

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Кушнарера Екатерина Геннадьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

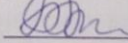
СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ВТОРОЙ И ТРЕТЬЕЙ ГРУППЫ АУТИЗМА

направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
 образование

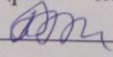
направленность (профиль) образовательной программы
 Логопедическая работа с лицами, имеющими речевые нарушения

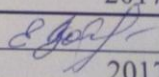
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.О. заведующего кафедрой
 Коррекционной педагогики

к.п.н., доцент Беляева О.Л.  2017г.

Руководитель магистерской программы
 к.п.н., доцент кафедры коррекционной
 педагогики Проглядова Г.А. 2017г.

Научный руководитель
 к.п.н., доцент кафедры коррекционной
 педагогики Беляева О.Л.  2017г.

обучающийся Кушнарера Е.Г.  2017г.

Красноярск, 2017г.

Реферат (аннотация)

Рукопись диссертации на тему «Сравнительное изучение особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма» состоит из введения, двух глав исследования, методических рекомендаций, заключения, библиографического списка, включающего 69 литературных источника, приложений. Объем работы составляет 113 страниц текста, 5 рисунков, 4 диаграммы, 4 таблицы.

Объект исследования: коммуникативные навыки детей старшего дошкольного возраста

Предмет исследования: особенности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с аутизмом

Цель: разработка дифференцированных методических рекомендаций по коррекции особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма и сравнительное изучение выявленных особенностей.

Методы исследования: анализ логопедической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучение медицинской и психолого-педагогической документации, констатирующий эксперимент (наблюдение), количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №50 комбинированного вида» города Красноярска. Исследование проводилось с 2015 по 2017 годы. В исследовании приняли участие восемь детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма. На данном этапе выявлены уровни сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра

второй и третьей групп аутизма и их особенности. Нами был применен опросник «Оценка коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра», предложенный А.В. Хаустовым, и разработанный на базе «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002). Данный опросник включает перечень коммуникативных навыков, которые должны быть сформированы: навык выражать просьбы/требования; социальной ответной реакции; называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; привлекать внимание и задавать вопросы; выражать эмоции, чувства, сообщать о них; социального поведения; диалоговых навыков. Данные направления коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма включали параметры оценивания сформированности каждого компонента. Нами были выявлены особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма.

Полученные результаты выявлены впервые, их практическая значимость заключается в разработке дифференцированных методических рекомендаций для педагогических работников и специалистов образовательных учреждений, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Апробация материалов диссертации осуществлялась:

1. Участие в Межрегиональной научно-практической конференции «Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра» с докладом «Средства организации психолого-педагогической работы по развитию коммуникативных навыков детей с РАС», Красноярск, ноябрь, 2016г.

2. Участие в практическом семинаре «Взаимодействие специалистов МБДОУ по реализации модели психолого-

педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра» с докладом «Организация психолого – педагогического сопровождения по развитию коммуникативных навыков ребенка с РАС», Красноярск, декабрь, 2016г.

3. Участие в «XVI Всероссийской научно - практической конференции студентов, аспирантов и школьников», Красноярск, 21 апреля 2017 г. с докладом «Особенности коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра».

4. Золотухина, Е.Г. Особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы XVI Всероссийской научно - практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Красноярск, 21 апреля 2017 г. / отв. ред. И.Ю. Жуковин; ред. кол.; Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – 154с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
1.1.Этапы формирования коммуникативных навыков.....	9
1.2. Особенности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.....	21
1.3.Подходы к формированию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с РАС.....	32
Глава2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
2.1.Организация и методика констатирующего эксперимента.....	39
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	47
2.3. Методические рекомендации по организации логопедической работы по коррекции особенностей коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	70
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	78

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 года №1155 выделяет пять направлений содержания программы (социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно эстетическое развитие, физическое развитие) [43].

Развитие речи одно из основных направлений педагогической деятельности, отраженных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования от 17 октября 2013 года №1155.

Направление речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря, развития связной речи (диалогической и монологической), развитие речевого творчества, развитие интонационной и звуковой культуры речи, фонематического слуха, знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки овладения грамоте.

В Примерной основной образовательной программе в свою очередь в области речевого развития в сфере совершенствования разных сторон речи ребенка отмечено, что развитие ребенка связано с умением слушать и воспринимать речь, реагировать на нее собственным откликом, адекватными эмоциями. Речевое развитие помогает устанавливать контакты, делиться впечатлениями, оно способствует взаимопониманию, решению конфликтных ситуаций, участию в различных видах детской деятельности, это составляющие коммуникативных навыков.

Коммуникативные навыки – передача информации посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия.

Поэтому овладение коммуникативными навыками в дошкольном возрасте является сквозным принципом ежедневной педагогической деятельности по всем образовательным областям.

Таким образом, коммуникативные навыки являются одними из важнейших средств общения с окружающими сверстниками и взрослыми.

У детей с аутизмом Гилберт К., Питерс Т., Никольская О.С. отмечают искаженное развитие всех психических функций, в том числе и речи. Что в свою очередь влияет на овладение коммуникативными навыками. Хаустов А.В., Волосовец С.Н., Кутепова Т.А. считают, что в психолого-педагогической коррекции детей с расстройством аутистического спектра ведущим направлением работы является развитие коммуникативных навыков.

В результате анализа литературных данных, изучения опыта коррекционно-педагогической работы по проблеме исследования выявлены **несоответствия и противоречия:**

- между несформированностью коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра и их значимостью в речи;
- указаниями на несформированность коммуникативных навыков у детей данной категории и недостаточной изученностью особенностей коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма;
- потребностью определения дифференцированного содержания работы, методов и приемов логопедического воздействия по коррекции особенностей коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма и их недостаточной разработанностью.

На основе данных несоответствий и противоречий определена **проблема исследования**, которая заключается в сравнительном изучении

особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма, а также в составлении дифференцированных методических рекомендаций на основе выявленных особенностей.

Объект исследования: коммуникативные навыки детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с аутизмом.

Цель: разработка дифференцированных методических рекомендаций по коррекции особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма и сравнительное изучение выявленных особенностей.

Гипотеза:

1. У детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра имеются особенности коммуникативных навыков, проявляющиеся в неумении осуществлять просьбы, недостаточно сформированной социальной ответной реакцией, несформированными диалогическими навыками, неумении адекватно выражать эмоции, чувства.
2. Нарушения коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы могут быть представлены различными особенностями и уровнями сформированности.
3. Выявленные особенности помогут составить дифференцированные методические рекомендации для детей с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма.

Задачи:

- Изучить психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.

- Провести констатирующий эксперимент по изучению особенностей коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.
- Провести сравнительный анализ особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной педагогики и психологии:

- О единстве закономерностей развития нормального и аномального ребенка, о потенциальных возможностях развития ребенка (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова);
- О деятельностном подходе к формированию возрастных новообразований (А.Н. Леонтьев, Л.С. Цветкова);
- О социальной обусловленности коммуникативного развития и ведущей роли взрослого в развитии ребенка (М.И. Лисина, О.Е. Смирнова).

Методы исследования определились в соответствии с целью, задачами, гипотезой исследования. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К числу первых относится анализ логопедической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение медицинской и психолого-педагогической документации, констатирующий эксперимент (наблюдение), количественный и качественный анализ полученных данных.

Научная новизна заключается в сравнительном описании особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма.

Теоретическая значимость нашего исследования заключается в обобщении данных об особенностях коммуникативных навыков детей

старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма.

Практическая значимость нашего исследования заключается в разработке дифференцированных методических рекомендаций, направленных на коррекцию особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма, которые могут быть использованы педагогами, работающими с детьми данной категории при организации педагогического воздействия.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального автономного образовательного учреждения «Детский сад №50 комбинированного вида». Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две группы (группа «А» и «В») детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра по четыре человека.

При комплектовании экспериментальной группы учитывался возраст (5-6 лет) и характер дефекта (расстройства аутистического спектра). Исследование проводилось в течение 2015-2017 годов в три этапа:

- Первый этап - определение темы исследования, изучение литературы по проблеме исследования, определение содержания констатирующего эксперимента, подбор стимульного материала для проведения эксперимента.
- Второй этап - проведение констатирующего эксперимента и его анализ.
- Третий этап - обобщение и оформление результатов исследования, составление методических рекомендаций по коррекции особенностей коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма.

Апробация результатов исследования осуществлялась через:

- Участие в научно-практических конференциях, семинарах, педагогических форумах: краевого, регионального уровня (Красноярск, 2015, 2016, 2017);
- Публикации основных положений и результатов исследования в сборнике научных трудов и научных журналах (Красноярск, 2017);

По теме магистерской диссертации опубликовано 2 работы (Красноярск 2017).

Структура и объем. Работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕММЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.

1.1. 1.1. Этапы формирования коммуникативных навыков.

Язык и коммуникация являются основой социального взаимодействия.

Слово «коммуникация» – одно из многих иностранных слов, которые в настоящее время широко употребляются в русском языке. Оно происходит от латинского слова *communico*, что означает «делаю общим, связываю, общаюсь», поэтому наиболее близким к нему по значению является русское слово «общение» [4 С. 49].

По мнению Лисиной М.И. общение характеризуется как «...взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата" [45 С. 64].

При этом она выделяет понятие коммуникативная деятельность и отождествляет его с понятием общения.

Лори Фрост, Энди Бонди считают, что «...общение представляет собой поведение (способы заданы обществом), направленное на другого человека, которое, в свою очередь, обеспечивает связанное с этим поведением прямое или социальное поощрение» (Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов/ Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011. С. 24).

Андреева Г.М. считает, что в общении реализуются общественные и межличностные отношения, таким образом, общение является корнем материальной жизнедеятельности индивидов [1, С.56].

Титова Н.М. отмечает, что общение понимается как определенная сторона деятельности, то есть оно включено в любую деятельность, есть ее элемент, в то время как саму деятельность можно рассматривать в качестве условия общения, как особый вид деятельности. То есть общение понимается как коммуникативная деятельность, выступающая

самостоятельно в дошкольном и подростковом периоде онтогенеза человека [58, С. 78].

Коммуникативная сторона общения состоит в обмене информацией между общающимися индивидами.

Понятие коммуникация очень широкое и разные авторы трактуют его по разному. Например, согласно С. В. Борисневу, под коммуникацией следует понимать социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных средств коммуникации [5, С.98].

Андреева Г.М. под коммуникацией в узком смысле слова понимает обмен между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками в ходе совместной деятельности [1].

Гавра Д.П. говорит о том, что коммуникация один из общих всепроникающих, важных и сложных аспектов человеческой жизни, что коммуникация - это не только процесс передачи сообщений или обмена информацией, но и способ совместного созидания, воспроизведения и преобразования многочисленных социальных реальностей, реализуемый с помощью знаковых средств [4, С.69].

Существуют некоторые характеристики коммуникации, которые не сводятся только к передаче информации:

- В общении каждый индивид является активным субъектом: взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности. В коммуникативном процессе происходит не просто движение информации, а активный обмен ею, совместное постижение предмета, путем приема, понимания и осмысления информации.
- Обмен информацией обязательно предполагает воздействие на поведение партнера. Таким образом, при обмене информацией осуществляется двунаправленный процесс изменения типа отношений между участниками коммуникации, возникновения у них доверия.

- Коммуникативное влияние субъектов общения возможен, когда направляющий информацию человек, и человек, принимающий ее, обладают единой или сходной кодификации и декодификации.
- В условиях человеческой коммуникации возникают коммуникативные барьеры, которые носят социальный или психологический характер.

Передача любой информации возможна посредством знаковых систем, которые используются в коммуникативном процессе. Различают вербальную и невербальную коммуникацию [8, С. 45].

Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь. Речь является универсальным средством коммуникации, так как при ее использовании меньше всего теряется смысл сообщения. При помощи речи осуществляется кодирование и декодирование информации: коммуникатор в процессе говорения кодирует информацию, а реципиент в процессе слушания ее декодирует [1, С.56].

Невербальная коммуникация использует в качестве знаковой, оптико-кинетическую систему, пара- и экстралингвистическую систему, организация пространства и времени коммуникативного процесса, визуальный контакт.

Оптикинетическая система включает в себя жесты, мимику, пантомимику, и представляет собой отчетливо воспринимаемое свойство общей моторики различных частей тела. Различные проявления жестов, мимики и пантомимы выполняют функцию по дополнению и замещению речи. Они сигнализируют партнеру об эмоциональном состоянии участника коммуникативного процесса, о предпочитаемом типе отношений с партнером, о желаемом уровне общения.

Паралингвистическая и экстралингвистическая (просодика) представляет собой добавку к вербальной коммуникации. Паралингвистика-система вокализации, качество, диапазон, тональность голоса. Данные

характеристики звука способствуют выражению эмоционального состояния коммуникатора.

Экстралингвистические - включение в речь пауз, покашливания, плача, смеха, все это подчеркивает особую значимость информации и эмоциональное отношение к ней [1, С.78].

Организация пространства и времени коммуникативного процесса несет смысловую нагрузку на как компоненты коммуникативных ситуаций.

Визуальный контакт имеет значение дополнения вербальной коммуникации. И выполняет различные функции: информационный поиск, готовность поддержать и продолжить общение и др.

Вербальная и невербальная коммуникация тесно переплетены в процессе общения, при этом обеспечивают обмен информацией, который необходим людям для организации совместной деятельности.

Умение пользоваться вербальными и невербальными средствами лежит в основе развития коммуникативных навыков.

Коммуникативные навыки — это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также, правильно ее передавая [41, С. 59].

Согласно словарю Чупрова Л.Ф. коммуникативные навыки — это передача информации посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия [65, С. 243].

Таким образом, коммуникативные навыки определяются способностью человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно передавая и интерпретируя различную информацию посредством языка, речи или иных знаковых систем.

Хаустов А.В. выделяет 3 сферы коммуникативных навыков:

Базовые коммуникативные функции, которые включают в себя: просьбы, требования; ответную реакцию на других людей (реакция на имя, умение отказаться или сказать «нет», умение дать утвердительный ответ,

согласиться, ответить на личные вопросы и комментарии других людей); комментирование и сообщение информации; запрос информации (способность привлекать к себе внимание другого человека, называя его по имени, задавать вопросы, требующие ответа) [64, С.37].

Социоэмоциональные навыки заключаются в умении сообщать о своих эмоциях, чувствах; просоциальных навыках (требование повторения игр, проявление вежливости, способность поделиться своей игрушкой, выражение любви, оказание помощи другим людям, способность утешать).

Базовые диалоговые навыки, которые заключаются во владении вербальных и невербальных навыках [63, С. 56].

Корнев А.Н. считает, что развитие коммуникативных навыков происходит в зависимости от развития коммуникативной деятельности, то есть от развития навыков взаимодействия с окружающими. Он выделяет пять этапов развития коммуникативной деятельности:

I этап — инициальный (10-18мес.), главной целью данного этапа является овладение элементарными навыками коммуникации с помощью голофраз.

II этап, ранний (18—30 мес.), целью этого этапа является формирование языковой системы, совершенствование навыков общения.

III этап, средний (30 мес. — 6 лет), на данном этапе происходит завершение формирования языковой способности и достижение достаточно высокого уровня коммуникативно-речевой компетентности, формирование метаязыковых навыков.

IV этап, поздний (6-12 лет), целью этапа является дальнейшее совершенствование коммуникативных и социальных навыков, развитие контекстной монологической речи, овладение письмом[13, С 87].

В процессе онтогенетического развития ребенок последовательно овладевает набором определенных коммуникативных навыков.

Исследования М.И. Лисиной свидетельствуют о том, что сразу после рождения ребенок никак не общается со взрослыми: не отвечает на его обращения и сам к нему не адресуется [25, С.89].

Р. Шрамм читает, что плач это проявление языка общения ребенка. Ребенок младенческого возраста быстро усваивает, что их крик приводит к той или иной реакции. В зависимости от продолжительности и интенсивности эти крики адресованы взрослому как сигнал для выполнения определенных действий (взять на руки, накормить) [68, С. 143].

А после двух месяцев младенцы вступают во взаимодействие со взрослыми, которое можно считать общением; они развивают особую активность в виде психосоматического комплекса оживления, объектом которой является взрослый, и стремятся привлечь его внимание, чтобы самим стать объектом такой же активности с его стороны. Первый объект, который ребенок выделяет из окружающей действительности, - человеческое лицо. Из реакции сосредоточения взгляда на лице матери возникает важное новообразование периода новорожденности - комплекс оживления. Комплекс оживления - это первый акт поведения, акт выделения взрослого. Это и первый акт общения. Комплекс оживления - это попытка воздействовать на взрослого.

В процессе общей жизни у ребенка с матерью возникает новый тип деятельности - непосредственное эмоциональное общение друг с другом. Специфическая особенность этого общения состоит в том, что его предмет - другой человек. Но если предмет деятельности другой человек, то эта деятельность и есть общение. Важно то, что предметом деятельности становится другой человек [25,С.90].

Основным ведущим типом деятельности в младенческом возрасте традиционно считается эмоциональное посредственное общение. В этот период устанавливается наиболее тесная связь ребенка с ухаживающими за ним взрослыми, взрослые выполняют важную функцию в любой ситуации, в

которую попадает ребенок, связь эта на протяжении младенчества не ослабевает, в наоборот, усиливается и приобретает новые, более активные формы. С другой стороны, дефицит общения в младенческом возрасте оказывает отрицательное влияние на все последующее психическое развитие ребенка [27,С.123].

Одними из первых проявляются ответные реакции на голос матери. Далее развиваются голосовые реакции ребенка. Возникают первые призывы - попытки привлечь взрослого с помощью голоса, что свидетельствует о перестройке голосовых реакций в поведенческие акты. Примерно в пять месяцев происходит перелом в развитии ребенка. Он связан с возникновением акта хватания - первого организованного направленного действия. К концу младенческого возраста ребенок начинает понимать первые слова, у взрослого появляется возможность управлять ориентировкой ребенка.

К 9 месяцам ребенок встает на ноги, пытается ходить. Главное в акте ходьбы не только то, что расширяется пространство ребенка, но и то, что ребенок отделяет себя от взрослого. Происходит переориентация единой социальной ситуации «мы»: теперь не мама ведет ребенка, а он ведет маму куда хочет [27, С.127].

К важнейшим новообразованиям младенчества относиться произнесение первого слова. Ходьба и разнообразие действий с предметами обуславливают появление речи, которая способствует общению. Общение в этом возрасте становится формой организации предметной деятельности. Оно перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается от взрослого на предмет. Общение выступает как средство предметной деятельности, как орудие для овладения традиционными способами употребления предметов. Общение продолжает интенсивно развиваться и становится речевым [24, С. 115].

Таким образом, ребенок к концу первого года жизни овладевает такими коммуникативными навыками как: периодическая имитация слов, использование жестов для выражения всех коммуникативных функций, демонстрация предпочтений в ситуации выбора [62, С.16].

Развитие речи - это одно из ключевых направлений в развитии самостоятельной предметной деятельности. Таким образом, связь между словом и предметом или словом и действием возникает только при наличии потребности в общении, в системе деятельности ребенка, производимой помощью взрослого или совместно с ним [31, С.45].

В переходный период – от младенчества к раннему детству- как в деятельности ребенка, так и в общении его со взрослым происходят существенные сдвиги. Значительно дифференцируются отношения к окружающим людям и вещам. Одни отношения возникают на основе удовлетворения основных потребностей ребенка, другие в связи самостоятельной деятельностью с различными предметами, третьи- на почве ориентировки в мире вещей еще не доступных малышу непосредственно, но уже заинтересовавших его [4, С. 59].

Хаустов А.В. отмечает, что к концу второго года жизни дети используют невербальные средства коммуникации для инициирования взаимодействия со сверстниками, комментируют и описывают происходящие события, отвечают на простые вопросы, а также задают их, утешают других людей невербальным способом, поддерживает простой диалог со взрослым.

В три года происходит ломка взаимоотношений, которые существовали до сих пор между ребенком и взрослым, возникает стремление к самостоятельной деятельности [64, С. 13].

Для ребенка становится важной система взаимоотношений между людьми [8, С. 15]. Мир детской жизни из мира, ограниченного предметами, превращается в мир взрослых людей. Намечается тенденция к самостоятельной деятельности, похожей на деятельность взрослого - ведь

взрослые выступают для ребенка как образцы, и малыш хочет действовать, как они [24, С.87]. Глубокая перестройка побуждений ребенка- одна из предпосылок для возникновения и широкого развития в дошкольном возрасте новых видов деятельности: ролевой игры, изобразительной, конструктивной деятельности, элементарных форм трудовой деятельности. Значительно расширяется и круг жизненных отношений, изменяется образ жизни ребенка, формируются новые отношения со взрослыми и новые виды деятельности. Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передаче ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, замыслов [31, С.23].

Коммуникативные навыки детей развиваются и совершенствуются, и в три года ребенок рассказывает знакомую историю, переносит прошедший опыт в реальную ситуацию, периодически вступает в диалог с ровесниками, говорит о своих чувствах, вступает в простой диалог по телефону [62, С. 17].

Общение в дошкольном возрасте носит непосредственный характер. Ребенок в своих высказываниях всегда имеет в виду определенного, в большинстве случаев близкого человека. Таким образом, в дошкольном возрасте происходит овладение основными средствами языка, и это создает возможность для осуществления общения, опирающегося на собственные средства [23, С. 40].

К четырем годам в процессе межличностного общения со взрослыми и сверстниками совершенствуются диалоговые навыки, ребенок пересказывает знакомую историю, осознает как реагировать на чувства других людей. Пример взрослых и социальная ситуация дают возможность использовать социальные фразы, относящиеся к другим людям.

В дошкольном возрасте дети ищут в сверстнике партнера для обмена радостными эмоциями и сходными действиями, в которых они демонстрируют свои физические возможности.

В старшем дошкольном возрасте (5-6 лет) по-прежнему на первом месте остаются мотивы делового сотрудничества, но одновременно

повышается значение познавательных мотивов и за рамками сотрудничества [24, С. 52].

В пять лет ребенок общается на различные темы, как со сверстниками, так и со взрослыми. В возникающих спорных ситуациях ребенок учится принимать во внимание точку зрения собеседника, выстраивает диалог, опираясь на потребности собеседника. Дети используют речь для того, чтобы договориться с собеседником и прийти к компромиссному решению [64, С. 18].

Дошкольникам 6-7 лет также наиболее присущи мотивы делового сотрудничества, еще стремительнее увеличивается роль познавательных; дети обсуждают с ровесниками серьезные жизненные вопросы, вырабатывают общие решения.

В общении с окружающими людьми дети используют средства общения всех категорий, которыми уже овладели, интенсивно используя те или иные из них в зависимости от решаемой в данный момент задачи и своих индивидуальных предпочтений. Комплексы отдельных аспектов, характеризующих развитие структурных компонентов общения (потребностей, мотивов, операций и т.п.), в совокупности порождают системные образования, представляющие собой уровни развития коммуникативной деятельности. Эти качественно специфические образования, являющиеся этапами онтогенеза общения, были названы формами общения.

Общение осуществляется с помощью разнообразных средств. Выделяют *три основные категории средств общения*:

- экспрессивно мимические (взгляд, мимика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации) ;
- предметно действенные (локомоторные и предметные движения ; позы, используемые для целей общения ; приближения, удаления, вручения предметов, протягивания взрослому различных вещей, притягивание к себе и

отталкивание от себя взрослого; позы вызывающие протест, желание уклониться от контактов со взрослыми или стремление приблизиться к нему, быть взятым на руки) ;

- речевые (высказывания, вопросы, ответы, реплики) [15, С.28].

Эти категории средств общения появляются у ребенка в том порядке, в котором перечислены и составляют основные коммуникативные операции в дошкольном детстве. Одновременное изменение потребностей, мотивов и средств общения детей ведет к изменению формы коммуникативного развития. Традиционно выделяют четыре формы общения детей со взрослыми (по М.И.Лисиной).

Ситуативно-личностная форма общения в онтогенезе первой примерно в 0-2 месяца имеет самое короткое время существования в самостоятельном виде: до 6 месяцев. Ведущий мотив в этот период жизни – личностный.

Общение малышей со взрослыми- это самостоятельные эпизоды обмена выражениями нежности и ласки. Это общение непосредственное, что и отражено в прежнем названии ситуативно-личностного общения: «непосредственно-эмоциональное» [15, С.148].

Ведущее место при ситуативно-личностном общении занимают экспрессивно-мимические средства (улыбка, взгляд, мимика и т.д.) Для целей общения в этот период жизни формируется комплекс оживления. Ситуативно-личностное общение занимает положение ведущей деятельности в первом полугодии жизни [24, С.54].

Ситуативно - деловая форма общения со взрослыми появляется в онтогенезе второй и существует от шести месяцев до трех лет. Общение со взрослыми вплетается в новую ведущую деятельность (предметно-манипулятивную), помогая ей и обслуживая ее. На центральное место выдвигается деловой мотив , так как главные поводы для контактов ребенка с взрослыми связаны с их общими практическим сотрудничеством. Ведущее положение при ситуативно-деловой форме общения занимают

коммуникативные операции предметно-действенного вида (локомоторные и предметные движения; позы, используемые для целей общения) [25, С. 60]. Ситуативно-деловое общение имеет важное значение в жизни раннего возраста. В этом периоде дети переходят от неспецифических примитивных манипуляций с предметами ко все более специфическим, а затем и культурно фиксированным действиям с ними. В этом переходе общение играет решающую роль.

В первой половине дошкольного детства у ребенка возникает третья форма общения - *внеситуативно-познавательная*. Как и вторая форма общения она опосредована, но вплетена не в практическое сотрудничество со взрослым, а в совместную познавательную деятельность («теоретическое» сотрудничество). Ведущим мотивом становится познавательный. Для ситуативно-познавательной формы общения характерно стремление ребенка к уважению взрослого . Речевые операции становятся основным средством общения детей, владеющих внеситуативно-познавательной формой общения. Познавательное общение тесно переплетается с игрой, которая является ведущим видом деятельности на протяжении всего дошкольного детства. В сочетании оба вида активности расширяют познания детей об окружающем мире, углубляют их осведомленность о сторонах действительности, выходящих за рамки чувственного восприятия. Требуя сформированности социально-перцептивных навыков и соответствующего опыта [25, С. 70].

К концу дошкольного возраста у детей появляется высшая форма общения со взрослыми –*внеситуативно-личностная*. Ведущим в этой форме является личностный мотив. Еще одна способность становления общения в конце дошкольного детства- произвольный контекстный характер обучения, который имеет прямое отношение к готовности к школьному обучению. Потеря непосредственности в общении со взрослыми и переход к произвольности в виде способности подчинять свое поведение определенным задачам, правилам и требованиям выступает существенным компонентом психологической готовности к школьному обучению [25,С.73]. Чем совершеннее форма общения

со взрослым, тем внимательнее и чувствительнее ребенок к оценке взрослого, к его отношению, тем выше значение материала общения. Поэтому на уровне внеситуативно-личностной формы общения дошкольники легче усваивают сведения, излагаемые взрослым в ходе игры, в условиях приближенных к занятиям. Сформированность внеситуативно-личностной формы общения к школьному возрасту приобретает особое значение и обуславливает коммуникативную готовность ребенка к школьному обучению.

Эмоционально - практическая форма общения возникает на третьем году жизни ребенка. От сверстников он ожидает соучастия в своих забавах и само выражениях. Основные средства общения - экспрессивно-мимические.

Существует зависимость между речевой недостаточностью и особенностями психического развития ребенка. При задержке речевого развития на фоне патологии формирования всех сторон речи могут отмечаться отклонения в психическом развитии ребенка, может замедлиться развитие гностических процессов, эмоционально-волевой сферы, характера, а иногда и личности в целом.

Таким образом, коммуникативные навыки начинают развиваться еще в младенчестве и продолжают развиваться и совершенствоваться на протяжении всего дошкольного периода развития детей, проходя несколько этапов связанных с изменением ведущего типа общения.

1.2. Особенности коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра

Проблемами детей с расстройством аутистического спектра занимались такие исследователи как О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, А.В. Хаустов, М. Питерси, Р. Трилор, Л.И Власова и другие.

Термин аутизм (от греч. autos – сам) ввел в 1912 году Э. Блейлер для обозначения особого вида мышления, которое регулируется эмоциональными потребностями человека и не зависит от реальной действительности.

В. Каган Определяет аутизм как врожденное состояние искажения развития, проявляющееся ограничениями и особенностями общения и социальных контактов [20,С.76].

РДА или синдром Каннера – это аномалия психического развития, состоящая главным образом в субъективной изолированности ребенка от внешнего мира.

Под названием «синдром РДА» впервые описан Л. Каннером в 1943 году. Независимо от Каннера синдром был описан в 1944 году Г. Аспергером и в 1947 году С.С. Мнухиным.

Современные исследователи говорят о том, что детский аутизм развивается на основе явной недостаточности нервной системы, и уточняют, что нарушения коммуникации и трудности социализации проявляются вне связи с уровнем интеллектуального развития, то есть как при низких так и при высоких его показателях.

О.С. Никольская, Баенская, Либлинг, А.В. Хаустов, М. Питерси, Р. Трилор и другие исследователи отмечают, что дети с расстройством аутистического спектра имеют нарушения всех сторон психического и речевого развития. В связи с этим у этих детей наблюдается нарушения коммуникативных навыков [38, С. 83].

Власова Л.И. отмечает, что дети с расстройством аутистического спектра имеют сложности в формировании коммуникативных навыков и общении со сверстниками и взрослыми. Даже если этот ребенок способен построить фразу, имеет объемный словарный запас, это не отменяет трудности общения с другими людьми. Автор отмечает, что у детей с РАС имеются трудности коммуникации со сверстниками и взрослыми, проявляющиеся в отсутствии или недостаточном стремлении к общению, отсутствии или кратковременном зрительном контакте, неумении привлечь собеседника, вступать в процесс общения, вести диалог и адекватно его завершать, понятно выражать свои желания, мысли речевыми средствами общения [9, С. 43].

Речевое развитие аутичных детей также своеобразно, как отмечает О.С. Никольская. Нарушено развитие коммуникативной функции речи, характерны существенные затруднения в самостоятельном построении развернутого речевого высказывания. Вместо этого ребенок использует речевые штампы, автоматически употребляет только те простые фразы, с которыми к нему обращаются мама и близкие люди, называя себя при этом во втором или третьем лице [34, С.157].

Однако тот же ребенок может обнаруживать удивительное чувство языка, играя определенными сочетаниями звуков, слов, рифмуя, изобретая неологизмы. Таким образом, то, что в норме является материалом для организации целенаправленного речевого действия, у детей с расстройством аутистического спектра становится средством аутостимуляции.

Звуки, которые произносит и с которыми играет аутичный ребенок, чаще всего некоммуникативные; это может быть щебет, скрип, звук какого-то музыкального инструмента. Он может напряженно повторять сложные, аффективно звучащие слова, типа «супе-р-р-р-импе-р-р-иализм», и оставаться мутичным в ситуации общения. В других случаях аграмматизмы, смазанность, трудность произвольной организации речи, невозможность диалога сочетаются со сложной правильной речью при аутостимуляции [35, С. 134].

Л. Каннер, описывая детей с аутизмом, говорил, что они «ходят мимо» и «смотрят сквозь людей», иногда создается впечатление, что эти люди глухие или слепые. При этом ребенок не наталкивается на предметы и людей, боится шумов, может расплакаться в ответ на крик. Ребенок с аутизмом хорошо узнает людей, но не по лицу, а по разным деталям или предметам, обратившим его внимание, по окружающей обстановке в которой обычно встречается тот или иной человек [20, С. 65].

В. Каган говорит о том, что одним из существенных препятствий в общении ребенка являются затруднения в восприятии сложных и изменчивых образов: они приводят к защитному ограничению потока информации,

связанной с общением. При этом на доступном ему уровне ребенок моделирует общение и нуждается в нем, хоть и без обратной связи, поэтому дети с аутизмом предпочитают общение с игрушками, а не с людьми [20, С.54].

В общении с детьми дети с расстройством аутистического спектра выбирают для взаимодействия либо старших детей, потому что они более терпимы и многое прощают, либо младших по возрасту, это связано с ведомостью вторых ими можно легко руководить, сверстников выбирают немногие- так как общении с ними носит требовательный и жесткий характер. Ребенок старается найти более безопасные коммуникативные ниши.

В ходе коррекционной работы, как отмечает Каган В., если удастся добиться отведенного прогресса, и ребенок с аутизмом начинает выстраивать коммуникацию с другими детьми, общение их остается весьма своеобразным. Это связано с тем, что ребенок с аутизмом не чувствует интуитивности общения, не может схватить на лету оттенки той или иной ситуации, он больше продумывает, чем чувствует и поэтому когда он что либо говорит ситуация общения может уже измениться и сказанное будет неуместным, в связи с этим дети часто остаются непонятыми [20, С.197].

Гилберт К., Питерс Т. отмечают, что при аутизме основным нарушением коммуникативных навыков является недостаток взаимности и неспособность в действительности понять значение использования языка в качестве передачи коммуникативной информации от одного человека к другому. Понимание разговорного языка нарушается даже при понимании значения отдельных слов. Понимая значение слова, ребенок с аутизмом затрудняется в понимании этого слова в контексте. В связи с этим в значительной мере страдает коммуникативная функция речи и использование коммуникативных навыков для общения [14, С. 96].

Соботович Е.Ф. в своих исследованиях отмечает, что дети с расстройством аутистического спектра в раннем возрасте в речевом развитии развиваются в соответствии с возрастом или обгоняют сверстников, при утрате

речи могут разговаривать сами с собой или во сне. У детей отсутствует реакция на обращенную речь, при этом понимание речи не нарушено. В экспрессивной речи автор отмечает, одновременное употребление лепетных и сложно организованных, правильных по языковой структуре высказываний, отсутствие употребления слов «да» и «я», стойкий аграмматизм в незнакомой обстановке. Встречаются отсроченные и непосредственные эхоталии. А также особенности просодической стороны речи имеют некоторые особенности характеризующиеся замедлением темпа речевого высказывания, скандированным или рифмованным произношением, высокой тональностью голоса. Дети отказываются общаться с окружающими, проявляют неадекватные эмоциональные реакции, у них отмечаются психопатологические симптомы, фобии, непредсказуемые реакции [50, С.45].

Дети с РАС не используют мимико-жестовую речь.

В зависимости от характера и степени проявления расстройств детей с расстройством аутистического спектра Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М. в своих исследованиях разделили на четыре группы [34, С. 35].

Дети первой группы с раннего возраста характеризуются как внимательные, с умным взглядом, осмысленным выражением лица. Эти дети спокойны, подчиняются режимным требованиям, очень рано начинают эмоционально реагировать на выражение лица, улыбку, сами начинают улыбаться, но при этом они не требуют активного контакта, не просятся на ручки. На протяжении первого года жизни у ребенка не формируется избирательность в общении, разделение на «чужих и своих», он легко идет на руки к незнакомому человеку, не формируется страх чужого, в следствие такой ребенок мог спокойно уйти за руку с чужим человеком.

Также у детей данной группы отмечается особая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности (боязнь шума пылесоса, погремушки, кофемолки), но они не фиксировались надолго. При этом на

втором третьем году жизни у них отмечается парадоксальные реакции на сильные раздражители, например отсутствие отклика на холод и боль.

Дети данной группы не пользуются активно игрушками, им больше нравится слушать стихи, классическую музыку. Рано проявлялась и особая очарованность светом, движением: ребенок изучал блики, играл со своей тенью.

С началом самостоятельного передвижения ребенок становится неуправляемым, он не чувствует страха быть потерянным, бежит, отсутствует чувство страха высоты, теряется чувство реальной опасности.

У аутичных детей не накапливается опыт совместного переживания общих впечатлений, поэтому взрослым при проявлениях неудержимости невозможно отвлечь ребенка от совершаемых им действий и переключиться на другое значимое явление. Он не реагирует на обращение взрослых, не откликается на имя, не следит за указательным жестом, не заглядывает в лицо маме, и сам все больше отводит взгляд. Постепенно его поведение становится преимущественно полевым [35, С. 167]. Таким образом, коммуникативные навыки детей первой группы оказываются несформированными.

В дошкольном возрасте наиболее выражены нарушения в развитии: не развивается индивидуальная избирательность в контактах с миром; мало проявляется привязанность к близким; поведение остается по преимуществу полевым, не могут привлечь его внимание, организовать взаимодействие, они лишь физически его удерживают, в речи появляются эхолалии.

Редкие слова или короткие фразы, произнесенные ребенком на высоте аффекта, позволяют предположить, что он понимает речь хотя бы частично.

Дети второй группы уже в младенческом возрасте активен, требователен в выражении своих желаний, избирателен в первых контактах с окружающим миром, в том числе и с близкими. Он рано начинает выделять маму, при этом привязанность к матери носит примитивный симбиотический характер. Нахождение матери рядом является основным условием существования.

Первые стереотипы взаимодействия малыша с его ближайшим окружением складываются очень рано и очень жестко.

У детей данной группы проявляется ранняя избирательная фиксация сенсорного впечатления и способа его получения. Так, создается и сохраняется на протяжении долгого времени экстремальная стабильность ограниченного набора его возможных контактов со средой. Выраженная тенденция к поддержанию постоянства у такого ребенка обнаруживается еще до года, а в возрасте 2—3 лет выглядит уже как патологический симптом.

Для них характерны присутствие особых, важных для них ритуалов. Для ребенка этой группы особо важно соблюдение привычек является единственно приемлемым способом существования, их нарушение сопоставимо с угрозой для жизни.

С раннего возраста ребенок этой группы проявляет особую чувствительность к сенсорным параметрам окружающего мира: наблюдается повышенное внимание к цвету, форме, фактуре окружающих предметов. Чувство формы порой выражено у них до такой степени, что они способны выделять в обычных, окружающих предметах скрытую в них форму шара; везде, видеть геометрические фигуры; повсюду отыскивать интересующие его «трубочки». Такая ситуация создает условия для раннего появления аутостимуляции. По мере взросления ребенка у него накапливаются страхи, которые постепенно нарастают, поэтому возникает тормозимость и тревожность, проявляется негативизм. Ребенок все больше капсулируется внутри своего ограниченного набора стереотипов взаимодействия с окружением и отгораживается от внешнего мира набором аутостимуляционных действий. Поэтому контактировать с чужими людьми, а тем более вести диалог становится весьма затруднительно [34, С. 176].

Таким образом, коммуникативные навыки детей второй группы не развиваются и остаются в зачаточном состоянии, проявляются лишь в условиях общения с матерью. Постороннего человека они не пускают в свою жизнь.

В дошкольном возрасте помимо аффективных проблем очевидной становится задержка в когнитивном развитии, и прежде всего в речевом. Ребенок пользуется короткой стереотипной фразой-штампом. У него формируются многочисленные стереотипные действия, моторные и речевые.

Для речи детей второй группы характерны эхолалии, есть также небольшой набор стереотипных коротких фраз, либо полученных ребенком в какой-то аффективной ситуации, либо представляющих собой цитаты из любимых книг, которыми ребенок может комментировать реальную ситуацию. У детей второй группы есть стереотипные просьбы и обращения, в которых глагол используется в инфинитиве, а о себе ребенок говорит во втором или третьем лице. Но часто такие дети предпочитают обращаться и просить не обычным образом, а криком или просто стремятся подвести взрослого к нужному месту и ткнуть его руку в интересующий их предмет. В речи таких детей нет развернутых фраз (за исключением цитат), нет пересказа, даже короткого.

Дети третьей группы в первые месяцы жизни ранимы, трудно засыпают, плаксивы. Очень рано появляется сенсорная ранимость. Наблюдался повышенный мышечный тонус. Порывистость, резкость движений, двигательное беспокойство такого ребенка могло сочетаться с отсутствием «чувства края». При этом эти дети пугливы, и постороннему человеку легче успокоить малыша, чем его близким.

Ребенок третьей группы рано выделяет близких и, особенно мать, привязываясь к ней. Но вместе с тем не чувствуется достаточно ощутимой эмоциональной отдачи ребенка. Обычно он очень дозирует свои эмоциональные проявления с одной стороны путем соблюдения дистанции общения, с другой стороны ограничивая время контакта.

При появлении самостоятельного передвижения поведение этих детей становится полевым. Его манят отдельные впечатления, у него рано фиксируются особые влечения. Такой ребенок порывист, экзальтирован, он не

видит реальных препятствий на пути к достижению желаемого. При попытке организовать такого ребенка возникает агрессия, бурная реакция протеста, негативизм. У детей этой группы наблюдается раннее речевое развитие, проявляются интересы к энциклопедиям, схемам, счетным операциям, словесному творчеству.

Таки образом, коммуникативные навыки детей третьей группы развиваются в течение жизни и зависят от окружающего социума.

В дошкольном возрасте дети данной группы начинают проявлять крайне неуживчивый характер, гротескное стремление во всем настоять на своем, невозможность изменить намеченную программу действий. Нарастает конфликтность в отношениях, становится очевидной невозможность организовать взаимодействие, привлечь внимание детей к тому, что не находится в русле их увлечений. Они не слушают других, не отслеживают их реакцию, при владении сложными речевыми формами удивляет их неспособность к диалогу. Нарушения возможности взаимодействовать с людьми в наибольшей степени касаются общения со сверстниками. Потенциально дети могут хорошо к ним относиться, но на практике не способны войти в общую игру, стремятся жестко диктовать свои условия, конфликтны и агрессивны, хотя агрессия проявляется, как правило, в вербальной форме.

Дети третьей группы, напротив, обладают развернутой литературной речью, но при этом почти не способны к диалогу, не слышат собеседника, ожесточенно цитируя целые страницы любимых книг или рассуждая на излюбленную тему. При этом характерны нарушения произнесения: так, если речь ребенка второй группы четкая, скандированная, с жесткой, напряженной интонацией, то ребенок третьей группы часто говорит смазано, торопливо, нечетко, иногда заменяя некоторые звуки; своеобразная интонация может не соответствовать смыслу произносимого текста.

Дети четвертой группы по своему развитию близки к нормально развивающимся сверстникам. При этом общее развитие задерживается в

сравнении с детьми третьей группы. Прежде всего это касается моторики и речи; заметны также общее снижение тонуса, легкая тормозимость.

Дети рано выделяют мать и круг близких. У них своевременно проявляется боязнь чужого человека, при этом очень выраженная. Характерно проявление испуга на незнакомую мимику или громкую речь человека, неожиданное поведение сверстника. У этих детей проявляется сверхзависимость от окружающих близких, им нужна эмоциональная поддержка матери, ее одобрение, в речи часто копируют слова, выражения, интонации матери. На втором-третьем году родителей начинает беспокоить задержка развития речи, моторная неловкость, медлительность, отсутствие развития тенденции к подражанию. При попытках целенаправленного взаимодействия с таким ребенком он быстро пресыщается и утомляется. В то же время он может долго заниматься какими-то своими манипуляциями и играми. Еще в годовалом возрасте такой ребенок может уснуть за конструктором, собирая его до полного изнеможения, или бесконечно смотреть из окна на движущиеся поезда, или включать и выключать свет, заводить юлу. Попытки родителей организовать ребенка наталкиваются на упрямство, нарастание негативизма, отказ от взаимодействия. Отрицательная оценка со стороны близкого лишь тормозит его активность и может спровоцировать проявления физической самоагрессии. Страх оказаться несостоятельным, испытать неодобрение со стороны взрослых, быть непринятым другими детьми способствует развитию у него постоянной тревожности, легкой тормозимости, стремления жить в стереотипных условиях.

В дошкольном возрасте дети данной группы крайне устают и истощаются от впечатлений, легко перевозбуждаются, особенно находясь в группе других детей, становятся неуправляемыми и в это время могут выглядеть дурашливыми. Их речь остается бедной и аграмматичной, интонационно невыразительной, они не сразу понимают обращенную к ним инструкцию.

У ребенка четвертой группы мы встречаемся с тихой, нечеткой речью и снова сталкиваемся с эхолалиями, иногда отсроченными во времени. Такой

ребенок просит и обращается, как правило, с помощью речи, но пересказ для него труден. Часто создается впечатление, что он не понимает простую инструкцию, и в то же время мы видим его моментальную живую реакцию на сложный сказочный образ, на какую-то эмоционально задевшую его ситуацию.

В зависимости от степени проявления нарушений в социальном взаимодействии Л. Винг (1996) выделяет следующие 4 подгруппы:

- отрешенная группа не начинает и не реагирует на социальное взаимодействие;
- пассивная группа не начинает социального взаимодействия, но отвечает на него;
- активная, но странная группа идет на контакт с людьми, но этот контакт лишен взаимодействия и может быть описан как одностороннее взаимодействие;
- неестественная, стилизованная группа инициирует и поддерживает общение, но оно часто носит формальный и жесткий характер.

С развитием ребенок с аутизмом может перейти из одной подгруппы в другую, например, после периода развития половой зрелости высокофункциональные люди с аутизмом могут измениться из «активных, но странных» в «пассивных».

Эта попытка подразделить людей с аутизмом на определенные подгруппы показывает, что, хотя у них у всех одно и то же состояние, проявления нарушений социального взаимодействия могут разительно отличаться друг от друга [4, С. 67].

Таким образом, при анализе литературы мы выявили, что аутизм это искаженное психическое развитие, характеризующееся нарушением формирования аффективной сферы ребенка, что приводит его в нарушение контактов с окружающим миром и недостаткам коммуникативного характера. Недостатки коммуникативных нарушений проявляются в мутизме, наличии эхололий как отсроченных так и непосредственных, трудности употребления

личных местоимений, стереотипных высказываниях, которые употребляются без видимого значения, специфические просодические особенности. Аутичные дети испытывают трудности в инициировании коммуникации, удержании визуального контакта, выражении своих мыслей, желаний, понимании и выражении мимики и жестов (включая указательный жест) [61, С. 36].

1.3. Подходы к формированию коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра

В современной зарубежной литературе представлено большое количество методик, позволяющих оценить особенности коммуникативных, социальных, игровых навыков у аутичных детей. Выделяются три основных подхода к проблеме формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом: психоаналитический (R. Ekstein, B. Bettelheim), бихевиористский (E.G. Carr, L. Goetz, O.I. Lovaas), психолингвистический (J. MacDonald, H. Tager-Flusberg).

В отечественной литературе остается недостаточно разработанной проблема формирования коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра. Описаны отдельные приемы по формированию коммуникативных навыков. Отмечается недостаток стандартизированных диагностических методик, позволяющих выявить уровень сформированности коммуникативных навыков ребенка с расстройством аутистического спектра. Остаются актуальными вопросы о методах и приемах педагогической коррекции, разработке коррекционных программ, направленных на формирование коммуникативных навыков у детей с аутизмом [45].

Питерси М и Трилор Р. предложили программу ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии «Маленькие ступеньки», которая ориентирована в первую очередь на детей с синдромом Дауна, но на наш взгляд ее можно использовать для развития коммуникативных навыков детей с аутизмом. Целью данной программы является развитие у детей

коммуникативных навыков. В начале коррекционной работы авторы рекомендуют провести диагностику умений ребенка в процессе наблюдения за ним в повседневной жизни и выявить его возможности на данном этапе развития [39, С.54].

Хаустов А.В., Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. выделяют три направления работы по формированию коммуникативных навыков детей:

- I. Формирование базовых коммуникативных функций: умения выражать просьбы/требования с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации; социальной ответной реакции.
- II. Формирование социоэмоциональных навыков.
- III. Формирование диалоговых навыков.

С целью проведения психолого-педагогической коррекции по выделенным направлениям, авторы рекомендуют использовать следующие методы работы:

- бихевиористские методы (метод «сопровождающего обучения»; использование системы подкреплений; использование альтернативных коммуникативных систем);
- социальные игры (имитационные игры, игры с переходом ходов, хороводные игры, игры перед зеркалом, ролевые игры);
- упражнения (вербальная имитация, комментирование изображений на картинках);
- проведение индивидуальных бесед на доступном для ребенка уровне;
- чтение (цитирование) по ролям;
- индивидуальные формы работы с родителями.

Коррекционная работа по формированию коммуникативных навыков осуществляется на основе общепедагогических и специальных принципов (комплексности, систематичности, наглядности, дифференцированного подхода к обучению, индивидуального подхода, связи речи с другими сторонами психики).

Авторы также считают, что при проведении психолого - педагогической работы необходимо соблюдать ряд принципов, таких как учет личных интересов и потребностей ребенка, использование подсказок, подкрепление коммуникативных высказываний, использование повседневных, естественно возникающих ситуаций.

Формирование коммуникативных навыков осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной, учебной. Обучение проходит в основном в *индивидуальной* форме. Закрепление конкретного коммуникативного навыка в малой группе осуществляется только тогда, когда ребенок способен самостоятельно использовать его при взаимодействии со взрослыми.

Переход от индивидуальной к подгрупповой форме работы осуществляется по следующей схеме:

- 1) формирование коммуникативного навыка в паре: ребенок – педагог;
- 2) закрепление коммуникативного навыка в паре с другими специалистами, работающими с ребенком, и родителями;
- 3) закрепление коммуникативного навыка в малой группе при участии учителей-дефектологов, логопедов, психологов.

Авторы предлагают использовать следующие практические приемы по формированию коммуникативных навыков:

- Просьба о повторении действия (упражнение «Юла»);
- Требование игрушки/предмета (упражнение «Шарик»);
- Просьба о помощи (упражнение «Конфеты»);
- Приветствие/прощание (использование приветствия и прощания, как ритуала встречи и прощания);
- Отказ от предложенного (предложение деятельности вызывающую негативную реакцию, заменяя негатив словом «Нет»);
- Выражение согласия (предложения деятельности приносящей удовольствие, с использованием слова «Да») и другие приемы.

Авторы разработали игры и упражнения для развития коммуникативных навыков по принципу от простого к сложному, где приводятся упражнения от выражения согласия или отказа до ведения диалога и комментирования своих и чужих действий. Использование в процессе психолого-педагогической коррекции практических рекомендаций в виде упражнений, заданий и игровых ситуаций, способствует эффективному преодолению коммуникативных нарушений у детей с аутизмом при условии систематического, последовательного и продолжительного обучения [15, С.24].

Каган В. Считает, что общением уже можно считать использование жестов, мимики, вокализаций, то есть использование невербальных средств на доступном ребенку уровне, при достижении им определенной цели. Подкрепляя и поощряя такое поведение ребенка Каган В. предлагает выполнять просьбу и оречевлять ее, закладывая способность расширить пользование словами для общения. На первых порах важно не то, что ребенок говорит, а что он пытается словами сообщить о желании. Постепенно ребенок с аутизмом начинает понимать, что слова и речь есть ключ к получению желаемого. Также он считает, что для ребенка с аутизмом трудно воспринимать длинную речь говорящего и уловит он смысл только короткой фразы не существенной для данного контекста. Поэтому Каган В. рекомендует говорить короткими, простыми, понятными для ребенка фразами, произнесенными четко и достаточно интонировано. Он считает, что нужно достаточно времени уделять внимание по формированию связей между предметами и их названием. При этом появление на этапе освоения речи используются фразы-консервы, в которых количество слов минимально. Пояснение и развертывание фразы, Каган.В. рекомендует превращать в игру и, например, предлагать дополнять и заканчивать по смыслу. Он рекомендует начинать развитие коммуникативных навыков с невербальных средств общения, так как в онтогенезе мимика и жесты появляются раньше

словесной речи, при этом учитывать возможности и желания ребенка. Использованию жестов необходимо учить, применяя методы манипуляций – обнять его руками маму, направлять его руку для использования жестов прощания и приветствия, при этом сначала по инициативе другого, а уже потом по собственной. Также Каган говорит, о включении детей с аутизмом в детский коллектив, принятие в игру, сглаживая при этом агрессию (возможную). При развитии коммуникативных навыков необходимо не переломить своеобразие ребенка, а научить его пользоваться адекватно уже имеющимися в арсенале способами [20, С.166].

Гилберт К., Питерс Т., считают, что коммуникация людей с аутизмом обязательно должна иметь словесную форму. Форма коммуникации должна быть индивидуализирована, то есть адаптирована к индивидуальному уровню абстрагирования. Это может быть сделано с помощью слов, а также с помощью объектов, языка тела, жестов, изображений, фотографий, написанных или напечатанных слов. Необходимо подбирать вид коммуникации с учетом наибольшей степени независимости усвоения. Они считают, что необходимо обучить детей с аутизмом пониманию значения слов с их визуализацией. Для успешного освоения речи и способов коммуникации авторы предлагают упорядочивать окружающую среду и события происходящие в жизни ребенка [14, С. 45].

Сульженко О.Ю. предлагает вести работу по развитию речи и коммуникативных навыков так же как и для детей с сенсорной алалией и умственной отсталостью, при этом подбирать стимульный материал с учетом развития и интересов ребенка. Игры и упражнения она разделила на несколько групп:

- Игры на установление правильного расположения картинок, объединенных единой темой, с последующим составлением рассказа или его фрагмента. В данную группу игр автор предлагает относить игры на

выкладывание серии сюжетных картинок, поиск картинки подходящей к рассказу, выбор лишней картинки и т.д.

- Игры эвристического характера, направленные на нахождение недостающего элемента ситуации среди предложенных картинок. Данную группу представляют такие игровые задания как найти пропавшую картинку, выбрать нужные картинки из множества, подобрать к каждой картинке предметы и расположить их в логической последовательности.

- Игры на воображение. Связаны с придумыванием небольшого сюжета, ответами на вопросы при составлении рассказа.

- Семантические абсурды, предполагают поиск неподходящих картинок к тексту, неправильных построениях предложений и т.д.

- Ассоциативные игры способствуют актуализации слов находящихся в долговременной памяти и систематизации имеющегося у ребенка словаря. В данную группу входят игры цель у которых, поиск антонимов, синонимов, слов-действий, слов-признаков и тд.

Автор отмечает, что в процессе работы по данной системе наблюдается положительная динамика детей с РАС: расширение словарного запаса, развитии фонематических представлений, развитии грамматического строя речи, улучшение речевой коммуникации [56, С. 118].

Стивен фон Течнер и Харальд Мартинсен считают, что людям, не имеющим возможности использовать вербальные средства коммуникации, для социализации помогут альтернативная и дополнительная коммуникация, которые являются дополнением или заменой устной речи.

Авторы считают, что альтернативные средства коммуникации, помогут человеку, при общении и будут служить дополнением , в случае, если речь разовьется, и основным средством общения, если речь будет отсутствовать. Выбор способа альтернативной коммуникации (жесты, мануальные знаки, пиктограммы, картинки и др.) зависит от индивидуальных возможностей

человека, и в одной группе могут обучаться люди с разными способами альтернативной коммуникации [39, С. 123].

Власова Л.И. считает, что коммуникативные игры на организованных занятиях с детьми оказывает благотворное влияние на развитие навыков общения у детей с расстройствами аутистического спектра. Автор составила комплекс игр и упражнений, которые необходимо включать в групповые занятия для развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста. С целью развивать коммуникативные способности, необходимые детям для общения с другими участниками группы на начальном этапе: стимулировать желание общаться с другими детьми, умение устанавливать зрительный контакт, умение обращать внимание собеседника на себя вербально и невербально. В комплекс игр входят следующие «Гляделки», «Кто сказал мяу», «Позови», «Давай меняться» и др. Включение данных игр способствует развитию коммуникативных навыков. Автор приводит положительную динамику от проведения таких занятий: дети стали называть друг друга по имени, обращаться к другим, выбирать собеседника, инициировать общение [9, С. 45].

Таким образом, при анализе литературы мы выявили, что существуют разные подходы к формированию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, но при этом нет единого мнения по использованию методов и приемов, содержания работы по коррекции особенностей коммуникативных навыков.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МАДОУ Детский сад №50 комбинированного вида города Красноярск. Данное дошкольное образовательное учреждение реализует программу для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также является пилотной площадкой по реализации проекта «Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС».

Констатирующий эксперимент проводился с целью определения особенностей коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма.

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи:

1. Формирование групп для проведения констатирующего эксперимента.
2. Составление комплекса экспериментальных методик для исследования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.
3. Проведение констатирующего эксперимента по определению особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.
4. Анализ полученных результатов.
5. Сравнение результатов в двух группах испытуемых.
6. Разработка дифференцированных методических рекомендаций по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма.

В соответствии с целями и задачами констатирующего эксперимента нами были выделены три этапа.

Первый этап (ноябрь 2015 – февраль 2017 гг.) - подготовительный, в течение которого осуществлялся анализ психолого-педагогической литературы, формулировались проблема, гипотеза исследования, определялись его теоретические основы, цель и задачи, разрабатывался понятийный аппарат и подбирались методика констатирующего эксперимента.

Второй этап (февраль 2017 – сентябрь 2017 гг.) – проведение констатирующего эксперимента и его анализ.

Третий этап (сентябрь 2017 – ноябрь 2017 гг.) - обобщающий, в процессе которого осуществлены обобщение, систематизация и описание полученных результатов; оформление работы и методических рекомендаций.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две экспериментальные группы (группа «А» и группа «В») по четыре человека в каждой. При комплектовании групп учитывался характер дефекта (расстройство аутистического спектра), вариант аутизма, возраст испытуемых (5-6 лет). Анамнестические сведения испытуемых отражены в таблице 1 (Приложение А).

В группу «А» вошли дети старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй группы аутизма.

В группу «В» вошли дети старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра третьей группы аутизма.

Дети обеих экспериментальных групп обучаются по индивидуальной адаптированной образовательной программе. Один ребенок группы «А» посещает образовательное учреждение, не полный день в сопровождении ассистента (мамы). Три ребенка группы «А» и четыре ребенка группы «В» посещают образовательное учреждение полный день. В состав

экспериментальных группы входило 8 мальчиков (100 %). Возраст детей на момент обследования 5-6 лет.

Для выявления уровня сформированности коммуникативных навыков использовался опросник «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра», предложенный Хаустовым А.В., разработанный на базе методики «Оценка социальных и коммуникативных навыков для детей с аутизмом» (Quill, Bracken, Fair, Fiore, 2002) (см. Приложение Ж).

Данная методика предназначена для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра.

Для проведения констатирующего эксперимента данный опросник заполняли родители, которые, наблюдали за ребенком в домашних условиях, и экспериментатор, который наблюдал за детьми в свободной и организованной деятельности в пространстве образовательного учреждения. В случае получения отличающихся результатов наблюдения родителей и экспериментатора выводятся средние показатели.

Данный опросник включает в себя перечень простых коммуникативных навыков, которые должны быть сформированы у ребенка.

Сформированность каждого коммуникативного навыка оценивается следующим образом:

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

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

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

Каждый навык оценивается отдельно, после подсчитывается сумма баллов. Максимальное количество баллов, полученных в результате проведения эксперимента-102.

1) Формирование умений выражать просьбы/требования

- Просит повторить понравившееся действие;
- Просит один из предметов в ситуации выбора
- Просит поесть/попить
- Требуется предметы/игрушки
- Требуется выполнения любимой деятельности
- Просит о помощи

Максимальное количество баллов – 12.

Оценка результатов первого раздела сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Высокий уровень – 12-9 баллов;

Средний уровень – 8-5 баллов;

Низкий уровень – 4-0 баллов.

2) Формирование социальной ответной реакции.

- Откликается на свое имя
- Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности
- Отвечает на приветствия других людей
- Выражает согласие
- Отвечает на личные вопросы

Максимальное количество баллов-10.

Оценка результатов второго раздела сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Высокий уровень – 10-8 баллов;

Средний уровень – 7-5 баллов;

Низкий уровень – 4-0 баллов.

3) Формирование навыков называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события.

- Дает комментарии в ответ на неожиданное событие
- Умеет называть различные предметы
- Умеет называть различных персонажей из книг, мультфильмов
- Определяет принадлежность собственных вещей (мой)
- Умеет называть знакомых людей по имени
- Комментирует действия, сообщение информации о действиях
- Описывает местонахождение предметов, людей
- Описывает свойства предметов
- Описывает прошедшие события
- Описывает будущие события

Максимальное количество баллов -20.

Оценка результатов третьего раздела сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Высокий уровень – 20-15 баллов;

Средний уровень – 14-8 баллов;

Низкий уровень – 8-0 баллов.

4) Формирование навыков привлекать внимание и задавать вопросы

- Умеет привлекать внимание другого человека
- Задаёт вопросы о предмете («Что ____?»)
- Задаёт вопросы о другом человеке («Кто ____?»)
- Задаёт вопросы о действиях («Что делает ____?»)

- Задает общие вопросы, требующие ответа да/нет
- Задает вопросы о местонахождении предметов («Где ____?»)
- Задает вопросы, связанные с понятием времени («Когда ____?»).

Максимальное количество баллов – 14.

Оценка результатов четвертого раздела сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Высокий уровень – 14-10 баллов;

Средний уровень – 9-5 баллов;

Низкий уровень – 4-0 баллов.

5) Формирование умений выражать эмоции и чувства, сообщать о них

- Выражает радость, сообщает о радости («ура», «весело»)
- Выражает грусть, сообщает о грусти («мне грустно», «грустит»)
- Выражает страх, сообщает о страхе («мне страшно»)
- Выражает гнев, сообщает о гневе («сердитый», «сердится»)
- Сообщает о боли («Больно», «болит»)
- Сообщает об усталости («Устал»)
- Выражает удовольствие/недовольство («нравится/не нравится»)

Максимальное количество баллов -14.

Оценка результатов пятого раздела сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Высокий уровень – 14-10баллов;

Средний уровень – 9-5 баллов;

Низкий уровень – 4-0 баллов.

б) Формирование социального поведения

- Просит повторить социальную игру
- Просит поиграть вместе
- Выражает вежливость
- Умеет поделиться чем-либо с другим человеком
- Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)
- Оказывает помощь, когда попросят
- Умеет утешить другого человека

Максимальное количество баллов – 14.

Оценка результатов шестого раздела сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Высокий уровень – 14-10баллов;

Средний уровень – 9-5 баллов;

Низкий уровень – 4-0 баллов.

7) формирование диалоговых навыков

- Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени
- Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы
- Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы
- Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником
- Умеет поддержать диалог, организованный собеседником
- Умеет поддержать диалог на определенную тему
- Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях

- Умеет соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)

Максимальное количество баллов -16.

Оценка результатов седьмого раздела сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Высокий уровень – 16-9 баллов;

Средний уровень – 8-5 баллов;

Низкий уровень – 4-0 баллов.

Условно все перечисленные навыки можно подразделить на три группы в зависимости от уровня сложности: низкий, средний, высокий.

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

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

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

Таким образом, данный опросник, заполненный родителями и экспериментатором, позволит объективно оценить результаты и особенности коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе анализа результатов констатирующего эксперимента испытуемые было замечено, что в домашних условиях со знакомыми людьми у детей уровень владения коммуникативными навыками выше, чем в образовательном учреждении.

Проведя количественный и качественный анализ констатирующего эксперимента, мы условно выделяем три уровня сформированности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра:

Низкий уровень – 0 – 34 балла;

Средний уровень – 35-56 баллов;

Высокий уровень – 57-102 балла.

Результаты уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра второй группы аутизма можно увидеть на гистограмме (рис 1).

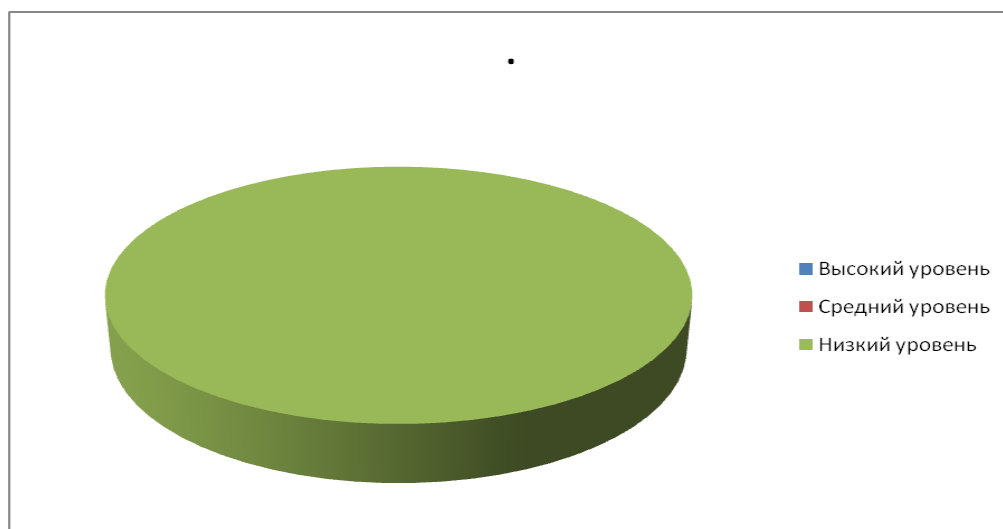


Рис.1. Результаты обследования особенностей коммуникативных навыков старших дошкольников с расстройством аутистического второй группы аутизма.

Из гистограммы видно, у 100% (4 человека) детей группы «А» низкий уровень сформированности коммуникативных навыков.

Результаты уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с расстройством аутистического спектра третьей группы аутизма можно увидеть на гистограмме (рис 2).

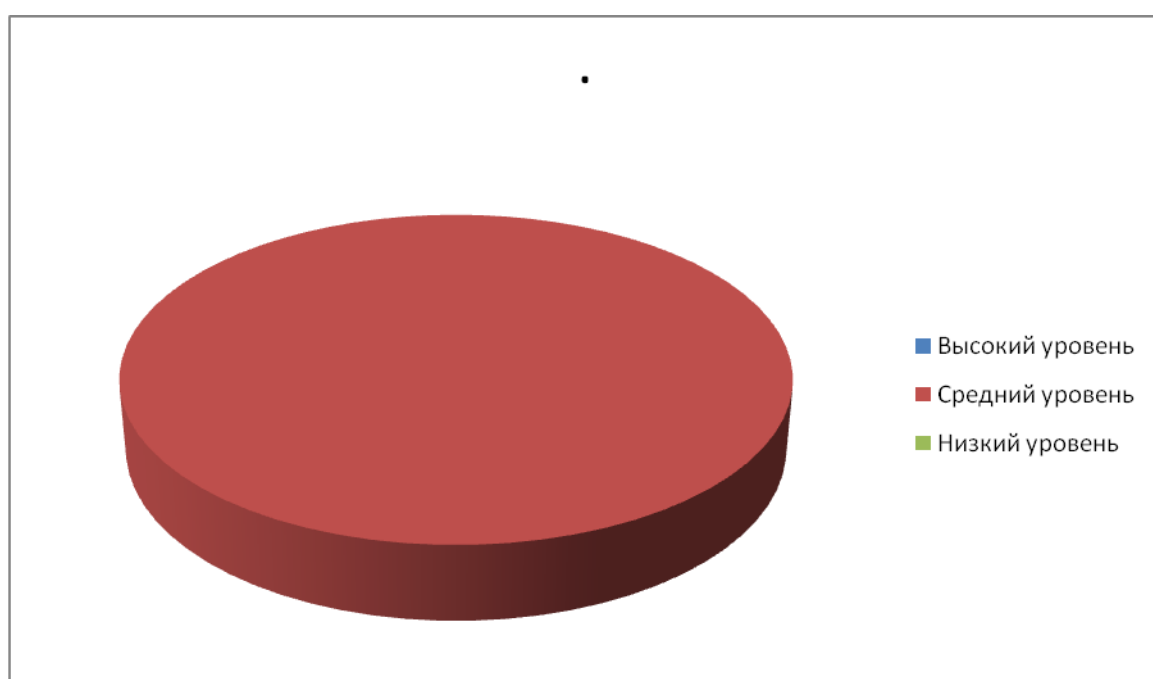


Рис 2. Результаты обследования особенностей коммуникативных навыков старших дошкольников с расстройством аутистического третьей группы аутизма.

Из гистограммы видно, что у 100% (4 человека) испытуемых группы «В» средний уровень сформированности коммуникативных навыков.

Анализ полученных, в ходе констатирующего эксперимента, данных помог выявить особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма.

Результаты полученные в ходе констатирующего эксперимента по всем разделам исследования для группы «А» можно представить в гистограмме (рис.3).

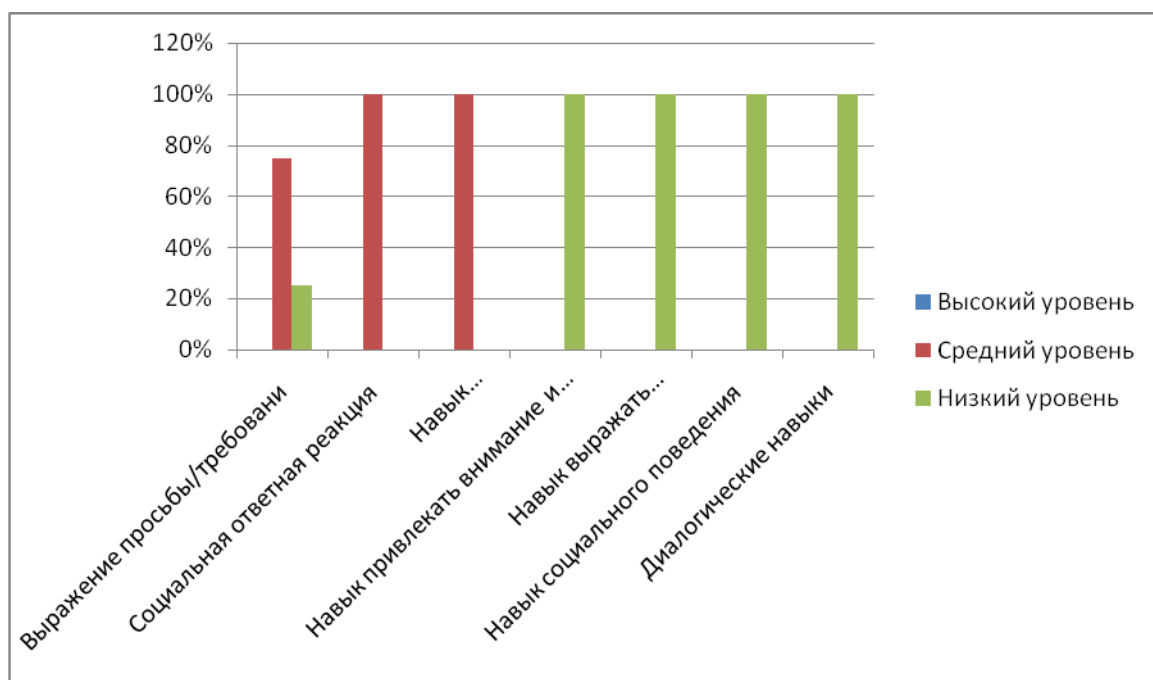


Рис. 3. Показатели уровня сформированности коммуникативных навыков испытуемых группы «А»

Из гистограммы видно, что у 100% детей группы «А» низкий уровень сформированности таких коммуникативных навыков как навык привлекать внимание и задавать вопросы, навык выражать эмоции, чувства, сообщать о них, навык социального поведения, диалогические навыки. А также у 25%(1 человек) низкий уровень сформированности навыка выражения просьбы/требования. У 100% (4 человека) испытуемых выявлен средний уровень развития таких коммуникативных навыков как социальная ответная реакция, навык называния, комментирования и описания предметов, людей, действий, событий. У 75% (3 человека) испытуемых средний уровень выражения просьб, требований.

Результаты полученные в ходе констатирующего эксперимента по всем разделам исследования для группы «В» можно представить в гистограмме (рис.4).

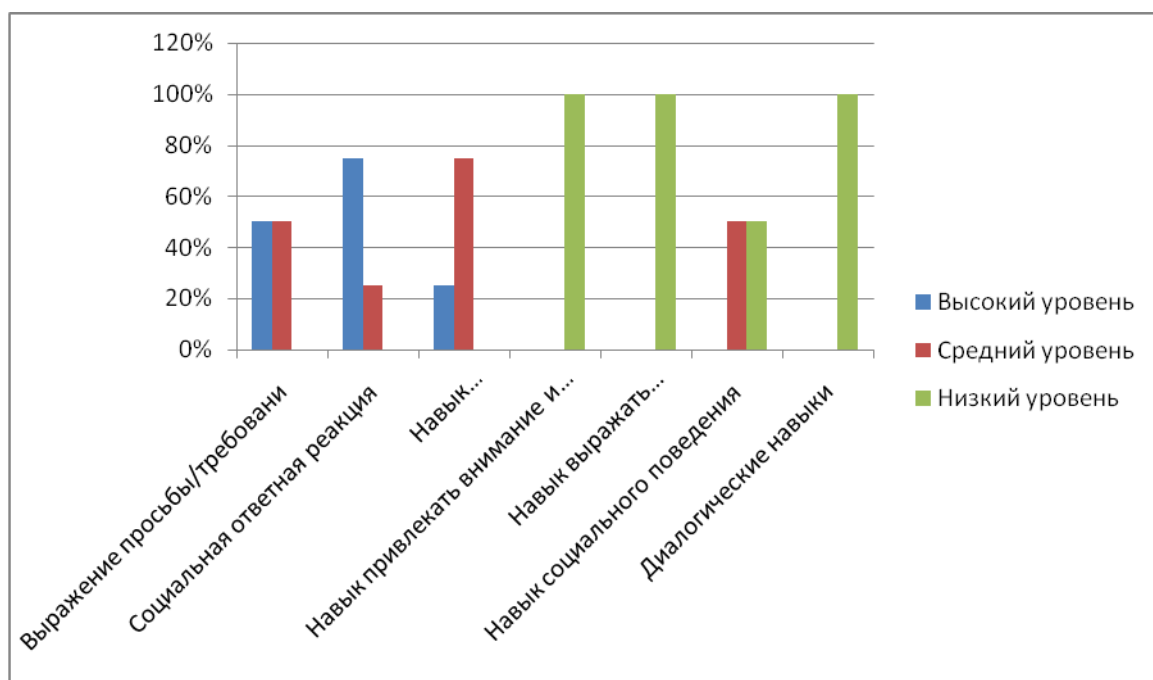


Рис.4. Показатели уровня сформированности коммуникативных навыков испытуемых группы «В»

Из гистограммы видно, что сформированность навыка выражения просьбы требования у 50% (2 человека) испытуемых соответствует среднему уровню, а 50% (2 человека) – высокому. Уровень сформированности социальной ответной реакции 75% (3 человека) детей соответствует высокому уровню, а 25% (1 человек) – низкому. Сформированность навыка называния, комментирования и описания предметов, людей, действий, событий у 25% (1 человек) испытуемых соответствует высокому уровню, а 75% (3 человека) испытуемых среднему. У 100% (4 человека) испытуемых выявлен низкий уровень сформированности диалогических навыков, навыка привлекать внимание и задавать вопросы, навыка выражать эмоции, чувства, сообщать о них. Уровень сформированности социального поведения у 50% (4 человека)

испытуемых соответствует среднему уровню, и 50% (4 человека) детей низкому.

При анализе выражать просьбы и требования низкому уровню сформированности у испытуемых группы «А» соответствуют такие особенности как: неумение повторить понравившееся действие, отсутствие интереса к предметам в ситуации выбора, при просьбе поесть или попить, используются глаголы в начальной форме «есть», «пить», неумение адекватно просить игрушки или другие предметы, помощь другого человека.

Среднему уровню соответствуют такие особенности как: использование слова «еще» для повторения понравившегося действия. Один ребенок просит поесть \ попить используя фразу «хочу есть (пить)», два ребенка в условиях образовательного учреждения не просят удовлетворить физиологические потребности в еде, при этом в домашних условиях используют аналогичную фразу. Три ребенка не просят игрушки и предметы, а самостоятельно берут их, при невозможности взять ту или иную игрушку, проявляют негативную реакцию в форме крика, вокализаций.

Среднему уровню испытуемых группы «В» соответствуют такие особенности как: использование слова «еще» для повторения понравившегося действия, осуществление выбора между двумя предметами, только в домашних условиях, использование фразы «хочу есть (пить)» только в домашних условиях, осуществление просьбы любимой деятельности называя ее («мультки», «телефон», «кормить уточек»). Один человек использует слово «Помоги», один не просит о помощи.

Таким образом, сравнивая группы испытуемых, можно выделить, что для детей группы «А» характерен низкий и средний уровни, а для детей группы «В» средний и высокий.

При анализе социальной ответной реакции у испытуемых в группе «А» выявлен средний уровень сформированности данного навыка у всех детей и отмечены такие особенности, как нестабильная реакция на собственное имя,

дети выражают согласие и отказ от предмета или деятельности, использование эхоталий при приветствии других людей, при ответе на личные вопросы называют имя, фамилию, возраст.

Испытуемые группы «В» при среднем уровне демонстрируют аналогичные особенности детей группы «А» со средним уровнем.

А дети с высоким уровнем развития данного навыка стабильно откликаются на собственное имя, выражают отказ или согласие, применяя фразы «да, хочу», «нет», «не хочу». По напоминанию взрослого приветствуют других людей, демонстрируют знание имени, фамилии, возраста, имена ближайших родственников, адрес проживания.

При анализе навыка называть комментировать и описывать предметы, людей, действия, события испытываемые группы «А» демонстрируют средний уровень, который проявляется в таких особенностях как неумение комментировать неожиданное событие, сформированном навыке называть различные предметы, знакомых персонажей мультфильмов и книг, простые действия, неумении называть знакомых людей по имени, неумение использовать местоимение «мой, моя, моё» для определения принадлежности собственных вещей, затруднении в описании местонахождения предметов и людей, свойств предметов, прошедших и будущих событий.

Испытуемые группы «В», демонстрирующие средний уровень данного навыка, пытаются в домашних условиях комментировать неожиданные события, называют различные предметы, действия, героев мультфильмов и книг, называют близких людей по имени, в домашних условиях называют местоположение предметов, описывают цвет, форму, величину предметов, определяют принадлежность собственных вещей.

Для испытуемых высокого уровня характерны такие особенности, как называние различных предметов, действий, героев мультфильмов и книг, близких людей по имени, местоположение предметов, описание цвета,

формы, величины предметов, будущих событий («позанимаюсь и пойду играть») определение принадлежности собственных вещей.

При анализе навыка привлекать внимание и задавать вопросы дети обеих групп демонстрируют низкий уровень, характеризующийся следующими особенностями: незаинтересованность детей в изучении окружающего мира, отсутствии мотивации задавать вопросы. Но при этом испытуемые группы «В», в домашних условиях, привлекают внимание родных с помощью тактильного прикосновения или позвав по имени, чего не демонстрируют дети другой группы.

При анализе сформированности навыка выражать эмоции, чувства, сообщать о них испытуемые обеих групп демонстрируют низкий уровень. Для детей группы «А» характерны такие особенности как неумение адекватно сообщать о боли, гневе, страхе, усталости, удовольствии (неудовольствии), все это проявляется в крике, отказе от деятельности, появлении стереотипных движений, раскидывании предметов. Для детей группы «В» характерны вышеописанные особенности, при этом дети могут показывать место боли, выражать радость, используя слово «Ура!», могут сообщать о неудовольствии «не хочу», «так не пойдет».

При анализе сформированности социального поведения, мы выявили, что испытуемые группы «А» демонстрируют низкий уровень, который проявляется в таких особенностях как отсутствие контакта с другими людьми, нежелании делиться игрушками, при этом демонстрировании чувства привязанности к родным.

Испытуемые группы «В» демонстрирующие низкий уровень сформированности данного навыка, проявляют такие особенности как способность действовать в одном игровом пространстве с другими детьми, в домашних условиях выражать вежливость, демонстрация чувства привязанности к родным. Для детей со средним уровнем сформированности описываемого навыка, характерны следующие особенности: игра рядом со

сверстниками, выражение вежливости в домашних условиях, способность отдать игрушку другому ребенку по настоянию взрослых, или по собственному желанию с родным, выражение чувства привязанности к родным, оказание помощи по просьбе взрослых (убрать игрушки, полить цветы), наблюдение за играми сверстников.

При анализе сформированности диалоговых навыков все дети демонстрируют низкий уровень, который характеризуется способностью отвечать на простые вопросы, устанавливать кратковременный зрительный контакт, слушать говорящего. Неумении инициировать, поддержать, завершить диалог.

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента позволил сделать следующие выводы:

- Коммуникативные навыки детей с расстройством аутистического спектра является недостаточно сформированными.
- Наиболее сформированным навыком среди двух групп испытуемых является навык называния, комментирования и описания предметов, людей, действий, событий, а наименее сформированным навыками являются диалоговые навыки.
- Уровни сформированности коммуникативных навыков у детей группы «В» выше (средний), чем у испытуемых группы «А» (низкий). Поэтому дети группы «В» в наибольшей степени готовы к осуществлению коммуникации.

Из вышеописанного следует, что для детей с расстройством аутистического спектра необходимо выстраивать специальную пространственную и образовательную среду, где будет уделено внимание формированию коммуникативных навыков детей с РАС.

2.3. Дифференцированные методические рекомендации по организации логопедической работы по коррекции особенностей коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма.

Логопедическая работа с детьми с расстройством аутистического спектра заключается не только в развитии звукопроизносительных навыков, фонематического слуха и восприятия, лексико-грамматического строя речи, но и в развитии коммуникативных навыков таких как: выражение просьбы (требования), социальной ответной реакции, называние и комментирование событий, привлечение внимания и задавание вопросов, выражение чувств и эмоций, социальное поведение, ведение диалога.

При организации логопедической работы по коррекции особенностей коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра необходимо учитывать следующие принципы:

1. Дети с расстройством аутистического спектра не способны самостоятельно усвоить коммуникативные навыки, необходимые для повседневной жизни. Поэтому принцип систематичности при организации коррекционной работы реализует систематическое обучение и постоянную практику при развитии коммуникативных навыков.
2. Принцип наглядности раскрывает необходимость использования дополнительной визуальной поддержки, оказывающей существенную помощь при обучении детей с расстройством аутистического спектра коммуникативным навыкам, в связи с тем, что у этих детей отмечаются трудности усвоения символических, знаковых систем, а также проявляются недостатки в понимании речи, значения сказанного. В связи с этим затруднено использование речи с целью выражения определенных коммуникативных функций. Данную проблему можно

преодолеть, используя дополнительные наглядные средства: различные предметы, пиктограммы, картинки с изображением различных предметов, явлений и событий.

3. Принцип индивидуального подхода предполагает необходимость учета индивидуальных особенностей, потребностей и интересов детей с расстройством аутистического спектра в процессе коррекционной работы, направленной на развитие их коммуникации.
4. Принцип комплексности предполагает взаимодействие в коррекционно-развивающем процессе всех специалистов, работающих с данным ребенком, а также его родителей. Соблюдение данного принципа способствует повышению эффективности коррекционной работы. Дети с РАС затрудняются в переносе формирующихся навыков и умений в разнообразные социальные ситуации поэтому единая работа специалистов поможет преодолеть эти трудности и сформировать и закрепить данный навык в разных ситуациях.
5. Принцип дифференцированного подхода указывает на необходимость подбора методов, приемов и форм организации педагогической коррекции в зависимости от уровня сформированности коммуникативных навыков аутичного ребенка. Для соблюдения данного принципа необходимо определить уровень сформированности коммуникативных навыков ребенка с помощью диагностических оценочных методик. Для детей различного уровня содержание коррекционной работы будет отличаться (в данном исследовании это будет отражаться в рабочей программе коррекционного курса в Приложении Ж).
6. Принцип поэтапности предполагает необходимость формирования коммуникативных навыков в определенной последовательности, которая предполагает постепенное усложнение коррекционных задач. Например, сначала необходимо научить ребенка выражать просьбу с

помощью одного слова, затем – с помощью словосочетания (два слова), короткой фразы, и наконец, используя развернутую фразу.

7. Онтогенетический подход, предполагает, что коррекционные мероприятия должны соотноситься с этапами развития личности ребенка, с зоной его ближайшего развития.
8. Деятельностный подход предполагает, что развитие коммуникативных навыков происходит в практической деятельности ребенка в повседневной жизни
9. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития раскрывает зависимость формирования речи от состояния других психических процессов.
10. Принцип гуманистического подхода предполагает, что взаимодействие всех специалистов, родителей и ребенка с РАС основано на создании климата взаимного доверия, принятия других, психологической защищенности, педагогической компетентности специалистов.

Ниже представлена структурно-содержательная схема организации логопедической работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, в которой отражены особенности логопедического воздействия с детьми второй и третьей групп аутизма.



Рис.5. Структурно-содержательная схема организации логопедической работы по развитию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Методы и приемы логопедической работы по коррекции особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с РАС

Существуют различные классификации методов обучения. Логопедическое воздействие осуществляется различными методами: практическими, словесными, наглядными. Выбор и использование того или иного метода зависит от целей, задач, содержания логопедического воздействия, а также возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Методы и приемы, используемые при организации логопедической работы для коррекции особенностей коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра, могут сочетаться друг с другом.

Эффективными видами логопедической работы в рамках практических методов являются: игровые приемы, упражнение, моделирование ситуаций и т.д.

Игровые приемы позволяют усилить социально-коммуникативную мотивацию у ребенка, благодаря которой у него появляется потребность использовать формирующийся коммуникативный навык. В ходе логопедического воздействия применяются разнообразные виды игр.

Имитационные игры, способствуют развитию навыков имитации, повторения за взрослым и детьми определенных движений, речи (см. Приложение В).

Хороводные игры, способствуют развитию коммуникативных навыков, облегчают процесс адаптации ребенка. Благодаря таким играм у

детей удовлетворяются потребности в общении, физическом контакте, выражении собственных эмоций (см. Приложение Г).

Игры с переходом ходов, такие как «Лото», «Ходилки», «Домино» и тд., способствуют развитию навыка ведения диалога, навыка ожидания своего хода, формируются произвольные формы общения с другими людьми.

Игры перед зеркалом, способствуют развитию зрительного контакта, умением управлять мимическими и артикуляционными движениями, замечать, понимать и выражать в мимике эмоциональные реакции.

Обучение в игровой форме осуществляется на всех этапах и направлениях коррекции коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Упражнение – это многократное повторение ребенком практических и умственных заданных действий [10, С.129].

Разнообразные упражнения используются в ситуации структурированного занятия с целью формирования умения комментировать, отвечать на вопросы и задавать их, сообщать о своих чувствах, для формирования диалоговых навыков (см. Приложение Д).

Моделирование – это процесс создания моделей и их использование в целях формирования представлений о структуре объектов, об отношениях и связях между элементами этих объектов. Моделирование обеспечивает ребенку возможность понаблюдать, послушать, симитировать и осуществить перенос модели коммуникативного поведения, которую продемонстрировал взрослый (см. Приложение Е).

Побуждение используется для активного вызывания нужного коммуникативного поведения с помощью инструкций, напоминания о

том, какой коммуникативный акт необходимо совершить, и повторной демонстрации модели.

Эффективными видами логопедической работы в рамках наглядных методов являются использование наглядного расписания, схемы описания, рассматривание изображений, просмотр социальных историй.

Наглядное расписание – список последовательных действий отраженных на наглядной основе. Наглядное расписание для детей с расстройством аутистического спектра способствует установлению границ занятия, последовательности выполнения деятельности, ее длительности.

Схема описания помогает ребенку удерживать последовательность рассказа, пересказа.

Рассматривание изображений способствует развитию зрительного внимания и восприятия, а также развитию навыка отвечать на вопросы.

Социальные истории – прием, помогающий сгладить трудности социального взаимодействия. Общепринятые модели взаимодействия с окружающими объясняются ребенку с помощью истории. История пишется индивидуально для каждого ребенка и включает в него предметы, которые важны для него. Например, уточки, плавающие в пруду рассказывают ребенку, что при встрече с другими необходимо здороваться, или как начать диалог.

При планировании занятий необходимо уделять внимание выбору приемов работы с детьми разных групп аутизма (вторая и третья группа аутизма), учитывать особенности их коммуникативных навыков. Так для детей второй группы аутизма окажутся эффективными такие приемы как использование наглядного расписания, игровые приемы, рассматривание иллюстраций, простые беседы, побуждение речевого высказывания, упражнения, социальные истории. А для детей третьей группы аутизма к

вышеописанным приемам добавятся прием моделирования ситуаций, рассказ.

Таким образом, при организации логопедического воздействия по коррекции особенностей коммуникативных навыков детей второй и третьей групп аутизма используются различные методы и приемы, которые объединяясь, дополняют друг друга.

Средства логопедической работы по коррекции особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Средствами логопедической работы по коррекции особенностей коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра является:

- материально-техническое обеспечение,
- формы организации логопедического воздействия, как средство коррекции особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра;
- индивидуализация содержания рабочей программы логопеда.

Для социализации и коррекции коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра используется такое *материально-техническое обеспечение* как:

- Стол-подкова.
- Средства сенсорной интеграции яйцо, одеяло, чулок Совы.
- Прозрачный мольберт
- Набор психолога Пертра.
- Полидрон «Крабы гигант».
- Набор тактильных дисков.
- Настольные дидактические игры («Лото», «Такти Лото», «Тактильные шары», игры - «ходилки» и т.д.).
- Тактильный ящик.

- Карточки и сюжетные картинки.

Вариативное использование данного оборудования способствует развитию коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра (см. Приложение Ё).

При организации логопедического воздействия мы рекомендуем использовать разные *формы организации как средство коррекции особенностей коммуникативных навыков детей второй и третьей групп аутизма.*

При организации индивидуальной работы логопед формирует коммуникативный навык, закрепляет его в паре «логопед-ребенок». Затем отрабатываемый навык переносится в ситуацию «ребенок-другой взрослый», после закрепления такой формы работы, данный навык закрепляется в условиях подгруппы. Таким образом, реализуется принцип поэтапного формирования коммуникативных навыков. Закрепление и формирование коммуникативных навыков может проходить в различных местах, с различными людьми, поощряя естественно возникающие ситуации.

Для коррекции особенностей коммуникативных навыков детей второй и третьей группы аутизма логопед разрабатывает специальный курс «Речевая практика» (см. Приложение Ж), в котором отражена логопедическая работа для двух групп.

Целью данного курса, является формирование коммуникативных навыков, способствующих социально-бытовой адаптации и личностному развитию детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Данный коррекционный курс направлен на:

1. Развитие коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра;
2. Развитие навыков вербальной и невербальной коммуникации

3. Развитие навыков общения.

Курс «Речевая практика» является составляющей коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройством аутистического спектра. Частота занятий - ежедневно (в различных местах и ситуациях, при участии разных людей, окружающих ребенка). Форма организации - индивидуальная и/или подгрупповая (2-3 человека). Допустимо присутствие ассистента или родителя на занятиях. Степень их участия зависит от педагогической грамотности и особенностей развития и поведения ребенка.

Содержание коррекционного курса связано с содержанием других образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие». Таким образом, содержание коррекционного курса «пронизывает» все образовательные области. Сформированные навыки закрепляются в повседневной жизни в различных ситуациях общения ребенка с другими детьми и разными педагогами в различных видах деятельности.

В программе отражены целевые ориентиры для детей с расстройством аутистического спектра второй группы и для детей с расстройством аутистического спектра третьей группы аутизма, это связано, прежде всего, с тем, что у данных групп разный уровень сформированности коммуникативных навыков, а также имеются их особенности, коррекция которых требует постановки различающихся задач коррекции.

К целевым ориентирам для детей с РАС второй группа аутизма относятся следующие возможные результаты:

- Положительная динамика умения выражать просьбы и требования в разных социальных ситуациях.
- Дети научатся комментировать происходящие события и описывать местонахождения предметов.

- Появление положительной динамики в проявлении интереса к окружающему миру, происходящим событиям;
- Продолжит формироваться социальное поведение.
- Начнут формироваться диалоговые навыки.

К целевым ориентирам для детей с РАС третьей группы аутизма относятся следующие возможные результаты:

- Продолжится формирование навыка выражать просьбы и требования в разных социальных ситуациях, с разными людьми.
- Дети научатся описывать местонахождения предметов, прошедшие и будущие события.
- Появление положительной динамики в проявлении интереса к окружающему миру, происходящим событиям;
- Дети научатся привлекать внимание другого человека, обращаться к нему по имени.
- Продолжит формироваться социальное поведение.
- Начнут формироваться диалоговые навыки.

Система оценки достижения планируемых результатов.

Во время прохождения курса предусмотрены:

- Входящая диагностика;
- Текущий мониторинг;
- Итоговая диагностика

Результаты диагностики отмечаются в протоколах «Оценка коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра», предложенная Хаустовым А.В. (см. Приложение 3)

В структуру коррекционного курса входят такие разделы как:

Формирование умений выражать просьбы/требования;

Формирование социальной ответной реакции;

Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;

Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы;

Формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;

Формирование социального поведения;

Формирование диалоговых навыков.

Таким образом, при организации логопедического воздействия необходимо создавать специальные условия по коррекции особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В последнее время особое внимание уделяют детям с ограниченными возможностями здоровья. Дети с расстройствами аутистического спектра составляют среди них многочисленную группу. С развитием процесса инклюзии этим детям получение образования стало более доступным [30, С. 1].

При анализе литературных источников мы выявили, что вопрос о содержании, методах и приемах логопедической работы с детьми с расстройствами аутистического спектра остается открытым, при этом данное направление является развивающимся. Вопрос и проблематика формирования коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра является важным и актуальным.

Проведенный анализ психолого –педагогической и логопедической литературы по проблеме формирования коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра позволил нам обобщить теоретические сведения, выявить необходимость коррекционной работы. Также нами определено понятие коммуникативные навыки, которое определяется как, способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно передавая и интерпретируя различную информацию посредством языка, речи или иных знаковых систем.

В рамках решения второй задачи нами был подобран опросник для оценки уровня сформированности коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра старшего дошкольного возраста, применив его, мы выявили особенности коммуникативных навыков.

Опросник включает в себя перечень коммуникативных навыков, которые должны быть сформированы у ребенка: навык выражать просьбы/требования; социальной ответной реакции; навык называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события; навык

привлекать внимание и задавать вопросы; навык выражать эмоции, чувства, сообщать о них; навык социального поведения; диалоговые навыки.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что дети с расстройством аутистического спектра третьей группы аутизма наиболее способны к осуществлению коммуникации, чем дети со второй группой аутизма.

Коммуникативные навыки испытуемых с расстройством аутистического спектра второй группы аутизма имеют следующие особенности: неумение адекватно выражать просьбы/требования, недостаточно сформированном навыке называть различные предметы, персонажей мультфильмов и книг, неумении описывать прошедшие и будущие события, неумении привлекать внимание и задавать вопросы, несформированность социального поведения, диалогических навыков, неумении выражать эмоции, чувства, сообщать о них.

Коммуникативные навыки испытуемых третьей группы аутизма имеют следующие особенности: неумении комментировать неожиданные события, неумении привлекать внимание других людей и задавать вопросы, достаточно сформированном навыке называния предметов, действий, героев мультфильмов и книг, сформированный навык адекватно выражать свое согласие или несогласие, стабильная положительная реакция на собственное имя, неумении выражать эмоции, чувства, сообщать о них, недостаточно сформированные навыки социального поведения, несформированные диалогические навыки.

Все это говорит о недостаточной сформированности коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра, как второй, так и третьей групп аутизма.

С целью устранения данных особенностей и решая третью задачу, нами были разработаны дифференцированные методические рекомендации, состоящие из описания содержания, методов, приемов логопедической

работы по формированию коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма. В рамках разработки методических рекомендаций разработан коррекционный курс по формированию коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма «Речевая практика», а также подобран примерны игры и упражнения. В структуру коррекционного курса «Речевая практика» входят такие разделы как:

Формирование умений выражать просьбы/требования;

Формирование социальной ответной реакции;

Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;

Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы;

Формирование умений выражать эмоции, чувства, сообщать о них;

Формирование социального поведения;

Формирование диалоговых навыков.

Данные направления включены в систему работы по развитию всех сторон речи, реализуются в повседневной жизни и на специально организованной деятельности. Описаны дифференцированные целевые ориентиры и задачи коррекции особенностей коммуникативных навыков детей с РАС второй и третьей группы аутизма.

Мы предполагаем, что разработанные методические рекомендации по формированию коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей групп аутизма будут способствовать устранению, выявленных особенностей и дальнейшему формированию коммуникативных навыков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 254с.
2. Барри К. Моррис Эффективный метод для обучения детей с аутизмом социальным навыкам/ Бари К. Морис- Режим доступа: <https://lektsii.org/12-1212.html>
3. Беляева, О.Л. Организация и содержание психолого-педагогической помощи детям после кохлеарной имплантации и их семьям: сборник материалов и методических рекомендаций/ О.Л. Беляева, Л.В. Скакун - Краснояр.гос.пед. ун-т им. В.П. Астафьева, Красноярск, 2017.-134с.
4. Богдашина, О. Аутизм. Определение и диагностика / О. Богдашина. - Донецк: Лебедь, 1999. — 112 с.
5. Бориснев, С.В. Социология коммуникации Учеб. пособие для вузов / С.В. Бориснев. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 270 с.
6. Брунов, Б.П. Игра как средство обучения, воспитания и коррекции: методическое пособие // Б.П. Брунов, В.И. Петроченко. - Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, Красноярск, 2011.-144с.
7. Васильева, Н.Н. Развивающие игры для дошкольников. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.Н. Васильева, Н.В. Новотворцева - Ярославль: Академия развития, 1996.-208с.
8. Веракса, Н.Е Развитие ребенка в дошкольном детстве. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. — М.: Мозаика-Синтез, 2008-80с.
9. Власова, Л.И. Коммуникативные игры на занятиях по подготовке к школе детей с расстройствами аутистического спектра / Л.И. Власова // Аутизм и нарушения развития. - 2014. - № 4. С. 42–46.

10. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998.-680с.
11. Волошина, Л.Н. Играйте на здоровье! Физическое воспитание детей 3-7 лет: программа, конспекты занятий, материалы для бесед, методика обучения в разновозрастных группах/Л.Н. Волошина, Т.В. Курилова.- М.: Вентана – Граф, 2015.- 224с.
12. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова.- М.: Педагогика – Пресс, 1999г.-536с.
13. Грибова, О. Е. К проблеме анализа коммуникации детей с речевой патологией / О. Е. Грибова // Дефектология. – 1995. - № 6. – С. 7 – 16.
14. Гилберт К. Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов дефектологов / К. Гилберт. - М.: гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС. 2005.- 187с.
15. Дмитриева, В.Г 200 развивающих игр и упражнений от рождения до школы / В.Г. Дмитриева, О.А. Новиковская. - М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007-95с.
16. Делани, Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Т. Делани, пер. с англ. В. Дегтяревой, научн. ред. С. Анисимова. - Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014 - 272 с.
17. Драко, М.В. Развивающие пальчиковые игры / М.В. Драко.- Минск: «Поппури», 2009.- 144с.
18. Золотухина, Е.Г. Особенности коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы XVI Всероссийской научнопрактической конференции студентов, аспирантов и школьников. Красноярск, 21 апреля 2017 г. / отв. ред. И.Ю. Жуковин; ред.

- кол.; Электрон. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – 154с.
19. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 464с.
 20. Каган, В. Аутята. Родителям об аутизме / В. Каган. - СПб.: Питер, 2016.-216с.
 21. Козырева, О.А. Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ с процессе инклюзии: уч.пособие / под ред. О.А. Козыревой. - Краснояр. гос.пед.ун-т им. В. П. Астафьева – Красноярск,2015. – 240с.
 22. Леонтьев, А.А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Леонтьев. – 3-е изд-е. – М.: Смысл, 2005. – 386 с.
 23. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. — М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «Модэк», 1997. — 384 с.
 24. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1986. — 144с. Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/lis/lis.htm>
 25. Лисина М.И. Генетические проблемы социальной психологии / М.И. Лисина, Смирнова Р.А. / Под ред. Я.Л. Коломинского. - Минск, 1985.
 26. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. — СПб.: Питер, 2009. — 320 с.
 27. Лепская, Н.И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации) / Н.И. Лепская. — М.: МГУ, 1997. — 151с.
 28. Мамаева, А.В. Составление рабочих программ курсов логопедической направленности: метод.рекомендации / А.В. Мамаева, И.Н. Рейм, Н.В. Ерошина. Краснояр. гос. пед.ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2016. – 112с.

- 29.Мастюкова, Е.М. Нарушения коммуникативного поведения при раннем детском аутизме / Е.М. Мастюкова // Дефектология. 2010.- №3. С. 24-29.
30. Манелис, Н.Г., Медведовская Т.А., Субботина Е.В. Анализ проблем, возникающих в дошкольном образовательном учреждении при создании специальных образовательных условий для детей РАС / Н.Г. Манелис, Т.А. Медведовская, Е.В. Субботина // Аутизм и нарушения развития. 2013. - №1, С.1 -18.
31. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Олма - Пресс, 2003. – 672 с.
- 32.Морозова, С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах :пособие для учителя-дефектолога / С.С. Морозова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 176 с.
- 33.Мухина, В.С. Детская психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / В.С. Мухина под ред. Л.А. Венгера. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1985. — 272 с.
- 34.Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. - М.: Теревинф, 2016. - 288с.
- 35.Никольская, О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, И.А.Костин, М.Ю. Веденина, А.В. Аршатский, О.С. Аршатская. - М.: Теревинф, 2005. – 224 с.
- 36.Нищева, Н.В. Подвижные и дидактические игры на прогулке / Н.В. Нищева. - СПб.: ООО изд-во «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2014.- 194с.
- 37.Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком Руководство для родителей / С. Ньюмен, Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой М.: - 2008г.- 235с.
- 38.Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – 2-е изд., стер. – М.: Тривола, 1995 . – 357 с.
- 39.Питерси, М. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 3: Навыки общения / М.

- Питерси, Р. Трилор, Пер. с английского. М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001. - 80 с.
40. Питерс, Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов/ Т. Питерс, пер. с англ. М. М. Щербековой; под научн. ред. Л.М. Шипициной, Д.Н. Исаева. М.: ВЛАДОС, 2003.- 240с.
41. Панюшева, Т.Д. Формирование навыков общения у детей с нарушениями аутистического спектра. Методические разработки / Т.Д. Панюшева, Л.М. Ферои // Аутизм и нарушения развития, 2009. №3. С. 40-55.
42. Подвижные игры. – М.: Мой мирГмбХ&Ко. КГ, 2007.- 256с.
43. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» - Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/>
44. Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. - М., 1989.
45. Рузская, А.Г. Поведение детей раннего и дошкольного возраста в условиях речевых и неречевых воздействий взрослого // Материалы III всесоюзного съезда общества психологов СССР / А.Г. Рузская. - М., 1990.
46. Рудик, О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком / О.С. Рудик. - М.: Владос, 2015. — 189 с.
47. Сборник подвижных и игровых упражнений для детей дошкольного возраста, г. Красноярск, 2015. - 58с.
48. Селиверстов, В.И. Понятийно – терминологический словарь логопеда / под ред. В.И.Селиверстова – М.: Владос, 1997. – 400 с.
49. Стоянова, А.И., Артемова Е.Э. Особенности коммуникативных навыков у детей с РАС / А.И. Стоянова, Е.Э. Артемова // Комплексное сопровождение детей с рсстройством аутистического спектра. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции 14-16 декабря 2016г. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2016, С.110-115.

- 50.Соботович, Е.Ф. Речевое недоразитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) /Е.Ф. Соботович.- М.:2003. – 127с.
- 51.Смирнова, Е.О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками. Учебное пособие / Е.О. Смирнова. - М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 192 с.
- 52.Смирнова, Е.О. Ребенок — взрослый — сверстник: метод. рекомендации / Е.О. Смирнова. — М.: МГППУ, 2003. — 140 с.
- 53.Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога – дефектолога / Е. А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 184 с. 92.
- 54.Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева.- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016.-256с.
- 55.Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика: уч.пособие/ Е.А. Стребелева, А.Л.Венгер, Е.А. Екжанова и др.- М.:издательский центр «Академия», 2002г. - 312с.
- 56.Сульженко, О.Ю. Формирование коммуникативных навыков у детей с РАС / О.Ю. Сульженко // Аутизм и нарушения развития. – 2008. - №1. С. 115-125.
- 57.Сырвачева, Л.А. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 4-5 лет группы риска по отклонениям развития: учебное пособие/ Л.А. Сырвачева, Л.П. Уфимцева. - Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014.- 232с.
- 58.Титова, Н.М. Социальная психология : учебное пособие / Н.М. Титова. – 2-е изд., испр. – Москва: Флинта. Московский психолого-социальный институт, 2007. – 248 с.
- 59.Полякевич, Ю.В. Формирование коммуникативных навыков у детей 3-7 лет: модели комплексных занятий / Ю.В. Полякевич, Г.Н. Осинина. - Волгоград: Учитель, 2011.- 159с.

- 60.Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Лори Фрост и Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416с.
- 61.Хаустов, А.В., Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом РАС / А.В. Хаустов// Дефектология №4-2004, С. 35-42.
- 62.Хаустов, А.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом: дис. канд. пед. наук:13.00.03 / Хаустов Артур Валерьевич – Москва. – 2005г. - 176с.
- 63.Хаустов, А.В. Практические рекомендации по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: Учебно-метод. пособие / А.В. Хаустов, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова. – М.: РУДН, 2007. – 35 с.
- 64.Хаустов, А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра / А.В. Хаустов. – М.: ЦПМССДиП. 2010. – 87 с.
- 65.Чупров, Л.Ф. Терминологический словарь по логопедии и нейропсихологии - учебно-методическое пособие / Л.Ф. Чупров - М.: Вестник педагогики и психологии. - 2012.-400с.
66. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л.В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256с.
- 67.Шипицына, Л. М. Детский аутизм. Хрестоматия / Л.М. Шипицына. - Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга, 1997.- 193с.
- 68.Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: АВА(Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Роберт Шрамм; пер. с англ. З. Измайловский-Камар; научн. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013.- 2008с.

69. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. Изд. 7-е.-М.: Теревинф, 2016.- 128с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А.

Таблица 1- Анамнестические сведения на участников экспериментальной работы.

Имя испытуемого	Возраст	Диагноз	Вариант аутизма
Миша	2011г.	Расстройство аутистического спектра	Вторая
Егор	2011г	Расстройство аутистического спектра	Третья
Вадим	2010г.	Расстройство аутистического спектра	Вторая
Артем	2011г.	Расстройство аутистического спектра	Вторая
Дима	2012г.	Расстройство аутистического спектра	Третья
Ваня	2010г.	Расстройство аутистического спектра	Третья
Митя	2011г.	Расстройство аутистического спектра	Вторая
Максим	2010г.	Расстройство аутистического спектра	Третья

Приложение Б.

Таблица 2 - Сводная таблица изучения коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма.

Имя	Выражение просьбы/требований	Социальная ответная реакция	Навык называния, комментирования и описания предметов, людей, действий, событий	Навык привлекать внимание и задавать вопросы	Навык выражать эмоции, чувства; сообщать о них	Навык социального поведения	Диалогические навыки	Общая сумма баллов	Уровень сформированности коммуникативных навыков
Митя М.	3 б н	7 б	11 б	0 б	2 б	2 б	2 б	27 б	Н
Артем С.	6 б с	7 б	10 б	0 б	2 б	2 б	2 б	29 б	Н
Миша В.	6 б с	6 б	10 б	1 б	3 б	2 б	2 б	30 б	Н
Вадим Ш.	6 б с	7 б	9 б	1 б	2 б	2 б	1 б	28 б	Н
Егор Г.	6 б с	8 б в	13 бс	1 б н	1 б н	5 б с	2 б н	36 б	С
Дима К.	7 б с	9 б в	12 б с	1 бн	2 б н	5 б с	2 бн	38 б	С
Максим З.	10 б в	9 бв	16 б в	1 бн	3 б н	4 бн	3 бн	46 б	С
Ваня К.	10 б в	7 б с	14 б с	1 бн	3 б н	4 бн	2бн	41 б	С

Приложение В.

Примеры имитационных игр для развития коммуникативных навыков у детей с РАС.

Походки

Цель: снятие эмоционального напряжения детей, создание доброжелательного климата в группе.

Ход игры: ребенку предлагается изобразить походки различных людей, и животных, например ходить как медведь, маленький ребенок, клоун в цирке, прыгать как зайчик и т.д. [59, С.45].

Зеркало

Цель: формирование умения выразить гнев

Ход игры: ребенок и взрослый встают напротив зеркала и с помощью мимики и жестов изображают злость, гнев: напрягаются, сжимают руки в кулаки, сводят брови к переносице и тд. Затем нужно расслабиться, дав понять ребенку, что это игра. Можно повторить игру еще раз. Действия необходимо комментировать «злой», «сердитый», «сержусь» [54, С.89].

Делай как я

Цель: развитие навыка имитации

Ход игры: взрослый предлагает ребенку повторить за ним «Сделай так», ребенок выполняет движения, действия, слова взрослого [53, С.45].

Повтори

Цель: развитие навыка имитации движений за детьми, развитие навыка играть вместе с детьми.

Ход игры: дети стоят по кругу. Выбирается ведущий, он выполняет какие-либо движения, остальные повторяют за ним. Потом ведущий меняется [53, С.54].

Приложение Г.

Примеры хороводных игр для развития коммуникативных навыков у детей с РАС.

Хороводная игра «Ау!»

Цель. Развивать внимательное отношение друг к другу, помогать преодолеть барьер в общении.

Ход игры. Ребёнок стоит в кругу с завязанными глазами, он потерялся в лесу. Дети водят хоровод, проговаривая слова «Петя (Маша), ты сейчас в лесу, мы поем тебе АУ! Ну-ка, глазки открывай поскорей, кто тебя позвал, узнай побыстрей. Кто-то из детей кричит ему: «Ау!» – и «потерявшийся» должен угадать, кто его звал [36, С.57].

Ровным кругом

Цель: формировать навык соблюдения отдельных норм и правил поведения со взрослыми и сверстниками, формировать навык регулирования собственного поведения.

Ход: дети стоят в кругу, взявшись за руки, идут по кругу, повторяя слова:

Ровным кругом

Друг за другом

Мы идем за шагом шаг,

Стой на месте!

Дружно вместе

Сделаем вот так! (останавливаются и повторяют движение, которое делает педагог) [42, С.12].

«Каравай»

Цель игры: Упражнять детей в правильном согласовании действий и текста, развивать речевую и двигательную активность.

Ход: дети идут по кругу, держась за руки и повторяют слова:

Как на Машины именины

Испекли мы каравай:

Вот такой вышины! (дети поднимают руки как можно выше)

Вот такой низины! (дети опускают руки как можно ниже)

Вот такой ширины! (дети разбегаются как можно шире)

Вот такой ужины! (дети сходятся к центру)

Каравай, каравай,

Кого хочешь, выбирай!

Я люблю, признаться, всех,

А Машу больше всех. [36, С. 45]

«Солнышко и дождик»

Цель: развивать навык соотнесения слова с речью, создание положительной атмосферы в группе.

Ход: Дети идут по кругу и проговаривают:

Смотрит солнышко в окошко, (Идут по кругу).

Светит в нашу комнатку.

Мы захлопаем в ладоши, (Хлопают в ладоши).

Очень рады солнышку.

Топ-топ-топ-топ! (Ритмично притоптывают на месте).

Топ-топ-топ-топ!

Хлоп-хлоп-хлоп-хлоп! (Ритмично хлопают в ладоши)

Хлоп-хлоп-хлоп-хлоп!

На сигнал дождь идет, скорей домой дети бегут к воспитателю под зонтик.

Воспитатель говорит:

Дождь прошел. Солнышко светит. Игра повторяется [11, С.112].

Приложение Д.

Примерные упражнения для формирования коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра.

Требование предмета/игрушки

Цель: формирование умения попросить предмет/игрушку

Ход упражнения: взрослый надует шарик и держит его в руках, не передавая ребенку. Смотрит на него и ждет, когда он выразит просьбу. Если ребенок затрудняется, ему дается подсказка: «дай шарик», «кидай шарик». Когда ребенок выразил просьбу, нужно сразу отдать шарик, поощряя его коммуникативное высказывание. Повторять аналогичное упражнение большое количество раз с различными предметами, уменьшая количество подсказок [64, С. 45].

Определение принадлежности собственных вещей

Цель: формирование умения определить принадлежность собственных вещей

Ход упражнения: перед ребенком (на столе, на полу) выкладывают несколько его личных вещей и попросят убрать их в рюкзак. Протягивают ребенку по очереди каждый предмет. Каждый раз, когда ребенок берет какую-либо вещь, комментируют от его имени: например, «моя футболка», «мои носки», «моя машинка» и т.д. Когда ребенок повторит фразу, нужно отдать ему эту вещь. Постепенно сокращают подсказки, давая ребенку возможность продолжить высказывание: например, «моя ...» – «... шапка». Когда ребенок сможет самостоятельно комментировать, обозначая принадлежность собственных вещей, усложняется задание. Берут очередной предмет и спрашивают «Чей мишка?». Если ребенок затрудняется ответить, дается подсказка ему: «мой мишка» и т.д. Повторяют упражнение до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно отвечать вопрос [64, С. 49].

Умение называть знакомых людей по имени

Цель: формирование умения называть знакомых людей по имени

Ход упражнения: перед ребенком раскладывают фотографии знакомы людей. Указывая на одну из них, задают вопрос «Кто это?». Если ребенок не ответил, либо повторил вопрос, тогда дается подсказка: «Это мама – Ирина» или «Это папа – Вова» и т.д. Многократное повторение аналогичного упражнения до тех пор, пока ребенок не сможет называть знакомых людей самостоятельно.[63, С.34]

Приложение Е.

Примерное моделирование ситуаций для развития коммуникативных
навыков детей с расстройством аутистического спектра.

Умение поддерживать диалог в различных социальных ситуациях

Цель: формирование умения поддержать диалог в различных социальных ситуациях

Ход занятия: Организуется простая для ребенка сюжетно-ролевая игра: например, поход в магазин. Распределяются роли – ребенку играет хорошо знакомую роль «ребенка», педагог – продавец. Перед началом игры необходимо проговорить примерный диалог:

Продавец: Здравствуйте.

Ребенок: Здравствуйте.

Продавец: Что будете покупать?

Ребенок: Дайте, пожалуйста, хлеб.

Продавец: Что еще?

Ребенок: Молоко.

Продавец: Что еще?

Ребенок: Больше ничего.

Продавец: Пакет нужен?



Ребенок: Да.

Продавец: С вас 55 рублей. И т.д.

Затем начинается игра. Взрослый берет ведущую позицию в игре, начинает диалог, задает ребенку простые вопросы. Важно, чтобы игра была интересна для ребенка. Можно выбирать разные ситуации из жизни ребенка по аналогии, отрабатывать с ребенком диалоги при походе к врачу, парикмахерскую и тд. [64, С.76]

Приложение Ё.

Примерное материально-техническое обеспечение по развитию
коммуникативных навыков детей с РАС в картинках

<i>Название оборудования</i>	<i>Задачи по формированию коммуникативных навыков детей с РАС второй и третьей группы аутизма</i>	<i>Изображение</i>
Стол-подкова	Установление зрительного контакта за счет расположения педагога и ребенка напротив друг друга.	
Средства сенсорной интеграции яйцо, чулок Совы	Развитие умения концентрировать внимание на объектах; развитие навыка реагировать на собственное имя; развитие навыка просить выполнить любимую деятельность, используя речь.	 

Прозрачный мольберт	Развитие навыка устанавливать зрительный контакт.	
Набор психолога Пертра	Развитие навыка описывать свойства предметов; Развитие навыка играть в коллективные игры, соблюдая правила, следя за сюжетом.	
Полидрон «Крабы гигант».	Развитие навыка играть в группе, соблюдая очередность. Развитие навыка задавать вопрос «Сколько?»	
Набор тактильных дисков	Развитие навыка задавать вопрос «Где?»; Развитие навыка просить о помощи.	
Настольные дидактические игры («Лото», «ТактиЛото», «Тактильные	Развитие навыков игры в группе детей, соблюдать правила, следить за выполнением, передавать ход следующему.	

Приложение Ж.

Примерный коррекционный курс «Речевая практика»

Автор – составитель

Кушнарева Е.Г.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

«Речевая практика»

Дети старшего дошкольного возраста с РАС второй и третьей группы аутизма

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Характеристика детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма.

Критерии оценивания	Характеристика детей старшего дошкольного возраста с РАС	
	Вторая группа аутизма	Третья группа аутизма
Контакт	Не заинтересован в контакте с педагогом, кратковременный зрительный контакт, соблюдение дистанции с говорящим. Не допускают в свое игровое пространство других, игрушками не делится. Проявляют чувство привязанности к	Формальный контакт с педагогом, непродолжительный зрительный контакт, соблюдение дистанции с говорящим. Могут играть рядом со сверстниками, по просьбе взрослого могут поделиться игрушками. Проявляют чувство привязанности к

	родственникам.	родственникам. При напоминании проявляют вежливость.
Средства общения	Наличие фразовой речи, частые эхолалии, мимика и жесты не используются.	Наличие фразовой речи, мимика не используется, сформирован указательный жест.
Коммуникативные навыки (уровень сформированности)	Низкий уровень	Средний уровень

Цель коррекционного курса – формирование коммуникативных навыков, способствующих социально-бытовой адаптации и личностному развитию детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Характеристика коррекционного курса.

Данный коррекционный курс направлен на:

4. Формирование навыков выражать просьбы/требования;
5. Формирование социальной ответной реакции;
6. Формирование навыка называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
7. Формирование навыков привлекать внимание и задавать вопросы;
8. Формирование навыков выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
9. Формирование социального поведения;
10. Формирование диалоговых навыков.

Описание места коррекционного курса в содержании адаптированной образовательной программы.

Курс «Речевая практика» является составляющей коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройством аутистического спектра. Частота занятий -ежедневно (в различных местах и ситуациях, при участии разных людей, окружающих ребенка). Форма организации - индивидуальная и/или подгрупповая (2-3 человека). Допустимо присутствие ассистента или родителя на занятиях. Степень их участия зависит от педагогической грамотности и особенностей развития и поведения ребенка.

Содержание коррекционного курса связано с содержанием других образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие».

Связь с областью «Социально коммуникативное развитие» прослеживается через на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Познавательное развитие предполагает развитие познавательных действий, становление сознания; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.).

«Речевое развитие» обеспечивается через общение ребенка со взрослыми и сверстниками, обогащение активного словаря. Весь приобретенный социальный и эмоциональный опыт обобщается в слове, а сама речь получает адекватную содержательную основу.

Таким образом, содержание коррекционного курса «пронизывает» все образовательные области. Сформированные навыки закрепляются в повседневной жизни в различных ситуациях общения ребенка с другими детьми и разными педагогами в различных видах деятельности.

Планируемые результаты

К целевым ориентирам данного курса относятся следующие возможные результаты:

- Положительная динамика умения выражать просьбы и требования в разных социальных ситуациях.
- Дети научатся комментировать происходящие события и описывать местонахождения предметов.
- Появление положительной динамики в проявлении интереса к окружающему миру, происходящим событиям;
- Продолжит формироваться социальное поведение.

Система оценки достижения планируемых результатов.

Во время прохождения курса предусмотрены:

- Входящая диагностика;
- Текущий мониторинг;
- Итоговая диагностика

Результаты диагностики отмечаются в протоколах «Оценка коммуникативных навыков детей с расстройством аутистического спектра», предложенная Хаустовым А.В. (см. Приложение 3).

II. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

В структуру коррекционного курса входят такие разделы как:

- Формирование навыков выражать просьбы/требования;
- Формирование социальной ответной реакции;

- Формирование навыка называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события;
- Формирование навыков привлекать внимание и задавать вопросы;
- Формирование навыков выражать эмоции, чувства, сообщать о них;
- Формирование социального поведения;
- Формирование диалоговых навыков.

1. Формирование навыков выражать просьбы/требования.

Закрепление навыков просьбы повторения понравившегося действия за счет использования эхоталий, повторения за педагогом, наблюдении за детьми.

Через использование игр и упражнений происходит закрепление навыка требования предмета или выполнения деятельности. Закрепление навыка осуществления выбора предметов из нескольких, закрепление навыка требования игрушки с использованием фразы.

2. Формирование социальной ответной реакции.

Закрепление навыка откликаться на собственное имя во всех социальных ситуациях, выражать отказ от предложенного предмета или деятельности, используя слова «нет», «не хочу» с использованием жеста «мотание головой».

Закреплять навык приветствия других людей за счет использования эхоталий, повторения за педагогом и детьми, демонстрации примера приветствия.

Закреплять навык отвечать на личные вопросы, за счет расширения знаний и представлений о себе, ближайшем окружении.

3. Формирование навыка называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события.

Акцентировать внимание на неожиданно произошедшее события за счет комментирования педагога. Расширять знания и представления об объектах окружающего мира. Развитие понимания пространственных предлогов. Формирование навыка описания предметов и актуализация предикативного словаря. Формирование навыка описывать прошедшие события. Развивать навык определять принадлежность собственных вещей с использованием местоимений «мой», «моя», «мое».

4. Формирование навыка привлекать внимание и задавать вопросы.

Развитие умения привлекать внимание другого человека называя его по имени, или с помощью тактильного прикосновения. Закреплять интерес в объектам окружающего мира, за счет привлечения к участию в различных видах деятельности.

5. Формирование навыка выражать эмоции, чувства, сообщать о них.

Закреплять умение выражать радость, грусть, усталость, боль используя слова «ура», «весело», «грустно», «устал», «больно». Формировать навык выражать удовольствие(недовольство), используя слова «не нравится», «не хочу», «нравится», «еще».

6. Формирование социального поведения.

Развивать интерес к играм со сверстниками, через привлечение к игровой деятельности других детей, а также организацию совместных игр. Развивать навык выражения вежливости, через демонстрацию положительного поведения, а также за счет повторений. Поощрять проявления чувства привязанности (желание обнять, улыбнуться и т.д.). Привлекать к выполнению бытовых поручений в форме просьбы «помоги полить цветы», «Помоги убрать игрушки» и т.д.

7. Формирование диалоговых навыков

Развивать навык удерживать зрительный контакт на лице говорящего, слушании его, соблюдении дистанции. Формировать навык поддержания диалога, организованного собеседником, через создание ситуаций общения, специально организованных бесед.

III. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС ВТОРОЙ ГРУППЫ АУТИЗМА.

№	Тема	Активизация словаря		Коммуникативные навыки
		понимание	употребление	

1	Овощи-фрукты	<p>Существительные: огород, овощи, картофель, морковь, свекла, репа, редис, лук, чеснок, кабачок, баклажан, помидор, огурец, укроп, петрушка, сад, фрукты, яблоко, груша, слива, лимон, апельсин, мандарин.</p> <p><u>Глаголы:</u> растить, убирать, копать, солить, мариновать, нарезать.</p> <p><u>Прилагательные:</u> вкусный, мягкий, крепкий, гладкий, красный, жёлтый и т.д.</p> <p>Наречия: вкусно, полезно, ароматно, сладко, кисло.</p> <p>Обобщающие слова: овощи, фрукты.</p>	<p>Употребление слов с изучаемой темой.</p> <p>Привет, нет, не хочу, дай, хочу, спасибо, пока.</p>	<p>Приветствие другого человека в ответ на его приветствие с использованием слова «Привет!», выражать отказ от предложенного предмета или деятельности, используя слова «нет», «не хочу» с использованием жеста «мотание головой».</p> <p>Выражение вежливости «Спасибо!».</p> <p>Завершение контакта актом прощания «Пока!».</p>
---	--------------	--	--	---

2	Осень - деревья	<p>Существительные: осень, дождь, ветер, туча, лист, листопад.</p> <p>Глаголы: Идти, желтеть, краснеть, дуть, опадать.</p> <p>Прилагательные: дождливый, пасмурный, ясный.</p> <p>Наречия: пасмурно, солнечно, дождливо, ясно.</p>	<p>Употребление слов с изучаемой темой. Привет, пока, спасибо, нет, не хочу, помоги.</p>	<p>Приветствие другого человека в ответ на его приветствие с использованием слова «Привет!», закрепление акта прощания «Пока!».</p> <p>Закрепление навыка выражения вежливости «Спасибо!».</p> <p>Привлечение к игровой деятельности других детей. Развитие навыка привлекать внимание другого человека с помощью тактильного прикосновения. Закреплять навык просьбы о помощи «Помоги».</p>
---	-----------------	--	--	--

3	Грибы, ягоды	<p>Существительные: лес, гриб, ножка, шляпка, боровик, подосиновик, подберезовик, лисичка, мухомор, опёнок, сыроежка, ягода, кустик, земляника, черника, малина, клюква, брусника.</p> <p>Глаголы: собирать, заготавливать, прятаться, висеть.</p> <p>Прилагательные: ядовитый, съедобный, сладкий, кислый, мягкий, гладкий.</p> <p>Наречие: светло, темно</p>	Употреблен ие слов с изучаемой темой.	<p>Закрепление пространственного предлога НА, Закрепление акта прощания и приветствия, используя словесное обозначение. Закрепление навыка описывать предмет, озвучивая части предмета.</p>
---	--------------	--	--	---

	Перелётные птицы	<p>Существительные: птица, гнездо, грач, скворец, соловей, аист, кукушка, ласточка, утка, гусь, лебедь;</p> <p>Глаголы: прилетать, вить, выводить, растить, откладывать;</p> <p>Прилагательные: перелётные, заботливые, проворные, сильные, быстрые, шумные;</p> <p>Наречия: шумно, быстро, проворно;</p>	<p>Употребление слов с изучаемой темой. «здравствуй те, досвидания, спасибо, нет, да, ура, устал.</p>	<p>Закрепление предлога В. Организация совместных игр со сверстниками. Закрепление акта приветствия и прощания, выражения согласия (несогласия). Развитие навыка описания птиц. Закрепление навыка выражать радость, усталость.</p>
--	------------------	---	---	---

	Одежда, обувь, головные уборы	<p>Существительные: одежда, комбинезон, куртка, пальто, плащ, платье, брюки, рубашка, кофта, свитер, шорты, майка, трусы, сарафан, колготки, пижама, рукав, воротник, капюшон, карман, обувь, сапоги, ботинки, кроссовки, тапки, туфли, босоножки, сандалии, шлёпанцы.</p> <p>Глаголы: надевать, снимать, носить, стирать, гладить, чистить.</p> <p>Прилагательные: удобный, новый, нарядный, тёплый, шерстяной, шелковый.</p> <p>Наречия: удобно, тепло, нарядно, комфортно.</p>	<p>Употреблен ие слов с изучаемой темой. «здравствуй те, досвидания, спасибо, нет, да, ура, устал, мой, моя, мое.</p>	<p>Развитие навыка определять принадлежность вещей, используя слова «мой», «моя», «мое».</p> <p>Закрепление навыка выражать радость, усталость.</p> <p>Закрепление актов приветствия и прощания, закреплять умение привлекать внимание другого человека с помощью тактильных прикосновений.</p>
--	-------------------------------	---	---	---

	<p>Домашние животные</p>	<p>Существительные: животные, корова, лошадь, коза, овца, свинья, собака, кошка, рога, грива, копыта, хлев.</p> <p>Глаголы: кормить, поить, чистить, доить, возить, охранять, ловить, давать, приносить.</p> <p>Прилагательные: лохматый, рогатый, бодливый, домашний, кошачий, собачий, коровий, свиной, козий, лошадиный и т.д.</p> <p>Наречия: полезно, вкусно, ловко, осторожно</p>	<p>Употребление слов по лексической теме.</p>	<p>Закрепление навыков приветствия и прощания, используя соответствующие слова.</p> <p>Формирование навыка называть человека по имени. Закрепление умения выражать вежливость.</p> <p>Закрепление умения выражать радость, злость.</p>
--	--------------------------	---	---	--

	Я живу в России	<p>Существительные: Россия, столица, Москва, город,</p> <p>Глаголы: жить, ходить, ездить, гулять, строить, родиться;</p> <p>Прилагательные: родной, широкий, красивый, большой, могучий, огромный;</p> <p>Наречия: много, высоко, широко, далеко.</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Закрепление навыков приветствия и прощания, используя соответствующие слова.</p> <p>Закрепление навыка просьбы повторения понравившегося действия.</p> <p>Закреплять навык отвечать на личные вопросы.</p> <p>Организация совместных игр со сверстниками.</p>
	Дикие животные	<p>Существительные: животное, зверь, медведь, волк, лиса, барсук, заяц, белка, лось, рысь, рога, копыта, мех, шкура, лапа, берлога, нора, дупло, логово,</p> <p>Прилагательные: дикий, хищное, травоядное, голодный, злой</p> <p>Глаголы: менять, линять, спать, добывать, охотиться</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Привлечение к участию просмотра видеоролика о животных. Формирование умения адекватно отвечать на простые вопросы.</p> <p>Закреплять навык прощания и приветствия, выражение вежливости.</p>

	Морские обитатели	<p>Существительные: животное, тюлень, морж, нерпа, осьминог, черепаха, кит, дельфин.</p> <p>Прилагательные: дикое, хищное, морское, голодное.</p> <p>Глаголы: менять, спать, добывать, охотиться</p>		<p>Закрепление навыка просьбы повторения понравившегося действия.</p> <p>Закреплять навык отвечать на личные вопросы.</p> <p>Организация совместных игр со сверстниками.</p> <p>Развитие понимания пространственных предлогов в, на, под.</p>
	Зима	<p>Существительные: зима, снег, снежинка, хлопья, метель, выюга, снегопад, гололёд, сугроб, узор.</p> <p>Прилагательные: холодный, снежный, белый, пушистый, морозный, сильный,</p> <p>Глаголы: замерзать, покрывать, выпадать, завывать,</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Формировать навык выражать удовольствие(неудовольство), используя слова «не нравится», «не хочу», «нравиться», «еще».</p> <p>Закреплять навык приветствия, прощания, выражение вежливости.</p>

	Зимующие птицы	<p>Существительные: ворона, сорока, воробей, синица, голубь, крыло, хвост, клюв, туловище, кормушка, корм, помощь</p> <p>Прилагательные: зимующие</p> <p>Глаголы: кормить, сыпать, прилетать, улетать, убирать</p>	Употребление слов по пройденной теме. замечать.	Закреплять навык удержания зрительного контакта, развивать умение описывать свойства предметов. Закрепление навыка выражать просьбы требования.
	Новый год	<p>Существительные: елка, хоровод, карнавал, маска, украшение, подарок, конфетти, Дед Мороз, Снегурочка</p> <p>Прилагательные: веселый, праздничный, новогодний</p> <p>Глаголы: украшать. Дарить, получать, вешать.</p> <p>Наречия: весело, празднично</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Развитие умений выражать в речи эмоции весело, страшно, грустно.</p> <p>Организация совместной деятельности в кругу сверстников. Закрепление акта прощания и приветствия. Закрепление умений отвечать на личные вопросы.</p>

VI. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС ТРЕТЬЕЙ ГРУППЫ АУТИЗМА.

№	Тема	Активизация словаря		Коммуникативные навыки
		понимание	употребление	
1	Овощи-фрукты	<p>Существительные: огород, овощи, картофель, морковь, свекла, репа, редис, лук, чеснок, кабачок, баклажан, помидор, огурец, укроп, петрушка, сад, фрукты, яблоко, груша, слива, лимон, апельсин, мандарин.</p> <p><u>Глаголы</u>: растить, убирать, копать, солить, мариновать, нарезать.</p> <p><u>Прилагательные</u>: вкусный, мягкий, крепкий, гладкий, красный, жёлтый и т.д.</p> <p>Наречия: вкусно, полезно, ароматно, сладко, кисло.</p> <p>Обобщающие слова: овощи, фрукты.</p>	<p>Употребление слов с изучаемой темой.</p> <p>Привет, нет, не хочу, дай, хочу, спасибо, пока.</p>	<p>Приветствие другого человека в ответ на его приветствие с использованием слова «Привет!», выражать отказ от предложенного предмета или деятельности, используя слова «нет», «не хочу» с использованием жеста «мотание головой».</p> <p>Выражение вежливости «Спасибо!».</p> <p>Завершение контакта актом прощания «Пока!».</p> <p>Закрепление умений выражать просьбы/требования.</p>

2	Осень - деревья	<p>Существительные: осень, дождь, ветер, туча, лист, листопад.</p> <p>Глаголы: Идти, желтеть, краснеть, дуть, опадать.</p> <p>Прилагательные: дождливый, пасмурный, ясный.</p> <p>Наречия: пасмурно, солнечно, дождливо, ясно.</p>	<p>Употреблен ие слов с изучаемой темой. Привет, пока, спасибо, нет, не хочу, помоги.</p>	<p>Закрепление умений выражать просьбы/требования. Закрепление акта прощания и приветствия. Закрепление навыка выражения вежливости «Спасибо!». Привлечение к игровой деятельности других детей. Развитие навыка привлекать внимание другого человека с помощью тактильного прикосновения. Закреплять навык просьбы о помощи «Помоги».</p>
---	-----------------	--	---	--

3	Грибы, ягоды	<p>Существительные: лес, гриб, ножка, шляпка, боровик, подосиновик, подберезовик, лисичка, мухомор, опёнок, сыроежка, ягода, кустик, земляника, черника, малина, клюква, брусника.</p> <p>Глаголы: собирать, заготавливать, прятаться, висеть.</p> <p>Прилагательные: ядовитый, съедобный, сладкий, кислый, мягкий, гладкий.</p> <p>Наречия: светло, темно</p>	Употреблен ие слов с изучаемой темой.	<p>Закрепление навыка описания местонахождения предметов.</p> <p>Закрепление акта прощания и приветствия, используя словесное обозначение.</p> <p>Закрепление навыка описывать предмет, озвучивая его части.</p> <p>Развитие навыка описывать прошедшие события.</p>
---	--------------	--	--	--

	Перелётные птицы	<p>Существительные: птица, гнездо, грач, скворец, соловей, аист, кукушка, ласточка, утка, гусь, лебедь;</p> <p>Глаголы: прилетать, вить, выводить, растить, откладывать;</p> <p>Прилагательные: перелётные, заботливые, проворные, сильные, быстрые, шумные;</p> <p>Наречия: шумно, быстро, проворно;</p>	<p>Употребление слов с изучаемой темой. «здравствуй те, досвидания, спасибо, нет, да, ура, устал.</p>	<p>Закрепление навыка описывать местоположение предметов. Организация совместных игр со сверстниками. Закрепление акта приветствия и прощания, выражения согласия (несогласия). Развитие навыка описания птиц. Закрепление навыка выражать радость, усталость, злость.</p>
--	------------------	---	---	--

	Одежда, обувь, головные уборы	<p>Существительные: одежда, комбинезон, куртка, пальто, плащ, платье, брюки, рубашка, кофта, свитер, шорты, майка, трусы, сарафан, колготки, пижама, рукав, воротник, капюшон, карман, обувь, сапоги, ботинки, кроссовки, тапки, туфли, босоножки, сандалии, шлёпанцы.</p> <p>Глаголы: надевать, снимать, носить, стирать, гладить, чистить.</p> <p>Прилагательные: удобный, новый, нарядный, тёплый, шерстяной, шелковый.</p> <p>Наречия: удобно, тепло, нарядно, комфортно.</p>	<p>Употреблен ие слов с изучаемой темой. «здравствуй те, досвидания, спасибо, нет, да, ура, устал, мой, моя, мое.</p>	<p>Закрепление навыка определять принадлежность вещей, используя слова «мой», «моя», «мое». Закрепление навыка выражать радость, усталость. Закрепление актов приветствия и прощания, закреплять умение привлекать внимание другого человека называя его по имени.</p>
--	-------------------------------	---	---	--

	<p>Домашние животные</p>	<p>Существительные: животные, корова, лошадь, коза, овца, свинья, собака, кошка, рога, грива, копыта, хлев.</p> <p>Глаголы: кормить, поить, чистить, доить, возить, охранять, ловить, давать, приносить.</p> <p>Прилагательные: лохматый, рогатый, бодливый, домашний, кошачий, собачий, коровий, свиной, козий, лошадиный и т.д.</p> <p>Наречия: полезно, вкусно, ловко, осторожно</p>	<p>Употребление слов по лексической теме.</p>	<p>Закрепление навыков приветствия и прощания, используя соответствующие слова.</p> <p>закрепление навыка называть человека по имени. Закрепление умения выражать вежливость.</p> <p>Закрепление умения выражать радость, злость.</p> <p>Формирование умения оказывать помощь, когда попросят.</p>
--	--------------------------	---	---	--

	Я живу в России	<p>Существительные: Россия, столица, Москва, город,</p> <p>Глаголы: жить, ходить, ездить, гулять, строить, родиться;</p> <p>Прилагательные: родной, широкий, красивый, большой, могучий, огромный;</p> <p>Наречия: много, высоко, широко, далеко.</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Закрепление навыков приветствия и прощания, используя соответствующие слова.</p> <p>Закрепление навыка просьбы повторения понравившегося действия.</p> <p>Закреплять навык отвечать на личные вопросы.</p> <p>Организация совместных игр со сверстниками.</p>
	Дикие животные	<p>Существительные: животное, зверь, медведь, волк, лиса, барсук, заяц, белка, лось, рысь, рога, копыта, мех, шкура, лапа, берлога, нора, дупло, логово,</p> <p>Прилагательные: дикий, хищное, травоядное, голодный, злой</p> <p>Глаголы: менять, линять, спать, добывать, охотиться</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Формирование умения адекватно отвечать на простые вопросы.</p> <p>Закреплять навык прощания и приветствия, выражение вежливости.</p> <p>Формирование навыка поддержать диалог, организованный собеседником.</p>

	Морские обитатели	<p>Существительные: животное, тюлень, морж, нерпа, осьминог, черепаха, кит, дельфин.</p> <p>Прилагательные: дикое, хищное, морское, голодное.</p> <p>Глаголы: менять, спать, добывать, охотиться</p>		<p>Закрепление навыка просьбы повторения понравившегося действия.</p> <p>Закреплять навык отвечать на личные вопросы.</p> <p>Организация совместных игр со сверстниками.</p> <p>Закрепление навыка комментировать неожиданные события.</p>
	Зима	<p>Существительные: зима, снег, снежинка, хлопья, метель, выюга, снегопад, гололёд, сугроб, узор.</p> <p>Прилагательные: холодный, снежный, белый, пушистый, морозный, сильный,</p> <p>Глаголы: замерзать, покрывать, выпадать, завывать,</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Формировать навык выражать удовольствие(неудовольство), используя слова «не нравится», «не хочу», «нравиться», «еще».</p> <p>Закреплять навык приветствия, прощания, выражение вежливости.</p> <p>Закрепление навыка поддержания диалога, организованного собеседником.</p>

	Зимующие птицы	<p>Существительные: ворона, сорока, воробей, синица, голубь, крыло, хвост, клюв, туловище, кормушка, корм, помощь</p> <p>Прилагательные: зимующие</p> <p>Глаголы: кормить, сыпать, прилетать, улетать, убирать</p>	Употребление слов по пройденной теме. замечать.	Развивать умение описывать свойства предметов. Закрепление навыка выражать просьбы требования. Формирование навыка задавания вопроса о предмете.
	Новый год	<p>Существительные: елка, хоровод, карнавал, маска, украшение, подарок, конфетти, Дед Мороз, Снегурочка</p> <p>Прилагательные: веселый, праздничный, новогодний</p> <p>Глаголы: украшать. Дарить, получать, вешать.</p> <p>Наречия: весело, празднично</p>	Употребление слов по пройденной теме.	<p>Развитие умений выражать в речи эмоции весело, страшно, грустно.</p> <p>Организация совместной деятельности в кругу сверстников. Закрепление навыка задавать вопрос о предмете.</p>

V. ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

V.1. Список литературы

1. Васильева Н.Н., Новотворцева Н.В. Развивающие игры для дошкольников. Популярное пособие для родителей и педагогов-Ярославль: Академия развития, 1996.-208с.
- 2.Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом :эффективная методика игровых занятий с особым ребенком, пер. с англ.В. Дегтяревой.: Екатеринбург- Рамапаблишенг, 2014. -272 с.
- 3.Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком Руководство для родителей, Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. М.: -2008г.-235с.
- 4.Нищева Н.В. Подвижные и дидактические игры на прогулке-СПб.: ООО изд-во «ДЕТСТВО -ПРЕСС», 2014.-194с.
- 5.Сборник подвижных игр и игровых упражнений для детей дошкольного возраста-Сборник игр инструкторов по физической культуре МБДОУ г. Красноярск, 2015г.-58 с.
6. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП. – 87 с.

V.2. Средства реализации программы.

- Стол-подкова.
- Средства сенсорной интеграции яйцо, чулок Совы.
- Прозрачный мольберт
- Набор психолога Пертра.
- Полидрон «Крабы гигант».
- Набор тактильных дисков.
- Настольные дидактические игры («Лото», «Такти Лото», «Тактильные шары», игры - «ходилки» и т.д.).
- Карточки и сюжетные картинки.
- «Тактильный ящик».

Приложение 3.

Таблица 3. Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра.

Имя, возраст		
Умение/навык	Баллы	Примечания
Формирование умений выражать просьбы/требования		
Просит повторить понравившееся действие		
Просит один из предметов в ситуации выбора		
Просит поесть/попить		
Требует предметы/игрушки		
Требует выполнения любимой деятельности		
Просит о помощи		
<i>Сумма баллов</i>		
Формирование социальной ответной реакции		
Откликается на свое имя		
Выражает отказ от предложенного предмета/деятельности		
Отвечает на приветствия других людей		
Выражает согласие		
Отвечает на личные вопросы		
<i>Сумма баллов</i>		
Формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события		
Дает комментарии в ответ на неожиданное событие		
Умеет называть различные предметы		
Умеет называть различных персонажей из книг, мультфильмов		
Определяет принадлежность собственных вещей (мой)		
Умеет называть знакомых людей по имени		
Комментирует действия, сообщая информацию о действиях		
Описывает местонахождение предметов, людей		
Описывает свойства предметов		
Описывает прошедшие события		
Описывает будущие события		
<i>Сумма баллов</i>		
Формирование умений привлекать внимание и задавать вопросы		
Умеет привлекать внимание другого человека		
Задаёт вопросы о предмете («Что?»)		
Задаёт вопросы о другом человеке («Кто?»)		

Задаёт вопросы о действиях («Что делает?»)		
Задаёт общие вопросы, требующие ответа да/нет		
Задаёт вопросы о местонахождении предметов («Где?»)		
Задаёт вопросы, связанные с понятием времени («Когда?»)		
<i>Сумма баллов</i>		
Формирование умений выражать эмоции, чувства; сообщать о них		
Выражает радость, сообщает о радости («ура», «весело»)		
Выражает грусть, сообщает о грусти («мне грустно», «грустит»)		
Выражает страх, сообщает о страхе («мне страшно»)		
Выражает гнев, сообщает о гневе («сердитый», «сердится»)		
Сообщает о боли («Больно», «болит»)		
Сообщает об усталости («Устал»)		
Выражает удовольствие/недовольство («нравится/не нравится»)		
<i>Сумма баллов</i>		
Формирование социального поведения		
Просит повторить социальную игру		
Просит поиграть вместе		
Выражает вежливость		
Умеет поделиться чем-либо с другим человеком		
Выражает чувство привязанности (обнимает, целует)		
Оказывает помощь, когда попросят		
Умеет утешить другого человека		
<i>Сумма баллов</i>		
Формирование диалоговых навыков		
Умеет инициировать диалог, обращаясь к человеку по имени		
Умеет инициировать диалог, используя стандартные фразы		
Умеет завершить диалог, используя стандартные фразы		
Умеет поддержать диалог, делясь информацией с собеседником		
Умеет поддержать диалог, организованный собеседником		
Умеет поддержать диалог на определенную тему		
Умеет поддержать диалог в различных социальных ситуациях		
Умеет соблюдать правила разговора (смотрит на собеседника, соблюдает дистанцию, слушает)		
<i>Сумма баллов</i>		
Общая сумма баллов		

