суммировались, и определялся уровень сформированности невербальных и вербальных коммуникативных умений:

Низкий уровень: 0 – 8 баллов;

Средний уровень: 9 – 19 баллов;

Высокий уровень: 20 – 28баллов.

*6. Повторное обследование по модифицированному тесту «Гомункулус», «Петрушка»*

*Таблица 18 - Протокол повторного обследования по модифицированному тесту «Гомункулус», «Петрушка» детей старшего дошкольного возраста с РАС и умеренной умственной отсталостью компенсирующей группы г. Канска*

<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>1</i>	<i>1</i>	+	+					
	<i>2</i>	+	+					
	<i>3</i>				+			
	<i>4</i>					+		
	<i>5</i>				+			
	<i>6</i>				+			
	<i>7</i>					+		
	<i>8</i>				+	+		
	<i>9</i>					+		
	<i>10</i>				+			
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>2</i>	<i>1</i>	-	-					
	<i>2</i>	-	-					
	<i>3</i>			+				
	<i>4</i>			+				
	<i>5</i>			+				
	<i>6</i>			+				
	<i>7</i>			+				
	<i>8</i>			+				
	<i>9</i>			+				
	<i>10</i>			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
	<i>1</i>	-	-					
	<i>2</i>	-	-					
	<i>3</i>				+			

3	4					+		
	5				+			
	6					+		
	7				+			
	8					+		
	9				+			
	10				+			
Ребёнок	№	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
4	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
Ребёнок	№	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
5	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				

	9			+				
	10			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
6	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
7	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
	1	-	-	+				

8	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				
Ребёнок	№	Способ коммуникации		Способ выполнения				
		Вербальная	Невербальная	Сопряженно	Подражание	Показ	Образец	Речевая инструкция
9	1	-	-	+				
	2	-	-	+				
	3			+				
	4			+				
	5			+				
	6			+				
	7			+				
	8			+				
	9			+				
	10			+				

*Таблица 19-Протокол повторного обследования по модифицированному тесту «Гомункулус», «Петрушка» детей старшего дошкольного возраста с РАС и лёгкой умственной отсталостью комбинированной группы с. Большой Улуй*

Ребёнок	№	Способ коммуникации		Способ выполнения				
		Вербальная	Невербальная	Сопряженно	Подражание	Показ	Образец	Речевая инструкция
	1	+	+					
	2	+	+					
	3						+	

<i>A</i>	<i>4</i>					+		
	<i>5</i>							+
	<i>6</i>						+	
	<i>7</i>					+		
	<i>8</i>							+
	<i>9</i>						+	
	<i>10</i>							+
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>B</i>	<i>1</i>	+	+					
	<i>2</i>	+	+				+	
	<i>3</i>							+
	<i>4</i>							
	<i>5</i>						+	
	<i>6</i>						+	
	<i>7</i>					+		
	<i>8</i>						+	
	<i>9</i>							+
	<i>10</i>						+	
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>B</i>	<i>1</i>	+	+					
	<i>2</i>	+	+					
	<i>3</i>							+
	<i>4</i>					+		
	<i>5</i>						+	
	<i>6</i>							+
	<i>7</i>						+	
	<i>8</i>					+		

	<i>9</i>					+		
	<i>10</i>					+		
<i>Ребёнок</i>	<i>№</i>	<i>Способ коммуникации</i>		<i>Способ выполнения</i>				
		<i>Вербальная</i>	<i>Невербальная</i>	<i>Сопряженно</i>	<i>Подражание</i>	<i>Показ</i>	<i>Образец</i>	<i>Речевая инструкция</i>
<i>Г</i>	<i>1</i>	+	+					
	<i>2</i>	+	+					
	<i>3</i>						+	
	<i>4</i>					+		
	<i>5</i>					+		
	<i>6</i>							+
	<i>7</i>					+		
	<i>8</i>						+	
	<i>9</i>					+		
	<i>10</i>							+

**Вопросы:**

1. Кто это?
2. Как его зовут?
3. Покажи, где у него рука?
4. Покажи, где у тебя рука?
5. Согни руку?
6. Покажи, где у него нога?
7. Покажи, где у тебя нога?
8. Согни ногу
9. Покажи, где у него туловище?
10. Покажи, где у тебя туловище?



Исходя из полученных показателей определяется уровень знаний собственного тела и виды помощи со стороны педагога при дальнейшей работе.